

**Bogdana Borota
Vesna Geršak
Helena Korošec
Edi Majaron**

OTROK V SVETU GLASBE, PLESA IN LUTK



Ob tradicionalni predmetni delitvi (tudi že v vrtcu) na posamezna umetnostna in akademska področja ter splošni današnji storilnostni naravnosti je pričujoči priročnik pogumen izziv za ustvarjalno povezovanje vsebin in strokovnjakov tako z umetnostnih kot z akademskih področij. Avtorice in avtor so pripravili dobrodošlo gradivo za vzgojitelje/učitelje v praksi in za študente pedagoških fakultet. S prispevki s področja glasbe, plesa in lutkarstva so želeli povezati glasbene vsebine s plesnimi in uprizoritvenimi ter na ta način ponuditi izziv praktikom in teoretikom na področju vzgoje in izobraževanja. Kot navaja *avtor prof. Edi Majaron*, sodobna teorija in praksa dokazujeta, da se umetniška sredstva pogosto prepletajo, še zlasti pri scenskih umetnostih. Zato želijo avtorice in avtor s pričujočim priročnikom uveljavljati načelo povezovanja, prepletanja in tudi smiselnega osamosvajanja umetniških zvrsti, z namenom, da te v sodobnem vrtcu in v šoli dobijo pomembnejše mesto, ne le kot oblike umetniškega izražanja, ampak tudi kot vsakodnevna komunikacija med vzgojiteljem/učiteljem in otroki ter med otroki. To naj bi prispevalo k razvoju prosocialnega in zmanjšanju agresivnega vedenja in s tem k vsestranskemu otrokovemu razvoju – telesnemu, čustvenemu, socialnemu, intelektualnemu.

Zbrano gradivo temelji na bogatih izkušnjah in teoretskem znanju avtoric in avtorja, s čimer ponujajo bralcu, uporabniku priročnika, izziv oziroma spodbudo k ustvarjalnosti v komunikaciji z umetnostjo in skozi umetnost pri vsakdanjem pedagoškem delu na vseh vzgojno-izobraževalnih področjih, vključujoč tako umetnostne kot akademske vsebine.

izr. prof. dr. Breda Kroflič



**Bogdana Borota
Vesna Geršak
Helena Korošec
Edi Majaron**

Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk

Univerza na Primorskem
Pedagoška fakulteta Koper
Koper, oktober 2006

OTROK V SVETU GLASBE, PLESA IN LUTK

Bogdana Borota
Vesna Geršak
Helena Korošec
Edi Majaron



**Evropski
Socialni
Sklad**



Izdajo strokovne monografije je omogočilo sofinanciranje Evropskega socialnega sklada Evropske unije in Ministrstva za šolstvo in šport Republike Slovenije.



Uvodna beseda	7
OTROK, GLASBA IN UČNO OKOLJE (Bogdana Borota)	9
1 Uvod od zunaj	11
1.1 Uvod od znotraj	12
2 Soodvisnost kontekstov	13
Otrok je individuuum	14
Glasbene dejavnosti omogočajo pridobivanje izkušenj	14
Glasba je samostojni simbolni sistem	15
Kontekst učnega okolja	15
2.1 Otrok in glasba	16
2.1.1 Pesmi iz različnih kulturnih okolij	17
2.2 Otrok in glasbene dejavnosti	19
2.2.1 Od zaznavanja do izvajanja glasbenih vsebin	20
2.2.2 Od izvajanja glasbenih vsebin do igre in glasbenih doživetij	24
2.2.3 Od igre in glasbenih doživetij h glasbenim izkušnjam	31
2.2.4 Vloga in nekatere odločitve odraslega v povezavi z glasbenimi dejavnostmi	34
2.3 Otrok in učno (glasbeno) okolje	35
2.3.1 Glasbeni kotiček	35
2.3.2 Vzpostavljanje odnosov do glasbenih inštrumentov v prostoru ...	37
2.3.3 Glasbeni inštrumenti kot dejavnik prikritega kurikula	40
3 Analiza posnetkov glasbenih dejavnosti	41
3.1 Prvi sklop posnetkov: Gibanje kot nosilec komunikacije med otrokom in glasbo	42
3.1.1 Čebele na travniku	44
Poslušanje glasbe	44
Gibanje otrok ob poslušanju umirjene in živahne glasbe	45
Zvočna slika kot rezultat ozvočenega giba	46
Prepoznavanje instrumentalne zvočne barve	47
3.2 Drugi sklop posnetkov: Koncept vzorčenja zvokov	48
Sestavljanje zvočnega vzorca	49
Izvajanje ostinatne spremljave	50
4 Viri in literatura	51
PLESNO-GIBALNA USTVARJALNOST (Vesna Geršak)	53
1 Uvod	55
1.1 Opredelitev ustvarjalnega giba in plesa	57
2 Pomen ustvarjalnega gibanja za otrokov celostni razvoj	57
2.1 Telesno-gibalna inteligenca	60
2.2 Ustvarjalni gib – celostno in socialno učenje	60
2.3 Potreba po ustvarjalnem gibu – potreba po zabavi, svobodi, moči in ljubezni	62
3 Raziskave s področja ustvarjalnega giba in plesa	63
3.1 Otroci s posebnimi potrebami	66
3.2 Vpliv ustvarjalnega giba na otroke, vzgojitelje in učitelje	68
Vpeljevanje sproščanja	68

Vsebina

Matematika, jezik, okolje	69
Glasbene in likovne dejavnosti	70
Učinek plesno-gibalnih dejavnosti na vzgojitelje in učitelje	71
Ustvarjalni gib in sodelovanje s starši	72
Učinki ustvarjalnega giba in plesa na otrokov čustveno-socialni in kognitivni razvoj	72
Mnenja študentov predšolske vzgoje in razrednega pouka o metodi ustvarjalnega giba in plesa	73
4 Plesna vzgoja in ustvarjalni gib v vrtcu in šoli	75
4.1 Jezik	75
4.2 Matematika	76
4.3 Spoznavanje okolja (družba in narava)	77
4.4 Glasbena vzgoja	78
4.5 Likovna vzgoja	78
4.6 Športna vzgoja	79
4.7 Medpredmetne povezave	80
5 Elementi plesa	80
6 Plesne spodbude	82
7 Sproščanje	84
7.1 Medosebna in znotrajosebna inteligenca	86
7.2 Zmanjševanje hrupa in nasilja	86
8 Ustvarjalni gib kot interesna dejavnost	87
9 Zaključek	88
10 Analiza posnetkov plesno-gibalnih dejavnosti	89
10.1 Plesna vzgoja v vrtcu	89
Osliček, kdo te jaha	89
Konjske dirke	89
Ples z rutami	89
Pečenje potičke	90
Kdo manjka	90
Bugi-vugi	90
Kartice Plešem	91
Masaža – sajenje jagod	91
10.2 Ustvarjalni gib v osnovni šoli	91
Pozdrav prijatelju	91
Ples z blagom – tema razburkano morje	91
11 Viri in literatura	92
OTROKOVO USTVARJANJE Z LUTKAMI (Edi Majaron, Helena Korošec)	95
ČAROBNA MOČ LUTKE	97
ANIMACIJA LUTK IN OTROKOVO GIBANJE	98
Povzetek	98
Povod	98
Od prstov do telesa	99
Od senčnih do ročnih lutk	100
Za konec	101
Viri in literatura	102



KREATIVNE DEJAVNOSTI Z LUTKAMI KOT PROCES	103
1 Uvod	103
2 Lutkovna igra kot simbolna igra	104
2.1 Otroška spontana igra in gledališka igra	104
2.2 Predmeti in materiali za igranje z lutko in dramsko igro	107
3 Lutka – komunikacija skozi metaforo	107
3.1 Lutka od učitelja/vzgojitelja k otroku	108
3.2 Posredna komunikacija z lutko poveže učitelja/vzgojitelja in otroke ...	109
4 Lutke vključimo v kurikulum	110
5 Otrokov razvoj ob igri z lutko	112
5.1 Razvoj domišljije	112
5.2 Razločevanje med fantazijo in realnostjo	113
5.3 Razvoj pozitivne samopodobe in krepitev samozavesti	114
5.4 Oblikovanje socialnih veščin	116
5.5 Sprejemljiv način izražanja emocij	117
5.6 Jezik neverbalne komunikacije, spodbuda za otrokov govorni razvoj ...	118
5.7 Razvoj empatije	120
5.8 Spodbujanje ustvarjalnosti	121
5.9 Intelektualni vidik	122
Jezikovna inteligenca	122
Telesno-gibalna inteligenca	122
Osebna inteligenca (interpersonalna in intrapersonalna)	123
6 Vloga učitelja/vzgojitelja v lutkovnem procesu	125
7 Metode dela	127
Spontana igra z lutko	127
Priprava prizorov z lutko	128
Pripovedovanje z lutko	128
Pogovarjanje skozi lutko	129
Učenje in poučevanje z lutko	129
Izdelava lutke	129
7.1 Projekt z lutko, ki povezuje predmetna področja	130
7.2 Pripravimo predstavo	131
7.3 Gremo na predstavo	132
8 Preproste lutke	133
Lutke na stopalih	134
Telesna lutka	134
9 Analiza posnetkov lutkovnih dejavnosti	135
Palčki z malčki	135
Lutke na palčkih	135
Naprstne lutke	135
Iskali smo temo, pregnali smo strah	136
Billy, to je moj nos	136
Hop v lonec	137
Namizno gledališče – predstave z igračami	137
Zaljubljeni žabec	138
10 Viri in literatura	138
Priloga	141

Recenzije

prof. dr. Breda Oblak

mag. Bogdana Borota: *Otrok, glasba in učno okolje*

V prispevku avtorica, višja predavateljica za področje didaktike glasbe na Pedagoški fakulteti Koper Univerze na Primorskem, predstavlja pomen glasbe za otrokov tako glasbeni kot tudi celostni razvoj. Obenem osvetljuje vlogo okolja in odraslih na otrokovi glasbenorazvojni poti. Strnjene informacije o glasbenorazvojnih zmožnostih in dosežkih otrok ponujajo strokovna izhodišča za načrtovanje, spremljanje, reflektiranje in evalviranje procesov glasbenega učenja, ki se v zgodnjem obdobju odvija skozi igro ter ustvarjanje v glasbi in drugih umetniških zvrsteh. Tako pridobljene izkušnje pomenijo v otrokovem nadaljnjem življenju izhodišče za poglobljanje stikov z glasbo in ohranjanje senzibilnosti do široke palete neverbalnih komunikacij.

Vesna Geršak: *Plesno-gibalna ustvarjalnost*

Avtorica, asistentka za področje plesno-gibalne ustvarjalnosti na pedagoških fakultetah univerz v Ljubljani in v Kopru, predstavlja področje plesno-gibalnih dejavnosti v vrtcu in šoli, ki ga osvetli s teoretskimi znanstvenimi dognanji, s svojimi neposrednimi pedagoškimi izkušnjami ter z ugotovitvami ob spremljanju odzivov študentov, vzgojiteljev/učiteljev in otrok ob vključevanju ustvarjalnega giba v vsakdanji pedagoški praksi. Pomen ustvarjalnega gibanja utemeljuje s psihološkega, pedagoškega in metodično-didaktičnega vidika in predstavi učinke le-tega zlasti na socialni in intelektualni razvoj. Predstavi možnosti povezovanja ustvarjalnega giba v vrtcu in šoli z različnimi vzgojno-izobraževalnimi področji in vsebinami od govorno-jezikovnega, matematičnega, naravoslovnega in družboslovnega področja do umetnostno vzgojnih področij in gibalno športne vzgoje. Posebej predstavi elemente plesa, primere plesnih spodbud in dejavnosti ter pomen psihofizičnega sproščanja namenjenega umirjanju, zmanjševanju hrupa in nasilja, razvijanju prosocialnega vedenja ter zmanjševanju stresa otrok in vzgojitelja/učitelja.

izr. prof. dr. Breda Kroflič

mag. Helena Korošec: *Kreativne dejavnosti z lutkami kot proces*

V svojem prispevku avtorica, višja predavateljica za področje lutkovne in gledališke vzgoje na Pedagoški fakulteti v Ljubljani, predstavlja teoretsko raziskovalno podprto in s primeri iz pedagoške prakse v vrtcu in šoli podkrepljeno ustvarjalno lutkovno dejavnost. Na osnovi lastnega raziskovanja in različnih domačih in tujih avtorjev predstavi osnove lutkovne igre in komunikacije ter ugotovljene učinke kreativne lutkovne dejavnosti na otrokov razvoj. Izrecno izpostavlja lutkovno dejavnost kot proces, v smislu "cilj je pot", ki prispeva k kvaliteti vzgojno-izobraževalnega procesa in rasti otrokove in vzgojiteljeve/učiteljeve osebnosti.

izr. prof. dr. Breda Kroflič





Zakaj glasba, ples, lutke pod "isto streho"?

Skupno predstavljanje glasbe, plesa in lutkovno-gledališke kulture je del pomembne metode medosebne komunikacije z umetnostjo in skozi umetnost.

Ta metoda ima med pedagogi na vseh stopnjah po vsem svetu veliko privržencev, pri nas pa ostaja ob "klasičnih" delitvah metodik in didaktik v ozadju, na videz premalo teoretično utemeljena. Le na videz, ker v resnici to tematiko obravnavajo številni doktorati, magistrske študije in znanstvene knjige po Evropi in obeh Amerikah, tudi pri nas. "Klasični" didaktiki jo radi zanikajo, ker posega na obe področji: znanstvenoraziskovalno in praktično dokazano izkušnjo, ki je golo teoretiziranje med didaktiki in metodiki ne more nikoli doseči.

V času študija in v kurikulumu za vrtce oz. prvo triletnje devetletne osnovne šole najdemo vsako od obravnavanih umetnosti kot ločen predmet, sicer s sugestijo, da jih je mogoče do neke mere povezovati, vendar naj ob tem cilji posamezne umetniške zvrsti ne utonejo v vsebinah, ki jih otroci ob takih povezavah usvajajo.

Sodobna teorija in praksa dokazujeta nasprotno. Umetniška sredstva se pogosto prepletajo, še zlasti pri scenskih umetnostih, kar nam mora biti vodilo in podpora pri tem, da v praksi uveljavimo načelo povezovanja, prepletanja, a tudi smiselnega osamosvajanja teh umetniških zvrsti, ki naj v sodobnem vrtcu in šoli dobijo pomembnejše mesto, ne samo kot oblike umetniškega izražanja marveč tudi kot vsakodnevna oblika komunikacije med vzgojiteljem/učiteljem in otroki. Šele v taki obliki bo postala to tudi oblika simbolne komunikacije med otroki, prav ta pa pospešuje prosocialno vedenje in zmanjšuje agresivnost, ob tem pa pomembno prispeva k vsestranskemu otrokovemu razvoju.

Pri delu v vrtcu, še bolj v osnovni šoli, smo vajeni te vsebine ločevati, kot jih ločeno omenja novi kurikulum, ustrezno zastavljenim ciljem.

Naš tokratni izziv pa je povezati glasbene vsebine s plesnimi in uprizoritvenimi.

Možnosti je nešteto. Ko jih sprejmemo kot izziv, nenadoma postanejo vsakdanje oblike dela v vrtcu in šoli pestrejše, preprostejše in prepričljivejše, tudi bolj življenjske, kjer se umetniška ustvarjalnost prepleta z raziskovanjem, tehniko, športom, razvedrilom ...

Vsak priročnik ima namero usmerjati bralca, mu ponuditi že preizkušeni pozitivni model. S tem pa v resnici "greši" zoper najpomembnejše načelo avtonomne ustvarjalnosti vzgojitelja/učitelja. Če ga bo naklonjeni bralec sprejel kot klic k lastni kreativnosti pri komunikaciji z umetnostjo in skozi umetnost pri vsakdanjem delu, bo vendarle dosegel svoj namen: skozi umetniška izrazila namreč neavtokratsko sporočamo in sprejemamo sporočila o tvornem sobivanju. V tem se razlikujemo od vseh drugih bitij na zemlji.

Uvodna beseda

prof. Edi Majaron, spec.

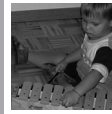


Bogdana Borota

OTROK, GLASBA IN UČNO OKOLJE



11	Uvod od zunaj
12	Uvod od znotraj
13	Soodvisnost kontekstov
16	Otrok in glasba
17	Pesmi iz različnih kulturnih okolij
19	Otrok in glasbene dejavnosti
20	Od zaznavanja do izvajanja glasbenih vsebin
24	Od izvajanja glasbenih vsebin do igre in glasbenih doživetij
31	Od igre in glasbenih doživetij h glasbenim izkušnjam
34	Vloga in nekatere odločitve odraslega v povezavi z glasbenimi dejavnostmi
35	Otrok in učno (glasbeno) okolje
35	Glasbeni kotiček
37	Vzpostavljanje odnosov do glasbenih inštrumentov v prostoru
40	Glasbeni inštrumenti kot dejavnik prikritega kurikula
41	Analiza posnetkov glasbenih dejavnosti
42	Prvi sklop posnetkov: Gibanje kot nosilec komunikacije med otrokom in glasbo
44	Čebele na travniku
48	Drugi sklop posnetkov: Koncept vzorčenja zvokov
51	Viri in literatura



Otrok živi svojo zgodbo, ki jo odrasli želimo razumeti. Sestavljena je kot mozaik – iz kamenčkov, ki se nabirajo vse življenje. Kako velik in kakšen bo ta življenjski mozaik ni odvisno samo od njega, ampak tudi od mnogih drugih predvidljivih in nepredvidljivih dejavnikov, ki jih srečuje ali so mu ponujeni na poti do cilja. V prispevku bomo spremljali popotnika, ki v svojem zgodnjem otroštvu odkriva in raziskuje svet glasbe in si v popotno malho nabira raznovrstne kamenčke življenjske zgodbe.

1 Uvod od zunaj

Zvočno okolje je za otroke kot džungla, polna prigod, ki se včasih nepričakovano zapletejo in na veliko presenečenje tudi razpletejo. Po njej potujejo hitro, počasi, sami ali s prijatelji.

Ob tem si zapomnijo mnogo različnih zvokov in zvočnih vzorcev, ki jih ne znajo takoj ponoviti. Zanesljivo pa znajo pokazati, kako lepo jim je ob vsakem zvoku posebej, če le ni preglasen ali preveč vsiljiv. Zapisali smo eno od teh prigod.

Na pot okrog svojega domačega kraja se odpravi mlad fantič. Na poti sreča male in velike glasbenike. Od njih se nauči prvo pravo pesem. Po svoje jo ponavlja v nedogled, dokler ob poti ne naleti na veliko hišo z napisom "vrtec". Vstopi, saj so vrata odklenjena. Sprehaja se po velikih sobanah. Igra se z otroki, poje in pleše. Še dobro, da je od časa do časa ob njem tudi odrasel, ker se ne znajde preveč dobro v kaosu različnih glasov, igrač in slik, ki ga obdajajo. Proti večeru in po napornem raziskovanju utrujen zaspri in sanja. Sanja o čudoviti skrinjici, ki je na najvišji polici v dobro zaklenjeni omari. Pa kaj, ko sam nima ključa, da bi omaro odklenil. Ali bo kdo opazil, kako zelo si želi prav tiste skrinjice iz zaklenjene omare? Sede v kot in čaka. Mimo prihajajo različni ljudje – nekateri ga niti ne opazijo, drugi ga tolažijo, tretji mu prinašajo nepomembne stvari. Od naveličanosti bi skoraj odšel, ko k njemu pristopi prav tista gospa, ki jo imajo otroci v vrtcu najrajši. Pogleda njegove oči, ga poboža po licu in že ve, kaj mora storiti. Odklene in na široko odpre vrata omare. Bo otrok že sam splezal do zgornje police, si misli in odhiti za vogal od koder skrbno opazuje, kaj se bo zgodilo. In ima kaj videti. Iznajdljivo otrok spleza do skrinje, jo odpre in ... ko se je dotakne, mu skrinjica zaigra. Še več, ko nanjo udarja močno, mu zaigra glasno, ko udari nežno, iz nje izvabi tihe in dolge zvoke. Saj me skrinjica razume in ko bom sam, se bom z njo lahko pogovarjal, si misli otrok in jo spravi v svojo malho. Naslednje jutro se zbudi v resničnem svetu. Ve, da je sanjal in kljub temu zagotovo ve, da ima v malhi pravi glasbeni inštrument, ki zna igrati tako, kot si on želi. S to mislijo se odpravi po poti naprej.

Z lahkoto nosi težko malho, ker je zadovoljen, da so se včerajšnje

"Tiste čase sem veliko premišljeval o prigodah v džungli in posrečilo se mi je, da sem z barvnim svinčnikom narisal svojo prvo risbo. Pokazal sem umetnino odraslim in jih vprašal, ali jih je moje risbe kaj strah." Mali princ

"Vendar tisto na sliki ni bil klobuk! Da bi podobo razumeli tudi odrasli, sem narisal boo še od znotraj. Odraslim je treba zmeraj razlagati." Mali princ

dogodivščine dobro končale. Stopa še hitreje, saj je zrasel. V tej naglici pride do križišča in ne ve, kako in kam. Čez čas opazi prometni znak za obvezno smer na desno. Zavije v desno. Pot ga vodi do najvišje stavbe v mestu, ki ji odrasli pravijo "šola". Pred vrati mora pustiti malho z vsem, kar si je nabral med potjo. Obdržati sme le svinčnik, zvezek in knjigo. Ko vstopi, vidi, da v tej stavbi ni tako kot v vrtcu. Vse je pospravljeno ter urejeno v ravne in pravokotne vrste. Tudi tukaj se sam ne znajde dobro. Povsod so same šifre. "Naučiti se boš moral brati in pisati," mu reče prijazen mož, ki sedi pred veliko škatlo, na kateri so slike in tiste skrivnostne šifre. Toda, zakaj se moram učiti brati in pisati, če se znam pogovarjati in razumem stvari okoli sebe? Zdi se mi, da tega tudi večji od mene prav dobro ne razumejo, zaključí razmišljanje mali popotnik. Spomni se na svojo malho, ki je ostala pred vrati šole. Iz nje potegne inštrument in nanj dolgo, dolgo igra. Ali mu ga bo uspelo pretihotapiti v šolo? Seveda, saj bo tudi tukaj srečal gospo, ki jo imajo otroci najrajši. In kaj se zgodi potem?

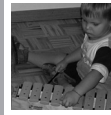
1.1 Uvod od znotraj

V otrokovem zgodnjem obdobju je okolju namenjena še posebna pozornost, saj v njem zadovoljuje svoje osnovne potrebe po varnosti, ljubezni, razumevanju in sprejemanju. V takem okolju tudi sam lažje sprejme izzive po tveganju, ki mu pomenijo sprejemanje in izvajanje nalog, ki jih še ne obvlada (Bredenkamp, 2006). In prav v tem je gibalno otrokovega razvoja in napredka, ki ga predvidevamo, načrtujemo, opazujemo in spremljamo tudi na glasbenem področju. Vsak predvidljiv ali nepredvidljiv dejavnik, ki na novo vstopi v otrokovo okolje, pomeni zanj neke vrste preizkušnjo vzpostavljanja odnosov, ki se kot rezultat konkretizirajo npr. v senzibilnost do zvočnih informacij ali v pozornost in radovednost do glasbenih dogodkov in inštrumentov. Stalnost

LEVO:
Domiselna
razporeditev
inštrumentov.
(foto: Ana Borota)

DESNO:
Preizkušanje
zvočne hiše.
(foto: Ana Borota)





vzpostavljanja teh odnosov preraste v navade, ki se čez čas prelevijo v potrebo po sprejemanju, izvajanju in glasbenem ustvarjanju.

Ob tem strokovnjaki poudarjajo pomen čustveno ugodne klime, ki obdaja otroka pri prej omenjenih razvojnih procesih. Ni naključje, da nekateri uspešni metodični sistemi glasbene vzgoje v procese zgodnjega učenja vključujejo tako mater kot njenega otroka. Ugotavljajo, da med njima poteka neke vrste socialno sporočanje, ki ga otrok že zelo zgodaj razume in se nanj tudi odziva. To sporočanje vključuje govorico telesa, neverbalno komunikacijo, ki se najpogosteje kaže v izrazu odobravanja, kimanja z glavo, nasmehom, rahlem dotiku ipd., kar otrok razume kot "nadaljuj, dobro ti gre". Zato bomo v prispevku namenili pozornost nekaterim vidikom vloge odraslega kot pomembnega dejavnika spodbudnega okolja.

Ugodna klima in varnost sta tista pogoja, v katerih bo otrok udejanjal tudi potrebi po lastnem uspehu in kompetentnosti, kar pozitivno vpliva na izgrajevanje otrokove samopodobe. V tej interakciji njegovi glasbeni dosežki niso nič bolj pomembni kot sam proces, ki ga načrtujemo in usmerjamo v glasbenih dejavnostih. Kot aktiven soustvarjalec dejavnosti se otrok čuti sposobnega in enakovrednega partnerja ne glede na razvojno stopnjo ostalih vrstnikov. Enakovredno sodeluje in uživa v glasbenih dejavnostih. Pri tem pa sam sebe ne ocenjuje po končnih izdelkih: kako je zapel pesem, kako igral na inštrument, kakšna je njegova izmišljarija. Uspešen je, ker ustvarja skupaj z drugimi in je aktiven.

Kritičnost do sebe in lastnih dosežkov se pojavi kasneje, skupaj z zmožnostjo ocenjevanja in primerjanja. V tem kritičnem času nudimo odrasli veliko spodbud, predvsem tistim, ki so značajske zadržani in introvertirani. Tako preprečimo upadanje interesa do glasbe, ki se v tem obdobju pogosto pojavi.

Omenjene ugotovitve strokovnjakov nam služijo kot izhodišče za nadaljevanje prispevka, ki bo vsebinsko izhajal iz holističnega principa tako otrokovega razvoja kot glasbenega okolja in glasbenih dejavnosti.

2 Soodvisnost kontekstov

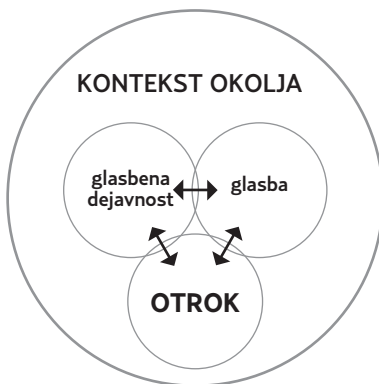
Glasba je umetnost trajne vrednosti, ki pomembno sooblikuje družbeno-kulturni prostor. Dokazana je tudi njena pozitivna vloga pri spodbujanju otrokovega skladnega in uravnoteženega razvoja. In prav to

Eno od izhodišč otrokovega glasbenega razvoja je v njegovem aktivnem sodelovanju v dejavnostih petja, poslušanja in igranja na inštrumente.

slednje področje želimo osvetliti z nekaterih vidikov, ki so se na edukacijskem področju pokazali kot aktualni. V praksi opažamo potrebo po strokovni diskusiji in izmenjavi primerov

"Okolje, v katerem otrok živi, lahko položi temelje za razvijanje njegovega zanimanja in ljubezni do glasbe ter v najenostavnejši obliki razvija tiste elemente, na katerih je zasnovana glasbena vzgoja, to pa sta glasbeni posluš in otrokov glas ter občutek za ritem."
Manasteriotti V., 1983

dobre prakse. Izhodišče za nadaljnje razpredanje pomena in narave glasbe temelji na Elliottovi¹ tezi (1995), da brez namerne aktivnosti ni niti glasbenih zvokov niti glasbene umetnine, zato glasbo v svojem bistvu definira kot človekovo dejavnost. Tudi drugi strokovnjaki ugotavljajo, da kljub visoko tehnološko razviti družbi, ostaja izhodišče



Konteksti
soodvisnosti
in sobivanja.

otrokovega razvoja v aktivni udeleženi v dejavnostih petja, poslušanja in igranja.

Konteksti, ki pri tem soodvisno in integrativno delujejo, so: (1) kontekst posameznika, ki glasbo ustvarja, pustvarja ali uporablja; (2) kontekst dejavnosti, v kateri nastajajo glasbeni zvoki in glasbeni dosežki; (3) kontekst glasbe, ki se razteza od preprostih otrokovih glasbenih dosežkov do glasbe

kot umetnosti ter (4) široko pojmovan kontekst okolja, v katerem se odvijajo prej omenjene dimenzije.

Navedena področja oz. konteksti so integrirani v dinamičen proces soodvisnosti in sovplivanja. Pri tem je vloga odraslega med drugim vzpostavljati ravnovesje ne le med posameznimi konteksti vplivanja, pač pa tudi med izzivi, potrebami in zmožnostmi otroka (Campbell, 2005).

Omenjene ugotovitve so upošteevane v našem sodobno zasnovanem kurikulumu za vrtce, v učnih načrtih za glasbeno vzgojo v devetletni osnovni šoli ter v učnih načrtih v glasbeni šoli. Po posameznih prej omenjenih elementih jih lahko utemeljimo z naslednjimi trditvami:

1. Otrok je individuum.

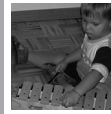
Pristopi učenja in poučevanja so osredotočeni na otroka, kar pomeni, da je otrok postavljen v središče učnega konteksta, vendar pa vse pedagoško dogajanje ne izhaja le iz njegovih potreb. Pri vzajemnem načrtovanju dejavnosti učitelj upošteva individualne in razvojne značilnosti otroka ter značilnosti in zahteve kulturnega okolja. To so tudi izhodišča za razvojni pristop k učenju v zgodnjem obdobju, ki temelji na prepričanju da:

- so otroci aktivni učenci, ki napredujejo po predvidenih razvojnih stopnjah,
- otrokov konativni in kognitivni razvoj poteka v interakciji z drugimi,
- so otroci enkratni individuumi (Hansen, 2000).

2. Glasbene dejavnosti omogočajo pridobivanje izkušenj.

Glasbene dejavnosti omogočajo pridobivanje različnih izkušenj, ki

¹ David J. Elliott je v knjigi Music Matters predstavil izhodišča za glasbeno izobraževanje, ki predstavljajo naravo in pomen glasbe v celovitosti konteksta različnih dejavnikov.



vplivajo na razvoj glasbenih spretnosti, sposobnosti in posledično glasbenih znanj. Strokovnjaki so si enotni o nujnosti aktivnega muziciranja, ki v največji meri združuje psihomotorične in glasbene sposobnosti ter spodbuja otrokov razvoj na konativnem področju. E. Altenmuller, nemški nevrolog in glasbenik, poudarja pomembno razliko med aktivnim muziciranjem in pasivnim poslušanjem glasbe. Pri aktivnem muziciranju gre za izrazito prepletenost dveh popolnoma različnih sistemov, kot sta senzomotorika in področje glasbenih sposobnosti, ki vzporedno sprožita delovanje emotivnih sistemov. Rezultat se kaže v izgrajevanju učinkovitih živčnih mrež in nevronske poti. Aplikacijo teh znanstvenih ugotovitev lahko prepoznamo v opredelitvi celostne glasbene vzgoje M. Voglar (1989), ki enakovredno vključuje dejavnosti petja, poslušanja glasbe, igranja na inštrumente in izvajanja glasbenih didaktičnih iger. Ob tem poudarja ravnovesje med ustvarjalnostjo in poustvarjalnostjo. Oblakova (2001), ki raziskuje procese glasbenega učenja in poučevanja tudi v šolskem obdobju, govori o kompleksni glasbeni dejavnosti, ki vključuje glasbeno izvajanje, ustvarjanje in poslušanje, ob tem pa poudarja pomen ustvarjalnosti kot metode dela in kot načina učiteljevega pristopa k načrtovanju in usmerjanju glasbenih dejavnosti.

Glasba se udejanja v specifičnem simbolnem sistemu, v katerem lahko izrazimo ustvarjalne potrebe in hotenja.

3. Glasba je samostojni simbolni sistem.

Gardner govori o mnogih samostojnih sposobnostih, ki pa jih pri posamezniku ne opazimo, če jih le-ta ne artikulira s pomočjo različnih simbolnih sistemov. Glasba se udejanja v specifičnem simbolnem sistemu. Za njeno razumevanje in ustvarjanje je potrebno poznati in uporabljati specifičen glasbeni jezik, ki se, v nasprotju z besednim jezikom, nanaša predvsem na notranja doživetja. To dejstvo širi vidike in pomen glasbe, ki jih lahko za potrebe in v kontekstu prispevka strnemo v tri točke: (1) Glasba kot jezik ponuja raznovrstne glasbene vzorce, ki v neskončni množici kombinacij razvijajo glasbeno predstavljalnost in glasbeno mišljenje. To nam omogoča razumevanje in uporabo glasbenega jezika kot enega izmed simbolnih sistemov, v katerem lahko izrazimo ustvarjalne potrebe in hotenja. (2) Glasba kot otrokov dosežek, ki ga ne vrednotimo s kriteriji umetniške vrednosti, ampak ga cenimo kot dosežek otrokovega vedenja in ustvarjalnosti, ki je najpogosteje posledica globokega doživljanja ali potrebe po izražanju. (3) Glasba kot umetnost, ki pomeni otroku vzvod za njegov estetski razvoj in doživljanja umetnosti kot vrednote in tradicije svojega in drugih kulturnih okolij.

4. Kontekst učnega okolja je raznovrsten.

Ta skupni kontekst dobi pomen ob jasno opredeljenem spoznanju, da otrok dojema in razume svet celostno in v interakciji s socialno-kulturnim okoljem. Glasbenim zvokom in glasbi daje pomen v kontekstu časa in prostora, ki obkroža otroka med zaznavanjem, doživljanjem

Najprej raziskuje,
nato glasbeno ustvarja.
(foto: Alja Jereb)



*Glasba s svojimi
nepredvidljivimi
zvočnimi dogodki v
otroku spodbuja
domišljijo in mu
omogoča popotovanje
v neznano, drugačno.*

in ustvarjanjem glasbe. To okolje je lahko njegov dom, igralnica v vrtcu, učilnica v šoli, koncertna dvorana, trgovina, igrišče ... V vsakem od teh okolij mora vzpostaviti množico odnosov do ljudi, predmetov in glasbe. Eden od dejavnikov v okolju smo tudi odrasli, ki sprejemamo mnogo odločitev, ki vplivajo na kvaliteto konteksta učnega okolja.

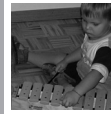
2.1 Otrok in glasba

Glasba s svojimi nepredvidljivimi zvočnimi dogodki v otroku spodbuja domišljijo in mu omogoča popotovanje v neznano in drugačno. Iz te domišljajske poti se vsakokrat vrne v poznano in varno okolje. Ta izkušnja je za otroka prijetna in smiselna, zato ni naključje, da otrok želi poslušati eno in isto pesem ali eno in isto skladbo. V tem procesu ponavljanj mu postajajo zvočni dogodki predvidljivi. Ta predvidljivost pa sta tisto udobje in varnost, ki omogočata poglobljanje

doživljanja, širitev konteksta izkušenj in izgrajevanje predstavljalnosti. Poudariti je potrebno, da večkratno poslušanje istih glasbenih primerov ni dolgočasno ponavljanje, če pri tem otrok sam ali ob spodbudi drugega odkriva njemu neznanе zvočne dogodke, nove dimenzije predstavljalnosti in odtenke razpoloženj.

Prve stike z glasbo otrok naveže v družinskem okolju, še natančneje, mama je tista, ki že v prenatalnem obdobju otroku posreduje svoje afinitete in izkušnje o glasbi. Strokovnjaki ugotavljajo, da se pred rojstvom srčni utrip otroka prilagodi materinemu čustvenemu odzivu na poslušano glasbo (Zimmer v Elliott, 2005). Gardner (1995) opisuje primere neverjetnega spomina otrok na glasbo, ki jo je poslušala mama v času nosečnosti. Zapisana primera naj našo pozornost usmerita na okolje in v širši kontekst odnosov in dogajanj, ki omogočajo navezovati stik in pridobivati izkušnje o zvočnih informacijah, ki so nujne, da otroku omogočimo ohranjanje in razvijanje prirojenih glasbenih preddispozicij. Vzpostavljane aktivnega odnosa med otrokom in glasbenimi zvoki opazimo skozi otrokove reakcije, ki zapolnjujejo spekter od gibalne do glasovne komunikacije.

Prve kontinuirane glasbene reakcije dojenčka, ki jim strokovnjaki pravijo glasbeno čebljanje, se pri otroku pokažejo po šestem mesecu, ko glasovno reagira ali na spontan način izraža svoja počutja in stanja. Velikokrat čeblja, ker želi vzpostaviti in ohraniti bližino s poznanimi ljudmi. Strokovnjaki ugotavljajo, da so otrokovi glasbeni začetki endogeni, t. j. razvojno pogojeni. Pojavljajo se v različnih kulturnih okoljih. Nadaljnji razvoj pa ni več samo po sebi umeven oz. spontan,



ampak poteka v kontekstu določenega in spodbudnega socialno-kulturnega okolja. Ta kontekst dogajanja je v zadnjem času predmet mnogih raziskovanj. Zanimiv je iz vidika vplivanja na otrokov razvoj. Kako z vnašanjem sprememb v kontekst spodbujati in usmerjati otrokovo pridobivanje izkušenj, na podlagi katerih si bo razvijal raznotere spretnosti in sposobnosti. Kontekst dogajanja je v tem primeru razumljen zelo široko. Zaobjame sisteme, vzorce in vplive iz okolja: motivacije, namene in cilje posameznika ter njegove predhodnje izkušnje, spretnosti, znanja in razumevanja. Določeno kulturno okolje daje tem vplivom in izkušnjam specifičnost (Elliott, 1995).



Omenjene ugotovitve vsakodnevno opazimo v otrokovi verbalni in neverbalni interpretaciji glasbe, izražanju doživetij oz. ustvarjanju v in ob glasbi (Oblak, 1989). Njegova odzivanja na glasbene spodbude so subjektivna in v skladu s kontekstom pridobivanja izkušenj. Glasbo npr. opisuje kot "zaspano", "kot rjovenje leva", "hitenje miške". V zgodnjem obdobju je otrokova predstavljivost konkretna. Elliott pri tem opozarja na

Vsako poslušanje istega zvočnega primera je za otroka nova izkušnja.

možnosti negativnih vplivov odraslega, ki otroku vsiljuje lastno glasbeno predstavljivost in lastna doživetja. Prav tako ni sprejemljivo, da odrasli presojava ustreznost otrokovih reakcij na glasbo glede na lastno interpretacijo glasbenih vsebin. Omenjena negativna vplivanja omejuje otrokovo iskanje lastnih poti do doživljanja, glasbene predstavljivosti, ustvarjalnosti in razumevanja pojavov. Posledice se kasneje kažejo v stereotipih oz. ponavljanju napačnih vzorcev, kot je npr. ta, da je glasba v molovi tonaliteti žalostna, v durovi pa vesela.

2.1.1 Pesmi iz različnih kulturnih okolij

Upoštevanje kulture otrokovega okolja postaja ob vse večji mobilnosti prebivalstva pomembno. Učitelji se srečujemo z otroki iz različnih kulturnih okolij. Pogosto ti otroci ne govorijo in ne razumejo slovenskega jezika. V praksi smo opazili, da pa se zelo radi vključujejo v glasbene dejavnosti. Pesmi oz. glasbo sprejemajo kot univerzalno govorico, ki jim pomaga vzpostavljati komunikacijo z okoljem, odraslimi in sovrstniki. Če je otrok starejši, ga povabimo, da izvede ali nas nauči pesem, ki jo pejejo doma. Pomemben občutek sprejetosti in varnosti bo ta otrok doživel, če v dejavnost vključimo pesem iz njegovega

Glasba kot univerzalna govorica pomaga otroku vzpostaviti komunikacijo z okoljem, odraslim in sovrstniki.

kulturnega okolja. Poleg petja kažejo otroci iz drugih kulturnih okolij tudi velik interes do igranja na inštrumente in do ustvarjanja ob glasbi, ki je povezano z gibalnim ali likovnim izražanjem.

Strokovnjaki z več zornih kotov govorijo o potrebi po uvajanju multikulturalnosti. Za glasbeno področje želimo omeniti dva pomembna argumenta: (1) Začetki otrokovega glasbenega razvoja temeljijo na usvajanju glasbenih vzorcev iz okolja, v katerem živi, to pa so glasbeni vzorci, ki jih ponavadi sliši v družinskem okolju. (2) Izvajanje glasbe iz drugih kulturnih okolij pomeni za vsakega otroka bogatitev zvočnih vzorcev, ki širijo otrokovo glasbeno predstavljenost in v večji meri podpirajo razvoj glasbenega mišljenja.

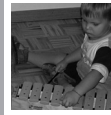


Plešejo kolo in pojejo pesem Lepa Anka. (foto: Irena Pezdirc)

Praktično udejanjanje načela enakih možnosti in multikulturalnosti se kaže v izbiri raznolikih glasbenih vsebin in dejavnosti. Pri tem velja opozoriti na nekatera priporočila. Ljudska in umetna pesem drugih narodov imata običajno besedilo v tujem jeziku. Raziskave kažejo na ustrezno obravnavo takih

pesmi v originalnem jeziku. S prevajanjem v domač (slovenski) jezik se lahko porušita skladnosti besedne in glasbene vsebine ter besednega in glasbenega ritma. Da bi našo bojazen o nerazumljivosti pesmi omilili, je zanimiv podatek, da otrok v zgodnjem obdobju ne razume smisla in pomena besedne vsebine, ker pesem dojema in jo pomni kot celoto, sestavljeno iz besedne in glasbene vsebine kot enovitega dela. To spoznanje upoštevamo tudi pri izbiri ustrezne metode učenja pesmi, ki v nobenem primeru ne dopušča zaporednega učenja v smislu, da najprej otroke naučimo besedila, nato ritma, nato izvajamo melodijo na nevtralni zlog in v končni fazi zapojemo pesem kot združitev vseh prej omenjenih elementov.

Potrditev celovitega dojetanja pesmi smo v praksi opazili tudi na primeru, ko so otroci v tretjem letu starosti dojemali pesem sestavljeno iz ene kitice kot "kratko pesem" in pesem z več kiticami kot "dolgo pesem". Analitično niso prepoznali ponavljanja iste melodije s kitičnim besedilom. Novo razvojno stopnjo v dojetanju še vedno celovite pesmi smo opazili pri otrocih v četrtem letu starosti. Pesmi, sestavljene iz več kitic niso poimenovali "dolga pesem", ampak so bili prepričani, da znajo štiri nove pesmi. Pesem je bila namreč sestavljena iz štirih kitic, vsaka kitica je govorila o drugi živali. Iz konteksta besedila so razbrali ime živali, ki je bilo tudi prva beseda v novi kitici, niso pa znali povedati, kaj se s to živaljo dogaja skozi besedno vsebino.



Zaporedje kitic jim ni pomenilo ničesar. Sami so si izbrali vrstni red kitic, kar je njim pomenilo vrstni red pesmi. Še nekaj besed o ljudski pesmi in ljudski instrumentalni glasbi, ki ju poznajo različne kulture po svetu in nastajata v širšem kontekstu dogodkov in življenja ljudi. Otroci bodo spoznavali, ohranjali in negovali globlji pomen te glasbe, če bodo na primeren način spoznali tudi navade ljudi, običaje in kraje, v katerih je ta glasba nastala ali bila izvajana. Kot uspešno se je pokazalo načrtovanje projektnih tem, ki so integrativno vključevale npr. ljudsko glasbo in ljudska glasbila Bele Krajine, plese Bele Krajine, praznovanja, geografske značilnosti, kulinariko in narodno nošo. Ta spoznanja lahko čez čas prerastejo v vrednote in v pozitiven odnos do ohranjanja kulturne dediščine. Morda pa bo prav to otrokovo doživljanje ljudskega izročila ohranjalo interes za tovrstno glasbo vse do zrelih let, ko bo interes udejanjal v amaterskih društvih in glasbenih ansamblih.

2.2 Otrok in glasbene dejavnosti

Primerno načrtovana glasbena dejavnost spodbudno vpliva in podpira otrokov interes in njegovo aktivnost, v kateri si bo na osnovi izkušenj in že osvojenega znanja nadalje razvijal glasbene zmožnosti. S primerno izbranimi dejavnostmi in vsebinami dosegamo cilje, ki so za potrebe dnevnih programov institucionalne predšolske vzgoje zapisani v Kurikulu za vrtce. V njem so predlagane vsebine in dejavnosti, ki predstavljajo možne poti in načine uresničevanja ciljev, vzgojitelj pa je tisti, ki se po strokovni presoji odloča, kaj, kdaj in kako bo načrtoval, izvajal, opazoval in evalviral (Kurikulum za vrtce, 1999).

V praksi so se pokazale potrebe po strnjeni informaciji o predvidenih glasbenorazvojnih zmožnostih in dosežkih otroka v povezavi z vsebinami in predlaganimi dejavnostmi. Na splošno je tovrstne strokovne literature na slovenskih tleh malo, zato naj bo to tudi spodbuda vsem, ki jih to področje zanima, da strnemo ugotovitve in strokovno opredelimo pojavne oblike otrokovega glasbenega razvoja v našem okolju.

V nadaljevanju so v tabeli zapišane opažene oblike otrokovega vedenja. Podatki so rezultat večletnega sistematičnega opazovanja otrok in rezultat povzetkov ugotovitev domačih in tujih strokovnjakov. Slednje ugotovitve se predvsem naslanjajo na delo M. Voglar, B. Oblak, V. Manasteriotti, B. Andress in E. Gordona.

Kaj je notri,
da inštrument
tako lepo igra?
(foto: Evgen Pregelj)



2.2.1 Od zaznavanja do izvajanja glasbenih vsebin

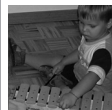
Od zaznavanja do izvajanja glasbenih vsebin² je tematski naslov, s katerim želimo uokviriti glasbenorazvojne dejavnosti otrok od 1. do 3. leta starosti. Zaznavanje glasbenih zvokov in reagiranje nanje je prva otrokova glasbena dejavnost, ob koncu 3. leta pa je pevsko in instrumentalno izvajanje največji otrokov glasbeni dosežek.

² Tematski naslov sem oblikovala po vzoru tematskih naslovov posameznih triletij devetletke. Tematski naslovi podajajo mejnike in glasbenorazvojno pogojene dejavnosti, ki so značilne za določeno starostno obdobje.

³ Primeri glasbenih dejavnosti so zapisani v Kurikulu za vrtce.

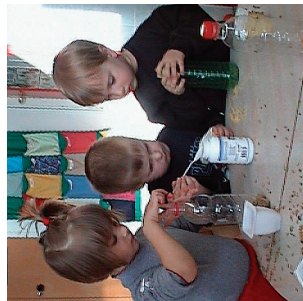
PRIMERI GLASBENIH DEJAVNOSTI OD 1. DO 3. LETA ³	GLASBENORAZVOJNE ZMOZNOSTI IN INTERESI OTROK OD 1. DO 2. LETA	GLASBENORAZVOJNE ZMOZNOSTI IN INTERESI OTROK OD 2. DO 3. LETA
<p>Otok</p> <ul style="list-style-type: none"> • S petjem, igranjem, poslušanjem in z misljanjem glasbe glasbo doživlja, ustvarja, ustvarja, se z njo izraža in komunicira. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ker je to obdobje značilno po začetnem jezikovnem razvoju, si otrok izmišlja svojo pesem, ki ima eno ali dve sluščajno izbrani besedi, ki ju ponavlja. • Radi poslušajo pesmi in rimana besedila, v katerih z glasom izvajamo glisande. • Ob petju odraslih se oglašajo tudi sami, zmožni so povzeti besedo iz refrena, ki jo vključijo v svoje pevsko izmišljanje. • Pevsko reagirajo tudi ob stiku z igračo, ki je večkrat spremljala glasbene aktivnosti med odraslim in otrokom. 	<ul style="list-style-type: none"> • Otrokov afektivni in psihomotorični razvoj omogoča doživljanje glasbe, ki se na zunaj kaže v nepremičnem in zbranjem poslušanju. Otrok pozabi na svoje telo, pozoren je na vsebino slišane. • Svoje trenutno razpoloženje izraža s petjem, ki je sestavljeno iz izmišljenih in naučenih motivov. • Tonski obseg pevskih izmišljajev je približno oktava, sređiščni ton se giblje okrog tona fis1.
<ul style="list-style-type: none"> • Ritmično izreka enostavne ljudske in otroške izštevanke in šaljivke. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pokaže zanimanje za prstne igre in igre dotika, pri čemer sam nakazuje posamezne dele telesa, na dlani "kuha kašo" ali izšteva prste. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ritmične sposobnosti si uspešno razvija s pomočjo ritmiziranih in rimanih besedi. • Ritmično strukturo zaznava v povezavi z besedilom in ne z ritmično zvočnostjo (igranjem ritma z instrumenti). • Preproste bibarije in ritmizirana besedila samostojno izreka in gibe izvaja npr. na roki odraslega.

<ul style="list-style-type: none"> ● Petje in ritmično izreko spremlja z glasbili ali gibanjem. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Rad drži odrasle za prst in z njimi pleše. Najznačilnejši gibi, ki spremljajo glasbene zvoke so: guganje levo — desno, klecanje v kolenih, dvigovanje pete in "dirigiranje". ● Opazimo lahko, da je njihovo gibanje za kratek čas usklajeno z glasbo. Ko glasba utihne, se ustavi. ● Ko igramo na instrument, rad igra skupaj z nami. Za tako sodelovanje so primerni dovolj veliki instrumenti kot npr. klaviature, ksilofoni, zvončki ... ● Izkoristimo lahko otrokovo veselje do prenašanja predmetov in udarjanja z njimi. Ponužamo mu udarjalke, s katerimi udarja po bobnu. ● Če udarjamo po instrumentu močno in smešno, se smeji. ● Rad raziskuje zvok in obliko instrumentov, zato instrument vleče, po njem tolče, nanj pritiska in v odprtine vtika prste. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Vse manj je slučajnih gibov, pogosteje se pojavljajo gibi, ki so usklajeni z ritmom. Prva usklajenost se pokaže pri gibanju, ki spremlja otrokovo lastno pevsko ustvarjanje. ● Pesem spremlja s tamburinom, ropotuljami, bobnom.
<ul style="list-style-type: none"> ● Poslušaj, posnema in razlikuj zvoke iz narave in okolja. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Razlikuje glasbene in neglasbene zvoke. Ob glasbenih zvoških samoiniciativno pleše (vrti se okrog svoje osi ali v krogu). ● Oponaša zvoke in besede. ● Rad odkriva izvor zvoka (pokrijemo pojočo igračo). 	<ul style="list-style-type: none"> ● V dramtizaciji zgodb o živalih, prevoznih sredstvih ... oponaša zvoke. ● Slušno občutljivost si razvija z igrami tišine. ● Prepozna glasove svojih najbližjih in prijateljev.



	<ul style="list-style-type: none"> • Neglasbene zvoke pozorno posluša. Prepozna oglašanje nekaterih živali; prepozna tiste zvoke, ki so pogosto del njegovega življenjskega okolja. 	<ul style="list-style-type: none"> • Obrnjen stran od izvora zvoka slušno prepoznavava zvoke, ki jih odrasli ustvari z lastnimi instrumenti (prepozna zvoke ploska, hoje, teka, udarca z nogo ...).
<ul style="list-style-type: none"> • Posluša izvedbe in posnetke izbranih del glasbene literature. 	<ul style="list-style-type: none"> • Posluša petje odraslih, pri tem raziskuje izvor zvoka — prijemlje za naše ustnice, v naša usta vtika prste. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ob poslušanju ne čuti potrebe po gibanju ali glasovnem oglašanju. • Posluša glasbo o živalih in vremenskem dogajanju. • Zanimanje in pozornost sta pri otroku večja, če se pred poslušanjem o glasbi pogovorimo. • Posluša instrumentalno izvajanje pesmi. • Ugane vsebino glasbe in prepozna glasbeni primer, če mu pomagamo z izbiro med dvema kontrastnima odgovoroma.
<ul style="list-style-type: none"> • Poje otroške, ljudske in umetne pesmi v obsegu svojega glasu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Za otroka je to najbolj zapletena glasbena dejavnost. • Ob našem petju se sam pevsko oglaš. • Poje motiv male terce in motiv ringa raja. • Ob koncu 2. leta ponavlja melodijo, ki je vsaj približno podobna zapeti pesmi. • Pesem se uči s poslušanjem, zato mu mora naše izvajanje vzbuditi zanimanje. Potrebno je večkratno ponavljanje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Petje je pomemben glasbenorazvojni dosežek. • Novo pesem najprej posluša, se odzove gibalno, nato začne pripevati.

<ul style="list-style-type: none"> ● Izvaja ritmične vzorce s ploskanjem, topotanjem, tleskanjem, udarjanjem ... in igranjem na mala glasbila. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Igra na tista glasbila, na katera lahko udarja. ● Po 18. mesecu se pojavi krajša usklajenost giba z ritmom. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Izvaja ritem enostavnih besednih zvez.
<ul style="list-style-type: none"> ● Spontano si izmišlja ritmično-melodične vzorce. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Izvaja glasovne glisande in izmišljarije, ki pa niso ritmično-melodično urejene. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Pogosto poje izmišljarije, ki lahko trajajo tudi nekaj minut.
<ul style="list-style-type: none"> ● Doživlja in opazuje igranje in petje odraslega in starejših otrok. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Otrok gibalno reagira ali posnema odrasle. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Otrok se uči s poslušanjem in posnemanjem. Večji vtis nanj naredijo doživeto in zanimivo reproducirane glasbene vsebine. ● Posnema glasbene navade odraslih. ● Otrok se pridruži otroku, ki je začel peti sam.
<ul style="list-style-type: none"> ● Posluša glasbene pravljice in sodeluje v njih. 		<ul style="list-style-type: none"> ● Z zanimanjem posluša glasbo in opazuje gibanje lutk in igrač. ● Sodeluje v preprosti dramatizaciji zgodbe, v kateri vsi otroci igrajo vse vloge.



Izdelava robotulji.
(foto: Tea Horvat)

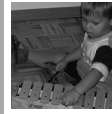


2.2.2 Od izvajanja glasbenih vsebin do igre in glasbenih doživetij

Sposobnost reprodukcije je povezana z razvojem glasbenih spretnosti, ki mu še v večji meri omogočajo zaznavanje in izražanje doživetij ob in v glasbi. V kontinuiranem spodbujanju glasbenega razvoja si otrok določene glasbene spretnosti razvije v neke vrste avtomatizem, ki mu omogoča sproščeno glasbeno izvajanje v vsakodnevni igri.

4
Primeri glasbenih dejavnosti so zapisani v Kurikulu za vrtce.

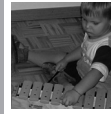
PRIMERI GLASBENIH DEJAVNOSTI OD 3. DO 6. LETA ⁴	GLASBENORAZVOJNE ZMOŽNOSTI IN INTERESI OTROK OD 3. DO 4. LETA	GLASBENORAZVOJNE ZMOŽNOSTI IN INTERESI OTROK OD 4. DO 5. LETA	GLASBENORAZVOJNE ZMOŽNOSTI IN INTERESI OTROK OD 5. DO 6. LETA
Otrok			
<ul style="list-style-type: none"> Glasbo izvaja, ustvarja, posluša, zamišlja in se z njo izražata ter komunicira. 	<ul style="list-style-type: none"> S pevskim ustvarjanjem izraža trenutno čustveno stanje. Vsakodnevno izraža željo po petju, igranju in poslušanju. Pojavljajo se prva hotenja po izvajanju interpretacije, ki temelji na posnemalni interpretaciji odraslih. Ko da igrače spati, poje tiho, če želi igranje prebuditi, poje glasno. Uporablja besede: tiho, glasno, hitro, počasi, ker sliši druge. Otroci z bolj ali manj razvitimi glasbenimi sposobnostmi z enakim veseljem sodelujejo pri glasbenih dejavnostih. 	<ul style="list-style-type: none"> Do lastne ustvarjalnosti je bolj kritičen. V njegovem ustvarjanju se pojavljajo strukture in značilnosti ljudske pesmi in glasbe, ki ga obdaja. V reviji, knjigi ipd. pokaže, kje je zapisana pesem (prepozna notni zapis pesmi), "ki se jo poje". 	<ul style="list-style-type: none"> Glasbo rad izvaja samostojno ali v skupini. Zmišlja si simbole za zapisovanje glasbenega dogajanja. Igra se glasbena vprašanja in odgovore.
<ul style="list-style-type: none"> Ritmično izreka 	<ul style="list-style-type: none"> Samostojno ali ob pomoči odraslega 	<ul style="list-style-type: none"> Ponovno pokaže interes za rime. 	<ul style="list-style-type: none"> Samostojno izšteva z izštevančkami.



<p>Ljudske in otroške izštevankе in šaljivke.</p>	<p>izreka krajše izštevankе.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Sam izreka rime. ● Izmišljuje si rime na posamezne besede. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Izmišljuje si krajša rimana besedila.
<ul style="list-style-type: none"> ● Ritmično izreko ter petje spremlja z različnimi glasbili ali z gibanjem. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ob poslušanju glasbe se spontano giblje. ● Posnema gibanje drugih; vesel je, če drugi posnemajo njegove gibe. ● Usvaja prve izkušnje kdaj igrati in kdaj ne igrati. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Poje in istočasno nakazuje metrum (s prstom kaže na slike). ● Z gibom opiše izrazito dogajanje v glasbi: ploska ali udarja, če instrument izrazito izvaja enakomerno poudarjene vrednosti; izvede grozeč gib, če posluša glasbo o levu, ki rjove. ● Znanim izštevankam si izmišlja melodijo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Spremlja z bordunom, enostavnim ostinatom.
<ul style="list-style-type: none"> ● Poslušaj, posnema in upodablja zvoke iz narave in okolja. 	<ul style="list-style-type: none"> ● V svoje ustvarjanje vključuje oglašanje živali, ki ga izvede s svojim glasom. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Natančno posnema zvok vlaka, ki se začne premikati (smirkov papir na lesenih ploščicah). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ustvarja zvočne slike, ki so lahko sestavni deli npr. glasbenih pravljic.
<ul style="list-style-type: none"> ● Poje otroške, ljudske in umetne pesmi v obsegu svojega glasu. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Reproduciranje pesmi je prepoznavno. Pesem ima enostavne besedne zveze in enostavne melodične motive. ● Rad poje v skupini; petje z odraslim je bolj natančno. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Rad poje različne pesmi. Njegov repertoar je obširen. ● Poje pesmi z več kiticami. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Obvlada širok repertoar pesmi, ki se jih je naučil doma, od prijateljev, v vrtcu ... ● Razume potek izvajanja pesmi, v kateri poje solist in zbor.

PRIMERI GLASBENIH DEJAVNOSTI OD 3. DO 6. LETA⁴
GLASBENORAZVOJNE ZMOŽNOSTI IN INTERESI OTROK OD 3. DO 4. LETA
GLASBENORAZVOJNE ZMOŽNOSTI IN INTERESI OTROK OD 4. DO 5. LETA
GLASBENORAZVOJNE ZMOŽNOSTI IN INTERESI OTROK OD 5. DO 6. LETA

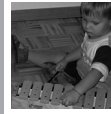
<ul style="list-style-type: none"> ● Poslušaj izvedbe in posnetke izbranih del glasbene literature. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Besedilo velikokrat zapoje brez napak, večja negotovost je pri intonaciji in izvajanju ritma. ● Rad ima spevno melodiko. ● Repertoar pesmi ni velik, rad ima ponavljanje. ● Obseg otroškega glasu je od d¹ do a¹. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ve, zakaj je potrebna intonacija. Peti začne na dirigentov znak. ● Razume besedilo pesmi. ● Težave ima pri posnemanju popularne glasbe, ker imajo pesmi zahtevno besedilo, ritmično-melodično strukturo in hiter tempo izvedbe. ● Obseg glasu je od d¹ do h¹. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Zelo si izboljša intonacijo. ● Interpretacija se v skladu z vsebino spreminja od kitice do kitice. ● Obseg glasu je od d¹ do c².
<ul style="list-style-type: none"> ● Poslušaj izvedbe in posnetke izbranih del glasbene literature. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Pogosto izrazi željo po poslušanju pešja in igranja odraslega ali poslušalnju glasbenih posnetkov. ● Glasbo sliši kot celoto. ● Prepozna pesem v instrumentalni izvedbi. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Po melodiji prepozna pesem, ki jo poje. ● Ubesedi svoje občutke ob poslušanju, pri tem uporablja nekatere glasbene izraze. ● Prepozna uspavanke (glasbo za spanje) in rajalno glasbo (poskočno glasbo). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Cel posnetek zbrano poslušaj in pri tem ne moti svojih prijateljev. ● Tudi sam si izbere glasbo za poslušanje. ● Rad ima, da ga ob nekaterih dejavnostih spremlja glasba.
<ul style="list-style-type: none"> ● Izvajaj ritmične, melodične in ritmično-melodične vzorce s ploskanjem, 	<ul style="list-style-type: none"> ● Pri igranju raje tleska ali udarja ob nekaj kot pa ploska. ● Pogosto si želi igrati na glasbila. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Izvajaj preproste ostinate. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Izvajanje pesmi spremlja z bordunom ali enostavnim ostinatom. ● Pravilno izvaja ritmični odmev.



<p>topotanjem ... in z igranjem na mala ritmična in melodična glasbila.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Sposoben je udarjati metrum, vendar je ta dejavnost utrudljiva, zato po krajšem času v izvajanju zaostaja. ● Preizkuša različne načine igranja na instrumente. ● Na instrumente rad igra v skupini, s svojimi prijatelji. 		<ul style="list-style-type: none"> ● Suvereno ploska, nakazuje ali koraka v tempu glasbe. ● Petje spremlja z lastnimi instrumenti.
<p>● Poslušaj, izvaja in pomni ritmično-melodične celote.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Prepozna ritmično-melodične motive, ki jih sliši pri reklamah, risankah ... Ne zna ponoviti, kar sliši. Če odrasli ponovi narobe, otrok pove, da ni prav. Pričakuje, da bo odrasli zapel točno. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Igra se odmev. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Na ksilofon zna zaigrati lestvične motive.
<p>● Sodeluje pri glasbenih didaktičnih igrah.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Rad sodeluje, večkrat izrazi željo po ponavljanju aktivnosti. ● Po zvoku prepozna nekatere instrumente in predmete, zna določiti smer zvoka, prepozna tihe in glasne zvoke. 	<ul style="list-style-type: none"> ● V instrumentalni izvedbi prepozna nekatere instrumente. ● Razlikuje dva različna ritmična motiva. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Sam si izmisi didaktično igro, v kateri igra na instrument

PRIMERI GLASBENIH DEJAVNOSTI OD 3. DO 6. LETA⁴
GLASBENORAZVOJNE ZMOŽNOSTI IN INTERESI OTROK OD 3. DO 4. LETA
GLASBENORAZVOJNE ZMOŽNOSTI IN INTERESI OTROK OD 4. DO 5. LETA
GLASBENORAZVOJNE ZMOŽNOSTI IN INTERESI OTROK OD 5. DO 6. LETA

<ul style="list-style-type: none"> • Preizkuša zvočne značilnosti glasu in glasbila. 	<ul style="list-style-type: none"> • Z glasom izvaja zvočne slike, ki so navadno dopolnilo pri njegovem pevs-kem ustvarjanju. Npr. veter piha ššš. • Z različnimi predmeti udarja po instrumentu in raziskuje zvočnost. 	<ul style="list-style-type: none"> • Z veliko vnmemo raziskuje zvoke instrumentov. 	<ul style="list-style-type: none"> • Primerja in razviša instrumente glede na njihovo zvočno barvo.
<ul style="list-style-type: none"> • Išče in izdeluje enostavna zvočila in glasbila ter igra nanje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Izdeluje ropotulje in druga preprosta zvočila. 	<ul style="list-style-type: none"> • Obvlada osnovno tehniko igranja na preproste instrumente. • Prisluhne, kako posamezni predmeti zvenijo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Na instrument igra sam ali v skupini. • Izdeluje glasbila, ki so sestavljena iz manjših delov.
<ul style="list-style-type: none"> • Se igra, posluša, izvaja, si izmišlja zvoke in glasbo ter odkriva in spoznava značilnosti zvoka: jakost, trajanje, barvo in tonsko višino. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pridobiva si prve izkušnje z lastnostmi zvoka: tiho – glasno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prepoznavna hitro – počasi, glasno – tiho, visoko – nizko, enako – različno. • Razlikuje, da smo izvajali isto pesem hitro ali počasi. • Zna izvajati tihe in glasne zvoke. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sposoben je ugotoviti, da je melodija sestavljena iz daljših in krajših zvokov. • Zna izvajati daljše ali krajše tone. • Ugotovi, da se tonsko sosledje giblje navzgor ali navzdol. • Loči višji in nižji ton, če je med njima vsaj razdalja kvinte. • Prepozna melodijo, ki je zaigrana v visoki ali nizki legi.



<ul style="list-style-type: none"> ● Si izmišlja, improvizira krajše ali daljše glasbene motive, melodije, pesmi ... 	<ul style="list-style-type: none"> ● Igračka ali predmet v roki mu je velikokrat vzpodbuda za pevsko izmišljanje. ● Pri pevskem ustvarjanju povezuje motive znanih pesmi s svojimi motivi. Besedilo je sestavljeno iz stavkov. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Izmišljanje imajo tendenco zaključevanja na toniki. Posebno je uspešen, če ga spremljamo s kadencami ali pri-mernim ritmično-melodičnim ostina-tnim motivom. ● V pevskem ustvarjanju je med besedilom in melodijo večja skladnost. ● Navdih za ustvarjanje dobi ob raznih vizualnih vzpodbudah (slika, ptičji let ...). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Z glasbo izraža neglasbene vsebine. Izmisli si celotno pesem. ● S pomočjo odraslih sestavi skladbico za dva instrumenta.
<ul style="list-style-type: none"> ● Sodeluje in med izbranim gradivom samostojno izbira, izvaja in posluša različne glasbene zvrsti. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Izrazi željo po poslušanju ali izvajanju določene glasbene vsebine. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Soglašja, da je za poslušanje potrebna tišina. ● Pogosto posega po istem glasbenem repertoarju. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Rad posluša glasbo različnih narodov in kultur. ● Ob različni glasbi pleše različne plesse.
<ul style="list-style-type: none"> ● Prepoznavna, razlikuje, razvršča glasbene primere (rajalna glasba, praznična glasba, uspavanke, instrumentalna 	<ul style="list-style-type: none"> ● Po večkratnem poslušanju prepoznavna različne glasbene primere. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Prepoznavna uspavanka in rajalno glasbo. ● Pri večkratnem poslušanju zna poimenovati skladbo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Slušno prepoznavna koračnico, uspavanko, rajalno glasbo, instrumentalno glasbo.

PRIMERI GLASBENIH DEJAVNOSTI OD 3. DO 6. LETA⁴

GLASBENORAZVOJNE ZMOŽNOSTI IN INTERESI OTROK OD 3. DO 4. LETA

GLASBENORAZVOJNE ZMOŽNOSTI IN INTERESI OTROK OD 4. DO 5. LETA

GLASBENORAZVOJNE ZMOŽNOSTI IN INTERESI OTROK OD 5. DO 6. LETA

glasba, umirjena, vesela ...).			
<ul style="list-style-type: none"> • Posluša, izbira, si za- mišlja, izvaja zvočno in glasbeno opremo za glasbene pravljice, plesne in dramske predstave ter video. 	<ul style="list-style-type: none"> • Z zanimanjem posluša, zbranost je odvisna od njegove sposobnosti koncentracije in trenutnega interesa. 	<ul style="list-style-type: none"> • V glasbeni pravljici improvizira zvočne slike, spremlja jo z lastnimi instrumenti. 	<ul style="list-style-type: none"> • S pomočjo odraslih v pravljici izvaja glasbene vsebine.



Glasbeni dvogovor.
(foto: Evgen Pregelj)

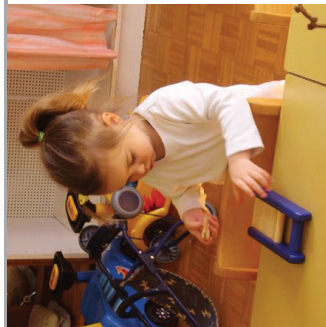
Otroci pridobivajo glasbene izkušnje v osnovni in glasbeni šoli. (foto: arhiv GS Koper)



2.2.3 Od igre in glasbenih doživetij h glasbenim izkušnjam

To je tematski naslov, ki ga je Oblakova opredelila za glasbeno vzgojo v prvem triletnju devetletne osnovne šole. Tudi glasbenorazvojni dosežki učencev so povzeti po njenih ugotovitvah, predlagane dejavnosti pa so del učnega načrta za glasbeno vzgojo v prvem razredu devetletke.

GLASBENE DEJAVNOSTI V 1. RAZREDU	GLASBENORAZVOJNI DOSEŽKI UČENCEV V 1. RAZREDU
<p>Učenci</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pripevajo in pojejo krajše ljudske in umetne pesmi v ustreznem glasovnem obsegu, katerih vsebina spodbuja otroško doživljanje, domišljijo, rajanje, igro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Doživeto in natančno pojejo pesmi v ustreznem glasovnem obsegu. • Razvijajo si pevsko dihanje in jasno dikcijo. • Izraznost pesmi podkrepijo z interpretacijo. • Znajo izvajati elemente interpretacije.

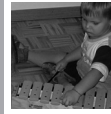


Preizkušanje zvočnosti. (foto: Alja Jereb)



	<ul style="list-style-type: none"> • Vizualno in avditivno opazujejo gibanje melodije. • Ob petju nakazujejo glasbeni utrip.
<ul style="list-style-type: none"> • Ritmično izrekajo kratka otroška besedila, izštevanke, uganke. 	<ul style="list-style-type: none"> • Znajo enakomerno nakazovati glasbeni utrip. občutek enakomernosti utrjujejo s hojo in korakanjem.
<ul style="list-style-type: none"> • Spremljajo petje in izreke z otroškimi glasbili in zvočili. 	<ul style="list-style-type: none"> • Z instrumenti izvajajo improvizacijo, enakomerni glasbeni utrip, besedni ali glasbeni ritem in ostinato. • Ritmično urejena spremljava temelji na izvajanju dobe, podelitve in tišine.
<ul style="list-style-type: none"> • Gibajo se, rajajo ob petju ali ritmični izreki. 	<ul style="list-style-type: none"> • Z gibom izražajo lastno doživljanje glasbe. • Z gibom ponazorijo besedno in/ali glasbeno vsebino.
<ul style="list-style-type: none"> • Igrajo pred-, med- in poigre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Razumejo sosledje zvočnih dogajanj. Pesem ali izštevanko obogatijo s predigro, medigro in poigro. Izkušnje primerjajo z izmenjavo zboru in solista.
<ul style="list-style-type: none"> • Raziskujejo zvočne barve iz narave in umetno ustvarjene. 	<ul style="list-style-type: none"> • Slušno prepoznajo zvok nekaterih klasičnih instrumentov. • Raziskujejo načine spreminjanja zvoka na instrumentu. • Zaznavajo sočasno in zaporedno igro dveh instrumentov. • Prepoznavajo izvor zvokov v naravi.

<ul style="list-style-type: none"> ● Ob petju ali izreki izražajo vsebine skozi domišljijo in doživljanje. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Z lastnim ustvarjanjem dopolnjujejo pevske vsebine.
<ul style="list-style-type: none"> ● Z glasbilo zvočno izražajo doživetja in predstave iz okolja. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Izvajajo zvočne slike vremenskega dogajanja, dogodkov iz narave ...
<ul style="list-style-type: none"> ● Z glasbilo zvočno upodabljajo kratke zgodbe, dogodke. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Znajo izbrati glasbilo, ki zvočno ponazori dogajanje.
<ul style="list-style-type: none"> ● Zavedajo se zvokov okrog sebe. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Zbrano poslušajo tišino. ● Zvoke poimenujejo, jih opišejo.
<ul style="list-style-type: none"> ● Poslušajo in raziskujejo zvoke. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Razlikujejo tihe in glasne zvoke. ● Z različnimi načini igranja ter z različnim kombiniranjem glasbil ustvarjajo zvočne barve.
<ul style="list-style-type: none"> ● Poslušajo glasove ptic in drugih živali. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Oglašanju živali iščejo ustrezne onomatopoije. ● Z onomatopojami glasbeno ustvarjajo.
<ul style="list-style-type: none"> ● Ob poslušanju ustvarjalno izražajo svoja doživetja. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Z gibom, sliko ali besedo izrazijo doživljanje glasbenih vsebin.
<ul style="list-style-type: none"> ● Poslušajo glasbeno prireditev. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Glasbo znajo pozorno poslušati. ● Sestavijo ali izberejo glasbeni spored.



2.2.4 Vloga in nekatere odločitve odraslega v povezavi z glasbenimi dejavnostmi

Odrasli smo v glasbenih dejavnostih aktivni izvajalci in ne le tisti, ki organizirajo in načrtujejo okolje in potek dejavnosti. Ob tem bi želeli omeniti nekatera vzporedna dogajanja, ki pomagajo učitelju razumeti svojo vlogo in reakcije otrok ter odločitve pri načrtovanju dejavnosti.

"Zgodnje učenje otrok naj poteka v situacijah, ki omogočajo globoko doživetje in potopitev v učno situacijo preko praktične aktivnosti, sugestivnih umetniških fenomenov (lepote besede, zvoka, giba, likovne podobe), doživljanja čudežev narave in moči osebnih stikov – na prvem mestu pa je seveda ekspresivno močna vzgojiteljica!"
Kroflič R., 2005

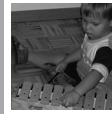
Naša pričakovanja ne smejo biti prevelika in storilnostno usmerjena. Zavedati se moramo, da še tako skrbno načrtovane dejavnosti, naše doživeto muziciranje ali novi inštrumenti ne bodo pritegnili pozornosti vseh otrok. Odločanje za sodelovanje je njihova pravica in možnost, ki jo najpogosteje omogočamo s preu-

rejanjem igralnice/učilnice v vsebinsko različne igralne kotičke. Pomemben dejavnik, ki bo vplival na potek dejavnosti, je otrokovo reagiranje, predvsem odzivanje na novosti. Otrok potrebuje čas, da se odzove na povabilo. Nekateri otroci so pri vključevanju v skupne aktivnosti previdni in dogajanja raje opazujejo. Tudi njim moramo nameniti pozornost in možnost nemotenega opazovanja. Čez čas bomo presenečeni opazili, da ravno tako obvladajo igro ali spretnost igranja na inštrumente.

Med glasbenim izvajanjem sta pomembna naš položaj in neverbalna komunikacija. Če igramo na inštrumente, ki so razpostavljeni po prostoru, ohranjamo stik z gestami odobravanja, pohvalami ali zgolj z očesnim stikom. Med glasbenim igranjem ne uporabljamo pogoste ali nepotrebne verbalne komunikacije, ker s tem prekinjamo sporočilnost in doživljanje glasbene zvočnosti. Otroke postopno navajamo in vzgajamo na določene otroku razumljive gibe, ki v glasbeni praksi pomenijo "začeti, končati, tiho, glasno, hitreje ...". Čez čas bo tovrstno komunikacijo prepoznal v dirigentu, zborovodji in glasbenikih, ki individualno ali skupno muzicirajo.

Dobro je tudi ozavestiti in zavzeti kritičen odnos do verbalnega razlaganja vsebin in zvočnih dogodkov, ki imajo sporočilnost že sami po sebi ali primarno vplivajo na naše doživljanje in čustveno razpoloženje. V želji, da učenje prilagodimo otrokovi konkretni ravni razumevanja, v glasbenem poteku iščemo asociacije na konkretna dogajanja. Pre pogosto uporabljen omenjeni pristop do poslušanja glasbe lahko pri otroku privede do sklepanja, da glasba vedno potrebuje še neko drugo razlago, kar bi dolgoročno pomenilo oddaljevanje razumevanja od pravega bistva in pomena glasbe (Oblak, 1989). Ravnovesje med besedno in zvočno vsebino ohranjamo z raznolikostjo pristopov.

Kako razreševati dilemo o uporabi klasičnih glasbenih inštrumentov v zgodnjem obdobju? Ali otroku v vrtcu ponudimo violino, klarnet, kitaro ipd.? Odgovor ni enopomenski. Ustrezno rešitev iščemo



med predvidljivimi prednostmi in negativnimi posledicami. Velikost teh inštrumentov je v večini primerov prilagojena uporabi odrasle osebe. Velikost otrokove roke ali premajhna kapaciteta pljuč sta dovolj velika ovira, da otrok ne bo obvladal osnovne tehnike igranja. Iskal bo nadomestne možnosti uporabe, ki v skrajnem primeru privedejo do poškodb ali okvare inštrumenta. Izkušnja otroka, da je med igranjem inštrument poškodoval, je zanj boleča in neprijetna, zato se ji raje izognemo. Prav tako ni prijetna izkušnja, da na inštrument igra samo odrasel, po uporabi pa ga shrani na mesto, kjer ga otrok ne more doseči. Da bi se izognili neprijetnim izkušnjam, načrtujemo ustrezne prilagoditve tehnik igranja; pri tem je izhodišče poznavanje otrokovih psihofizičnih in motoričnih spretnosti. Violino damo otroku, ki sedi z iztegnjenimi nogami, v naročje, z lokom igra, kot da bi žagal. Kljunasti flavti prelepimo zgornje štiri luknjice, tako da otrok uspešno izvablja tone s pihanjem in pokrivanjem spodnjih ene ali dveh luknjic. Te prilagoditve so ena od alternativ uporabe klasičnih inštrumentov, ki omogočajo, da je otrok uspešen in si pridobiva pozitivne izkušnje, ki vplivajo na ohranjanje interesa do glasbe in dograjujejo njegovo samopodobo.

2.3 Otrok in učno (glasbeno) okolje

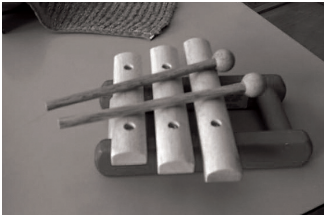
Prostor je pomemben dejavnik vplivanja na otrokov interes, na njegov glasbeni razvoj ter na občutek varnosti in ugodja. Strokovnjaki so pomen razporeditve prostora proučevali z vidika spodbudnega okolja. Učilnica ali igralni kotichek je za otroka prostor, kjer bo doživeljval potrditev lastne kompetentnosti in sprejetosti od sovrstnikov in odraslih. Organiziramo in opremimo ga z vidika otrokovih potreb. V njem naj se dobro počuti sam, s sovrstniki ali v družbi z odraslimi.

2.3.1 Glasbeni kotichek

Glasbeni kotichek je igralni kotichek, v katerem so inštrumenti, knjige, notni zapisi, slike, predmeti, ki so povezani z glasbenimi dejavnostmi. Predmeti iz fizičnega sveta, ki jih uporabljamo pri glasbenih dejavnostih, sprožajo intenzivne asociacije, ki prikličejo v spomin glasbene zvoke in glasbene dejavnosti. Interakcija med glasbo in predmeti se ustvari samodejno. Opazimo jo ob petju znane ali učenju nove pesmi. Učenje pesmi pogosto poteka skozi proces pripovedovanja pravljice ali zgodbe. Ob pripovedovanju lahko zgodbo ali posamezna dogajanja animiramo z lutko ali drugimi predmeti iz fizičnega sveta, ki vstopajo v dogajanje kot aktivni udeleženci. V procesu usvajanja pesmi postanejo neločljivo povezani. Ob koncu dejavnosti ta "pripomoček" pustimo v prostoru in na dosegu otrokovih rok. Ob ponovni usmerjeni pozornosti na ta predmet se v otroku prebudi spomin na znane glasbene zvoke ali glasbeno dejavnost. Čim pogosteje se bo otrok "spomnil" pesmi, tem bolj bodo sledi izkušenj in glasbenih vzorcev žive in trajno pomnene. Glavne iztočnice pri oblikovanju glasbenega koticheka so povzete po metodologiji Korak za korakom ter dopolnjene

Posrednik med glasbo in otrokom je kompetenten posameznik, ki glasbo izvaja.

Lutke, slike, igrače, inštrumenti ipd., ki jih uporabljamo pri glasbenih dejavnostih, sprožajo intenzivne asociacije/spomin na glasbene zvoke in samo dejavnost. To je način, kako si otrok razvija in ohranja glasbeno predstavljalnost ter pogloblja izkušnje.



Zvočila za najmlajše.
(foto: Alja Jereb)

z rezultati uvajanja glasbenih koticikov v okviru praktičnega dela izobraževanja študentov Predšolske vzgoje na Pedagoški fakulteti Koper.

- V glasbenem koticiku (vrtec) ali v glasbeni sobi (šola) naj bodo inštrumenti, notni zapisi, AV sredstva za predvajanje zvoka, slike, predmeti, ki so povezani z glasbenimi aktivnostmi, zbirka zvočnih posnetkov, zbirka posnetkov, ki jih naredimo z otroki. V koticček umestimo tudi izdelke otrok, ki so nastali kot rezultat ustvarjanja ob glasbi. Vse naštete možnosti ne upoštevamo istočasno. Vsebina je prilagojena otrokovim izkušnjam, glasbenorazvojnim zmožnostim, velikosti celotne igralnice in trenutnim potrebam, ki izhajajo iz načrtovanih dejavnosti. Izogibati se moramo nesmiselni natrpanosti in nepreglednosti.

- Pri postavitvi in urejanju glasbenega koticčka naj sodelujejo tudi otroci. Predvsem otroci v drugem starostnem obdobju imajo pričakovanja in predstave, kje naj bi bil ta koticček, kaj naj bi bilo v njem, kako naj se dejavnosti odvijajo. Pri mlajših otrocih pa pogosteje opazujemo njihovo počutje v koticčku in ga, glede na opažanja, dopolnjujemo in preurejamo.

- Izбира inštrumentov v glasbenem koticčku naj bo velika. Paziti moramo na zvočne kombinacije, ki nastanejo v primeru njihove skupne uporabe. Kot primeren se je potrdil način urejanja koticčka, ki vsebuje več inštrumentov s kratkimi zvoki (paličice, les, ropotulja, boben) in eno ali dvema vrstama inštrumentov z dolgimi, odmevajočimi zvoki (metalofon, triangel). Če so v koticčku pretežno melodični inštrumenti (zvončki, ksilofon, metalofon), potem jih občasno "prilagodimo", tako da na njih pustimo ploščice tonov pentatonike (c, d, e, g, a). Ob skupnem muziciranju bo, neglede na kombinacije igranja, zvok prijetno blagozvočen in skladen.

- Inštrumenti naj bodo otrokom poznani. Ponavadi jih uvrstimo v koticček po procesu seznanjanja z novim inštrumentom in skupnem raziskovanju njegove zvočnosti.

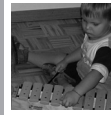
- Inštrumente občasno zamenjamo, glede na otrokove izkušnje lahko zbirko razširimo z novimi.

- Inštrumenti naj bodo različni tudi glede tehnike igranja. Nekaj naj bo enostavnih, nekaj pa takih, ki pri uporabi zahtevajo večjo motorično spretnost.

- Inštrument, ki je med otroki priljubljen, naj bo v koticčku zastopan v večjem številu (množični inštrumenti).

- Sestavni del zbirke so tudi inštrumenti, ki so jih naredili otroci sami. Z umestitvijo med "prave" inštrumente pokažemo, da cenimo njihov trud in ideje. V tem primeru naj bo v koticčku tudi ustrezen material, da lahko otrok sestavi podoben ali nov inštrument.

- Zbirka naj bo po končanih dejavnostih urejena in pospravljena. Ko si otroci razvijejo zmožnost razvrščanja, lahko inštrumente v skupnem dogovoru razvrstijo po kriterijih, ki jih sami določijo, npr. v zeleni škatli bodo inštrumenti narejeni iz lesa – na škatlo nalepimo/narišemo



ustrezen simbol (drevo, drva); v rdeči škatli bodo tisti, ki so narejeni iz kovine ... Kriterij razvrstitve je lahko dolžina zvoka. Inštrumenti z daljšimi zvoki bodo na eni polici, tisti s kratkimi zvoki pa na drugi polici. Na polico nalepimo simbola za dolg in kratek zvok. Simbole naj izumljajo otroci.

Dejavnosti v kotičku niso namenjene le spontani ali individualni izbiri otroka. V to dogajanje posegamo tudi odrasli. Naša prisotnost v igralnih kotičkih naj bo premišljena. Nekateri otroci potrebujejo več vzpodbud, drugi iščejo poslušalce in gledalce. Predvsem pa narava glasbe potrebuje kompetentnega posrednika, ki bo glasbo izvajal. Iz tega vidika je prisotnost odraslega v glasbenem kotičku nujna in morda pogostejša kot v drugih kotičkih. Izkoristimo zanimanje otroka in skupaj utrjujmo pesem, razvijajmo tehniko igranja na inštrumente, vrednotimo glasbene dosežke.

V praksi le redko opažamo, da so v igralnici postavljeni stalni glasbeni kotički. Vzgojiteljice opravičujejo to dejstvo s "prevelikim hrupom", ki nastaja ob igranju na inštrumente ali s pomanjkanjem inštrumentov, ki so v skupni lasti večih oddelkov. Od kompetentnega vzgojitelja pričakujemo, da zvočna dogajanja ne poimenuje "hrup", ker ima v splošnem razumevanju moteč in negativen prizvok. Sama narava glasbe je tesno povezana z zvokom, ki ga slišimo in kot tak napolnjuje prostor okrog nas. Rešitve so v iskanju ustvarjalnih načinov organizacije glasbenega kotička, kot je npr. glasbena hiša z okni. Ko so okna zaprta, v hiši ni stanovalcev, zato tudi na inštrumente nihče ne igra. Otroci odločijo, katero okno in kdaj se bo odprlo, da lahko vstopijo v hišo in temu ustrezno vsakokrat znova opremijo kotiček.

Uspešnost pristopa k poučevanju in učenju glasbe je odvisna od ustrezne kombinacije različnih oblik in metod dela. Vendar pa še tako sodobno koncipiran prostor, ki omogoča individualizacijo kot možnost otrokove izbire, ni zadosten pogoj. Strokovnjaki ugotavljajo, da glasbeno učenje potrebuje tudi skupinsko in skupno obliko dela, ker so doživetja, ki nastajajo v večji socialni skupini, posebnega pomena.

2.3.2 Vzpostavljanje odnosov do glasbenih inštrumentov v prostoru

Glasbeni inštrumenti so del otrokovega okolja. Tudi do njih otrok vzpostavlja aktiven odnos, ki mu bo omogočal varno in zaupljivo okolje, v katerega bo aktivno posegal in v njem pridobival izkušnje. Inštrument ponudimo otroku oz. ga umestimo v njegov igralni prostor z jasnimi cilji pridobivanja izkušenj z novo zvočno barvo. Kljub temu pa je od našega ravnanja in načina seznanjanja odvisno, ali bo otrok inštrument sprejel kot glasbilo ali kot igračo. Če otroku ponudimo inštrument kot predmet ali zgolj kot objekt raziskovanja, ga bo sprejel in uporabljal kot igračo. Z njim se bo igral, ga hranil, prenašal, ga dajal spat, lahko ga bo spremenil v kamion ipd. S tega vidika uporabnosti je spremenjena primarna funkcija inštrumenta kot glasbila v zvočno igračo.



V glasbenem kotičku je hiša z odprtimi in zaprtimi okni. (foto: Tea Hrovat)



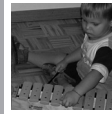
Inštrument
gre spat.
(foto: Alja Jereb)

*Glasbeni inštrumenti
otroku v zgodnjem
obdobju pomagajo
ozvočiti gib/gibanje.*

V začetnem seznanjanju otroka z novim inštrumentom naj bo v ospredju čustveno navezovanje, ki je vzpodbujeno z zvočno podobo inštrumenta. Pri tem imamo pomembno vlogo odrasli, ki predstavimo zvok inštrumenta tako, da ga otrok doživi in nanj reagira. Ta cilj doživljanja zvočne barve načrtujemo in dosegamo z otroki vseh starosti. V ospredje naj bo ta cilj postavljen tudi v glasbenih šolah. Učitelj naj učencu priredi "koncert" raznovrstnih skladb in zvočnih slik, zaigranih na inštrumentu, ki si ga je izbral za poglobljeno učenje. Otroku naj poslušata učiteljevo igranje v udobnem stolu, da se lažje potopi v zvočni bazen in se prepusti toku glasbe, da ga odnese daleč v domišljijo. Učitelj naj ob tem dopusti, da v njem raste želja, da bi tudi on igral, naj mu ob poslušanju raste motivacija, ki bo neusahljivi vrelc spodbud za kvalitetno in smiselno učenje. Ob glasbenih zvokih bo začutil potrebo, da doživetja izrazi. Morda se bo po poslušanju želel pogovoriti. V pogovoru naj učitelj otroka vodi v središče doživljanja in dogajanja. Naj ne ostaneta le kot zunanja poslušalca. Mlajši otroci svoja doživetja najpogosteje izrazijo z gibom. Njihova predstaviteljnost glasbenih zvokov je konkretna. Pogosto glasbeno dogajanje vzporejajo z živalskimi zgodbami in drugimi dogodki v naravi. Spodbujamo jih, da predstave izrazijo z ustvarjalnim gibom.

Naše igranje na inštrumente je pomembno tudi z vidika posnemanja vzorcev in tehnike igranja. Imitacija je še vedno ena od pomembnih tehnik učenja. Uspešnost učenja je odvisna tudi od naše demonstracije, zato naj bodo inštrumenti vidni otrokom, tehnika igranja pa jasno prikazana. Inštrumente, ki jih držimo v rokah, opazno premaknemo od telesa in s tem otroku pomagamo do hitre zaznave oz. razločevanja predmeta od podlage. Lepota zvoka bo otroka pritegnila in istočasno zdramila njegovo radovednost in željo po raziskovanju. Zato inštrument pustimo v otrokovi bližini in na dosegu njegovih rok. Prav tako je pomembno, da ima otrok na razpolago dovolj časa, da aktivnostim sam določa obseg in intenziteto, ki sta pogojena z njegovimi interesi, odločitvami in izkušnjami.

Ko bodo odpravljene vse neznanke, se bo lahko posvetil lastnemu muziciranju in usmerjanju pozornosti le na zvok. Otroku bo sčasoma začutil, da se inštrument odziva na njegovo igranje oz. razpoloženje. Če jezno udarja nanj, bo zvok glasen, prodoren, oster, močan ipd., če zaigra nežno, izvabi tanke glasove, ob katerih lahko njegova igrača zaspi. Te vrste zvočnih izkušenj si pridobiva individualno, najpogosteje tudi samoiniciativno npr. v glasbenem kotičku. Otroku v tej fazi ne vsiljujemo posebnih tehnik igranja, ker bi na ta način zavrli njegovo ustvarjalno iskanje načinov in možnosti, kako iz inštrumenta izvesti zanimive in drugačne zvoke. Kasnejše tehnike igranja osvaja na



osnovi imitacije. Otrok se hitro uči s posnemanjem sovrstnikov, obenem pa je zadovoljen, če drugi posnemajo njega. V tej interakciji odnosov se odvija tudi pomembna faza socializacije. Doživljanje zvoka, občutek uspešnosti in prijateljski odnosi med sovrstniki v otroku spodbujajo neizmerno radost in veselje, kar sta ena od osnovnih ciljev glasbenih dejavnosti v zgodnjem obdobju.

Navidezno spontan razvoj spretnosti igranja in sposobnosti razlikovanja zvočnih barv bo uspešen, če načrtujemo dejavnosti v skladu z otrokovim zorenjem in psihofizičnim razvojem, ki vključuje tudi zmožnost uravnavanja koordinacije posameznih delov telesa. Pri tem izhajamo iz spoznanja, da je v zgodnjem obdobju inštrument tisto pomagalo, ki ozvoči otrokov gib. V zgodnjem obdobju otrokovo instrumentalno ustvarjanje ni primarno posledica njegovih glasbenih predstav ali sposobnosti, pač pa rezultat gibalnih reakcij, ki pa lahko izvirajo iz otrokove potrebe po izražanju doživetij. Ozvočen gib ima svojo funkcijo že pri dojenčku, ko mu okrog zapestja privežemo droben kraguljček, katerega zvok mu bo pomagal, da roko hitreje najde in jo pogosteje približa v svoje vidno območje. Zmožnost prijemanja in držanja omogoča uporabo ropotulje, katere glasnost bo vzpodbujala ponavljajoče gibe, ki se hitro razvijejo v zmožnost udarjanja. Obvladovanje te motorične spretnosti omogoča, da otrokov udarec ozvočimo. Primerni so inštrumenti, na katere udarjamo in so istočasno dovolj veliki, da v igri sodelujejo tudi odrasli. V otrokov svet vstopijo metalofoni, ksilofoni, zvončki, klavir. Bobni in tamburini morajo biti dovolj veliki, da jih odrasli na eni strani držijo in istočasno nanje igrajo, na nasprotnem delu inštrumenta pa ostaja dovolj prostora, da nanje udarja otrok. Te vrste igra se lahko odvija že v drugem letu starosti. Poleg ustvarjanja in doživljanja zvoka je ob tem pomembna tudi "zvočna" komunikacija, ki se odvija med odraslim in otrokom. Z igro lahko začne odrasli, ki bo privabil otroka k sodelovanju. Pri tem lahko opazujemo njegove reakcije na naše spreminjanje igranja. Ali otrok že zazna spremembo v glasnosti in to posnema? Ali otrok skuša posnemati in usklajevati tudi gibe? Zanimiva je obratna pot, ko nas otrok vabi k sodelovanju. Ponavadi to opazimo v otrokovi glasni igri in občasnem pogledovanju proti odraslemu. Izraz zadovoljstva opazimo na njegovem obrazu, ko se mu približamo in vstopamo v igro zvočnih dvogovorov, tako da se uglasimo z njegovo hitrostjo in značajem igranja.

Parne inštrumente, kot so npr. činele, paličice, dve ropotulji, mali boben, na katerega udarjamo s celo dlanjo, otrokom načrtno ponudimo, ko dosegajo spretnosti izvajanje gibov kot je npr. ploskanje. Ker so ti inštrumenti sorazmerno majhni, jih otroci pogosto uporabljajo

Tudi jaz bom
igral tako kot ti.
(foto: Tea Hrovat)



med hojo. V teh aktivnostih otrok spontano usklajuje enakomerno gibanje nog (hoje) z enakomernim udarjanjem (ploskanjem). Njegova fizična moč omogoča, da pri tem izvajanju sorazmerno dolgo vztraja kar je pogoj, da bomo pri otroku opazili sposobnost zaznave in izvajanja metruma, to je glasbenega utripa, ki ureja ritmični potek glasbe. Reprduciranje ritma ali metruma z glasbili predstavlja za otroka napor in problem, kako zaznavanje ritmičnih razmerij prenesti v fizično dejavnost (Motte-Haber, 1990). Zato je priporočljivo, da ne preskočimo vmesne faze, to je izvajanja besednega ritma oz. izrekanja izštevank, rimanega besedila, ugank ipd. (Oblak, 2002). Ob izrekanju zaigramo besedni ritem še z lastnimi inštrumenti (ploskanjem, udarjanjem ob kolena, trkanjem ob klop ...). S pogostim ponavljanjem istih vzorcev opuščamo glasno izreko in ohranjamo igranje ritma, ki ga kasneje reproduciramo z glasbili. Otroku olajšamo napor prevajanja zaznave ritma v igranje ritma na inštrumente, tako da usvajamo tehniko igranja najprej z lastnimi inštrumenti. Če bomo kasneje igrali na čineli, potem predhodno izvajamo ritem s ploskom, gibi pa so pri obeh izvajanjih enaki. Če bomo igrali na boben, potem tehniko igranja usvajamo z udarjanjem dlani ob klop ali kolena. To so koristne pripravljalne vaje, pri katerih lahko svojo ustvarjalnost in domiselnost pokaže tudi učitelj.

Ta razvoj se odvija postopoma, usmerjamo ga z razvojno-procesnim in ciljnim načrtovanjem glasbenih dejavnosti. Pri tem pa naša pričakovanja ne smejo biti usmerjena le v dosežke, pomembnost je dana tudi samemu vzgojnemu in ustvarjalnemu procesu. V glasbeni vzgoji je realizacija določenih ciljev postavljena v prihodnost in za vsakega otroka v drugo časovno obdobje (Denac, 2002).

2.3.3 Glasbeni inštrumenti kot dejavnik prikritega kurikula

Izhodišča sodobne prenove predšolskega kurikula vključujejo zahteve po celostnem pojmovanju otrokove igre in učenja, ki se odvijata v kontekstu uradnega in prikritega kurikula. Eden od dejavnikov prikritega kurikula je organizacija razporeditve dejavnosti in prostora ter uveljavljanje določenih pravil (Kroflič et al, 2001). Ta vidik prikritosti je potrebno ozavestiti tudi ob dejstvu, da se aktivna vloga odraslega ne začneja šele z neposredno komunikacijo z otroki, ampak že na stopnji oblikovanja otrokovega bivalnega prostora (Kroflič, 2005). Strukturiranje otrokovega bivanjskega prostora, ki ga učitelj vključuje v sestavni del razvojno-procesnega načrtovanja, vključuje tudi razmislek o umeščanju glasbenih inštrumentov v prostor (igralnico, učilnico), ki bo otroku nudil vzpodbudno okolje za ohranjanje interesa in pridobivanje novih izkušenj.

V pilotski raziskavi smo ugotavljali umeščenost in dostopnost glasbenih inštrumentov v vrtcu. Na anketni vprašalnik so odgovorile vzgojiteljice iz 24-ih vrtcev po Sloveniji. Glede na tematiko prispevka



bomo predstavili rezultate in interpretacijo rezultatov, ki se vsebinsko navezujejo na umeščenost in dostopnost inštrumentov z vidika dejavnikov prikritega kurikula.

Rezultati so pokazali, da imajo vsi anketirani inštrumente znotraj posameznega vrtca v skupni uporabi. Zbirko inštrumentov si v povprečju deli kar sedem vrtčevskih skupin oz. oddelkov. Široko "lastništvo" pogojuje tudi skupni prostor, v katerem se shranjujejo inštrumenti, ko jih vzgojiteljice ali otroci ne potrebujejo. Najpogosteje sta to glasbeni kabinet (13; 54,2 %) in zbornica oz. skupna soba (8; 33,3 %). Omenjeni so še glasbena igralnica, glasbeni kotiček in hodnik. Glede na podatek, da so inštrumenti najpogosteje spravljani v omarah (18; 75 %), sklepamo, da otrokom ni omogočen prost dostop.

Inštrumenti v solastništvu z v povprečju sedmimi skupinami otrok ne morejo biti na razpolago za individualno otrokovo izbiro, niti ne morejo predstavljati sorazmerno stalne zbirke inštrumentov v glasbenem kotičku. Organizacija izposoje predvideva upoštevanje dogovorjenega urnika: jaz v ponedeljek, ti v torek itn. Na nek način nam ta sistem vsiljuje v naprej točno določeno dejavnost ne glede na pripravljenost otrok za sodelovanje. To razlago lahko podkrepimo s podatkom, da so inštrumenti v večjem deležu (18; 75 %) uporabljeni pri načrtovanih (usmerjenih) glasbenih dejavnostih. V manjšem deležu (6; 25 %) so inštrumenti na razpolago v prostem času oz. pri neusmerjenih glasbenih dejavnostih.

Iz analize rezultatov lahko sklepamo, da sta načrtovanje in uporaba inštrumentov pogojena z njihovo razpoložljivostjo. Ta dejavnik ne omogoča načrtovanja in izvajanja dejavnosti, ki izhajajo iz potreb in interesov otroka. Razvijanje odnosa med otrokom in inštrumentom ni omogočeno v zadostni meri, ker je otrok pri uporabi časovno omejen. Težave omilijo fleksibilne vzgojiteljice, ki timsko načrtujejo delo v oddelkih. Rešitve se kažejo tudi v zbirki inštrumentov, ki bi bila last ene vrtčevske skupine. Pogoste ovire so finančne narave, ki pa jih lahko omilimo z izdelavo kvalitetnih in estetskih improviziranih inštrumentov. Še beseda o nabavi inštrumentov, ki jih kupujemo v trgovini z glasbili in ne v trgovinah z igračkami. Vsa glasbila in melodične zvočne igrače morajo biti uglašene in morajo imeti točno intonacijo. V nasprotnem primeru zvočni vzorci z napačnimi odnosi med tonskimi višinami ovirajo razvoj melodičnih sposobnosti otroka.

3 Analiza posnetkov glasbenih dejavnosti

Izbrani video posnetki, ki so na DVD-ju v prilogi knjige, prikazujejo glasbene dejavnosti, ki smo jih izvajali maja in junija 2006, v Vrtcu Koper, Enoti Kekec v heterogeni skupini otrok 2. starostnega obdobja. Starost sodelujočih otrok je od 3 let in pol do 4 let in pol. Dejavnosti se vsebinsko navezujejo na razvijanje pozornosti do glasbenih zvokov,

izražanje doživetij, prepoznavanje instrumentalnih barv in razvijanje osnovne tehnike igranja na inštrumente. Sklop glasbenih didaktičnih iger je grajen na principih procesno-razvojnega in ciljnega načrtovanja.

Drugi sklop posnetkov je bil posnet z otroki, ki obiskujejo glasbeno pripravnico v Glasbeni šoli Koper. Načrtovali in izvedli smo glasbene didaktične igre, v katerih si otroci utrjujejo zvočne predstave, razvijajo melodične in ritmične sposobnosti ter spretnosti igranja na orffove inštrumente. Vsebina igre je zvočni vzorec, ki ga otroci sestavljajo, razstavljajo in na novo uporabijo.

Ob tej priložnosti bi se rada zahvalila otrokom iz Vrtca Koper in vzgojiteljici Heleni Kandido Hrvatini ter mladim glasbenikom iz Glasbene šole Koper in profesorici glasbe Vanji Gregorič.

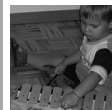
3.1 Prvi sklop posnetkov: Gibanje kot nosilec komunikacije med otrokom in glasbo

Ustrezno izbrana in na primeren način posredovana glasba pri otroku spodbuja osredotočenje pozornosti na zvočni dogodek. Za nas odrasle velikokrat pomeni izziv ne le kdaj in kakšno glasbo ponuditi, pač pa tudi, kako pri otroku opaziti, da je zaznal, ozavestil in doživel tako abstraktno vsebino, kot je zvok. To vprašanje si pogosto zastavljamo v zgodnjem obdobju, ko otrok svojih doživetij in izkušenj še ne zmore ubesediti ali jih v celoti izraziti kot ustvarjalni dosežek v ali ob glasbi.

Strokovnjaki ugotavljajo, da je gibanje v smislu govorce telesa tista primarna komunikacija otroka, iz katere lahko razberemo tudi dojemanje različnih izraznosti glasbe, njegovo izražanje doživetij in usklajeno gibanje, ki ga že lahko identificiramo kot vmesne pokazatelje razvoja glasbenih spretnosti in sposobnosti. Gib pa je nenazadnje tudi eden od simbolnih sistemov, ki ga otrok pogosto uporabi za udejnjanje ustvarjalnosti ob glasbi. Ta dejstva izhajajo tako iz celovitosti otrokovega razvoja kot iz naravne povezanosti gibanja in glasbe, ki otroka spremlja že od rojstva naprej.

Ta naravna povezanost ima začetke v varnem maminem naročju, ko je petje in poslušanje glasbe spremljano z guganjem ali temu podobnim gibanjem, ki je ponavadi uglašeno z glasbenim utripom. Kasneje odigrajo pomembno vlogo otroške (ljudske) glasbene igre, ki pa jih v zadnjem času izpodriva komercializirani trg z igračami. Mnogi se spominjamo igre Žogica Marogica, v kateri se žogo meče ob zid ali si jo podaja, ob tem pa se ritmično izreka besedilo. Med otroki so dobro sprejete bibarije, ki jih je zasnovala Voglarjeva in so obširno predstavljene v knjigi Biba buba baja. Bibarija je igra med odraslim in otrokom, v kateri sta skladno povezana ritmična izreka besedila in izvajanje gibov na otrokovem telesu. Igramo se jo že z dojenčkom med daljšim budnim obdobjem, ko zmore vsaj za kratek čas pozornost osredotočiti na dogajanje. Biba je naša roka ali kazalec in sredinec, ki se

Otrokov glasbeni razvoj spremljamo in opazujemo tudi skozi njegove aktivnosti in ustvarjalnosti ob glasbi.



spremenita v možička stopitljačka, ki se sprehaja po otrokovi roki, nogi, hrbtu ... S primerno glasovno modulacijo, barvo glasu in mimiko obraza poustvarimo besedilo bibarije, katere vsebino gibno interpretira Biba. V tej igri poleg glasbenega razvoja spodbujamo tudi procese emocionalnega razvoja, otrokove socializacije, navezovanja stikov ter preseganja strahov pred neznanim.

Gibanje, ki ni zgolj spontana dejavnost ob glasbi, razvijamo tudi v kasnejših obdobjih otrokovega razvoja. Skozi gib lažje dojema dimenziji prostora in časa, ki se v glasbi oz. zvočnem prostoru nadgradita v glasbena elementa melodije in ritma. Poleg tega otroci z različnimi gibalnimi vzorci izrazijo prepoznavanje sprememb tempa, dinamike in zvočne barve. Na določeni stopnji razvoja se navedenim področjem pridruži še zmožnost dojemanja enakih ali različnih oblikovnih delov glasbe. V vrčevski skupini otrok, starih od 5 do 6 let, smo opazovali ples v dvojicah ob poslušanju ljudske pesmi Izidor ovčice pasel. Otroci so v drugem delu pesmi spontano menjali smer gibanja ali hojo nadomestili s hopsanjem. Prvi iniciatorji spremembe gibanja so bili otroci, pri katerih opažamo dobro razvite glasbene spretnosti in sposobnosti.

Opazovanje in spremljanje otrokovega gibanja ob glasbi je enako pomembno kot samo načrtovanje primernih dejavnosti. Iz naših rezultatov opazovanja otrok razberemo vsaj dve pomembni informaciji: (1) intenzivnost in vsebino otrokovega doživljanja (veselje, razigranost, žalost, jezo) ter (2) njegovo zaznavanje specifičnih glasbenih značilnosti (nenadni poudarki v glasbi, sprememba hitrosti, oblikovne značilnosti ...).

Rezultati opazovanj otrokovega gibanja ob glasbi kažejo na nekatere ustaljene in pogosto izvajane vzorce gibanja:

- občutenje nizkih tonov ali nizke zvočne lege zvokov izraža z gibanjem spodnjega dela telesa (noge),
- občutenje visokih tonov in visoke lege zvokov izraža z gibanjem zgornjega dela telesa (glava, roke),
- zaznavanje ponavljajočih zvočnih vzorcev izraža s ponavljajočimi gibalnimi vzorci,
- glasno glasbo izraža z intenzivnimi in velikimi gibi,
- tiho glasbo izraža s počasnimi in majhnimi gibi,
- doživljanje žalosti izraža s sklonjeno glavo, pogledom uprtim v tla in rokami spuščeni ob telesu,
- doživljanje veselja in radosti izraža z obrazno mimiko, nasmehom in rokami, dvignjenimi nad glavo, ob tem se pogosto tudi glasovno odzove (vzkliki, smeh ...).

Prostor je tudi pri gibanju pomemben dejavnik, ki otroku nudi varno in sproščeno okolje. Mlajši otroci se v velikem prostoru čutijo neobgljane in se težko osredotočijo na zvočno dogajanje. Varnost najdejo



Raziskovanje zvočnih barv.
(foto: Evgen Pregelj)

pri odraslem, ki se skupaj z njimi giblje po prostoru. Na posnetkih vidimo, da smo prostor omejili z velikimi aplikacijami cvetov, ki smo jih nalepili na tla. Cvetove so narisali otroci in tako aktivno sodelovali tudi pri preurejanju oz. omejitvi igralnega prostora.

3.1.1 Čebele na travniku

Izvinglasbena vsebina oz. okvirna zgodba glasbenih didaktičnih iger, ki so jih izvajali otroci v vrtcu, je izhajala iz ciljev projekta, v okviru katerega so spoznavali travnik kot življenjski prostor mnogih rastlin in živali, med drugim tudi čebel. Ta dva elementa smo simbolno prenesli v zgodbo o čebelah, ki na travniku letajo od cveta do cveta in pri tem nabirajo med. Tako kot mi, so tudi čebele včasih hitre ali počasne. O tem je pripovedovala glasba. Ta konkretizacija dogajanja je otrokom bila v pomoč pri doživljanju, pri gibalnem izražanju različnih razpoloženj in pri izvajanju dejavnosti, ki so bile skladne z zvočnimi informacijami.

Cilji načrtovanih iger so bili: ohranjanje in razvijanje senzibilnosti do različnih zvočnih dogodkov, razvijanje zmožnosti gibalnega izražanja glasbenih doživetij, ustvarjalno izvajanje zvočnih slik in prepoznavanje različnih instrumentalnih barv.

Izvedba glasbenih didaktičnih iger in naši rezultati opazovanja otrok so predstavljeni v nadaljevanju in v enakem zaporedju, kot so bile igre tudi načrtovane in izvedene. Zapisani rezultati opazovanja otrok so le eden od možnih načinov, kako odrasli opazimo in interpretiramo otrokove aktivnosti. Pomembno se nam zdi, da ne spregledamo namiga posameznika ali manjše skupine otrok, iz katerega razberemo nadaljnji korak razvoja otrokovih spretnosti in sposobnosti, ki pomeni kontinuiteto v razvojno-procesnem načrtovanju ciljev in dejavnosti.

1. Poslušanje glasbe

Zvočni posnetek:

- Vivaldi: Koncert št. 2 v g-molu (Poletje), 2. stavek. Vir: Mojstri klasične glasbe in njihova dela. Vivaldi, Štirje letni časi (1990). Ljubljana: Založba mladinska knjiga.

Cilji in opis dejavnosti:

Otroci so leže na tleh oblikovali velik cvet, ki je sredi travnika poslušal umirjeno glasbo. Položaj je dopuščal, da se je vsak otrok lahko po svoje prepustil poslušanju glasbe. Otroci so imeli izkušnje o tem načinu poslušanja glasbe. Prvič pa so poslušali skladbo, ki ponuja sredi umirjenega dogajanja zvočne kontraste, ki jih je skladatelj dosegel z menjavanjem ritmičnih struktur. Če je otrok pozoren na zvočno dogajanje, pričakujemo, da bo na nek način reagiral na te spremembe.

Rezultati opazovanj otrok:

Na posnetku vidimo, da otroci sproščeno in umirjeno poslušajo glasbo. Večina od otrok reagira na nenadno zvočno spremembo. Vznenmirjenost izrazijo s premikanjem telesa in glasovnim odzivanjem.



Poslušanje glasbe.
(foto: Bogdana Borota)



Zanimivo je reagiranje deklince, ki se z začudenim pogledom dvigne, preneha s prejšnjo dejavnostjo in čez nekaj trenutkov se zopet uleže, tako da se nekoliko približa drugemu otroku, kot da bi pri njem iskala varnost. Nepričakovan glasen kontrast pri dečku izzove prekrivanje ušes, ker ni pričakoval tako izrazitih dinamičnih kontrastov.

Pri naslednjih večkratnih ponovitvah poslušanja istega zvočnega primera smo opazili, da je pozornost otrok usmerjena v predvidevanje glasnega zvočnega kontrasta, ob katerem pa ne izražajo več začudenja in strahu, temveč igrivost in dinamičnost. Sklepamo lahko na uspešno osredotočanje pozornosti na zvok in s tem razvijanje zvočne predstavljalnosti, ki omogoča otroku predvidevati izrazite zvočne dogodke. Ker posamezen zvočni dogodek že izvzame iz konteksta celovitosti glasbe, lahko nadaljnji razvoj sposobnosti poslušanja vodimo v poglobljanje doživljanja glasbe in predvidevanja sosledja zvočnih dogodkov, ki jih bo povezal v celoto, skladno z zvočnim posnetkom.

2. Gibanje otrok ob poslušanju umirjene in živahne glasbe

Zvočna posnetka:

- B. Bonsor: Cantilena. Vir: B. Oblak (1999); Glasbena slikanica. Zvočni primeri za glasbeno vzgojo v 1. razredu devetletne osnovne šole. Ljubljana: DZS.

- C. Orrf, G. Keetman: Slovesen prihod. Vir: B. Oblak (1999); Glasbena slikanica. Zvočni primeri za glasbeno vzgojo v 1. razredu devetletne osnovne šole. Ljubljana: DZS.

Cilji in opis dejavnosti:

Otroci so pred tem že gibalno poustvarjali različna razpoloženja, kot so npr. veselje, dolgočasje, žalost ... O različnih razpoloženjih smo se z otroki tudi pogovarjali pred samo izvedbo glasbene didaktične igre. Prav tako smo zvočni posnetek poslušali in se po poslušanju z otroki pogovorili o tem, kaj so slišali in kaj jim je glasba povedala o dogajanju na travniku. V nobenem primeru otrokom nismo sugerirali ali pokazali oblike in smeri gibanja. Cilj glasbene didaktične igre je bil prepoznati in doživeti kontrastna razpoloženja v glasbi in jih izraziti z gibom. Gibanje in gibalno ustvarjanje sta dosežek otrok.

Rezultati opazovanj otrok:

Otroci prepoznajo zvočni posnetek z umirjeno glasbo in se nanjo gibalno odzovejo. Gibne vzorce otrok lahko razdelimo v dve skupini. V prvo skupino uvrstimo gibanje, ki ponazarja konkretno, izvanglasbeno dogajanje, ki se kaže v posnemanju letenja čebel, nabiranja medu in ustavljanju čebel na cvetovih. Otroci med seboj te gibalne vzorce hitro opazijo, zato jih tudi uspešno posnemajo. Kljub temu se ne pojavijo pogosto. Kot rdeča nit nastopajo gibalni vzorci, ki bi jih lahko uvrstili v drugo skupino in so rezultat doživljanja umirjene glasbene vsebine. Otroci enakomerno hodijo, se gibajo tekoče in pogosto oblikujejo skupno smer krožnega gibanja v desno. Tudi njihova mimika

obraza izraža umirjenost. Pri pozornem spremljanju dogajanja kot celote lahko potrdimo ugotovitve strokovnjakov, da je v tem obdobju imitacija pomembna metoda učenja.

V drugem delu otroci štejejo iz čebelnjaka (določen prostor v igralnici), takoj ko prepoznajo hitro in poskočno glasbo. Gibanje otrok je v primerjavi s prvim delom drugačno. Smeri gibanja so različne, neurejene in pogosto potekajo diagonalno, iz kota v kot, pri tem pa se posledično dogodijo trki in zaletavanja. Našo pozornost pritegne gibanje nog. Otroci tečejo, poskakujejo, hopsajo in se prekopicavajo. Tu pa tam opazimo usklajeno poskakovanje z glasbenim utripom. Hitrost gibanja otrok je velika, zato verjetno ni dovolj časa in možnosti za medsebojno posnemanje. Gibanju se pridruži glasovno izražanje veselja in radosti. Otroci se smejiijo in vzklikajo.

Uspešni so pri izvajanju pravila, da ko glasba konča, se otroci vrnejo v čebelnjak. Opazovanje dogajanja po koncu izvajanja igre je postalo zanimivo za nadaljnje načrtovanje dejavnosti. Opazili smo, da se razpoloženje otrok ohranja še nekaj časa po koncu igre. Načrtovali smo nov cilj, ki smo ga realizirali v naslednji didaktični igri.

3. Zvočna slika kot rezultat ozvočenega giba

Zvočna posnetka:

- B. Bonsor: Cantilena. Vir: B. Oblak (1999); Glasbena slikanica. Zvočni primeri za glasbeno vzgojo v 1. razredu devetletne osnovne šole. Ljubljana: DZS.

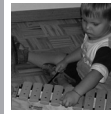
- C. Orrf, G. Keetman: Slovesen prihod. Vir: B. Oblak (1999); Glasbena slikanica. Zvočni primeri za glasbeno vzgojo v 1. razredu devetletne osnovne šole. Ljubljana: DZS.

Cilji in opis dejavnosti:

Otroci bodo v tej igri "nabirali med", tako da bodo z udarjalko udarjali po zvencih ploščicah metalofona. Seveda so ponovno v ospredju različna razpoloženja, ki so vzpodbujena s kontrastnima zvočnima primeroma. Otroci oba zvočna primera poznajo že iz prejšnjih iger, tudi pravila ostajajo enaka. Nov pa je cilj. Otroke želimo spodbuditi, da tudi po koncu zbranega poslušanja glasbe ohranijo doživetja, ki

Ureditev prostora
v igralnici in izvajanje iger
(foto: Helena H. Kandido)





jih v naslednji zaporedni dejavnosti izrazijo tako, da z igro na inštrumente ozvočijo svoje gibanje. Sprehajajo se od cveta do cveta (od zvence ploščice do druge zvence ploščice) in nabirajo med (igrajo na ploščice metalofona).

Rezultati opazovanj otrok:

Otroci prepoznajo zvočni posnetek. V prvem delu ponovno podživijo umirjeno glasbo. Presenetljivo opazimo, da nekateri otroci med čakanjem igrajo na udarjalko, kot da je to kljunasta flavta. Prepoznali so zvočno barvo inštrumenta, na katerega tudi pogosto igra vzgojiteljica. V nobenem primeru pa otroci niso prepoznali klavirja. S tem inštrumentom otroci še nimajo konkretnih izkušenj. Ti vzporedni rezultati opazovanja so nam predstavljali izhodišče za načrtovanje naslednje didaktične igre.

V okviru doseganja zastavljenega cilja pa, skladno s poslušano glasbo, opazimo umirjeno gibanje otrok med rožami, medtem ko je udarjanje na posamezne zvence ploščice praviloma hitro in omejeno na 3 ali 4 udarce. Čez čas nastane zanimiva zvočna slika, ki je posledica skupne dinamike igranja in gibanja. Opazimo, da je kljub umirjeni hoji igranje na inštrumente rezultat ponavljajočih gibov otroka, iz katerih ne razberemo posebne senzibilnosti do ustvarjanja dolgih in "umirjenih" zvokov. Kontrola odzivnosti inštrumenta na udarec je za njih prezahtevna naloga.

V drugem delu, ko je spodbuda za ustvarjanje zvočne slike živahna glasba, zberemo podobne rezultate. Gibanje otrok od inštrumenta do inštrumenta je hitro, igranje na inštrument pa prav tako posledica udarjanja v smislu ponavljajočih gibov. Hitrost se pokaže kot ovira, ki vpliva na slabšo tehniko igranja. V naglici pogosto udarjajo z ročajem udarjalke ali pa njihov udarec zgreši cilj – ploščico. Otroci uživajo v dejavnosti. Pozorni in aktivni so tudi tisti otroci, ki držijo inštrumente, saj pazljivo spremljajo in opazujejo tistega, ki igra.

Težko bi ocenjevali, da tovrstne glasbene didaktične igre pomembno vplivajo na predstavljenost in orientacijo v zvočnem prostoru, so pa nedvomno bogata izkušnja v zaznavanju gibanja telesa in prostorskem gibanju zvokov ter osvajanju osnov tehnike igranja na inštrumente.

4. Prepoznavanje instrumentalne zvočne barve

Glasbena vsebina:

- Otrokove ustvarjalne zvočne slike zaigrane na metalofon, triangel in/ali boben.

Cilji in opis dejavnosti:

Skladno z glasbenim razvojem, otrokovim zorenjem in njegovim interesom, je to obdobje primerno, da otroci usvajajo osnovne tehnike igranja na nekatere inštrumente. Otroci vedo, da na tolkala udarjamo z udarjalkami, ki so različnih oblik in velikosti. Znajo izbrati ustrezno



Klasični inštrumenti, ki "rastejo" skupaj z otroki.
(foto: arhiv GŠ Koper)

udarjalko, s katero bodo igrali na matalofon, triangel ali boben. Zato jih z novo didaktično igro vodimo v območje nadaljnega razvoja, ki bo spodbujeno v procesu doseganja cilja, ki se izraža v sposobnosti prepoznavanja nekaterih zvočnih barv inštrumentov.

Igro usmerjajo otroci sami. Za zaveso so trije otroci, ki izmenoma igrajo na omenjene inštrumente. Na drugi strani, v igralnici, imata po dva otroka (čebele) enako udarjalko, kar pomeni, da bosta ob ustreznem prepoznavanju zvočne barve, poiskala rože z enakim inštrumentom in nanj zaigrala. Uspešno izvajanje naloge je odvisno od pozornega poslušanja, kdaj začeti in kdaj končati. Kot novost smo v dejavnosti, ki je posneta na DVD-ju, poskusno uvedli dvoglasno in celo triglasno zvočno barvo. Rezultati so izjemni.

Rezultati opazovanj otrok:

V tej igri smo, tudi zaradi samih novosti pri uvajanju tovrstnih iger, dosegli visoko zbranost otrok in pozorno poslušanje tistih, ki igrajo in tistih, ki inštrument držijo. Zdi se, kot da so slednji neke vrste sodniki, ki preverjajo, ali igralci igrajo pravilno. V množici zvokov so uspešno prepoznavali ustrezne zvočne informacije, zaigrane na inštrumente za zaveso. Zanimivo je opazovati otroka na začetku reagiranja na zvok, ko za trenutek postoji in preverja, če sliši prav. Pri tem pogosto opazimo, da glavo obrnejo v stran, kot da bi uho hotelo direktno povezavo z zvočno informacijo. V primeru slabšega reagiranja se med seboj opominjajo in usklajujejo.

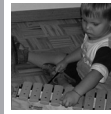
Rezultati opazovanj kažejo na ustrezno prepoznavanje in hitro reagiranje na določeno zvočno barvo. Nepričakovano dobri rezultati so tudi pri prepoznavanju posameznih inštrumentov v dvo- ali triglasni zvočni sliki. Za doseganje tako dobrih rezultatov je pomembno, da v igro vključimo samo tiste inštrumente, ki jih otroci poznajo in so nanje že prej igrali.

3.2 Drugi sklop posnetkov: Koncept vzorčenja zvokov

Vzorec je neka značilna oblika, ki se pogosto ponavlja v okolju in jo zaznamo kot edinstveno, specifično, in ki izstopa iz ozadja kot zaozročena celota. Zunanje vzorce prepoznamo v naravi v zaporedju hiš v ulici, barvnih vzorcih na živalih. Sestavijo jih otroci iz lego kock ali predmetov, vzorec sestavljajo elementi v ogrlici, vzorec simbolov narišemo na papir; v skladbi prepoznamo zvočne vzorce kot so npr. ostinati.

Poleg teh zunanjih vzorcev, ki jih zaznamo s čutili, so pomembni notranji nevronske vzorci, ki si jih lahko predstavljamo kot virtualne slike in strukture. To je neka nevronska konfiguracija, ki ustreza pravi zunanji sliki, in ki se ustvari v možganih vedno takrat, ko čutila zaznajo določeno pravo sliko ali stvar (Peruš, 2000).

Vzorčenje je tudi princip mišljenja, ki ga strokovnjaki v zadnjem času proučujejo z vidika strategij učenja in poučevanja. Na glasbenem



področju ugotavljajo, da se figuralna oblika glasbenega mišljenja (do približno šestega leta starosti) naslanja na intuitivno uporabo zvočnih vzorcev, ki jih v glasbenem poteku otrok predvideva in uporablja kot primerne. Rezultat omenjenih sposobnosti je otrokov glasbeni dosežek – nova pevska izmišljarija, ki je motivično in oblikovno sestavljena po vzoru (iz vzorcev) ljudske ali otroške pesmi. Še pogosteje opazimo, da je v otroških izmišljarijah pestra mešanica motivov iz naučenih pesmi in izmišljenih motivov. V obeh primerih gre za pomembno razvojno stopnjo zaznavanja zaokroženih zvočnih celot, ki jih otrok niza drugo za drugo kot niza elemente pri izdelovanju ogrlice.

Pomemben nov vzorec naj postane predmet otrokove igre. Da ga je otrok usvojil in razumel, opazimo takrat, ko se na novo pojavi v procesu otrokovega ustvarjanja ali v dosežku kot rezultatu njegovega ustvarjanja (Kroflič, 1999).

Glasbeni motiv kot vzorec je osrednja vsebina glasbene didaktične igre, ki je predstavljena na posnetku. Motiv predstavlja zaokroženo celoto tonskega sosledja, ki se giblje od dominante do tonike. Izvzet je iz konteksta pesmi, ki jo otroci znajo zapeti in dan otrokom, da ga skozi igro razstavijo, sestavijo in ga na novo sestavljenega ponovno vrnejo pesmi kot ostanatni motiv v spremljavi. Celota – del – celota je pomemben princip usvajanja zvočnih vzorcev in osnova za razvoj formalnih oblik glasbenega mišljenja, podprtega z znanjem o glasbenem jeziku.

5. Sestavljanje zvočnega vzorca

Glasbeni vsebini:

- J. Bitenc: Vlak. Vir: M. Voglar (1987): Majhna sem bila. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Ritmično-melodični motiv: g – d – e – fis – g.

Cilji in opis dejavnosti:

Otroci znajo zapeti Bitenčevo pesem Vlak. Ob petju s krožnimi gibanji rok posnemajo vrtenje koles lokomotive. Oponašajo premikanje lokomotive ob petju prvega motiva pesmi, ki se tonsko giblje od sko-ka iz tonike na spodnjo dominantno in nato lestvičnega gibanja od spodnje dominante do tonike: G-dur, g – d – e – fis – g.

Na tleh so v krogu razporejene posamezne zvoneče ploščice ksilofo-na, med katerimi bodo otroci izbirali, tako da bodo izbrane ploščice sestavljale celotni motiv. Cilj glasbene didaktične igre je poiskati ustrezne tonske višine in jih sestaviti v ustrezno vnaprej določeno zaporedje.

Rezultati opazovanj otrok:

V igri so aktivni vsi otroci. Pojejo pesem in izvajajo krožno gibanje. Opazimo različne stopnje usklajenosti giba z glasbenim utripom. Izboljšanje intonacije in interpretacije zapete pesmi je cilj, ki ga bodo skupaj dosegali v bližnji prihodnosti.



Glasbena didaktična igra Vlak in ureditev prostora. (foto: Bogdana Borota)



Sestavljanje ostanatnih motivov. (foto: Bogdana Borota)

Rezultati opazovanj kažejo na razvite glasbene sposobnosti, ki otrokom omogočajo analitičen pristop in zmožnost ponovnega sestavljanja motiva. Na osnovi preizkušanja izberejo ustrezne zvence ploščice in jih sestavijo v zaporedje. Potek igre omogoča utrjevanje zvočne predstavljalnosti ter pomnjenje motiva. Ponavljanje pa je usmerjeno v razvijanje pevskih spretnosti in usvajanje konsistentne intonacije. V igri so aktivni vsi otroci, visoko stopnjo pozornosti namenjajo prepoznavanju ustreznih tonskih višin v odnosu do razmerij tonov v motivu.

Pri igranju ostinatne spremljave smo opazili težave, ki jih povzročajo neprekinjeno igranje motiva na štiri zvence ploščice, ki so bile postavljene zaporedno. Pri naslednji ponovitvi smo deščice razporedili v krog, ki je omogočal krožno in neprekinjeno igranje zaporedja. Izognemo se oviri, ko se mora otrok s konca zaporedja takoj vrniti na začetek. Tako smo izboljšali usklajeno in enakomerno izvajanje ostinata kot spremljave k peti pesmi.

6. Izvajanje ostinatne spremljave

Glasbeni vsebini:

• J. Bitenc: Vlak. Vir: M. Voglar (1987): Majhna sem bila. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

• Ritmično-melodični motiv: g – d – e – fis – g.

Cilji in opis dejavnosti:

Otroci so z orffovimi inštrumenti oblikovali model lokomotive. Lokomotivi so manjkala kolesa. Sestavili so jih iz zvenceh ploščic, ki so tvorile prej omenjeni motiv. Cilj dejavnosti je usklajeno izvajanje ostinatega motiva in petje pesmi.

Rezultati opazovanj otrok:

Pri izdelavi lokomotive so bili v večji meri aktivni dečki. Imeli so svojo predstavo o celotni podobi. Opazili smo njihovo večjo pozornost do detajlov, kot so npr. okna, dimnik, zvonec ... Z zanimanjem so preizkušali zvočnost posameznih sestavnih delov. Sami so sestavili kolesa, tako da so ustrezno razporedili zaporedje zvenceh deščic. Ob petju otroci pozorno spremljajo izvajanje ostinata in gibalno nakazujejo občutenje glasbenega utripa. Dejavnost jim je pomenila tudi zanimivo obliko ponavljanja in utrjevanja, ki je pogosto vezana na upadanje interesa otrok do že delno usvojenih vsebin ali spretnosti.

Iz rezultatov opazovanja sklepamo, da je bila glasbena didaktična igra ustrezno načrtovana in izvajana. Otroci so izrazili interes po sodelovanju v podobnih igrah. Igra ponuja izhodišče za izvajanje sodelovalnega učenja, ki pozitivno vpliva na procese socializacije, komunikacije in oblikovanja samopodobe.

Želimo si, da bi prikazan sklop didaktičnih iger v glasbeni šoli bil prispevek k novim idejam in uveljavljanju igre kot metode dela tudi v tem učnem okolju.

Glasbeni motiv oz. zvočni vzorec je pomemben element igre, ki ga otrok na ustvarjalni način razstavlja in na novo sestavlja.



4 Viri in literatura

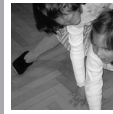
1. Andress, B. (1998): *Music for Young Children*. Fort Worth (etc.), Harcourt Brace.
2. Borota, B. (2002): *Interakcija med pedagoškim in umetniškim delovanjem vzgojitelja*. Magistrsko delo. Ljubljana: Akademija za glasbo.
3. Bredekamp, S. (1987): *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children From Birth Through Age 8*. Washington: National Association for the Education of Young Children.
4. Denac O. (2002): *Glasba pri celostnem razvoju otrokove osebnosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
5. Elliott, D. J. (2003): *Music Matters*. Oxford: Oxford University press.
6. Elliott, D. J. (2005): *Praxial Music Education. Reflections and Dialogues*. Oxford: Oxford University press.
7. Hansen, K. A. (2000): *Oblikovanje oddelkov, osredotočenih na otroke od tretjega do šestega leta starosti*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
8. Kroflič, B. (1999): *Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
9. Kroflič, R. (2005): *Vzgojiteljica – izhodišče prikritega kurikula v vrtcu*. V: *Prikriti kurikulum v kurikulumu – rutina ali izziv v vrtcu*. Ljubljana: Supra.
10. Manasteriotti, V. (1983): *Prva srečanja z glasbo*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
11. Motte-Haber, H. (1990): *Psihologija glasbe*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
12. Oblak, B. (2001): *Glasbena slikanica 3. Priročnik za učitelje*. Ljubljana: DZS.
13. Oblak, B. (1987): *Ustvarjalno učenje v glasbeni vzgoji na stopnji razrednega pouka osnovne šole, doktorska disertacija*. Ljubljana: Akademija za glasbo.
14. Oblak, B. (1999): *Glasbena slikanica. Zvočni primeri za glasbeno vzgojo v I. razredu devetletne osnovne šole*. Ljubljana: DZS.
15. Peruš, M. (2000): *Biomreže, mišljenje in zavest*. Elektronski vir. Ljubljana: DZS.
16. T. Vonta (2005): *Mesto in vloga na otroke osredinjenih pristopov v luči sodobne pedagoške teorije in prakse*. V: Vonta, T. (ur.). *Na otroka osredinjeni pristopi v luči sodobne pedagoške prakse*: zbornik konference, Rogaška Slatina, 2. in 3. november 2004, Ljubljana: Pedagoški inštitut, Razvojno-raziskovalni center pedagoških iniciativ Korak za korakom, str. 8–13.
17. Voglar, M. (1989): *Otrok in glasba*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Vesna Geršak

PLESNO-GIBALNA USTVARJALNOST



55	Uvod
57	Opredelitev ustvarjalnega giba in plesa
57	Pomen ustvarjalnega gibanja za otrokov celostni razvoj
60	Telesno-gibalna inteligenca
60	Ustvarjalni gib – celostno in socialno učenje
62	Potreba po ustvarjalnem gibu – potreba po zabavi, svobodi, moči, ljubezni
63	Raziskave s področja ustvarjalnega giba in plesa
66	Otroci s posebnimi potrebami
68	Vplivi ustvarjalnega giba in plesa na otroke, vzgojitelje in učitelje
75	Plesna vzgoja in ustvarjalni gib v vrtcu in šoli
75	Jezik
76	Matematika
77	Spoznavanje okolja (družba in narava)
78	Glasbena vzgoja
78	Likovna vzgoja
79	Športna vzgoja
80	Medpredmetne povezave
80	Elementi plesa
82	Plesne spodbude
84	Sproščanje
86	Medosebna in znotrajosebna inteligenca
86	Zmanjševanje hrupa in nasilja
87	Ustvarjalni gib kot interesna dejavnost
88	Zaključek
89	Analiza posnetkov plesno-gibalnih dejavnosti
89	Plesna vzgoja v vrtcu
91	Ustvarjalni gib v osnovni šoli
92	Viri in literatura



1 Uvod

Med poučevanjem v osnovni šoli sem ugotavljala, da skozi ustvarjalne gibalno-plesne dejavnosti otroke lažje motiviram za različne učne vsebine. Metode poučevanja skozi gibanje in umetnost sem se posluževala pri vseh predmetnih področjih. S takim načinom dela sem otrokom približala tudi težje razumljive pojme in pojave. Napredek je bil prav tako viden na grajenju medsebojnih odnosov med učenci, pa tudi kot učiteljica sem z otroki na ta način navezala pristnejši stik. Veliko smo se igrali, veliko smo se gibali, zaradi tega smo se počutili prijetno in vsa ta pozitivna čustva so nas med seboj povezovala. V taki klimi so bili seveda tudi učni rezultati boljši in znanje trajnejše.

Najpogostejše dejavnosti otroka so igra, gibanje in ustvarjanje. Potrebi po gibanju in igri sta pri otroku najprimernejši. Pomembno je, da se otrok igra s svojim gibanjem in fizično raziskuje svojo okolico. Ta dejstva so spodbuda za vzgojitelje in učitelje, da v čim večji meri uporabljajo metodo igre in gibanja pri delu z otroki.

Krofličeva in Gobčeva (1995, str. 13) poudarjata, da je plesna vzgoja v najširšem pomenu vzgajanje s plesom. Je vzgojna in učna metoda, pri kateri oblikujemo gib, se izražamo skozi gib in ustvarjamo z gibanjem. V sodobnih metodah učenja in poučevanja postaja učenje skozi gib in ples nepogrešljiva sestavina učnega procesa, zato je enakovreden sestavni del predšolske vzgoje in nadaljnjega izobraževanja v šoli.

Ples namreč spodbuja razvoj splošne motorike, predvsem koordinacijo gibov, orientacijo v prostoru in času, ravnotežje ter gibljivost in tudi hitrost, vzdržljivost, natančnost. Še posebej pa je potrebno poudariti, da ples pozitivno vpliva na otrokovo samopodobo, na odnose v skupini ter lažje razumevanje sveta.

Gardner opisuje telesno-gibalno inteligenco kot eno izmed sedmih človekovih inteligenc. Avtor navaja, da se med vsemi rabami telesa ni nobena razvila višje in nobena ni dosegla bolj raznolike uporabe v različnih kulturah kot ples (Gardner, 2003, str. 257).

Da ima plesno-gibalno izražanje pri otroku izreden pomen za njegov telesni, gibalni, intelektualni, čustveni in socialni razvoj, poleg domačih in tujih raziskav ugotavlja tudi mnogo vzgojiteljev in učiteljev.

Moje delo na univerzi je še vedno tesno povezano z vrtci in šolami. Ugotavljam, da se ples oziroma ustvarjalni gib v vedno večji meri vključuje v vsa področja dejavnosti v vrtcu in osnovni šoli. Ples je v novi devetletni osnovni šoli ena izmed vsebin športne vzgoje in glasbene vzgoje. V večino osnovnih šol je vključen tudi kot izbirni predmet in kot interesna dejavnost. Ustvarjalni gib kot učno metodo

Telesni stik.
(foto: Petra Plos)



vzgojitelji in učitelji vse pogosteje uporabljajo pri delu z otroki za motivacijo, razlago in utrjevanje matematičnih pojmov, za lažje razumevanje okolja in pri začetnem opismenjevanju. Kot metoda učenja in poučevanja jezika (materinega in tujega) je ustvarjalni gib že uveljavljen. V kurikulumu za vrtce je plesno področje eno izmed področij umetnostnih dejavnosti. Skozi ustvarjalni gib in ples z otroki raziskujemo likovno umetnost, dramsko umetnost, jezik ... in tako povezujemo različne oblike umetnosti ter se učimo, ustvarjamo in komuniciramo skozi umetnost.

Uporaba umetnosti kot medija izražanja v skupini omogoča pogled z druge perspektive. Prav tako nenehno odpira vrata komunikaciji, ki so bila mogoče za nekatere trdno zaprta (Tubbs, 1996, str. 42).

Seveda ne smemo zanemariti dejstva, da je ples na določeni razvojni stopnji otroka oziroma mladostnika ena izmed najbolj priljubljenih oblik zabave, razvedrila in humorja, s ciljem sprostitve. Če vzgojitelji in učitelji znamo to izkoristiti in učenje naredimo zabavno, imamo v rokah ključ, ki odpira nešteta vrata, tudi tista, ki se odpirajo bodočim vzgojiteljem in učiteljem, študentom izbirnih predmetov na Pedagoški fakulteti, kjer spoznavamo metode poučevanja in učenja skozi ustvarjalni gib in ples. Več kot dovolj povedo mnenja v evalvacijah študentov

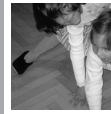
LEVO:
Ples je zabaven.
(foto: Alenka Kalan)

DESNO:
Rajalne igre.
(foto: Vesna Geršak)



dentov (evalvacija študentov razrednega pouka Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani, študijsko leto 2003–2005):

- Igra z gibanjem, učenjem in sproščanjem = "super", enkratno, edino pravilno.
- Metoda ustvarjalnega giba olajša poučevanje učitelju in učenje učencu.
- Učitelju omogoča pridobivanje številnih idej za uspešno delo v razredu.
- Naj postane ustvarjalni gib redni predmet na fakulteti, saj bi bil dobrodošel prav vsakemu študentu naše smeri.



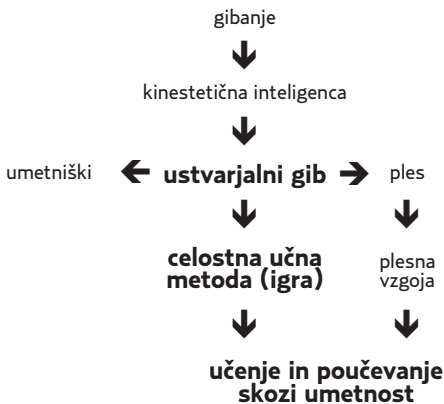
- Ustvarjalni gib je odlična popestritev vsakdana in izredno pozitiven za poučevanje in naše nadaljnje delo v šoli.
- Tudi nam, študentkam, je dal zelo veliko pozitivne energije – je bil zelo koristen za nas.

1.1 Opredelitev ustvarjalnega giba in plesa

Metoda ustvarjalnega giba je način dela, pri katerem otroci z gibanjem izražajo, oblikujejo in ustvarjajo različne učno-vzgojne vsebine (Kroflič, 1999). Ustvarjanje z gibom poteka skozi igro. Otrok pri tej metodi komunicira, ustvarja, se sprošča in uči skozi različne didaktične gibalne, plesne in rajalne igre, socialne igre, različne oblike sproščanja in spoznava vsa predmetna področja skozi ustvarjalno gibanje.

Plesna vzgoja je v najširšem pomenu vzgajanje s plesom. Je tudi metoda poučevanja in se povezuje z vsemi vzgojnimi področji v vrtcu in z učnimi vsebinami v šoli (Kroflič, Gobec, 1995).

Z vključevanjem metode ustvarjalnega giba oziroma plesne vzgoje v vrtce in osnovno šolo omogočamo otroku učenje z metodo igre in učenje skozi umetnost. Ob takih dejavnostih se otrok razvija celostno.



2 Pomen ustvarjalnega gibanja za otrokov celostni razvoj

Otrok mnogo bolj kot odrasli izraža svoje duševno počutje s telesnim stanjem in obratno. Gibanje in čustvovanje imata veliko skupnega, saj se vsa čustva kažejo v ekspresivni govorici telesa. Še zlasti otroci in mladostniki najdejo posebno zadovoljstvo v plesu, kajti mnogi med njimi odkrijejo v njem pot za osvoboditev svojih čustev in občutij, ki bi jih s pomočjo besed sicer težko spravili na površje. Plesno gibanje prav tako izredno veliko prispeva k samozavedanju, občutju uspeha in zadovoljstva, saj omogoča oblikovanje ustrezne telesne slike in vli-va samozadovoljstvo, vpliva na vedenje, odnos do drugih in na obli- kovanje stališč (Zagorc, 1992, str. 18).

Največ ugodja otroku daje gibanje, v katerem posnema osnovno zakonitost svojih bioloških procesov. F. Pediček (1970) uvaja izraz "biološko ugodje", ki se pojavlja v človeku ob ritmičnem gibanju tele- sa, ob katerem se človek globlje zave svojega obstoja. S plesom nam- reč nekako posnema in navzven izraža utripanje vsake svoje celice, ritem vseh svojih bioloških procesov, ki vsi potekajo po vzorcu ena- komernega ponavljanja napetosti in sprostitve. Že majhni otroci

včasih neutrudno, vendar docela ritmično pravilno nihajo s posameznimi deli telesa, kasneje pa otrok večkrat izmenično enakomerno poskakuje in enakomerno teka od stene do stene, od predmeta do predmeta. Večkrat razprostire roke, se skoraj do onemoglosti vrti in se pri tem smeje kot najsrečnejše bitje. Pri plesnem izražanju obstaja še fiziološko ugodje, ki je vezano na biološko. Gre za proces dihanja, krvnega obtoka, izmenjavanje hranljivih snovi, ki se pri gibanju pospešujejo, še posebno, če je to enakomerno menjajoče ali ritmično, kar ples vsekakor je (Zagorc, 1992, str. 17).



Tako biba pomaha in tako biba spi. Bibarije so pomemben člen v stiku med otrokom in odraslim. (foto: Nataša Počkaj)

Vse oblike plesa so sproščujoče. Telesna aktivnost zvišuje raven adrenalina, požene kri po žilah, ojača mišice ... S pomočjo ritma se človek osvobodi napetosti in togosti, sprošča čustva in jih izraža, namesto da jih zadržuje v sebi. Ples je primeren za vse starosti, je zabaven, po njem se počutimo dobro tako telesno kot tudi mentalno (Tubbs, 1996, str. 46).

Vzgajanje s plesom je kompleksno, ker se nujno povezuje z vsemi vzgojnimi področji. Gibanje je skupno plesni in športni vzgoji, spodbujanje izvirnosti in ustvarjalnosti je skupno plesni, glasbeni in likovni vzgoji, razvijanje občutljivosti za gibanja in oblike v okolju in s tem spodbujanje interesa za spoznavanje okolja je skupno plesni in intelektualni vzgoji. Odkrivamo bistvene značilnosti v oblikah in gibanjih v okolju in z različnimi gibalnimi spodbudami razvijamo mišljenje in druge umske sposobnosti. Medsebojno sodelovanje, ki je nujno in značilno za plesno dejavnost, spodbuja razvoj pozitivnih medčloveških odnosov (Kroflič, Gobec, 1995, str. 7–10).

Otroci se spontano in naravno gibljejo. Z gibanjem spoznavajo in reagirajo na okolje. Nihče jih ne uči, kako poskočiti od veselja, se zakotaliti po travi ali vreči po tleh od besa. Z vstopom v osnovno šolo so otroci večji neverbalne komunikacije. Vendar pa učitelji tega "naravnega pripomočka" ne izkoristijo v zadostni meri (Griss, 1998, str. 1).

Gibalne in plesne izkušnje lahko pripomorejo k integraciji fizičnega



in emocionalnega ter tako usposablja otroka ali odraslega za ustreznejše odzivanje na okolje (Kroflič, 1999, str. 23).

Krofličeva (1999) ugotavlja, da novejša pojmovanja učenja v konceptu šolskega učenja poudarjajo pomen neposredne izkušnje, doživljanja, ustvarjalnega reševanja problemov, medsebojnega komuniciranja, sodelovanja in samopotrjevanja. Otrok naj ne bi bil "raztelesen", kar je značilno za tradicionalno šolo, ki si prisvoji učenčevo glavo z ušesi, očmi in usti, od možganov si vzame predvsem levo polovico, od telesa pa so zanimive kvečjemu še delovne dlani. Tako učenec predvsem posluša, gleda, odgovarja na vprašanja, piše in sem pa tja še riše, manipulira z didaktičnim gradivom in poje. Ob vsem tem pa pridno ali manj pridno sedi na svojem s sedežnim redom določenem mestu. V minutkah za zdravje, v odmorih, pri urah športne vzgoje in ob športnih dnevih pa se lahko naučijo gibanja in svobode. Opisano izhaja iz tradicionalnega pojmovanja dvojnosti duha in telesa, dvojnosti znanosti in umetnosti, dvojnosti logičnega in intuitivnega mišljenja, dvojnosti v spodbujanju delovanja leve hemisfere in zanemarjanju delovanja desne hemisfere. Sodobna svetovna misel v nasprotju s tradicionalno teži k holističnemu pristopu, kar pomeni, da povezuje vzhodno modrost in zahodno znanost, povezuje umetnost in znanost, dopolnjuje logično z intuitivnim mišljenjem, povezuje telesno z duševnim.

Postopoma pronicajo "novi" pogledi na človekovo dejavnost in nova pojmovanja učenja tudi v šolo. Te novosti so nove le navidezno, saj je celovito pojmovanje človeka prisotno v vzhodnjaški miselnosti že tisočletja, v zahodni šoli in psihologiji pa že vse dvajseto stoletje, seveda le pri posameznih avtorjih oziroma strokovnih gibanjih. Danes, ko dvojnost v duhovni kulturi Zahoda prehaja že v zastrašujoč razcep (na eni strani tehnika, matematika, naravoslovje, na drugi humanistične znanosti in umetnost), se "kulturi" vendarle pričenjata zblíževati. Procesu zunajlogičnih sestavin matematičnega in naravoslovnega ustvarjanja se povezujejo z matematizacijo humanističnih ved in umetnosti. Kognitivna znanost kot interdisciplinarna veda preučuje "mind-body" povezave v obeh smereh. Začenjal naj bi se proces humanizacije znanosti (Kroflič, 1999, str. 11, 12).

Zakonca Wambach (1999) poudarjata, da je mentalno in čustveno življenje otroka tesno povezano z njegovim telesnim razvojem. Zahvaljujoč telesnemu razvoju se otrok postopoma zave svojega jaza, razvija odnose z drugimi in gradi znanje o svetu. Med petim in sedmim letom otrok preživlja pomembno obdobje v svojem razvoju, prehod od globalnega k analitičnemu zaznavanju. Vaje telesnega izraza ob glasbi otroku pomagajo, da postopoma razvije svojo telesno shemo, to je uravnovešeno reševanje konfliktov med njegovim jazom in zunanjim svetom. Pri razvoju telesne sheme je odločilna ureditev nas-

Ob uporabi celostnih metod poučevanja in učenja, med katere spada tudi metoda ustvarjalnega giba in plesa, se otrok razvija na telesnem, gibalnem, intelektualnem, čustvenem in socialnem področju.



Projekt Indijanci,
izražanje telesa ob glasbi.
(foto: Vesna Geršak)

lednjih dejavnikov: poznavanje lastnega telesa, orientacija, lateralizacija in časovno-prostorska struktura. Posledice slabo razvite telesne sheme so težave v zaznavanju in strukturiranju časa, težave telesne koordinacije, inhibicija, nezaupanje in agresivnost v odnosu do drugega (Wambach, 1999, str. 11).

2.1 Telesno-gibalna inteligenca

Psihologi ugotavljajo in poudarjajo tesno povezavo med uporabo telesa in razvijanjem drugih spoznavnih zmožnosti. Posebno veliko se ukvarjajo s spoznavnimi platmi in nevropsihološkimi temelji spretnosti uporabe telesa ter poskušajo potegniti vzporednico med miselnimi procesi in "golimi" fizičnimi spretnostmi (Gardner, 1995, str. 243).

Gardner ugotavlja, da v sodobnem razmišljanju naše kulture obstaja popolno ločevanje med miselnimi dejavnostmi na eni strani in dejavnostmi izrazito telesnega dela naše narave, ki jih značilno predstavlja naše telo, na drugi. To, kar počnemo s telesi, je manj privzdignjeno, manj posebno kot vsakdanji postopki za reševanje problemov s pomočjo uporabe jezika, logike ali kakšnega drugega razmeroma abstraktnega simbolnega sistema (Gardner, 1995, str. 242). Avtor ugotavlja, da tako stroga ločitev na "razmišljajoče" in "dejavno" ni značilnost mnogih kultur. V psihologiji poznamo raziskave povezanosti med telesnim in spoznavnim (npr. Bartlett, 1958), vendar so mnogi raziskovalci zmanjšali pomen motorične dejavnosti kot "manj visoke" funkcije možganske skorje. Ob Piagetovih ugotovitvah senzomotorične stopnje razvoja mišljenja Gardner utemeljuje kinestetično inteligenco kot samostojno obliko tudi z razvojnega vidika. Piaget je nehote, ob siceršnji usmerjenosti k "višjim procesom", osvetlil začetno stopnjo kinestetične inteligence. Tudi mnogi raziskovalci poudarjajo, da med telesnimi dejavnostmi in miselnimi spretnostmi ni stroge meje in ugotavljajo, da gre za usklajevanje med njimi (Gardner, 1995, str. 255). V plesu je možno videti telesno inteligenco v najčistejši obliki, zlasti kadar gre za čisti ples brez glasbe, literature in scene (Gardner, 1995, str. 260). Avtor povezuje telesno-gibalno inteligenco še s prostorsko in logično-matematično v trio inteligenc (Gardner, 1995, str. 269).

2.2 Ustvarjalni gib – celostno in socialno učenje

Veliko je razlogov, zakaj naj bi se otroci v vrtcu in šoli veliko gibali, da bi se lahko lažje učili. Integracija gibanja v pouk namreč koristno vpliva na učence, saj gibanje (po Kovar, Combs, Campbell, Napper-Owen & Worrel, 2004, str. 223):

- izboljšuje cirkulacijo krvi in kisika,
- zvišuje vsebnost kisika v možganih,

*Kar slišim – pozabim.
Kar vidim – si zapomnim.
Kar naredim – razumem
in znam.
(kitajski rek)*



- uravnava otrokovo razpoloženje,
- zvišuje raven notranje motivacije,
- zmanjšuje negativne vplive učenčevega sedenja,
- odvrča od pasivnega učenja,
- pozitivno vpliva na razmišljanje,
- povečuje zainteresiranost,
- vzdržuje ravnovesje med duševnim in telesnim stanjem.

Poleg tega si otrok določeno stvar bolje zapomni, ko je njegovo telo prav tako in v enaki meri aktivno kot njegovi možgani. Glede na raziskave, ki potrjujejo pomembnost kombiniranja vseh čutov pri učenju (povzeto po: Fauth, 1990, v: Kovar, Combs, Campbell, Napper-Owen & Worrel, 2004, str. 229) velja, da si ljudje zapomnijo:

- 10 odstotkov prebranega,
- 20 odstotkov slišaneega,
- 30 odstotkov videneega,
- 50 odstotkov slišaneega in izrečeneega v istem času,
- 70 odstotkov slišaneega, videneega in rečeneega,
- **90 odstotkov slišaneega, videneega, rečeneega in narejeneega – igra vlog, dramatizacija, ples, slikanje, sestavljanje.**

V vzgojno-izobraževalnem procesu težimo k celostnemu razvoju otroka. Celostno učenje pomeni razumeti nekaj z umom in telesom. Celostna metoda poučevanja prepleta v vzgojno-izobraževalnem procesu telesne, doživljajske, miselne in socialne dejavnosti. Gradi na individualnem in skupinskem gibalnem izražanju in ustvarjanju ob obravnavi vseh učnih vsebin z vseh vzgojno-izobraževalnih področij, tudi takih, kot so spoznavanje okolja, jezikovni pouk in matematika, kar doslej ni bilo povsem običajno. Med celostne metode učenja in poučevanja spada tudi ustvarjalni gib, ki omogoča zabavno raziskovanje lastnega gibanja s pomočjo glasbe in drugih izraznih sredstev, razvija telesne spretnosti, usmerja energijo, stimulira domišljijo in povečuje kreativnost. Ima funkcijo udejanjanja spoznavnih vsebin z doživljanjem in je sredstvo ustvarjalnega izražanja učnih vsebin (Kroflič, 1999). Pri zgodnjem poučevanju se vse bolj uveljavlja metoda ustvarjalnega giba, ki razvija otrokovo osebnost preko igre. Tako otroci preko igre in giba poleg sluha, vida in govora, lahko vključijo tudi telesno aktivnost. Slednja je zanje še posebej pomembna, saj učenci v nižjih razredih kažejo veliko potrebo po razgibanem pouku. Zaradi "prekomerne" energije potrebujejo veliko gibanja.

Ustvarjalni gib otrokom omogoča doživljati netekmovalne, ustvarjalne izkušnje, ki so naravnane na uspeh (Boyd, 2003, str. 1). S takim načinom vzgajanja in poučevanja otroke navajamo na sodelovanje, reševanje problemov v skupini, na upoštevanje drug drugega, različnost, strpnost in prijateljske odnose. Tudi odnos vzgojitelj/učitelj – otrok/učenec je v taki skupinski klimi prijeten.

Otrok si določeno stvar bolje zapomni, ko je poleg njegovih možganov aktivno tudi njegovo telo.



Žabici si pretegneta krake.
(foto: Alenka Kalan)

Krofličeva (1999) navaja, da z vključevanjem ustvarjalnega giba uvažamo v proces pouka celosten pristop, premoščamo tradicionalno dvojnost, povezujemo telesno z duševnim ter olajšamo uresničevanje naslednjih značilnosti sodobnega pouka:

- pouk kot celovit proces doživljanja, gibanja, spoznavanja,
- pouk kot proces aktiviranja telesnih, čustvenih, razumskih in duhovnih zmognosti učenca,
- pouk kot proces razvijanja ustvarjalnega mišljenja, problemskega učenja, inovativnega učenja,
- pouk kot proces oblikovanja ustvarjalnih stališč,
- pouk kot proces komunikacije: besedne in nebesedne, vertikalne in horizontalne, enosmerne in dvosmerne, dialoške vzgoje, empatije, senzibilizacije skozi različne oddajnike in sprejemnike (vizualne, slušne, kinestetične),
- pouk kot proces razvijanja kooperativnega učenja, skupinskega ustvarjanja, timskega dela,
- pouk kot proces zadovoljevanja osnovnih duševnih potreb po moči, zabavi, svobodi, ljubezni,
- pouk kot proces zadovoljevanja potrebe po igri, proces učenja skozi igro,
- pouk kot proces ekološke vzgoje v najširšem smislu z večanjem občutljivosti in strpnosti do okolja, nežive, žive narave, sočloveka, soljudi.

Celostno učenje pomeni razumeti nekaj z umom in telesom.

Ko učitelj in učenec pričenjata doživljati okolje tudi gibalno, torej z zaznavanjem gibanj, oblik, razsežnosti, odnosov v okolju, imata v rokah že ključ, ki odpira nešteto vrat v svet celovitega doživljanja sveta (Kroflič, 1999, str. 12).

2.3 Potreba po ustvarjalnem gibu – potreba po zabavi, svobodi, moči in ljubezni

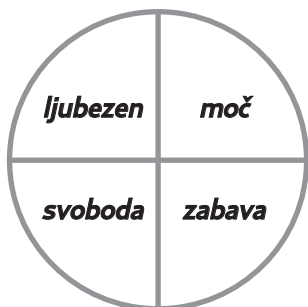
William Glasser (1998) v svoji Kontrolni teoriji – teoriji izbire opozarja na pet človekovih potreb. Pri sodobnem človeku zaznamo štiri temeljne **potrebe** (poleg potrebe po **preživetju** posameznika in vrste):

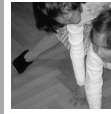
- potreba po **ljubezni**,
- potreba po **moči**,
- potreba po **svobodi**,
- potreba po **zabavi**.

Pri uvajanju ustvarjalnega giba in plesa v vrtec in šolo omogočamo otroku, da zadovolji vse štiri osnovne potrebe:

1. Potreba po ljubezni – sprejetost, pripadnost, sodelovanje, varnost, prijateljstvo ...

Plesno-gibalne igre nudijo občutek pripadnosti skupini, omogočajo sodelovanje med otroki ter med otroki in učiteljem v prijetnem vzdušju. Skozi plesno-gibalne dejavnosti se krepijo socialni odnosi v skupini.





2. Potreba po moči – veljava, pomembnost, v središču pozornosti, ustvarjanje ...

Prav tako s plesno-gibalnimi aktivnostmi otroci zadovoljujejo potrebo po moči, so pomembni pri soustvarjanju plesno-gibalne stvaritve, imajo možnost vodenja skupine in samopotrjevanja.

3. Potreba po svobodi – svoboda gibanja, govora, mišljenja, ustvarjanja, neodvisnost, samostojnost ...

Vzgojitelji in učitelji otrokom omogočamo ustvarjalno svobodo in samostojnost pri gibalno-plesnem izražanju. Ne omejujemo jim svobode gibanja, za katero so običajno prikrajšani pri tradicionalnih učnih metodah, ki se ne zavedajo množice kinestetičnih tipov otrok in dajejo prednost predvsem otrokom s slušnim oziroma vizualnim učnim stilom.

4. Potreba po zabavi – spoznavanje novega, sprememba, igrivost, uživanje, smeh, sprostitvev, dobra volja.

Ob plesno-gibalnih dejavnostih se otroci zabavajo, igrajo in sproščajo. Ni boljšega, kot učiti se skozi igro.

Pišot (2000) poudarja, da igra otroku pomeni osnovno aktivnost, s katero si oblikuje temelje razsežnosti spoznavnega, emocionalnega, gibalnega in socialnega razvoja. Lahko je le "vsebina", s katero si otrok preganja dolgčas, lahko pa je neprecenljivo didaktično sredstvo, vsebina, tehnika ali metoda (Pišot, 2000, v Videmšek, Drašler, Pišot, 2003).

Pri zgodnjem poučevanju se vse bolj uveljavlja metoda ustvarjalnega giba, ki razvija otrokovo osebnost preko igre.

3 Raziskave s področja ustvarjalnega giba in plesa

Krofličeva (1999) je raziskovala učinke ustvarjalnega giba kot celostne metode poučevanja in učenja glede na nekatere vidike intelektualnega, emocionalnega in socialnega razvoja otrok na razredni stopnji osnovne šole. Raziskava je pokazala pozitivne učinke na motivacijo, razumevanje učnega gradiva, pomnjenje, ustvarjalnost, samozavest, medosebne odnose, strpnost, počutje učencev in učiteljev, ustvarjalna stališča učiteljev ter statistično pomembne učinke na ustvarjalno mišljenje otrok (Kroflič, 1999).

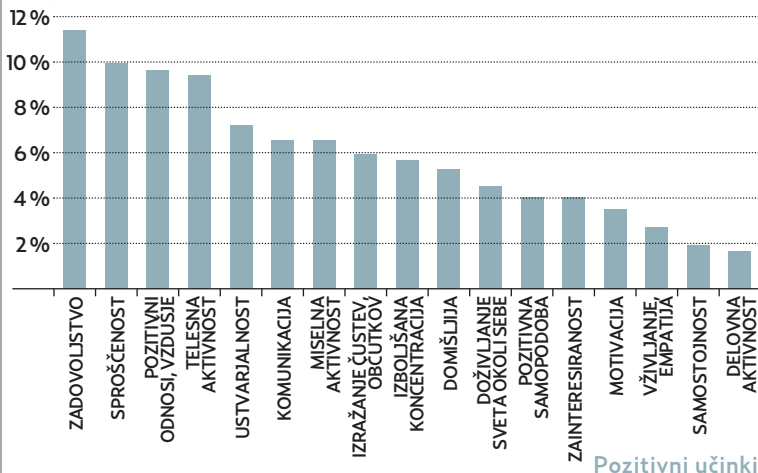
Tudi na področju predšolske vzgoje je Krofličeva (1992) raziskovala vplive metode ustvarjalnega giba na ustvarjalnost otrok. Raziskava je pokazala, da metodično in teoretično usposobljen in osveščen vzgojitelj bolje razume, ter zato tudi bolj upošteva in spoštuje, spontane doživljajske psihofizične dejavnosti otrok, ki se izražajo v različnih igrah z vlogami in v gibalnem ustvarjanju. Z načrtnim spodbujanjem teh dejavnosti spodbuja otrokovo ustvarjalno mišljenje in njegov intelektualni, emocionalni in socialni razvoj (Kroflič, 1992, str. 86, 87).

Raziskava (Geršak, 2005) kaže, da se metodo ustvarjalnega giba v naših šolah še vedno razmeroma malo vključuje v pouk. Raziskava je pokazala, da je bilo samo 26,3 % otrok deležnih takšnega načina

Raziskave s področja ustvarjalnega giba in plesa kažejo pozitivne učinke na vsa področja otrokovega razvoja, na telesno, intelektualno, čustveno in socialno.

poučevanja, kar 73,7 % učencev pa te metode ni imelo vključene v pouk na razredni stopnji. Učenci, ki so imeli vključeno metodo ustvarjalnega giba v pouk, navajajo, da so se učili razne rajalne, plesne in sprostitvene igre. Nekaj učencev tudi navaja izražanje telesa ob glasbi, ki je značilno za šole, ki imajo v predmetnik vključeno konvergentno (Wambachovo) pedagogiko (Geršak, Tancig, Novak, 2005).

Delež



Graf 1:

Deleži grupiranih pozitivnih učinkov vključevanja ustvarjalnega giba v pouk. (Geršak, Novak, Tancig, 2005)

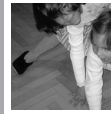
Pozitivni učinki

Na Pedagoški fakulteti v Ljubljani so že dobro desetletje v okviru stalnega strokovnega spopolnjevanja (Modul 1), organizirane delavnice celostne metode poučevanja, ki učiteljem in vzgojiteljem približajo metodo ustvarjalnega giba. Seminarske naloge omenjenih delavnic pričajo o učinkovitosti uporabe ustvarjalnega giba pri pouku. Iz seminarskih nalog učiteljic in vzgojiteljic ugotavljamo, da se poučevanje z ustvarjalnim gibom pojavlja pri vseh učnih predmetih, najpogosteje pri slovenskem jeziku in glasbeni vzgoji. Učiteljice navajajo, da pri poučevanju slovenskega jezika pogosto posegajo po igrah vlog, obravnavo berila dopolnijo z neverbalno (gibalno) komunikacijo, v veliko pomoč pa je učenje z gibanjem tudi pri obravnavi črk, tvorbi povedi ipd. (Geršak, 2004).

Učiteljice in vzgojiteljice v svojih seminarskih nalogah navajajo, da učenci skozi gibalne sprostitvene vaje odkrivajo sebe, razvijajo socialne odnose, čustva in se sprostijo. Vaje doživljajo kot nekaj prijetnega in zabavnega, poleg tega se skozi gibalne dejavnosti naučijo veliko novega in potrebnega za življenje. Vaje so v pomoč tudi učitelju, kajti le-ta preko njih bolje spozna učence, njihovo doživljanje in njihov razvoj. Sprostitvene tehnike so v vzgojno-izobraževalnem procesu potrebne, saj se učenci sčasoma sami naučijo sproščati in najdejo svoj način sprostitve. Hkrati učenci radi obiskujejo pouk, če se učijo na zabaven in prijeten način. Tudi konfliktov med njimi je manj. Učinki uporabe sprostitvenih tehnik so večinoma zelo pozitivni. Iz 164



Gibalne sprostitvene vaje so otrokom prijetne. (foto: Alenka Kalan)



seminarskih nalog učiteljic in vzgojiteljic smo ugotavljali pozitivne učinke vključevanja ustvarjalnega giba v pouk.

Največji delež pozitivnih učinkov je v skupini **zadovoljstvo**. Sledijo ji skupine **sproščenost**, **pozitivni odnosi** ter **telesna aktivnost** (graf 1). Za boljši pregled so grupirani pozitivni učinki prikazani tudi v tabeli 1, kjer je razvidno, kako so grupirane skupine pozitivnih učinkov in katere pozitivne učinke so navedle učiteljice in vzgojiteljice v seminarskih nalogah. Negativnih učinkov ustvarjalnega giba skoraj ne opažamo. Njihov delež je zanemarljivo majhen, in sicer 2 %. Učiteljice so izpostavile predvsem zadržanost učencev. Dejstvo je, da se sramežljivi učenci na začetku težje vključijo v dejavnost. Skoraj v vseh primerih so bili zadržani dečki; v večini primerov so do vaj reagirali odklonilno. Vendar so tako učiteljice kot vzgojiteljice ugotovile, da negativni učinki z večimi poskusi izvajanja ustvarjalnega giba niso več prisotni.

<p>KOMUNIKACIJA</p> <p>Komunikacijska spos., sporazumevanje, pogovarjanje, sodelovanje, dogovarjanje, organiziranost, organizacija, odzivanje.</p>	<p>SPROŠČENOST</p> <p>Sproščenost, sprostitiv, umirjenost, tišina, bolj mirni, sprostitiv odvečne (negativne) energije, moč, nova energija, ni obremenjujoče.</p>	<p>POZITIVNI ODNOSI, VZDUŠJE</p> <p>Pozitivni odnosi v socialni skupini, povezanost, prijateljstvo, pozitivna klima (vzdušje), strpnost do drugih, uvidevnost, solidarnost, pripadnost skupini, ni napetosti, prijaznost, zaupanje, manj agresivni, prilagoditev, disciplina, spoštovanje, nežnost, potrpežljivost.</p>
<p>TELESNA AKTIVNOST</p> <p>Gibanje, gibljivost, razgibanje, motorika, koordinacija, spretnost, zdrav razvoj, dinamika, dinamičnost, razvoj otroka.</p>	<p>DOMIŠLJIJA</p> <p>Domišljija, predstavnost, vizualizacija, podoživljanje (vsebin), improvizacija, sanjarjenje.</p>	<p>POZITIVNA SAMOPODOBA</p> <p>Samozavedanje, spoznavanje lastnega telesa, pozitivna samopodoba, samozavest, samopreverjanje, samokontrola, individualnost otroka, poglobljanje vase, samokritični.</p>
<p>ZAINTERESIRANOST</p> <p>Zanimivost, navdušenje, zainteresiranost, raziskovanje, popestritev, radovednost.</p>	<p>IZBOLJŠANA KONCENTRACIJA</p> <p>Koncentracija, pozornost, natančnost, doslednost, poslušnost, upoštevanje, razumevanje navodil, zbranost pri delu, zaznavanje.</p>	<p>MOTIVACIJA</p> <p>Motivacija (intrinzična), spodbude.</p>
<p>IZRAŽANJE ČUSTEV, OBČUTKOV</p> <p>Izražanje čustev, občutkov, senzibilnost, veselje, smeh, nasmejanost, dajati/sprejemati ljubezen, brez zadržkov.</p>	<p>DOŽIVLJANJE SVETA OKOLI SEBE</p> <p>Doživljanje sveta okrog sebe, opazovanje, doživetost, zavedanje prostora, orientacija, zavedanje časa.</p>	
<p>ZADOVOLJSTVO</p> <p>Zadovoljstvo, zabava, uživanje, uspeh, dobro počutje, razigranost, presenečeni, hitro minilo, aplavz, osrečevanje, sreča, ponavljanje, ugodje, prijetnost, živahnost, humor, razvedrilo, vedrina.</p>	<p>USTVARJALNOST</p> <p>Ustvarjalnost, lastne ideje, želje, samoiniciativnost, izvirnost, domiselnost, inovativnost, iznajdljivost, avtentičnost.</p>	<p>MISELNA AKTIVNOST</p> <p>Spontano, naravno učenje, trajnejše, trdnejše znanje, utrditev snovi, razvijanje mišljenja, razumevanje, nova znanja, pomnenje, pridobitev izkušenj, bogatenje notranjega sveta, samoučenje, nove izkušnje, razvoj sposobnosti, zapomnitev abstraktnih pojmov.</p>
<p>VŽIVLJANJE, EMPATIJA</p> <p>Vživljanje (empatija), posnemanje.</p>	<p>SAMOSTOJNOST</p> <p>Samostojnost, odgovornost, svoboda izražanja, pogum.</p>	<p>DELOVNA AKTIVNOST</p> <p>Delavnost, zavzetost pri delu, učinkovitost, vztrajnost, odločnost, vrednotenje, kritično vrednotenje, načrtovanje.</p>

Tabela 1: Pozitivni učinki metode ustvarjalnega giba. (Geršak, Novak, Tancig, 2005)

Glede na to, da je uvajanje metode ustvarjalnega giba proces, ki se ne zgodi od danes na jutri, je potrebno metodo vključevati v pouk postopoma. Prav tako ugotavljamo, da se v vrtcih plesne in ustvarjalno-gibalne dejavnosti premalokrat izvajajo, da bi bili otroci navajeni takega načina dela. V šoli bi namreč uvajanje metode ustvarjalnega giba steklo brez večjih problemov, če bi otroci podobne izkušnje prinesli že iz vrtca.

Iz seminarских nalog je razvidno, da si učiteljice in vzgojiteljice pri poučevanju pomagajo z različnimi sprostitevskimi tehnikami. Največkrat izvajajo didaktične igre, s katerimi si učenci razvijajo psihomotorične, socialne in intelektualne sposobnosti. Poleg tega uporabljajo pri pouku tudi ples in različna gibanja ob glasbi. Nekatere učiteljice in vzgojiteljice poučujejo predvsem ljudske plesne, druge sestavijo lastno koreografijo, tretjim pomagajo učenci z izvirnimi idejami. V seminarских nalogah so učiteljice in vzgojiteljice navajale še sprostitevne igre, gibanje ob pravljici, vodena domišljajska potovanja, t. i. vizualizacije, in rajalne igre (Geršak, Novak, Tancig, 2005).

3.1 Otroci s posebnimi potrebami

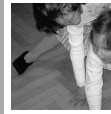
Raziskovanja umetnostnih terapij se po eni strani povezujejo s filozofskim pojmovanjem pomena umetnosti v človekovem razvoju in življenju ter v življenju družbe, po drugi strani pa z novejšimi dognanji psihologije in nevrofiziologije o učinkih gibanja, likovnega izražanja, dramskega in glasbenega ustvarjanja, psihofizičnega sproščanja ter strukturiranega domišljajskega izražanja na človekovo dejavnost in počutje. Berrolova (1992) je ugotovila, da je ritem integrativni element za namene zdravljenja in da pomaga stimulirati in organizirati posameznikovo vedenje in ga usklajevati s skupino. Glasba in ritmično gibanje imata zelo pomembno vlogo pri oblikovanju kvalitativnih in kvantitativnih vedenjskih odgovorov (Grubešič, 2003, str. 17–18).

Grubešičeva (2001) je raziskovala učinke metode ustvarjalnega giba in plesa kot oblike pomoči z umetnostjo v vzgoji in izobraževanju oseb z zmerno motnjo v duševnem razvoju. Ugotovila je velik napredek oseb v njihovem ustvarjanju, razvoju njihovih psihofizičnih sposobnosti in socialnih spretnosti. Glede na to, da je dolgo veljalo prepričanje, da so te osebe neustvarjalne in je delo z njimi temeljilo izključno na urjenju njihovih spretnosti in navad, imajo rezultati raziskave še toliko večjo vrednost (Grubešič, 2001, str. 40–41).

Hribarjeva (2006) je pri pregledu in analizi 20-ih diplomskih del Pedagoške fakultete v Ljubljani v povezavi z ustvarjalnim gibom in učenci s posebnimi potrebami ugotovila, da ustvarjalni gib pozitivno vpliva na kognitivni, psihomotorični in socialno-emocionalni razvoj otrok s posebnimi potrebami.

Največ pozitivnih učinkov pri uvajanju metode ustvarjalnega giba v vrtcih in osnovnih šolah se kaže v zadovoljstvu otrok in vzgojiteljev/učiteljev, v sproščenosti, pozitivnih odnosih med otroki ter med otroki in odraslimi, v telesni aktivnosti, ustvarjalnosti in komunikaciji.

V tradicionalni pouk bi bilo smiselno v čim večji meri uvajati metodo ustvarjalnega giba, saj omogoča lažjo inkluzijo učencev s posebnimi potrebami in napredek otrok predvsem na socialno-emocionalnem področju, pa tudi na kognitivnem in psihomotoričnem.



Positivni vplivi ustvarjalnega giba se v največji meri kažejo predvsem na socialno-emocionalnem področju, saj najbolj pripomore k sproščenosti v razredu, pozitivni komunikaciji in dobrim medsebojnim odnosom. Učenci imajo boljšo samopodobo, so bolj strpni do sebe in drugih. Zmanjšajo se agresivno vedenje in vedenjski problemi, kar pripomore k pristnejšemu navezovanju stikov in prijateljskih odnosov. Učenec dobi občutek pripadnosti skupini. Vsi ti in še mnogi drugi dejavniki, ki vplivajo na socialno-emocionalno področje, pripomorejo tudi k pozitivnemu razvoju kognitivnega in psihomotoričnega področja otrokovega razvoja. Sproščen in samozavesten učenec, ki se v razredu dobro počuti in je v prijateljskem in prijaznem okolju, se namreč lažje uči in v razredu bolje funkcionira.



Plesna skupina Sonček.
(foto: arhiv Sonček – Zveza društev za cerebralno paralizo Slovenije)

Prav tako pa gibanje in gibalne dejavnosti pozitivno vplivajo na kognitivni razvoj.

Raziskave v diplomskih delih potrjujejo, da metoda ustvarjalnega giba vpliva na ustvarjalnost, delovne navade, motivacijo, pozornost, itd. Pri psihomotoričnem razvoju pa se kažejo vplivi na motorične spretnosti, krepitev fizičnega stanja, telesnega sproščanja, umirjenost, itd.

Povzetki 20-ih diplomskih del kažejo, da ustvarjalni gib v največji meri vpliva na ustvarjalnost učencev, sproščenost, komunikacijo med učenci ter učenci in učiteljem, boljše medsebojne odnose, strpnost do sebe in drugih ter na samopodobo. Sledijo jim motivacija, delovne navade, motorične spretnosti, pozornost, samozavest in zmanjšanje agresivnega vedenja ter vedenjskih problemov.

Glede na prikazane rezultate bi bilo smiselno v tradicionalni pouk v čim večji meri uvajati metodo ustvarjalnega giba, saj omogoča lažjo integracijo učencev s posebnimi potrebami (Hribar, 2006).

3.2 Vpliv ustvarjalnega giba na otroke, vzgojitelje in učitelje

Iz raziskave (Geršak, Novak, Tancig, 2005) je razvidno, da se kar 89 % učiteljc ob uporabi metode ustvarjalnega giba počuti dobro, kljub veliki količini vloženega truda. Za 10 % učiteljic iz seminarskih nalog ni bilo razvidno, kako se počutijo ob uporabi te metode.

Navajamo nekaj ugotovitev iz seminarskih nalog učiteljic in vzgojiteljic (Seminarske naloge, Modul 1, 1998–2006). Ugotovitve iz prakse so razdeljene na področja:

- vpeljevanje sproščanja,
- matematika, jezik, okolje,
- glasbene in likovne dejavnosti,
- učinek plesno-gibalnih dejavnosti na vzgojitelje in učitelje,
- ustvarjalni gib in sodelovanje s starši,
- učinki ustvarjalnega giba in plesa na otrokov čustveno-socialni in kognitivni razvoj.

Vpeljevanje sproščanja

Janja S., 1. razred: "Dotiki so nekatere otroke, ki tega niso vajeni, sprva malce vznemirili, vendar so se jih privadili in to sedaj zelo radi počnejo. Že sami izražajo željo, da bi se masirali. To sedaj počnemo dnevno in opažam, da se otroci med seboj bolj občutijo in se imajo bolj radi. Ni jim več tuje, da se srečajo z očmi ali dotikom, stiskom rok ali se preprosto izražajo skozi telesno govorico."

Nataša K., učiteljica v OŠ: "Tibetančki so postali naše vsakodnevno opravilo, zato je tudi izvedba otrok že veliko napredovala. S temi vajami se učenci razgibajo in sprostijo. Delo v razredu pa potem poteka lažje, saj imamo manj težav z vedenjem."

Otroci, vzgojitelji in učitelji se ob uporabi metode ustvarjalnega giba počutijo dobro.

Uvajanje joge, tibetančkov, masaže in sprostivne v vrtcu. (foto: Alenka Kalan)



Erika Ž., vzgojiteljica: "Meditativne tekste uporabljam v času počitka po kosilu. To otroke umiri. Dejavnosti, ki potekajo po počitku, so tako bolj umirjene, otroci pa manj kričavi in agresivni. Zgodbice prispevajo k boljši koncentraciji, razvijajo domišljijo in notranje predstave. Za otroke, vajene gledanja televizije, videa in drugih intenzivnih dražljajev, je to zelo prijetna sprememba. Svet pustolovščin si lahko



ustvarijo sami in ne potrebujejo močne zunanje stimulacije. Tudi tisti otroci, ki so bolj živahni, so se umirili in zbrano poslušali zgodbo."

Matematika, jezik, okolje

Mateja Z. K., vzgojiteljica: "Pri gibalni igri oblikovanje formacij s telesom v prostoru, s področja gibanja in matematike, so otroci skozi igro utrdili vedenja o določenih oblikah, iskali lastne poti pri reševanju gibalnih problemov ter imeli možnost razvijanja sposobnosti in načinov za vzpostavljanje in vzdrževanje prijateljskih odnosov z otroki. To pa je vključevalo reševanje problemov, dogovarjanje, razumevanje in sprejemanje stališč ter menjavanje vlog."

Darja S., 3. razred: "Učenci imajo pri matematiki precej težav s prepoznavanjem velikostnih odnosov. Ob obravnavi snovi Merimo dolžino, sem uporabila otroško igro "Mati, koliko je ura?". Spremenili smo odgovore: en meter naprej, pet centimetrov nazaj ... Učenci so bili zelo pozorni na velikostne odnose in so upoštevali matematično terminologijo. Zelo dobro se je pri igri znašel tudi učenec, ki ima izrazite težave pri matematiki."

Danijela V., 1. razred: "Ko smo začeli pri matematiki spoznavati like, sem vključila gibanje v postopek usvajanja novih pojmov. Pri uri športne vzgoje sem za uvodno ogrevanje izbrala naslednje dejavnosti: tek, hoja, hopsanje, plazenje. Otrokom sem dala naslednja navodila: "Tecite v krogu, hodite v pravokotniku, hopsajte v trikotniku, plazite se v kvadratu." Presenečena sem bila, da so otroci tako hitro poiskali pravo linijo in s hojo, poskoki, hopsanjem in plazenjem po telovadnici "risali" like."

Sabina A., 2. razred: "Čeprav pisanje na hrbet lahko uporabljamo kot masažo, se sama te dejavnosti pogosto poslužujem pri utrjevanju črk pri slovenskem jeziku. Opazila sem viden napredek pri učencih, ki imajo bralno zapisovalne težave. Ob tej dejavnosti se učenci tudi umirijo in zbrano nadaljujejo z delom."

Suzana K., 3. razred: "Učencem pripovedujem razna dogajanja iz vsakdanjega življenja, oni pa so tiho in vse izvajajo le s pantomimo. Zaključek je vedno tak, da končajo na svojem mestu. Po taki vaji so spet pripravljene za delo. Zgodbe delujejo na učence motivacijsko in sprostitelno. Dobro se vidi, kako se je posameznik sposoben vživeti, koliko ustvarjalnosti je v njegovem gibanju in kako si predstavlja določene dogodke. Učenci imajo najraje zgodbe, pri katerih se gibajo po celem

Ustvarjalni gib kot metoda poučevanja matematike v tretjem razredu osnovne šole. (foto: Sonja Zagar)



V razredu se učimo skozi gib. (foto: Sara Ančnik)

razredu in zavzemajo čim večji prostor. S takimi zgodbicami sem dosegla, da so vsi pripravljeni za nadaljnje delo."

Vizualizacije – domišljajska potovanja pri slovenskem jeziku uporabljam za motivacijo. Zgodbe ne smejo biti predolge, govor mora biti pomirjujoč, tih in počasen. Take zgodbe si izmišljam sprti, glede na učno snov. Po taki motivaciji se učenci lažje lotijo pisanja in upoštevajo glavne značilnosti pri opisu predmeta. Izdelki učencev so zelo dobri, saj so mi kasneje povedali, da je bilo pisanje lažje, ker so vedeli, kaj naj pišejo. Opisi so bili tudi precej daljši."

Sabina M., 1. razred: "Pri slovenskem jeziku učencu povem ime gozdne živali na uho. Med nanizanimi ritmičnimi instrumenti si izbere primernega in z njim uprizori gibanje oz. lastnost živali. Z mimiko in igranjem na instrument se vživi v vlogo gozdne živali, sošolci pa ugibajo, katero žival predstavlja. Ta metoda poučevanja me je od nekdaj pritegnila, saj je tak način dela za učence zanimiv in ustvarjalen ter nudi širok krog aktivnosti."

Mirela V., 4. razred: "Ustvarjalni gib kot metoda pri pouku naravoslovja je zelo uspešen motivacijski element. Učenci so tak način dela z veseljem sprejeli in aktivno sodelovali. Na zanimiv in ustvarjalen način so usvajali vsebino in pojme iz narave. Učinek dela je bil mnogo večji."

Učenje skozi igro
in gib je prijetno.
(foto: Lucija Kupec)



Glasbene in likovne dejavnosti

Vesna J., vzgojiteljica: "Ne predstavljam si, da ne bi pri glasbenem področju razvijala pojmov, kot so ritem, tempo, jakost ... skozi plesno gibalne igre."

Stanka Z., 1. in 2. razred: "Ob glasbeno gibalnih igrinah (zvočno ogledalo, rajalna igra rutica, ledeni možje ...) učenci razvijajo gibalne



sposobnosti, orientacijo v prostoru, navajajo se na razumevanje in upoštevanje navodil, navajajo se na slušno in vidno zaznavanje dogajanja, na koordinirano gibanje. Razvijajo socialne odnose ter neverbalno in verbalno komunikacijo."

Tatjana J., 3. razred: "Igrica Kipar, model, glina nam je popestrila uvod v likovno ustvarjanje. Otroci so si prostorsko oblikovanje bolje predstavljali, zato menim, da je povezovanje likovne in plesno-gibalne umetnosti zelo dobrodošlo."

Učinek plesno-gibalnih dejavnosti na vzgojitelje in učitelje

Stanka Z., 1. in 2. razred: "Ni me strah, da bi v svojem poklicu izgorevala, predvsem zato, ker sem našla pot, s pomočjo katere se otroci skozi ustvarjalni gib sproščajo in pripravljajo na ostale miselne aktivnosti. Ob takem delu nimam težav z disciplino, saj je klima ustvarjalna in vzpodbudna tako zame kot za učence. Tudi za drugačne in za učence s posebnimi potrebami."

Ivanka Š., 2. razred: "Na modulu sem prav pri delavnici ustvarjalnega giba bolje spoznala kolegice, s katerimi sem prej presedela kar lepo število ur, pa jih do takrat sploh nisem poznala. Skupina je ob gibalnem ustvarjanju zaživela, verbalna in neverbalna komunikacija je stekla, nismo bile več tujke, ki morajo sedeti na seminarju, pač pa aktivne udeleženske, polne idej, kar se je videlo in čutilo."



Plesna dramatizacija pravljice Rumeno čudo. (foto: Melita Strancar)

Metka B. in Tončka K., 1. in 2. razred: "Učitelju mnogokrat jemljejo moči odnosi v kolektivu. Zato sva se odločili, da predstaviva sodelavcem nekatere gibalno-plesne igre, ki bi izboljšale počutje na delovnem mestu."

Tatjana K., Jožica P. (vzgojiteljica in učiteljica): "Ne samo, da so pri tem uživali otroci, tudi medve sva spoznali, da si moramo res vsak dan vzeti čas za vaje sproščanja. S takšnim načinom dela hitreje in lažje pride mo do zastavljenih ciljev dela."

Marija S., učiteljica: "Taki spontani dogodki, pri katerih so otroci zadovoljni in sproščeni, mi polepšajo dan. Dajo mi prijeten občutek in vem, da sem dosegla to, kar sem želela."

Marija M. P., 1. razred: "Pri delu z otroki uživam in tako lahko rečem, da se moje ustvarjanje vsak dan nadaljuje. Še bolj pa sem zadovoljna, da učenci radi prihajajo v šolo, saj večina ve, da jih v razredu ne čaka nič, česar ne bi zmogli."

Tatjana L., učiteljica: "Vsekakor mislim s takšnim načinom dela nadaljevati, saj zadovoljuje mene in moje učence. Učenci me vsakič znova presenetijo z izvirnostjo in novimi idejami."

Ustvarjalni gib in sodelovanje s starši

Metka B. in Tončka K., 1. in 2. razred: "Na roditeljskem sestanku sva skupaj predstavili staršem nekatere sprostivne igre tako, da so se jih sami igrali (risanje na hrbet, tajska masaža, pozdrav soncu, vozli, elekrika, diamant). Sprva so bili straši zadržani in malce nejeverni, nato pa navdušeni. Povedali so, da razumejo, zakaj njihovi otroci radi obiskujejo šolo, se ne bojijo učitelja, postajajo vedno boljši prijatelji med seboj in z učiteljem, saj so se tudi oni dobro počutili pri vajah."

Učinki ustvarjalnega giba in plesa na otrokov čustveno-socialni in kognitivni razvoj

Nataša K., učiteljica v OŠ: "Menim, da je učenje skozi igro in ob gibalnih dejavnostih učencem zelo blizu. Znanje si pridobivajo na več načinov in si vsebine lažje zapomnijo. Otroci so pri takem načinu učenja bolj ustvarjalni. Pouk je veliko bolj pester in zanimiv. Učenci se med seboj bolje spoznajo in so bolj povezani. Bolje spoznajo tudi učitelja. Če se učenci učno snov naučijo po celostni metodi učenja, si jo zapomnijo za dalj časa. Klima v razredu je prijetnejša, učenci pa so po takem načinu učenja bolj umirjeni, v razredu je manj hrupa in nasilja."

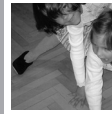
Naravo smo spoznali skozi čutila in gib.
(foto: Biserka Novak)



Andreja G., 1. razred: "Glede na to, da sem spremljala otroke celotno prvo triletje, vem, kako pomembno je gibanje otrok za lažje razumevanje, usvajanje, predstavljanje, pa tudi utrjevanje različnih vsebin - ne glede na predmetno področje. Tudi letošnja generacija otrok pri takih igrah zelo uživa."

Katarina B., 4. razred: "Otroke sem sprejela v četrtem razredu, za učiteljico, ki je v prvem triletju poučevala z metodo ustvarjalnega giba, zato zlahkoto nadaljujem in nadgrajujem začetno delo. Sam predmetnik četrtega razreda se bistveno razlikuje od prvega triletja, vendar pa celostna metoda učenja pri tej starosti pride prav večini učencev, ker jim omogoči predstavljalnost in olajša "težave" pri razumevanju in usvajanju zahtevnih znanj."

Vladka G., Nada B., 1. razred: "Dejavnosti ustvarjalnega giba ponujajo zelo veliko tudi na skromnem prostoru in ob minimalnih pripomočkih. Ugotovili sva, da nam ustvarjalni gib (celostna metoda učenja) ponuja drugačen pedagoški pristop, ki otroke izredno motivira za delo in daje možnost sposobnim in tistim manj sposobnim, hiperaktivnim, prebujati zavrte, odkriva nadarjene ter hkrati vključuje socialno učenje.



Meniva, da bi bilo zelo koristno, če bi delavnice ustvarjalnega giba pri pouku obiskali tudi učitelji predmetne stopnje."

Dragica P., 1. in 2. razred: "Zelo dobro sodelujem s kolegico, tako da pri nas poteka pouk v znamenju ustvarjalnega giba in plesa pravzaprav pri vseh predmetih. Glede na to, da delava z majhnimi otroki, sva se s kolegico dogovorili, da bova vključili gibalno izražanje, kjer bo le izvedljivo. To pomeni, da se igramo gibalne in rajalne igre, igre vlog, izštevance, se gibljemo ob glasbi, ustvarjamo ... Po približno enem mesecu takega načina dela so otroci postali bolj odprti, potrpežljivi drug do drugega, bolj zadovoljni sami s seboj in sošolci, dečki bolj prijazni do deklic. Otroci so bolj umirjeni, manj impulzivni, manj agresivni, njihov občutek pripadnosti in empatija sta se povečala."

Mirela V., 4. razred: "Učenci so bili pri takem načinu dela najprej presenečeni, nato navdušeni in veseli. Dečki so bili sprva sramežljivi, nato so se prepustili improvizaciji. Vsi učenci so bili ustvarjalni, zelo inajdljivi, predvsem pa spontani in sproščeni."

Breda S., 3. in 4. razred: "Letos imam izjemno kombinacijo 3. in 4. razreda. Spoznala sem, da mora biti igra prisotna prav tako tudi v 4. razredu. Ob načinu učenja, ki je popestren z različnimi kratkotrajnimi igrami, postane pouk bolj pester, učenci pa bolj ustvarjalni. Med sboj se bolje spoznajo in postanejo bolj povezani. Klima v razredu postaja prijetnejša. V razredu je manj hrupa in nasilja med učenci, učitelj pa ob izvajanju te metode postane bolj zbran, umirjen in pripravljen za delo."

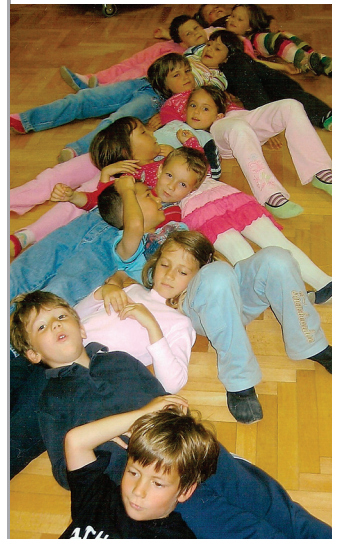
Sonja P., 4. razred: "Potreba po gibanju je prisotna tudi pri starejših učencih. S pomočjo gibanja se otrok učinkoviteje uči. Gibanje spodbuja domišljijo in ustvarjalnost, povezuje otroka s sovrstniki, prijatelji, sošolci, pa tudi s samim sabo. Nujno je za pridobivanje in izražanje občutij, spoznanj, razpoloženj in čustev."

Biljana P., podaljšano bivanje: "Celostna metoda – ustvarjalni gib se mi zdi več kot primerna za delo v podaljšanem bivanju, saj ravno ta metoda omogoča v vzgojno-izobraževalnem procesu prepletanje telesne, doživljajske, miselne in socialne dejavnosti"

Mnenja študentov predšolske vzgoje in razrednega pouka o metodi ustvarjalnega giba in plesa

Rezultati evalvacije študentov razrednega pouka in predšolske vzgoje, ki na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani in Pedagoški fakulteti Koper, Univerze na Primorskem obiskujejo izbirni predmet Ustvarjalni gib pri pouku/Methodiko plesne vzgoje, se skladajo z ugotovitvami učiteljev. Študenti navajajo, da ustvarjalni gib uporabljajo pri vseh predmetih, zelo je dobrodošel pri utrjevanju snovi, za poglobljanje medsebojnih odnosov v razredu, usvajanje socialnih veščin, za umiritev učencev in lažje discipliniranje. Evalvacija študentov 4. letnika razrednega pouka in 3. letnika predšolske vzgoje Pedagoške fakultete v Ljubljani in Pedagoške fakultete v Kopru 2003–2005:

Kača na soncu.
(foto: Petra Plos)



"Ni boljšega kot učiti se skozi igro."

"Otroci pridobivajo znanja na več načinov in si snov lažje zapomnijo."

"Otroci si zapomnijo vsebino s telesom, ne samo z ušesi."

"Vzgojitelj/učitelj in otroci postanejo med seboj bolj povezani."

"Otroci se skozi plesne igre povezujejo, dotikajo, sodelujejo in zabavajo. Ob tem sem z njimi pridobila pristen stik."

"Najlepše nam je bilo, ko smo imeli v vrtcu plesne dejavnosti. Sodelovanje, smeh, razgibanost ... Vsi otroci so z veseljem sodelovali."

"Zagotovo se strinjam, da izvajanje ustvarjalnega giba pri pouku izjemno vpliva na delo v razredu. V svojem razredu na praksi sem namreč v prvi vrsti opazila izreden dvig motivacije, saj se mi je izjemno obrestovala vsaka uporaba ustvarjalnega giba pri uri z izboljšanjem dela pri učencih. Le-ti so intenzivneje sledili pouku, postavljali veliko vprašanj ter bili pripravljeni sodelovati med seboj."

"Ker je študijska prenova v teku, bi morali vsi učitelji, bodoči in že zaposleni, spoznati osnove ustvarjalnega giba, ker je uporaben povsod. Vsak bodoči učitelj bi moral biti vsaj malo usposobljen v tej smeri."

"Olajša poučevanje učitelju in učenje učencu, razvija domišljijo in ustvarjalnost. Tudi nam, študentkam, je dal predmet zelo veliko pozitivne energije. Menim, da v tem hitrem tempu življenja primanjkuje umiritve, poglobljanja v medsebojne odnose, ustvarjalnosti, kar pa predmet ustvarjalni gib omogoča."

"Moji učenci so bili pri obravnavi novih vsebin veliko bolj motivirani za delo, kadar sem v poučevanje vključevala ustvarjalni gib."

"Predmet mi je razširil obzorja, ki so jih prej zastirale tradicionalne oblike pouka."

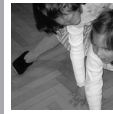
Risanje vzorcev
pri likovni vzgoji.
(foto: Sara Ančnik)



"Ustvarjalni gib mi je odprl novo okno, skozi katerega sedaj gledam malo drugače na svet oziroma na poučevanje."

"Ko sem se prvič srečala z ustvarjalnim gibom, se nisem strinjala s predavateljico, da ima lahko metoda tako dobre učinke na delo v razredu. Ne zato, ker ne bi želela verjeti pozitivnim učinkom metode na učence, temveč predvsem zato, ker sem bila sama otrok tiste prejšnje, stare šole, ki takšnega načina dela ni dopuščala. Sedaj, ko sem stvari sama preizkusila, lahko ob zaključku prakse rečem predvsem to: "V mojem razredu bo vedno prostor za ustvarjalni gib."

"Ustvarjalni gib je eden takih predmetov, kjer se vsa področja med seboj zelo dobro povežejo."



4 Plesna vzgoja in ustvarjalni gib v vrtcu in šoli

V predšolski vzgoji je plesna vzgoja samostojno estetsko-vzgojno področje. V osnovni šoli pa se v zadnjem času vedno bolj prebija v ospredje celostno poučevanje, ki zajema tudi metodo ustvarjalnega giba.

V vzgojno-izobraževalnih pristopih, kot sta waldorfska šola z evritmijo in Wambachova konvergentna pedagogika z izražanjem telesa ob glasbi, je to področje prisotno že dalj časa. V rednih programih nove devetletne osnovne šole pa kinestetično učenje šele pridobiva na veljavi. Prav tako raziskave v svetu in pri nas (Kroflič, 1992, 1999) potrjujejo pozitivne učinke metode ustvarjalnega giba in plesa pri delu s predšolskimi in šolskimi otroki.

V kurikulumu za vrtce ples spada v okvir področja umetnosti. Globalni cilji tega področja so:

- doživljanje, spoznavanje in uživanje v (plesni) umetnosti,
- razvijanje estetskega zaznavanja in umetniške predstavljalnosti,
- spoznavanje posameznih umetnostnih zvrsti,
- razvijanje izražanja in komuniciranja z (plesno) umetnostjo,
- razvijanje ustvarjalnosti in specifičnih umetniških sposobnosti (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 38).

Ples se v kurikulumu močno povezuje tudi s cilji področja gibanja, ki so:

- omogočanje in spodbujanje gibalne dejavnosti otrok,
- zavedanje lastnega telesa in doživljanje ugodja v gibanju,
- omogočanje otrokom, da spoznajo svoje gibalne sposobnosti,
- razvijanje gibalnih sposobnosti,
- pridobivanje zaupanja v svoje telo in gibalne sposobnosti,
- usvajanje osnovnih gibalnih konceptov,
- postopno spoznavanje in usvajanje osnovnih prvin različnih športnih zvrsti,
- spoznavanje pomena sodelovanja ter spoštovanja in upoštevanja različnosti (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 26).

Prav tako je ustvarjalni gib oziroma ples del športne in glasbene vzgoje ter izbirna vsebina v osnovni šoli.

Kot metodo poučevanja in učenja pa ga lahko uporabimo pri vseh predmetih v nižjih in višjih razredih osnovne šole.

4.1 Jezik je področje, kjer je v veliki meri priporočljiva uporaba ustvarjalnega giba.

Z gibalnimi igrami se učenci orientirajo v prostoru, kar je zelo pomembno za začetno opismenjevanje. Prav tako je metoda ustvarjalnega giba zelo dobrodošla pri književni in jezikovni vzgoji ter pri



Igre zaupanja – ovire na poti.
(foto: Petra Plos)

S svinčnikom še ne znam pisati črk V, X in A, jih pa znam pokazati s svojim telesom. (foto: Vesna Geršak)



govornem nastopanju. Vsebine nam nudijo igro vlog, dramatizacijo s plesom, prikaz zgodbe z gibanjem, vživljanje v različne situacije, urjenje v neverbalni komunikaciji, pisanje ter sestavljanje črk in besed z različnimi deli telesa, obravnavo samostalnikov in glagolov z gibanjem, gibanje z medmeti (oh, au, joj ...). S pomočjo raznih iger (naprimer ristanc) se lahko igramo abecedo in vadimo branje, pisanje ...

Pri skupinskih igerh pa se otroci med drugim tudi urijo v poslušanju.

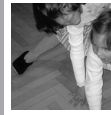
4.2 Pri matematiki uporabljamo metodo ustvarjalnega giba pri aritmetiki in algebri, jeziku in logiki, geometriji z merjenjem in obdelovanju podatkov (usvajamo in utrjujemo količinske pojme, matematične operacije, s telesi sestavljamo geometrijske oblike, krive in ravne črte, sklenjene in nesklenjene črte, s pomočjo rajalnih in gibalnih iger spoznavamo pojme zunaj/znotraj, ponazarjamo simetrijo, merske enote in se razvrščamo).

Pri zgodnjem učenju gibanje omogoča otroku stik s konkretnimi pojavi, kar je temelj za kasnejšo abstrakcijo. Zaradi potrebe po gibanju se otroci učijo o okolju in zaradi potrebe po učenju se gibljejo v okolju. Z gibanjem pridobivajo izkušnje, ki predstavljajo temelj njihovega znanja. Brez gibanja bi otroci izgubili enega najosnovnejših načinov učenja. Otrok znanje, ki ga pridobi z lastno aktivnostjo, ponotrani. Takšno znanje je trden temelj za nadgradnjo z novimi,

LEVO:
Simetrija.
(foto: Sonja Žagar)

DESNO:
Seštevanje.
(foto: Sonja Žagar)





težjimi pojmi. Pri matematiki je to še posebej pomembno, ker imajo lahko učenci, ki znanja ne avtomatizirajo in ponotranijo, v višjih razredih napremostljive težave pri razumevanju in usvajanju novih matematičnih pojmov.

Veliko učnih težav pri matematiki izhaja iz slabih predstav otrok, kar je pogosto posledica prekratke konkretne dejavnosti. V raziskavi (Žagar, 2006) smo opazili, da je spoznavanje matematičnih operacij skozi ustvarjalno-gibalne dejavnosti za otroke zanimivejše in bolj razumljivo. Zaradi gibalne, ustvarjalne in igrive naravnosti tovrstne dejavnosti prispevajo k uspešnemu reševanju matematičnih problemov ter globljemu poznavanju in razumevanju matematičnih pojmov.

Ugotavljamo, da so ustvarjalno-gibalne dejavnosti med poukom matematike zaželeni in da imajo vzgojno in izobraževalno funkcijo, ki jo otrokom približamo na nevsiljiv način. Vključevanje metode ustvarjalnega giba v pouk matematike se je izkazalo kot koristno, ker spodbuja otrokovo aktivnost, ustvarjalnost, sproščanje notranjih napetosti in čustveno doživljanje. Otrok se pri tem razvija na kognitivnem, čustveno-socialnem in psihomotoričnem področju. Navedeno opozarja na potrebnost oziroma nujnost sistematične uvedbe ustvarjalnega giba kot metode poučevanja matematike v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju devetletne osnovne šole (Žagar, Geršak, Cotič, 2006).

Primer: Liki

S pomočjo različnih delov telesa poskušamo sestaviti različne geometrijske like. Like poskušamo oblikovati z rokami, nogami, trupom, s pomočjo sošolca, v manjši skupini ... Geometrijske oblike lahko ustvarjamo tudi z elastiko.

Učenke 1. razreda so ustvarjalno poiskale večje število trikotnikov s pomočjo lastnih teles. (foto: Vesna Geršak)



4.3 Pri spoznavanju okolja v osnovni šoli in pri družbi ter naravoslovju v vrtcu z gibanjem ponazarjamo spreminjanje v naravi (pojave v naravi, kot so menjavanje letnih časov, vreme, rast rastlin, gibanje živali ...), spoznavamo značilnosti naravnega in grajenega okolja ter človeškega telesa (skozi gib spoznavamo človeško telo, poklice, posnemamo stroje, oblikujemo prometne znake, se učimo o energiji, svojem okolju, o stoječih in tekočih vodah), se življamo v življenje nekoč in danes (orientacija v času in prostoru, časovno zaporedje) ter krepimo socialne odnose (igre pozdravljanja, spoznavanja, socialne igre).

Primer: Gibanje živali

V skupino prinesemo živo žival (na primer zajca), ki ga opazujemo, se ga dotikamo, hranimo ...

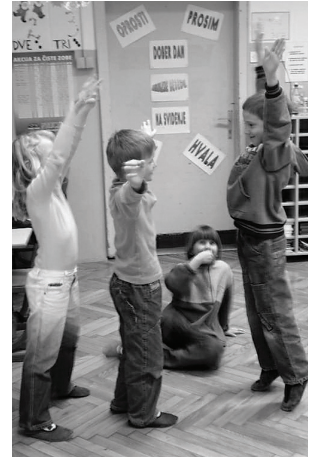
Nato zajca damo v kletko in otroke spodbudimo, da z gibanjem prikažejo obnašanje, gibanje, hranjenje živali ... Možno je, da bodo nekateri

Pri zgodnjem učenju gibanje omogoča otroku stik s konkretnimi pojavi, kar je temelj za kasnejšo abstrakcijo. Če se otroci ne bi igrali, bi izgubili enega najosnovnejših načinov učenja.

Od semena
do rastline.
(foto: Sara Ančnik)

otroci prikazali gibanje zajca stereotipno (s prsti si bodo naredili ušesa in začeli skakati po prostoru). Spomnimo jih, kaj so prej opazovali pri zajcu, kako je žival reagirala in otroke zopet povabimo h gibanju.

Vzgojitelj naj se zamisli, ali otroke sploh učimo opazovanja stvari ali pa samo hitrega dojetanja in površnosti. Spodbudi naj jih k iskanju značilnosti in posebnosti (Kaj je tisto, kar je skupno živalim? V čem se živali med seboj razlikujejo?). Prav tako otroke opozorimo na živalske navade (Kako si muce umivajo obraz? Kako si obraz umivamo ljudje?).



Glasba in gib.
(foto: Nataša Počkaj)

4.4 Pri glasbeni vzgoji vpeljujemo gib in ples na vsa področja: izvajanje, poslušanje, ustvarjanje in razvoj glasbenih spretnosti in znanj (gibanje ob petju, ustvarjalne rajalne igre in plesi, izražanje melodije, tempa in ritma skozi gib, spremljava vsebin, ponazarjanje glasbe, poslušanje in življenje v glasbo, glasbena pravljica, otroški in ljudski plesi, delo glasbenikov ...).

Poleg ritmičnih glasbil in ostalih zvočil (orffov instrumentarij, improvizirana glasbila, lastna glasbila ter glasbila, ki jih otroci privežejo okoli posameznih delov telesa in ob gibanju proizvajajo zvok) lahko popestrijo in dopolnijo gibanje ob glasbi tudi razni predmeti, maske in kostumi.

4.5 Likovna vzgoja je predmet, kjer učitelji manj uporabljajo ustvarjalni gib, vendar je metoda še kako dobrodošla pri usvajanju prostora, orientacije v prostoru, oblikovanja in spoznavanja prostora, črt, mešanju barv, gibanju ob umetniški sliki, gibanju ob mandali, oblikovanju gline (igra Kipar, model, glina) ...

Primer 1: Ustvarjalno gibanje na mandalo

Otroci barvajo mandalo, se ob tem sproščajo, koncentrirajo in umirjajo, raziskujejo barve in oblike ter urijo motoriko.

Mandalo naj otroci tudi sami oblikujejo (večji otroci s šestilom). V skupini lahko ustvarimo skupinsko mandalo, ki je rezultat sodelovanja, dogovarjanja... Mandalo je zanimivo oblikovati tudi iz različnih materialov (kamenčki, odpadlo listje, plodovi, odpadni material), prav tako je ustvarjalno izdelati mandalo ob igri v peskovniku, iz školjk v šoli v naravi, na snegu ...

Ko otroci pobarvajo svojo mandalo, se razporedijo v skupine in po jakosti barv,



Skupaj barvamo
mandalo.
(foto: Nataša Počkaj)



različnih vzorcih in poteh, na vseh nivojih (nizko, srednje, visoko) v krogu odplešejo mandalo.

Nadgradnja je povezava z glasbo, kjer otroci sami zvočijo mandalo.

Primer 2: Kipar, model, glina

Igro se igramo v trojkah. Z otroki se dogovorimo za vloge: prvi učencem je kipar, drugi model in tretji glina. Vsi otroci imajo zavezane oči. Model se postavi v pozo, kipar pa ima nalogo, da oblikuje glino v čim bolj podoben kip. Kipar ima na razpolago samo tip in se z ostalima sošolcema ne pogovarja. Vse skupaj poteka neverbalno. Nato vsi trije otroci skupaj odprejo oči in si ogledajo, če je kipar uspešno opravil svoje delo. Pri tem bo seveda veliko zabave in smeha.

4.6 Športna vzgoja vsebuje rajalne in gibalne igre, otroške in ljudske plesne, ples z rekviziti, izrazni ples, razgibalne vaje ob glasbi, razne sprostitve (vizualizacije, masaže ...).

Primer 1: Ogledala

Otroci se v dvojicah postavijo drug nasproti drugemu. Določimo vloge. Nekdo je ogledalo, drugi pa se v ogledalo gleda. Ogledalo ponavlja vse gibe in geste (slika 1).

Primer 2: Sence

V dvojicah se otroka postavita drug za drugim. Prvi izvaja gibe, drugi je njegova senca in mu sledi (slika 2).

Primer 3: Diamant

V štiricah prevzame sprednji otrok vodilno vlogo, ostali otroci mu sledijo po principu senc (slika 3). Sprednji otrok se giba v smeri (desno, levo, naprej, nazaj), uporablja vse nivoje (nizko, visoko), ko se obrne za četrtno kroga (slika 4), pa preda vodilno vlogo sošolcu, ki je sedaj postavljen spredaj.

Igro diamant lahko nadgradimo, da dobijo otroci različne vloge (prikaz letnih časov, živali, vremenskih pojavov, športov, poklicev, vozil, strojev, hišnih opravil, čustvenih stanj ...). Nadgradnja je možna tudi z gibanjem ob različni glasbi, ko nastanejo že prave plesno-gibne stvaritve. Zanimiva so tudi gibanja z uporabo različnih rekvizitov (trakovi, blago, baloni, elastika).



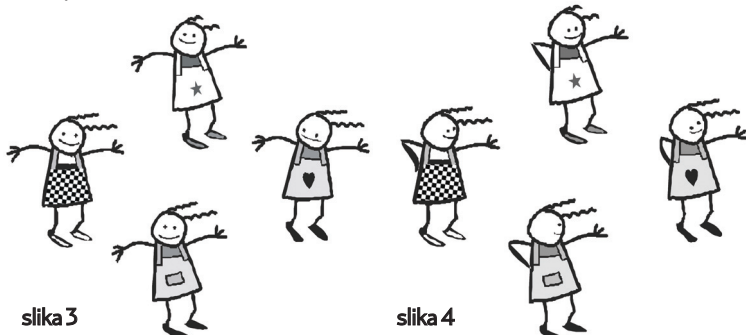
Izdelovanje novoletnih okraskov iz gline.
(foto: Vesna Geršak)



slika 1



slika 2



slika 3

slika 4

Namen dejavnosti: orientacija v prostoru, orientacija lastnega telesa, koordinacija, neverbalna komunikacija, socializacija, posnemanje, izmišljanje gibov, vživiljanje v različne vloge, ustvarjalnost, medpredmetne povezave, sproščanje, natančnost, razgibavanje.

4.7 Medpredmetne povezave

Metoda ustvarjalnega giba in plesa je dobrodošla ne le pri mlajših učencih, ampak tudi pri starejših, saj se lahko skozi gib učimo kompleksnejših vsebin, na primer vezi med molekulami pri kemiji (Vrtačnik, 1993, str. 25-27) in o zgradbi atomov, energiji pri fiziki. Pri zgodnjem in kasnejšem učenju materinega in tujega jezika je metoda tudi že priznana kot zelo uspešna (Wambach, 1999).

Pri iskanju načinov, kako vključevati ples in ustvarjalni gib na posamezna področja dejavnosti oziroma v obravnavo učnih tem, so potrebna znanja, iznajdljivost in ustvarjalnost vzgojitelja ter učitelja. S tem, ko bomo otrokom ponudili ustvarjalne gibalne dejavnosti, bomo veliko doprinesli k razvijanju njihove lastne ustvarjalnosti.

V učnih načrtih devetletne osnovne šole so tudi nakazane medpredmetne povezave, ki spodbujajo učitelja, da posamezne vsebine poveže z drugimi predmeti. Športne in umetniške vsebine se predvsem v prvem triletju prepletajo z drugimi vsebinami, tudi v programih jutranjega varstva in podaljšanega bivanja. S takim programom poskušamo "razšolati" klasični šolski proces, šport in umetnost pa naj bi tako postala pomembna vez med šolo in otrokovim prostim časom (Kovač, 2002).

5 Elementi plesa (Zakkai, 1997 str. 110)

Orodje

telo in deli telesa – znotraj

mišice • kosti • sklepi • srce • pljuča

telo in deli telesa – zunaj

glava • vrat • ramena • komolci • roke • dlani • prsti • prsni koš
hrbet • trebuh • boki • zadnjica • noge • kolena • podplati

Gibanje

gibanje na mestu

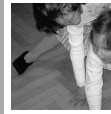
raztegovanje • upogibanje • kroženje • krčenje • dviganje
spuščanje • nihanje • stresanje • zamahovanje

gibanje skozi prostor (lokomotorno gibanje)

hoja • tek • galop • skok • poskok • preskok • drsenje
plazenje • kotaljenje

Ustvarjalno gibanje je odziv na:

*misel,
občutje,
gib,
partnerja,
skupino,
besedo, pesem, zvok,
glasbo,
kostum,
masko,
sceno,
rekvizit,
naravo,
likovno delo,
vid, sluh, vonj, tip, okus ...*



Elementi plesa

prostor

velikost

majhno, srednje,
veliko

nivo

visok, srednji, nizek

oblika

zavito, ravno

smer

naprej, nazaj, vstran,
diagonalno

pot

naravnost, zavito,
cik-cak, krožno

razmerje

blizu, narazen

velikost giba

majhen, srednji, velik

energija

sila

močno, šibko

teža

težko, lahko

kvaliteta

nežno, ostro,
zibajoče

mirnost

aktivna, pasivna

napetost

napeto, popuščeno,
sproščeno

čas

hitrost

počasi, hitro,
pospešujoče,
pojemajoče

ritem

naravno, enakomerno

tempo

hitro, počasi

poudarek

močan

trajanje

kratko, dolgo

S predšolskimi otroki gradimo na osnovnih plesnih elementih, kot so velikost, nivo, smer, hitrost ... Šolski otroci pa so že sposobni uporabljati kvaliteto, silo in ostale kompleksnejše plesne elemente.

Pri načrtovanju dejavnosti v vrtcu ali šoli moramo biti vzgojitelji in učitelji pozorni tudi na uravnoteženje deleža vsebin, ki omogočajo intenzivno "moško" gibanje. Poleg nežnih "ženskih" linij (ples pomladnih cvetic, gibanje metuljev in ptic, ples snežink ...) otrokom ponudimo vsebine, ki spodbujajo konstruktivno porabo energije (ostrina, dinamika, odločnost, energičnost). Primeri: gibanje kobilic, petelinov, čmrljev ...

Primer: Kroženje vode v naravi (prirejeno po Zakkai, 1997 str. 112)

Navajamo predlog, kako uporabljamo različne plesne elemente pri obravnavi teme kroženje vode v naravi. Po podobnem principu lahko obravnavamo tudi rast rastlin, letne čase ...

Otrokom ponudimo vsebine, ki spodbujajo konstruktivno porabo energije (ostrina, odločnost, energičnost).

kroženje vode	prostor	energija	čas
izhlapevanje (dviganje)	iz nizkega na visoki nivo	šibka sila	počasi
oblikovanje oblakov (premikanje)	velike, krožne oblike in gibanje skozi prostor	šibka do močna sila	počasi
dež/ toča (padanje)	iz visokega na nizki nivo, majhni premiki	šibka do močna sila	hitro
luža (ležanje na tleh)	nizki nivo zavite oblike	pasivna mirnost umiritev	

6 Plesne spodbude

Različni avtorji priporočajo, da kot medpredmetno povezovanje oziroma kot sestavino plesne vzgoje in sproščanja v vrtcu in šoli uporabljamo razne spodbude oziroma rekvizite.

LEVO:
Razburkano morje.
(foto: Biserka Novak)

DESNO:
Trakovi kot
plesna spodbuda.
(foto: Alenka Kalan)



Otroci v starosti enega do dveh let so se s pomočjo rut spremenili v peričice.
(foto: Nataša Počkaj)



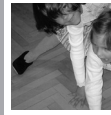
Priporočljivo je, da otrok v svoje gibalno ustvarjanje vključi različne trakove, obročce, balone, tako da jih meče, lovi, se z njimi kotali, plazi in valja. Z njimi lahko ustvarja leže na tleh, sede, kleče, lahko stoji, skače ali celo teče. Ob tem otrok spoznava odnos med seboj in predmetom, spoznava gibanje, ki ga omogoča predmet ter ob tem odkriva nove korake in nove oblike gibanja. Maske, kostumi in lasulje imajo prav tako neverjetne učinke – ker je otrok z masko anonimni, postane bolj odprt in sproščen in njegovo ustvarjanje pride tako bolj do izraza (Zagorc, 1992).

Poleg zunanjih spodbud uporabimo za ples, gibalno ustvarjanje oziroma gibalno izmišljanje tudi notranje spodbude. To so notranje predstave, ki izhajajo iz predhodnih doživetij oziroma iz domišljijjskih predstav posameznika: gibanje, vedenje živali, oblike v okolju, televizijske oddaje, literarne in likovne spodbude, podoživljanje čustvenih stanj in lastnih doživetij (Kroflič, Gobec, 1995, str. 58).

Najpogosteje je spodbuda, ki nas potegne v plesno gibanje, glasba. Njen ritem nas osvoji in odzovemo se z gibanjem. Toda tako kot pri drugih umetnostih, se tudi pri plesu ne odzivamo le na slišano oziroma videno, temveč tudi in predvsem na doživetje in občutenje.

Če plešemo ob glasbi, ki sama že nosi ritmično spodbudo za gibanje, se ji podredimo, se z njo uskladimo, ali pa jo odklonimo kot plesno spodbudo.

Ko vzgojitelji uporabijo kot spodbudo za plesno ustvarjanje otroške pesmice, zasledimo pri mnogih enakomeren ritem in gibalno skromno koreografijo. Večina pesmic namreč ni bila ustvarjena za ples, temveč za petje. Komunikacija vzgojitelja z otroki s pomočjo malih instrumentov je skorajda izginila ob poplavi zvočnih posnetkov na zgoščenkah, saj se vzgojitelji pritožujejo, da ne morejo tekmovali s takimi



spodbudami. To vsekakor ni res. Večkrat bi bilo potrebno v vrtcu poskušati posegati po instrumentih, ki ustrezajo gibanju otrok.

Glasba je sicer le ena izmed spodbud za ustvarjalno gibanje. Poleg raznih likovnih spodbud, gibanja s kostumi in maskami, plesne dramatizacije pravljice ali pesmi in plesa izzvanega z opazovanjem narave, je tu še ples z rekviziti. Uporaba rekvizitov na nov in drugačen način spodbudi domišljijo otrok in gibanje se spremeni. Te izkušnje pa bogatijo plesno izraznost otrok.

Pri delu s študenti predšolske vzgoje opažamo, da se pri njihovi praksi v vrtcu izgublja zaupni in telesni stik z otroki. Vse postaja "šolsko". Že podajanje nalog je na prostorski distanci: vzgojitelji otrokom od daleč povedo, kaj naj naredijo, od daleč jim pokažejo ilustracijo naloge, od daleč jih popravljajo. Ni več zaupnega posredovanja naloge, nestrpnega pričakovanja, tihega dogovora med vzgojiteljem in otrokom, dogovora samo s pogledom. To je neverbalna povezava med vzgojiteljem in otrokom, to je skrivnost, ki jo poznata samo vzgojitelj in otrok.

Vzgojitelji prišepetavajo navodila le takrat, ko kak otrok obstane v negotovosti. In tak šepet in sugeriranje navodil ne spodbuja otrokove samopodobe (Schmidt, Geršak, 2006).

Schmidtova (2006) je za plesno vzgojo pripravila didaktične kartice, ki bi študentom in vzgojiteljem pomagale vzpostaviti "čarobno skrivnost" med njimi in otroki. Kartice niso ilustrirane, temveč je na njih preprosto napisana naloga. Mnoge vzgojiteljice se sprašujejo, zakaj ni sličic. Ravno to je cilj kartic. Avtorica želi, da se otrok približa vzgojiteljici, ki mu bo na uho prebrala nalogo in tako bo to res prava skrivnost in uganka za druge otroke. V tem trenutku se oba povežeta. Otrok čuti, da mu vzgojiteljica zaupa, pa tudi s pogledom potrdita to vez. Otrok bo vedel, da ga bo vzgojiteljica ves čas opazovala in da bosta potem oba čakala na odgovor otrok.

Predstavljamo enega izmed štirih didaktičnih pripomočkov v obliki kartic kot plesno-gibalne spodbude po Schmidtovi (2006). Teme, ki so zanimale avtorico, se vežejo na otrokovo okolje. Za zvrst izražanja naj bi izvajali pantomimo ali pa samo postavljanje ključnega prizora v neki situaciji. Vzgojitelj izbere kartice, ki so primerne otrokovi starosti ali temi, ki jo želi obdelati. Na voljo naj bo dovolj prostora za igro.

Primer: Didaktični pripomoček "Iz albuma s fotografijami"

Nekaj primerov situacij: sončenje, oblačenje, v peskovniku, v slaščičarni, gasilci, kosilo ...

Potek igre:

1. Prizore iz albuma lahko otroci postavijo v skupini, paru ali vsak zase.
2. Eden v skupini prevzame nalogo, da svojo skupino postavi v drže, ki ustrezajo nalogi.
3. Postavitev je skupinsko delo.

Notranje spodbude so notranje predstave, ki izhajajo iz predhodnih doživetij oziroma domišljijskih predstav posameznega otroka.

*glasba,
ples
inštrumenti, trakovi,
obroči, baloni, blago,
maske, kostumi, lasulje,
likovna umetnost,
pravljice, pesem, zgodba,
predmeti, pojavi in bitja
iz okolja,
naravni in umetni materiali,
didaktične kartice ...*

Zunanje spodbude:

Didaktični pripomočki v obliki kartic se nahajajo na internetni strani Gordane Schmidt. <http://www2.ames.si/~gschmi/>

Kartice Plešem!
(foto: Nataša Počkaj)



Prizori so lahko prikazani:

- kot slika, kjer so pozirali fotografu,
- kot slika, pri kateri se ne zavedajo, da jih je kdo fotografiral,
- kot slika, kjer jih fotograf "zasači" (ta je primerna za šolske otroke).

Cilji igre:

Otroci s pantomimo prikažejo le trenutek dogajanja. Izluščijo akcije, ki so za prepoznavanje najpomembnejše. Gledalci ugibajo prizorišče in dogodek na sliki iz vseh podatkov, ki jih dobijo od vseh udeležencev "na fotografiji". Vodja potihlo pove skupini, kaj je njihova naloga. S tem se dramatična napetost še poveča in vzpostavi se "zarotniška vez" med skupino in vodjo.

Analiza dejavnosti:

Otroci stari 3 do 6 let so bili za plesno-gibalno izražanje ob spodbudi didaktičnih kartic zelo motivirani. Z zanimanjem so sodelovali in se gibalno izražali v raznih situacijah. Nekaj težav se je pojavilo, ker otroci niso poznali raznega orodja. Tisti, ki pa so se z orodjem že srečali doma, so bili zelo ustvarjalni. Tudi nemirni in hiperaktivni otroci so pri dejavnostih sodelovali in niso motili ostalih otrok.

Plesna izraznost otrok se je ob ustvarjanju z didaktičnimi karticami bogatila. Otroci so med seboj sodelovali, prav tako pa je bila prisotna močna neverbalna povezava med otrokom in vzgojiteljem. Nekatere vzgojiteljice so kot slabost uporabe didaktičnih kartic omenile porabljen čas za izdelavo rekvizita, vendar so kartice namenjene dolgotrajni in večkratni uporabi.

Na osnovi naših ugotovitev lahko sklepamo, da uporaba didaktičnih kartic pri plesni vzgoji v vrtcu pozitivno vpliva na domišljijo in ustvarjalnost otrok. Prav tako smo z uporabo didaktičnih kartic pri plesnem ustvarjanju v vrtcu dosegali dobro neverbalno povezavo med otrokom in vzgojiteljem. Kot ugotavljata Krofličeva in Gobčeva (1995, str. 57), so za usmerjeno gibalno-plesno igro otroku in vzgojitelju potrebne različne spodbude, saj z različnimi novimi doživetji – spodbudami otroku širimo možnosti izražanja. Do podobnih ugotovitev smo prišli tudi mi. Spodbude za plesno-gibalno izražanje smo črpali iz ožjega (družina, predmeti) in širšega (poklici, orodja, album s fotografijami) otrokovega okolja. Spodbude so na ta način tudi povezava med plesno vzgojo in drugimi vzgojnimi področji, kar omogoča celostno učenje (Schmidt, Geršak, 2006).

7 Sproščanje

Sproščanje naj ne bo le del športne vzgoje, ampak ga uporabimo tudi med raznimi dejavnostmi in napornimi urami v razredu pri mlajših in starejših otrocih. Ob masažah in sprostitvah uživajo že najmlajši otroci v vrtcu. Telesni stik jih pomirja in jim daje občutek varnosti. Otroke popeljemo v tišino s pomočjo igrice, ki jim pomagajo prisluhniti



samemu sebi in se predati. Zelo pomembno je, da že najmlajše otroke navajamo na sprostitve, ki jo še kako potrebujejo v času hitrega in drvečega življenja, prepolnega dražljajev iz okolice in televizije. Otroci so nehote vključeni v škodljive pojave "drvečega" življenja: prenasičenost z vtisi, hrup, stres v šoli in doma, nenehno tekmovanje ... Okolje, v katerem živijo, jim velikokrat ne daje možnosti za "predelavo" vseh sprejetih vtisov in izkušenj, saj si le-ti sledijo veliko prehitro.

Tako se tudi pri otrocih v vse večji meri pojavlja sindrom živčne prenapetosti, že dolgo značilen za odrasle. Vse več vzgojiteljev, učiteljev in staršev ugotavlja, da so otroci napadalni, živčni, prenapeti, nezbrani, nemirni, slabo spijo ...

Zdrav, duševno neobremenjen otrok je po naravi sproščen. Kaže zanimanje za okolje, igri se predaja v celoti, ukvarja se "sam s seboj". Otrok se velikokrat sploh ne zaveda, da je njegovo telo v nenehni pripravljenosti, ki se kaže v njegovi napetosti: ob prehodu čez prometno cesto, poslušanju hrupne glasbe, gledanju nasilnih prizorov, strahu, da bo zamudil pouk, ob doživljanju sporov v družini ...

Prej ko otrok spozna, da niso zanimivi le zunanji dražljaji z vso raznolikostjo, barvitostjo in napadalnostjo, ampak da obstaja tudi človekov lastni notranji svet, svet tišine in miru, ki pomaga "predelati" zunanje dražljaje in jih pravilno opredeliti, da obstaja svet, v katerega se lahko povleče in iz katerega črpa nove moči, prej bo lahko samostojno osvajal svet in se lažje zavaroval pred njegovimi negativnimi učinki.

Psihologi menijo, da so značilnosti ustvarjalnih in zadovoljnih ljudi med drugim tudi, da znajo prav tako uživati v samoti in tišini (sami s seboj), se znajo ukvarjati sami s seboj in črpati iz svojih lastnih virov, se najbolje počutijo v naravnem okolju, so v tesni povezavi s svojimi čustvi, pri vseh odločitvah poslušajo svoj notranji glas.

Sprostitutvena vzgoja torej veliko prispeva k razvoju otrokovih ustvarjalnih zmogljivosti, zaradi tega je potrebno, da postane sestavina današnjega vzgajanja otrok, saj je pomembna in v današnjem času celo nujna alternativa tistemu delu otrokovega sveta, ki je poln nedejavnega in površnega doživljanja. Otrokom moramo že zgodaj omogočiti spoznavanje jasnega izražanja svojih čustev, kot tudi prepoznavanje in spoštovanje čustev drugih. Imeti mora možnost odkrivanja, improvizacije in svoje domišljije, kajti brez njih bo težko ustvarjalno reševal probleme. Zaradi tega naj se seznanijo s svojim telesom in duševnostjo. Ustvari naj ljubeč odnos do samega sebe in do drugih in naj na tej podlagi oblikuje svoje življenje (Srebot, Menih, 1996).

Že v vrtcu in seveda v šoli ter doma je priporočljivo poleg sprostitutvenih igrice (Srebot, Menih, 1996) in različnih masaž izvajati prilagojeno jogo za otroke in tibetančke (Schmidt, 2003). Uspešno je tudi uvajanje vodene vizualizacije, t. j. domišljjskih potovanj (Srebot, Menih, 1993).



Sprostitev, dotik – telesni stik, odnos, komunikacija, empatija z dejavnostjo "Dva kot eden" (dihanjem). Omogočimo otrokom, da se bodo lahko med napornimi urami v razredu tudi sproščali. (foto: Biserka Novak)



Sproščanje s telesnim stikom – zaupanje, prepuščanje, komunikacija.
(foto: Petra Plos)



Vzgojiteljica me je narisala ...
(foto: Nataša Počkaj)



To sem jaz.
(foto: Nataša Počkaj)



7.1 Medosebna in znotrajosebna inteligenca

Gardner (1995) obravnava znotrajosebno in medosebno inteligenco kot dva vidika osebne inteligence. Znotrajosebna inteligenca se močno navezuje na posameznikove emocije (ali po Golemanovo na emocionalno inteligenco), medosebna inteligenca pa na zaznavanje socialnega okolja in interakcijo z njim. Obrača se navzven, k drugim posameznikom. Gardnerjeva opredelitev medosebne (interpersonalne) inteligence, ki jo mnogi avtorji označujejo kar s socialno inteligenco, je navzven usmerjena posameznikova sposobnost zaznavanja razlik med razpoloženji, značaji, motivacijo in namerami drugih posameznikov ter sposobnost vključevanja v socialno situacijo ali pa umik iz nje. Na drugi strani je razvoj notranjih vidikov osebe – znotrajosebna inteligenca. Ta nam omogoča dostop do lastnega čustvenega življenja – do razpona čustev: zmožnost takojšnjega razlikovanja med temi čustvi in na koncu poimenovanja, prenosa v simbolne kode in izkoriščanja kot sredstva za razumevanje in usmerjanje svojega vedenja (Gardner, 1995, str. 273).

Pri uvajanju sprostitvenih vaj pri otroku razvijamo znotrajosebno inteligenco, ki pa se pri vajah sodelovanja in zaupanja (maseže, sprostitve v dvojicah ali v skupini) razvije v medosebno inteligenco.

7.2 Zmanjševanje hrupa in nasilja

Vzgojiteljice, ki vpeljujejo sproščanje med ostale dejavnosti v vrtcu, ugotavljajo, da so otroci po sproščanju manj kričavi in agresivni. Vse pogosteje se namreč v vrtcih in šolah srečujemo z nasiljem in hrupom. V vrtcih naraste hrup do 80 dB, kar lahko primerjamo s hrupom, ki ga povzroča tovornjak – prav tako 80 dB. Normalen govor ima jakost 35 dB. Za človeka je škodljiv hrup nad 40 dB. Povzroča stres in fiziološke poškodbe (Ljubljana, pomlad 06 in TVS 1, avgust 06). S sprostitvenimi vajami otroke popeljemo v svet tišine. Naučimo jih, da znajo uživati v tišini.



Prav tako v skupinskem ustvarjanju z gibanjem pridejo do izraza sprostitvev, ugodje, sodelovanje in potrjevanje. Sodelovalne igre, ki vsebujejo skupinsko delo, telesno in duševno dejavnost, gibanje, komunikacijo, sproščenost, osredotočenost, telesni dotik, duševni, duhovni stik, medsebojno strpnost in sodelovanje so namreč danes v svetu priznana in ena temeljnih metod vzgajanja za nenasilno reševanje konfliktov (Kroflič, 1995, str. 107). Učinkovitost sodelovalnih iger dokazujejo tudi raziskave v svetu. Saltz in sodelavci (1977, v Kroflič, 1995, str. 107) so dokazali, da predšolski otroci intelektualno, čustveno in socialno bolje napredujejo, če so njihove igre pretežno sociodramatske (z domišljajskimi in psihomotoričnimi sestavinami), kot če le poslušajo in pripovedujejo zgodbe ter se ukvarjajo z igralnim gradivom. Za vzgojo miru in nenasilja je zlasti aktualna ugotovitev te raziskave, da se bolje razvija ustvarjalno mišljenje, empatičnost (sposobnost življenja v situacijo drugega) ter kontroliranje impulzivnosti oziroma agresivnosti.

To naj bi bila tudi spodbuda za vzgojitelje in učitelje, da otroci skozi telesno-gibalno, govorno izražanje, komuniciranje in ustvarjanje rešujejo skupni problem, delujejo v smeri skupnega cilja (Kroflič, 1995, str. 107).

Vzgoja za mir in nenasilno reševanje konfliktov je tudi iskanje in ustvarjanje notranjega miru. Zato je vzgoja za mir tudi potovanje v notranji svet, v katerem občutimo svoje telo in doživljamo sebe (Kroflič, 1995, str. 113).

8 Ustvarjalni gib kot interesna dejavnost

Na večini slovenskih osnovnih šol poteka interesna dejavnost ples. V okviru plesnega krožka učenci spoznavajo različne plesne tehnike, ustvarjajo plesne koreografije, se pripravljajo na nastope ...

Na tem mestu želim omeniti izkušnjo profesorice razrednega pouka Biserke Novak, ki na Osnovni šoli Božidarja Jakca v Ljubljani izvaja interesno dejavnost Ustvarjalni gib.

Krožek je v šolskem letu 2005/2006 obiskovalo 18 učencev

Sproščanje.
(foto: Alenka Kalan)



Vzgojitelji pri vpeljevanju sproščanja med ostale dejavnosti v vrtcu opažajo, da so otroci po sproščanju manj kričavi in manj agresivni.

LEVO:
Pozdrav prijatelj.
(foto: Biserka Novak)

DESNO:
Ples z blagom –
razburkano morje.
(foto: Biserka Novak)



razredne stopnje, in sicer 12 deklic ter 6 dečkov. Ure so bile tematske: spoznavne igre, ples z blagom, igre nekoč, nebesedna komunikacija, ples ob afriški glasbi, sprostitevna ura, aktivne zgodbe, gibalne igre ... Učenci so se skozi ure oblikovali v zaokroženo homogeno celoto. Na začetku je bilo potrebno veliko pomoči učiteljice, usmeritev, spodbud ipd., ob koncu leta pa so učenci imeli nešteto lastnih zamisli in idej. Učiteljico je zelo veselilo, da so vsi fantje vztrajali do konca šolskega leta.

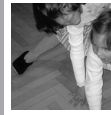
Novakova poudarja, kako pomembno je, da učitelj pri takšnih dejavnostih spozna učence z drugega zornega kota. Vsako uro ustvarjalnega giba jo je nekdo od učencev presenetil z novo idejo. Na končni analizi dejavnosti je kot vodja krožka Ustvarjalni gib dobila tako od učencev kot od njihovih staršev pozitivne povratne informacije o srečanjih. Za zaključek dodaja misel: "Včasih pomislim, kako malo je potrebno, da so otroci v šoli srečni: le nekoliko spontanosti, domiselnosti, veselja in znanja od učitelja." (Biserka Novak)

9 Zaključek

Raziskave v svetu in pri nas ter mnenja vzgojiteljev, učiteljev in študentov potrjujejo potrebnost uporabe ustvarjalnega giba kot učne metode za celosten razvoj otroka. To je tudi spodbudilo snavalce novih učnih načrtov na Pedagoški fakulteti v Ljubljani, da vključi ustvarjalni gib kot obvezni učni predmet za vse študente razrednega pouka ter specialne in rehabilitacijske pedagogike. Doslej je bila namreč metoda ustvarjalnega giba predstavljena samo študentom predšolske vzgoje in vzgojiteljem/učiteljem, ki se udeležujejo stalnega strokovnega spopolnjevanja.

Študentom ostalih smeri (razredni pouk, specialna in rehabilitacijska pedagogika, socialna pedagogika) je bila metoda predstavljena le v okviru izbirnega predmeta. Ob današnjem hitrem in stresnem načinu življenja, ki nezadržno prihaja že v svet naših najmlajših in med šolske klopi osnovnošolcev, metoda poučevanja skozi igro in ustvarjalni gib prinaša veliko svežine, razgibanosti, umirjenosti in strpnosti, kar je predpogoj za uspešno vzgajanje, učenje in poučevanje.

Kot zaključek bi dodala misel učiteljice Viktorije Uršnik: "Že pred leti sem ugotovila, da živahnih otrok ne morem prepričati z besedami, naj mirujejo in poslušajo. Začela sem se gibati z njimi."



10 Analiza posnetkov plesno-gibalnih dejavnosti

Izbrani video posnetki prikazujejo plesno-gibalne dejavnosti, ki smo jih izvajali v Vrtcu Smedela, enoti Prisoje z otroki starimi 4–6 let pod vodstvom vzgojiteljic Orjane Zigmund in Klare Markežič. Dejavnosti so zajemale gibalno-plesne igre, uporabo rekvizitov, sprostitvene igre in masažo, s ciljem socialnega učenja in spodbujanja razvoja sposobnosti.

Drugi sklop dejavnosti je bil posnet z otroki od 1. do 3. razreda Osnovne šole Božidarja Jakva v Ljubljani. Pod vodstvom mentorice Biserke Novak, prof. razrednega pouka, učenci obiskujejo interesno dejavnost Ustvarjalni gib. Posneli smo plesno izražanje z blagom in gibalno-plesno igro.

Plesne igre so povzete po knjigi Gibalne in rajalne igre avtorice Gordane Schmidt (2002), po idejah s plesnih seminarjev in po lastnih zamislih vzgojiteljic oziroma učiteljic.

10.1 Plesna vzgoja v vrtcu

Osliček, kdo te jaha

Namen igre: Socialno učenje (odnosi med otroki, dotik), prepoznavanje "jezdca", ki se usede na "oslička".

Potek: Otrok, ki je v vlogi oslička, miže čepi na tleh sredi kroga. Neko izmed ostalih otrok (jezdec) se usede na osličkov hrbet in vpraša: "Osliček, kdo te jaha?" Otrok – osliček ugotavlja, kdo je jezdec. Vloge zamenjamo.

Analiza: Na posnetku je vidna prva stopnja te igre, ko se jezdec samo postavi k osličku in ga vpraša: "Osliček, kdo te jaha?" V nadaljevanju predlagamo, da se otroci usedejo na oslička, da se čuti tudi teža "jahača", njegov način sedenja in prepuščanje (sedi rahlo, ima noge od tal ...).

Konjske dirke

Namen igre: Spodbujanje predstavljalnosti, domišljije in sodelovanja, zlasti za hiperaktivne otroke. Poslušanje besedila in gibanje ob njem. Vživljanje v situacijo ter izražanje z gibom.

Potek: Otroci se postavijo v krog in pozorno poslušajo zgodbo, ki jo pripoveduje vzgojitelj. Ob tem se gibalno izražajo (besedilo v: Schmidt, 2002).

Analiza: Pri starejših otrocih si lahko zadamo cilj ločevanje desne in leve strani. Otroke že na začetku opozorimo, da bomo menjavali strani, da so na to pozorni. Pri gibalni igri vzgojitelj spremlja hitrost otrok.

Ples z rutami

Namen igre: Spodbujanje ustvarjalnosti, domišljije, občutka za ritem, krepitev medsebojnih odnosov, empatije, raziskovanje rekvizitov, plesno izražanje ob zunanji spodbudi (raznobarvne rute).

Vse prikazane dejavnosti spodbujajo razvoj sposobnosti s ciljem socialnega učenja skozi gib.



Komunikacija skozi
gib in z blagom.
(foto: Biserka Novak)

Potek: Otroci dobijo rute različnih barv. Ob glasbi plešejo in raziskujejo možnosti uporabe rekvizita.

Analiza: Vzgojitelj opazuje, na kakšen način otroci uporabljajo rute – kot kostum, kot pokrivalo, kot partnerja ... Otroci se igrajo z rutami in ugotavljajo, kakšno gibanje jim omogočajo. Sledijo glasbi in uporabljajo različne plesne elemente (nivo, smer, pot, velikost giba, silo, hitrost ...). Ruta je enkrat na tleh, drugič nad otroki. Otroci spreminjajo nivoje z rutami, ne s telesi. S posnemanjem se učijo novih variant uporabe rekvizita, vzgojitelj pa jih lahko še spodbuja k različnim plesnim elementom.

Pečenje potičke

Namen gibalne zgodbe je sproščanje, sodelovanje, spodbujanje predstavljalnosti, pridobivanje občutka za skupino, vzpostavitev stika s partnerjem in skupino. Cilj igre se lahko spreminja, tako da smo pozorni na različne stvari:

- otroci se učijo kontrole, kako močno naj pritiskajo,
- koncentracija pri igri,
- ugotavljanje, kje smo žgečkljivi,
- spoznavanje lastnega telesa in telesa prijatelja.

Potek: Otroci v dvojicah izvajajo masažo oziroma gibanje ob zgodbi.

Analiza: Otroci se učijo počakati, da pridejo na vrsto, ko jih vzgojiteljica dviga. Pri tem imajo kontakt z vzgojiteljico. Pri igri so uporabljeni vsi trije nivoji. Poleg tega otroci doživljajo igro v dvojicah, skupini in individualno. Na posnetku je v igro vključeno veliko število otrok, priporočamo delitev na dve skupini.

Kdo manjka

Namen igre: Pridobivanje občutka za skupino, ritem, poznavanje med sabo, ugotavljanje, kdo izmed otrok manjka.

Potek: Otroci se gibljejo po ritmu, na znak pa se uležijo na tla. Enega izmed otrok vzgojitelj oziroma otrok pokrije z blagom (rjuho). Ostali ugotavljajo, kdo izmed njih je pokrit.

Analiza: Na posnetku so otroci ugibali, kdo je pokrit, glede na prepoznavanje delčkov, ki so se videli izpod blaga (lasje, copati ...), ker rjuha ni bila zadosti velika, da bi pokrila celega otroka. Otroci so opazili tudi razlike v velikosti med njimi, saj je bil enkrat "kup" majhen, drugič velik.

Bugi-vugi

Namen igre: Povezovanje giba in petja, razvijanje koordinacije telesa, skupinsko usklajevanje.

Potek: Otroci v krogu plešejo ob petju z različnimi deli telesa (roka, noga, rama, koleno, komolec ...).

Analiza: Otroci so se usklajeno gibali s posameznimi deli telesa ob petju (bans).



Kartice Plešem (Schmidt, 2006 – v tisku pri založbi Debora Ljubljana)

Namen igre: Razvijanje koordinacije in zavedanje lastnega telesa, spodbujanje ustvarjalnosti, razvijanje občutka za ritem. Pri plesni igri otroci izvajajo izolacijsko gibanje (gibanje s posameznim delom telesa).

Potek: Otroci dobijo kartice, na katerih imajo označen en del telesa. Gibajo se na glasbo samo z označenim delom telesa.

Analiza: Vsak izmed otrok ima lahko opazovalca, ki preverjajo, kateri del telesa uporablja, potem pa si otroci zamenjajo vloge. Pri igranju dosežemo, da otroci ne ponavljajo gibov drug za drugim, saj vsakdo pleše z drugim delom telesa.

Masaža – sajenje jagod

Namen igre: sproščanje in umirjanje ob telesnem stiku, spoznavanje jakosti dotika, navajanje na rahel dotik, samokontrolo. Učenje procesa rasti.

Potek: Masaža poteka v dvojicah. Eden od otrok leži na tleh, drugi pa ob njem kleči in izvaja masažo z rokami. Vzgojiteljica pripoveduje, kako vsadimo jagode in gre skozi celoten proces rasti (proces mora biti točen). Otrok, ki masira prijatelja po hrbtu, izvaja gibe po zgodbi. Otroke navajamo na rahel dotik.

Analiza: Mestni otroci ponavadi ne poznajo procesa. Poskrbimo, da je v prostoru tišina, priporočljivo je, da se otroci uležijo na podlago, ne neposredno na tla. Prijetno je podaljšano počivanje rok maserja, oziroma njegove zgornjega dela telesa na hrbtu zmasiranega otroka.



Masaža – prijetno sporazumevanje in stik vzgojitelja z otrokom. (foto: Nataša Počkaj)

10.2 Ustvarjalni gib v osnovni šoli

Pozdrav prijatelju

Namen igre: Neverbalni pozdrav s ploskom rok, spoznavanje sošolcev, spodbujanje občutka pripadnosti.

Potek: Otroci se spontano gibajo po prostoru (tekajo, hodijo, plešejo), v različnih nivojih (stoje, čepi) po ritmu glasbe. Na znak se otrok med gibanjem sreča z nekom iz skupine, ga pozdravi s prijaznim nasmehom ter ploskom (lahko tudi stiskom) rok. Nato nadaljuje s svojim gibanjem, dokler ne sreča drugega, tretjega ... sošolca.

Analiza: Otroci so se gibali po prostoru glede na ritem glasbe. Med njimi je tekla sproščena neverbalna komunikacija, prisoten je smeh, kar pomeni, da čutijo veselje ob izvajanju dejavnosti.

Ples z blagom – tema razburkano morje

Namen igre: Sodelovanje otrok pri nastanku plesne koreografije, spodbujanje ustvarjalnosti, domišljije, empatije, medsebojnih odnosov in spontane komunikacije. Ustvarjalno gibanje s pomočjo rekvizita – blaga.

Potek: Učenci se razdelijo v manjše skupine ali v pare. Predstavimo jim temo in pričnemo predvajati glasbo. Pustimo jim nekaj časa za pripravo in uskladitev. Ko so učenci pripravljene, nastopijo s svojo

Plesno ustvarjanje z rekvizitom. (foto: Biserka Novak)



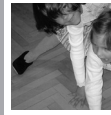
koreografijo pred sošolci, ki jih po končani predstavitvi nagradijo s ploskanjem.

Analiza: Skupina otrok je zavzela velik del prostora in uporabila različne nivoje ter smeri plesa. Otroci so upoštevali dano temo in ritem in se usklajeno gibali med seboj. Pri svojem gibanju so upoštevali lastnosti blaga. Koreografija je imela zaokroženo celoto (začetek, jedro, konec).

Iskrena hvala otrokom, učiteljicam in vzgojiteljicam za dragocene izkušnje, fotografije in posnetke! Prav tako se zahvaljujem starejšemu otroku za možnost objave fotografij in videoposnetkov.

11 Viri in literatura

1. Boyd, K. (2003): Kids on the move. Creative movement for children of all ages. Flower Mound, Texas: Creative Publishing.
2. Evalvacija študentov razrednega pouka in predšolske vzgoje. Univerza v Ljubljani Pedagoška fakulteta in Univerza na Primorskem Pedagoška fakulteta Koper.
3. Gardner, H. (1995): Razsežnosti uma. Ljubljana: Tangram.
4. Geršak, V. (2004): Celostna metoda poučevanja in učenja. V: Otroci v gibanju. Koper: Univerza na Primorskem.
5. Geršak, V., Tancig, S., Novak, B. (2005): Ustvarjalni gib pri pouku – še vedno neznanca za mnoge učitelje. V: Partnerstvo fakultete in vzgojno-izobraževalnih zavodov. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
6. Griss, S. (1998): Minds in motion. Portsmouth: Heinemann cop.
7. Glasser, W. (1994): Dobra šola. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.
8. Grubešič, S. (2001): Vzpodbujanje ustvarjalnosti in socialnih spretnosti z metodo ustvarjalnega giba in plesa pri osebah z zmerno motnjo v duševnem razvoju. Specialistična naloga. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
9. Grubešič, S. (2003): Pomoč z umetnostjo – gibno-plesna terapija. Didakta. Letnik XII, št. 68/69.
10. Hribar, P. (2006): Vpliv ustvarjalnega giba na otroke s posebnimi potrebami – pregled diplomskih del. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
11. Kovar, K., S., Combs, A., C., Campbell, K., Napper-Owen, G., & Worell, J., V. (2004): Elementary classroom teachers as movement educators. Boston: McGraw-Hill.
12. Kroflič, B. (1992): Ustvarjanje skozi gib. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
13. Kroflič, B. (1999): Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka. Ljub-



ljana: Znanstveno in publicistično središče.

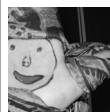
14. Kroflič, B., Gobec, D. (1995): Igra – gib – ustvarjanje – učenje. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
15. Kovač, M. (2002): Novi učni načrti za športno vzgojo v devetletki. Šolski razgledi, št. 6.
16. Kurikulum za vrtce (1999): Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za šolstvo.
17. Seminarske naloge učiteljic in vzgojiteljic, ki so se v letih 1998–2004 na Pedagoški fakulteti v Ljubljani v okviru "Modul 1: Pedagoško delo v 1. razredu s poudarkom na opismenjevanju v prvem triletju osnovne šole" udeležile delavnice Celostna metoda poučevanja pod vodstvom prof. dr. Brede Kroflič in Vesne Geršak.
18. Schmidt, G. (2002): Gibalne in rajalne igre. Radovljica: Ustanova "Poti kulturne dediščine".
19. Schmidt, G. (2003): Tibeťančki za otroke. Ljubljana: Schlamberger P&J, knjižna zbirka Zate.
20. Schmidt, G. (2006): <http://www2.arnes.si/~gschmi/>
21. Schmidt G., Geršak, V. (2006): Didaktične kartice pri plesni vzgoji v vrtcu. V: Otrok v gibanju. Koper: Univerza na Primorskem.
22. Menih, K., Srebot, R. (1996): Potovanje v tišino. Sprostitutvena vzgoja za Otroke. Ljubljana: DZS.
23. Srebot, R., Menih, K. (1993): Na krilih domišljije. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport.
24. Tubbs, I. (1996). Creative relaxation in groupwork. Oxon: Speechmark Publishing.
25. Videmšek, M., Drašler, A., Pišot, R. (2003): Gibalna igra kot sredstvo za seznanjanje s tujim jezikom v zgodnjem otroškem obdobju. Ljubljana: Fakulteta za šport.
26. Vrtačnik, M. (1993): Živi modeli. Kemija v šoli, 1, 25–27.
27. Zagorc M. (1992): Ples – ustvarjanje z gibom. Ljubljana: Fakulteta za šport.
28. Zakkai, J. D. (1997): Dance as a Way of Knowing. Portland: Stenhouse Publishers.
29. Žagar, S. (2006): Ustvarjalni gib kot metoda poučevanja matematike v tretjem razredu osnovne šole. Diplomsko delo. Koper: Pedagoška fakulteta Koper.
30. Žagar, S., Geršak, V., Cotič, M. (2006): Ustvarjalni gib kot metoda poučevanja matematike. V: Otrok v gibanju. Koper: Univerza na Primorskem.
31. Wambach, M., Wambach, B. (1999): Drugačna šola. Konvergentna pedagogika v osnovni šoli. Ljubljana: DZS.

Edi Majaron, Helena Korošec

OTROKOVO USTVARJANJE Z LUTKAMI



97	ČAROBNA MOČ LUTKE
98	ANIMACIJA LUTK IN OTROKOVO GIBANJE
	Povzetek
	Povod
	Od prstov do telesa
	Od senčnih do ročnih lutk
	Za konec
	Viri in literatura
103	KREATIVNE DEJAVNOSTI Z LUTKAMI KOT PROCES
103	Uvod
104	Lutkovna igra kot simbolna igra
104	Otroška spontana igra in gledališka igra
107	Predmeti in materiali za igranje z lutko in dramsko igro
107	Lutka – komunikacija skozi metaforo
108	Lutka od učitelja/vzgojitelja k otroku
109	Posredna komunikacija z lutko poveže učitelja in učence
110	Lutke vključimo v kurikulum
112	Otrokov razvoj ob igri z lutko
112	Razvoj domišljije
113	Razločevanje med fantazijo in realnostjo
114	Razvoj pozitivne samopodobe in krepitev samozavesti
116	Oblikovanje socialnih veščin
117	Sprejemljiv način izražanja emocij
118	Jezik neverbalne komunikacije, spodbuda za otrokov govorni razvoj
120	Razvoj empatije
121	Spodbujanje ustvarjalnosti
122	Intelektualni vidik
125	Vloga učitelja/vzgojitelja v lutkovnem procesu
127	Metode dela
130	Projekt z lutko, ki povezuje predmetna področja
131	Pripravimo predstavo
132	Gremo na predstavo
133	Preproste lutke
135	Analiza posnetkov lutkovnih dejavnosti
138	Viri in literatura



Čarobna moč lutke

Lutka izvira iz ritualov. Zadržala je tri nivoje stilizacije (vizualni, gibalni in zvočni), ki jo v poenostavitvi naredijo hitro razvidno, prepoznavno.

Pri nastajanju lutke urimo razne spretnosti in pri igri z njo razvijamo in vzpostavljamo socialne korelacije.

Če hočemo, da lutka zaživi, ji moramo posvetiti vso svojo pozornost, še zlasti s pogledom, sicer ostaja "mrtva". S tem smo svojo energijo usmerili vanjo in skozi njo vzpostavljamo komunikacijo, ki je manj "ogrožajoča", kot je običajna komunikacija "iz oči v oči".

Zato lahko lutka postane nenevaren posrednik, pomočnik, ščit. Izzvati lutko ne izpostavlja njenega animatorja. Dovoljuje mu, da skozi lutko izrazi svoje stališče, misel, pokaže svoje sposobnosti na vseh ravneh. Lutka si upa primerjati, tekmovati, vzpostavljati dialoge in se vključuje v skupinsko delo.

Lutka je posebno močna pri neverbalnih oblikah komunikacije. Zaradi jasne stilizacije so njene spodbude in sugestije razvidne kljub slabšemu razumevanju besedišča. To je izjemnega pomena pri mladih osebah, neveščih verbalnih odtenkov, saj so večinoma zelo senzibilne in težko pristajajo na običajne oblike verbalne komunikacije.

Pri tem ni toliko pomembno, da je lutka do potankosti izdelana, pomembneje je, da jo je sposoben narediti vsak:

- ob tem se izkaže v obvladovanju motorike,
- izkaže kreativne potenciale,
- skozi ustvarjeno "bitje" vzpostavlja komunikacijo,
- večkrat na simboličen način razrešuje osebne probleme.

Zato je pomembno, da znamo uporabiti čim več preprostih vrst lutk, ki jih otroci sorazmerno enostavno in hitro lahko izdelajo, kar pomembno prispeva k rasti njihove pozitivne samopodobe. Lutkin metaforični pomen prispeva k načinu simbolnega mišljenja, njihova čarobna moč pa predstavlja pogosto motivacijo za osvajanje raznih spretnosti. Je pa tudi možnost za izražanje čustev, predvsem pa odkriva in razvija divergentno mišljenje, ki je pomemben element kreativnosti.



Čarobna moč lutke!
(foto: Helena Korošec)

Animacija lutk in otrokovo gibanje

Povzetek

Otrok z obvladovanjem gibanja izgrajuje samopodobo. Bolj ko je njegovo gibanje suvereno, bolj čuti, da postaja samostojen in si podreja prostor. Večina gibalnih dejavnosti je naravnanih na osvajanje sposobnosti in na fizično zmogljivostno ojačanje. Animacija preprostih vrst lutk, ki so vezane na posamezne telesne dele, pa otroka preusmerja na občutenje posameznih sklopov mišic, ki jih, vzpodbujen z motivacijo igranja z lutko, postopoma obvladuje in vzpostavi kreativno kontrolo nad svojim telesom, ki mu začenja služiti kot instrument.

Besedilo želi predstaviti možne učinke posameznih lutkovnih dejavnosti in jih povezati (zlasti ob glasbi) v motivacijo za komunikacijo skozi metaforo – prisposodob, simbolno igro.

Povod

Večina otrok ima zelo rada gibanje. Igra je njihovo najintenzivnejše opravilo. Ob igri se razvija gibanje, obvladovanje gibanja pa omogoča spet nove igre. Že kmalu v predšolskem obdobju pa nastopijo zavore, ki otroku povzročajo nelagodje, kasneje pa ga včasih celo odvrnejo od gibalnih iger. Včasih tiči za tem strah (pred skokom, tunelom, razdaljo ...), največkrat pa so temu vzrok primerjave sposobnosti, najprej v družini, med brati in sestrami, potem pa med vrstniki. Prav te vodijo v tekmovalnost, ki pa pogosto ustvarja v otroku stresne situacije, dvom vase ob neuspehu, ki neredko rodi pri vrstnikih posmeh. To otroka še bolj odvrne od želje po sodelovanju v gibalnih igrah, igra z žogo ali igra v vodi.

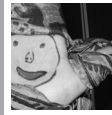
Zato ni odveč, če najdemo motivacijo, pri kateri otrok ne bo čutil izziva v duhu tekmovalnosti, marveč v kreativnosti, ki ga bo pripeljala

do pomembnih uspehov, ti pa bodo spodbudno vplivali na njegovo pozitivno samopodobo, da se bo pripravil spoprijeti tudi z drugačnimi izzivi. Za tako motivacijo pa je lutka kot naročena, saj po svojem poreklu nosi nekaj prvinskega, kar otroka vedno pritegne. Za pedagoga je pomembno dejstvo, da bistvo lutkovne animacije zahteva od lutkarja, da svoj ego s pogledom,

Ključne besede:
otrok, gibanje, lutka, motivacija, animacija, deli telesa kot lutke, vrste lutk, neverbalno izražanje.

Telesne lutke.
(foto: Mojca Andrijašević)





dotikom in gibom "preseli" v predmet – lutko. S tem pozornost gledalca preusmeri od egocentrične osi "igralca" na predmet, ki je izven te osi in "lutkarja" nehote postavi v drugi plan gledalčeve pozornosti. S tem smo dosegli dvoje: zadržanim otrokom smo omogočili sodelovanje, "pomembnim" pa smo odvzeli nekaj njihove "važnosti", saj mora stopiti v ospredje lutka in ne njen animator. Ob tem se razvija še en pomemben občutek, namišljeno spremenjeni zorni kot gledanja: "Kaj vidi moja roka – lutka?". To pa vodi k zavestnemu obvladovanju in oblikovanju gibanja, hkrati pa k postopnemu prehodu iz egocentrične v socialno fazo otrokovega razvoja.

Od prstov do telesa

Najpreprostejše "predstave" naredimo kar s prsti, posamič ali v skupinah. Malce bolj zapletena naloga je obvladovati posamičen prst na obeh rokah: desni kazalec se, recimo, ogleduje v "zrcalu", ki ga "igra" levi kazalec. S tem obvladujemo simetrično gibanje. Ista "igralca" lahko zaplešeta, pri tem moramo obvladati vzporedno gibanje. Podobne "predstave" lahko uprizorimo z več prsti, s celo roko oz. z obema rokama. Roka se odloči, da nas bo danes ona vodila na sprehod in ne glava. Si predstavljate? Kako pa se giblje? Hodi? Leti? Plava? Lahko se spremeni v hobotnico, v ribo, laboda, ptico, sonce, rožo ... Ob tem se bo otrok naučil opazovati in prepoznavati najznačilnejše trenutke posamičnih dejavnosti.

Če prstom dodamo še kakšen predmet (recimo kroglico ali očala za oči) narišemo oči in usta, nastanejo v trenutku nenavadne lutke, ki spet narekujejo vrsto neobičajnih gibov, da so prepričljive in razvidne, bodisi posamič ali v skupinskih "nastopih" (recimo pesmica desnih in pesem levih rok ...). Pri tem bodo predvsem razgibani sklepi vapestju, komolcu in ramenih.

Obraz pa lahko narišemo tudi na komolec ali na ramo (Kam gleda in kaj vidi moj komolec?). Z dodatki obleke in ob improviziranem paravanu lahko zaigramo prav presenetljive situacije.

Tudi lutke na kolenu ali na stopalih bodo povzročile obilo zabave, hkrati pa bodo krepile občutek za ravnotežje in posebne obrate noge s premiki v kolenih, gležnjih in kolkih. Zlasti lutke na stopalu in nartu (izhajajo iz japonske lutkovne tradicije) so gibalno zahtevne, saj so povezane z ustrezno lego celega telesa, pri animaciji pa lahko sodelujejo tudi animatorjeve roke, kar zahteva že kar športno kondicijo, ki vključuje gibčno hrbtenico. Smešno in nenavadno delujejo tudi "lutke" narisane na trebuh (izhajajo iz tradicionalnega ljudskega gledališča). Pri tem "igralec" obvladuje trebušne mišice, gibanje v kolkih, križu in pasu, hkrati pa so roke fiksirane nad glavo, torej je spremenjeno težišče gibanja celotnega telesa.

Vse te malce nenavadne lutke narisane na kožo lahko nadomestimo



Lutka na dlani.
(foto: Ivanka Svetec)

z masko, ki jo nosimo na roki, komolcu, ramenu, temenu, trebuhu, zadnjici ... Vsakokrat taka figura zahteva drugačen način gibanja, ki se mu podredijo telesno težišče, roke in glava.

Od senčnih do ročnih lutk

Zelo zanimiva motivacija je igra senc. Med izvorom svetlobe (ki je lahko sveča, žarnica, grafoskop, taborni ogenj ali sonce) in prosojno tkanino (zavesa, rjuha, platno – ni nujno, da je napeto) bodo spretne roke in prsti spletli sence, ki bodo gledalcem izgledale kot razne živali, obrazi, zgodbe ... Lahko se poigramo s senco celega telesa, kjer ugibamo, kdo je igralec. Ta si je nadel klobuk, spremenil hojo, da ga skoraj ne spoznamo. Lutke za črne sence izrežemo iz lepenke ali močnejšega papirja, mestoma so morda tudi perforirane. Pri izdelavi je potrebna fina motorika, pri animaciji pa občutek za prostor, saj se senca z oddaljevanjem od platna povečuje in tako nastajajo nova velikostna razmerja. Izdelamo pa lahko tudi prosojne barvne lutke iz žice in celofana (spet fina motorika) ali pa jih na folijo narišemo z alkoholnimi flomastri oz. transparentnimi barvami. Z različnimi gibanji teh lutk ob platnu in v prostoru proti izvoru svetlobe ustvarjamo nenavadne slike, ki bodo navdušile gledalce in navdihnile izvajalce. Če dodamo še smiselno gibanje (nihanje, valovanje) platna (za to je celo ustrežnejše, da ni napeto), bomo ob ustrezni glasbi dobili izrazit kreativni dogodek, ki ga bodo otroci želeli pogosto obnavljati, seveda pa bo vsakokrat drugačen, edinstven, nov.

Marionete so lutkovna tehnika, ki jo imajo otroci zelo radi, saj jih občutijo kot projekcijo odnosa odraslih do njih. Marionete so svet, ki ga otroci obvladujejo in uredijo po svoje. Izdelava preproste marionete na eni do treh niti ni prezahtevna niti za vrtčevske sredinčke,

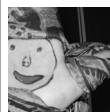
Odrasli bomo morali znati iti v korak z otroki, ki so resnično vsako leto drugačni, pravijo težavnejši ... Мене pa zanima predvsem to, ali se veliko učiteljev vpraša, kaj tem otrokom manjka ... Koliko od nas se zaveda, da je to ljubezen, toplina, naklonjenost, razumevanje, naš čas ... Mnogo tega jim lahko ponudimo prav s pomočjo lutke.

zato je prav krivično, da jim tako redko privoščimo ta občutek. Pri tem bodo zelo iznajdljivi. Sami bodo poiskali način, da se njihova marioneta uveljavi: splezali bodo na stol, na plezala, od koder bo lutka odskočila, poiskali bodo podlago. Pogosto način gibanja lutke vpliva na otrokovo gibanje, s tem pa smo dosegli več smotrov hkrati. Tudi kupljena marioneta bo otroku v veliko spodbudo. S potezanjem raznih vrvic bo našel izzivalna in nenavadna gibanja, spoznal bo svoj "mehanizem" gibanja, začutil bo pomen težišča v telesu in sam obvladal z animacijo pomembno fino motoriko in koordinacijo gibanja celega telesa, na primer pri hoji ob marioneti.

Drugačne vrste obvladovanja mišic dlani zahteva mimična lutka, ki jo napravimo iz vrečke, večje ovojnice ali nogavice. Pri teh lutkah



Igra senc.
(foto: Anita Šlakonja)



največkrat gibanje palca predstavlja spodnjo čeljust animirane figure, ostali štirje prsti pa so njen gobec. Gre namreč pretežno za like, ki predstavljajo razne živali. Pri teh lutkah je "skrito" igranje za paravanom težje kot ob mizi, saj je v drži nad glavo gibanje palca še zahtevnejše. Predvsem pa se razvija obvladovanje zapestja in komolca v vseh smereh.

Pri opismenjevanju bo spoznavanje in utrjevanje črk morda potekalo hitreje, če bodo otroci izdelali iz penaste gume črke – lutke, ki se oglašajo s svojim glasom in se gibljejo na najrazličnejše načine. Gib jim namreč narekuje njihova specifična oblika. Ob tem si učenci urijo koordinacijo gibov obeh rok v odnosu do telesa in obvladujejo orientacijo v prostoru. Marsikje so tako "telovadbo" črk nadaljevali na prostem, tako da so otroci predstavljali črke, največkrat po dva, celo po trije skupaj. To so bile prave akrobacije.

Nazadnje se ustavimo še pri klasični ročni lutki. Ta je za lepo animacijo brez dvoma najzahtevnejša. Že drža povzroči po krajšem času težave, roka se utruji in zleze pod rob vidnega polja. Za obvladovanje fine motorike pa so nastopi z ročno lutko zelo dobrodošli. Prsti dobijo svoje samostojne naloge, eden (izjemoma tudi dva) nosi glavo, dva predstavljata lutkini roki, zato pa mora biti tudi gibanje teh dveh prstov dovolj neodvisno in samostojno. Pri tem ne smemo pozabiti, da že ime pove, da ta lutka ne sme biti večja od otroške roke, če želimo, da bo mladi lutkar v igri z njo užival in iskal nenavadne možnosti, kot so prikloni glave (z drugim členkom kazalca), prijemanje, prenašanje in igra z rekviziti (akcije z dvema prstoma) in vrsta drugih vragolij, ki jih zmoro dobro oživljena ročna lutka: zasukji, poskoki, ples; pri tem pa se tudi lutkarjevo telo dobro razmiga. Še zahtevnejša, vendar za krajše dialoge dobrodošla naloga pa je, da otrok igra z dvema lutkama (na obeh rokah) hkrati.

Otrokovi prsti, ki kukajo kot lutkine roke iz oblekice, omogočajo še nekaj pomembnega – dotik. Ta je v otroški dobi zelo pomemben, saj povezuje soigralce za dosego skupnega cilja – predstave. Predstava pa je komunikacija, sporočanje, javno izražanje (svojega) mnenja, skozi animiran lik predstaviti svoje individualne sposobnosti. Velja dodati še to, da je otrokov besedni zaklad navadno še skromen, zato ga lahko dopolnimo ali celo nadomestimo z glasbo, ki dodatno motivira h povezavi otrokovih kreativnih potencialov.



Kdo je tale strah?
Igra z masko.
(foto: Anita Slakonja)

Za konec

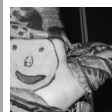
Prav motivacija narediti predstavo za gledalce bo pomagala otrokom premagati vse težave. Za njih bo stik z občinstvom, naj so to vrstniki, mlajši otroci ali pa starši, najbolj vznemirljivo doživetje. Pedagogova vloga je biti spodbujevalec in opazovalec. Zanj je mnogo pomembnejše spremljati potek dela, med katerim otroci mimogrede obvladajo marsikatero novo spoznanje, ki bi ga morda v drugačnih okoliščinah s precej več truda. Spretnost gibanja, ki jo osvojijo ob delu z lutkami, jim bo pomagala pri neverbalnem izražanju (pa tudi pri improviziranem besednem izražanju), pri komunikaciji z gibom. Tudi zavrtim otrokom bo pomagala do pozitivne samopodobe. In prav to, omogočiti otroku, da pokaže vse svoje posebne sposobnosti, iskati in spodbujati njegovo individualnost in ustvarjalnost – to so gotovo glavni cilji vsakega vzgojitelja oz. učitelja.

Verjamem svoji lutki
in z njo sporočam.
(foto: Arhiv Pef,
Modul 8)



Literatura

1. Cvetko, I. (1996): Slovenske otroške prstne igre. Radovljica: Didakta.
2. Hunt, T., Renfro, N. (1982): Puppetry in Early Childhood Education. Austin: Renfro Studio.
3. Korošec, H., Majaron, E. ur. (2002): Lutka iz vrtca v šolo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
4. Sitar J., Cvetko, I. (1996): Primeri detektiva Karla Loota – o senčnih lutkah. Ljubljana: DZS.
5. Sitar, J. (2000): Zgodbe za prste in lutke. Ljubljana: DZS.



Kreativne dejavnosti z lutkami kot proces

1 Uvod

Lutke so za otroke zelo privlačne, imajo posebno moč in energijo, ki jo zmorejo le one. Tu ne gre le za estetsko dodelane lutke, ki jih vidimo na profesionalnih predstavah, ali za tiste, kupljene v trgovinah. Govorimo o vseh možnih preprostih lutkah, ki jih otroci naredijo sami ali skupaj z učiteljico/vzgojiteljico. Vsak predmet lahko oživi in postane nova oseba, ki bo pripravila otroke za spontano komunikacijo ali motivacijo k učenju. Včasih morda izhajamo iz zmotnega stališča, da le vrhunsko dodelane lutke (kar pa za kupljene ne velja nujno) lahko prepričajo otroka. V nasprotno nas prepričajo številne izkušnje študentk na praksi in učiteljic, ki so uporabljale lutke pri pouku. Za marsikoga bo presenetljiva izkušnja študentke (izbirni predmet Lutkarstvo, 4. letnik, RP, 2004), ki je ob začetku svoje prakse za vzpostavljanje prvega stika z otroki uporabila lutko z imenom Nejc. Ampak Nejc ni bil kupljena ročna lutka, niti igrača, niti marioneta. Študentka je izdelala preprosto lutko na palčki iz odpadnega materiala (jogurtovega lončka in vrečke za smeti), ki ji je pomagala pri prvem srečanju z otroki in razred spremljala skozi celotno prakso. Nejca so otroci vzeli za svojega, se mu zaupali, zanj delali domačo nalogo in ga vzeli s seboj k vsem dejavnostim – v telovadnico, k zdravniku, na izlet. In to preprosto lutko iz odpadne plastike! Ni presenetljivo, da so se otroci navezali na lutko, je pa zanimivo, da sprejmejo kot živo osebnico tudi zelo enostavno, a domiselno figuro. To je spodbuda vsem, ki jih skrbi, da lutka otrok ne bo prepričala.

Ko uporabljamo lutke v razredu (v rokah učitelja/vzgojitelja ali v rokah otroka), je za učitelja/vzgojitelja izrednega pomena, da določi cilje projekta z lutkami in kaj lahko otrok od tega dela pričakuje. Načrtovanje, vaje in igranje predstave kot glavni cilj za profesionalne lutkarje, je le eden od ciljev, ko delamo z otroki v okviru učnega programa. Pomembno je ločiti med lutkovnim gledališčem in lutkovnimi dejavnostmi kot obliko kreativne drame, ki ni namenjena pripravi popolne predstave, temveč rasti in razvoju otroka – lutkarja. Kadar je cilj izobraževanje, lutka postane medij za izražanje razumevanja sveta, literature, narave, socialnih odnosov ... lutka je ob otrokovem gledališkem ustvarjanju, zlasti za učitelja/vzgojitelja, v prvi vrsti medij za komunikacijo in osebno interakcijo. Otroku pa je največja motivacija priprava predstave in ob nastajanju le-te mimo grede usvoji zastavljene cilje. Učitelju/vzgojitelju pa je pomembnejši proces, v katerem otroka neprestano spremlja in ga spodbuja.



Mečevanje ...
Kdo bo zmagovalec?
(foto: Helena Korošec)

2 Lutkovna igra kot simbolna igra

2.1 Otroška spontana igra in gledališka igra

Vsak, ki dela z otroki v gledališki dejavnosti, se zaveda, da ne vzgaja bodočih igralcev, temveč z dejavnostmi pripomore k boljšemu čustvenemu, socialnemu in intelektualnemu razvoju, hkrati pa jih vzgaja za razumevanje in spremljanje gledališke umetnosti.

Eden od ciljev gledališkega ukvarjanja z otrokom je vzpostavitev ravnotežja med otrokovim razumevanjem čiste neobvezne igre in njegovim odnosom do gledališča kot oblikovanega medija. Celotna mentorjeva dejavnost je vsebinsko namenjena razvijanju otrokove ustvarjalnosti in ustvarjanju sproščenega in sodelovalnega vzdušja z delom na skupnem projektu. Mentor skozi igralne dejavnosti otrokom pomaga spoznavati svet, ga razumeti, spreminjati na njihov svojevrsten način. Otroško igro je potrebno negovati in na njej graditi. Prav čisto otroško igro, v katero otrok projecira 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.*

Ko se otrok igra sam ali s prijateljem, je glavni cilj zadovoljiti željo po igri. Igra se spontano, neusmerjeno. Gre za svobodno dejavnost, katere cilj ni zadovoljevanje potreb, čeprav do tega pride spontano. V sociodramski igri se bo otrok tudi igral nekoga drugega, a brez cilja, da bi to pokazal občinstvu. Tu nastopi pomemben element za igranje gledališča: zavedanje tretjega – občinstva. Igrati pa je potrebno dodati tudi neko strukturo – dramaturgijo in postaviti odnose med osebami. Omenjenih elementov pa učitelj/vzgojitelj ne postavlja na novo, ampak izhaja iz otrokove igre. Le tako se bo namreč ohranila vsa sproščenost, ustvarjalnost in neposrednost, vse, kar otroška igra že vsebuje in česar ni mogoče nadomestiti z nobeno tehniko ali kakršnimikoli gledališkimi veščinami. M. Misailović (1990, str. 42) pojasnjuje razlike med otroško, dramsko in dramatisirano zgodbo:

- Otroška igra: otrok predstavlja sebe – igra izhaja iz otroka.
- Dramska igra: otrok imitira nekoga drugega ali nekaj drugega, izvor igre pa je izven otroka.
- Dramatisirane zgodbe: otrok se vživlja in namišljeno spreminja v osebe, živali ali stvari, glede na zgodbo, pesem ali neko splošno besedilo. Spodbuda za igro torej ni spontana, temveč je zadana od zunaj. Dramatisirane igre razvijajo otrokove sposobnosti globljega vpogleda v stvari, širšega prilagajanja, močnejšega vživljanja in dobrega razsojanja. Številne zunanje spodbude se v takih igrah pretvarjajo v edinstveno stvaritev in s tem pomembno prispevajo k otrokovemu celostnemu razvoju.

Menim, da moramo Misailovičevi razlagi dodati, da ni nujno, da se v dramatisirani igri otrok vživlja v osebe, ki jih narekuje besedilo.

Kdor poučuje otroke igro, ki jo že nosijo v sebi, je pred najtežjo nalogo. Voditi jih mora kot mečevalec meč, ta pa ga drži kot ptico; ne prešibko, da mu ne uide, ne premočno, da je ne zaduši. (Z. Zupancič)

Zmaj – kot igrača, lutka, bojevnik...
(foto: Anita Slokonja)





Sodobni pristop k otroškemu gledališču poudarja prav nasprotno, otrok na razredni stopnji v gledališki igri ne obremenjujemo z besedilom. Torej je lahko zunanja spodbuda, o kateri Misailović govori, tudi nek problem, dogodek, tema, ki otroka spodbudijo h gledališki igri. Sicer se lahko zgodi, da besedilo otroke preveč omejuje in jim jemlje spontanost in svobodo, ki sta nujni v otroškem gledališču. Ob takem načinu dela bo otrok zunanjim spodbudam dodal tudi svoj individualizem in osebni pogled na stvari. In ne pozabimo: gledališče se lahko igrajo vsi otroci, ne glede na intelektualne, komunikacijske sposobnosti in talent. Tudi spontana igra ni le privilegij talentiranih, mar ne?

Ob tem je nujna tudi razprava o tem, kako lahko mentorji napačno razumejo otroško gledališče, najsi bo v razredu ali med interesno dejavnostjo. Čeprav se z igro posnemanja, simbolno igro, otrok nekako približuje gledališki umetnosti, pa nikakor ne prikazuje na odru sebe kot igralca, temveč se na odru le igra. Otroška igra in igra profesionalnega igralca se bistveno ločita v cilju in procesu, v vsebini in pomenu. Otroške dramske in dramatizirane igre torej niso dejavnosti profesionalnega igralca v malem, lahko pa so začetki bodočih igralskih sposobnosti.

Otrok igralec se ne sprašuje mrzlično sam pri sebi: kam bi se del – se ne prestopa in se ne guga, ampak se igra, kakor na velikem osvetljenem igrišču. (Z. Zupančič)

Avtor razmišlja (prav tam), da imajo otroške igre izreden psihološki in pedagoški vpliv, zgodi pa se lahko tudi, da imajo dramske in dramatizirane igre negativne etične in estetske posledice. Zato ima vodja – mentor teh iger pomembno nalogo, da pronicljivo in strokovno usklajuje pedagoške in estetske prvine teh iger. Dramske in dramatizirane igre zahtevajo svojevrstno disciplino, ki je razvitejša od pravil običajnih iger. Pri tem mora mentor paziti, da ta disciplina ne postane pomembnejša od ostalih ciljev in da otroci dejavnost ne doživljajo kot pritiska pomembnejšega od igre. Na eni strani lahko disciplina pomeni slediti dramski zgradbi, ki nastaja in se zavedati občinstva, za katerega igramo. Na drugi strani pa disciplina lahko tudi pomeni zahteve mentorja, ki režira predstavo ali mini prizore v razredu po svoji logiki in vzoru profesionalnih predstav. Prav v tem trenutku se lahko otroku naredi največja škoda, saj ni več sproščen, se ne igra, ne razvija vseh svojih sposobnosti, temveč sledi željam mentorja – režiserja. V tem trenutku se oddaljimo od bistva otroškega gledališča. "Od otroka ne zahtevajmo kopiranja, imitiranja, temveč dojemanje in doživljanje sveta. Namesto perfekcije v izvedbi je potrebno spodbujati inventivnost v svobodni in individualni interpretaciji (prav tam)."

Uprizoritev s papirnatimi lutkami. (foto: Majda Janjevski)



Učitelj STVARNICE IGRE deluje kot sejalec igre, ki se ob njenem vzklitju umakne. Igra se z otroki in se neopazno preseli za oko kamere.

(Z. Zupančič)

Učitelj STVARNICE IGRE je modrec, ki odgovarja z vprašanjem, ki ne kaže s prstom, ampak pripelje do tja po žlahtni, zaviti poti /.../ je prijatelj, ki v oči pogleda in svetuje in ne dela škodo s hvalo.

(Z. Zupančič)

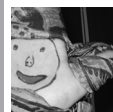


Predstava za vrstnike v razredu.
(foto: Ivanka Svetec)

Ko se otrok igra gledališče, vselej prevzema določeno vlogo, ki predstavlja ljudi, predmete, živali itd., naj bo igra spodbujena z besedilom, doživljajem ali tematiko, ali pa improvizirana ali vnaprej dogovorjena. Zaradi tega so zelo podobne simbolni igri. Za razliko od simbolne igre pa imajo te igre relativno stalno dramsko kompozicijo. Tu obstajajo osnovna pravila (simbolna igra jih nima), ki določajo zaporedje osnovnega dogajanja v igri. Igra se odvija linearno z zaporedjem po epskem principu.

Dramsko dejanje, ki je seveda namenjeno gledalcu, mora smotrno rasti od začetka preko sredine do konca v dramatičnem stopnjevanju. Začne se z ekspozičijo, ki mora seznaniti gledalca s predzgodbo dramskega dejanja in z glavnimi osebami, njihovimi značaji in nasprotniki junaka. S sprožilnim elementom se prične dejanje zapletati, to je trenutek, ko postane v zgodbi obsežen konflikt aktualen. Zapletanje dejanja kot zaostrovanje med igro in nasprotno igro (protagonist – antagonist) doseže svoj višek v vrhu dejanja. To je trenutek, ko je spor med igro in nasprotno igro privedel do preloma med obema nasprotnikoma. V vrhu dejanja se v celoti razgrne glavni konflikt igre in je trenutek, ko sta si protagonist in antagonist vsaj navidezno enako močna. Vrh dejanja sledi končni preobrat z razpletom dejanja (Kralj, 1984).

Otroci torej v svojih dramatiziranih igrah igrajo določeno zgodbo, ki jo več ali manj odigrajo tako, kot so jo zadnjikrat. Kot smo že poudarili, od otrok ne bomo zahtevali, da se natančno naučijo besedilo na pamet. Pustimo jim improvizacijo v besedi in gibu, le da sledijo osnovni ideji zgodbe. "Kompozicijska enotnost se enako kot v drami oblikuje na enotnosti govora in dejanja. Dramska kompozicija se razvija od uvodnega dela, ki ustvarja pogoje za razvoj dejavnosti, preko osrednjega dela, ki razvija dejavnost s hitrim naraščanjem napetosti, vse do zaključnega dela. V teh igrah lahko, tako kot v drami, spremljamo ekspozičijo, zaplet, vrh, peripetijo in razplet" (Duran, 1995, str. 107). Zaradi vseh teh elementov avtorica te igre imenuje teatarske igre. Avtoričino raziskovanje teh iger (prav tam) kot semiotične sestavine in raziskovanje njihove realizacije v otroških igrah je pripeljalo do tematske in strukturalne vezi z dvema sestavinama narodne kulture: s pravljico in z ustno narodno teatrologijo. Poleg tega se v teh igrah najdejo tudi teme, ki so bližje vsakodnevnim dogodkom, ki jih spremlja humor. Relativno stalna dramska kompozicija teh iger se realizira po vzoru renesančne *commedia dell'arte*, ki je gradila na improvizaciji igralcev, ki so se le okvirno držali razvoja zgodbe. "Pomembno je, da igralec pozna vsebino zgodbe in svojo vlogo, da se drži osnovne ideje in karakterja zgodbe, dialog pa je stvar improvizacije" (Bonifačič-Rožin, 1963, v Duran, 1995, str. 110). Enake značilnosti najdemo tudi v gledališki igri (z lutkami ali v živo) otrok, ki je del učnega procesa za doseganje kurikularnih ciljev.



2.2 Predmeti in materiali za igranje z lutko in dramsko igro

Šolski otrok, ki zelo dobro obvlada tudi fino motoriko, bo sposoben iz nestrukturiranih materialov izdelati nove predmete, lutke, simbole, ki mu bodo služili pri predstavljanju stvarnosti in intimnega sveta. Če pa bomo otroku ponudili manj realistične predmete, jih bodo s svojo domišljijo kreativno spreminjali in dopolnili. Preprostim lutkam, predmetom (čevlji, predmeti iz kuhinje ...) otroci lahko dodajo značilne elemente, ki simbolizirajo določen značaj. Koščku lesa bo morda otrok dolepil detajl in nov predmet predstavlja simbol za nekaj dobrega ali zlega, simbol za svet iz otrokove domišljije ali realnega sveta. Kamni, ki bi jih otroci prinesli iz različnih življenjskih prostorov (cesta, gozd, potok ...) bi s svojo vizuelnostjo spodbudili domišljijo, obenem pa tudi razmišljanja o pogojih za življenje v različnih okoljih.

V tem kontekstu bi veljalo omeniti tudi oblačila, ki lahko služijo k spodbujanju dramske igre. Ponekod v vrtcih (v šolah tega skoraj ni) imajo na voljo skrinjo ali škatlo, v kateri otroci lahko najdejo različna oblačila, obutev in dodatke za preoblačenje. Otroku je kos oblačila lahko dovolj, da v trenutku postane nekdo drug. Magično lahko stopi v svet odraslih. Ogrinjalo, pokrivalo ali par čevljev je dovolj, da se otrok odmakne od konkretne situacije in ustvari fiktivno. V trenutku nam lahko reprezentira svet odraslih. Realnost nam lahko reprezentira z uporabo predmeta – substituta. Otrok se npr. igra s stolom, "kot da je avto".

Še tudi v 3. in 4. razredu (tudi kasneje) se otroci radi igrajo reprezentacijo realnosti. Zato je zmotno misliti, da v tem obdobju pri pouku simbolna sociodramska igra ni več potrebna. Ravno nasprotno. Njihova ustvarjalnost stremi k domišljijski igri. Motivacija za ustvarjanje prizorov je zelo visoka. Ne potrebujemo vrhunsko izdelane scene. Otroci se bodo sami znašli, morda z mizami, stoli ali preprostimi predmeti, ki bodo simbolizirali hišo, drevo, avto in podobno. K ustvarjanju prizora lahko otroke spodbudimo z enim samim predmetom. Predmet služi le kot izhodišče improvizacije, ker pa so otroci v tej starosti zmožni simbolne transformacije na predstavnici ravni, stopijo v ospredje govor in neverbalni znaki komunikacije. Lahko pa sami predstavljajo predmet, kar pomeni, da otrok v trenutku "postane" drevo, instrument ali karkoli drugega. Njihova domišljija seže neskončno daleč, učitelj/vzgojitelj pa je dolžan pustiti prostor tej neskončnosti.

3 Lutka – komunikacija skozi metaforo

"Lutkovna umetnost izvira iz davnih ritualov. Vsi obredi pa so nekakšna komunikacija med ljudmi in energijo, ki je ne obvladujemo, vendar jo čutimo. Ta komunikacija se odvija s stiliziranimi gibi, glasom in vizualno pojavnostjo, bodisi v kostumu, maski ali oblikovanem predmetu. /.../ Predmet, oblikovan s človekovo voljo, dobi nov simbolični



Ustvarili smo svoje lutke, zdaj pa jih že preizkušamo na odru. (foto: Anita Slakonja)

pomen, postane novo bitje, osebek: metafora. Kako? S prenosom lutkarjeve energije v predmet, ki ga oživlja s svojim pogledom in rokami. Lutkar verjame v čarobno preobrazbo, veruje v moč lutke" (Majaron, 2000, str. 33).

Tako kot lutkar tudi učitelj/vzgojitelj verjame v moč lutke. Kajti lutka je učitelju v veliko pomoč pri posredovanju vzgojno-izobraževalnih vsebin. Mnogokrat lahko pomaga iz zagate, ko iščemo tisti "trik", s katerim bomo otroke dobro motivirali. Otroci lutki zaupajo. Učiteljico/vzgojiteljico imajo radi, a vendarle predstavlja avtoriteto. Lutka pa je "eden izmed njih" – z enakimi težavami, strahovi in željo po igri. Čeprav lutka oživi šele v rokah učiteljice, verjamejo, da je z njimi čisto nova oseba. In tej osebi lahko popolnoma zaupajo. Prepričani so, da za skrivnost, ki jo imajo z lutko, učiteljica ne ve, pa čeprav lutka živi v rokah učiteljice. To je tista magična moč, ki jo ima samo lutka.

Lutka pri dnevni rutini v vrtcu.



... pomaga pri previjanju. (foto: Helena Korošec)

3.1 Lutka od učitelja/vzgojitelja k otroku

Že prvi dan, ko otroci pridejo v vrtec ali v prvi razred osnovne šole, jih sprejme lutka, navihana, razigrana, radovedna, živahna, žalostna oseba, prav takšna kot oni. Ta lutka je z otroci in z učiteljem/vzgojiteljem skoraj vsak dan, ob različnih priložnostih, pri jutranji dobrodošlici, poznavanju barv, utrjevanju prvega glasu, dogovoru o pravilih v razredu ali pa kar tako. Prizori so vedno improvizirani in prilagojeni vzpodbudam otrok. Mnogokrat lutka lahko reši učitelja iz zagate. Prav neverjetno je, kako otroci lutki verjamejo. Verjamejo, da lutka spi, da jih gleda, da se z njimi uči, da jih poslušša.

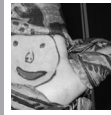
"Vemo, da otrok lažje vzpostavi kontakt z lutko kot z vzgojiteljico, včasih celo s starši. To lahko razložimo le na energetske ravni in z otrokovim strahom pred odraslim, z negotovostjo v vzpostavljanju komunikacije, ki mu jo posrednik, lutka, zelo olajša. In prav to poskušamo izkoristiti, da otrok na manj stresen način sprejema okolje, v katerem živi in sporoča svoj odnos do njega" (Majaron, 2000, str. 33).

S sporočanjem skozi lutko se učitelj otrokom približa in pridobi njihovo zaupanje. Naenkrat postane lutkar pravljicar, ustvarjalec nečesa magičnega. Otroci takšnega učitelja vidijo kot osebo, ki prinaša v razred veselje, zadovoljstvo in vznemirjenje. Vzamejo ga za svojega, za človeka, s katerim lahko iskreno delijo veselje ali žalost. To pa je seveda največ, kar si lahko učitelj želi. S tem so zagotovljeni osnovni pogoji za nemoteno vzpostavljanje medosebne komunikacije.

Dober neprisilen učitelj lahko postane pomembna sličica v otrokovem kvalitetnem svetu, ker ga uči spretnosti preživetja, mu postane dober prijatelj, se z njim smeje in mu daje svobodo, da sam izbere najlažji način učenja. Učitelj, ki želi stopiti v svet otrokovih kvalitet, mora otroka spodbujati pri izražanju njegovih misli in pogledov, sam pa pazljivo prisluhni temu, kar ima otrok povedati (Glasser, 1998).



... z nami pleše in pomaga počakati mamico. (foto: Helena Korošec)



Preprosta učiteljeva lutka otroka vzpodbudi k lastni ustvarjalnosti. Lutke, ki jih otroci izdelajo in uporabijo v svoji predstavi, so lahko zelo preproste. Ni pomembno, kako lutka izgleda, temveč kaj otrok čuti do te lutke. Še tako dovršeno izdelana lutka, ki ni oživila v predstavi (tudi zelo kratki improvizaciji), ni dosegla svojega namena v vzgojno-izobraževalnem delu. Ne sme se zgoditi, da bi lutka obtičala na razstavnem prostoru, ne da je bila oživljena. Kajti, osnovno izhodišče uporabe lutke v razredu je komunikacija in sporočanje z njo. Prav ta komunikacija pa nam prinese nove kvalitete v medsebojne odnose.

3.2 Posredna komunikacija z lutko poveže učitelja/vzgojitelja in otroke

Ko govorimo o gledališču z igralcem, ugotovimo, da gre za direktno čeprav brezosebno komunikacijo med igralcem in občinstvom. V lutkovnem gledališču pa igralec komunicira z občinstvom preko posrednika – lutke. Igralec se mora odreči svojemu jazu in vso svojo energijo usmeriti v lutko. V gledališki igri igralec potrjuje svoj ego, v igri z lutko pa je lutka v v ospredju.

Če ta način komunikacije prenesemo v šolo ali vrtec, vidimo, da neposredna komunikacija v gledališki igri z izpostavljanjem jaza ustreza egocentričnim otrokom, ki želijo poudariti svoj ego. Plašen otrok si bo upal komunicirati z lutko, ker mu je le-ta "ščit", drugi jaz, skozi katerega sporoča. Egocentričen otrok bo svoj ego moral podrediti lutki, če bo želel vzpostaviti skozi lutko odnos z drugimi.

Igra z lutko učiteljem pomaga pri vzpostavljanju stika z otroki, njihova medsebojna komunikacija se izboljša. Lutka otroke pritegne, navduši, sporočanje in posredovanje informacij je olajšano. Učiteljice/vzgojiteljice imajo pogosto v skupini lutko – ljubljena skupine, ki je v skupini stalno prisotna. Ponavadi ta lutka sprejme otroke že prvi dan in jih spremlja skozi celo leto. Takšna lutka, ki je pogosto kar plišasta igrača, olajša prvo srečanje, sprosti napetost in pomaga pri navezovanju stika.

Otroci lutki zaupajo, se sproščeno pogovarjajo z njo, se je želijo dotakniti in jo božati. Sprejmejo jo kot živega člana svoje skupine, jo občudujejo in jo aktivno vključujejo v svoje delo. Lutka otroke popolnoma čustveno prevzame, je njihov zaupnik in zaveznik. Vse to pa je vzrok, da je komunikacija ob uporabi lutke (katerekoli vrste) zelo dobra, je sekundarna in poteka v več smereh. Tudi učiteljice se ob lutki sprostijo in čutijo sproščeno vzdušje v razredu, kar pripomore k lažjemu šolskemu delu. V času, ko je otrok v vsakdanji komunikaciji izpostavljen pritiskom in stresu, je pomembno najti sredstvo, da mu to olajša. Komunikacija s simbolnim jezikom, verbalnim ali neverbalnim, je lahko rešitev za boljše sporazumevanje med učiteljem in učencem.



Lutka bo povedala.
(foto: Athiv Pef, Modul 8)



LEVO:
Z lutkami
obnavljamo pesem.
(foto: Majda Janjevski)

DESNO:
Ti si zdaj volk in zaspíš ...,
jaz pa potrkam ...
(foto: Helena Korošec)

4 Lutke vključimo v kurikulum

Kreativna lutkovna dejavnost je lahko uspešna metoda učenja in poučevanja na vseh področjih kurikulumuma. Ne le, da je uspešna, je nujna v sodobnem šolstvu, ki poleg znanja želi tudi ustvarjalne, sproščene otroke, polne domislic ter želja in sposobnosti za reševanje problemov. D. Fontana (1996/97, v Kroflič, 1999) umetniško ustvarjanje pojmuje kot neizogibno sestavino celovite "vzgoje za biti", v nasprotju z "vzgojo za vedeti". Poudarja, da sta vzgoja in izobraževanje brez tovrstnega ustvarjanja osiromašena doživljanja notranjega sveta in zreducirana na suho objektivno znanost. Pomembno je, da bi se umetniška in temeljna predmetna področja povezovala in dopolnjevala. Umetniške dejavnosti niso več privilegij talentiranih in učno uspešnih učencev, temveč prednost in pomoč za vse.

Lutke otrokom nudijo široke možnosti za doseg naslednjih vzgojno-izobraževalnih ciljev:

- spodbujanje kreativnega izražanja,
- stimuliranje in povečanje domišljije,
- razvijanje spontanega besednega izražanja,
- izboljšanje govora in izgovorjave,
- razvijanje spretnosti pisanja in gladkega branja,
- pridobivanje občutka za vrednotenje literature,
- medsebojno usklajevanje in razvijanje občutka za čas in prostor,
- spodbujanje otrokovega občutka lastne vrednosti,
- razvijanje samozaupanja in doseganje osebnega zadovoljstva,
- sproščanje strahov, agresije in frustracij na sprejemljiv način,
- razvijanje socialno-interakcijskih spretnosti,
- pridobivanje sposobnosti za reševanje problemov,
- izboljšanje fine motorike,
- opazovanje sveta z vsemi čutili; zapomniti si opazovano, nato pa ga obdelati in oživiti z lutkami,
- vrednotenje dela.



Delo z lutkami omogoča učencem doseči vse zgoraj omenjene cilje, ki so del sodobnega učnega načrta. Otroci sodelujejo v procesu in korak za korakom stopajo proti cilju: ustvarijo lastno lutko, oblikujejo zgodbo, scenarij, se dogovarjajo in odločajo, kako in kdaj bo kakšen lik nastopal, rešujejo probleme in pripravijo prizor oz. predstavo. Uspeh celotnega procesa je končni prizor, ki ga otroci običajno pripravijo po skupinah. Tega pa ne ocenjujemo po estetski izdelanosti lutk in do potankosti izdelani predstavi, temveč se učitelj/vzgojitelj sprašuje po popolnoma drugih dosežkih:

- kako so otroci med seboj sodelovali,
- kakšna je bila komunikacija,
- kako so reševali zastavljeni tematski problem,
- kako jim je uspelo doseči soglasje v skupini,
- kakšen je bil čustveni odziv posameznikov,
- kako so se posamezniki vključili v delo – zlasti socialno izključeni otroci,
- kako so oblikovali zgodbo z lutkami,
- ali so sodelovali vsi (koliko je seveda odvisno od individualnih sposobnosti),
- ali je oživela lutka vsakega otroka.

Proces je pomembnejši od izdelka in prizora. Na prvem mestu je otrokov razvoj. Zato zlasti mlajših šolarjev ne bomo obremenjevali z učenjem besedila na pamet. Njihova igra naj bo improvizirana, izmišljena ali prirejena po literarni predlogi. Umetniška vrednost se povečuje s starostjo, razvojno stopnjo in z otrokovimi izkušnjami. Lutkovna dejavnost ni le za najmlajše; starejšemu učencu predstavlja izziv za kreiranje svoje lutke in predstave, ki jo skupaj s sošolci pripravi za starše ali mlajše vrstnike v šoli.

Ni dovolj, če se učitelj zaveda, da se ob lutkah vsi dobro počutijo – on in otroci. Pomembni so cilji, zaradi katerih pri svojem delu lutke uporablja. Jasno zastavi načrt za delo, v okviru katerega pa dopušča sebi in otrokom kreativnost in improvizacijo. Cilji in povezave z učnim načrtom so lahko zelo različni:

- Poustvarjanje zgodbe iz literature – za razumevanje zgodbe, oseb, teme.
- Ustvariti novo zgodbo, ki se tematsko veže na otrokove izkušnje ali domišljijo.
- Razložiti vsebino iz različnih predmetnih in socialnih področij – matematika, ekologija, zgodovina, značilnosti kraja, posebnosti v naravi, droge, alkohol ...
- Sporočiti čustva, socialne interakcije, dati otrokom možnost spregovoriti skozi svoj drugi jaz – lutko.

Nikoli ne moremo popolnoma ločiti enih ciljev od drugih, saj z lutko vplivamo hkrati na kognitivni, socialni in čustveni razvoj otroka.



Pouk je takoj bolj zanimiv. Preproste lutke in učni načrt – na dlani. (foto: Ivanka Svetec)

Lahko pa postavimo določene prioritete, na katere smo posebej pozorni. Lutkovni junaki in prizori z lutkami so naši pomočniki, skozi katere otroci sporočajo svoj način razumevanja sveta, literature, učne snovi ali domišljije.

5 Otrokov razvoj ob igri z lutko

Otroci nestrpno pričakujejo ure, ko bodo lahko izdelali svoje lutke in z njimi zaigrali. Vsaka učiteljica/vzgojiteljica, ki je pri svojih urah uporabila lutko kot učno sredstvo, lahko pove, da je lutka delovala magično. V razred je prišla prijetno vznemirjenje in visoko motivacijo za delo. Otrok potrebuje največjo mero svobodnega mišljenja za razvoj potenci-

"Lutka za zadovoljevanje temeljnih otrokovih in učiteljevih potreb:

- **po svobodi:** govora, gibanja, mišljenja – se gibljem, govorim, izdelujem, ustvarjam,
- **po zabavi:** se smejem, zabavam sebe in druge, se sproščam, uživam, sem dobre volje,
- **po ljubezni:** se počutim varno, me imajo radi, smo prijatelji s sošolci in učiteljem,
- **po moči:** se uveljavljam, sem v središču pozornosti, ustvarjam lutko, ustvarjam sebe ..."

(Kroflič, 2002)

alov ob lutkovnih dejavnostih, skupine, v katerih otroci sodelujejo, pa dovolj svobode za razvoj idej. Učitelja/vzgojitelja ob tem spremlja misel, da je otrok ustvarjalec v igri in ne igralec, ter da je proces tisti, ki šteje in ne končni rezultat – predstava. Za kreativnost ni nobenih norm. Vsak otrok je individualnost zase, učitelj/vzgojitelj pa ga spodbuja, da izdelata lutko in ustvari karakter na svojstven, njemu lasten način.

V prejšnjih poglavjih smo iskali teoretične okvirje in utemeljitve za uporabo lutke, tu pa želimo zapisati tudi področja otrokovega čustvenega, socialnega in spoznavnega razvoja, na katera ima lutka še poseben vpliv.

5.1 Razvoj domišljije

Domišljija je začetna iskrica za vse nadaljnje dejavnosti. Če želimo delati kreativno, je nujno stopiti onstran meja zdaj in tukaj. Z domišljijo se otrok lahko prestavi v drug svet, kraj, čas in lahko postane druga oseba. Šolski sistem zahteva od otrok precej faktografskega znanja, ki pa otrokom nič ne pomeni, največkrat jim predstavlja velik pritisk in nezadovoljstvo. V današnjem svetu se pripisuje velik pomen domišljije ne le umetnikom, temveč tudi poslovnemu, znanstvenikom, pedagogom in drugim različnim profilom. Domišljija je začetek na poti h kreativnosti, ki je v naših šolskih sistemih, žal, večkrat zastavljena, a v življenju tako zelo pomembna. Pomembnejša kot pomnenje množice informacij, ki jih je ob današnjem razvoju tehnike moč hitro najti. Otroku moramo dati možnost, da bo informacije in izkušnje, ki jih dobiva, znal kreativno, s polno domisljico, uporabiti in razvijati. Prav to nudi kreativna igra z lutko. Z razvojem domišljije jim dopuščamo lastno pot in osmislimo njihovo delo, ki postane zanimivejše. Že Einstein je rekel, da je domišljija pomembnejša od znanja.



Z malo domišljije se dlan spremeni v lutko. (foto: Ivanka Svetec)



Domišljija je sposobnost predstavljanja. Nadaner (1972, v Kroflič, 1999, str. 48) poudarja "pomen predstavljalnosti za vzgojno-izobraževalni proces na vseh področjih, vključno z matematiko, pisanjem in branjem. Za ohranitev prebranega potrebujemo spominske predstave, za dobro pisanje pa bogato predstavljalnost (domišljijo), ki smo jo sposobni kontrolirati po lastni volji." Skozi predstavno mišljenje potekajo operacije, kot so raziskovanje, selekcioniranje, poenostavljanje, dopolnjevanje (prav tam).

"Problem današnjega časa je tudi mnenje odraslih, da so fantazije neproduktivne. Po drugi strani pa preko medijev nenehno institucionaliziramo domišljijo in jo deindividualiziramo. Le kakšna domišljija je tista, ki je skupna?! Otrok je pri tem le pasivni opazovalec in ni več ne izvor ne akter. Mnogi otroci se pričnejo v svoji vnemi, kako posnemati odrasle, sramovati domišljije, še preden se je ta razcvetela. Prehitro se odpovedo poigravanju z Božičkom ali zlo silo, da bi bili videti veliki in resni. Lahko ostanejo aktivni, ambiciozni, izgubili pa so izvirnost in ustvarjalnost" (Praper, 1992, str. 179).

"Potrebno je ohranjati domišljijo, zaupati radovednosti otrok; odrasli pa moramo poskrbeti za prostor, čas in situacije, v katerih lahko otroci eksperimentirajo s "če bi bilo", še preden padejo na tla realnega sveta."
(Mead, v McCaslin, 1989, str. 21)

Dodajam misel E. Majarona o pomenu kreativnosti za razvoj mladega človeka (2002, str. 5): "Mlad človek, ki bo deležen takega kreativnega procesa, dopoljenega z ogledom kvalitetnih umetniških del, zlasti čarobnosti lutkovnega gledališča, bo v življenju znal misliti ustvarjalno, poln bo asociacij, domislic, dojel bo povezave in pomenske sklope v "režiji življenja", znal bo ceniti delo in ustvarjalnost drugih, znal bo svoje ideje vključevati in se povezati v timsko delo. Želel si bo tako kulturno hrano, ki ga bo navdihovala in z energijo polnila, ne pa praznila. Tak mlad človek težko zraste v konformista, čredarja, človeka po skupni meri. To bo bitje, ki se bo veselilo družbe vrstnikov zaradi individualnih razlik, ne zaradi skrivanja v brezosebni množici uniformirancev. Takega oz. takih si vsi želimo, kaj ne?" To je najboljša dota, ki jo lahko damo otrokom za vstopanje v svet odraslih za raziskovanje in razvijanje znanja in idej.

Dodajam misel E. Majarona o pomenu kreativnosti za razvoj mladega človeka (2002, str. 5): "Mlad človek, ki bo deležen takega kreativnega procesa, dopoljenega z ogledom kvalitetnih umetniških del, zlasti čarobnosti lutkovnega gledališča, bo v življenju znal misliti ustvarjalno, poln bo asociacij, domislic, dojel bo povezave in pomenske sklope v "režiji življenja", znal bo ceniti delo in ustvarjalnost drugih, znal bo svoje ideje vključevati in se povezati v timsko delo. Želel si bo tako kulturno hrano, ki ga bo navdihovala in z energijo polnila, ne pa praznila. Tak mlad človek težko zraste v konformista, čredarja, človeka po skupni meri. To bo bitje, ki se bo veselilo družbe vrstnikov zaradi individualnih razlik, ne zaradi skrivanja v brezosebni množici uniformirancev. Takega oz. takih si vsi želimo, kaj ne?" To je najboljša dota, ki jo lahko damo otrokom za vstopanje v svet odraslih za raziskovanje in razvijanje znanja in idej.

5.2 Razločevanje med fantazijo in realnostjo

Skozi dramske oz. domišljajske igre z lutko otroci postopoma dojamemo, kaj je v njihovem svetu realno in kaj ne. S preizkušanjem lastnih sposobnosti in meja v okolju, z lutkovno igro zaigrajo tisto, kar so videli, slišali, čustveno doživeli. Lutke so še posebno dobro sredstvo za otrokovo neverbalno in verbalno izražanje notranjih konfliktov v zvezi z realnostjo. Z lutkami otrok lahko zaigra situacije, kakršne bi si želel, a ve, da so v realnosti neizvedljive.

Pogled na stvari z različnih zornih kotov, onstran realnosti, otroku pomaga razumeti realne principe. Zagovorniki realnosti in "resnega"



Vesoljska zgodba.
(foto: Jana Fabricio)

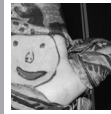
dela v šoli sicer menijo, da obstaja nevarnost, da bi otroci mešali fantazijski in realni svet. Postavlja se na primer vprašanje, ali ne bo otrok narobe razumel medvedovega zimskega spanja, če mu dovolimo, da v svoji domišljijki igri, lutki – medvedu obleče pižamo in ga odpelje na spanje v hiško. Po teoriji simbolne igre otrok natančno loči, kdaj je situacija domišljajska in kdaj realna in ni bojzani za mešanje dejstev s fantazijo. "Skozi takšne in podobne igre se otrokovo notranje življenje razpleta na domišljajski ravni, ne da bi ustavljalo napredovanja v kontroli realnosti. Strah odraslih, da bo otrok ostal vkleknjen v svetu domišljije, je torej odveč. Ravno skozi domišljajsko igro prepozna omejitve, ki jih predenj postavlja zunanja realnost. /.../ Skozi domišljajsko igro otrok ureja zmešnjavo v svojem notranjem svetu in vzpostavlja kontrolo realnosti. Domišljajski (notranji) svet in zunanja realnost se ne izključujeta več. Nasprotno, domišljaja predstavlja most med nezavednim ter zunanjo realnostjo. Tako se tudi obraz te realnosti omehča in počloveči. Ne predstavlja več prebolečih zahtev in omejitev" (Praper, 1992, str. 179).

Lutka zmore vse, česar človek ne. Lutka lahko leti, se bojuje v borbi, premaga hudobne čaravnice, je močnejša od največjega velikana in prežene celo največje strahove, ki prihajajo ponoči. To je neverjetna moč, ki jo zmore celo čisto majhna lutka iz tkanine ali papirja.

5.3 Razvoj pozitivne samopodobe in krepitev samozavesti

Otrok, udeležen v kreativni lutkovni dejavnosti, bo hitro ugotovil, da je njegov izdelek – lutka in prispevek k skupinski predstavi unikaten in izvrsten, prav takšen, kot si ga je sam zamislil. Ni potrebno slediti idejam odraslih, temveč le sebi, svoji ustvarjalnosti in domišljiji. Učiteljeva/vzgojiteljeva vloga bo tu zelo pomembna. Njegova informacija otroku o tem, da je prav in dobro tisto, kar je otrok sposoben narediti, mu bo pomagala k pozitivni samopodobi in povečanju samozavesti. Pogosto učitelji/vzgojitelji povedo, da so otroci, ki so doživeli uspeh pri kreativnem lutkovnem ustvarjanju, pridobili na samozaupanju tudi na drugih področjih. Senzibilen učitelj/vzgojitelj bo otroka pohvalil za njegov napredek in ga spodbujal k izdelavi lutke v skladu z njegovimi sposobnostmi. Ker je to izrazito dejavnost, ki ne teži k perfekcionizmu, ne zahteva dodelanih lutk in predstav, bo vsak otrok lahko uspešen. Zlasti otrokom, ki imajo težave s svojo fino motoriko in samopodobo, bo občutek, da zmorejo narediti lutko in z njo tudi zaigrati, pripomogel h krepitvi samozaupanja. Seveda se z doraščanjem povečuje tudi zahtevnost in oblikovanje lutk in prizorov.

"Otrok z obvladovanjem gibanja izgrajuje samopodobo. Bolj ko je njegovo gibanje suvereno, bolj čuti, da postaja samostojen in si podreja prostor. Večina gibalnih dejavnosti je naravnanih na usvajanje in na fizično zmogljivostno jačanje. Animacija preprostih vrst lutk, ki so vezane na posamezne telesne dele, pa otroka preusmerja na



občutenje posameznih sklopov mišic, ki jih – vzpodbujen z motivacijo igranja z lutko, postopoma obvladuje in vzpostavi kreativno kontrolo nad svojim telesom, ki mu začenja služiti kot instrument" (Majaron, 2000, str. 307).

V razredu pogosto predstavljajo problem tihi zadržani otroci, "nastopači", hiperaktivni in osamljeni otroci. Vsak od teh potrebuje posebno spodbudo in pomoč. Direktna komunikacija je večkrat neuspešna, otrok se še bolj zapre vase, oz. zavrne komunikacijo. Zaradi osebnostih težav se s težavo vključi v skupino. Pogosto se ob tem pojavljajo tudi učne težave. Težko najde potrditev za lastno uspešnost. Igra z lutko lahko pomaga prebroditi takšne težave. Lutka je medij, ki pomaga učitelju pri integraciji posameznika v skupino. Deluje kot sredstvo za zmanjševanje napetosti, sproščanje. Otrok se ob izdelavi lutke (ob učiteljevem kreativnem in odprtem pristopu) počuti sprejetega, lahko se dokaže na svoj način. Tako najde svoje mesto v skupini.

Ločitev od staršev v procesu socializacije za nekatere otroke predstavlja veliko frustracijo. Krize so vsekakor neločljivi del vsakega procesa razvoja in zorenja. Lutka pa je lahko v pomoč pri premagovanju teh kriz.

Nazorno o tem govori primer zadržane tihe deklice, ki se je udeležila tedenskih lutkovnih delavnic skupaj s svojimi sošolci. Deklica izhaja iz bosanske družine, pravih prijateljev v razredu nima, ima tudi učne težave. Dekličina učiteljica je povedala, da deklica nikoli ne sodeluje pri nastopih, niti ni pokazala pravega interesa ali nagnjenj za to. Velja povedati, da se otroci do takrat še niso srečali z drugačnim pristopom k lutkovni igri. Ko so otroci prvi dan po skupinah pripravljali prizore na temo Prijateljstvo, je bila deklica osamljena, brez partnerjev pri pripravi prizorov. S telesno lutko, za katero se igralec lahko skriva in ima večji občutek varnosti, je prikazala kratek prizor z nekaj besedami. Drugi dan so jo otroci že sprejeli v skupino. Izdelala je svojo lutko, ki je plaho kukala izza paravana. Za svoj izdelek in nastop je bila nagrajena z aplavzom, tako kot vsi ostali. Zadnji dan pa je samozavestno nastopila z dvema lutkama in celo napovedala naslov prizora, kar je bil zanjo velikanski korak. Nastop z lutko ji je vtilil samozaupanje, hkrati pa so njeno delo cenili tudi sošolci, kar se ne zgodi pogosto. Vse to je pripomoglo h graditvi njene pozitivne samopodobe. Četudi je ponavljalka, četudi je Bosanka (kar je močan znak za stigmatizacijo), zmore precej stvari narediti dobro. Pomembno je, da se je premaknilo razmišljanje sošolcev in je tudi sama ugotovila, da zmore (Korošec, 2002).

"V skupini imam dečka, ki se vsako jutro s solzami poslovi od mami-ce. Prav ta deček je vzel stonogo v naročje celo ob poslušanju pravljice."

"To jutro je Matija sam nasmejan stopil v učilnico in mi hitel pripovedovati, kaj vse je pokazal stonogi Cvetki."

"Tokrat pa mi je bila lutka v pomoč pri vključevanju otroka v novo šolsko okolje."

V vrtec skupaj z Binetom.
(foto: Helena Korošec)





Skupinske priprave
na predstavo.
(foto: Karmen Kandare)

5.4 Oblikovanje socialnih veščin

Dejavnosti izrazito temeljijo na skupinskem ustvarjanju, na sodelovanju v majhnih skupinah. Če skupina želi uspešno pripraviti prizor, je nujna dobra interakcija v skupini, kar pa od otrok zahteva medsebojna usklajevanja mnenj in dogovarjanja. Potrebno je spoštovati drug drugega, se poslušati, sprejemati ideje drugih in biti pozoren na čustva in reakcije partnerjev v skupini.

Iz zapisov učiteljic (Korošec, 2004) lahko razberemo, da se otroci spontano razdelijo v skupine ali dvojice in začnejo z delom, ne da bi jih učiteljica posebej spodbujala k temu. Sodelujejo vsi učenci, ne glede na sposobnosti in na učni uspeh. Odvija se dinamična komunikacija, otroci so zainteresirani za delo in stremijo k skupnemu cilju – pripravi prizora.

"Pri vaji so kmalu ugotovili, da se morajo počteno potruditi in uskladiti, da lutka funkcionira, kar me je zelo veselilo, saj taka lutka pripomore k razvoju in utrditvi medsebojnih odnosov, ki so v tem razredu kar malo prešibki."

"Naslednji dan so se z izbrano pesmijo že formirali v skupine. Sodelovali so vsi učenci."

Učiteljica je presenečena nad sodelovanjem in medsebojno pomočjo učencev, ugotavlja pa tudi, da ji je na nek način delo olajšano. Učenci ne iščejo toliko pomoči pri njej, ker si več pomagajo med seboj.

"Pri izdelavi lutke so si učenci med seboj zelo pomagali, tako da sem imela veliko manj dela kot običajno. Tudi po tej strani so me presenetili, saj ne kažejo velikokrat nagnjenja, da bi pomagali sošolcem."

"Hitrejši učenci so tokrat pomagali počasnejšim."

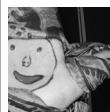
"... v glavnem pa so izdelovali sami in v sodelovanju s sošolci."

"Pri izdelavi lutke so učenci med seboj zelo sodelovali in si pomagali. Pri delu so bili iznajdljivi, vztrajni, natančni. Proti mojim pričakovanjem je delo potekalo z manj hrupa, v delovnem vzdušju."

"Učenci so preko lutke sprejeli tudi učenko, ki je drugače ne marajo v svoji družbi."

"Učenci se morajo naučiti poslušati, poskušati razumeti, argumentirati svoje mišljenje, vzporejati svoje ideje z drugimi, razvijati kritično mišljenje, sprejemati odločitve in sprejeti končno odločitev skupine, čeprav je to včasih lahko frustrirajoče, še posebno, če je izbrana ideja nekoga drugega" (Debouny, 2002, str. 72).

Otroci se ob igri z lutko učijo komunikacije, socializacijskih spretnosti in tudi reševanja manjših konfliktov. Med njimi se razvijajo solidarnost, medsebojna pomoč in dopuščanje različnosti. Socialne razlike in stigmatiziranja so pozabljena s ciljem deliti ideje in improvizirati prizore. Učiteljice/vzgojiteljice, ki vodijo otroke v kreativnih lutkovnih dejavnostih povedo, da so bili v skupino enakovredno vključeni sicer pri rednem pouku socialno izključeni otroci, ki so prispevali pomemben delež h končni stvaritvi, kar pa je pomembno vplivalo tudi na njihovo samopodobo. Pomembna je ugotovitev, da učenci ob takem delu uživajo, se sprostijo in so pripravljeni na dialog. Zato



je učenje socialnih veščin ob takem delu olajšano. Otrokom je omogočeno izkustveno učenje pozitivnih medsebojnih odnosov in nenasilnega reševanja konfliktov namesto moraliziranja za mizo in pisanja neperspektivnih kazenskih nalog.

Do podobnih ugotovitev je prišla tudi A. Porenta (2003), ki je v kvalitativni raziskavi ugotavljala funkcijo lutke, kot jo vidijo učenci in učitelji, odzive učencev na takšno delo ter emocionalne, socialne in intelektualne vidike dela z lutko v razredni situaciji. Ugotovila je, da je bilo ob pogovarjanju veliko usklajevanja mnenj, oblikovanja posebnih pravil, držanja dogovorov, učenci so si velikokrat pomagali. Z lutko so doživeli tudi pozitivno izkušnjo v sprejemanju drugačnosti, razvijanju prijateljskega odnosa in tovarštva. Zvečalo se je zaupanje med učiteljem in otroki, kar učiteljice pripisujejo lutki. Lutka je pomagala pridobiti prijatelje in premagati strah pred nekaterimi situacijami, ki so otrokom tuje.

Randallova in Southgate (1988, v Kroflič, 1999, str. 130) opredeljuje dialog v majhnih skupinah kot dvosmerno komunikacijo, pri kateri ljudje spoštujejo poglede, čustva in ideje drugega. Drug z drugim ravnajo kot z enakim. Ne vsiljujejo svojih hotenj. Do dialoga pride pogosto spontano, kadar imajo ljudje podobne želje in ko obstaja način, da jih dosežejo. Naše dosedanje izkušnje kažejo, da kreativne lutkovne dejavnosti omogočajo dialog med posamezniki v skupini in dobro funkcioniranje skupine. "Dialoški način dela je posledica skupne želje, da bi rešili zastavljeni problem, da bi nekaj ustvarili" (Kroflič, 1999, str. 131). V skupinah, kjer se je redno uporabljala lutka, je bilo opaziti zmanjšanje agresivnosti, manj je bilo konfliktov in več medsebojnega sodelovanja.

Cropley (1994, v Kroflič, 1999, str. 80) opozarja, da se v šolah vedno bolj poudarja enostransko, striktno logično, ciljno usmerjeno mišljenje, zanemarija pa socialne in emocionalne procese, skozi katere učenci pridobivajo izkušnje v izražanju občutij, lastnih čustev in odnosov do drugih ljudi. Avtor vidi rešitev v estetski oziroma umetnostni vzgoji z različnimi dejavnostmi, ki spodbujajo komunikacijo in ustvarjajo sproščeno razredno klimo, kar pa znova potrjuje pomen učenja in poučevanja z umetnostjo in skozi umetnost.

5.5 Sprejemljiv način izražanja emocij

Današnji svet je precej naravnani k zahtevam, da je čustva potrebno obvladati, ne jih iskreno pokazati, zlasti pa je zelo slabo, če človek pokaže negativna čustva, kot so jeza, strah, negotovost. Otrok, zmeden od lastnih občutij in zahtev sveta odraslih,

Veselite, žalost, strah in jeza v senčnem gledališču.
(foto: Anita Slakonja)



pogosto ne ve, kako odreagirati in kako oz. ali sploh pokazati, kaj čuti. Šolski sistem je bolj naravnan na kognitivne cilje in osvajanje vsebin iz učnega načrta, emocionalni razvoj otroka pa je zapostavljen. Otrok potrebuje način, da močna čustva, ki jih dnevno doživlja, izrazi na sprejemljiv način. Igra z lutko mu to nudi. Vsak človek kdaj čuti jezo, strah, ljubosumje in negativizem. Otrok bo zaigral prizor, kjer ta čustva lahko izrazi, se jih s tem osvobodi in razreši notranje konflikte. V igri se lahko reflektirajo odnosi iz otrokove okolice. "Številne simbolne in realne lutke omogočajo igre, ki povezujejo podzavestno in zavestno. V igri z lutko se konflikt izživi z vso svojo močjo in tako izgubi moč in energetski naboj" (Bastašić, 1990, str. 36). Učiteljica s pomočjo lutke spoznava otroke, uspe vzpostaviti individualni odnos s posameznim učencem. Otroci pri igri z lutko izražajo svoja čustva in odnos do sveta, zato učiteljica v tem izražanju opazi doživljanje in čustvovanje otrok, ki ga sicer ne bi.

Zanimiv je primer specialne pedagoginje, ki je pri individualnih obravnavah uporabljala lutko.

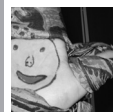
"Kot običajno je učenec prišel k individualnemu pouku in lutka na mizi mu je hitro vzbudila pozornost. Prijel jo je v roko ter do nje vzpostavil nežen odnos. Božal jo je in ji prigovarjal, kako je lepa in pridna. Za nekaj časa se je zelo zatopil v igro. Naenkrat pa je začel vpiti na lutko. Ko sem ga vprašala, kaj je narobe, je povedal, da mu je lutka rekla, da naloge narobe rešuje in da je neumen. Skušala sem ga pomiriti, rekoč, da je lutka dobrosrčna in da mu želi le dobro. Deček pa je še naprej zatrjeval, da to ni res, nato pa je začel z njo grobo ravnati, jo mečkati in tepsti. Pri tem je kričal nanjo, da je neumna, grda in nesramna. Bil je jezen."



Produkcija študentov Pef,
Snežna kraljica.
(foto: Helena Korošec)

5.6 Jezik neverbalne komunikacije, spodbuda za otrokov govorni razvoj

Večkrat smo že poudarili, da kreativna dramska vzgoja daje otroku možnost za pogosto zapostavljeno neverbalno komunikacijo. Lutka, ki jo otrok oživlja, bo prepričljiva in zares oživljena le, če ji bo otrok vdahnil tri nivoje stilizacije, po katerih je tako prepoznavna: vizualno, glasovno in gibalno. Omenili smo že, da se otroci z nizko sposobnostjo govornega izražanja, z nizko intelektualno sposobnostjo ali zaradi različnih čustvenih težav ne upajo vključiti v komunikacijo. Prav neverbalni vidik igre z lutko jih spodbudi, da se sploh opogumijo za komuniciranje. Že ob samem ustvarjanju lutke otrok udejanja svoje ideje, ne da bi bilo potrebno o tem posebej govoriti. Vizualizacija lika, osebe, ki si jo je otrok zamislil, mu bo pomagala tudi h kasnejši verbalizaciji. Prav presenečena sem bila, ko so me učiteljice/vzgojiteljice na seminarjih začudene vprašale, če res smejo otrokom pustiti, da igrajo prizore popolnoma brez besed. Enostavno smo navajeni, da komuniciramo preko besed, zato se tudi uveljavlja mišljenje, da je besedna komunikacija edina možna oz. da je to edini način za izražanje zamisli. Mlajši otrok še slabo obvladuje besedišče, zlasti podpomene. Zaradi težav z besednim izražanjem je tako še bolj oviran. Vemo, da prav umetniška izrazna sredstva pomagajao preseči besede in tako olajšajo komunikacijo. Zlasti čustva redko izražamo z besedami. Bolje



razumemo in lažje se izrazimo preko drugih načinov sporočanja, ki potekajo po nebesednih komunikacijskih kanalih, kot so ton glasu, geste, mimika obraza, drža telesa in podobno.

Ob izdelani lutki se otroku že utrinjajo ideje, v kakšnem prizoru bi ta oseba lahko nastopila. Kaj lutka vidi, sliši, čuti, vse to nam lahko pokaže le z gibanjem. Morda bo otrok dodal še nekaj glasov, vzklikov, mrmranje pesmi in sporočilo imamo na dlani. A tudi mi se moramo zdrzniti od množice besed in se ponovno spomniti na simbolno vrednost neverbalnih znakov. Gotovo kmalu od otroka dobimo tudi prve besede. A bodimo potrpežljivi. Igra z lutko bo spodbudila otrokovo fantazijo in mu pomagala tudi pri pripovedovanju ali pisanju zgodbe.

Spontane igre v lutkovnem kotičku bodo otroka spodbudile k eksperimentiranju z glasovi in besedami. Biti princ, kraljica, čaravnica ali žival. Te vloge nudijo številne možnosti za različne glasove in ekspresije, in sicer globok, zastrašujoč, prijazen, smešen glas ... Izgovorjava se izboljša, besedni zaklad se obogati. Pojmi in neznane besede postanejo ob lutki razumljivejši in otroku bližji.

Otroci z nizko verbalno sposobnostjo izražanja in z govornimi težavami so del šolskega vsakdana. Zaradi svojih težav se težko vključujejo v komunikacijo z učiteljico ali s sošolci. Rezultati dela z lutko so presenetljivi tudi na tem področju.

Otrok, ki se težko znajde v govornih situacijah, nerad govori, je v igri z lutko samostojno ustvarjal besedilo in dosegel cilje pri pouku. Učenec z govorno napako se je spontano vključil v igro in njegova napaka je bila skoraj neopazna.

Ugotovljeno je, da predstavljanje pravljic z lutko spodbuja otrokovo verbalno ustvarjalnost (Bredikyte, 2000). Sistematično delo z dialoško dramsko igro z lutkami ustvarja pogoje za kreativno izražanje otrok, spodbuja otroke k samostojni spontani gledališki igri, kar pa vpliva na razvoj besedne kreativnosti in ustvarjanje zgodb. Dramska igra z lutkami otroku pomaga, da s pomočjo gibljivih lutk izrazi in pokaže tisto, česar ne more samo z besedami. Tako lutke za otroka postanejo dodatno sredstvo samoizražanja.

Pri individualnem delu z otroki je lutka pogosto pomagala do prvih otrokovih besed, ki so bile namenjene lutki, posredno pa učitelju.

Produkcija študentov Pef,
Zaljubljeni žabec.
(foto: Helena Korošec)



"Posebej sem opazovala otroka, ki se vedno težko znajde v govornih situacijah. V začetku se v igro ni želel vključiti in ga tudi nisem silila. Nekaj časa je igro svojih vrstnikov samo opazoval, nato je sam pristopil h grafoskopu, vzela lutka in začel doživeto igrati, si izmišljati neverjetna besedila in lahko rečem, da je neverjetno užival in kar je najpomembnejše pri književni vzgoji, dosegel literarno-estetsko doživetje prebranega in bil pri tem ustvarjal, kot še nikoli doslej."

"Učenec, ki ima govorno napako, pa se pri branju in pouku zelo trudi, da bi besede izgovarjal pravilno, se je pri igranju z lutko izražal spontano, da je bil njegov govor skorajda razumljiv."

"V razredu sem imela tudi učenca z redko jezikovno motnjo. Njegov govor je bil slabo razumljiv, besed ni sklanjal, skratka, njegova verbalna komunikacija z mano in ostalimi sošolci je bila zelo slaba, zato je bila tudi njegova socialna integracija v razredu na zelo nizkem nivoju. Tega učenca je bilo še prav posebej vesetje gledati pri izdelavi lutke. Bil je presenetljivo samostojen in vsako novo potezo mi je prišel pokazati. Veliko stvari mi je želel povedati, pa sem imela resne težave z razumevanjem. Sčasoma sem se privadila njegovemu načinu govora in je bila najina komunikacija veliko boljša."

Spregovoril je
z lutko ...

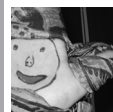


Vživel sem se
v lik junaka.
(foto: Helena Korošec)

Logopedinji z dolgoletno prakso je v eni od terapij pomagala prav lutka. Petletnega dečka, ki razen z domačimi ni govoril z nikomer, so starši pripeljali na logopedске vaje. Deček se je vedno skrival in ni bil pripravljen na sodelovanje. "Naslednji obisk je bil drugačen. Skrila sem se tudi jaz, vendar za obraz nekoga drugega. V omari sem opazila nekaj velikih lutk, ki bi lahko zakrile moj obraz. Tako sem se skrila za glavo lutke snežene žene. Zopet sem se igrala z njim in kar naprej govorila. In zgodilo se je tisto, kar sem si ves čas želela. Zaslišala sem njegov glas. Opazila sem tudi, da so se njegovi prsti razširili, da je lahko videl lutko. Za naslednje srečanje sem na mizo položila lutko – glavo sneženega moža. Snežena žena je govorila, pela in bila zelo dobre volje. Dečkova roka je segla po lutki na mizi, postavil jo je pred svoj obraz in se pričel oglašati. Oba sva pela la-la-la le-le-le ... ta-ta-ta te ... Tako sva se srečala še dvakrat. Cilj je bil dosežen. Uspela sva. Lutka je spregovorila in z njo tudi Rok" (Šporn, 2002, str. 125).

5.7 Razvoj empatije

Empatija je sposobnost, ki se vse bolj povezuje z medsebojnim razumevanjem in humanimi medčloveškimi odnosi. "Empatija je spoznavno-emocionalna sposobnost vživljanja v položaj druge osebe in opazovanje sveta z njenimi očmi" (Bratanić, 1991, str. 61). Bratanićeva (prav tam) piše o kognitivno-intelektualnih in o afektivno-emocionalnih komponentah empatije. Kognitivno-intelektualne komponente so opazovanje druge osebe z njenega stališča in prevzemanje vloge druge osebe v določeni socialni situaciji. Afektivno-emocionalne komponente so občutljivost za čustva druge osebe in sposobnost sodelovanja v čustovanju druge osebe. V igri z lutko, v ustvarjanju prizorov otrok prevzema različne vloge. S tem se vživi v vlogo druge osebe, se postavi v njen položaj in poskuša situacijo razumeti z njenega vidika. V igri je njegova naloga, da reši problem osebe, katere vlogo je prevzel, da v improvizaciji pripelje zgodbo do nekega zaključka. Uči se reševanja konfliktov in urejanja medsebojnih odnosov brez posledic. Ob tem sprejema občutke osebe, ki jo je igral, poveča se občutljivost za čustva drugih. Preigravajo se alternativne možnosti situacij in reakcij oseb v prizoru. Različni avtorji (Gordon, 1993, Bratanić, 1991, Brajša, Vučetić, 1990, Bastašić, 1990) za izboljšanje medsebojnih odnosov in za boljše razumevanje drugih predlagajo prav igranje vlog. Otrok se vživi v neko situacijo in prevzame določeno vlogo, ki jo odigra. Gre lahko za vloge iz realnega življenja, torej otrok igra vlogo, ki mu je poznana iz lastnega življenja, ali pa ustvari nove ne-



poznane izmišljene vloge. Poudariti velja, da se je otroku lažje vživeti v vlogo, če igra z lutkami. V igri v živo izpostavlja sebe, on sam igra drugo osebo, v igri z lutko pa se vživi v osebo, ki jo predstavlja lik lutke. V igri z lutko "zaznamo primere empatije, vživljanje v situacijo, ki jo predstavlja lik. Poleg tega še sočustvovanje, dajanje varnosti, skrbi in zgloda, ki ga dajejo otroci lutki kot model vedenja in ravnanja v vsakdanjih situacijah" (Porenta, 2003, str. 184).

Empatija naj bi bila domišljjsko zavedanje emocij drugega. Na emocionalne reakcije do drugih in na pripravljenost za pomoč pomembno vpliva zmožnost domišljjskega vživljanja v namišljene situacije (Stotland, 1978, v Lamovec, 1988, v Kroflič, 1999). Torej je spodbujanje domišljije tudi z vidika empatičnosti zelo pomembno.

"Empatija, vživljanje, je pomembna sestavina različnih umetniških dejavnosti, saj kot pojem prihaja v psihologijo prav iz estetike" ("Einführung", Lips, 1903, Titchener, 1909, v Lamovec, 1988, v Kroflič, 1999). V glasbeni, likovni in literarni umetnosti deluje posredno, v gledališki in plesni umetnosti pa neposredno prek kinestetičnih odzivov ustvarjalca. Je pomembna sestavina otroških iger vlog, kjer se otrok neverbalno in verbalno vživlja v različne situacije, vloge in objekte. Raziskave kažejo, da trening in spodbujanje otrok k igram vlog povečuje njihovo empatičnost (Saltz, Dixon, Johnson, 1977, v Kroflič, 1999).

5.8 Spodbujanje ustvarjalnosti

Arthur Cropley (1992, v Kroflič, 1999, str. 72) poudarja, "da ima ustvarjanost, ki jo pojmuje kot inovativno, svobodno, drzno, izvirno mišljenje, tri sestavine: intelektualno prvino (moč porajanja idej), motivacijsko prvino (želja po delu na zamislih in komuniciranju z njimi, ko so izdelane), emocionalno prvino (pogum za drugačno razmišljanje, vztrajanje, upiranje pritiskom konformizma, tveganje posmeha ipd.). Vse tri prvine naj bi v interakciji vseboval tudi vzgojno-izobraževalni proces, v kolikor želimo imeti ustvarjalno misleče otroke in ustvarjalne dosežke."

Storilnostno naravnana šola, ki stremi predvsem k rezultatom in oklepa razmišljanja v določen okvir, ovira ustvarjalno mišljenje otrok. Pogosto se še vedno ločuje igro in delo. Ne samo prvo triletno devetletno šole, tudi v višjih razredih predstavlja igra z lutko velik izziv, ki sprošča asociacije, omogoča produciranje idej, ugodje in sproščenost ob ustvarjalnem reševanju problemov. V skladu s cilji kreativne dramske vzgoje se otrokom predstavi nek problem vezan na učni načrt, ki ga z igro z lutkami ustvarjalno reši. Izhodišče je lahko seveda tudi zgodba, ki se tematsko veže na šolsko delo, otroci pa to zgodbo v skupini ali individualno obdelajo, predelajo z veliko mero ustvarjalne svobode, ki jim jo učitelj dopušča. Dodajajo svoje like, spremenijo konec zgodbe, so ustvarjalni pri oblikovanju lutk in morebitne scene. S senzibilnim vodenjem otrokom dopuščamo lastne rešitve in jim z nasveti



Najprej vas
jaz prestrašim ...
(foto: Anita Slakonja)



... potem pa naredim
še malega strahca.
(foto: Anita Slakonja)

pomagamo iz morebitne zagate. "Pomembno je, da otrok sam ustvarja lutko. Ta je namreč samo njegova: zamišljena v njegovi fantaziji in izdelana z njegovimi rokami, oživiljena z njegovo energijo in čustvi. V tem ustvarjanje in oživiljanje lutke prekaša vse kreativne otrokove dejavnosti, saj nemalokrat iz otroških rok dobijo svojo vidno podobo pojmi, za katere včasih dvomimo, da jih otroci razumejo in dojamajo: rojstvo, strah, jeza, žalost, veselje, ljubezen, smrt, noč, dan, letni časi, lenoba, marljivost ..." (Majaron, 2001). Aktualne pa so tudi teme za višje razrede. Najstniki bodo z veseljem prav v improviziranih lutkovnih prizorih spregovorili o t. i. tabu temah: o spolni vzgoji, odnosih med spoloma, o drogah in alkoholu, o generacijskem konfliktu in podobno.

"Pri delu so bili iznajdljivi, vztrajni, natančni ... Ko so lutke oživele, so bili izvirni pri oblikovanju igrice, ki so jih kasneje uprizorili."

"Z besedami bi težko predstavila dan, ki smo ga z učenci preživeli pretekli teden. To je bil dan poln ustvarjalnosti, domišljije in nepozabnih doživetij."

"Učencem so se porajale neverjetne asociacije in povezave tehničnega sveta z živim."
(Korošec, 2004)

Učiteljice, ki pri svojem delu uporabljajo lutke, pogosto med pozitivnimi učinki navajajo tudi ustvarjalnost otrok, ki je pri tradicionalnih učnih metodah zapostavljena.

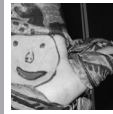
I. Hamre (2004) v kvalitativni raziskavi uporabe lutke v razredu med drugim ugotavlja, da so otroci skozi lutkovne dejavnosti (animation theatre – termin, ki ga uporablja) postali drznejši v oblikovanju netradicionalnih likov in v pripravi prizorov. To se je kazalo v ustvarjalni skupni igri na odru, ob gibalnem ustvarjanju prizorov s sošolci, kjer so uporabljali nenavadne predmete in gibe.

5.9 Intelktualni vidik

Howard Gardner (1993) je s svojo znano teorijo o več inteligencah obogatil področje raziskav učenja z dramo. Odprl nam je nov pogled na razvoj ob dramskih aktivnostih. Avtor vlogo igralca obravnava samostojno v poglavju Telesno-gibalna inteligenca (1993, str. 260), vendar jo močno povezuje še z drugimi inteligencami. Udeleženci v dramskih dejavnostih potrebujejo več razvitih inteligenc: **jezikovno, telesno-gibalno, obe osebni inteligenci – interpersonalno in intrapersonalno**, pogosto pa je tudi **glasbena inteligenca** nepogrešljivi del izvedbe (prav tam, str. 242).

Jezikovna inteligenca je sposobnost uporabe besed tako v ustni kot pisni obliki. Pomembna je občutljivost za pomen besed, za razporeditev besed, občutljivost za zvoke, ritme, obrazila in občutljivost za različne funkcije jezika. Gre za obvladanje glasoslovja, skladnje, semantike in pragmatike.

Telesno-gibalna inteligenca je sposobnost izražanja z gesto, mimiko obraza ali z gibanjem. "Kaže se v spretni uporabi lastnega telesa, v izdelavi orodij, v umetniških dejavnostih, kot so ples, igra, pantomima" (Kroflič, 1999). Za tako inteligenco je značilna zmožnost uporabe lastnega telesa na zelo različne in spretno načine, tako za



izražanje kot v druge namene. Gardner (1993) govori o dveh osrednjih prvinah telesne inteligence – obvladovanje telesnih gibov in spretnem ravnanju s predmeti. Kot vidimo, sta obe prvini prisotni tako pri dramski igri z lutko, kot igri v živo. Animacija lutke je vezana na obvladovanje posameznih delov telesa, gibanje lutke se povezuje z gibanjem celotnega telesa. Igra z rekvizitom kot pripomočkom v igri ali kot gledališče predmetov spet razvija spretno ravnanje s predmeti. Prednost v dramski dejavnosti je, da se otrok giblje spontano, v želji, da bi izrazil svoje ideje in čustva.

Poleg nujnih pogojev *mora bodoči umetnik* (otrok v dramski igri) obvladati osebne odnose, razumeti se mora z drugimi v skupini, tako mu lahko izberejo ustrezno vlogo, *na katero bo ponosen*. Pri vsakršnem nastopanju, ugotavlja Gardner, še zlasti pa pri igranju, je zelo dragocena zmožnost pozornega opazovanja in nato podrobnega poustvarjanja prizorov. Eni so rojeni "posnemovalci", ki so obdarjeni z velikim potencialom na področju telesne inteligence in si najbolj značilne poteze prizora zapomnijo že po prvem ogledu, drugi pa kljub večkratnemu ogledu pripravijo le približno poustvaritev.

Boleslavski (v Gardner, 1993, str. 261) poudarja pomembnost polne zbranosti, ko človek vso svojo pozornost, dokler mu to omogočajo moči, osredotoči na opredelitev želenega predmeta. Tudi Stanislavski (prav tam) poudarja odločilno vlogo čustev v igralčevem nastopu.

Pri osebnih inteligencah se ena obrača k razvoju notranjih vidikov osebe, druga pa navzven, k drugim posameznikom. Pri prvi je pomemben dostop do lastnega čustvenega življenja – do razpona čustev: zmožnost razlikovanja med čustvi in poimenovanja le-teh, prenosa v simbolne kode in izkoriščanja kot sredstva za razumevanje in usmerjanje vedenja. Pri interpersonalni inteligenci ima osrednjo vlogo zmožnost opazovanja in razlikovanja med drugimi posamezniki, še zlasti pa njihovimi razpoloženji, značaji, motivacijami in namerami.

Skoraj vse kulturne vloge temeljijo na več kot eni inteligenci, prav tako pa tudi nobena izvedba ni mogoča zgolj z uporabo ene same inteligence. Gardner je prepričan, da ima vsak otrok vseh sedem inteligenc in lahko vseh sedem razvije do precej visoke ravni. Gardner pravi (v Wagner, 1998), "da če bi multiple inteligence imenoval talente, nihče ne bi dovolj resno jemal te teorije. S poimenovanjem inteligence pa jim je dal enakovreden položaj z logično-matematično inteligenco, to pa je tip inteligence, ki ima največji pomen v šoli."

Sklicujoč se na Gardnerjevo teorijo o več inteligencah (1993) in na različne raziskave (Bredikyte, 2000, Porenta, 2003, Hamre, 2004, Korošec, 2004) lahko z gotovostjo trdimo, da z dramsko-lutkovno dejavnostjo izvrstno razvijamo otrokove posamezne inteligence oz. talente ali sposobnosti. Poleg učenja dejstev, pojmov in zakonitosti, ki jih zahteva učni načrt, pa se otrok s kreativno dramo uči celostno,

Vzgojiteljice zaigrajoo predstavo otrokom.



Snežna kraljica.
(foto: Helena Korošec)



Slonček Elmer.
(foto: Helena Korošec)



S kreativno dramo se učim celostno: čustva, mišljenje in ustvarjalnost v igri z marionetami. (foto: Arhiv Pef, Modul 8)

z vsem telesom in vsem mišljenjem. Spoznava svoje telo, spoznava svoja čustva, ki jih v igri z lutko tudi lažje razume, vživlja se v situacije drugih oseb, zato tudi njih lažje razume, z veliko motivacije pa rešuje zastavljene probleme, si odkrito hitreje zapomni in z lahkoto usvoji kurikularne cilje. "Pridobivanje novega znanja ob lutki je bilo na nov način osmišljeno, otroci so bili postavljeni v situacijo, ko so lutki raziskovalcu pomagali reševati njegov življenjski problem. Pri tem so bili zelo angažirani in dejavni. Bili so iznajdljivi, izvirni in ustvarjalni. Projekt z lutko je pokazal, kako se lahko igro kot enakovredno dejavnost z drugimi, bolj "akadetskimi" vključi v poučevanje" (Porenta, 2003).

Kvalitativna raziskava o uporabi lutke v razredni situaciji (Korošec, 2004: vključenih je bilo okrog petdeset esejskih zapisov učiteljic iz različnih šol po Sloveniji) je pokazala, da so različne lutkovne tehnike odlični medij pri posredovanju nove učne snovi, iskanju informacij, učenju pesmic in obnavljanju besedila, pri ponavljanju in utrjevanju snovi ter pri preverjanju znanja.

Lutke so otrokom omogočale učenje z veliko zabave in sproščenosti. Motivacija izdelati lutko, pripraviti prizor ali preprosto, lutki razložiti nekaj, kar ona ne zna, je tako velika, da otroci snov mimogrede usvojijo. Hkrati pa se niti ne zavedajo, da so se poleg igre tudi učili in naučili. Kaj si lahko učitelj želi več kot učence, ki so delovni in ob tem delu – igri tudi usvojijo zastavljene cilje?!

"Velikokrat se z lutko razvije pogovor. /.../ Razvije se do stopnje, da učenci učno snov že sami skoraj razložijo. Lutka jih le vodi."

"Vedno bolj ugotavljam, kako je lutka uporabna. Otroci se res lahko dokažejo v svojem znanju. Zaprti in sramežljivi se pokažejo."

Lutke vnašajo novo perspektivo spoznavanja nove snovi. Učenci niso več le pasivni poslušalci, temveč aktivni soustvarjalci učnega procesa.

"Z lutko lahko učenje postane veselje."

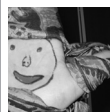
"Pesmico smo najprej ritmično in melodično obdelali. Ko je prišla na vrsto obravnavna besedila, se je v našem razredu ob lutkah začela prava delovna zabava."

"Delo z lutko je bilo tako zanje kot zame neka nova izkušnja, ob kateri smo uživali, se sprostili, zabavali in veliko naučili."

"Z lutkami smo se podali na prijetno pot do znanja tudi pri glasbeni vzgoji. Usvajali so pojem lestvica in stopnja."

In ko se lutka zmoti ... situacije so ponavadi smešne, ob lutkini zmoti pa je tudi otrokova zadrega ob morebitnem neznanju mnoga manjša.

"Zvezdica se je z njimi pogovarjala in jim pripovedovala o svojih potovanjih in dogodivščinah, a je med sabo pomešala čase. Učenci so se temu smejali, a so jo kaj hitro popravili, da ne govori pravilno. Priznala je, da je ure slovenščine vedno prespala in da jo bodo morali oni naučiti."



Da je humor pomembna sestavina učnega proces, poudarja tudi I. Hamre (2004). Raziskava je pokazala, da so humorne situacije z lutko na vseh stopnjah spodbujale domišljijo. Ustvarjeni so pogoji za razmišljanje izven ustaljenih okvirjev. Vsi udeleženci projekta (Hamre, 2004), ne glede na starost, so poudarili pomen humornih situacij v povezavi z učenjem in poučevanjem. Presenetljive, smešne situacije pa lahko vnaša lutka že vizualno ali s svojim gibanjem in glasovi.

Mnoge učiteljice so bile presenečene nad učinkom, ki ga je imela lutka tudi pri pomnjenju pesmic. Ob dobro pripravljenih učnih situacijah in nevsiljivem učiteljevem vodenju se v učencih ob igri z lutko prebudi želja po znati in se naučiti – za preprosto, majhno lutko.

Z lutkovnovnimi dejavnostmi so učiteljice preverjale znanje, ne da bi se otroci tega sploh zavedali. Vemo, da otroci pogosto prav zaradi treme in strahu pred izpostavljanjem ne morejo pokazati vsega svojega znanja. Posredna komunikacija z lutko pa preverjanje znanja olajša. Poleg tega fleksibilni učitelji lahko preverijo znanje otroka v neformalnih, igralnih situacijah z lutko. Tudi, ko otroci pripravijo prizor vezan na določeno temo, morajo vanj vključiti vse svoje znanje in izkušnje, ki jih imajo s tega področja.

Torrance in Rockenstein (1988, v Kroflič, 1999, str. 79) obravnavata učne metode z umetniškega področja tudi z vidika spodbujanja desnohemisferne in integrirane ("whole-brain") aktivnosti. Izhajata iz domneve, da ima vsaka normalna oseba potencialne, iz katerih lahko razvije različne učne stile, ki jih nato izbira glede na potrebe v konkretni situaciji. Že v vrtcu se kaže, da si otrok preko ustvarjalno-estetskih pristopov k branju in matematiki skozi izvirno mišljenje in ustvarjalne izdelke pridobiva osnovne bralne, pisne in matematične spretnosti. Istočasno torej poteka kognitivno učenje in razumevanje ter svobodno čustveno in umetniško izražanje. Ustvarjalni, afektivni in kognitivni procesi se medsebojno aktivirajo, prepletajo in olajšujejo.

"Nekateri otroci si zelo težko zapomnijo vsebino pesmice. Ob risanju, rezanju in igranju z lutko pa se pesmice mimogrede naučijo."

"Učenci so se svojo pesmico morali naučiti na pamet, vendar pri tem ni bilo nobenih težav, saj menim, da so imeli za to dovolj močno motivacijo – nastop pred razredom z lutkami."

"... če bi videli veselje učencev pri delu z njimi, koliko si zapomnijo, če jim ona kaj pove..."

"Tudi učenec, ki ima težave pri pomnjenju, je ob koncu znal obnoviti zgodnico."

"Bili so presenečeni in so z mojimi vprašanji oz. z vprašanji, ki jih je zastavljala lutka, ki je imela vlogo poštarja, uspešno ponovili snov ure."

"...so učenci izdelali senčne lutke iz časopisnega papirja. S tem smo preverjali tudi snov, ki smo jo obravnavali pri spoznavanju narave."

6 Vloga učitelja/vzgojitelja v lutkovnem procesu

Kreativna drama, tokrat se osredotočimo na njen del igre z lutko, ne zahteva posebnega studia, odra in posebnih rekvizitov. Edine zahteve so čas, prostor in entuziastičen, dobro pripravljen učitelj/vzgojitelj.

V nadaljevanju izpostavljam prednosti, ki jih igra z lutko kot metoda dela v razredu prinese učitelju/vzgojitelju:

- **Učitelju/vzgojitelju omogoča lažje razumevanje otroka in njegovega vedenja.** Otroci čustva in misli sporočajo skozi lutko, kar učitelju omogoča lažje spoznavanje in razumevanje otroka, to pa posledično olajša in spodbudi otrokov razvoj, samopodobo in kreativnost. V igri z lutko otroci pogosto odkrijejo informacije o družinskem življenju, osebnih zadevah, strahovih in fantazijskih željah.

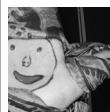
- **Otroci doživijo učitelja/vzgojitelja v drugi luči.** Učitelj se z lutko v roki otrokom približa, z nekaterimi lahko celo popolnoma spremeni odnos. Tako kot učitelj spozna otroka v drugačni luči, bo tudi otrok učitelja doživel drugače. Namesto avtoritete, ki predstavlja otroku distanco, bo učitelj/vzgojitelj postal pravljicar, nekdo, ki prinaša v skupino veselje, igro in sproščenost. Z igro in komunikacijo skozi lutko vnaša v medsebojne odnose pozitivno vznemirjenje in zabavo. Avtoriteta ni vprašanje, saj imajo otroci takšnega učitelja radi, ga spoštujejo skupaj z njegovim čarobnim svetom lutk. "Lutka omogoča učitelju, da vsaj navidezno za kratek čas prenese "vodenje" na lutko in igra vlogo "drugega" v razredu. Ob tem bo lažje začutil odkritosrčno otroško spontanost, ki se odpre lutki brez zavor. In še nekaj: lutka gleda na svet z malce drugačnega zornega kota kot njen animator. To ni zanemarljivo, saj pomaga otroku preseči egoizem in samozadostnost" (Majaron, 2002).

Lutka je moja desna roka. V razredu nadaljuje moje delo in me nadgradi. Pomaga mi motivirati otroke, jih umiriti, poveča njihovo pozornost, pomaga jim slediti učni snovi.

To je bila ena tistih dejavnosti pri pouku, kjer sem resnično uživala v sproščenosti vodenja pouka in zabavnega učenja otrok.

- **Poveča se učiteljeva/vzgojiteljeva kreativnost.** Vsak od nas nosi v sebi kreativnost, le prebuditi jo je treba in ji dati svobodo, da poleti. Na začetku se morda pojavi zagata, a večkrat, ko učitelj uporabi in izdeluje lutke z otroki, bolj bo odkrival skrite talente in veselje umetnika, oblikovalca in ustvarjalca predstav. Učiteljeva odločitev, ali bo izbral ustaljene tradicionalne učne metode (sedi, poslušaj, piši) ali pa kreativen pristop, bo vplivala na kreativnost učnega procesa in na ustvarjalnost otrok.

- **Igra z lutko nudi alternativne učne izkušnje.** Vsi, ki delajo z otroki, vedo, da je nujno upoštevati vsa področja otrokove rasti in razvoja: kognitivni, socialni, emocionalni in fizični vidik. Lutke z lahkoto vključimo na vsa štiri omenjena področja, hkrati pa dosežemo zadovoljstvo ob izkušnjah, ki jih prinese igra z lutko. Na primer spoznavanje novih besed je mnogo bolj zabavno, ko lutka Besedni požeruh pogoltno pravilni odgovor. Na razvoj fine motorike vplivamo, ko se otrok zabava ob rezanju, trganju, lepljenju delov za lutko in mimogrede obvlada uporabo škarij. Po Gardnerju (1993) je za človekove dejavnosti zelo pomemben razvoj drobnih motoričnih gibov, uporabe rok in prstov in izvajanje natančnih gibov. Če ima otrok lutko, ki se moti in ne ve vsega, jo on lahko pouči o pravih barvah, prostorskih odnosih in podobno. To bo naredil bolj sproščeno, kot če bi moral isto stvar povedati



učiteljici/vzgojiteljici. Učiteljice v projektu učenja in poučevanja z lutko na Danskem (Hamre, 2004) vidijo to metodo dela kot priložnost za popestritev učnih metod. Hkrati pa aktivna učiteljeva vloga, ko se vključi v igro z otroki in prevzame vlogo, pomeni tudi osebni razvoj in napredek v načinu poučevanja.

• **Zabavno, prijetno vzdušje.** Ob kognitivnih ciljih in vedno večji zahtevi po znanju je še kako pomembno, da v razredu ustvarjamo sproščeno vzdušje. Čustvena plat otrokovega razvoja je enako pomembna. Igra, ki jo vodi senzibilen učitelj, bo otroka pripeljala do kurikularnih ciljev sproščeno, z veliko delovne vneme in želje po ustvarjanju.

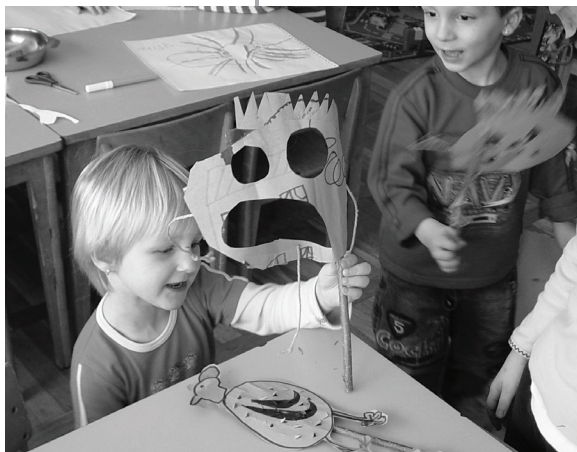
7 Metode dela

Kreativne lutkovne dejavnosti z otroki nam dopuščajo veliko različnih načinov za njeno uporabo in povezavo z vsakodnevnim delom v skupini.

N. Renfro in T. Hunt (1982, str. 19) izpostavljata šest različnih tehnik oz. vrst dejavnosti z lutko, ki se odvijajo v razredu: spontana igra z lutko, priprava prizorov z lutko, pripovedovanje z lutko, pogovarjanje skozi lutko, učenje in poučevanje z lutko in izdelava lutke.

1. Spontana igra z lutko ("Puppet Playing")

Preprosta oblika lutkarstva, ki se zgodi spontano, brez posredovanja odraslih. Gre za obliko simbolne igre, ko se otrok sam sproščeno in svobodno pogovarja z lutko, se igra z več lutkami hkrati in med igro spreminja vloge; v interakciji sta lahko dva otroka vsak s svojo lutko, eksperimentira lahko več otrok, bodisi za mizo, pred ogledalom ali kar v lutkovnem kotičku. Otroci si kaj hitro tudi sami naredijo preprost lutkovni oder, ob tem pa seveda potrebujejo pomoč učitelja, ki jim pomaga pri iskanju materiala in pri reševanju kakšne manjše tehnične težave.



Spontana igra z lutko.
(foto: Anita Slakonja)

Fascinantna spontana igra, ki učitelja/vzgojitelja vsakič znova preseneči, se zgodi tudi v času pouka, ko so lutkovne dejavnosti načrtovane. Že med samo izdelavo, ko so lutke še nedokončane (brez oči in detajlov), takoj ko se je lutka sposobna gibati, je v razredu čutiti neverjetno energijo in odvija se izredna komunikacija na več nivojih. Tu se en sam otrok pogovarja s svojo lutko, tam drugi z gibanjem oživlja svoj lik, spet za tretjo mizo sošolca vstopata v spontano komunikacijo vsak s svojo lutko, v kotu za zaveso se odvija prizorček ... Učiteljeva vloga je v tem trenutku zelo pomembna. Škoda bi bilo prekiniti ta čarobni trenutek v službi lovljenja časa in ciljev, ki jih tako ali tako hitro dosežemo. Večinoma učitelj presenečen in vznemirjen obstane ob opazovanju otroka, ki z enim samim gibom, potegne lutko v življenje.

2. Priprava prizorov z lutko ("Puppetizing")

Dejavnost, ki je skrbno pod vodstvom odrasle osebe, ki s tehnikami kreativne drame usmerja otroke k pripravi prizorov z lutko na osnovi zgodbe, poezije, glasbe, realnega življenja ali domišljije. Prizori se pripravljajo ob improviziranih dialogih in gibanju. Otroci niso omejeni z odrom, svobodno pohajkujejo po igralnem prostoru in raziskujejo gibanje svojega telesa v odnosu do svoje lutke. Seveda je odvisno, za kakšno vrsto lutk se odločimo: pri igranju s prstnimi lutkami ni toliko gibanja, zato je primeren tudi manjši prostor. Večje, npr. telesne lutke, zahtevajo večji igralni prostor, pri igri in animaciji lutk je več gibanja. Ker ni določenega scenarija in besedila za učenje na pamet, otroci svobodno prispevajo svoje ideje, dialog in scenarij. Za učitelja je pomembno, da ni pod pritiskom nastopa, tako otroke prepusti lastni ustvarjalnosti. Občinstvo je seveda nujno, ustvarjanje bo nagradilo z ogledom predstave. Otroci lahko svoje prizore ali morda celo predstavo pokažejo svojim sošolcem, vrstnikom iz sosednjega razreda ali mlajšim vrstnikom, ki si z veseljem in veliko mero naklonjenosti ogledajo produkcije. Priprava razredne predstavitve tako pozitivno vpliva na posameznika in celotno skupino.

3. Pripovedovanje z lutko ("Puppetelling")

Pripovedovati zgodbo, učiti se pesem pri glasbi, predstaviti poezijo, deliti vsebino knjige s pomočjo lutk je eno največjih bogastev, ki nam jih lutke nudijo. Učitelju/vzgojitelju ponujajo možnost za kreativno interpretacijo in ustvarjanje magičnega sveta za in z otroki. Gre preprosto za pripovedovanje zgodb z lutkami. Ko zgodbo pripoveduje junak v prvi osebi, doživimo popolnoma drug zorni kot zgodbe. Protagonist pripoveduje drugače, kot je zgodba v resnici tekla in če se mu v pripovedi pridruži se antagonist, je prisoten še en, popolnoma drugačen zorni kot. Trije prašički bodo zgodbo zagotovo povedali drugače kot volk, pogled Pepelke bo drugačen od pogleda mačehe in sestra. "Puppetelling" ni predstava pred občinstvom, temveč bolj za neformalni prizor in predstavitev zgodbe iz literature. Krasna kombinacije literarne umetnosti in lutk, ki s svojo obliko, barvo, dimenzijami in gibanjem obogatijo literarno doživetje. Med otroki in lutkami je med predstavitvijo zgodbe pristen dialog, ki ga pri branju ali pripovedovanju zgodbe ni. Otroci se vživijo v lutkovne junake, jih spodbujajo, sprašujejo in like globlje doživijo. Spominjam se sina, ki mi je v prvem razredu dan za dnevno pripovedoval in igral zgodbo, ki jim jo povedala knjižničarka, ko so obiskali knjižnico. Njegova igra je bila tako živa kot še nikoli doslej. Spreminjal je glasove junakov, risal zgodbo (na eno od teh risb je napisal "v šoli se imamo radi") in vedno znova igral. Le kaj je v tej zgodbi tako posebnega? Enkrat pozneje mi je mimogrede povedal, da je knjižničarka predstavila zgodbo z lutkami ... Žal, podobne izkušnje ni bilo nikoli prej in nikoli pozneje.



Jacek me spremlja.
Njemu vse zaupam!
(foto: Helena Korošec)



4. Pogovarjanje skozi lutko ("*Puppetalking*")

Temelji na socialnem in emocionalnem razvoju otroka. Odrasli včasih nevede domnevajo, da otroci, ki ne znajo z besedami opisati svojih misli, nikakor ne zmorejo izraziti svojih čustev in doživetij. To seveda ne drži. Ponuditi jim je le treba pravi medij, da se bodo lažje izrazili. Ena od sposobnosti, ki jo je pomembno razvijati pri otroku, je prepoznati, razumeti in verbalizirati notranje misli in čustva. Lutka nam na tem področju lahko zelo pomaga. V direktni komunikaciji se zaupati odraslemu je za otroka včasih težko. Bolj sproščeno bo spregovoril lutki ali skozi svojo lutko. Lutka predstavlja otroku ščit, zato se v tej poslednji komunikaciji ne počuti izpostavljenega. Otrok se ne počuti odgovornega za besede in dejanja, ki jih naredi lutka, zato je bolj sproščen. To so vendarle besede nekoga drugega. Ko lutka animira učitelja, otrok pozabi nanj in vso svojo pozornost usmeri v lutko. S tem so podrte vse ovire v medsebojni komunikaciji. Tako je bila študentka razrednega pouka na svoji praksi presenečena: "Sploh se nisem skrila za kateder, ko sem animirala lutko, pa so vsi gledali le lutko. Popolnoma so pozabili, da sem jaz v razredu." Komunikacija skozi lutko pomaga razvijati otrokove verbalne sposobnosti. Če otrok lahko imenuje svoja čustva, poveže, kar jih povzroča, je zelo blizu njihovemu razumevanju. V večkratni in kontinuirani igri z lutko se bo lažje izražal in lažje razumel sebe. Otrok, ki prinese od doma različne emocionalne težave, bo gotovo lutki lažje povedal, kaj ga teži. V takih primerih je dobrodošla lutka ljubljenska skupine, ki se ji otroci lahko zaupajo in je z njimi vedno in povsod. Lutka je senzibilna poslušalka, nežna z otrokom, ne obtožuje in ne graja. Otroci si od doma prinesejo tudi svojo ljubkovalno igračo, ki je učitelju v pomoč pri vzpostavljanju stika. Učiteljeva lutka se obrne na otrokovo igračo, ki bo slej ali prej spregovorila.

Če bo lutka ljubljenska skupine vsak dan odšla h komu na dom, bo s tem narejena povezava med šolo in domom. Nekaj, kar pripada celotni skupini, šolskemu okolju, je tudi z otrokom doma. Zaupanje in posledično komunikacija se izboljšata. Lutka je prijatelj skupine, ki v vsakem trenutku lahko pokuka iz predala, košarice ali učiteljevega žepa in potolaži žalostnega otroka ali spodbudi plahega.

5. Učenje in poučevanje z lutko ("*Puppeteaching*")

Različne preproste lutkovne tehnike so nam v pomoč pri doseganju kurikularnih ciljev, pri boljši motivaciji za delo, pri dobremu pomnjenju in razumevanju učne snovi. Učitelj ob lutkah in z njimi posreduje informacije na zanimiv in vznemirljiv način, otroci pa se ob izdelavi in igri z lutko učijo celostno.

6. Izdelava lutke ("*Puppetmaking*")

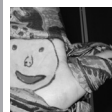
Pri izdelavi lutke mora otrok imeti toliko svobode, da bo lahko oblikoval karakter po svoje. Že sama izdelava otroku nudi možnost za pro-

jekcijo čustev, želja in misli. Pri mlajših otrocih ni pomembno, kako lutka izgleda, pomembno je, da otrok verjame, da je naredil slona, čeprav mu ni nič podoben. In mi smo mu dolžni verjeti in sprejeti njegovo kreacijo. Otroke naj učitelj/vzgojitelj spodbuja z vprašanji, ki prebujajo njegovo domišljijo, nikakor pa ne prekinja otrokovih idej s komentarji, kot so: "Kje si pa še videl vijolično pikapolonico? Tvoje drevo ima pa predebele veje in preširoko deblo!" Učiteljeva senzibilnost je pri tem zelo pomembna, da bo uskladal zahteve pri izdelavi z otrokovimi sposobnostmi na eni strani, na drugi strani pa upošteval njegovo kreativnost. Ob izdelavi lutke bo otrok razvijal fino motoriko, koordinacijo roka – oko, spoznaval različne materiale, širil znanje o pojmih, izražal čustva že ob kreiranju lika ipd. In nenazadnje, otrok bo lutko, ki jo je sam izdelal, cenil bolj kot katerokoli drugo in z njo vzpostavil intimen in pristen odnos. "Izdelovanje lastnih lutk učencem omogoča, da se izražajo že od samega začetka, od trenutka, ko izbirajo lik. Odločitev, da se poudarijo agresivne ali nežne lastnosti lika, je prav tako način samoizražanja, pomembno pa je, da učitelj ne posega v ta kreativen proces. Učitelji se morajo omejiti samo na nudenje praktične pomoči, da bi otrok lažje izrazil svoje ideje in občutke v fizični in materialni obliki" (Debouny, 2002). Nikakor ne moremo strogo ločiti posameznih načinov dela z lutko. Več ali manj se te metode med seboj povezujejo in dopolnjujejo in v prepletanju pripeljejo do celotnega projekta, do posamezne učne ure ali le nekajminutne igre z lutko. Vse pa prinašajo med učitelje in otroke veliko pozitivnega vznemirjenja, kreativnost in medsebojno povezovanje.

7.1 Projekt z lutko, ki povezuje predmetna področja

Projekt izveden s pomočjo lutk na razredni stopnji osnovne šole ni redkost. Lutka, ki jo učiteljica izdelala sama ali jo vso zaprašeno najde nekje na podstrešju, vzbudi asociacije, ideje, zgodbo ... Vznemirjenje in ustvarjalna energija se prelevita v delovno vneto in priprave se začne. Učni načrt, značaj lutke in njen problem, lutkin prihod v razred, nato pa tedni, meseci čarobnega druženja, učenja in raziskovanja otrok, učiteljice in seveda glavnega akterja – lutke. Ta postane nekakšna "zarota" skupine, ki otroke in učitelja še bolj zbliža.

Bitje, ki čudežno oživi v rokah učitelja/vzgojitelja, povezuje otroke in učitelja z bližnjo in daljnjo okolico, povzroča ustvarjalni nemir ne samo v skupini, temveč po celi šoli, v dejavnosti pritegne celo starše in druge učitelje na šoli. V skupini se pojavi junak s problemom, ki ga lahko reši le s pomočjo otrok. Ob tem, ko rešujejo junakov problem, otroci spoznavajo svoje naravno in družbeno okolje, različne poklice, preko literature in interneta zbirajo informacije, obiskujejo razne ustanove, spoznavajo zgodovino domačega kraja – vse za prijateljico lutko. Domišljijski svet s pomočjo lutke vnašamo v otrokov vsakdanjik v šoli. Otroci so preko lutke postavljeni pred problem indirektno.



Simbolika in domišljjski svet otroku omogočata odmik od realne situacije, s tem pa pogled na problem, okolje in vsebine z druge perspektive.

"Spoznavanje okolja, odkrivanje okolja in z njim povezani kognitivni procesi na eni strani ter notranje doživljanje in z njim povezani čustveni, motivacijski in socializacijski procesi potekajo zaradi združitve z umetnostjo na neverjetno izostren način. Lik in njegova zgodba čustveno, doživljajsko in miselno motivirata otroka za aktivnosti in učenje" (Gobec, 2000).

Življenju glavnega junaka pa lahko dodamo tudi številne preproste lutkovne tehnike, ki obogatijo celoten umetniško-raziskovalni projekt. Umetnost in znanost gresta tako z roko v roki!

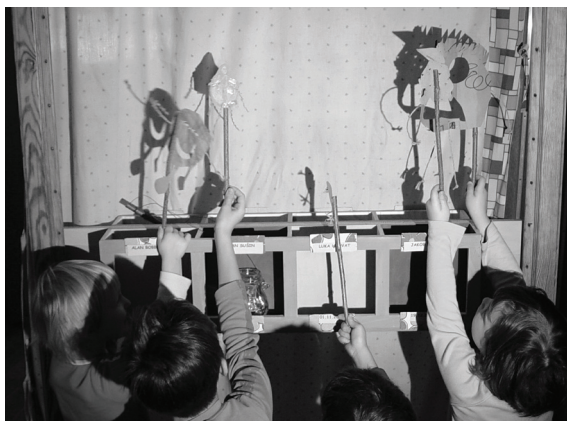
Na Pedagoški fakulteti v Ljubljani je pod mentorstvom prof. Edija Majarona napisanih precej diplomskih nalog, ki so teoretično in praktično prikazale življenje projekta z lutko v vrtcih in šolah. Navajam le nekaj naslovov iz bogate zbirke:

- Petra Stare (1999): Pegam in Lambergar, projekt v vrtcu.
- Polona Kruh (1999): Poja: projektno delo v 1. in 2. razredu osnovne šole.
- Marjeta Blagojevič (2000): Gledališče v vrtcu – Urbanov dnevnik.
- Polonca Štule (2001): Z lutko v gozd.
- Monja Šalamon (2003): Indijanček Padajoči sneg.

7.2 Pripravimo predstavo

Projekti, ki povezujejo gledališče, glasbo, ples, kreativno pisanje in vizualne umetnosti, niso nič novega. Največkrat se odvijajo v okviru interesnih dejavnosti. Moči in veselje združijo učitelji in učenci z različnimi znanji in spretnostmi, njihovo delo pa se zaključi z velikim dogodkom – predstavo.

Tudi v teh projektih je treba zaupati otrokom in njihovim sposobnostim. V zadnjem času pa se vedno bolj poudarja vloga videokamere. Otroci so ob učiteljevi/vzgojiteljevi pomoči tudi že v



Zaigrali smo zgodbo Piščanček Pik.
(foto: Anita Slakonja)

prvem triletju devetletne osnovne šole lahko uspešni snemalci in montažerji. V tem delu jim lahko popolnoma zaupamo. Kmalu nas bodo celo prerasli. Vznemirjenje pa je čutiti tudi takrat, ko se skupina pripravlja na ogled posnetega. Videti sebe na televiziji je nenavadno in privlačno, otrok pa ob gledanju lastne ustvarjalnosti pridobiva na

samopodobi. Žal, na mnogih šolah in vrtcih premorejo le eno kamero ali pa še te ne. Zato poleg mota "v vsako učilnico računalnik", kliče-mo tudi moto "v vsako učilnico kamero"!

Zlasti s starejšimi otroki se bodo morda učiteljice odločile, da delajo z določenim besedilom. Vendar preden se lotijo obdelave besedila, je potrebno veliko ur improvizacije, igranja s karakterji, prostorom in tematiko. Predstava vključuje tudi scenske priprave, glasbeno spremljavo, lučne efekte, zato dajmo otrokom priložnost, da se tudi tu dokažejo. Izvajalci glasbe, scenski mojster, oblikovalec luči, oblikovalec lutk, scene in kostumov – odkrijmo in razvijajmo talente! Ko otroci prevzamejo odgovornost za posamezne elemente v predstavi, pridobijo dodatna znanja in izkušnje. Sodelovanje med igralci in ekipo za odrom je še ena nepozabna izkušnja.

Vendar, tudi ko je težišče dela na pripravi predstave, moramo ves čas imeti v mislih, da delamo z otroki in ne s profesionalci, zato ohranjamo otroško sproščenost, spontanost in veselje do igranja.

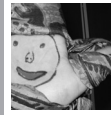
"Učitelj igre otroke ves čas vodi (le-ti pa tega sploh ne smejo opaziti), jih sprošča in vzpodbuja (tiste bolj zadržane) ter odvaja puhlega nastopaštva (tiste nezadržane), jim odkriva smisel dialoga (prve dramatične substance), improvizacije (matere zaigrane zgodbe), gibanja na odru (rojenega v prirojenem občutku za ravnotežje) ter jim prišepne skrivnost oponašanja in vživljanja. Učitelj stvarnice igre deluje kot sejalca igre, ki se ob njenem vzklitju umakne. Igra se z otroki in se neopazno preseli za oko kamere" (Zupančič, 1993, str. 62).

7.3 Gremo na predstavo

"Gledališče je ena najbogatejših izkušenj, ki jih človek lahko ima. Ne samo, da razširi življenjske izkušnje, temveč je lahko tudi pomoč pri spopadu s problemi resničnega sveta. Prepričana sem, da ima dostojanstvo človeštva svoje korenine v kvaliteti izkušenj mladih ljudi" (Salk, v McCaslin, 1987).

Mnogi se spominjamo trenutka, ko smo prvič stopili v gledališče. Prestopiš prag magične hiše, kjer živijo dobre vile, hudobne čarovnice in veliki junaki, odvijajo se strašne in prijazne zgodbe, ki še dolgo po spuščeni zavesi odmevajo v tebi. Obisk predstave v gledališču predstavlja otroku posebno vznemirjenje. Mnogim žal ni omogočeno ogledati si predstavo v "čisto pravem gledališču". No, k njim pridejo profesionalni igralci in pripravijo predstavo kar v njihovem domačem kraju. Čeprav je treba priznati, da predstava, odigrana v šolski telovadnici ali v avli, izgubi precej kvalitet in čarobnosti.

Ogled predstave je lahko le urica zabave, estetsko doživetje ali globlje razmišljanje o tematiki in junakih. Oder je svet, na katerem se v soju svetlobe in barv ob pomoči glasbe in zvokov odvija zgodba, ki glavnega junaka pripelje zdaj na rob prepada, zdaj na varno. Otrok pa zanj



trepeta in si oddahne ob srečnem izidu. Svoja čustva projicira v junaka na odru, podoživlja svoje strahove, bes, veselje in srečo. Potem bogastvo doživetega nese s seboj, se spomni na gledališki dogodek, ki ga morda celo spodbudi k lastnemu ustvarjanju.

Dobra lutkovna predstava za mlade gledalce je celovita slojevita umetniška stvaritev. Nastane le ob popolnem angažiranju vseh sodelujočih umetnikov pri oblikovanju sporočila, ki ga mladi gledalec včasih doživi bolj emocionalno kot z razumom. Čeprav je njegova neposredna reakcija morda nenavadna, včasih popolnoma nepričakovana, nam priča o tem, da se ga predstava tiče. Opredeljevanje zahtevnosti tem in uporabljenih gledaliških znakov je sicer težko predvidljivo. Včasih se zgodi, da mladi gledalec po "preotročji" predstavi zasovraži lutkovno gledališče, češ, to je le za dojenčke. Možno je tudi obratno: v predstavi se nabere toliko nejasnih elementov, da ji mladi gledalec ni več sposoben slediti in "izstopi" v svet svoje zabave med gledalci, predstava pa se "odpelje mimo", ne da bi se dotaknila nepripravljenega gledalca (Majaron, 2002).

V zanimivem, sodobnejšem predelu Londona lahko na betonskih ogradah ulice prebereš zapise osnovnošolcev, ki človeka znova prepričajo, kako pomemben je ogled gledališke predstave za otroke. Spodaj v prevodu povzemam izsek teh misli.

Ko ugasnejo luči in se predstava začne, zacutim v svojem srcu nekaj posebnega. Zelo sem vznemirjen.

MISLIM TUDI NA LJUDI, KI SO VODILI SVOJA SRCA K USTVARJANJU TER POSKUŠALI PRIKAZATI, KAR SE DA RAZBURLJIV IN ZANIMIV DOGODEK.

Počutiš se kot muha, ujeta v mrežo fascinantnih karakterjev.

Zame je gledališče samo eno – ko greš v gledališče, se sanje uresničijo.

Svojih prijateljev niti pogledati nočem. Ves čas sem pozoren na predstavo. Rečem vam, gledališče je boljše od televizije!

8 Preproste lutke

Poznamo številne lutkovne tehnike, ki jih lahko na različne načine vpletemo v pouk: igrače in predmete, ročne lutke, senčne lutke, ploske lutke, marionete, telesne lutke, mimične lutke, roke, prste, koleno, stopalo ... Otroci lahko izdelajo preproste lutke iz različnih odpadnih materialov, primerne so škatle, barvni papir, kosi blaga, usnja, gumbi, plastenke ...

Morda se premalo zavedamo najpreprostejših lutk, ki jih vedno nosimo s seboj. Z malo domišljije bodo oživele naše roke, prsti, kolena, stopala. Neizmerno hvaležni so nam otroci ob prstnih igrarijah, ki smo se jih že sami igrali kot otroci s svojimi starši. Če prstku narišemo obraz, dodamo krpico za pokrivalo, imamo že novo osebo, ki se lahko

pogovarja, poje ali gre na sprehod. Še bolj nenavadne in zabavne so lutke na kolenih ali stopalih. V nadaljevanju navajam dva primera lutkovnih tehnik, ki se redkeje izvajata.

Lutke na stopalih

Otrok na osnovi izkušnje ugotovi, kako zanimiv način komunikacije in čudovito izrazno sredstvo so lahko naša stopala, zato nestrpno pričakuje takšno animacijo in vznemirjen čaka začetek dela.

Otroci se usedejo v parih drug proti drugemu, noge imajo na mizi. Igramo se različne igrice:

- desna noga pomaha sošolčevi desni nogi,
- leva noga pomaha,
- desni nogi obeh otrok se kregata,
- levi nogi sta prijateljici itd.

Stopalu lahko dodamo še nogavičko za pokrivalo, narišemo obraz in že imamo nov karakter, ki lahko zaigra v improvizirani predstavi. Obraz lahko narišemo na copate, čevlje ali kar na boso nogo. Prav zadnja varianta omogoča najboljše animiranje.

S takšnim delom naredimo pouk zabavnejši, poskrbimo za izboljšanje medsebojnih odnosov, prispevamo k oblikovanju pozitivne otrokove samopodobe. V samem procesu izdelave lutk se razvijajo domišljija in motorične spretnosti. Ob oživiljanju lutke na stopalu otrok razvija tudi gibalne spretnosti. S prenosom energije, pozornosti na lutko (stopalo) pozabi na lastno govorno zadrego in se bolj sproščeno govorno izraža. Med učiteljem in učenci se ustvari zaupno vzdušje, saj si otroci z učiteljem delijo skrivnost (lutko), ki je nastala v njihovem razredu.

Telesna lutka

Telesna lutka je iz odpadnega papirja ali večje papirnate vrečke narejena lutka v velikosti otroka, ki je lahko kombinirana s tkanino oz. stariimi oblečili. Obešena je okoli vratu, njene roke in noge so pripete na otrokove in otrok s svojimi rokami in nogami animira lutkine okončine. Lahko pa na hrbtni del lutke pritrdimo držalo, s katerim lahko otrok lutko animira. Noge in roke se ob animaciji prosto gibajo.

Posebnosti telesne lutke:

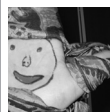
- Obrazna mimika je še en pomemben vidik pri telesni lutki. Obraz igralca/otroka je delno viden. Občutki in razpoloženja telesne lutke so izraženi z otrokovim izrazom na obrazu.

- Igralec se živi v čustva karakterja, ki ga igra in to izraža z nasmehom, mrkim pogledom in podobno. S tem se razbremeni notranje napetosti in trenj.

- Ker se lutka nosi pred telesom, otroku omogoča, da se za njo varno skriva. Tako je brez skrbi in sproščeno daje lutki značaj. Gibanje



To sem jaz.
(foto: Mojca Andrijašević)



lutke je odvisno od gibanja otrokovega telesa, kar ga vzpodbuja, da eksperimentira z različnimi načini neverbalnega sporočanja.

Telesno lutko lahko otrok naredi tudi po obrisu lastnega telesa in jo animira pred seboj, ne da bi si jo pritrtil na svoje telo. Lutko smo poimenovali "jaz lutka". Je fascinantna, ker otrok vidi "sebe" drugače, z druge perspektive. Lahko se obleče, kot si sam želi (z barvanjem, lepljenjem), lahko skače in celo leti. Če "si" nadene ogrinjalo, postane nekdo drug. Pri risanju obrisa telesa (to delajo v parih) se med učenci razvija sodelovanje, kar pomaga pri socializaciji. Med delom se prilagajajo drugim, razvijajo tudi različne motorične spretnosti.

9 Analiza posnetkov lutkovnih dejavnosti

1. Palčki z malčki (22–29 mesecev in 10–11 let)

Najpreprostejše lutke vedno nosimo s seboj. Dve piki za oči, nos in usta na dlani in lutka je že tu. Kaj ena? Kar dve! Nekateri otroci si lutko sprva le radovedno ogledujejo, se spoznavajo z njo, drugi pa se z novima osebicama že pogovarjajo. Na posnetku vidimo, da deček že ustvarja zgodbo, opazimo celo ustvarjanje dialoga med lutkama. Kljub nerazumljivemu govoru jasno vidimo, da je zgodba z dvema junakoma tu. Prva stopnica k otrokovi lastni kreativnosti! Mala lutka, ki ji otrok zaupa in postopoma prek nje komunicira z vrstniki in vzgojiteljem. Sporočilo je namenjeno lutki, posredno pa odraslemu.

Jezik neverbalne komunikacije je spodbuda za otrokov govorni razvoj, most k ustvarjanju novih besed in razvijanju domišljije.

Ko malčki zrastejo, lutke na dlani prerastejo vlogo posrednika v komunikaciji z odraslim. Dodajo nogavičko za kapo, šal za obleko in igrajo predstavo za občinstvo.

2. Lutke na palčkah (2–4 in 3–4 leta)

Pomoč vzgojitelja pri izdelavi lutk je pomembna pri reševanju praktičnih problemov, otrokom pa prepusti izbiro materiala, oblikovanje lika. Pri mlajših otrocih ni pomembno, kako lutka izgleda, pomembna je le otrokova projekcija čustev, doživljanja in vključevanje svojih idej.

Izdelovanje lastne lutke otroku omogoča, da že od samega začetka vzpostavi odnos do nastajajočega lika in ustvarja lutko po lastni ideji. Otrok lutko animira takoj, ko ima ta že malo podobe. Časopisna kroglica na palčki je otroku že dovolj močna spodbuda, da lutko animira v prostoru, ob mizi ali v kotičku ... Otrok ne razmišlja o odru, o paravanu, lutka oživi takoj in spontana igra se začne. Prav ta igra pa je stopnica k ustvarjanju predstave in nastopanju pred vrstniki. Nastop bo prispeval k razvijanju otrokove samopodobe in ustvarjalnosti.

3. Naprstne lutke (4 leta)

V lutkovnem kotičku bodo otroci radi segli tudi po že izdelanih lutkah in z njimi doživeto, s polno emocij zaigrali v sponatnih lutkovnih igradah.

Odvija se dinamična igra, v kateri se pretežno igrata dva otroka, občasno pa se vključi še kdo. Vzgojiteljica igro otrok opazuje, je ne prekinja in ne posega vanjo.

4. Iskali smo temo, pregnali smo strah (4–4,5 let)

Igra z lutko in dramska igra sta povezovali celosten projekt na temo strah, ki se je v vrtcu izvajal tri mesece. V zgodbi Piščanček Pik so se otroci ob malem piščančku, ki je iskal svojo mamo, srečali z različnimi čustvi: veselje, žalost, strah in jeza. Senzibilno so bili vodeni skozi raziskovanje, ustvarjanje, samoizražanje, vživljanje v različne vloge in kreiranje predstave.

In kdo bi verjel, da otroci, ki so stari tri do štiri leta, zmorejo toliko? Kot najmlajši člani vrtca pripravijo "čisto tapravo" predstavo z glasbeno spremljavo, za starejše prijatelje iz sosednjih skupin. Seveda je bila prisotna tudi trema, otroci so bili manj sproščeni kot pri spontani igri v kotičkih. Vendar podpora in spodbujanje odrasle osebe pri nastajanju predstave in samem nastopu pomagata otroku pri graditvi samopodobe in spoznanju, da zmore.

V igralnici je čutiti velik dogodek, vznemirjenje in igrivost nastopajočih ter pričakovanje in napeto spremljanje gledalcev! Pomembno pa je omeniti, da so predstavo večkrat ponovili. Tako so v njej nastopili vsi otroci. Vsak od njih je v spontanah ali usmerjenih dejavnostih našel nekaj zase.

A s predstavo se igra z lutko ni niti začela niti končala. Iz posnetka je čutiti, da je bila cela igralnica eno samo gledališče in ustvarjanje. Pradavno gledališče senc začara tudi otroka današnjega časa. In več. Ponudi mu lahko bogat način izražanja in odkrivanja novih znakov sporazumevanja.

Otrok potrebuje sprejemljiv način za izražanje emocij. Igra z lutko mu to nudi. Lutka, otrokov drugi jaz sporoča strahove, frustracije, konflikte, ki jih otrok skozi lutkovne prizore izživi in se z njimi lažje spopade. Bavbavovska zarotitev ob lutki Bav-bavu pa lahko prežene tudi tiste strahove, ki se ponoči tiho prikraejo v sobico.

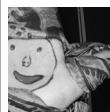
5. Billy, to je moj nos! (3–4 leta)

Kako se 3–4 letni otroci lahko učijo tujega jezika? Billy je vzgojiteljin nepogrešljiv pomočnik pri uricah angleščine. Angleške besede se otrokom zlahka vtisnejo v spomin, pesmice osvojijo igranje, mimogrede. Na posnetku lahko vidimo, kako so otroci popolnoma prevzeti in v velikem pričakovanju strmijo, kdaj bo Billy že pokukal iz vreče. Ti zaspanec ti! "Wake up Billy" ga hitro zbudijo v angleščini. Billy ne razume slovensko.

Vzgojiteljica je v drugem planu, a se zaveda, da prav preko lutke tudi ona lažje vzpostavi stik z otroki. Motivacija ob lutki je močnejša. Vsi sodelujejo, vsak si želi žabčevega dotika, mu dati poljubček ali ga objeti.



Iskali smo temo,
pregnali smo strah ...
(foto: Anita Slakonja)



Billy je lutka ljubljenec, ki povezuje skupino. Je njihov prijatelj, zaupnik, včasih tisti, ki si upa ušpičiti tudi kakšno nemnost in tudi vzgojiteljico razjezi. Ob njem otroci poleg znanja angleščine spoznavajo, da tudi drugi ne poznajo vseh besed njihovega jezika. Negotovost pred iskanjem in izgovorjavo novih besed popolnoma izgine. In ur angleščine brez Billyja si ne predstavlja nihče, niti otroci niti vzgojiteljica.

6. Hop v lonec! (6–7 let)

Snov učnega načrta za spoznavanje okolja so otroci in vzgojiteljica uspešno povezali z lutkovno igro. Tematika zelenjavnega vrta jih je spodbudila, da pripravijo "zelenjavno gledališče". Otroci so v okviru učne ure samostojno, v večih skupinah, pripravili kratke prizore, ki so jih pokazali drug drugemu. V prizoru se nastopajoči sproti dogovarjajo za potek zgodbe in so "sami svoji režiserji". Ubogi lonec je tako lačen, da je že popolnoma obnemogel. Tudi kuharica mu pri tem ne more pomagati. Še sreča, da se tu znajde pisana družčina iz vrta. A paprika, por, krompir, paradižnik in korenje se ne morejo dogovoriti, kdo bi prvi skočil v lonec. Kajti vsak se zdi sebi najpomembnejši in bi rad bil prvi. Pa se le uspejo dogovoriti in lonec je poln ...

Utrdili so učno snov, ponovili pesem, ki so je peli pri glasbi, ob tem pa so se razvili domišljija, kreativnost, spontano besedno izražanje, manjkalo pa ni tudi medsebojno usklajevanje in dogovarjanje pri pravi predstavi.

7. Namizno gledališče - predstave z igračami

(4–5 let, 6–7 let, 10–11 let)

Plišaste igrače z malo domišljije zaživijo v pravi predstavi. Na posnetku vidimo tri različne skupine pri poigravanju z njimi: najmlajši – starost 4–5 let, 1. razred devetletke – 6–7 let in 10–11 letniki v zadnji skupini.

Prva predstava je poustvarjanje zgodbe Tacek Pacek.

Otroci si samostojno, z veliko vneme, organizirajo igralni prostor. Tkanine različnih barv označujejo različne dogajalne prostore. Preko svobodne izbire igrač in spontane igre se igra lepo razvija do strukturirane igre v nastopu pred publiko. Igrače se izvrstno animirajo v namiznem gledališču, kjer je lutka animatorjev (otrokov) partner v igri. Prihaja do izvrstne komunikacije med otroci. Sami so dogovorili za vloge in potek zgodbe. Skozi celo igro je imela glavno vlogo deklica, ki je ostale sodelujoče vodila, jih usmerjala in jih tudi popravljala ("Ne, vse moraš pometati ..." ali "Ne, zdaj nisi ti na vrsti ..."). Deklica je na nek način prevzela vlogo režiserja. Na posnetku je tudi deklica, ki je v skupini sicer precej zadržana. V igri z lutko se je povsem sprostita, prepustila domišljiji in igri. Pokazalo se je, kako lutka plahemu otroku predstavlja ščit, da se lažje vključi v skupino. Sicer pa so vsi otroci med seboj sodelovali, se dogovarjali in skupaj ustvarjali zgodbo. Tudi publika zavzeto in resno spremlja predstavo.

V nadaljevanju se na razrednem odru odvija predstava z zasnovno, zapletom in zaključkom. Vsebinsko zgodbe dečka jemljeta iz doživljajskega sveta. Zajec in slon bi se rada skupaj igrala. A le kaj? Eden je hitrejši, drugi močnejši! Kako se odvijajo dogodki v realnem svetu in kakšen konec lahko naredimo v predstavi?

Četrtošolci zaigrajo zgodbo, ki predstavlja aktualno temo njihovega vsakdana – zaljubljenost. Simpatije, antipatije, odzivi, zapleti. Predstava s konfliktom, ki se razreši v dobro obeh nastopajočih likov.

8. Zaljubljeni žabec (5–6 let)

Uvodno motivacijo pripravi vzgojiteljica z zaljubljenim žabcem in račko, ki vsak s svojega zornega kota pripovedujeta zgodbo. Žabec nastopač se baha pred otroki. Račka pa je bolj sramežljiva in se raje kar skriva v torbo. Lutki pritegneta pozornost otrok, ki od proste igre prihajajo k vzgojiteljici, ki nato celo zgodbo prebere. Kasneje sta obe lutki otrokom na voljo, da se z njima igrajo. Preko lutk, deklice zlasti preko račke, se pogovarjajo z vzgojiteljico. Preseneča deklica, ki se zelo redko vključi z besedno komunikacijo. Preko lutke je njen govor tekoč, deklica pa sproščena. Na račko se je čustveno navezala in brez nje ne gre nikamor.

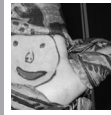
Otroci so si s polno vnemo izdelali svoje lutke na papirnatih vrečah in kasneje poustvarjali zgodbo. Tri deklice doživeto izvajajo predstavo za publiko. Potek zgodbe ves čas vodi ena od njih. Sceno sproti improvizirajo, organizirajo si različne dogajalne prostore (račkin dom, mlaka), med samo igro pa tudi menjajo vloge. Zanimiva je predstava dečka, ki ima nekoliko težav z izražanjem v slovenskem jeziku. Animiral je dve lutki hkrati, se sproščeno izražal in s svojo soigralko zgodbo tudi večkrat spremenil. Motivacija za igro je bila zelo močna, koncentracija pa dolga. Ko so že vsi gledalci odšli, je njuna iga še kar trajala in trajala. Dečkova igra dokazuje, da izražanje z umetniškimi izraznimi sredstvi omogoča in lajša vključevanje otrok z različnim kulturnim ozadjem med druge vrstnike. S preseganjem jezikovne komunikacije je povezovanje otrok olajšano in pogosto kvalitetnejše.

Otroci so predstavo zaigrali tudi mlajšim otrokom v vrtcu. Ta nastop pa je tudi pri mlajših spodbudil željo po igranju lutkovne predstave.



Pravljica Zelena žabica.
(foto: Majda Janjevski)

Zahvala vsem vzgojiteljicam in učiteljicam za dragocen prispevek pri nastajanju te knjige. Hvala tudi otrokom in staršem za dovoljenje pri objavi fotografij in posnetkov.



10 Viri in literatura

1. Bastašič, Z. (1990): Lutka ima i srce i pamet. Zagreb: Školska knjiga.
2. Brajša, P., Vučetić, M. (1990): Osnovni elementi interpersonalne komunikologije. Varaždin: Fakultet organizacije i informatike.
3. Bratanić, M. (1991): Mikro-pedagogija interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja. Zagreb: Školska knjiga.
4. Bredikyte, M. (2000): Dialogical Drama with Puppets (DDP) as a method of fostering Children's Verbal Creativity. Abstract of Doctoral Dissertation. Vilnius: Pedagogical University.
5. Debouny, E. (2002): Puppets as a teaching tool. V: Majaron, E. and Kroflin, L. (ed.), Puppet what a miracle! Zagreb: Croatian Centre of UNIMA and UNIMA Slovenija.
6. Duran, M. (1995): Dijete i igra. Jastrebarsko: Naklada Slap.
7. Gardner, H. (1993): Razsežnosti uma. Ljubljana: Založba Tangram.
8. Glasser, W. (1998): Dobra šola, vodenje brez prisile. Radovljica: RIC.
9. Gordon, T. (1993): Trening večje učinkovitosti za učitelje. Ljubljana: Svetovalni center.
10. Hamre, I. (2004): Cross – Aesthetic Learning – Education in and through Animation Theatre. Copenhagen: UNIMA – Denmark.
11. Korošec, H. (2002): Multikulturalna vzgoja z lutkami. V: Korošec, H. in Majaron, E. (ur.), Lutka iz vrtca v šolo. Ljubljana: Pef.
12. Korošec, H. (2004): Vpliv lutke na različnih področjih vzgojno-izobraževalnega dela. Kvalitativna raziskava. Neobjavljeno gradivo. Ljubljana: Pef.
13. Kralj, V. (1984): Dramaturški vademekum. Ljubljana: Mladinska knjiga.
14. Kroflič, B. (1999): Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka. Ljubljana: Znanstveno publicistično središče.
15. Kroflič, B. (2002): Recenzija. V: Lutka iz vrtca v šolo. Ljubljana: Pef.
16. Majaron, E. (2000): Lutka – idealna povezava didaktičnih smotrov. V: Lutka, 56, str. 33–35.
17. Majaron, E. (2001): Lutka – pomočnica naša svagdašnja. V: Mirisi djetinstva. Zbornik. Split: Dječji vrtić Marjan.
18. Majaron, E. (2002): Puppets in the Child's Development. V: Majaron, E. in Kroflin, L. (ed.), Puppet what a miracle! Zagreb: Croatian Centre of UNIMA and UNIMA Slovenija.
19. McCaslin, N. (1989): Creative drama in the intermediate grades. Studio City, California: Players press, Inc.
20. Misailović, M. (1991): Dete i pozorišna umetnost. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

21. Porenta, A. (2003): Zgodbe in lutke kot sredstva za motiviranje učencev. V: *Sodobna pedagogika*, 2, str. 172–187.
22. Praper, P. (1992): Tako majhen, pa že nervozen. Nova Gorica: Educa.
23. Renfro, N. (1982): *Discovering the Super Senses through Puppetmime*. Austin, Texas: Nancy Renfro Studios.
24. Šporn, M. (2002): Spregovoril je z lutko. V: Korošec, H. in Majaron, E. (ur.), *Lutka iz vrtca v šolo*. Ljubljana: Pef.
25. Zupančič, Z. (1993): *Mali gledališki vedež*. Ljubljana: pravljичno gledališče.



O avtorjih

Bogdana Borota, rojena leta 1962 v Postojni, je kot profesorica glasbe več let delovala v osnovni in srednji šoli. V glasbeni šoli je eksperimentalno delala z mlajšimi otroki. Z delom na področju raziskovanja zgodnjega učenja in poučevanja glasbe nadaljuje na Univerzi na Primorskem, Pedagoški fakulteti Koper.

Vodi seminarje in delavnice, ki se vsebinsko dotikajo tematik ustvarjalnosti v glasbi ter sodobnih pristopov učenja in poučevanja glasbe. Vrsto let je aktivna pri oblikovanju glasbenih predstav in glasbenih pravljic za otroke. Objavlja prispevke s področja glasbene vzgoje v vrtcu in osnovni šoli.

V zadnjem času se posveča raziskovanju možnosti uporabe sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije. V sodelovanju s profesorji in študenti je razvila didaktični računalniški program, ki fleksibilno in integrativno dopolnjuje didaktična sredstva za doseganje nekaterih standardov znanj za glasbeno vzgojo v prvem triletnju devetletne osnovne šole. Na to temo pripravlja doktorsko disertacijo.

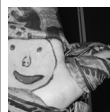
Vesna Geršak, rojena leta 1972, je profesorica razrednega pouka z nazivom svetovalka. Pri svojem večletnem delu v osnovni šoli je v pouk uvajala metodo ustvarjalnega giba. Kot koordinatorica EU projekta Comenius v Osnovni šoli Spodnja Idrija je svoje izkušnje nadgrajevala in širila tudi na Švedskem, Portugalskem in v Veliki Britaniji. Vzporedno je kot zunanja sodelavka za področje metodike plesne vzgoje in ustvarjalnega giba sodelovala s Pedagoško fakulteto v Ljubljani. Leta 2003 se je zaposlila na Univerzi na Primorskem, Pedagoški fakulteti Koper in Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani kot asistentka za področje plesnega izražanja. Poučuje na oddelkih za predšolsko vzgojo, razredni pouk ter specialno in rehabilitacijsko pedagogiko.

Njeno raziskovalno področje je ustvarjalni gib kot celostna metoda učenja in poučevanja v šoli in vrtcu. Na to temo zaključuje magistrski študij na Fakulteti za šport Univerze v Ljubljani. Njena bibliografija obsega več znanstvenih in strokovnih prispevkov ter konferenčnih člankov. Prav tako je aktivna kot koreografinja plesnih skupin. Z idrijsko skupino "Mirklice" je dosegla tudi mednarodna priznanja.

Helena Korošec je rojena v Ljubljani leta 1969. Več let je delala kot profesorica razrednega pouka. V tem času je za dosego kurikularnih ciljev vključevala v pouk različna gledališka izrazna sredstva.

Od leta 2000 je zaposlena na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani in na Univerzi na Primorskem, Pedagoški fakulteti Koper kot višja predavateljica za področje lutkovnega in gledališkega izražanja.

V Sloveniji in na Hrvaškem vodi gledališke in lutkovne delavnice za učitelje in vzgojitelje. Je avtorica knjige "Radost gledaliških delavnic" in urednica knjige "Lutka iz vrtca v šolo".



Leta 2004 je magistrirala na Pedagoški fakulteti v Ljubljani z delom "Simbolna igra z lutko – način komunikacije v razredu".

Objavlja strokovne in znanstvene članke s področja uporabe lutk v vzgojno-izobraževalnem delu v vrtcu in šoli, in strokovne ter znanstvene članke o vplivu dela z lutkami na otrokov čustveni, socialni in intelektualni razvoj. Je pridružena članica "Komisije za lutko v vzgoji" pri mednarodni lutkarski organizaciji UNIMA. Pripravlja doktorsko disertacijo na temo "Kreativno lutkarstvo kot proces v vzgojno-izobraževalnem delu".



Edvard Edi Majaron, rojen 1940 v Ljubljani, je končal specialistični študij violončela na ljubljanski Akademiji za glasbo, izpopolnjeval pa se je na Akademiji lepih umetnosti v Pragi, kjer je hospitiral tudi na Katedri za lutkarstvo. Ustanovil je več lutkovnih skupin (Lutkovno gledališče Jože Pengov, Freyer teater ...). Režiral je več kot 80 predstav v poklicnih lutkovnih gledališčih po Evropi. Mnoge so bile predstavljene in nagrajene na številnih mednarodnih festivalih po vsem svetu. Kot redni profesor predava na več oddelkih Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani (od 1991) in na Univerzi na Primorskem, Pedagoški fakulteti Koper. Vodi tudi predmete lutkarstva na oddelku Igra in lutkarstvo Umetniške akademije v Osijeku. Raziskuje teme o lutkovni estetiki, zgodovini, režiji in dramaturgiji (npr. zbornik *Absolutni lutkar Jože Pengov, 2004*), zlasti pa se ukvarja z vlogo lutke v vrtcu in šoli. O tej temi predava in vodi delavnice v Sloveniji, na Hrvaškem in v Italiji, predaval pa je tudi študentom univerz na Finskem in v Italiji ter na mednarodnih kongresih o vzgoji z umetnostjo v Franciji, na Nizozemskem, Finskem in Danskem.

Objavlja članke v periodiki, zbornikih in knjigah (Korošec – Majaron /2002/ *Lutka iz vrtca v solo*, Majaron – Kroflin/2002/*The Puppet – what a Miracle!*, prevod v hrvaščino/2004/*Lutka – divnog li čuda!*). Je član mednarodne komisije Puppets in Education, ki deluje v okviru UNIMA (Mednarodne zveze lutkarjev).

2004 je prejel nagrado Republike Slovenije za pomembno delovanje na področju šolstva, 2006 pa v Subotici mednarodno nagrado Mali princ za prispevek k razvoju gledališča za mlade.

Kontakti

<http://www.pef.upr.si/GPL>

bogdana.borota@pef.upr.si

vesna.gersak@pef.upr.si

helena.korosec@guest.arnes.si

edi.majaron@siol.net



Bogdana Borota, Vesna Geršak, Helena Korošec, Edi Majaron
OTROK V SVETU GLASBE, PLESA IN LUTK

**Strokovna
 monografija**

Bogdana Borota
 Vesna Geršak
 Helena Korošec
 Edi Majaron

Avtorji

prof. dr. Breda Oblak
 izr. prof. dr. Breda Kroflič

Strokovni recenziji

Barbara Baloh
 Tatjana Jereb

Lektorici

Daniel Družeta

Oblikovanje in prelom

Nataša Počkaj

Fotografija na naslovnici

Univerza na Primorskem
 Pedagoška fakulteta Koper

Izdala

izr. prof. dr. Rado Pišot

Za izdajatelja

Izdano ob zaključku projekta Glasbeno, plesno in lutkovno ustvarjanje
 (šifra projekta: EPDO6.2.3.02.003), koordinatorica Vesna Geršak.

Izdajo strokovne monografije je omogočilo sofinanciranje Evropskega
 socialnega sklada Evropske unije in Ministrstva za šolstvo in šport
 Republike Slovenije.

Sofinancer

Bagraf d.o.o.

Tisk

500 izvodov

Naklada

© 2006 avtorji

Koper, 2006



CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.036:78(075.8)
37.037.1(075.8)
792.97:371.3(075.8)

OTROK v svetu glasbe, plesa in lutk / Bogdana Borota
[et al.]. - Koper : Pedagoška fakulteta, 2006

ISBN-10 961-6528-50-5
ISBN-13 978-961-6528-50-4

1. Borota, Bogdana

228891904

VSE PRAVICE PRIDRŽANE. REPRODUCIRANJE IN RAZMNOŽEVANJE DELA PO ZAKONU O AVTORSKI PRAVICINI DOVOLJENO.

Strokovna monografija "Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk" pomeni obogatitev literature za umetnostno vzgojo v vrtcih in na začetni stopnji osnovnih šol. Njeni avtorji, strokovnjaki za posamezne umetniške zvrsti, so delo zasnovali v treh vsebinskih sklopih. V njih predstavljajo posamezno umetnost v luči otrokovih razvojnih značilnosti in potreb, hkrati pa poudarjajo pomen sinteze zvrsti, ki razširja paleto otrokovih umetniških izkušenj, vpliva na njegov celostni razvoj in naravnost v ustvarjalnost.

Med vsemi umetnostmi doseže otroka najprej glasba. Zaznava jo, se nanjo odziva, si jo izmišlja in izvaja. Petje je njegova druga materinščina. Glasba prek svojih dejavnosti in vsebin spodbuja komunikacijo tudi v drugih izraznih medijih in v tem primeru sta gibanje in ples prvinska. Ko otrok raja, pleše, uresničuje svoje izrazito hotenje po gibanju, neverbalna komunikacija pa mu pomaga, da ustvarjalno ter po najbolj naravni poti izrazi glasbena doživetja in predstave. Tako v glasbo kot v ples se učinkovito vključujejo lutke, nezamenljive sopotnice otroštva, ki znajo na svojstven način motivirati, komunicirati in prebujati domišljijo.

Monografija je dragocen vir napotkov in idej, ki jih za svoje delo in študij potrebujejo delujoči ter potencialni vzgojitelji in učitelji. Odprta pa je tudi širšemu krogu bralcev/uporabnikov, staršem in vsem tistim, ki jih zanima otrokov razvoj in življenje z umetnostjo.

prof. dr. Breda Oblak



Ob tradicionalni predmetni delitvi (tudi že v vrtcu) na posamezna umetnostna in akademska področja ter splošni današnji storilnostni naravnosti je pričujoči priročnik pogumen izziv za ustvarjalno povezovanje vsebin in strokovnjakov tako z umetnostnih kot z akademskih področij.

(B. Kroflič)

Avtorji predstavljajo posamezno umetnost v luči otrokovih razvojnih značilnosti in potreb, hkrati pa poudarjajo pomen sinteze zvrsti, ki razširja paleto otrokovih umetniških izkušenj, vpliva na njegov celostni razvoj in naravnost v ustvarjalnost.

(B. Oblak)

... umetniška sredstva se pogosto prepletajo, še zlasti pri scenskih umetnostih. Prav to pa nam mora biti vodilo in podpora pri tem, da v praksi uveljavimo načelo povezovanja, prepletanja, a tudi smiselnega osamosvajanja teh umetniških zvrsti, ki naj v sodobnem vrtcu in šoli dobijo pomembnejše mesto ne samo kot oblike umetniškega izražanja, marveč tudi kot vsakodnevna oblika komunikacije med vzgojiteljem/učiteljem in otroki.

(E. Majaron)

ISBN 961-6528-50-5



9 789616 528504