

Vesna Geršak, pred., Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta in Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, vesna.gersak@guest.arnes.si

Mag. Vid Lenard, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, vid.lenard@gmail.com

Vmesni model za izvajanje plesne umetnosti v vrtcu

Izvirni znanstveni članek

UDK: 373.2:793.3

POVZETEK

Prispevek prikazuje *model vmesne poti* (angl. midway model) za izvajanje plesne umetnosti v vrtcu, ki združuje dva pola, pedagoški (procesni) model in model profesionalnega učenja plesa. Pedagoški model je osnovan na procesu kot najpomembnejšem elementu plesnega ustvarjanja in večinoma izključuje končni rezultat. Model profesionalnega učenja plesa pa ima objektivne cilje in je naravnano na rezultat – plesno koreografijo, ki je v večini primerov že vnaprej sestavljena in ne dopušča participacije otrok.

V prispevku oba modela povežemo z rezultati raziskave o stanju na področju plesne vzgoje v slovenskih vrtcih in ugotovitvami pri delu z izrednimi študenti ter vzgojitelji v vrtcu.

Predstavljene so smernice, ki združujejo dva nasprotna modela, pedagoškega in profesionalnega; interpretiramo jih s cilji in izvajanjem kurikula za vrtce na področju plesa.

Zaključujemo, da je za kakovostno izvajanje plesne umetnosti v predšolskem obdobju ključno povezovanje obeh modelov, saj le na tak način plesne dejavnosti otroku nudijo raziskovanje, podoživljanje, izražanje, ustvarjanje, upodabljanje, izvajanje, estetsko izkušnjo in zadovoljstvo ob zaključku procesa ter predstavitvi svojega ustvarjanja drugim. Na ta način plesna umetnost otroku nudi razvoj na kognitivnem, čustveno-socialnem in psihomotoričnem področju.

Ključne besede: plesna umetnost, pedagoški model, profesionalni model, vmesni model, proces, rezultat, predšolska vzgoja

Midway Model for Introducing the Art of Dance in Kindergarten

ABSTRACT

The article presents midway model with regard to introducing the art of dance in kindergarten by combining two poles, namely, the pedagogical (process) model on the one hand and the model of professional dance education on the other. The pedagogical model is based on the process as the most important element of dance creation. Commonly, the pedagogical model in practice mostly excludes the final product. The model of professional dance education, however, has objective goals and is focused on the product i.e. dance choreography which is in most cases pre-planned and does not allow the participation of children.

In this paper, the two models are linked to the results of a survey on dance education in Slovenian kindergartens and the findings based on working with students and pre-school teachers. Guidelines that combine the two opposing models, the pedagogical and the professional one, are presented herein and interpreted through their objectives and the implementation of the curriculum regarding dance education in kindergarten.

We conclude that for quality employment of the art of dance in the preschool period, linking the two models is crucial, because it is the only way dance activities enable children to explore, re-experience things, express themselves, be creative, depict ideas as well as have an aesthetic experience and feel a glow of satisfaction on having completing the process and having presented their creation to others. In this way, the art of dance enables a child to develop on the cognitive, emotional, social, and psychomotoric level.

Key words: dance, educational model, professional model, Midway Model, process, product, preschool education

Umetnost v kurikulumu

Pristop umetnosti v vzgoji (angl. arts in education) umetnost pojmuje kot medij za učenje in raziskovanje splošnih kurikularnih področij ter poskuša razširiti pozitivne učinke umetnostne vzgoje na vse otroke in na vsa področja kurikula v vrtcu in šoli. V priporočilih Smernic umetnostne vzgoje (Road Map for Art Education, UNESCO, 2006) poudarjajo, da je potrebno prepoznati vrednost in uporabnost umetnosti v učnem procesu, njen pomen za razvijanje kognitivnih in socialnih spretnosti, spodbujanja inovativnega mišljenja in ustvarjalnosti.

Kako tem smernicam sledi naš kurikulum oziroma kakšno je razumevanje plesne umetnosti med vzgojitelji v slovenskih vrtcih? *Kurikulum za vrtce* (1999) umetnost opredeli kot sredstvo, ki otroku omogoča udejanjanje ustvarjalnih potencialov, ki se kažejo v otrokovem igrivem raziskovanju sveta. Ta je zanj neizčrpen vir navdiha, motivacije in vsebin na vseh področjih dejavnosti. Otrok umetnost doživlja, skozi umetnost komunicira, v umetnosti izumlja in ustvarja, se sprošča in pridobiva umetniško predstavljalnost oziroma razvija področje estetike. Vzgojitelj pri otroku spodbuja radovednost in veselje do umetniških dejavnosti z oblikovanjem bogatega raznovrstnega okolja, ki otroku omogočajo doživljanje sebe in drugih, okolice in umetnosti.

Umetniške (plesne) dejavnosti v vrtcu naj bi potekale tako, da otrok sam išče, raziskuje in najde odgovor, rešitev na idejno, organizacijsko ali izvedbeno nalogo ali problem, odrasli pa pri tem zaznajo in spodbujajo vsako otrokovo še tako skromno napredovanje. Odrasli otrokovih del ne ocenjujejo, komentirajo, grajajo, prav tako otroka nikoli ne spodbujajo k ustvarjanju shematične, vsečne, običajne, prilagojene oblike (na primer učenje že vnaprej določene plesne koreografije). Ne posegajo v otrokovo estetsko presojo. Bistveno pa je, da se vzgojitelji zavedajo, da je otrokov proces (plesnega) ustvarjanja pomembnejši od rezultata.

Če analiziramo dejavnosti, ki jih priporoča *Kurikulum za vrtce* (1999), ugotovimo, da je poudarek na izmišljanju, preizkušanju, kombiniranju, doživljanju, izražanju, komuniciranju, ustvarjanju, igri, opazovanju, razlikovanju, izvajanju, sestavljanju, občutenju plesa ali skozi ples.

Primeri plesnih dejavnosti za otroke od 1. do 3. leta

Otrok:

- si izmišlja gibe, gibalna zaporedja in telesne položaje;
- se giblje in pleše s celim telesom, preizkuša možnosti gibanja posameznih delov telesa, kombinira zaporednost in hkratnost gibanja;
- poskuša hitra in počasna gibanja, vezana in odsekana ter napeta in sproščena;

- preizkuša razliko med gibanjem in mirovanjem, med nelokomotornimi gibanji (upogibanje, raztegovanje, obračanje, nihanje na mestu) in lokomotornimi gibanji (plazenje, plezanje, hoja, tek, skoki po prostoru);
- preizkuša gibanje v različnih telesnih smereh (dviganje, spuščanje, zapiranje, odpiranje, napredovanje, umikanje), gibanje z veliko in majhno amplitudo, preizkuša nizek in visok nivo gibanja;
- doživlja in opazuje ples vzgojitelja, ples gosta plesalca.

Primeri plesnih dejavnosti za otroke od 3. do 6. leta

Otrok:

- se z gibanjem in plesom izraža, komunicira in ustvarja;
- uri in občuti dele in celoto telesa v različnih načinih gibanja in mirovanja;
- razlikuje pozorno telesno delovanje in sproščanje;
- se igra in vadi koordinacijo in ravnotežje;
- opazuje, izvaja, pleše in razlikuje oblikovne prvine različnih mirovanj in gibanj na mestu in v različnih talnih in prostorskih vzorcih, v različnem tempu, ritmu in stopnjah napetosti ter sestavlja prvine v manjše in večje, bolj ali manj samostojne plesne celote;
- pri plesu opazuje in razlikuje odnose med deli telesa, med telesom in podlago ter predmetom, odnos s soplesalcem v paru in v skupini;
- si zamišlja in ustvarja plesne vložke za dramske predstave in video.

Pri izvajanju dejavnosti, ki so priporočene v *Kurikulumu za vrtce*, je ključna vloga vzgojitelja, ki otroke spremlja in spodbuja k raziskovanju gibalno-plesnih oblik, motivov skozi igro in z vprašanji. Pri umetniških plesnih dejavnostih je namreč pomembno, da vzgojitelj ne posega v otrokovo ustvarjanje v smislu dajanja že vnaprej določenih form, temveč otroku prepusti možnost lastnega raziskovanja in ustvarjanja, ki skozi proces pripeljejo tudi do plesnih sekvenc. Tudi v priznanem pedagoškem modelu Reggio Emilia je poudarjena spremenjena (tradicionalna) vloga vzgojitelja: vzgojitelj ni uresničevalec danega (zadanega) programa, prenašalec znanja, temveč raziskovalec in ustvarjalen, razmišljujoč oblikovalec programa. Njegova naloga je, da opazuje in spremlja otrokove interese in dejavnosti ter da nenehno razmišlja, kako otroku pomagati pri raziskovanju in kako ohranjati otrokovo zanimanje. Pomembno je, da se vpraša, kaj lahko stori in kaj mora narediti otrok sam (Špoljar, 1999).

Opredelitev modela »vmesne poti« in podobnosti s pedagoškim pristopom Reggio Emilia

Osnovna zamisel plesnih dejavnosti kot umetnostnega področja v kurikulumu je izvajanje *vmesnega modela* (angl. *midway model*) (Smith Autard, 2002), ki kombinira najboljše prakse dveh nasprotnih modelov, profesionalnega in pedagoškega (procesnega) učenja. Namen tega članka je ponuditi metodologijo za *model vmesne poti*, to je združevalni model obeh polov, ki upošteva načela obeh pristopov, ponuja pa še veliko več, predvsem kroskurikularno učenje in kulturološke implikacije.

Če ples pojmuje kot umetnost, predlagamo proces v treh »dejanjih«, in sicer model ustvarjanja, izvajanja in gledanja v smislu gradnje naklonjenosti plesu kot umetnosti (cenjenje plesne umetnosti) (Smith Autard, 2002). Tudi najmlajši otroci lahko sodelujejo v procesu ustvarjanja, izvajanja in cenjenja plesa. Plesna umeetniška dela niso le profesionalne predstave, ampak tudi tista, ki jih otroci izvajajo sami zase.

Podobnosti lahko zasledimo v pedagoškem konceptu Reggio Emilia, ki na področju umetnosti sledi trem fazam (presenečenje, doživljanje in izvajanje) in je aplikativen za različna področja raziskovanja in projektnega dela v vrtcu.

V fazi presenečenja otrokom predstavimo temo, ki jo želimo obdelati; ta naj bo za otroke zanimiva in pomembna. S tem spodbudimo zanimanje otrok in hkrati razvijamo njihovo potrebo za razširitev znanja o tem, kar so videli in doživeli. Brez čustvene vezi do teme se bo otrok hitro naveličal in prenehal z nadaljnjim raziskovanjem.

V fazi doživljanja se otroci seznanijo s prostorom, materiali, predmeti, obliko, zvokom ... V tem smislu za otroke organiziramo ogled muzejev, gledališča, koncertov, predstave, raziskujemo naravo, brskamo po knjigah, poslušamo, iščemo ideje ...

V fazi izvajanja se otroci doživeto postavljajo v nove odnose, spoznane predmete uporabljajo kot rekvizite. Eksperimentirajo, raziskujejo, kaj vse lahko ustvarijo iz ponujenih informacij, kaj se zgodi, če nekaj naredijo na določen način (Geršak in Korošec, 2011). Otroci svoje stvaritve tudi predstavijo in si jih ogledajo. V pedagoškem pristopu Reggio Emilia je namreč dokumentiranje celotnega procesa in rezultata temelj za nadaljnji razvoj.

Združevanje »izobraževalnega« procesnega in profesionalnega modela

Svoboden, odprt in na otroka usmerjen pristop v modernem izobraževanju v plesu, t. i. ustvarjalni ples je bil v poznih štiridesetih letih prejšnjega stoletja

izluščen iz ideje Rudolfa Labana in v zahodni Evropi ostal uveljavljena praksa do zgodnjih sedemdesetih let. Bistvo tega »izobraževalnega« modela je poudarek na procesu plesa in njegovih čustvenih/eksperimentalnih potencialov za celostni razvoj gibalnega/čutečega bitja (Kroflič, 1999; Laban, 2002). V tem konceptu se verjame, da otrok s pomočjo različnih spodbud pridobi na fizičnem, emocionalnem in družbenem področju, kar lahko stopnjujemo z različnimi situacijami, v katerih se otrok uči, predvsem preko spontanih interakcij med udeleženci. Pri tem otrok predvsem »sam spoznava ustvarjalni proces« (Kos, 1982, str. 102). V procesu učenec/otrok izoblikuje aktiven, kritičen in pristen odnos do umetnosti ali celo najde pot do kasnejšega umetniškega udejstvovanja. Ustvarjalne plesno-gibalne dejavnosti vplivajo na razvoj ustvarjalnosti učencev/otrok in učiteljev ter gradijo pozitivno samopodobo (Kroflič in Gobec, 1995). V tem pristopu je poudarek bolj na procesu kot na rezultatu, vsekakor pa rezultata ne izključuje.

Nasprotni model profesionalnega plesa se je v izobraževanju sprva pojavil v Angliji v srednjih in univerzitetnih stopnjah, pri čemer so se učenci učili določenih tehnik plesa (grahamski, cunningham, balet, jazz idr.). Šušteršič in Zagorc (2010) menita, da bi moral učitelj plesa v osnovni šoli poznati te tehnike. Ta model je bil opazen do poznih sedemdesetih let v posameznih delih plesnega izobraževanja (pri večini šolskih učiteljev, posebno osnovnošolskih, ki so se še držali Labanovega modela v Angliji). Kritike so se pojavljale predvsem na to, da je bilo (predvsem v srednjih šolah) preveč treningov in ni ostalo časa za ustvarjalno delo. Ta na rezultat usmerjeni model je bil popularen, njegov cilj pa oblikovati profesionalne plesalce. Seveda pa to ne ustreza večini. V Sloveniji lahko ostanke tega pristopa opazimo predvsem pri starejši generaciji vzgojiteljev, ki otrok ne spodbujajo k ustvarjalnemu gibu, ampak si zamislijo plesno koreografijo, ki jo z otroki ponavljajo do zadovoljivih rezultatov. Tukaj je v ospredju rezultat in ne proces.

Vmesni model vsebuje najboljše iz obeh modelov ter prinaša nove ideje, kot je na primer načelo, da plesna umetnost sodeluje z umetnostnim, vzgojnim, procesnim, estetskim in kulturnim izobraževanjem. Uporablja tristopenjski model kot bazo izkušenskega učenja otrok. Potreba, da se uravnotežijo faze ustvarjanja, izvajanja in gledanja plesa na eni strani z zavestjo o kulturni vlogi plesne umetnosti (svoje in profesionalne) na drugi, je postala osrednji organizacijski princip v plesnem izobraževanju v Angliji od osemdesetih let dalje.

Prilagoditev vmesnega modela v predšolskem obdobju

Triumvirat ustvarjanja, izvajanja in cenjenja plesa je konceptualna baza, ki naj bi poudarjala vse faze plesnega izobraževanja. Na zahodu je danes dominantni model ples kot umetnost v zgoraj pojasnjem vmesnem modelu. Ta se denimo v Angliji osredotoča na ples v šolah, srednjih šolah in na univerzah ter ponuja pol-

nokrvno izobraževanje in oblikuje del nacionalne dobrobiti v obveznem izobraževanju med petim in šestnajstim letom (Smith Autard, 2002).

Reorganizacija pedagoškega (procesnega) in profesionalnega modela v vmesni model je doživela razne potrditve in model je bil uspešno uporabljen v širokem spektru izobraževanja. Res pa je, da se je z redkimi izjemami do sedaj bolj kot v osnovnih šolah in vrtcih večinoma prilagajal in razširjal na srednjih in višjih šolah. Verjetno zaradi tega, ker je ta koncept relativno nov. Njegova vrednost je v tem, da ga je znotraj vzgojno-izobraževalnih stopenj mogoče prilagajati različnim kulturam, slogom in uporabnikom. Danes bi se morali osredotočiti v njegovo jedro in pravilno prilagoditev tega modela v vrtce in osnove šole (Davies, 2003).

Ne gre le za poenostavitev tega modela v vrtcu, ampak je potrebno vedeti, da je na otroka osredinjeno učenje doživelo pomembne spremembe v zadnjih tridesetih letih, predvsem z usmerjenostjo na razvojne in subjektivne vidike otrok. Vmesni model, prilagojen za vrtce, se razlikuje v načinu dojemanja in sprejemanja treh stopenj raziskovanja, izvajanja in cenjenja; v zgodnjem otroštvu je tristopenjski model izredno fleksibilna struktura, katere pomen je odvisen od razvojnih značilnosti otrok. Izvajanje lahko pomeni *delati, pokazati, plesati*; ustvarjanje *delati, poskušati* ali *sestavljati*; cenjenje pa *gledati, videti, govoriti o* in *risati o plesu*. Pri tem je pomembno spomniti, da imajo estetski in ustvarjalni vidiki v plesnem izobraževanju veliko skupnega z dramo, glasbo in vizualnimi umetnostmi. Tako doma kot v vrtcu in šoli bi bilo potrebno ustvarjati ples na podoben način kot glasbo in »literaturo«, torej po principu neodvisnih aktivnosti ustvarjanja, delanja, videnja ali poslušanja. Pri tem je potrebno izpostaviti, da otroci niso zgolj omejeni na to, da ustvarijo nov zvok ali sestavijo novo zgodbo. Ti mladi komponisti ali avtorji so še v stiku s širokim spektrom glasb iz različnih kultur in dnevno poslušajo zgodbe, ki jih berejo starši, strokovni delavci, učitelji in skrbniki. V obeh primerih postajajo ljubitelji in se naučijo spoštovati ta umetnostna področja. Ko izvajajo svoje »skladbe« ali preberejo svojo zgodbo, postanejo izvajalci pred občinstvom, ki jim ponudi nasvet ali kritiko. Zakaj se potem ples kot model ustvarjanja, izvajanja in gledanja manj uporablja v primerjavi z glasbo, slikanjem ali jezikom? Je vzrok v tem, ker je to dinamična aktivnost in zahteva več organizacije, priprave prostora, zbiranja otrok, potovanja v poseben del sobe in pomoč odraslih, da se otrok preobleče, kar je vse skupaj lahko že cel dogodek dneva? Nekateri strokovni delavci v vrtcu lahko občutijo, da v plesnem jeziku niso primerno usposobljeni, oziroma se jim zdi, da je mlajšim otrokom nemogoče posredovati jezik in sredstva plesa. Kako bi lahko ustvarjanje, izvajanje in gledanje plesa postali dostopni v zgodnjem otroštvu in imeli podobno funkcijo kot druge umetniške aktivnosti?

Otrok kot plesni ustvarjalec

Ustvarjanje in izvajanje sta v plesu zelo prepletena. Za otroke je ples plesanje in plesanje je ples. Ni magične formule, ki bi ustvarila plesnega ustvarjalca ali koreografa na določeni razvojni stopnji. Prav tako ne moremo določiti, kdaj se otrok spremeni v koreografa lastnega plesa. Plesne dejavnosti so namreč aktivnost, ki jo gradimo postopoma in skozi najrazličnejše aktivnosti od najzgodnejših let dalje. Ustvarjati s plesom bi morali začeti čim bolj zgodaj in ga kontinuirano izvajati in izkušati.

Osrednji namen plesnega učenja v zgodnjem otroštvu je pomagati otrokom, da razvijejo osebno in medosebno (medčloveško) ustvarjanje. Tovrsten pristop zajema ustrezna strukturna orodja, ki pomagajo razvijati ustvarjalnost in jih je moč uporabljati v širšem okviru, ki ga lahko prilagodimo različnim zahtevnostnim situacijam (Davies, 2003). Kaj so torej strukturna orodja in kako jih uporabljamo? Priporočamo uporabo različnih delov telesa, raznovrstno telesno gibanje, uporabo različnih nivojev, smeri, velikosti, prostora, sledi, ritma in sile. Ples majhnih otrok je po navadi poln kontrastov, na eni strani nežen in miren, na drugi pa divji, strasten in ognjevit, medtem ko »pometa« po prostoru in se dviguje proti stropu ali se stopi z zemljo. Je širok spekter plesnih aktivnosti, ki jih otrok izvaja pred gledalci, in paleta raznolikosti, ki sama po sebi opravičuje in je razlog za plesno razvijanje. Cilj plesnih dejavnosti v zgodnjem otroštvu je, da se spodbujajo in razvijajo otrokove naravne sposobnosti, tako da jim nudimo čim več možnosti za ustvarjanje in jim pomagamo pri komponiranju preprostih plesnih sekvenc (fraz).

Pomagati plesni zgradbi, da dobi obliko

Ples majhnih otrok gre od ene oblike k drugi, ne da bi pri tem ustvarili neko ponavljajočo se sekvenco. V tem primeru ne gre za pomanjkanje koncentracije, ampak za različne sledi in niti, ki se prepletajo. Ta samonanašajoča improvizacija je značilna za tri- in štiriletnike in bo kasneje temelj za bolj formalizirano osnovo, na kateri se bo skozi igro plesno raziskovalo. Ko pride čas za pomoč pri plesnem ustvarjanju, nam bo nekaj strukturnih orodij pomagalo, da jih učinkovito uporabimo pri delu z otroki v vrtcu. Za izhodišče je pomembno osnovno poznavanje elementov plesa: prostora, časa (tempa) in energije (moči). Na ta način lahko vpeljemo kreativne spodbude; žabji ples recimo obogatimo z različnimi načini: žabe so zaspane, žaba si poškoduje levo nogo ... Pomembno koreografsko orodje je prehod iz ene ideje v drugo, pot, na kateri se gibalne ideje povežejo ali izzovejo s svojim nasprotjem. Najenostavnejša ilustracija tega prijema je tista, ki dopušča največ izbire in ima opraviti z nasprotji, ki so značilna za razmišljanje otrok: hitro ali počasi. Ples, ki od otrok zahteva, da naredijo prehod iz počasne oblike plesa v njegovo hitro varianto, predvideva tudi oblikovanje prehoda iz enega v drugo nasprotje. Plesno ustvarjanje je podobno kot doma narejena pesem, ki jo otrok ponavlja skozi dan, tako da postane njegova kompozicija in jo naposled zapoje/zaigra prijateljem ali staršem. Ali pa slika, zgodba in skulptura. Razlika s sliko ali

zgodbo je v tem, da ples traja le takrat, ko se izvaja, in je zato težko premišljevati o njem. Zato je priporočljivo, da se ovekoveči v fotografijah ali še boljše v video posnetkih.

Združevanje

Nekatere gibalne ideje otroci pogosto uporabljajo v neformalnih situacijah in zdi se, da spadajo skupaj ter nam lahko pomagajo v plesu: tek in poskakovanje, vrtenje in zasuki, pristajanje in kotaljenje, gibanje in nenadno ustavljanje, izvajanje ravnih in zavrtih vzorcev, visoko seganje in nizko plazenje.

Ples namreč ne nastaja iz nič, ampak se začne s spodbudo (dražljajem). Zanj je značilno, da potrebuje svoj jezik, tako kot druge umetnosti. Jezik plesa je gibalni material, in ko se otroci seznanijo z njim, začnejo polagoma razlikovati med procesom in rezultatom. Če otrok ne seznanimo s širokim spektrom gibalnih izrazov, se ustvarjalnost ne more učinkovito pojaviti. V nasprotnem primeru se dogaja to, kar prevečkrat vidimo v vrtcih: otroci ves čas izvajajo iste gibe in vzorce. Otroška domišljija je brezmejna, vendar pa do ustvarjalnosti ne pride, če ni artikularan gibalni slovar. Neartikularan gibalni slovar ne sme biti zamenjan z omejenimi možnostmi lokomotornega gibanja. Možno je razširiti gibalni slovar vseh otrok, vključno s paraplegiki na vozičkih, če so otroci le umsko in fizično izzvani ter vpleteni v ustvarjanje plesa.

Viri in izviri za plesno ustvarjanje

Da se spustimo v plesno ustvarjanje, potrebujemo začetni impulz. Nato začnemo iskati in raziskovati gib, da bi svojo idejo, ki jo želimo izraziti, še bolj artikularali. Kreativni vzgojitelj lahko ponudi otroku nešteto spodbud za plesno ustvarjanje. Notranje spodbude izhajajo iz predhodnih doživetij in domišljijских predstav otroka ter podoživljanja njegovih čustvenih stanj. Zunanje spodbude pa lahko predstavljata opazovanje in raziskovanje naravnega okolja z vsemi čutili, človekovih izdelkov, glasbe, zvokov, poezije, pravljice, čutnih spodbud, oblačil in različnih rekvizitov. Priporočljiva je tudi uporaba različnih didaktičnih sredstev, kot so na primer didaktične kartice Gordane Schmidt (<http://www2.arnes.si/~gschmi/>). Uporaba različnih rekvizitov spodbudi domišljijo otrok, kar bogati plesno izraznost otrok in njihovo plesnost. Spodbude pomagajo, da se otrok odpre in izrazi, česar z besedami ne more.

Harries, Astill in Palfrey (2009) so mnenja, da skozi ples, ki je izzvan z različnimi spodbudami, otroci izražajo domišljijo in ustvarjalnost daleč od tega, da bi se bali napak. V plesu namreč ni pravih in napačnih načinov izražanja. Ples je medij, ki otrokom omogoča graditi zavest o lastnih sposobnostih, ki se kontinuirano nadgrajujejo. Otroci imajo možnost reagirati na različne izkušnje na njim lasten način individualno ali v interakciji s skupino. Pri tem razvijajo svoje ideje in kreativne pristope.

Empirični del

Raziskovalni problem in cilji

Namen empiričnega dela prispevka je spoznati stanje na področju plesne vzgoje v slovenskih vrtcih z vidika načel vmesnega modela. Zanimalo nas je, v kolikšni meri vzgojitelji v slovenskih vrtcih pri delu z otroki vključujejo procesno-ustvarjalne plesne vsebine (pedagoški model) v primerjavi z učenjem plesnih koreografij (profesionalni model). Želeli smo analizirati ples kot področje umetnosti v vrtcu z vidika upoštevanja ustvarjalne svobode in skrbi za estetski videz izdelka, ki ga je otrok ustvaril.

Raziskovalna hipoteza

H1: Vzgojitelji in študenti v vrtcu na plesnem področju v večji meri sledijo načelom profesionalnega kot pedagoškega (procesnega) modela.

Raziskovalni vzorec

Vzorec sodelujočih v kvantitativni raziskavi je bil neslučajnostni, namenski. Sodelovali so vzgojitelji 1. kroga izobraževanja »Profesionalno usposabljanje strokovnih delavcev za izvajanje elementov posebnih pedagoških načel koncepta Reggio Emilia na področju predšolske vzgoje v letih 2008–2013« na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. Raziskava je bila izvedena v letu 2009. V njej je sodelovalo 810 vzgojiteljev iz vrtcev različnih regij Slovenije.

Drugi del vzorca, ki se nanaša na kvalitativno raziskavo, zajema izredne študente predšolske vzgoje na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem. Sodelovalo je 210 študentov v študijskem letu 2011/12. Od tega je bilo 180 študentov prvega letnika iz enot Koper, Ptuj in Ljutomer ter 30 študentov tretjega letnika, ki so opravljali izbirni predmet s področja plesa na enoti v Slovenskih Konjicah.

Postopki zbiranja in obdelave podatkov

Podana problematika je bila raziskana skozi izobraževanje slovenskih vzgojiteljev za izvajanje elementov posebnih pedagoških načel koncepta Reggio Emilia na področju predšolske vzgoje na Pedagoški fakulteti v Ljubljani (Geršak, 2010).

Udeleženci izobraževanja so že pred izobraževanjem iz plesnega področja po načelih pedagogike Reggio v anketnem vprašalniku odgovarjali na vprašanja zaprtega tipa, in sicer o vključevanju različnih plesnih vsebin pri delu z otroki, medpodročnem povezovanju plesa in o uporabi plesnih dejavnosti v vrtcu v različne namene.

Drugi del raziskave – kvalitativna raziskava, v katero so bili vključeni izredni študenti predšolske vzgoje, so zajemale seminarske naloge. Študenti so dobili navodila, da v praksi poizkušajo dejavnosti s poudarkom na razvijanju elementov plesa pri otrocih in omogočanju njihove participacije skozi ustvarjalni proces. Priprave z analizami njihovega dela in refleksijo ter posnetki dejavnosti so oddali v obliki seminarske naloge po končanem projektu. Naloge smo pregledali in zapisali glavne ugotovitve.

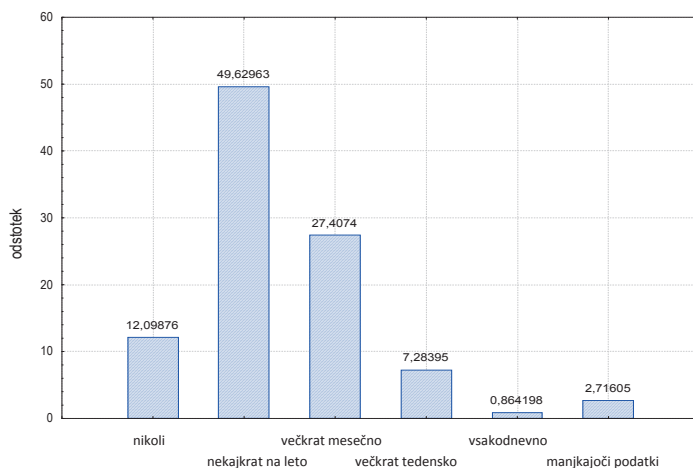
Za obdelavo podatkov kvantitativne raziskave smo uporabili osnovno statistiko in frekvenčne porazdelitve, ki smo jih grafično ponazorili s histogrami. Izračunali smo aritmetično sredino posameznih spremenljivk.

Za obdelavo podatkov kvalitativne raziskave smo uporabili deskriptivno metodo pedagoškega raziskovanja.

Rezultati in diskusija

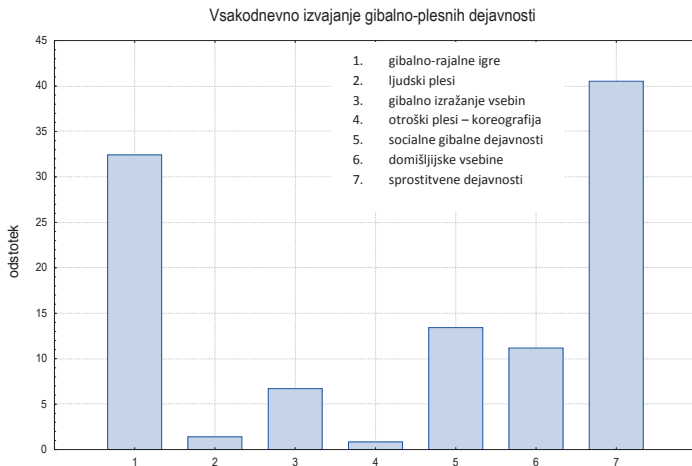
Plesna vzgoja v slovenskih vrtcih: analiza stanja in predlagani model vmesne poti

Rezultati so pokazali, da vzgojitelji v vrtcu še vedno v veliki meri sledijo profesionalnemu modelu oziroma stereotipom o plesni vzgoji kot učenju že vnaprej določenih form in oblik (učenje koreografij), ki stremijo k cilju (nastopu za občinstvo) in ne k ustvarjalnemu procesu, tj. otrokovemu ustvarjanju, raziskovanju plesa in izražanju skozi ples. Kar 27,4 % vzgojiteljev v naši raziskavi večkrat mesečno naredi koreografijo in jo nato posreduje otrokom po metodi vodenja. Večkrat tedensko na ta način izvaja plesne vsebine 7,3 % vzgojiteljev, skoraj polovica vzgojiteljev (49,6 %) pa to počne večkrat letno (graf 1).



Graf 1: Pogostost izvajanja otroških plesov – učenje vnaprej narejenih koreografij v skupini

Rezultati tudi kažejo, da vzgojitelji v vsebine plesne vzgoje dnevno vključujejo predvsem gibalno-rajalne igre (vnaprej določena oblika in struktura), po drugi strani pa ples izvajajo kot sprostitvev, kjer se ne osredotočajo na razvijanje elementov plesa (graf 2).



Graf 2: Vsakodnevno izvajanje gibalno-plesnih dejavnosti

V današnji situaciji v predšolski vzgoji opažamo dve skrajnosti oziroma dva modela izvajanja plesnih dejavnosti, na eni strani poudarek na dobrem počutju in sprostitvi brez razvijanja otrokove plesnosti in kreativnega spoznavanja različnih elementov plesa, na drugi strani pa model profesionalnega učenja, ki je usmerjen predvsem na rezultat po vnaprej določeni koreografiji in ima za cilj plesno gledališko predstavo in tehniko kot lastno vsebino.

Pri analizi seminarskih nalog študentov predšolske vzgoje na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem se je izkazalo, da vlada med študenti pomanjkanje konceptualnih nastavkov in orodij za izvajanje in evalvacijo plesnih dejavnosti v vrtcu. Študenti sicer izhajajo iz ciljev, zapisanih v kurikulumu za vrtce, ki pa so bolj splošne usmeritve, medtem ko redki specifični cilji ostajajo neuresničeni, pri čemer jim zmanjka znanja in konceptualne opredelitve lastnega dela. Ugotavljamo, da bi bilo potrebno cilje plesno-gibalnih dejavnosti v predšolskem obdobju natančneje določiti in poiskati orodja za njihovo evalviranje. Pri analizah zapisov in posnetkov vzgojiteljev ugotavljamo, da večina strokovnih delavcev v vrtcih, ki so na začetku svoje kariere, ostaja zadovoljnih s splošnimi opredelitvami uresničitve svojih zastavljenih ciljev (npr. »Otroci so v plesu uživali, bili kreativni in se izražali.«). Tovrstne evalvacije ocenjujemo kot preveč splošne, saj sledijo »romantičnemu« modelu, da otroci v lastnem izražanju in ustvarjanju, osebno, socialno in motorično napredujejo in se samopotrjujejo. Na drugi strani pa opažamo drugo skrajnost, to je natančno učenje otrok vnaprej pripravljenih koreografij, namenje-

nih v glavnem nastopom pred starši, sorodniki in skrbniki. Tovrstni model otrokom ne dopušča ustvarjalnosti in izraznosti ter pogosto ne upošteva njihovih naravnih gibanj. Otroci so orodje v rokah vzgojitelja, ki k dejavnosti pristopa po modelu »profesionalnih« plesalcev, kar pa je v predšolskem obdobju na področju plesne pedagogike nedopustno. Pristop ustvarjanja in pomnjenja je namreč lahko zelo enostaven, če upoštevamo sodobne poglede na delovanje možganov. Do rezultata, ki je plod procesa, namreč ni potrebno priti s piljenjem elementov plesa, da bi bili vsi čim bolj enaki in skladni v plesu. Tak pristop ne dopušča individualnosti, ki je ključna v procesu vzgoje in izobraževanja.

Na osnovi pregledanih seminarskih nalog študentov 1. in 3. letnika predšolske vzgoje na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem, ki so bili v okviru rednega oziroma izbirnega predmeta deležni tudi izobraževanja po načelih pedagogike Reggio Emilia, se je model raziskovanja plesne umetnosti po teh načelih izkazal za pomanjkljivega. Znotraj tega modela, ki je odličen za projektno delo v širšem pomenu besede, je potrebno natančneje konceptualizirati plesno-gibalno ustvarjanje, izvajanje in cenjenje plesa kot umetnosti. Analiza plesnih posnetkov vzgojiteljev in študentov večinoma kaže, da so se ustavili v fazi ustvarjanja plesa in se zadovoljili z dejstvom, da se otroci gibljejo, sodelujejo in plešejo. Manjkajo torej spodbude k drugačnim plesno-gibalnim rešitvam k isti nalogi. Opažamo pomanjkanje raziskovalnega oz. ustvarjalnega procesa. Prepogosto se tudi dogaja, da strokovni delavci v vrtcih preskočijo prvo stopnjo ustvarjanja in raziskovanja giba. Otroke vodijo direktno v izvajanje, pri čemer jim redko omogočijo opazovanje plesa (delitev otrok na polovico, na izvajalce in gledalce), še redkeje pa se o teh nastopih pogovarjajo, jih dokumentirajo in ovrednotijo po elementih plesa. Ples lahko vrednotimo skozi analizo uporabe delov telesa, telesnega gibanja, korakov, nivojev, smeri, velikosti, prostora, sledi, ritma in sile. Pri opazovanju se odločimo za največ tri elemente (Schmidt, <http://www2.arnes.si/~gschmi/>).

Osrednji model, ki danes prevladuje med mlado generacijo vzgojiteljev (sodeč po seminarskih nalogah), poudarja proces bolj kot končni izdelek in v plesni umetnosti stavi na osebno izraznost otroka, subjektivno eksperimentiranje in izražanje med samim plesom. Če se že pojavi nek izdelek kot rezultat procesa, je ta viden skozi osebne cilje otroka: občutek zadovoljstva, sprostitve čustev, navdušenje, uživanje v plesu itd. Labanov poudarek na procesu kot plesnem izobraževanju je prevzel elemente romantične ideologije, kjer se verjame, da individuum skozi ples ozavesti samega sebe (občuti svoje telo) in razvije ustvarjalne/izrazne možnosti ter socialne spretnosti v skupinskem delu. To naredi proces ustvarjanja popolnoma subjektiven, težko preverljiv tako z vidika učenja kot ustvarjanja (Best, 1985). Best je mnenja, da mentalnih procesov ne moremo ocenjevati brez končnega izdelka.

Ne glede na to, kako čudovit se je izvajalcem zdel proces plesne umetnosti, bi bilo potrebno poskrbeti za to, kaj je nastalo v smislu estetske in umetniške pojavnosti.¹

Kljub kompleksnosti problematike je potrebno vloženo znanje evalvirati (deloma tudi skozi rezultate), zato predlagamo vmesni model tristopenjskega učenja, ki vsebuje tudi »estetski izdelek« in povečano vlogo izvajanja in cenjenja plesne umetnosti. Potrebujemo torej orodja merjenja v smislu pridobljenih spretnosti, znanja in razumevanja plesne umetnosti. Preverjanje uresničenih ciljev bi lahko potekalo po principu razvijanja plesnih elementov (prostora, energije in časa). V končnem izdelku bi preverili, ali se je koncept plesnih elementov med otroki razširil/poglobil ali ostaja enak. S podobnimi vprašanji se pri nas ukvarjajo tudi na področju gledališko-lutkovne vzgoje v vrtcu. Korošec (2007) piše, da je eden od ciljev gledališkega ukvarjanja z otrokom vzpostavitev ravnotežja med otrokovim razumevanjem čiste, neobvezne igre in njegovim odnosom do gledališča kot oblikovanega medija. Otroško igro je potrebno negovati in na njej graditi. Prav čisto otroško igro, v katero otrok projicira del svojega čustvenega in doživljajskega sveta, je potrebno »izkoristiti« in jo razvijati. Torej ne gre za mentorjevo režiranje po lastnih zamislih, temveč dodajanje gledaliških elementov otroški igri.

Ples kot umetnost ne bi smel biti zavezan samo pedagoškemu (procesnemu) modelu. Potreben je namreč poudarek na prednostih iz obeh modelov. Faza ustvarjanja plesa je lahko bogata in osebna (personalizirana), če le zna odrasli prilagoditi gibalni problem izkušnjam otrok in njihovim zmožnostim. Otroci naj raziskujejo gibalne možnosti v procesu izbiranja in končne prečiščenosti neke preproste plesne fraze. Predvsem pa mora biti vzgojitelju jasen cilj (razvoj plesnih elementov) v sami naravi izdelka, kar pomeni, da če želimo ustvarjati, moramo poznati (se naučiti) značilnosti plesne discipline in njenih izraznih možnosti. V fazi

¹ Problemi nastanejo takrat, ko strokovni delavci v vrtcu in študenti v svojih seminarskih nalogah napišejo, da so (splošne) cilje dosegli, to pa utemeljijo z empiričnim pogledom, da so otroci uživali, bili ustvarjalni in navdušeni. V večletnem delu v vrtcu in pri delu s študenti med strokovnimi delavci opažamo stališče, da naj otroke v vrtcu obvarujemo pred »operativnimi« cilji in vdorom storilnosti v rezultat usmerjenega sedanjega kapitalističnega sistema. Vrtec je po mnenju nekaterih vzgojiteljev še zadnja enklava, kjer otroci uživajo, se zabavajo in igrajo, preden odidejo v »kruti svet« šole in izobraževanja. Otroci naj bi v vrtcu pridobivali najrazličnejše izkušnje, ne da bi od njih zahtevali učenje, preverjanje, znanje in raziskovalne sposobnosti ter zaključke. Omenjena stališča so verjetno posledica upora pred krutim sistemom, deloma pa tudi opravičilo za stagnacijo njihove strokovne usposobljenosti. Strokovni delavci so vse bolj tudi sami izpostavljeni preverjanju, ocenjevanju, evalviranju svojega dela, ki služi napredovanju v nazive in razvijanju projektov, kar jih dodatno demotivira, saj se od njih zahteva množstvo dejavnosti, ki jih količinsko ne zmorejo več udejanjiti. Zaradi prevelike količine naloženega dela in pričakovanja postaja njihovo delo površno in teži zgolj k izvajanju, ne glede na končni rezultat. Na eni strani gre torej za upor sistema v smeri »obvarovanja« otrok, na drugi strani pa je pomemben dejavnik tudi pomanjkanje časa, da bi se poglobili v načrtovanje in strukturiranje plesnih dejavnosti. Ob tem je potrebno opozoriti tudi na pomanjkljivo znanje plesnih sredstev, metodologij in razvijanja plesnosti med otroki. To je deloma posledica zastavljene vloge plesne umetnosti v slovenski družbi kot tudi njene relativno mlade vede, ki prepočasi vstopa v vzgojno-izobraževalne ustanove, to pa je verjetno posledica sila okrnjene izvedbe plesnih dejavnosti v procesu visokošolskega izobraževanja (na Pedagoški fakulteti je v izobraževanju vzgojiteljev redni predmet le v prvem letniku in še to le en semester).

izvajanja plesa je potrebno poznati besede izraznosti in produkcijo smisla glede na vsebino (temo) ter obliko dela, če želimo, da je ples živ in predstavljen.

Plesno ustvarjanje ne more nastajati v vakuumu, zato je priporočljivo, da so otroci v stiku z javno priznanimi plesnimi deli, tako da obišejo plesno predstavo v gledališču oziroma otroke obišejo plesalci, če obisk gledališča ni mogoč. Stik s profesionalnim plesom je bil predolgo zapostavljen. Tako kot otroci obišejo lutkovno ali gledališko predstavo, koncert, je pomembno, da vidijo tudi plesne točke uveljavljenih plesalcev. Če to ni izvedljivo, je seveda mogoč tudi ogled plesnih video posnetkov. Kulturne ustanove bi se morale zavedati, da je za vzgojo gledalca potrebno ponuditi dober program že za predšolske otroke. Žal so takšne predstave zelo redko na programu.

Sklep

Če analiziramo dejavnosti, ki jih priporoča *Kurikulum za vrtce* (1999), ugotovimo, da je poudarek na: izmišljanju, preizkušanju, kombiniranju, doživljanju, izražanju, komuniciranju, ustvarjanju, igri, opazovanju, razlikovanju, izvajanju, sestavljanju, občutenju plesa oz. skozi ples. Te dejavnosti so v skladu z razvojno stopnjo predšolskega otroka. Skozi raziskave in v praksi ter pri delu s študenti opažamo, da se pri vključevanju plesne umetnosti v vrtčevske dejavnosti pojavljata dva diametralna pola razumevanja in izvajanja plesne vzgoje. Po eni strani pedagoški model procesnega učenja, ki temelji na procesu in večinoma zanemarja razvijanje elementov plesa in predstavitev procesa. Pri tem se pojavi neuresničevanje ciljev, ki jih (plesna) umetnost kot taka lahko nudi otrokom. Na drugi strani pa model profesionalnega učenja plesa, ki temelji na končnem rezultatu in že vnaprej določenih plesnih koreografijah, ki jih otrok po metodi vodenja ponavlja za vzgojiteljem. V prispevku predstavimo tako imenovan vmesni model za izvajanje plesne umetnosti v vrtcu (Smith Autard, 2002), v literaturi prilagojen otrokom v predšolskem obdobju (Davies, 2003). Tovrsten princip, ki smo ga imenovali vmesni model, bi moral v prihodnje postati osrednji način zgodnjega učenja in izobraževanja plesa kot umetnosti.

Čeprav so podobni pristopi v slovenski plesni pedagogiki znani že desetletja, ugotavljamo, da med strokovnimi delavci in učitelji plesa še vedno vztrajajo stari koncepti. Želimo si, da bi ta prispevek pripomogel k jasnejši predstavi, kaj pomeni uvajati ples kot umetnost v predšolsko pedagogiko, ter ponuditi nekaj primerov, kako te koncepte tudi uresničiti. Seveda pa ustvarjalnosti in talenta za kakovostno delo pedagogov na plesnem področju ne morejo nadomestiti recepti. Pomembno je dosledno in sistematično uvajanje principov plesne umetnosti v predšolsko vzgojo.

Uvajanje drugačnih principov pa je vsekakor odvisno od samoaktivnosti strokovnih delavcev, ki vmesni model razumejo kot lasten profesionalni razvoj in so se

pripravljene tudi sami otresti stereotipov in udeležiti strokovnega izpopolnjevanja na področju sodobne plesne pedagogike.

VIRI IN LITERATURA

- Best, D. (1985). *Feeling and Reason in the Arts*. London: Allen & Unwin.
- Davies, M. (2003). *Movement and Dance in Early Childhood*. London: Paul Chapman Publishing.
- Geršak, V. (2010). Ples kot ustvarjalni proces in medpodročno povezovanje: analiza stanja v slovenskih vrtcih. V T. Devjak idr. (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 291–306). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Geršak, V. in Korošec, H. (2011). Umetnost – prostor otrokovega doživljanja in izražanja. V T. Devjak in M. Batistič Zorec (ur.), *Pristop Reggio Emilia – izziv za slovenske vrtce: zbornik zaključne konference – priročnik dobre prakse* (str. 67–87). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Harries, J., Astill, M. in Palfrey, E. (2009). *Stepping Stones to Creativity*. London: Practical Pree-School Books.
- Hawkins, A. (1964). *Creating through Dance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Korošec, H. (2007). Gledališče – medij za učenje in poučevanje ter otrokov celostni razvoj. *Sodobna pedagogika*, 58 (3), 110–128.
- Kos, N. (1982). *Ples od kod in kam*. Ljubljana: Zveza kulturnih organizacij Slovenije.
- Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka*. Ljubljana: Znanstveno publicistično središče.
- Kroflič, B. in Gobec, D. (1995). *Igra-gib-ustvarjanje-učenje*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- Kurikulum za vrtce*. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za šolstvo.
- Laban, R. (2002). *Mojstrstvo gibanja*. Ljubljana: Mestno gledališče ljubljansko.
- Road map for Arts Education*. (13. 9. 2006). UNESCO. Pridobljeno 24. 5. 2012, s <http://portal.unesco.org/culture>.
- Schmidt, G. <http://www2.arnes.si/~gschmi/>.
- Smith Autard, J. (2002). *The Art of Dance in Education*. London: Methuen Drama.
- Špoljar, K. (1999). Predšolska vzgoja v Reggio Emilii. *Vzgoja in izobraževanje*, 30 (2), 29–35.
- Šušteršič, A. in Zagorc, M. (2010). *Sodobni ples pri pouku športne vzgoje v osnovni šoli*. Ljubljana: Fakulteta za šport.