

# Kultura zvočnega okolja v pristopu Reggio Emilia

## Povzetek

V prispevku je predstavljen pomen zvoka v prostoru kot ga razumejo v pristopu Reggio Emilia. Kulturo zvočnega okolja gradijo ob zavedanju, da je zvok pomemben element kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. Zato si prizadevajo tako za ohranitev naravne zvočnosti prostorov kot za zmanjševanje ravni hrupa. Otroke navajajo na vzpostavljanje odnosov do zvoka, tišine in prostora skozi raziskovanje in vzgojo za poslušanje. Ugotavljamo tudi, da je v Kurikulumu za vrtce zvok kot posrednik z visoko informativno in umetniško vrednostjo ustrezno obravnavan v kontekstu glasbenih ciljev in dejavnosti. Zato v razpravi izpostavimo predvsem tiste elemente pristopa Reggio Emilia, ki dokazujejo potrebo, da bi bil v našem kurikulumu zvok obravnavan širše, na ravni življenja in dela v vrtcu.

**Ključne besede:** zvok v prostoru, raziskovanje zvoka, pristop Reggio Emilia, Dialogues with places, glasba v kurikulumu za vrtce, glasbeno ustvarjanje.

## Uvod

Na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani poteka obsežen projekt *Profesionalno usposabljanje strokovnih delavcev za izvajanje elementov posebnih pedagoških načel koncepta Reggio*

## Abstract

The article presents the importance of sound in space as understood by the Reggio Emilia approach. This approach shapes the culture of sound environment with the awareness that sound is an important element of a quality educational process, thus attempting to preserve the natural sonority of rooms and reduce noise levels. Children are taught to develop attitudes towards sound, silence and space through exploration and education for listening. The article also points out that in the Curriculum for Kindergartens sound as an intermediary with a high informative and artistic value is adequately dealt with in the context of musical aims and activities. Therefore our contribution focuses on those elements of the Reggio Emilia approach which point to a need for the curriculum to deal with sound on a broader level, namely everyday life and work in kindergartens.

**Key words:** sound in space, exploration of sound, Reggio Emilia approach, Dialogues with places, music in curriculum for kindergartens, musical creation.

*Emilia na področju predšolske vzgoje.*<sup>1</sup> Osrednji namen projekta

<sup>1</sup> Projekt poteka od leta 2008 in se bo zaključil leta 2013. Raziskovalci v projektu proučujemo možnosti za smiselno vključevanje elementov pristopa Reggio Emilia v naš kurikulum za vrtce. V izobraževalni del projekta je vključenih več kot 600 vzgojiteljev in drugih strokovnih delavcev iz 96 vrtcev po Sloveniji. 240 vzgojiteljev se je v drugem delu projekta vključilo v 200-urno izobraže-

je analizirati, razvijati in vključiti nekatere elemente iz pristopa Reggio Emilia v naš kurikulum za vrtce (Devjak, Skubic, 2009). Pri tem ne gre za ustvarjanje novega kurikuluma, pač pa za širitev možnosti in pristopov na izvedbeni ravni.<sup>2</sup>

Temelji pedagoškega koncepta Reggio Emilia so zaobjeti v naslednjih izhodiščih:

- vpetost vrtca v kulturno okolje (vrtec pojmujejo kot prostor, ki izraža in ustvarja kulturo),
- različnost otrok (spodbujajo razvoj identitete vsakega otroka posebej),
- razvoj in uporaba vseh čutov v spoznavnem procesu (posebno pozornost namenjajo razvoju sposobnosti opazovanja, pri katerem sodelujejo vsi čuti),
- spodbujanje in omogočanje različnih oblik izražanja (spodbujanje izražanja odnosa do sebe, drugih, narave ter prostora in časa preko giba, barv, glasbe, govora),
- prednost učenja pred poučevanjem (otroka ne poučujejo tistega, česar se ne bi mogel naučiti sam),
- kakovostna interakcija in komunikacija (sodelovanje med vsemi udeleženci vzgojnega procesa),
- timsko delo vzgojitelja in drugih delavcev v vrtcu,
- projektno delo (osrednja dejavnost, ki jo usmerjajo otroci),
- dokumentacija in arhiviranje izdelkov ter življenja in dela v vrtcu (gradiva izpričujejo procese otrokovega učenja in ustvarjanja ter življenja v vrtcu) ter
- prostori v vrtcu (Devjak, Skubic, 2009: 9).

V prispevku bomo posredno obravnavali le nekatera izhodišča, kot sta na primer projektno delo in vpetost vrtca v kulturno okolje. Največ pozornosti pa bomo namenili prostoru, ki ga v pristopu Reggio Emilia imenujejo tretji vzgojitelj.<sup>3</sup> Prostor uči otroke, zato mora biti prilagodljiv in spremenljiv. Ugotavljajo tudi, da prostor s svojo arhitekturo in uporabnostjo pomembno prispeva k dobremu počutju, pomaga vzpostavljati komunikacijo in izgrajevati odnose med sodelujočimi (Malaguzzi 1998).<sup>4</sup> K estetiki in urejenosti prostora doprinesejo skrbno izbrani materiali in oprema (Lewin 1995). V prostoru je veliko svetlobe, stekla in ogledal. Stene so bele, veliko je okrasnih rastlin ter panojev z razstavljenimi izdelki. Vsak kotiček v prostoru ima svojo identiteto in namen. V njih je bogastvo idej in spodbud za raziskovanje, učenje in komuniciranje.

vanje, v okviru katerega so izvedli in evalvirali številne projekte po načelih Reggio Emilia. Približno 35 vrtcev bo projekte predstavilo septembra 2011 na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani.

2 V javnih vrtcih v Sloveniji vzgojiteljice izbirajo in izvajajo dejavnosti, s katerimi dosegajo v zakonodaji in nacionalnem kurikulumu zapisane cilje predšolske vzgoje, izbira didaktičnih strategij, sredstev in vsebin, prek katerih bodo otroci skozi dejavnosti te cilje dosegli, pa je v celoti prepuščena avtonomni presoji strokovnih delavk v vrtcu (Hočevar, Kovač Šebart, 2010: 90).

3 Prvi vzgojitelj so starši, drugi vzgojitelj pa so učitelji.

4 Zgradbe so pritrilčne, da se lažje vzpostavlja komunikacija znotraj zgradbe in komunikacija z zunanjim prostorom. Igralnico sestavljata dva prostora: v enem je z otroki vzgojiteljica, v drugega pa se umakne otrok, ki se želi igrati sam. Prostor je razdeljen na igralne kotičke. Pomembna skupna prostora v vrtcu sta še atelje (prostor, v katerem otroci ustvarjajo in se »izražajo v sto jezikih« pod vodstvom ateljerista, ki ima obvezno diplomu umetniške akademije) in *piazza*, prostor za druženje in druge aktivnosti, ki ne potekajo v igralnicah.

Iz opisanih značilnosti ugotovimo, da na kakovost prostora v vrtcu vplivajo naslednji elementi: barve, svetloba, materiali, vonj, mikroklima in zvok. Zvoku v prostoru, v smislu zvočnega okolja na splošno, namenjajo še posebno pozornost. Zavedajo se, da ima vsakodnevno zvočno okolje še poseben vpliv na razvoj slušne zaznave in sposobnosti ohranjanja senzibilnosti do zvoka. Slušno zaznavo gradijo na dejstvu, da ima prostor, tako zunanji kot notranji, svojo značilno zvočno entiteto,<sup>5</sup> ki pa jo lahko spremenimo ali predrugačimo z našimi posegi.

Uvodni opredelitvi prostora in zvoka v njem, kot ga razumejo v pristopu Reggio Emilia, nas usmerjata v razmislek o vlogi in pomenu zvoka v prostoru v sodobnih konceptih zgodnjega učenja in poučevanja. Zato nas v prispevku zanima, kako in zakaj je v pristopu Reggio Emilia zvok obravnavan kot element kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela in kako je zvok kot element prostora obravnavan v našem kurikulumu za vrtce.

## Zvočnost prostora in pomen negovanja sluha (pristop Reggio Emilia)

*Zvok je vse, kar slišimo. Vsi zvoki lahko postanejo glasbeno gradivo. (Lojze Lebič)*

Vsak prostor, zunanji ali notranji, ima značilen zvok in akustiko. Malaguzzi<sup>6</sup> govori o zvočnosti prostora kot pomembnem elementu entitete prostora. Zvočna entiteta prostora je določena z zvokom in s tišino. Torej ko govorimo o zvočnosti prostora, mislimo tudi na vlogo in pomen tišine v njem.

V pristopu Reggio Emilia si prizadevajo, da bi v največji možni meri ohranili naravne zvoke in naravne zvočne entitete zunanjih in notranjih prostorov.<sup>7</sup> Še posebej ozaveščajo naravno zvočnost zunanjih prostorov (dvorišče, park). V šolsko okolje umeščajo zvočne instalacije, ki v odvisnosti od vremenskih ali drugih vplivov, oddajajo zvoke. S tem otrokovo slušno pozornost odvrtačajo od hrupa, ki vedno bolj odžira naravno zvočno prepoznavnost prostora in širšega okolja.

Dejstvo je, da je sodobni način življenja v okolje vnesel preobilje zvokov, ki nimajo niti informativne niti umetniške vrednosti. Stalna izpostavljenost tej obilici zvokov je v nas vgradila neke vrste obrambni mehanizem, ki nam sicer omogoča, da zvok zaznamo, vendar ga ne ozavestimo. S tem izgublamo naravni

5 Entiteta je filozofski pojem, ki je vezan na obstojnost česarkoli v danem prostoru in času, pa kljub temu ni nujno vezano na materialno pojavnost; danost, nekaj kar je, kar obstaja.

6 Profesor Loriz Malaguzzi je utemeljitelj pristopa Reggio Emilia. Zanimanje svetovne javnosti za ta pristop se je povečal po letu 1983, ko so otroci iz vrtcev Reggio Emilia razstavljali svoje izdelke na razstavi v Stockholmu. Leta 1991 je bil Reggio Emilia nagrajen kot najboljša in najnaprednejša predšolska ustanova na svetovnem tekmovanju, ki ga je leta 1991 izvedel ameriški tednik Newsweek.

7 Naravna zvočna podoba prostora nam, na osnovi naše slušne zaznave, pove, da smo npr. v gozdu, ob morju, v kuhinji, na igrišču.

spособnosti zavestnega poslušanja in hotenega selekcioniranja zvočnih spodbud in informacij (Motte-Haber, 1999).

V pristopu Reggio Emilia vidijo rešitev v negovanju sluha ter v vzgoji za poslušanje. Sluh cenijo kot čutilo, ki širi naše možnosti senzorne komunikacije. Verjetno se v vsakodnevem življenju ne zavedamo vseh dimenzij sluha. Preko sluha sprejemamo vse tisto, kar je očem skrito, kar je zadaj, spodaj ali okrog nas; česar ne moremo prijati, okusiti ali vonjati. Torej sluh pomembno dopolnjuje naše senzorne zmožnosti, s katerimi vzpostavljamo odnose do sveta in nenazadnje tudi do sebe in drugih.

Če želimo negovati te specifične dimenzije sluha, če želimo razvijati poslušanje z razumevanjem, potem potrebujemo predvsem zvok, ki ima informativni in/ali umetnostni pomen. Tak zvok v prostoru opravlja vlogo mediatorja (posrednika) med človekom in okoljem (Branzi 2003).

Na zvoku kot posredniku med človekom in okoljem gradijo kulturo zvočnega okolja. Razvijajo jo v smeri doseganja naslednjih ciljev:

1. Zmanjševanje ravni splošnega hrupa v vrtcu ter odstranjevanje motečih zvokov tehničnih naprav in drugih virov.
2. Zmanjševanje ravni hrupa iz okolja, zunaj vrtca/šole, kot je npr. hrup cestnega prometa.
3. Večanje akustičnih in glasbenih dimenzij zvoka v prostorih centrov Reggio Emilia (Branzi 2003).

Doseganje omenjenih ciljev je odvisno od ustrezne akustike in zvočne izolacije prostorov. Na akustične dimenzije prostora vplivajo z arhitekturno zasnovo, obliko in razporeditvijo prostorov ter s skrbno izbranimi materiali, ki preprečujejo popačenje zvoka in odmevanje. Doseči želijo tako akustičnost in zvočnost prostora, da bo le-ta za otroka prijazen, udoben ter estetski in informativen. Zato, kot je v uvodu bilo omenjeno, v zvočno entiteto notranjih prostorov zavestno posegajo. Posebno takrat, ko želijo omogočiti otroku večjo zbranost, ustvarjalnost, sproščenost, varnost in domačnost (Branzi 2003).

## Poseganje v zvočnost prostora in raziskovanje zvoka

Kot lahko ugotovimo, zvok v prostoru ni razumljen kot nekaj statičnega in vnaprej dokončno določenega. Zvok v prostoru skrbno načrtujejo in spreminjajo glede na potrebe otrok. Tako kot se jim zdi nedopustno, da bi bila igralnica enako opremljena čez celo leto, tako se jim zdi neprimerno, da bi bilo zvočno okolje v prostoru čez celo leto nespremenjeno. Spremembe so posledica uporabe različnih nestrukturiranih materialov, ki jih uporabljajo v igri in pri drugih dejavnostih.

V določene prostore in z določenim namenom občasno umeščajo tudi glasbo. Vendar le v primeru, ko ocenjujejo, da bo glasba spodbudno vplivala na otrokovo ustvarjalnost in vztrajnost.

Zvok pa ni le danost prostora, pač pa tudi predmet raziskovanja. V glasbeni sobi<sup>8</sup> imajo na razpolago različne materiale, zvočila, mikrofone, glasbila in glasbene računalniške programe. Otroke pri raziskovanju zvoka in preizkušanju glasbil ne usmerjajo. Odrasli sodelujejo le pri realizaciji otrokovih idej. Tako nastajajo zvočila nenavadnih oblik, ki so sestavljena iz različnih materialov. Pri tem je pomembna ugotovitev, da raziskovanje ne pomeni le odkriti in narediti nekaj novega, ampak predvsem temu prisluhni. Otrok je navajen, da se vsake aktivnosti loteva z vsemi čuti. Zato naj tudi vsaki stvari prisluhne.

Senzibilnost do slušne zaznave ni pomembna le v odnosu do ozaveščanja slušnih zaznav, pač pa je potrebna tudi pri vzgoji za poslušanje. Cilji vzgoje za poslušanje<sup>9</sup> so v pristopu Reggio Emilia usmerjeni v razvijanje otrokovih zmožnosti za iskanje in izbiranje ustreznega zvočnega okolja glede na njegove potrebe, interese in dejavnosti. Otroku je ponujena možnost, da si izbere prostor s tako zvočnostjo, ki mu ustreza. Primera: če želi brati, razmišljati ali biti sam, si izbere prostor tišine; če se želi umiriti ali počivati, si lahko izbere prostor z manj hrupa ali prostor s tiho glasbo. Ugotovimo lahko, da načelo izbire vključuje tudi možnost izbire različne zvočnosti okolja.

## Zvok in tišina kot elementa kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela

*Ko naredim zares veliko tišino, lahko tišino tudi slišim.  
(4-letni deček iz vrtca Reggio Emilia).*

Prej omenjene odločitve otrok in s tem povezane aktivnosti neprestano spremljajo, beležijo in dokumentirajo. Na osnovi zbranega dokumentacijskega gradiva so ugotovili, da kakovost in intenziteta zvoka v prostoru pozitivno vplivata na učinkovito vzpostavljanje odnosov med otroki ter odnosov med otroki in odraslimi. Ustrezna zvočnost prostora pozitivno vpliva na večjo socializacijo otrok (Rinaldi, 2006).

V pristopih zgodnjega učenja in poučevanja je edinstveno, da zvok v prostoru vzporejajo tudi s kakovostjo pedagoškega dela. To povezavo recipročno utemeljujejo na ugotovitvi, da visoko

<sup>8</sup> V strokovni literaturi, ki nam je bila na voljo (Malaguzzi, Rinaldi, Gandini), nismo zasledili zapisov o projektih ali dejavnostih, ki bi se neposredno navezovali na raziskovanje ali ustvarjanje v glasbi. Prav tako nimamo podatkov, kako, če sploh, potekajo načrtovane dejavnosti, kot sta na primer petje in igranje na glasbila. V pogovoru junija 2009 so nam povedali, da nimajo zaposlenega glasbenika (tako kot imajo na primer zaposlenega atelierista), da pa o tem razmišljajo.

<sup>9</sup> V tem kontekstu poslušanja ne razumemo kot glasbeno dejavnost, pač pa kot kognitivno sposobnost ozaveščanja zaznav na osnovi usmerjanja pozornosti na zvok.

motivirani otroci za raziskovanje in učenje ustvarjajo kontrolirano raven zvočnosti. To pomeni, da v svojih aktivnostih zmanjšujejo oziroma izključujejo hrup/zvok kot moteči zvočni element okolja. Na osnovi ugotovitev izpeljujejo tezo, da tudi kakovost pedagoškega dela neposredno vpliva na kakovost zvočnega okolja (Branzi 2003, Rinaldi 2006).

Kot smo uvodoma zapisali, je zvočna entiteta prostora določena tudi s tišino. Arhitekturne zasnove vrtcev in šol v Reggio Emilia predvidevajo prostor tišine. V ta prostor se otrok lahko umakne kadarkoli. To je ena od njegovih možnih izbir. Iz dokumentacijskega gradiva, zbranega ob izvajanju projekta *Dialogues with places*<sup>10</sup>, razberemo, da se otroci učijo vzpostavljati odnose tudi v prostorih s tišino. O teh izkušnjah se pogovorijo, občutenje in razumevanje pa izrazijo v enem od umetnostnih jezikov. V zapisih o tem projektu je zanimivo brati razmišljanja otrok o tišini in poslušanju tišine:<sup>11</sup>

- *Lahko poslušaj vse, razen skrivnosti. (deklina, 4 leta).*
- *Lahko poslušam s svojimi rokami ... s svojim telesom ... z očmi ... z nosom. (deček, 4 leta).*
- *Ko sem zelo tiho, lahko slišim angele. Okrog mene mora biti tišina, jaz pa moram biti zbran. (deček, 4 leta).*
- *Lahko prisluhneš tudi prihodnosti ..., če zapreš oči in odpreš razum (angl. mind). (deklina, 5 let).*
- *Za slišati moraš priklicati možgane. (deček, 4 leta).*
- *Vedno lahko slišiš tihe in skrivnostne zvoke. (deklina, 4 leta).*

Iz zapisov o otrokovih razmišljanjih o tišini ugotovimo izredno razvito sposobnost opazovanja z vsemi čutili ter zmožnosti ozaveščanja zaznav in dajanje pomena novim izkušnjam.

Na tem mestu pa želimo osvetliti še en vidik tišine v prostoru, ki se dotika same narave spoznavnega razvoja oziroma razvoja jezikovnih in glasbenih zmožnosti. Namreč, učenje jezika in glasbe temelji na usvajanju zvočnih vzorcev iz okolja (Sloboda, 1985). Pogoji učenja so boljši, če so zvočni vzorci posredovani natančno, brez motečih zvočnih elementov. Na glasbenem področju strokovnjaki ugotavljajo, da se vsi nadaljnji spoznavni procesi recepcije odvijajo na osnovi priklica lastnih, že izgrajenih zvočnih predstav. Pri tem sodeluje tudi glasbeni spomin, ki je vselej avditivne narave. V glasbi so procesi zaznave, spomina in mišljenja povezani, a kljub temu specifično posebni (Motte-Haber, 1990). Zato potrebujemo ustrezno zvočno okolje oziroma okolje tišine, da glasbo lažje usvojimo, jo izrazimo ali v/o njej mislimo (Borota, 2009).

10 Projekt je predstavljen v poglavju *Projekt Dialogues with places*.

11 Vir: Branzi, A. (2003). *Children, spaces, relations*. Metaproject for an environment for young children. Reggio Emilia, Reggio Children.

## Projekt Dialogues with places

»Vsak prostor ima svojo dušo in identiteto. Raziskovati ga in v njem vzpostavljati odnose pomeni učiti se prepoznavati sebe, svojo dušo in svojo notranjost.« (*Dialogues with places*, 2008).

Projekt *Dialogues with places* (Dialogi s prostori) je eden od mnogih projektov, ki je pred leti potekal v vrtcih Reggio Emilia. Zasnovan je bil kot nadaljevanje projekta petih umetnikov, ki so ustvarjali na ulicah mesta Reggio Emilia. Umetniki so prisluhnili kraju v odnosu do prostora, svetlobe, tišine in zvoka. Nastalo je pet umetniških instalacij, ki so bile razporejene po ulicah mesta. Mimoidoči so imeli možnost, da si umetniške instalacije ogledajo in se v njihovo izraznost vživijo. Prav izkušnja vživljanja v umetnost je bila za strokovne delavce vrtca spodbuda in navdih, da v centru Reggio Emilia pripravijo podoben ustvarjalni proces za otroke.

Avtorji vrtčevskega projekta *Dialogues with places* so otroci.<sup>12</sup> Namena projekta sta bila dva.

1. Otrokom omogočiti vzpostavljane odnosov in dialogov z novimi in nepredvidljivimi prostori.
2. Odraslim omogočiti boljše razumevanje otrokovih strategij učenja in procesov ustvarjanja.

Tako kot je v navadi, se je tudi ta projekt začel s presenečenjem. Otroci so vstopili v prazen prostor. Odrasli so odzive otrok na prazen prostor opazovali in beležili. Zbrane podatke so analizirali in interpretirali, da bi nato lažje postavili čim več možnih hipotez o smereh nadaljevanja projekta. Postavljene hipoteze ne pomenijo, da bodo odrasli iz njih izpeljevali dejanske cilje projekta, pripravljeni so le na možne odgovore otrok na ponujene izzive. Projekt in cilje usmerjajo otroci. Zato tudi pristop Reggio Emilia nima kurikulumuma kot ga poznamo pri nas.

V nadaljevanju bomo projekt analizirali po posameznih delih. Zanimanje otrok sta najbolj pritegnila dva prostora: stopnišče in prazna avla v pritličju, v kateri so običajno postavljene razstave. Otroci so jo poimenovali prostor s stebri.

Otroci, stari od dveh do štirih let, so na osnovi gibanja ter slušne zaznave raziskovali arhitekturo prostora in strukturo materialov. Vzpostavljane interakcije s prostorom je v njih prebudilo željo po nadaljnji zvočni komunikaciji in igri z zvokom. V nadaljevanju projekta so v igri z nestrukturiranim materialom<sup>13</sup> prepoznavali smeri in barve zvoka, raziskovali so sočasno zvenenje zvokov, hitrost zaporedja zvočnih dogodkov in načine, kako zvok spremeniti.

12 Dokumentacija zaključenega projekta je bila prvič razstavljena 2006, knjiga z enakim imenom pa je bila izdana leta 2008. Namena projekta sta bila dva.

13 V pristopu Reggio Emilia nimajo vnaprej in dokončno izdelanih igrač. Namesto tega imajo ogromne količine raznovrstnih materialov in najrazličnejših predmetov, iz katerih sestavljajo in razstavljajo igrače in druge izdelke.



Otroci so prišli do zanimivih ugotovitev: zvok je drugačen, če različno hitro hodimo, če smo obuti v različna obuvala, če istočasno hodi več otrok ... Na osnovi izkušenj so otroci usmerili nadaljevanje projekta v iskanje in zbiranje obutve z različnimi podplati in petami, izdelanimi iz raznovrstnih materialov. Nastajale so zanimive zvočne slike. O slišanjem so se pogovorili. Pogovore so vzgojitelji zapisovali. Nato so otroci svoja doživetja in predstave ponazorili v *sto jezikih*.

Za nadaljevanje projekta so otroci predlagali, da bi ustvarjali zvoke še s pomočjo drugih predmetov iz različnih materialov. Otrokom so dali na razpolago veliko nestrukturiranega materiala (kamen, les, kovina, keramika). Predvidevali so tudi, da bodo potrebovali velik prostor za daljše časovno obdobje. Izbrali so dvorišče, kjer so nemoteno shranjevali tudi *polizdelke* otrok. Tudi to je posebna značilnost izvajanja projektov. Otrokom prostora ni treba pospraviti ali izprazniti, da lahko na primer jedo kosilo ali gredo k počitku. Prostor jim mora omogočiti, da naslednji dan nadaljujejo z delom tam, kjer so končali.<sup>14</sup>

V igri z novimi predmeti so ozaveščali povezave med materialom in zvokom. Pri tem so odkrili dve bistveni lastnosti, ki jih upoštevajo tudi izdelovalci glasbil. To sta resonanca lesa in vibracija kovinskih predmetov. Ko so izživel radovednost in so se na značilne zvoke privadili, so pozornost usmerili v oblikovanje posameznih zvočnih zamisli. Te so sprva nastajale na osnovi razvrščanja materialov (na vidni ravni). Isti material so urejali v različne oblike, nato pa posamezne skupine materialov sestavljali v zaporedja. Zaporedja različnih materialov, dolga tudi več metrov, so sestavljali na tleh. Na osnovi preizkušanja zvočnosti so kompozicijo večkrat preurejali in novi kombinaciji zvokov ponovno prisluhnili.

Strokovni delavci so celoten potek projekta skrbno dokumentirali.<sup>15</sup> Zbrano dokumentacijsko gradivo (anekdotski zapisi, zapisi intervjujev, fotografije, video posnetki, predstavitve otrok in izdelki) so interpretirali. Na osnovi evalvacije projekta so prišli do zaključkov, ki so jim pomagali razumeti proces ustvarjanja, ki ga lahko razdelimo na štiri faze:

1. raziskovanje materialov in zvokov,
2. odbiranje materialov in zvokov z določenim namenom,
3. snovanje posameznih zvočnih zamisli,
4. sestavljanje zvočnih zamisli v smiselno celoto.

Zanimivo je, da te faze ustvarjalnosti omenjajo tudi drugi raziskovalci, kot na primer Aelwyn in Lesley Pugh (1998). Na področju tonskega slikanja je podobnosti ugotovil Coral Davies (1992). Z raziskavami je potrdil, da pet- in šestletni otroci znajo »izumiti« začetno glasbeno idejo ali glasbeni motiv in nato do-

<sup>14</sup> Nekateri projekti lahko trajajo tudi leto in več.

<sup>15</sup> Namen dokumentiranja je nuditi odraslim in otrokom možnost za ponovni vpogled v učno izkušnjo in proces učenja, zato da bi te procese bolje razumeli. V naši pedagoški praksi pa je dokumentiranje pogostokrat usmerjeno le v dokumentiranje dosežkov otrok (Borota, 2010).

dajati nove ideje ali motive, ker imajo jasno predstavo o začetku in koncu. Ugotavlja, da si otroci občutljivost za strukturo glasbe (glasbena sintaksa) razvijajo znotraj glasbeno-kulturnega okolja, v katerem živijo. Ta zmožnost jim omogoča, da uspešno povezujejo posamezne zvočne dogodke ali glasbene motive v smiselne celote.

Projekt *Dialogues with places* je primer povezovanja dveh kontekstov zvoka: zvoka v prostoru in zvoka v glasbi. Njuno so bivanje, predvsem z namenom povezati ju v skupno kulturo zvočnega prostora, je primerno izhodišče, da pozornost namenimo obravnavi zvoka v našem kurikulumu za vrtce.

## Pojmovanje zvoka v Kurikulumu za vrtce

V našem Kurikulumu za vrtce (1999) je prostor omenjen kot element kurikuluma. Posebej je opredeljena organizacija prostora, ki mora slediti načelom zdravega in varnega okolja, ki naj zagotavlja zasebnost in intimnost ter fleksibilnost in stimulativnost. V povezavi s kakovostjo življenja otrok v vrtcu so omenjeni še: količina in vrsta prostora, dostopnost zunanjih površin ter število in raznolikost notranjih prostorov (prav tam, 14). V nobenem primeru ni omenjen zvok v prostoru v smislu zvočne entitete prostora. Zvok ni obravnavan niti kot element kakovosti prostora niti kot element kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela.

Na osnovi analize Kurikuluma za vrtce ugotavljamo, da je zvok predmet temeljite obravnave le v sklopu glasbe oziroma širšega področja umetnosti. Zvok je razumljen kot glasbena prvina, ki jo otrok spoznava s poslušanjem, preizkušanjem, posnemanjem in raziskovanjem. Cilji so usmerjeni tudi v spoznavanje temeljnih parametrov (glasbenega) zvoka kot so jakost, trajanje, barvo in tonsko višino ter v ustvarjanje in raziskovanje. Zato je zvok umeščen v otrokovo igro kot vsebina. Otrok se z zvokom igra, si ga izmišlja in ga posnema.

Ugotavljamo, da je zvok obravnavan v tesni povezavi z glasbenim okoljem, z namenom pridobivanja različnih glasbenih in estetskih izkušenj. Glasbena stroka se zaveda pomena zvoka in z njim povezanih senzornih in spoznavnih zmožnosti. V manjši meri pa je ozaveščena potreba po obravnavi zvoka na splošno, kot zvočne entitete prostora in kot elementa v prostoru, ki ga lahko zavestno spreminjamo glede na potrebe otrok.

## Sklepne ugotovitve

V pristopu Reggio Emilia je zvoku dana velika pozornost. Visoko raven kulture zvočnega okolja dosegaajo z zmanjševanjem splošnega hrupa ter večanjem akustičnih in glasbenih dejavni-

kov v prostoru in okolju. V zvočno podobo prostora posegajo načrtno. Zavedajo se, da prostor otroka uči. Zato je zvok v prostoru predmet nenehnega raziskovanja in dokumentiranja.

Odgovoren odnos do obravnave zvoka v Kurikulumu za vrtce (1999) se kaže v okviru glasbe oziroma področja umetnosti, kjer pa je zvok prvenstveno obravnavan kot glasbena prvina.

Glede na pozitivne izkušnje, ki jih imajo v pristopu Reggio Emilia, bi veljalo razmisliti o nadgradnji kurikulumu z nekaterimi izhodišči oziroma načeli, ki se dotikajo zvoka v kontekstu kulture zvočnega okolja na splošno ter zvoka kot elementa kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. Začeti bi bilo treba z majhnimi koraki, z negovanjem naravne zvočnosti prostorov in ozaveščanjem pomena tišine.

## # Viri in literatura

1. Borota, B. (2009). Podoba »velikega« glasbenika skozi očala Reggio Emilia. V: Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia. Ljubljana, Pedagoška fakulteta.
2. Borota, B. (2010). Dokumentiranje glasbenega razvoja otrok v slovenskih vrtcih z vidika pristopa Reggio Emilia. V: Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti. Ljubljana, Pedagoška fakulteta.
3. Branzi, A. (2003). Children, spaces, relations. Metaproject for an environment for young children. Reggio Emilia, Reggio Children.
4. Clark, A., Trine Kjørholt A., Moss, P. (2006). *Beyond Listening. Children's Perspectives on Early Childhood Services*. Bristol: Policy Press.
5. Devjak, T. (ur.), Skubic, D. (ur.) (2009). Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia. Ljubljana, Pedagoška fakulteta.
6. Edward, C., Gandini, L., Forman, G. (ur.) (1998). *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach - Advanced Reflections*. London: Ablex Publishing.
7. Kroflič, R. (2007). Vzgojna vrednost estetske izkušnje. *Sodobna pedagogika*, vol. 58 (124), št. 3, str. (12-30).
8. *Kurikul za vrtce* (1999). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
9. Gandini, L. (1998): Educational nad Caring Spaces. V: *The Hundred Languages of Children*. Westport, Connecticut, London: Ablex Publishing.
10. Marjanovič Umek, L. (ur.) (2001). *Otrok v vrtcu. Priročnik h kurikulu za vrtce*. Maribor: Obzorja.
11. Motte Haber, H. (1990). *Psihologija glasbe*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
12. Pugh, A, Pugh L. (1998). *Music in the early years*. London, New York: Routledge.
13. Rabitti, G. (1994). An integrated Art Approach in a Preschool. V: *Reflections on the Reggio Emilia Approach* (ur. Katz, Cesarone). ERIC/EECE, Clearinghouse on Elementary & Early Childhood Education. Edizioni junior.
14. Rinaldi, C. (2006). *Im dialogue with Reggio Emilia. Listening, researching and learning*. New York: Routledge.
15. Sloboda, J. A. (1985). *The Musical Mind. The Cognitive Psychology of Music*. Oxford: Oxford University Press.
16. Thornton, L., Brunton, P. (2007). *Bringing the Reggio Approach to your Early Years Practice*. London, New York: Routledge.