

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA

Mojca Kolenc

**UČINKOVITOST POUČEVANJA S POMOČJO
UMETNOSTNIH SREDSTEV**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2010

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA

Mojca Kolenc

**UČINKOVITOST POUČEVANJA S POMOČJO
UMETNOSTNIH SREDSTEV**

Magistrsko delo

Mentor:

dr. Breda Kroflič, izr. prof.

Somentor:

dr. Janez Vogrinc, doc.

Ljubljana, 2010

Povzetek

V Sloveniji in po svetu je vedno več gledališko-lutkovno-plesnih skupin, ki v okviru svojih predstav in drugih aktivnosti (delavnic) poučujejo otroke. Te skupine želijo poučevati učence s področja naravoslovja, družboslovja, slovenskega jezika ipd. s pomočjo umetnostnih sredstev.

V magistrskem delu sem raziskala učinkovitost takšnega poučevanja učnih vsebin. Skupaj z Družinskim gledališčem Kolenc sem oblikovala program, ki vključuje vsebine, ki jih učenci obravnavajo pri predmetih slovenski jezik, spoznavanje okolja in glasbena vzgoja. Primerjala sem pristop poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev pri učencih tretjega razreda z ustaljenimi pristopi pri pouku.

V teoretičnem delu svojega magistrskega dela sem opisala umetniška sredstva in njihovo izobraževalno učinkovitost, in sicer: področje lutke, ustvarjalnega giba, glasbe, gledališča in še posebej izobraževalno gledališče. Predstavila sem dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc in navedla sem stališča sedmih učiteljic do uporabe umetnostnih sredstev pri pouku.

V empiričnem delu sem preučila učinke poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev. V ta namen sem zajela vzorec 318 učencev starosti od 8 do 9 let, razporejenih v eksperimentalno skupino (N=143) in kontrolno skupino (N=163). V vzorec učiteljev sem zajela 195 učiteljev z 28-tih različnih šol.

Na osnovi uporabljenih merskih inštrumentov (test znanja za učence, anketni vprašalnik za učitelje in polstrukturirani intervju za sedem učiteljic) sem prišla do naslednjih ugotovitev. Lahko povzamem, da je poučevanje v okviru obravnavanega vzorca učencev s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri slovenskega jezika in spoznavanja okolja najmanj enako učinkovito kot običajni pristopi poučevanja pri pouku. Rezultati na testih znanja so pokazali tendenco boljše zapomnitve in trajnosti znanja v prid eksperimentalne skupine pri vsebinah slovenskega jezika in spoznavanja okolja. Pri vsebinah glasbene vzgoje je test znanja pokazal statistično pomembno razliko v prid pristopa poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev.

Izsledki raziskave na vzorcu učiteljev so pokazali, da so le-ti zelo naklonjeni uporabi umetnostnih sredstev pri pouku. Vendar večkrat uporabljajo ta sredstva v nižjih razredih kakor v višjih. Raziskava potrjuje pomen razvijanja tovrstnih pristopov poučevanja na razredni stopnji.

Ključne besede: Družinsko gledališče Kolenc, glasbene učne vsebine, izobraževalno gledališče, jezikovne učne vsebine, naravoslovne učne vsebine, osnovna šola.

Abstract

There are more and more theatre-puppet-dance groups in Slovenia and around the world that teach children in their shows and other activities. These groups want to teach children in the areas of natural science, sociologic areas, Slovene language etc. with a help of artistic means.

I have described the artistic means and their educational efficiency in the theoretical part of my M. A. thesis: the area of puppets, creative movements, music, theatre and educational theatre in particular. I have presented the activities of Family Theater Kolenc and I have indicated some points of view to using the artistic means for teaching of seven teachers.

I have been researching the effects of teaching with a help of artistic means in the empirical part of the thesis. I have taken a sample of 318 pupils aged 8 to 9 years who have been divided into an experimental group (N=143) and a control group (N=163). The sample of teachers has been 195 teachers from 28 different schools.

On the basis of used measured instruments (a test of knowledge for pupils, a questionnaire for teachers and half-structured interview for seven teachers) I have come to the following conclusions. I can state that the teaching with the help of artistic means in the frame of used sample of pupils at Slovene and Natural Science lessons is at least efficient as well as the usual approaches to teaching. The results of the tests for knowledge have shown a tendency to better memorizing and longer lasting of the knowledge in favor of the experimental group with Slovene and Natural Science. However, speaking of Music as a subject the test of knowledge has shown a statistically important difference in favor of the artistic means approach of teaching.

The research results on the sample of teachers have shown that the teachers are in favor of using artistic means in school. However, they use these means more in the lower classes of primary school level. The research has shown the importance of development of such approaches to teaching at lower level.

Key words: educational theater, Family Theater Kolenc, language teaching/learning contents, music teaching/learning contents, natural science teaching/learning contents, primary school.

KAZALO

1. Uvod.....	11
2. TEORETIČNI DEL	14
2.1. Lutke.....	14
2.1.1. Lutka v gledališču	14
2.1.2. Lutka v rokah najmlajših	16
2.1.3. Lutka in učitelj/vzgojitelj.....	18
2.2. Ples – ustvarjalni gib	20
2.2.1. Ples in plesne predstave.....	21
2.2.2. Pomen plesa in ustvarjalnega giba - za otroke.....	23
2.2.3. Ples – ustvarjalni gib in učitelj/vzgojitelj	25
2.3. Glasba	27
2.3.1. Otrok in glasba	27
2.3.2. Otrok in njegovo ustvarjanje glasbe.....	29
2.3.3. Uporaba glasbe pri pouku in v vrtcu	31
2.4. Gledališče	33
2.4.1. Predstave za otroke.....	35
2.4.2. Otrok in kreativna gledališka igra	37
2.4.3. Gledališče v učilnici/igralnici	39
2.5. Izobraževalno gledališče.....	41
2.5.1. Izobraževalno gledališče in gledalec	42
2.5.2. Učitelj – igralec v izobraževalnem gledališču (TIE).....	45
2.5.3. Zgodba v izobraževalnem gledališču (TIE).....	47
2.5.4. Povezovanje umetnosti in izobraževanja v Veliki Britaniji	49
2.5.5. Pregled izobraževalnega gledališča (TIE) po svetu in pri nas	50
2.5.6. Družinsko gledališče Kolenc – primer dobre prakse	56
2.6. Poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev oz. »naravno poučevanje«	58
2.6.1. Dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc in program »Kekec in Pehta«	61
2.6.2. Kekec in Pehta ali ura slovenskega jezika malo drugače	62
2.6.2.1. Predstava na Osnovni šoli Borisa Kidriča v Mariboru.....	66
2.6.2.2. Predstava na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem	67
2.6.2.3. Predstava na Osnovni šoli Dragotina Ketteja v Ilirski Bistrici.....	68
2.6.2.4. Predstava na Osnovni šoli narodnega heroja Maksa Pečarja v Črnučah	69
2.6.3. Kako o naravi predava Pehta?.....	70
2.6.3.1. Ura spoznavanja okolja na Osnovni šoli Borisa Kidriča v Mariboru	72
2.6.3.2. Ura spoznavanja okolja na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem	73
2.6.3.3. Ura spoznavanja okolja na Osnovni šoli Dragotina Ketteja v Ilirski Bistrici.....	75
2.6.3.4. Ura spoznavanja okolja na Osnovni šoli narodnega heroja Maksa Pečarja v Črnučah.....	77
2.6.4. Pri uri glasbene vzgoje s Kekcem	78

2.6.4.1.	Ura glasbene vzgoje na Osnovni šoli Borisa Kidriča v Mariboru	81
2.6.4.2.	Ura glasbene vzgoje na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem	81
2.6.4.3.	Ura glasbene vzgoje na Osnovni šoli Dragotina Ketteja v Ilirski Bistrici.....	82
2.6.4.4.	Ura glasbene vzgoje na Osnovni šoli narodnega heroja Maksa Pečarja v Črnučah	83
2.7.	Uporaba umetnostnih sredstev pri pouku	85
2.7.1.	Stališča učiteljev do uporabe umetnostnih sredstev pri pouku	88
2.7.1.1.	Emanuela Mohorko	89
2.7.1.2.	Marta Kink.....	90
2.7.1.3.	Meta Gomboc.....	90
2.7.1.4.	Metka Šestan.....	91
2.7.1.5.	Jožica Grbec.....	92
2.7.1.6.	Sara Ančnik Mzoughi.....	93
2.7.1.7.	Ema Hribovšek.....	93
3.	EMPIRIČNI DEL	95
3.1.	EKSPERIMENT	96
3.1.1.	Predmet in cilji raziskave	96
3.1.2.	Raziskovalna vprašanja	96
3.1.3.	Hipoteze.....	96
3.1.4.	Metodološki pristop.....	97
3.1.5.	Vzorec raziskave	97
3.1.6.	Priprava in sestava merskih inštrumentov	100
3.1.7.	Opis merskih inštrumentov	101
3.1.8.	Spremenljivke	102
3.1.9.	Postopki zbiranja podatkov in potek	102
3.1.10.	Postopki obdelave podatkov	103
3.1.11.	Rezultati.....	104
3.1.11.1.	Primerjanje predznanja	104
3.1.11.2.	Preizkus znanja	106
3.1.11.3.	Trajnost znanja.....	112
3.1.12.	Sklepi hipotez.....	115
3.1.13.	Splošna raziskovalna hipoteza	116
3.2.	INTERVJU	118
3.2.1.	Predmet in problem raziskave.....	118
3.2.2.	Raziskovalni vprašanji.....	118
3.2.3.	Metodološki pristop.....	118
3.2.4.	Proučevane osebe	119
3.2.5.	Priprava in sestava merskih inštrumentov	119
3.2.6.	Opis merskih inštrumentov	120
3.2.7.	Postopki zbiranja podatkov.....	120
3.2.8.	Postopki obdelave podatkov	121
3.2.9.	Rezultati in interpretacija.....	121
3.2.9.1.	Preučevane osebe	121
3.2.9.2.	Stališča do obravnave učne snovi s pomočjo umetnostnih sredstev glede na izkušnje z uporabo umetnostnih sredstev	121

3.2.9.3.	Uporaba izkušnje poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev pri nadaljnem pouku.....	123
3.2.10.	Sklepne misli.....	124
3.3.	ANKETNI VPRAŠALNIK	125
3.3.1.	Predmet in problem raziskave.....	125
3.3.2.	Raziskovalna vprašanja	125
3.3.3.	Hipoteze.....	125
3.3.4.	Metodološki pristop.....	126
3.3.4.1.	Vzorec raziskave	127
3.3.4.2.	Priprava, sestava in opis merskih inštrumentov.....	129
3.3.4.3.	Spremenljivke	130
3.3.4.4.	Postopki zbiranja podatkov.....	131
3.3.4.5.	Postopki obdelave podatkov	131
3.3.5.	Rezultati in interpretacija.....	131
4.	SKLEPNA RAZMIŠLJANJA.....	141
5.	LITERATURA	146
6.	PRILOGE.....	154

Kazalo Tabel

Tabela 1: Seznam šol, ki so sodelovale v eksperimentu.....	98
Tabela 2: Število (f) in strukturni odstotki (f %) otrok po skupini	99
Tabela 3: Število otrok (f) in strukturni odstotki (f %) eksperimentalne skupine glede na šole.	99
Tabela 4: Število otrok (f) in strukturni odstotki (f %) kontrolne skupine glede na šole.	99
Tabela 5: Število otrok (f) eksperimentalne in kontrolne skupine po spolu.....	100
Tabela 6: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na prvo reševanje celotnega testa.....	104
Tabela 7: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na prvo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, ki jih bodo učenci obravnavali s področja slovenskega jezika.	104
Tabela 8: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na prvo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, ki jih bodo učenci obravnavali s področja spoznavanja okolja.	105
Tabela 9: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na prvo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, ki jih bodo učenci obravnavali s področja glasbene vzgoje.	105
Tabela 10: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na drugo reševanje celotnega testa.....	106
Tabela 11: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na drugo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri slovenskega jezika.....	108
Tabela 12: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na drugo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri spoznavanja okolja.	108
Tabela 13: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na drugo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri glasbene vzgoje.	109
Tabela 14: Učenci in učenke eksperimentalne skupine glede na drugo reševanje celotnega testa.....	109
Tabela 15: Učenci in učenke eksperimentalne skupine glede na drugo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri slovenskega jezika.	110
Tabela 16: Učenci in učenke eksperimentalne skupine glede na drugo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri spoznavanja okolja.....	110
Tabela 17: Učenci in učenke eksperimentalne skupine glede na drugo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri glasbene vzgoje.....	111
Tabela 18: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na reševanje celotnega testa po enem tednu.....	112
Tabela 19: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri slovenskega jezika po enem tednu.	113
Tabela 20: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri spoznavanja okolja po enem tednu.	113
Tabela 21: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri glasbene vzgoje po enem tednu.	114
Tabela 22: Seznam učiteljic, ki so odgovarjale na vprašanja v intervjuju.....	119
Tabela 23: Seznam učiteljic, ki so odgovarjale na vprašanja v intervjuju, delovna doba in razred, ki ga učijo v tem šolskem letu.....	121
Tabela 24: Seznam šol, ki so sodelovale pri anketi.....	127

Tabela 25: Število učiteljev /- ic (f) glede na delovno dobo.	128
Tabela 26: Število učiteljev/-ic (f) glede na razred, ki ga učijo v tem letu.....	128
Tabela 27: Odgovori znotraj odprtih vprašanj.	132
Tabela 28: Navzkrižna tabela med spremenljivkama delovna doba in doseganje ciljev pri uporabi umetnostnih sredstev pri pouku.	138
Tabela 29: Navzkrižna tabela med spremenljivkama razred, ki ga učitelj poučuje, in doseganje ciljev pri uporabi umetnostnih sredstev pri pouku.	139
Tabela 30: Navzkrižna tabela med spremenljivkama delovna doba in pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku.....	139
Tabela 31: Navzkrižna tabela med spremenljivkama razred, ki ga poučujejo in pogostostjo uporabe umetnostnih sredstev pri pouku.	140

Kazalo grafov

Graf 1: Umetnostna sredstva, ki jih učitelji uporabljajo pri pouku.	133
Graf 2: Mnenja učiteljev o uporabi umetnostnih sredstev pri pouku.	133
Graf 3: Predmeti, pri katerih učitelji uporabljajo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev.	133
Graf 4: Organizacijska oblika, v katero učitelji največkrat vključujejo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev.	136
Graf 5: Kako učitelji izvajajo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev.....	136
Graf 6: Poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev glede na vzgojno-izobraževalno obliko.	137
Graf 7: Vir zamisli za poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev.....	138

Kazalo prilog

Priloga 1: DGK, pogovor z animatorjema - OŠ Borisa Kidriča MB.....	154
Priloga 2: DGK, pogovor z animatorjema - OŠ Leskovec pri Krškem.....	159
Priloga 3: DGK, pogovor z animatorjema - OŠ Dragotina Ketteja Ilirska Bistrica	163
Priloga 4: DGK, pogovor med animatorjema - OŠ Maksa Pečarja.....	166
Priloga 5: DGK, pogovor TINA - OŠ Leskovec pri Krškem.....	170
Priloga 6: pogovor z učiteljico Emanuelo Mohorko - OŠ Borisa Kidriča.....	176
Priloga 7: pogovor z učiteljico Marto Kink - OŠ Leskovec pri Krškem.....	179
Priloga 8: pogovor z učiteljico Meto Gomboc - OŠ Leskovec pri Krškem.....	183
Priloga 9: Pogovor z učiteljico Metko Šestan - OŠ Dragotina Ketteja Ilirska Bistrica	187
Priloga 10: pogovor z učiteljico Jožico Grbec - OŠ Dragotina Ketteja Ilirska Bistrica	191
Priloga 11: pogovor z učiteljico Saro Ančnik Mzoughi - OŠ narodnega heroja Maksa Pečarja.....	195
Priloga 12: pogovor z učiteljico Emo Hribovšek - OŠ narodnega heroja Maksa Pečarja	198
Priloga 13: pogovor z mag. Heleno Korošec.	203
Priloga 14: povzetek delavnice Gledališče zatrtih.....	210
Priloga 15 - priprava Slovenski jezik, kontrolna skupina.....	213
Priloga 16 - priprava Spoznavanje okolja kontrolna skupina.....	216

Priloga 17 - priprava Glasbena vzgoja kontrolna skupina.....	221
Priloga 18 - Knjiga »Kekec in Pehta«.....	224
Priloga 19 - Učni list.	225
Priloga 20 – dodatna naloga.	226
Priloga 21 - Priprava Slovenski jezik eksperimentalna skupina.....	227
Priloga 22 - Priprava Spoznavanje okolja eksperimentalna skupina.....	229
Priloga 23 – Priprava Glasbena vzgoja eksperimentalna skupina.....	231
Priloga 24 - Test znanja za učence - 1. različica	234
Priloga 25 - Test znanja za učence - 2. različica	235
Priloga 26 - Test znanja za učence - 3. različica	236
Priloga 27 - Test znanja za učence – končna različica	237
Priloga 28 – kriteriji vrednotenja testa znanja.....	238
Priloga 29 – vprašalnik ekspertne veljavnosti.....	244
Priloga 30 – vprašalnik za učitelje	248

1. Uvod

Umetnost spremlja človeka že od začetkov njegove »človečnosti«. Ko se je človek začel zavedati sebe in svojega okolja, je začel ustvarjati. Nastali so obredni plesi, preproste poslikave, pesmi, polne preprostih sporočil, ki so ljudem pomagale, ko so se soočali s težavami. Na ta način so si razložili pojave in osmislili svoja življenja.

Sprva je bila umetnost povezana predvsem z obrednim čaščenjem, postopoma pa so se razvile tudi druge, zunaj verske oblike umetnosti. Čeprav so se spreminjale meje, propadale civilizacije, menjale vere, je človek obdržal in negoval svojo umetnost, ki je bila v vsakem obdobju drugačna.

Kaj je tako privlačnega, da človek ne more brez umetnosti? Čeprav je v gledališču, kakor tudi v drugih umetnostih, na prvi pogled vse izmišljeno oz. prividno, pa prav to »neopredeljivo« na nas učinkuje kot nekaj dejansko prisotnega in resničnega. To konkretno resničnost ustvarjajo valovanja subtilnih energij, ki so posledica imaginativnih sposobnosti psihe in so v svojem bistvu mnogo močnejše kot fizično otipljive sile. Tisto, kar je »s prostim očesom nevidno«, je torej pravo dogajanje gledališča, njegova dejanska vsebina, je zapisal v svojem eseju Ravnjak (1990).

Dr. O'Toole, avstralski raziskovalec drame, umetnost primerja z ogledalom. V svojem predavanju navaja enega Shakespearovih odlomkov: »'Držimo, kot bi bilo ogledalo naravi', to bi čisto lahko bil namen drame in vseh umetnosti – da nam držijo ogledalo. Drama in umetnost nista ogledalo, ki bi odsevala nazaj enakost, toda, kot je odkrila Alica (o.p. Lewis Carroll: Alica v čudežni deželi) na njeni drugi nalogi, sta ogledalo, s pomočjo katerega lahko stopimo v začasen prostor.« (O'Toole, 2006, str. 4) In to je tista privlačna stran umetnosti. Čustveno sporočilo umetniškega dela neizbrisljivo vpliva na vse, ki delajo z njim. V tem je vrednost umetnosti in v tem je njen namen.

Zavedati se moramo, da umetnost ni dobra ali slaba, ima pa veliko moč. In ravno to ustvari velik potencial za uporabo umetnosti v izobraževanju. O'Toole opozarja, da je današnja umetnost močno podvržena vplivu potrošniške mentalitete. Razlaga: »Nihče ne more reči, da je list, ki sem ga predstavil, nepovezan z resničnim življenjem (o.p. list so sestavljali primeri umetnosti, ki jih srečujemo vsak dan: glasba v supermarketu, reklame na televiziji, obisk muzeja ...). Mladini moramo dati orodja, da razume naše resnično življenje, da je sposobna sama zase ustvariti kritiko in kriterije za to povsod prisotno umetnost. Drugače mladi ne bodo sposobni etičnih odločitev in se ne bodo mogli upreti moči umetnosti, ki je v rokah tistih, ki želijo manipulirati.« (O'Toole, 2006, str. 15) Otrokom moramo omogočiti celostno mišljenje. To vsebuje razumevanje čustev, občutkov, nastopa, gibanja in odrinjenih delov znanja, ki jih tako zelo primanjkuje v učilnici. Vse to potrebujemo, da lahko razločimo med dobro in slabo umetniško zgodbo v realnem in v virtualnem svetu, katerega del smo mi vsi. Omogočiti jim moramo dostop do vseh umetniških sposobnosti in estetskih spretnosti, da bodo lahko delovali na tem svetu.

O'Toole ni edini, ki razmišlja o umetnosti na tak način. Znan slovenski pedagog Karel Ozvald je že leta 1927 v svojem delu zapisal: »Umetnost je namreč docela svojstveno in pa vseskozi avtonomno kulturno področje in ne kakšno peto kolo poleg drugih kulturnih področij, to se pravi: poleg znanstva, tehnike in gospodarstva, politike, religije ...« (Ozvald, 1927, str. 126) Za Ozvalda je bistvo umetnosti doživljanje lepote, da nekdo, ki mu pravimo umetnik, odkriva, prikazuje in oblikuje lepoto. Umetnik je človek, ki ob svoji umetnini drugim ljudem, »občinstvu« odpira dušo, da lahko iskreno vidijo in prepoznajo »vire« življenja in sveta. Bistvo umetnosti je doživljanje. »Ob doživljanju lepote, ki diha iz slike, pesmi, melodije, kipa, tragedije ... naj duša umetnikova in prav tako duša vsakogar, ki čuti za umetnikom, dobiva tisto ravnotežje, ki je potrebno za zdrav razvoj življenja.« (Ozvald, 1927, str. 127) Poglavje zaključuje z mislijo, da bi bilo potrebno šolski mladini na sistematičen način vzbujati in razvijati čut za umetnost ter ob tem širiti njeno estetsko obzorje.

Kljub temu da so se pedagogi zavedali pomembnosti umetnosti že takrat, danes stanje na tem področju še vedno ni vzpodbudno. Kot ugotavlja dramaterapevtka Jenningsova, se ravnotežje med umetnostjo in znanostjo premika v napačno smer. Upa, da bo prišla sprememba in se bo zopet vzpostavilo ravnovesje, tako da bodo obredi, gledališče in vsa umetnost zasedli njihovo nujno vlogo v družbi kot celoti (Jennings, 1994). To ne samo da bi bilo dobro za našo družbo, ampak edino na ta način bi lahko razširili zavedanje uma in resnično poglobili učenje. Če povzamemo citat znanega indijskega filozofa Aurobinda; vse zvrsti umetnosti zbistrijo um, da razume na prvi pogled, razvijejo v njem subtilnost, da razlikuje odtenke, ga naredijo globokega, gibčnega, tenkočutnega, naglo odzivnega, intuitivnega. S pomočjo umetnosti um obvladuje ne le to, kar je stvarno in na površju, kar torej lahko dosega znanstveni um, temveč tudi tisto, kar odpira vrata k novemu znanju in globljim skrivnostim notranje narave (v Kroflič, 1999).

Zato se umetnost ne uporablja samo za javno produkcijo, ampak njene blagodejne učinke s pridom uporabljajo tudi pri dramski terapiji, gibalno-plesni terapiji, zdravljenju z glasom idr.

Dramska terapija je sredstvo, ki pomaga, da se zgodijo spremembe v posamezniku ali skupinah skozi direktno izkušnjo umetnosti. Čeprav je tehnika drame tista, s pomočjo katere se to zgodi, je gledališki proces jedro te izkušnje. Dovolji sodelujočim in gledalcem, da stopijo v dramsko dogajanje, ven iz vsakodnevne realnosti. To povzroči ustvarjanje in rušenje na nove nepričakovane načine. To dovoljuje oboje, kot pojasnjuje Jenningsova, notranjo ekspanzijo in zunanjo razjasnitev zaznave (Jennings, 1994). Dramska terapija potrebuje pripravo. Težje je potovanje, bolj pomembne so priprave nanj. Priprava vključuje vokalne in psihološke tehnike – take, kot jih imajo igralci. Človeško telo je orodje za izkušnjo. Bolj kot je terapija globoka, več lahko oseba doživi.

Podobne – pozitivne – vplive opisuje tudi Ljudmila Brezigar, psihoterapevtka in vaditeljica gibno-plesne terapije. Z obiski na gibalno-plesnih srečanjih se udeleženec odpravi na pot raziskovanja svojega gibanja, svoje telesne drža, hoje, čutenja svojega telesa in komunikacije

z drugimi. Ples oz. gib je osnova pristne, prvobitne ter univerzalne komunikacije in je v tem smislu učinkovit medij v delavnicah. Udeleženec se v gibanju spontano izrazi s trenutnim notranjim doživljanjem, čustvovanjem, »z vsem, kar JE«. Gib za gibom se zliva v ples (povzeto po internetni strani: <http://www.psiho-terapija.si>).

Zdravljenje z zvokom, zdravljenje z glasom, likovna terapija, delavnice terapevtskega pisanja ... Povsod poročajo o izjemnih uspehih. Človek se s pomočjo umetnostnega ustvarjanja sprosti, spoznava sebe, svoje misli in telo. Umetnostno izražanje mu pomaga odkrivati in reševati težave, s katerimi se srečuje v vsakdanjem življenju. To so močne prednosti, ki vzpodbujajo čim bolj pogosto uporabo umetnosti pri vzgoji. Mlad človek je zaradi svoje ranljivosti še bolj dovzeten za vse tegobe modernega sveta. Gledališče, lutke, ples, poezija, mu lahko pomagajo razumeti ta svet in ga pripraviti na nove izzive, ki ga čakajo. Kot navaja Krofličeva (1999), že Houston in Masters ugotavljata, da otrok potrebuje stimulativen umetniški vzgojni program in sta prepričana, da ima umetnost daljnosežen vpliv na telesni in intelektualni razvoj posameznika.

Vsak človek je lahko umetnik in gledalec. Vsak lahko ustvarja in opazuje. Na ta način lahko pride do pomembnih ugotovitev o sebi in o svetu, ki ga obdaja. Vsak lahko uporablja umetnostna sredstva na več načinov: za spoznavanje sebe, predstavljanje nekega umetniškega dela, zdravljenje, učenje ... Zanima me predvsem uporaba umetnostnih sredstev v izobraževalni namen. V svojem delu bom osvetlila štiri umetnostna sredstva, ki jih tudi učitelji bolj ali manj uporabljajo v šolah in so pomembna za razumevanje naše raziskave. To so lutke, glasba, ples in gledališče.

2. TEORETIČNI DEL

2.1. Lutke

Na tem mestu govorimo predvsem o umetnostnih sredstvih, ki so otroku blizu in tako moramo začeti z lutko. Vmes med svetostjo rituala in radostjo igre je prostor lutkarstva. Takoj, ko začnemo igro z lutko, vstopimo vanj. To ni navadna igra, to je igra, ki jo igra človeštvo, že od svojega nastanka: lutke so toliko stare kot ljudje (Kobolt et al., 2005).

Prvo lutkovno gledališče je bilo namenjeno odrasli publiki. Kot pravi Majaron (1987), lahko najdlje v preteklost sledimo senčnemu gledališču na indonezijskih otokih, za katerega trdijo, da se je razvilo med letom 1200 do 5000 pred našim štetjem in živi še danes. Predstave so se odvijale od polnoči do zore, takrat naj bi imeli zli duhovi najmanj moči. Vsebina je temeljila na borbi dobrih in slabih duhov, ki so se v podobi senc, s pomočjo svetlobe z bakel, kazali publiki. Lahko bi rekli, da so bili to pravzaprav tudi prvi lutkovni filmi.

Poleg senčnih lutk so se skozi zgodovino razvile lutke na palici (javanke), marionete, marionete na žici, ročne lutke in še bi lahko naštevali. Človek se je velikokrat posluževal lutke in je z njo pripovedoval zgodbo, ali drugače, če povzamemo grškega filozofa Platona, smo ljudje le marionete v rokah bogov, naše strasti pa so niti, ki jih bogovi vodijo. (v Majaron, 1987)

V Nigeriji so še danes znane lutkovne predstave, kjer animator predstavi ključno vsebino. On sam animira tako lutke kot tudi gledalce, da sodelujejo. Take predstave so namenjene predvsem odraslim. Kdaj pa kdaj se najde vmes tudi kakšna za otroke (Ewu, Lakoju, 2005).

Lutko imajo otroci radi. Lutka je lahko igrača, ki oživi, ali čisto prava lutka v lutkovnem gledališču. S pomočjo lutke se lahko otrok uči ali doživi zabavno dogodivščino. Lutko lahko uporabimo na najrazličnejše načine. Predstavila bom tri, ki nas zanimajo v kontekstu izobraževalnega procesa: lutka v gledališču, lutka v rokah otroka in lutka kot učiteljev pripomoček.

2.1.1. Lutka v gledališču

Lutka ne more zaživeti brez človeške pomoči. V lutkovnem gledališču animator vdihne lutki življenje. Kot pišejo Kobolt et al. v svojem članku, animacijo najlažje razložimo kot prenos energije. V praksi se energija prenaša na predmet ali del telesa. Za to je potrebno osredotočenje. Zbrati je potrebno energijo in jo prenesti v roke, iz rok pa v neživo lutko, da ta postane živa. Vse, kar želimo, da lutka izrazi, moramo poiskati v sebi (Kobolt, Sitar Cvetko, Stare, 2005).

Danes so najbolj zvesti gledalci lutkovnih predstav otroci. Kot prikovani spremljajo junake predstave, se z njimi smeji in jočejo. Predstavo doživljajo globoko in celovito. Za njih so lutke žive in sporočilo, ki jim ga predajajo, je resnično. Ravno zaradi tega mora biti, kot pravi Majaron (2001), predstava za mlade gledalce kompleksna, slojevita umetniška stvaritev. Znotraj predstave morajo biti izpostavljeni problemi, ki jih mladi gledalec razume. Odzivi mlade publike so včasih nenavadni in popolnoma nepričakovani – to nam govori o tem, da se jih predstava dotakne.

Glede zahtevnosti predstave moramo biti predvidni. Lahko se zgodi, da se bo otroku zdela predstava, ki je preveč preprosta, »otročja« in ne bo več želel gledati lutkovnih predstav. Prav tako se lahko zgodi obratno, da bo v sami predstavi preveč novih elementov, pojmov, dogodkov, čustev, ki jih otrok še ne razume in zato ne bo imel več želje zahajati v lutkovno gledališče. Zato se morajo ustvarjalci lutkovnih predstav zavedati, pred kakšno publiko nastopajo. Kot nadaljuje v svojem članku Majaron (2001), se premalo zavedamo, koliko podatkov (pretežno brez povezave) absorbira sodobni otrok vsakodnevno. Če nam uspe pripraviti predstavo tako, da bo vsaj nekaj od tega lahko povezal s svojo izkušnjo, bo prezadovoljen, čeprav mu bo kakšen sloj uprizoritve ostal zastrt (nianse, parodije, ironije). In prav tam Majaron (2001) nadaljuje, da taka mnogoslojnost postavlja pred izvajalce izziv vzpostaviti komunikacijo z različnim občinstvom, torej natančno izoblikovati na prvi pogled ploske like otroške naive.

Taka predstava je lahko zelo zanimiva tudi za odraslo občinstvo, čeprav naj bi bilo lutkovno gledališče v prvi vrsti zvrst »otroške umetnosti«, kot ga v svojem elaboratu opredeljuje Majda Hrženjak (2003). Večji del produkcije lutkovnih gledališč je dejansko namenjen otrokom, pa tudi značilnosti tega gledališča veliko odraslih pogosto napačno razume, saj je še vedno razširjena miselnost, da so lutke samo za otroke. Ta miselnost »nalepi« na lutkovno umetnost napačno oznako otročje, neresne, manjvredne umetnosti, ki se ne more postaviti po robu resnim umetniškim zvrstem.

To je popolnoma napačno razumevanje lutkovne umetnosti. Kot v svojem članku razlaga Sabina Šinko (2008), je lutkovna igra zaradi svojih osnovnih značilnosti bolj zapletena kot »živa dramska igra«. Dobri lutkovni igralci morajo vedeti vse, kar vedo tudi živi igralci, le da morajo znati vdihniti življenje lutki, ki je najpomembnejši protagonist lutkovne predstave. Igralec mora vedeti, kako se lutka lahko izrazi, kako se obnaša do drugih lutk, kako iz delov nastane celota in kje ima v tej celoti svoje mesto. Lutka predstavlja most med igralcem - animatorjem in gledalci.

Lutka je več kot samo animirana igrača. Lutki otrok bolj verjame kot odraslemu človeku, kot v svojem magistrskem delu piše Koroščeva (2004), čeprav lutka oživi šele, ko jo ta ista odrasla oseba animira z gibom in glasom. Oživljena lutka ima dušo, življenje, v katerega otrok brezpogojno verjame. Vse to lahko uporabimo v lutkovnih predstavah, kjer skozi predstavo na zabaven način spoznavajo svet, v katerem odraščajo. Otroci živijo v predstavi, dihajo, čutijo, razmišljajo z njo.

Ogled predstave je za otroka nepozaben dogodek. Pri gledanju predstave ni otrok nikoli pasiven, ampak aktivno sledi vsem junakom v zgodbi. Kot slikovito opisuje v svojem članku Šinkova (2008), tisti izmišljeni svet, ki ga vsak umetnik drugače postavlja ob rob našega vsakdana in ki se mu zdi sprejemljivejša resničnost, se z lutkovno igro v otroku gledalcu lahko močno zasidra. Mrtev predmet, ki ponazarja živo bitje (lutka v podobi človeka), je zaradi otrokovega animističnega razmišljanja ter dvojne zavesti kljub vsej stilizaciji resničnost sama in prav zaradi tega ima otrok v lutkovnem gledališču vse do pubertete izrazito doživljajsko izkušnjo.

Zaradi vseh navedenih razlogov (in navedeni niso vsi, ker bi tako navajanje zahtevalo vsaj še eno magistrsko delo), moramo otrokom omogočiti ogled lutkovnih predstav. Otrok, ki je »okužen« s kreativnim procesom lutkovnega gledališča, bo v življenju iskal ustvarjalne rešitve. Kot pravi Majaron (2001), bo poln asociacij, domislic, dojel bo povezave in pomenske sklope v »režiji življenja«, znal bo ceniti delo in ustvarjalnost drugih, znal bo ideje povezovati v timsko delo skupine. Želel si bo take kulturne hrane, ki ga bo navdihovala in polnila z energijo.

2.1.2. Lutka v rokah najmlajših

Naj torej začnemo z lutko, igračo, ki je za otroka veliko več kot to. V knjigi Učenje na odru življenja naletimo na zanimivo opredelitev lutke; lutka nam odpira prostore, tiste v nas in v naši okolici. Ker ni »zares«, ji pustimo, da nam zleze pod kožo, da nam pove, kar nam drugi ne bi smel, da počne, kar nam ne bi bilo nikoli dovoljeno. Moč lutke je v odsotnosti njene moči, življenje lutke je v odsotnosti njenega življenja. Kot so zapisali Kitajci: »Bistvo posode je v njeni praznini.« (Kobolt, 2009)

In to praznino otrok s pridom izkoristi, da lahko lutki vdahne svoje življenje. Otrok se igra in skozi njegovo igro predmeti oživijo. Lutka je lahko karkoli v njegovi bližini, za otroka je pomembno, da jo prepozna in da ji da svojo vlogo. Če vzgojitelj ali učitelj otroka pri tej igri podpira, so rezultati navdušujoči. Blanka Bežan takole piše po uspešno izvedenem projektu v šoli: »Lutka ima v sebi magično moč, ki je nepremagljiva in z njeno pomočjo lahko prodremo v otroško dušo in zame je bil največji uspeh, da so si otroci in lutke podali roke, v njihova otroška srca so prinesle novo ljubezen in čarobno moč kreativnega ustvarjanja življenja.« (Bežan, 2001, str. 32)

Pri tem moramo ločiti, kdaj govorimo o lutki kot o predmetu gledališke predstave in kdaj je lutka kreativno orodje v rokah otrok in je namenjena rasti in razvoju otroka – lutkarja. Ta razvoj je večplasten in celovit. »Lutkin metaforičen 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.« (Majaron, Korošec, 2006, str. 97)

Otrok vzljubi lutko, ji podari svoj jaz in ona ga začne voditi. To se najlepše vidi iz praktičnih izkušenj, o katerih dostikrat poročajo učiteljice in vzgojiteljice. Vzgojiteljica Petra Stare poroča o projektu, ki ga je izvedla v svojem vrtcu: »Zaradi navodila, da 'se bomo šli lutke', so otroci za uprizarjanje svojih zgodb izbirali vse, kar jih je nanje spominjalo – punčke, medvedke in druge igrače živalskih oblik. Kmalu so ugotovili, da v njihovih igrah predmeti z lahkoto postanejo karkoli. Svojo zgodbo so vsakič prekinili, ko so se domislili, kaj vse še lahko uporabijo (ali pa 'dekico', ali pa 'copat', ali pa 'selotejp'...).« (Stare, 2001, str. 35)

Kot razlaga Koroščeva, v vsakdanjem življenju ni predmeta, ki bi ga ne bilo mogoče oživiti ali mu dati nek nov simbolični pomen. Vsak kamen, lesena žlica ali košček papirja lahko oživi s pogledom in gibom. Otrok lahko da vsakemu predmetu nek nov pomen, s katerim bo sporočil del svojega intimnega, izkustvenega ali podzavestnega sveta. Ne samo predmeti, tudi naše roke, prsti, stopala itd. so zelo uporabni za pripravo lutkovnih prizorov ali za vsakodnevno komunikacijo med učiteljem in učencem (Korošec, 2004).

V igro z lutko se lahko vplete učenje. Pozoren učitelj bo znal prisluhniti otroku in ga z občutkom skozi njegovo igro z lutko vodil, da osvoji učne cilje. Otrok lahko lutko poveže s katero koli vsebino in ni nujno, da je delo z lutko vezano samo na spoznavanje zgodbe pri pouku slovenskega jezika. Tina Festa, učiteljica angleškega jezika, je izbrala aktivnosti z lutkami ravno zato, ker je pri teh dejavnostih najlažje povezati učenje in otroško potrebo po igri. Takole piše: »Otrok se ob lutki lažje izraža ter komunicira z vsem telesom in vsemi čutili. Na ta način celostno dojema tudi učni proces in se vanj vključuje brez zadržkov.« (Fiesta, 2001, str. 46)

Na podiplomskem študiju Razrednega pouka je v drugem letniku izbirni predmet Didaktika lutkovne, gledališke in filmske vzgoje, ki ga vodi prof. Majaron. Študentje morajo ob zaključku predmeta pripraviti posnetek svojega lutkovnega oz. gledališkega projekta v razredu in posnetek oz. dogajanje ob uporabi lutke in gledališča v razredu analizirati. Obisk dveh predavanj izbirnega predmeta mi je odlično pokazal, za katere starostne skupine je delo z lutko in katere teme lahko z njeno pomočjo učitelj obravnava pri pouku. Ugotovila sem, da uporaba lutke nima meja. Študentke so prikazale uporabo lutke od vrtca, osnovne šole, do uporabe lutke v varstveno-delovnih centrih za odrasle s posebnimi potrebami. Povsod so tako otroci kot odrasli prisluhnili lutki in jo vzeli za svojo. Ne samo, da so z njo izpovedovali zgodbo, pač pa je bila lutka medij za izkazovanje čustev, občutkov, želja ... S pomočjo lutke so se otroci učili tujega jezika, drugi so uprizorili zgodbo, tretji so se z lutko v roki učili o zdravem sadju, četrti so tako spoznavali bonton ... Lutke so pri tem projektu učenci izdelali sami.

Izdelava lutke ni zapleten projekt. Kot smo omenili na začetku poglavja, otrok vidi lutko povsod. Na staro nogavico lahko nalepimo oči in izrežemo luknjice za prste in je tu – čisto prava ročna lutka. Palica, list papirja, roka, prst, noga ... Vse lahko uporabimo za medij, skozi katerega otrok govori, poje, ustvarja svojo zgodbo. Z učiteljevo pomočjo mimogrede doseže

učne cilje – brez napora – skozi igro, veselje, gibanje ... Z lutko, ki postane njegova pomočnica. Posnetki študentk so zgovorno pričali o preseženih izobraževalnih ciljih. Vseeno je bilo, katero lutkovno tehniko so otroci uporabljali, rezultati so bili vedno izjemni.

Nekatere od učiteljic, ki so obiskovale izbirni predmet, metodo dela z lutko velikokrat uporabijo v razredu. Na posnetkih se je jasno videla razlika med učenci, ki so že seznanjeni s to metodo dela, in drugimi, za katere je bila obravnava učne snovi z lutko nova. Učenci, ki delajo z lutko tudi sicer, so bili že od začetka popolnoma sproščeni, radovedno so raziskovali nove možnosti gibanja in izražanja lutke. Ves čas so opazovali lutke in jih animirali s svojim glasom, zgodbo, gibanjem. Že med izdelavo lutke so se z njo pogovarjali. Drugi, za katere je bilo delo z lutko novo, so bili bolj zadržani. Lutke niso gledali in govorili so tiho – zase. Potrebovali so nekaj časa, da so se lutki odprli in jo sprejeli. Toda, ko so v lutki prepoznali svojo prijateljico, je igra stekla prav tako živo in jasno kot pri prvih. Lutka otroke sprosti in jih pripravi na nadaljnje delo.

Za učitelja in vzgojitelja je pomembno, da se zna umakniti in otrokom prepustiti domišljjski del igre z lutko. Naj otroka ne režira, ampak predvsem opazuje in natančno premisli, kdaj in zakaj se bo vključil v lutkovno igro otrok. Pri obisku izbirnega predmeta mi je bila še posebej zanimiva izpoved učiteljice, ki je ob uporabi lutke v razredu prvič videla nastopati dečka, ki je sicer zelo zadržan. Lutka omogoči otrokom, da se skrijejo za njo in se tako lahko izrazijo. Niso oni tisti, ki imajo težavo, ampak je lutka tista, ki nastopa, govori, poje in se izraža na različne načine. Tako niso v ospredju njegovi strahovi, ampak je glavna lutka, ki je njegova pomočnica in prijateljica.

»Skozi našete aktivnosti prepoznamo otrokove sposobnosti: kako spreten je, ali zna prispevati, pa tudi sprejeti mnenje vrstnikov, kako zna izraziti svoje zamisli ali brzdati impulze pomembnosti. Na ta način lutke pomagajo otroku graditi pozitivno samopodobo, vzpodbujajo njegovo aktivnost in smisel za timsko delo. Otrok spoštuje svoje delo, a zna ceniti tudi prispevek svojih vrstnikov.« (Majaron, 2000, str. 34)

In če na tem mestu še enkrat povzamemo besede slovenskega režiserja, lutkarja in pedagoga prof. Majarona, je končni rezultat uporabe lutke v razredu to, da lutke izzivajo domišljijo, ustvarjalnost, to pa je najdragocenejša dota za otrokov nadaljnji razvoj (Majaron, 2000).

2.1.3. Lutka in učitelj/vzgojitelj

Čeprav je novi kurikulum naravnani k otroku in njegovemu doživljanju sveta, k igri in izkustvenemu učenju, pa je žal v praksi še vedno največ frontalnega pouka. S skrbnim načrtovanjem lutke kot didaktičnega pripomočka za doseganje ciljev lahko domišljjska igra postane otrokov in učiteljev/vzgojiteljev vsakdan (Korošec, 2004).

Lutka v rokah učitelja ali vzgojitelja razbije klasično shemo pouka in ustvari sproščeno vzdušje. Eden najlepših primerov celovite uporabe lutke znotraj kurikulumata vrta, je vrtec

Trnovo, kjer je lutka prisotna povsod oz. kot piše Dora Gobec (Gobec, 2009), ki jo poimenuje edukacijska lutka, saj je lutka na celovit način uporabljena v vzgojno-izobraževalnem procesu v vseh možnih edukacijskih, gledaliških in terapevtskih funkcijah in uresničuje koncept vzgoje z umetnostjo.

V vrtcu uporabljajo lutko, ki otroke spremlja, zabava in uči. S pomočjo lutke uresničujejo afektivno-osebni in socialni kurikulum. Pristope izkustvenega učenja, učenja z odkrivanjem in problemske pristope dopolnjujejo s pristopom vzgoje z umetnostjo, ki je vtkana v holistično paradigmo humanistično naravnane in v otroka usmerjenega vzgojno-izobraževalnega procesa. Projektno delo na tak način je stvaritev priznanega lutkovnega umetnika Walterja Brogginija, ki je v vrtec uvedel lutko in njeno zgodbo, da bi poživila vsakodnevno življenje v vrtcu, se čustveno približala otroku kot prijateljica in spodbujala otroka, da bi se čim bolj po svoje vpletel in aktiviral (Gobec, 2009). Lutka ponudi učitelju oz. v opisanem primeru vzgojitelju možnost, da se res približa otroku. S pomočjo lutke lahko otroka vzpodbudi, uči, motivira in razbremeni vsakdanjih strahov. Lutka je lahko posrednik in prijatelj obeh – otroka in odraslega.

»Lutka je izredno motivacijsko sredstvo za bogatenje in senzibiliziranje otrokovega čustvenega in socialnega potenciala, saj terja, da se otrok vživi v lutkovno situacijo in način doživljanja. S tem otroku ponudimo možnost za razumevanje stvari iz različnih zornih kotov, kar je predpogoj za tolerantnost, inovativnost, čustveno inteligenco in sposobnost empatije.« (Korošec, 2004, str. 31)

Vse te kvalitete so znotraj šolskega sistema premalo izpostavljene. Učitelj/vzgojitelj bi moral otrokom omogočiti, da se izrazijo, kot pravi Krofličeva (2006), z različnimi neverbalnimi izraznimi sredstvi – mimika, gib, likovna simbolna sredstva, nianse glasu, zvok ... Celosten pristop v igri z lutko omogoča dvosmerno komunikacijo primarnega tipa, ki je sicer v šolskem delu večinoma enosmerna in sekundarnega tipa.

V prid uporabe lutke pri pouku govorijo tudi opažanja učitelja in pedagoga Dhorityja, ki je z lutko animiral študente pri urah nemškega jezika: »Lutka ponavadi zelo hitro ponudi novo možnost za razvoj spontanega vzdušja fantazije, da zavlada napeto vzdušje »happeninga«. Lutka že po naravi predstavlja imaginarno osebo in zato lahko odigra svojo vlogo v sproščeni komunikaciji. Lutke simulirajo imaginarni svet v študentu in učitelju in če to dimenzijo pri pouku namensko razvijamo, lahko postane zelo dragocen vir stimulacije za učence.« (Dhority, 1992, str. 119)

Učitelj/vzgojitelj lahko z lutko v roki pripoveduje zgodbo, lutka je lahko njegov občasni pomočnik, lahko je radovedni Tomaž, lahko je vsevedna Zofka ... Lahko je, kot pravi Majaron, v učiteljevih rokah »nenevarna« avtoriteta, ki učence vzpodbuja ali pokara (Majaron, 2006).

Lutka se dostikrat pojavlja v vlogi razrednega ljubljénčka, s pomočjo katere otrok lažje izrazi svoja čustva in misli. Učiteljica Polona Kruh je na ta način v razredu uporabila čarovnico Pojo in je tako motivirala učence za spoznavanje različnih poklicev. Uporabo lutke v razredu je utemeljila: »Ne pozabimo, da so čustva pobuda za vse otrokove dejavnosti in da imata v njihovem razvoju pomembno vlogo igra in pravljica. Z lutko in njeno zgodbo vnesemo v njihov realni svet pravljíčnost. S tem prebudimo domišljíjo in izzovemo, da prepletajo realno/stvarno z imaginarnim/pravljíčnim.« (Kruh, 2001, str. 38) Lutka ne vzpodbuja vsega tega samo pri učencih ... Učitelj je »igralec z lutko«. Tako kot igralec v lutki »odkrije partnerja«, kot pravi Majaron (1991), ki mu omogoča popolnoma nove izrazne možnosti, tako lahko učitelj v njej prepozna sodelavca, ki mu omogoča nove, drugačne pristope do otroka in do učne snovi. »Pomembno je, da učitelj/vzgojitelj verjame v moč lutk, da jih pogosto uporablja (saj se le tako ohranja kontinuiteta posebnega načina mišljenja), vendar s pravo mero in v različnih oblikah in priložnostih. Poznati in razumeti mora pomen lutke kot metafore. Včasih ga lutka prisili, da postane 'drugi' v skupini/razredu (tudi to je kdaj dobrodošlo). Skozi lutkovne aktivnosti bo odkril nagnjenja in posebne talente v vsakem posamezniku« (Majaron, 2000, str. 35).

Ali kot njegovo misel nadaljuje Koroščeva, bi bilo smiselno, da vsi učitelji dobijo toliko osnovnega znanja o pomenu lutkovnih dejavnosti za komunikacijo v razredu, da bi jih tudi manj fleksibilni pogosteje uporabljali kot možnost izražanja vseh otrok in ne le talentiranih (Korošec, 2004).

2.2. Ples – ustvarjalni gib

Gib obstaja, odkar obstaja človeštvo. »Prostor, čas, moč in tok gibanja so osnovne kategorije, s katerimi je mogoče opredeliti vsako človekovo gibanje, najsi bo vsakdanje, delovno, športno ali plesno,« razlaga gibanje Krofličeva. Prav tam nadaljuje: »Govorjena beseda običajno deluje na oba načina, posreduje govoročo misel in izdaja njegovo psihofizično stanje. Isti princip velja za gib – je samoizrazen (spontan), je simbolično izrazen ali oboje.« (Kroflič, 1999, str. 27)

Človek je gibanje sprva uporabljal predvsem za osnovne življenjske funkcije. Kmalu pa je nekaterim gibom pripisal pomene in jih izvajal na točno določen način. Iz tega se je razvil ples. Ni dvoma o tem, da je vse človeštvo že od pradavnine povezano s plesom. »Ni mogoče točno opredeliti, kdaj je ples postal del človeške kulture. Vsekakor je bil pomemben del obredov, ritualov, slavij in zabave, še preden se je rodila prva civilizacija. Arheologi so odkrili sledi plesa iz prazgodovine – kot so 9.000 let stara kamenodobna skalnata zatočišča s poslikavami Bhimbetka v zvezni državi Madhja Pradeš v Indiji ali poslikave na egipčanskih grobnicah, ki prikazujejo ples številik in naj bi nastale približno 3300 let p. n. št.« (http://en.wikipedia.org/wiki/History_of_dance, 13. 2. 2010)

Iz plesa naj bi se razvila glasba. Na začetku so ples spremljali s ploskanjem, kasneje z bobni, pričeli so dodajati glasove in ritmične vzklike, kar je vzbudilo sozvočje in zaporedje tonov, ki so se ob vsem tem ustvarili in tako se je rodila melodija oziroma pesem.

(<http://www.historyworld.net/wrldhis/PlainTextHistories.asp?historyid=ab82>, 13. 2. 2010)

Bistven pri plesu je gib. Ko se gibamo, delujemo s celotnim telesom in če celotno telo uporabljamo za izražanje neke vsebine, je tak prikaz lahko uspešnejši od govornje besede. In kot poroča Langer, plesna umetnost skozi gibanje izraža idejo – idejo o doživljanju različnih subjektivnih izkušenj, omogoča objektivno predstavitev subjektivne realnosti. Česar vsakdanja govorica kot najobičajnejši način komuniciranja ne zmore, zmorejo raznovrstna umetniška dela – predstaviti naravo človekovega čutnega in čustvenega življenja. Umetniška dela so namreč izrazne oblike, ki simbolizirajo naravo človekovih občutij (Langer, 1990, v Kroflič, 1999).

Ples je umetniška oblika, ki se najpogosteje nanaša na gibanje telesa, običajno ritmično in ob glasbi. Pojavlja se kot izrazna oblika in oblika socialne interakcije.

(<http://en.wikipedia.org/wiki/Dance>, 13. 2. 2010)

Vendar je ples veliko več kot samo to. »Ples je mati vseh umetnosti. Glasba in poezija obstajata v času upodabljajoče umetnosti in arhitekture v prostoru. Ples pa živi hkrati v času in prostoru. Ustvarjalec in ustvarjeno, umetnik in njegovo delo sta eno. Ritmične vzorce gibanja, plastičnost prostora, vidni in domišljijski svet – vse to ustvarja človek s svojim telesom pri plesu, še preden izrazi notranja doživetja skozi snov, kamen, besedo.« (Sachs, 1997, v Kroflič, 1999, str. 30) Kot povzema Geršakova (2006), imata gibanje in čustvovanje veliko skupnega, saj se pri plesu vsa čustva kažejo v ekspresivni govorici telesa.

2.2.1. Ples in plesne predstave

Človek lahko ples doživlja na dva načina: tako da sam pleše ali da opazuje ples drugih ljudi.

Ples lahko izvaja vsak, ki lahko zavestno premika in nadzoruje svoje telo. V plesni predstavi so ti premiki natančno usklajeni in gledalcu predajajo točno določeno vsebino. V predstavi naj bi vsak plesalec dihal z utripom zgodbe, ki jo sporoča celotno delo. Koreograf je tisti, ki v času priprave plesne predstave opazuje gibe plesalcev tudi s stališča gledalca. Kot pravi Nagrin, v gledališki predstavi dramsko besedilo določa in opredeljuje karakter, ki ga igralec igra. V plesu naj bi to informacijo plesalcu podal koreograf. Vendar nekateri strahopetci še vedno sprašujejo »Koga naj bi predstavljal?« ali »Kaj delam tukaj?«. In koreograf jim odgovori: »Nehaj razmišljati in preprosto pleši.« Tako so plesalci spet postavljeni pred lastno dilemo, ki jo morajo reševati s pomočjo privatnih ur ali s pomočjo lastne domišljije (Nagrin, 1997).

Naj bo to odrska umetnost, film, opera ali ples, ko gremo v gledališče, pričakujemo, da se bo nekaj zgodilo. Ta akcija je gonilna sila plesa, vendar je velikokrat v plesnih predstavah izražena medlo in preveč poenostavljeno (Nagrin, 1997).

Otroci radi gledajo plesne predstave in se zabavajo ob njihovi slikovitosti, glasbi in sporočilu. V Sloveniji imamo nekaj zelo kvalitetnih plesnih studiev in društev, ki pripravljajo plesne predstave skupaj z otroki za otroke (Plesna šola Kazina, Plesni forum Celje, Plesni teater Velenje, Plesno društvo Novo mesto ...). V zadnjem času so poleg plesnih predstav med mladimi priljubljeni tudi izvajalci otroških pesmi, ki jih skozi besedila skladb animirajo (Romana Kranjčan, Čarovnik Grega, Čuki ...). Tako niso samo gledalci oz. opazovalci, ampak lahko poleg tega, da gledajo in poslušajo, tudi plešejo. To imenujemo gibalne igre s petjem ali na kratko 'bansi' (Schmid, 2008).

Bansi so posebna zvrst družabnih pesmi. Zelo preprosto bi lahko rekli, da so bansi s smešnimi in hudomušnimi kretnjami pospremljene pesmi. Te pesmi zahtevajo sodelovanje celotnega človeka: ne le glasilk, ampak tudi nog, rok, ramen, obraza, glave ... Eden najbolj znanih bansov je pesem *Ko si srečen*.

Tako otroci ne samo gledajo ples, ampak ga tudi aktivno doživijo. »Pojem »doživetje« vsebuje različne interpretacijske možnosti. Bauer (1991) ga definira kot ozaveščeno zagotavljanje opazanj telesnih in duševnih stanj. Pri tem gre za psihične procese, največkrat čustvene, afektivne, posebej neposredne in enkratne.« (v Kranjčan, 1999, str. 3) Če so otroci ob predstavi tudi sami aktivni, je to za njih doživetje, ne samo doživljanje in je torej taka izkušnja nepozabna.

Še danes imajo v nekaterih delih sveta »navado«, da gledalce aktivno vključijo v predstavo. Potujoča gledališča v Nigeriji imajo v svojem repertoarju tradicionalne predstave, kjer uporabljajo kostume, glasbo, pesmi in ples. Vsa ta sredstva vzpodbujajo gledalce, da se vključijo v predstavo mentalno in tudi fizično (Ewu, Lakoju, 2005).

Ples je v Sloveniji že od nekdaj zelo razširjena in priljubljena vrsta izražanja, umetnosti in zabave. »Pripovedno izročilo, ki priča, da naj bi morda Slovence naučile plesati vile (Kropej, 2002), dopolnimo z resnejšo opredelitvijo slovenskega ljudskega plesa, v katerem se "odkriva gibna izraznost Slovencev, njegov značaj in temperament, njegova ustvarjalnost" (Ramovš, 1994). Živel so plesi, ob katerih so se zabavali in gibno izražali odrasli, živel pa je tudi posebno otroško gibno-plesno izročilo, ki so ga otroci ohranili in prenašali naprej z vsem, kar se je spotoma vanj nalagalo bodisi spontano ali s posegi odraslih (Ramovš, 1991).« (v Knific, Knific, 2007, str. 44)

Tako odrasli kot otroci se radi prepustijo zvokom glasbe in plešejo. Ples je bil skozi vsa stoletja neke vrste »ustvarjalni ventil«, skozi katerega so se lahko izražali vsi ljudje, ne glede na njihov socialni položaj ali izobrazbo. Ne glede na to kako hude in stresne so izkušnje vsakdanjega življenja, lahko v plesu sprostimo napetosti in se razveselimo. Lahko bi rekli, da

sta umetnost in ustvarjalnost enako potrebni za preživetje naše družbe kot znanost in logika, kot pravi Rusell v svoji Knjigi o možganih. »Poveličevanje procesov, ki se odvijajo v levi polovici možganov, sega daleč nazaj v šolske dni. Ko nas je večina še hodila v šolo, je učenje v veliki meri temeljilo na branju, pisanju in računanju, vse to pa so funkcije leve polovice možganov. Seveda smo imeli tudi ure risanja in glasbe, sem ter tja celo kakšno gledališko ali plesno uro, a te smo imeli večinoma bolj za dodatek, za nekaj izjemnega, nekakšen posladek petkovega popoldneva, ki si ga bil deležen, če si prav izračunal vse račune in popravil pravopisne napake.« (Rusell, 1987, str. 51) V današnjem času je plesa več kot »le za posladek«. Vendar bi bilo za zdrav razvoj družbe dobro, da bi bila tovrstna umetnost še bolj prisotna, ne samo v šolah in vrtcih, ampak tudi med odraslimi ljudmi, ki bi na tak način lahko spoznavali sebe, svoje ustvarjalno gibanje in svet.

2.2.2. Pomen plesa in ustvarjalnega giba - za otroke

Najpogostejše dejavnosti otroka so igra, gibanje in ustvarjanje, kot pravi Geršak. Potrebi po gibanju in igri sta pri otroku najbolj primarni. Pomembno je, da se otrok igra s svojim gibanjem in fizično raziskuje svojo okolico (Geršak, 2006). Zato naj bi vzgojitelji in učitelji pri delu z otroki uporabljali metode igre in gibanja. To ni samo teoretično spoznanje, ampak do teh zaključkov prihajajo tudi učitelji in vzgojitelji sami.

Ne smemo zanemariti dejstva, da je ples na določeni razvojni stopnji otroka oz. mladostnika ena najbolj priljubljenih oblik zabave, razvedrila in humorja s ciljem sprostitve (Geršak, 2006). Po drugi strani pa najmlajši skozi ples odkrivajo večplastnost uporabe svojega telesa in hkrati na tak način aktivno spoznavajo svojo okolico. Kot navaja Krofličeva, se skozi ples: »učimo odkrivati tisto, kar že imamo v sebi, učimo se tvegati, postajamo pogumni, nič slabega ni v tem, če prisluhnemo in se gibljemo po notranjem glasu, ustvarjamo stik s samim seboj in drugimi. Občutimo in spoznavamo svoje osebne meje in meje drugih in povečujemo svojo občutljivost. V takem pedagoškem pristopu se učimo spontanega izražanja, ustvarjanja, komuniciranja. Improvizacija daje občutek brezkončnega ustvarjanja, občutek notranjega bogastva in polnosti, plodovitosti in presenečenj.« (Süsdorf, 1997, v Kroflič, 1999, str. 108)

Otroci se gibljejo spontano, iz sebe, iz svojih občutkov in nagnjenj. Največje ugodje jim povzroča gibanje, v katerem posnemajo osnovno zakonitost svojih bioloških procesov (Geršak, 2006). »F. Pediček (1970) uvaja izraz »biološko ugodje«, ki se pojavlja pri človeku ob ritmičnem gibanju telesa, ob katerem se človek zave svojega obstoja. S plesom nekako posnema in navzven izraža utripanje vsake svoje celice, ritem vseh svojih bioloških procesov, ki vsi potekajo po vzorcu enakomernega ponavljanja napetosti in sprostitve.« (v Geršak, 2006, str. 57)

Metoda ustvarjalnega giba pri pouku je tehnika spodbujanja ustvarjalnega mišljenja, ki poteka z verbalno-kinestetičnim reševanjem problemov individualno, v dvojicah ali v majhni skupini, kar je zelo pomembno. Metoda ustvarjalnega giba je vse opisano in še več. Kot ga opisuje Krofličeva, pri ustvarjalnem gibu: »ne gre za umetniške dosežke, pač pa za proces, ki poteka

na način umetniškega ustvarjanja. Gre za preoblikovanje občutkov, to ni navadno sproščanje psihične emocionalne energije, gre za odloženo reakcijo in proces intenzivne imaginacije (Kompan, 1996). To je lahko razlog, da v ustvarjalnih gibalnih dejavnostih otroci tako presenečajo svoje učiteljice, pa tudi same učiteljice so presenečene nad svojo ustvarjalnostjo v pedagoških delavnicah ustvarjalnega giba.« (Kroflič, 1999, str. 223)

Pri takem gibanju lahko pozitivno naravnani učitelj/vzgojitelj vidi priložnost, da otrokom približa celostno spoznavanje sveta oz. celostno učenje. Ko učitelj in učenec pričenjata doživljati okolje tudi kinestetično, torej z zaznavanjem gibanj, oblik, razsežnosti, odnosov v okolju, imata v rokah že ključ, ki odpira nešteto vrat v svet celovitega doživljanja sveta (Kroflič, 2006).

V sodobnem svetu je takšno »doživljanje« nujno. V času, ko otroci spoznavajo svet večinoma skozi virtualna okna in ko jejo samo še hrano iz plastične embalaže, je celovita pot do znanja tista, kjer lahko sodeluje celotno telo. »Huxley se zavzema za celovitost duha in telesa z vseh vidikov, zato pojmuje vzgojo in izobraževanje kot celovit, enovit proces, ki vključuje učenje opazovanja in predstavljanja kakor tudi uporabno fiziologijo in psihologijo, pouk o praktični etiki in praktični religiji, o pravilni rabi jezika, pouk o samospoznavanju, ples, glasbo, umetnost. (1985)« (v Kroflič, 1999, str. 106)

Pomembno je, da otrok dobi priložnost, da je njegovo telo tako aktivno, kot so njegovi možgani. Kot pravi Bolka, otrok začne z delom, šele iz dejavnosti pa se zgodi razmišljanje. Učenje je v začetku gibanje, ki sčasoma postane spoznanje. Kamenje, posode za zalivanje, pesek, voda, lesene kocke, skodelice in žličke – to so učitelji majhnega otroka (Bolka, 1999). In te učitelje poleg gibanja spoznava z dotikom. Otroci v svojem okolju spoznava predmete, živali, rastline in sebe z dotikom. Dotik nudi otroku celovito informacijo.

Sodobna medicina nudi vse več podatkov, ki govorijo o veliki vrednosti dotika. Dotik nam pomeni nekaj tako naravnega, da bi brez njega postali depresivni in razdražljivi. Opazovanja so pokazala, da so otroci, ki rastejo v družinah, kjer se starši in otroci pogosto dotikajo, bolj zdravi in bolj odporni na bolečine in infekcije kot otroci, ki so za dotik prikrajšani. Bolje spi, so bolj družabni in srečnejši (Koren, 2009).

Dotik je del metode ustvarjalnega giba in hkrati nepogrešljiv del čutenja vsakega posameznika. Krofličeva (1999) razlaga, da si z dotikom resda medsebojno posežemo v osebni prostor, s čimer se marsikdo počuti tudi ogroženega, toda če ga sprejmemo kot pravilo igre, nam olajša komunikacijo s skupino, vključitev v skupino. Preboj meje osebnega prostora in telesni stik pravzaprav zadovoljujeta prvinsko človekovo potrebo po varnosti in čustveni toplini, ki je praviloma odtegnjena otroku že od vstopa v šolo dalje in tudi še odraslemu človeku (razen v spolnosti).

Otroci se giblje, igra in se pri tem učijo. Gibanje je eden najučinkovitejših sistemov učenja. Rose in Goll trdita, da nam izkušnje, pri katerih uporabljamo vse čute, pomagajo, da oblikujemo

dolgotrajen spomin. Kadar si hočemo nekaj dobro zapomniti, se moramo potruditi, da se bomo učili z vidom, sluhom in gibanjem (Rose, Goll, 1992). V tradicionalni šoli mora učenec sedeti na svojem mestu, poslušati razlago in pisati novo snov v zvezek. Pri taki aktivnosti lahko novo snov dojema samo na dva načina – tako, da jo vidi in tako, da jo sliši. To pa je za marsikaterega otroka premalo. Vendar se stvari počasi obračajo na bolje. Sodobni pedagoški pristopi povezujejo telesno z duševnim (holistični pristop), kot razlaga Krofličeva (1999), kar postopoma pronica v šolo kot novi pogled.

Gibalne in plesne izkušnje lahko pripomorejo k integraciji fizičnega in emocionalnega ter tako usposablja otroka ali odraslega na ustreznejše odzivanje na okolje (Kroflič, 1999). Zato je pomembno, da vzgojitelj/učitelj uporablja ustvarjalni gib pri svojem delu.

2.2.3. Ples – ustvarjalni gib in učitelj/vzgojitelj

Na Filozofski fakulteti v Ljubljani je bil že večkrat izveden seminar strokovnega izpopolnjevanja, ki je bil namenjen ravno učiteljem izbirnega predmeta Plesna dejavnost. Pokazalo se je, da je potreba po strokovnem izobraževanju pedagogov plesa za ta izbirni predmet velika, saj v celotni izobraževalni strukturi ni veliko smeri, predmetov ter ur, namenjenih plesu. Ključnega pomena za učence, ki tak predmet izbirajo, pa je, da imajo dostop do kvalitetnih informacij, saj so potencialni ustvarjalci, odjemalci in javnost, ki sledi kulturnim dogodkom (Delak, 2006). V opisanem poročilu moramo biti predvsem pozorni na navedbo, da »ni veliko smeri, predmetov ter ur namenjenih plesu«. Ne samo da so otroci, ki plešejo, »odjemalci« in »javnost, ki sledi kulturnim dogodkom«, ampak so predvsem plesalci, ki znajo opazovati sebe in svoje gibanje. Žal je predvsem v zadnjem triletju osnovnega izobraževanja ustvarjalnega gibanja in plesa zelo premalo.

Ustvarjalni gib je predvsem prisoten v vrtcih in na začetku osnovnega šolanja. Na tem mestu velja izpostaviti opredelitev vloge estetike v norveških vrtcih, kjer je uporaba umetnostnih sredstev večkrat vključena v pouk kot pri nas. Kot navaja Herženjakova: »Dokument pravi, da sta »kreativnost in inventivnost tesno povezani s pridobivanjem znanja, spretnosti in stališč v širokem pomenu besede. Vsak ustvarjalni izraz v polju estetike je tudi komunikacija. Umetnosti in ročne spretnosti, glasba, ples, gibanje in igre vlog so sredstva, s katerimi otroci osvajajo širni svet. Estetski predmeti so tudi način zapopadenja psiholoških, izobraževalnih ali družbenih ciljev.« (str. 51, *Framework Plan for Day Care Institutions*) (Hrženjak, 2003, str. 25)

Tega bi se moral zavedati vsak učitelj/vzgojitelj, ki želi dosežati ne samo izobraževalne, ampak tudi druge cilje pri pouku oz. v igralnici. Po navedbi Krofličeve učitelji ugotavljajo, da je psihomotorični način reševanja problemov otrokom blizu, ker je gibanje njihov prvinski naravni način izražanja. Dalje ugotavljajo tudi, da se otroci z lahkoto vživijo v problem in ga bolje razumejo, ko ga gibno razrešujejo. Vživljanje v problem vključuje doživljajski vidik pouka, poleg tega se dogaja na ravni predstavnega, slikovnega, vizualnega mišljenja. Lahko rečemo, da gre za celovito kognitivno, emocionalno in psihomotorično aktivnost (Kroflič,

1999).

Pomembno je, da je v vzgojno-izobraževalnem procesu poudarek na celostnem učenju. Učitelj mora poleg obvladovanja učne snovi pozorno spremljati učenčev napredek in ga vzpodbujati tudi na drugih področjih njegovega delovanja, ne samo na intelektualnem. In ravno zato, kot pravi Geršakova (2006), v sodobnih metodah učenja in poučevanja postaja učenje skozi gib in ples nepogrešljiva sestavina učnega procesa in zato je enakovreden sestavni del predšolske vzgoje in nadaljnjega izobraževanja v šoli.

Ustvarjali gib lahko učitelj »uporabi« pri vsaki uri. 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. Ali pa sestavine ustvarjalnega giba povežemo s spoznavanjem narave, družbe in matematike, kot predlaga Gordana Schmidt (2009). Izkušnje učiteljic kažejo na izredno uporabnost te metode v praksi. S pomočjo sprostitev iger, gibalnih iger, vizualizacije, plesa, učenci osvojijo učno snov in se pri tem zabavajo. To je naravni način učenja.

Gibanje je pomembno za razvoj naših možganov. Naši možgani se brez gibanja ne bi mogli razviti in to bi se poznalo na zmožnosti človeka, da vidi, sliši, čuti, uporablja roke in noge, razume in uporablja jezik, da bere, razmišlja in ureja informacije. Naslednja veščina, ki si jo otroci pridobijo z gibanjem, pa je orientacija v prostoru; ta pa se spet povezuje z matematiko in opismenjevanjem, predvsem pa tudi z razvijanjem ravnotežja. Tako gibanje pozitivno vpliva na fizični, intelektualni, čustveni in socialni razvoj otroka (Schmid, 2009).

Pri ustvarjalnem gibu se učitelj/vzgojitelj ne sme omejiti samo na ples. Ustvarjalni gib je prisoten povsod - v jogi, gibalnih zgodbah in otroških igrah. Glasba je, kot pravi Geršakova, le ena izmed spodbud za ustvarjalno gibanje. Poleg raznih likovnih vzpodbud, gibanja s kostumi in maskami, plesne dramatizacije pravljičice 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 (Geršak, 2006).

Ustvarjalni učitelj/vzgojitelj bo znal »uporabiti« šolsko okolje in v njem ustvariti prostor za otrokovo kreativno gibanje. S tem bo pridobil pozornost otrok in bo obogatil in oplemenitil cilje, ki jih morajo otroci doseči znotraj vzgojno-izobraževalnega procesa. Pouk na tak način ni več prisila, ampak je sprostitev in zabavna aktivnost, znotraj katere se uči oba, tako otrok kot učitelj/ vzgojitelj. In zato, kot pravi Krofličeva (2006), so ustvarjalne gibalne kooperativne igre lahko ena temeljnih metod vzgoje za mir in nenasilje v šolah, na katero se navezujejo ustvarjalne metode reševanja konfliktnih problemov.

In če povzamemo – z gibanjem pridobivajo otroci izkušnje, ki predstavljajo temelj njihovega znanja. Brez gibanja bi izgubili enega najosnovnejših načinov učenja, kot pravi Geršakova (2006). Otrok znanje, ki ga pridobi z lastno aktivnostjo, ponotranji. Takšno znanje je trden

temelj za nadgradnjo z novimi, težjimi pojmi.

2.3. Glasba

»Zvok je duša univerzuma,« je menil Pitagora, zadnji veliki poznavalec te bazične kreativne sile Kozmosa. Vedski modreci so menili, da je zvok najbolj fina materializacija, pravi Omerzel (2010). Zvoki so povsod okrog nas ...

Glasba je oblika umetnosti, katere medij je zvok. Skupni elementi glasbe so uglasitev, ritem, dinamika, barva glasu in tekstura. Beseda izhaja iz grščine in pomeni "umetnost muz". V grobem poznamo tri skupine definicij glasbe: prva označuje glasbo kot od okolja neodvisno, na primer »urejeno in oblikovano zaporedje tonov, zvenov in šumov«, druga kot pojem, odvisen od družbenega doživetja nje same, tretja pa kot platonični ideal, ki ne izvira iz specifičnih dejavnikov, ampak iz višje resnice (<http://sl.wikipedia.org/wiki/Glasba>).

Tam, kjer je začetek človeštva, tam je pričetek glasbe. Človekova glasba se je najprej začela z spoznavanjem svojega glasu, udarjanja na različne predmete in igranjem na preproste piščali. Počasi so se izoblikovali inštrumenti, ki so človeka spremljali pri obredih in pomembnih dogodkih. Glasba, petje in ples ... Vse je bilo povezano v celoto.

Jazz pianista Abdullaha Ibrahima so nekoč vprašali, kdaj se je prvič začel zanimati za glasbo. Nasmejal se je in izpostavil razliko med Združenimi državami Amerike in njegovo rojstno domovino Južno Afriko. »Ljudje me vedno znova sprašujejo to vprašanje in razumem zakaj. Tukaj (v ZDA) zgleda, kot da moraš kot otrok prehoditi naporno in težko pot, če želiš peti ali igrati. V Afriki si rojen v to. Glasba je del vsakodnevnega življenja ...« (Lipsitz, 1993, str. 9)

Lipsitz nadaljuje: »Glasba se ne začne samo takrat, ko vzamemo v roke instrument, ko pozorno poslušamo katerokoli pesem ... V svet glasbe vstopimo takoj. Ne samo v Afriki, tudi tukaj slišimo glasbo na vsakem koraku – v šoli, v filharmoniji, v cerkvi, v kavarni, na radiju in televiziji ...« (Lipsitz, 1993, str. 9)

Lahko bi rekli, da je glasba del nas – dobesedno. Še ne rojen otrok v mami posluša zvoke in se nanje odziva – glasen zvok spodbudi gibanje in njegov srčni utrip. Kot nadaljuje Russell, v maternici otrok spozna zvok bitja srca in tudi po rojstvu zvok človeškega srca izredno pomirjujoče vpliva na otroka. Nekateri menijo, da je prav zaradi tega ritmična glasba tako privlačna tudi za odrasle (Russell, 1987).

2.3.1. Otrok in glasba

Otrok zaznava zvok že v materinem telesu. Glasba, ki vzbuja otrokovo pozornost, je tista, ob kateri se otrok intenzivno gibalno odziva (Pikl, 2009). Na začetku otrok komunicira z gibanjem in zvokom, glas oz. glasba je tisto, kar najhitreje vzpodbudi njegov odziv.

Slosar razlaga, zakaj je tako: glasba je kot umetnost od rojstva otroku najbolj dostopna, saj je njegov sluh takrat že povsem razvit (Slosar, 1995, v Pikl, 2009).

Narejena je bila neodvisna študija primerov (Crafts, Cavicchi, Keil, 1993), kjer so bili intervjuvani različni ljudje in vprašanja so se navezovala na vlogo glasbe v njihovem življenju. Glavni povzetek zbranih intervjujev je bil, da je vsaka oseba edinstvena. Kot ima vsak od nas drugačen prstni odtis, podpis ali glas, tako se razlikuje tudi glasbeni okus. In vse to je zelo vidno tudi pri otrocih. Intervjuvali so otroke, stare od 4 do 11 let, najstnike, odrasle in starejše. Zelo zanimivi so odgovori otrok ...

Njihova pričevanja povzema Lipsitz (1993), ki pravi, da je glasba, o katerih se govori v teh intervjujih, več kot samo stvar okusa. Štiriletni Heather so všeč glasbeni videoposnetki, ker so na njih ljudje zelo lepo oblečeni. Johnny, ki je star pet let, ve, da potrebuješ tihe pesmi, ki ti pomagajo, da lažje zaspiš. Sedemletni Billy se spominja dogodka, ko se je snežna jama podrla na njega. Ves v solzah je prišel domov. Potem je gledal posnetek 'Chartbustersov', ki ga je zanj pripravila njegova mama, in počutil se je dobro. Enajst let stara Molly razlaga, da ji je všeč različna glasba ob različnih priložnostih. Sama posluša skladbe, o katerih želi razmišljati. Zabavne pesmi deli s svojimi prijatelji. Jennie ob 'otroški glasbi' telovadi s svojim očetom in ugotavlja, kako težko se je naučiti plesati. Za te otroke glasba predstavlja možnost za domišljijo, za sanje, sprostitvev ... In če nadaljujem. Najstnikom glasba pomaga, ko gredo stvari narobe in je glasba način preživljanja samote in druženja. V tem pogledu najstniki niso dosti drugačni od odraslih, ki glasbo uporabljajo na podoben način.

Lahko torej govorimo o primernosti določene glasbene zvrsti, oblike, dolžine in izvedbe za otroke? V Sloveniji imamo 'Iniciativni odbor za uveljavitev primerne glasbe za otroke', ki je bil ustanovljen leta 2006. Opredeljuje ga Rotar Pance (2006), ki pravi, da ga tvorijo zainteresirani laiki in strokovnjaki. S svojimi dejavnostmi iniciativni odbor apelira na ustrezne organe in inštitucije, da poskrbijo tudi v glasbenem smislu za kakovosten razvoj predšolskih otrok. Po vzoru akcije in zdaj že realizirane nalepke »dobra igranja« želi uveljaviti tudi akcijo in nalepko »dobra glasba«, s katero bi bile označene zgoščenke s kvalitetno glasbo za otroke.

Vedno več vemo o 'zvočnem onesnaženju', katerega del so tudi otroci. Woodova v svoji knjigi razlaga, zakaj otroci ne znajo več poslušati. Preden začnemo otroke učiti o glasbi, jih moramo najprej naučiti poslušati. Otroci z normalnim sluhom slišijo, toda – ali znajo poslušati? Poslušanje pomeni, da se potrudiš in razumeš to, kar slišiš. Glasba v ozadju iz radia in različni 'prazni' posnetki so oblika zvočnega onesnaženja. Zato otroci dostikrat 'ugasnejo' svoja ušesa (Wood, 1995).

Zagotovo je pomembno, kakšnim zvočnim vplivom so izpostavljeni otroci. Zvok deluje na njih in jih oblikuje. Omerzelova razlaga, da glasba tako postane alkimija zvoka, ki vpliva na naše misli, čustva in počutje. Z nami je lahko v resonanci (sonihanju) ali v disonanci (v neharmoničnem nihanju). Če je z nami v resonanci, kar pomeni ubranost z našim nihanjem, se

bomo počutili dobro. Če ni tako, bomo čutili nelagodje ali celo odpor (Omerzel, 2010). V poplavi šumov, treskov, hrupa in 'instant glasbe', se otrok dostikrat težko sprosti. Glasba ga ne osrečuje, ampak mu povzroča stres.

O tem lepo piše slovenski skladatelj, dirigent, pedagog in arheolog Lebič: »... Nova doba se glasbi kot umetnosti odpoveduje in če ne bo prišlo do korenite spremembe glasbene kulturne politike, prek te pa postopno do spremembe družbene zavesti – glasbeni umetnosti ne vidim dobre prihodnosti. Značilnost naše dobe je agresivnost in uničevanje. Stanje nasilja danes ni več zavržena in obžalovanja vredna izjema, temveč pravilo in model mišljenja. Agresivnost in nasilje nimata, kot je bilo to v preteklosti, svojega varnega nasprotja v ljubezni. In glasba je tudi dejanje ljubezni, nekaj, kar od vseh začetkov svojega magičnega izvora povezuje stvari in ljudi z veseljnim redom. Na nas je, da pripravljamo tak svet, v katerem bo človeški duh, tudi v glasbi, ostal svoboden in bo imel možnost uresničevati se zmeraj na novo.« (Rotar Pance, 2006, str. 4)

Otroci imajo možnost osebnostnega napredovanja, če so izpostavljeni 'zdрави' glasbi. Kot piše Sicherl Kafolova: »Vsi otroci imajo možnost glasbenega napredovanja, če so deležni kakovostne glasbene vzgoje. To vključuje vodeno, strokovno, sistematično in neprestano vzpodbujanje otrokovih glasbenih sposobnosti, pri čemer ima pomembno vlogo učitelj, ki je strokovno in didaktično usposobljen in predan na glasbenem področju.« (Sicherl Kafol, 2004, v Pikl, 2009, str. 17)

2.3.2. Otrok in njegovo ustvarjanje glasbe

Otrok lahko glasbo aktivno posluša in se ob njej gibno izraža, lahko izvaja glasbo in uporablja lastne instrumente (roke, noge, glas) ali pa uporablja instrumente v svoji okolici. Vzgojitelj/učitelj je tisti, ki otroka vzpodbuja in mu omogoča aktivno doživljanje glasbe. Da je kos tej nalogi, mora imeti dovolj teoretičnih in praktičnih znanj. Kot navaja Oblakova, sodobna glasbena vzgoja črpa iz dveh virov: glasbene umetnosti in glasbene pedagoške znanosti. Umetnost opredeljuje svoje temeljne dejavnosti v glasbeni produkciji (ustvarjalnosti), reprodukciji (poustvarjalnosti) in recepciji (ustvarjalnem sprejemanju), glasbeno pedagoška znanost pa nakazuje razvoj specifičnih glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj, ki pri posamezniku določajo raven muzikalnosti (Oblak, 1998, v Pikl, 2009).

Vendar raven muzikalnosti ni nujno povezana z otrokovim doživljanjem glasbe. Borota (2006) opisuje glasbo, ki s svojimi nepredvidljivimi zvočnimi dogodki v otroku spodbuja domišljijo in mu omogoča potovanje v neznano in drugačno. Iz te domišljijske 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.

Otrok že po naravi prej poje, kot govori, le da naša kultura tega dostikrat ne prepozna. Materin glas predstavlja melodijo njenemu otroku, kot piše Nash (1974). Petje predstavlja razširitev govora in s petjem lahko izrazimo več čustev, kot z govorom. Tudi otroci sprva

predvsem spoznavajo svoj glas in glasove in zvoke v okolici. To prvo spoznavanje otroka z zvokom je pogosto prezrto, kot piše avtorica, in zato otroci nimajo dobre osnove, da bi razvili glasbeno točnost. Nekateri otroci prepevajo pesmi, ki jih slišijo na televiziji, ampak brez vzpodbude izgubijo svoj talent imitacije in začnejo z govorom tako kot otroci v njegovi okolici. Ko je otrok enkrat star šest, sedem let, je težje vzpostaviti glasbeno točnost in pravilno usmeriti mlad glas.

In nato se v otrokovo glasbeno ustvarjanje vključi gib. Opazovanje in spremljanje otrokovega gibanja ob glasbi, pravi Borota (2006), je enako pomembno, kot samo načrtovanje primernih dejavnosti.

Otrok ob glasbi aktivno deluje, se izraža, se giblje. Pozoren učitelj/vzgojitelj lahko v njegovem odzivu prepozna in usmerja njegovo igro. Borota (2006) nadaljuje, da otroci skozi gib lažje dojemajo dimenzijo 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 spremembe tempa, dinamike in zvočne barve.

Počasi začnejo predmete v svoji oklici spoznavati tudi kot glasbila. Pomembno je, da otrok tudi s predmeti izven sebe ustvarja glasbo. Sprva so to predvsem preprosti idiofoni, kjer otroci lahko z udarjanjem, strganjem, trzanjem in drgnjenjem ustvarjajo zvok (tipični predstavniki te skupine so činele, ropotulja, triangel, zvon, vibrafon ...). Kasneje lahko, kot pravi Borota (2006), izkoristimo zanimanje otroka in skupaj utrjujemo pesem, razvijamo tehniko igranja na inštrumente in vrednotimo glasbene dosežke. Glasbeni instrumenti 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.

Prednosti uporabe glasbe v vsakdanjem življenju ni potrebno posebej poudarjati. Komunikativni in relativni aspekti ustvarjanja glasbe so stari stoletja in segajo globoko v vsako kulturo oz. v naše človeštvo. Stein Creise (2006) pravi, da mu to, da otrok igra instrument, omogoča, da je kanal za čustveno izražanje, za obrede, slavja in ustvarjanje nečesa lepega z drugimi ljudmi skozi sodelovanje in vodeno osredotočenost. Avtorica (Stein Creise, 2006) v knjigi 'Ure glasbe: vodič za vašega otroka, da igra instrument (in v tem uživa!)' opisuje svoja opažanja – kaj se je dogajalo z njenim sinom, ko je začel igrati instrument. Zaupala je njegovi navdušenosti nad instrumentom in njegovemu zgodnemu konceptu – njega pri ustvarjanju glasbe. Kljub borbam je ostalo glasbeno navdušenje. Danes njen sin hodi naokoli in si prepeva ali požvižgava svoj trenutni repertoar. Zavzeto vadi, ker ve, da se lahko nauči in potem ponosno predstavlja prijateljem svoja najljubša dela: temo iz filma Harry Potter, napeve starih ameriških pesmi za violino (ki jih igra z vratolomno hitrostjo) in muhasto gavotto (francoski ples) s težkimi trilčki.

Gornji opis dokazuje, kako pomembno je za otroka, da sam izvaja glasbo. Borota (2006) piše, da 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. Pravi, da ko bodo odpravljene vse neznanke, se bo lahko otrok posvetil lastnemu muziciranju in usmerjanju pozornosti le na zvok. Sčasoma bo začutil, da se instrument odziva na njegovo igranje oz. razpoloženje. Če jezno udarja nanj, bo zvok glasen, prodoren, oster, močan ipd., če igra nežno, izvabi tanke glasove, ob katerih lahko njegova igrača zaspi.

Otroku moramo ponuditi čim več možnosti za glasbeno izražanje. Sprva predvsem raziskuje zvok, počasi pa lahko, s pomočjo staršev, učiteljev in vzgojiteljev, začne spoznavati glasbo in njeno edinstvenost. »Glasba sodi med temeljne in univerzalne človekove potrebe ter vsebuje specifičen način komuniciranja. Glasbena produkcija, reprodukcija, percepcija in recepcija so bile v vseh časih in okoljih rezultat glasbenih izkustev in vzgoje. Glasba s svojo specifično govornico ne spodbuja le posameznikovega glasbenega razvoja, temveč sovpliva na njegov celostni razvoj, kar dokazujejo številne pedagoške, psihološke, specialno-didaktične in interdisciplinarne raziskave.« (Rotar Pance, 2006, str. 4)

2.3.3. Uporaba glasbe pri pouku in v vrtcu

»Primerno načrtovana glasbena dejavnost spodbudno vpliva in podpira otrokov interes in njegovo aktivnost, v kateri bo na osnovi izkušenj in že osvojenega znanja nadalje razvijal glasbene zmožnosti.« (Borota, 2006) Učitelj/vzgojitelj je tisti, ki naj bi bil usposobljen za takšno načrtovanje in usmerjanje otrok. Vendar, kot piše Sicherl Kafolova (2001): »Učitelji niso dovolj strokovni in didaktično podkovani za dejavnosti, kot je ustvarjanje glasbe ob glasbi, estetsko doživljanje ipd. Izsledki Slosarjeve raziskave (1995) potrjujejo pomen sistematičnega in zgodnjega glasbenega izobraževanja. Prav zato je za bodoče učitelje razrednega pouka, ki bodo poučevali med vsemi predmeti tudi glasbeno vzgojo, pomembno, da imajo ob vpisu na pedagoško fakulteto razvite temeljne glasbene sposobnosti.« (v Pikel, 2009, str. 36)

Edino učitelj/vzgojitelj, ki pozna, razume in zna sam ustvarjati glasbo, bo lahko otroke primerno usmerjal, jih navduševal nad glasbo in njeno bogato sporočilnostjo. Poleg tega bi bilo dobro, da učitelj razume, kot trdita Anderson in Lawrence (2007), da morajo otroci imeti veliko izkušenj z jabolkom – kot na primer, da ga pojejo, začutijo njegove okrogline, da ga vidijo in opazijo, da je lahko zeleno ali rdeče – preden točno vedo, kaj pomeni beseda jabolko. Učenje glasbe naj bi sledilo enakemu vzorcu. Otrok naj bi imel izkušnje z zvokom, tako da poje, igra na instrument, posluša počasne in hitre skladbe, glasno ali tiho, preden ga prosimo, da poimenuje te glasbene dogodke (počasi, hitro, glasno, tiho). Ker je glasba najbolj abstraktna od vseh umetnosti – to pomeni, da se dogaja v času in obstaja samo v spominu – so konkretne izkušnje z glasbenimi zvoki ključne, preden se z otroki pogovarjamo o katerem koli konkretnem glasbenem konceptu.

Vsak otrok zase je edinstven in zato mora učitelj pri svojem poučevanju glasbe upoštevati tudi individualne in razvojne značilnosti otroka ter zahteve in značilnosti okolja, v katerem živi. Učitelji se pri svojem delu srečujejo, kot piše Borota (2006), z otroki iz različnih kulturnih

okolij. Ti otroci navadno ne govorijo slovenskega jezika in ga ne razumejo. Zelo radi pa se vključujejo v glasbene dejavnosti. Pesmi oz. glasbo sprejemajo kot univerzalno govorico, ki jim pomaga vzpostaviti komunikacijo z okoljem, odraslimi in vrstniki.

In tudi zato so si strokovnjaki enotni, kot nadaljuje Borota (2006), o nujnosti aktivnega muziciranja, ki v največji meri združuje psihomotorične in glasbene sposobnosti ter vzpodbuja otrokov razvoj na konativnem področju. Za razumevanje glasbe je potrebno poznati poseben specifičen jezik. Glasba kot jezik ponuja raznovrstne glasbene vzorce, glasba je otrokov dosežek, glasba je umetnost, ki pomeni otroku vzvod za njegov estetski razvoj in doživljanje umetnosti kot vrednote in tradicije svojega in drugih kulturnih okolij.

Glasba je lahko še veliko več kot to. Otrokom lahko pomaga tudi pri osvajanju in učenju drugih vsebin v šoli. Narejene so bile raziskave, ki vse po vrsti dokazujejo pozitiven vpliv glasbe na drugih področjih otrokovega delovanja. Študija Hurwitza, Wolffa, Bortnicka in Kokasa (1975), ki jo navaja Harris (2009), se je spraševala, če učenje glasbe vpliva na bralne sposobnosti prvošolcev. Eksperimentalna skupina je bila deležna Kodályjevega učenja, ki uporablja ljudske pesmi in poudarjene melodije in ritmične elemente. Kontrolna skupina, ki so jo sestavljali otroci enake starosti, enakega inteligenčnega kvocienta in socialnega statusa, se ni učila po nobeni posebni metodi. Glasbene ure so bile intenzivne in so potekale pet dni na teden in so trajale po štirideset minut na dan, sedem mesecev. Učence so preizkusili v branju na začetku in na koncu leta. Po koncu preizkusa je eksperimentalna skupina dosegala veliko boljše rezultate v branju kot kontrolna skupina. Vse raziskave (o. p. v opisu sem navedla samo eno, v knjigi »Music and the Young Mind« (Harris, 2009) je navedenih več raziskav) podpirajo stališče, da glasba podpira sposobnost branja.

Ne samo branje ... Tudi glasba in matematika sta povezani. Harris (2009) navaja, da so učenci, ki so se učili ritem, lažje osvojili koncepte ulomkov. In tisti študentje, ki so se učili notacije ritma, so dosegali 100 % višje rezultate na testu ulomkov (Milley, Buchen, Oderlund, Mortatotti, 1983, v Harris (2009)). Šest do sedem individualnih študij primera je pokazalo, da se je pri učencih znanje matematike povečalo, ko so v pouk vključili umetniške predmete. Vse te raziskave (o. p. v opisu sem jih navedla le nekaj, v knjigi jih je navedenih še več) dokazujejo, da glasba edinstveno poveča funkcije možganov, ki so potrebne za matematiko, šah, znanost in tehniko (Harris, 2009).

Z vsem tem zavedanjem naj bi učitelj/vzgojitelj uporabljal čim več glasbe pri pouku. Kot piše v knjigi ' Music, Integrating Music into Elementary Classroom ' (Anderson, Lawrence, 2007), bi morala biti glasba osnovni del otrokovega vsakodnevnega življenja. Ena od edinstvenih priložnosti, v katerih razredni učitelj lahko uživa, je predstavitev glasbenih izkušenj v vsakodnevnem življenju. Pesmi lahko uporabi za razvoj fizične koordinacije. Učenje zvočnosti ustvarja možnosti za ustvarjalno dramo, prispeva k večjemu razumevanju in vrednotenju ljudi, krajev in kultur. Lahko prispeva k novim pomenom raziskovanja zgodovine. Prazniki, kot so noč čarovnic, dan zahvalnosti, božič, imajo tradicionalne pesmi, ki izražajo občutke, ki so primerni za praznovanje. Druga področja osnovnošolskega učnega

načrta dopuščajo, da uporabimo glasbo za učenje o živalih, za učenje o pomočnikih družbe in skozi glasbo izražamo svoje ideje o naravi (poletje, jesen, pomlad, zima).

Učitelj/vzgojitelj naj bi bil pobudnik glasbenih dejavnosti v razredu/igralnici. Zanimiva pa je tudi obratna pot, kot pravi Borota (2006), ko nas otrok vabi k sodelovanju. Po navadi to opazimo v otrokovi glasni igri in občasnemu pogledovanju proti odraslemu.

Otrok rad posluša, sodeluje ali ustvarja glasbo in pri teh aktivnostih zelo veliko pridobi. Kot ugotavlja Nancy Renfero (1982), se z vključevanjem dejavnosti iz estetsko-kreativnega področja (gledališče, lutke, gib, glasba ...) v pouk, močno poveča učinkovitost tradicionalnih metod poučevanja (v Korošec, 2004).

Lahko rečemo, da je tudi glasba ena temeljnih sestavin učinkovite in celovite vzgoje oziroma kot pravi O'Toole: »... glasba in vse umetnosti. To je ena vrsta pedagogike, o kateri govorim in sanjam: učitelj in razred. Oba sta polna igre in umetnosti.« (O'Toole, 2006, str. 20)

2.4. Gledališče

Zgodovinarji lahko sledijo razvoju gledališča do leta 2000 p. n. š (pri egipčanskem gledališču in nekaterih azijskih gledališčih). V Evropi se je pojav gledališča začel z grškim gledališčem, ki se je razvilo med 550 in 220 p. n. š. v Atenah iz obreda čaščenja boga Dioniza. Najprej je nastala tragedija in stoletje za njo komedija. Skozi več kot dve tisočletji dolg razvoj je gledališče dobilo obliko, kot jo ima danes (http://en.wikipedia.org/wiki/History_of_theatre).

Beseda »gledališče« je prvotno pomenila prostor za gledanje in nakazuje, da so bile tudi v preteklosti predstave več kot samo besede in da mora naše razumevanje gledališča vsebovati nekaj bolj kompleksnega. Gledališko produkcijo bi morali gledati kot ogledalo, ki odseva ljudi in dogodke, s slikami, ki se spreminjajo vsak trenutek. Gledališče je edinstvena oblika umetnosti, ki izziva publiko, da se odziva na življenjske izkušnje. Kadar ima gledališče največjo moč, poskrbi za izkušnjo, kjer so vpleteni vsi naši čuti. To je čutna sredina, ki ponuja publiko sliko življenjskega navdušenja in istočasno veliko in močno preprostost. Ko ima gledališče polno moč, se mu ne da upreti (Russell Brown, 1997).

Gledališče združuje dramatike, igralce, režiserje, oblikovalce (scene, kostume, maske ...), tehnike (zvok, luči ...), gledalce in še bi lahko naštevali. Toda če vzamemo osnovno idejo gledališča in dramo, ki se odvija znotraj njega - potrebujemo le tri stvari, to so: »igralec, zgodba in gledalci. Kjerkoli zaznamo te elemente, lahko s ponosom rečemo, da gre za dramo. To je smisel gledaliških elementov. Ne potrebujemo scene ali kostumov, luči in specialnih efektov. Potrebujemo samo osnovne elemente drame, kjer so lahko trije elementi združeni v enem in v harmoniji, kjer lahko začutimo drug drugega. Scena, tehnike in vse drugo je nepotrebno. Lahko živimo z njimi ali brez njih.« (Janaprakal Chandrung, 2009, str. 20)

Posvetimo se na prvem mestu igralcu. Igralec je, po Ravnjakovem mnenju (1990), v bistvu svojega poklica sveto bitje, ki neposredno ponazarja oz. živi nesmrtno utripanje temeljnega kozmičnega počela; je bitje, ki skozi smrtnost svojih vlog govori o nesmrtnosti in s tem pooseblja reinkarnacijski cikel. V Gledališkem pojmovniku za mlade (Lukan, 1996) zasledimo bolj preprosto definicijo igralca, ki je takrat, ko je na odru, predvsem človeško bitje, s katerim se nekaj dogaja. Živi v nekem svetu (prostoru) in se obnaša skladno s svojo vlogo, vendar pa tudi v skladu s svojimi psihofizičnimi (duševno telesnimi) nagnjenji. Vloga igralca v predstavi se je skozi zgodovino spreminjala. V antični Grčiji so bili sprva protagonisti anonimni in šele sčasoma so se nekateri tako uveljavili, da so se njihova imena ohranila tudi skozi zgodovino.

Resnična zavest o igralcu se pojavi konec 19. stoletja, pravi Lukan (1996), najbolj pa v 20. stoletju. Najprej ga osvobodi pritiska publike v smislu komercialnosti in zabave, nato pa ga pošlje raziskovat lastna izrazna sredstva, lastno telo. Igralec igra z vsem, kar je – njegovo telo je njegov instrument, njegova čustva mu pomagajo, da se lahko vživi v junaka, njegov razum mu pomaga, da se vlogo »nauči«.

In ko govorimo o telesu kot igralčevem instrumentu, moramo upoštevati vse, kar telo je; obrazna, telesna mimika in glas. Da lahko igralec res obvlada svoje telo, se mora znati opazovati in natančno usmerjati določene funkcije svojega telesa. »Zdi se nam, da znamo vsi dihati in vendar, ko se aktivno srečaš s svojim dihom, ko ga začneš usmerjati, obvladovati, je to nekaj povsem drugega.« (Potočnjak, 2006, str. 55) Od tega, kako igralec uporablja svoj dih, je odvisno, kakšen je ton njegovega glasu. »Za kakovost tona ni odločilno dejstvo, da imamo na voljo dovolj izdišnega zraka, temveč da smo zrak, ki nam je na voljo, optimalno spravili v valovanje. Dober zgled tega je slavec. V njegovem grlu je le majhna količina zraka, ki pa mu celo med letom zadošča, da njegovo petje odmeva daleč naokoli.« (Coblenser, Muhar, 2003, 19) Iz diha se lahko rodi glas, beseda ali pa zgovoren molk. Lukan (1996) opozori, da to pomeni, da je tudi molčanje oblika govora, ki jo obvladajo samo zelo dobri igralci.

Igralec lahko s pomočjo obvladovanja svojega telesa v gledališki predstavi združi različna umetnostna sredstva. Igralčevo telo ob glasbi pleše ali poje, uporablja rekvizite, se z njimi igra in uporablja svoj obraz. Lukan (1996) navaja, da je na njem preko sedemdeset različnih mišic, ki mu dajejo skorajda neomejene možnosti sprememb izraza.

Vendar igralec brez zgodbe – na odru - nima smisla. Barranger (2006) je mnenja, da je dramsko besedilo več kot samo besede, zapisane na papir. To je dramatikov drobn tisk, ki opisuje čisto posebno izkušnjo, ki se bo zgodila za oči in ušesa. Navaja Tennessee Williamsa (v Barranger, 2006), ki pravi, da je dramsko besedilo podobno arhitektovemu drobnemu tisku na načrtu hiše, ki še ni zgrajena. Dramsko besedilo išče resnico človeške izkušnje s stališča dramatika. Zgodba v gledališču naj bi bila ogledalo, v katerem lahko gledalec prepozna sebe oz. kot piše Ravnjak (1990), da šele skozi zgodbo začne svet zares obstajati in ga človekova zavest sprejme kot kontinuirano in zaključeno celoto. Šele skozi pripoved postanejo dejanja

zares razvidna in si pridobe zavest o sebi. Gledališče od vseh umetnosti na najbolj nazoren način prikazuje zgodbe ter jih podaja na način življenja.

Zgodba je lahko povedana ali odigrana - brez besed. Lukan (1996) piše, da je današnje gledališče v odnosu do besedila pestro. Največji del sodobnega gledališča še uporablja besedilo oz. uprizarja dramske predloge, njegov nekoliko manjši del pa se besedilu odreka oz. ga uporablja le po potrebi: postalo je enakopraven element uprizoritve kot celote. Gledalec izbira, na kakšen način želi gledati zgodbo oz. kateri gledališki izraz mu je bližje.

Predstava lahko zaživi šele, ko na sedežih v dvorani sedi občinstvo. V knjigi »What is theatre?« (Russell Brown, 1997) najdemo opis dobre gledališke predstave ... Dobra predstava ustvari celoto, na katero občinstvo reagira. Vzorci glasov in akcije, ki se ponavljajo, variirajo in razpletajo, igrajo njihovo vlogo v gradnji izkušnje, ki jo ponuja predstava. Večino teh efektov je izvrstnih in jih je težko sprejeti tudi, ko je predstava že končana. S pomočjo umetnosti, kot piše Ravnjak (1990), pride človek na preprost, enostaven in hiter način do zgoščenega, energetskega subtilnega psihičnega izkustva, ki ga v podobni obliki ni mogoče doživeti nikjer drugje v življenju.

Doživetje gledalcev v gledališču strne Lukan (1996), ki pravi, da smo žive priče nekega dogajanja, do katerega ne moremo ostati hladni in rezervirani (razen, se razume, če je predstava slaba), marveč v njem sodelujemo.

2.4.1. Predstave za otroke

Ko so Stanislavskega vprašali, kakšna je razlika med odraslim gledališčem in gledališčem za otroke, je odgovoril, da je edina pomembna razlika, da mora biti gledališče za otroke veliko boljše (citirano z ovitka McCaslinove knjige, 1978, v Schonmann, 2006). Kljub temu se še vedno najdejo ljudje, ki se jim zdi otroško gledališče pusto in nezanimivo. Po mnenju nekaterih se ne more ustvariti zares dovršeno umetniško delo, ker otroci še ne razumejo vseh besed, simbolov, metafor, dogajanja. Schonmann (2006) temu nasprotuje in je mnenja, da se edine omejitve, ki obstajajo, tiste v glavah ustvarjalcev.

Res je, da so otroci drugačna publika kot odrasli. Vendar pa je to za gledališče izziv. Ravnjak (1990, str. 80) ugotavlja: »Najboljši gledališki gledalci so otroci. To je publika, ki zmore največjo mero domišljajske soudeležbe. Otroci so dejansko vedno soustvarjalci gledališke umetnine. Idealen gledalec je tisti, ki je s svojo fantazijo brez vnaprejšnjih sodb in omejitev pripravljen na gledališko avanturo. Najboljše so seveda predstave, ki gledalcu največjo mero kreativne imaginacije omogočijo. Doživljajska kvaliteta gledališke umetnine je odvisna od gledalčeve pripravljenosti sodelovati v imaginacijski igri. Še tako dober odrski izdelek je brez gledalčeve »odobritve« nič.« Otroci so gledalci, ki takoj »odobrijo« ali ne predstavo, ki jo gledajo. In samo ustvarjalci, ki so odprti, pripravljeni prisluhni in se vživeti v otroško domišljijo, lahko učinkovito zadovoljijo njihova pričakovanja.

Nellie McCaslin (2006) definira izraz »otroško gledališče« kot: formalne produkcije za otroško občinstvo, ki jih lahko izvajajo odrasli ali otroci. Otroško gledališče je režirano, dialogi so naučeni in pomemben del igrajo tudi kostumi in scena. Ker je glavnina pozornosti na mladi publiki, je to gledališče drugačno od ustvarjalne drame ali dramske igre. Otrok v občinstvu je gledalec in ima od predstave predvsem umetniške koristi. V nadaljevanju avtorica razlikuje 'otroško gledališče' in 'gledališče za mlade'. Pri gledališču za mlade gre za starejše otroke, ki so drugačna publika od najmlajših. Vedno bolj pa se uveljavlja družinsko gledališče, ki je namenjeno tako staršem kot otrokom.

Poleg klasičnega pristopa se v otroškem gledališču uveljavlja 'sodelovalno gledališče' (*ang. participation theatre*), ki ga je v Angliji utemeljil Brian Way. To gledališče dopušča publiki, da postane glasovno, besedno in fizično vpletena v predstavo. Otroci lahko med predstavo dajejo igralcem različne predloge in predlagajo rešitve. Pogosto je publika, če ni prevelika, povabljena, da pride na oder in da pomaga igralcem uresničiti ideje. Če je sodelovanje izvedeno z občutkom, je to za otroke zelo razburljiva tehnika. Kot nadaljuje McCaslin (2006), otroci postanejo aktivno vpleteni, potem ko ni več dvoma. Poistovetijo se s protagonistom in sodelujejo v dejavnostih, ki jih igralci vodijo. Mlajša je publika, bolj naravno je sodelovanje. Poudariti moramo, da so metode takšnega pristopa Briana Waya neformalno njegov poizkus vzpostavitve boljšega odnosa med igralcem in publiko. Ko gledalec aktivno sodeluje v predstavi, ni več meje med otroškim gledališčem in ustvarjalno dramo, ki jo ustvarjajo otroci.

Poznamo še nekaj oblik otroških gledališč, kjer je ta meja zelo vprašljiva oz. je ni. TIE je 'izobraževalno gledališče' (*ang. Theatre in education*), ki tudi aktivno vključuje publiko. Jackson (2005) razlaga izobraževalno gledališče (TIE) zelo široko. Izobraževalno gledališče (TIE) lahko uporablja običajno dramo ali nastop gledalcev v predstavi. V obeh primerih bo prisoten element, ki bo predstavo popeljal preko običajne predstave skozi določen zaprt odnos z malo skupino otrok, kasnejšo delavnico ali program kasnejšega dela z učiteljico. To so programi in niso »samo predstave«. Ne moremo zanikati, da imajo predstave ogromen izobraževalen potencial, vendar se izobraževalno gledališče (TIE) tukaj ne konča, gledalcu predstavi probleme in ga izziva tako globoko, kot je to le mogoče glede na starostno skupino otrok.

»Gledališče kot sredstvo za učenje je zelo močno orodje za raziskovanje ključnih vprašanj socialnih razmer in vsakdanjega načina življenja. Namesto poslušanja, branja ali celo dejanskega trpljenja lahko gledališče uporabimo kot sredstvo, ki prikaže, kako se spopadati z moralnimi, socialnimi ali psihičnimi problemi.« (Skitsa, 2009, str. 31) Mladi gledalci lahko ob spremljanju gledališke predstave ali ob aktivni udeležbi v njej, začutijo probleme in uvidijo rešitve. Tako kot velja, da je gledališče za odrasle – ogledalo, tako velja to tudi za otroško gledališče. Korošec (2004) navaja Salka, ki meni, da je gledališče je ena najbogatejših izkušenj, ki jo človek lahko ima. Ne samo da razširi življenjske izkušnje, temveč je lahko tudi v pomoč pri spopadu s problemi resničnega sveta.

Za mladega gledalca je obisk gledališke predstave nekaj edinstvenega. »Obisk predstave v gledališču predstavlja otroku posebno vznemirjenje. Mnogim žal ni omogočen ogled predstave v pravem gledališču. K njim pridejo profesionalni igralci in pripravijo predstavo kar v njihovem domačem kraju. Čeprav je treba priznati, da predstava, odigrana v šolski telovadnici ali 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 do roba 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 seboj, se spomni na gledališki dogodek, ki ga morda celo spodbudi k lastnemu ustvarjanju.« (Majaron, Korošec, 2006, str. 133) Zaradi globokega celostnega doživetja, ki ga obisk gledališke predstave pusti v mladem gledalcu, bi morali biti ogledi gledaliških predstav dostopni vsem otrokom ne glede na socialni položaj, starost ali oddaljenost od mest.

2.4.2. Otrok in kreativna gledališka igra

Otroci lahko zelo veliko pridobijo skozi kreativno gledališko igro. Po McCaslinovi (2006) je prva prednost kreativne igre to, da si otrok ob takšnem delu razvija domišljijo. Domišljija je jedro kreativnega dramskega dela. Da lahko razmišljamo kreativno, moramo najprej premakniti meje s tukaj in zdaj na drug dogodek ali življenje nekoga drugega. Mlajši otroci se lažje prestavijo v svet 'kot da je' kot starejši. Razvoj domišljije lahko traja nekaj časa, sploh pri nekaterih otrocih, toda to je prvi korak k izpolnjujočem sodelovanju. Vendar v kurikulumu vrtca in šole ni posebnega poudarka na razvijanju te sposobnosti. Kot lahko preberemo: »Domišljija je začetek na poti h kreativnosti, ki je v naših šolskih sistemih, žal, večkrat zapostavljena, a v življenju tako zelo pomembna. Otroku moramo dati možnost, da bo informacije in izkušnje, ki jih dobiva, znal kreativno, s polno domisljico, uporabiti in razvijati. Z razvojem domišljije jim dopuščamo lastno pot in osmislimo njihovo delo, ki postane zanimivejše. Že Einstein je rekel, da je domišljija pomembnejša od znanja.« (Majaron, Korošec, 2006, str. 112)

Dramska igra da otrokom priložnost za samostojno mišljenje, pravi McCaslin (2006). Gledališče je skupinska umetnost, ki je sestavljena iz prispevkov vsakega posameznika in vsak prispevek je pomemben. Ko skupina načrtuje, se vzpodbuja vsakega posameznika, da prispeva svoje ideje in tako še obogati celoto. Hkrati pa je to tudi priložnost za skupino, da razvije svoje ideje in jih razišče, evalvira, spremeni in uporabi. Otroci se morajo pri takem načinu dela naučiti sodelovati med sabo, saj vsi skupaj ustvarjajo eno predstavo. »Predstava je trenutek posebne zbranosti. Ko s soigralcem stojiš z ramo ob rami, da bi stopila na oder, sta soodvisna. V tem trenutku je soigralec tvoja najbližja in najpomembnejša oseba. Zdaj je igralska skupina tesno skupaj, deluje kot uglašen orkester. Njegova energija se pleče v času, ki ne teče v minutah, ampak v nedoločljivih enotah. Enako kot čas se spremeni tudi prostor. V dogajanje se vključi publika. Sprejema oddana sporočila, čustva in energijo. Spozna in ceni resnico, vrne solze, vrne smeh ...« (Kobolt, Sitar Cvetko, Stare, 2008, str. 130)

Ob tem se otroci učijo graditi socialno zavedanje v raznoliki družbi. McCaslin (2006) je prepričana, da se o običajih, vrednotah, verovanjih in tradicijah najlažje učimo ravno skozi gledališče. Ko se postavimo v čevlje nekoga drugega, razvijamo zavedanje in razumevanje. Celo zelo mladi igralci imajo bežne uvide, ki jim pomagajo, da razumejo ljudi in njihovo življenje. Podobna opažanja najdemo tudi pri Wrentschurju (2008), ki pravi, da gledališko pedagoško delo pomeni, da so z gledališko umetnostjo spodbujeni psihosocialni procesi, ki prispevajo k osebnemu razvoju, gradnji identitete, povečajo socialno kompetenco ter razvojno socialno empatijo. Vse opisano se doseže s povečanjem govorno-komunikacijskih spretnosti, z učenjem spoznavanja s perspektive drugega, interpretiranja samega sebe in svojega notranjega doživljanja. Gledališko delo poleg tega omogoča tudi preizkušanje različnih socialnih vlog ter povečuje sodelovanje med člani, ki jih družijo isti cilj – gledališka predstava. Preigravanje vlog omogoča samopreverjanje, spoprijemanje z lastnimi vlogami in koncepti. To spodbuja k razumevanju in doumevanju kompleksnih odnosnih zvez, obenem pa posameznikom odpira nove možnosti delovanja.

Otroci pri dramski igri dobijo priložnost, da zdravo sproščajo svoja čustva. McCaslin (2006) razlaga, da včasih vsak človek čuti jezo, strah, zaskrbljenost, ljubosumje, zamero in negativnost. Skozi igranje vloge, kjer lahko izrazimo ta čustva, igralec sprosti napetosti, skozi napetost v vlogi. To je preprosti stranski učinek igranja vloge. Bolj poglobljeno se s takšnim pristopom ukvarja dramska terapija (Jennings, 1994), ki se kot gledališka umetnost razvija in raste, posebno tam, kjer človeška bitja potrebujejo pomoč, da lahko preobrazijo njihove destruktivne izkušnje v življenje, ki vsebuje upanje in namen.

Ob igranju se otrokom razvija govor. Za veliko učiteljev je to primarni cilj ustvarjalne drame, kot navaja McCaslin (2006). To je notranja motivacija za igralca, ki hoče biti slišan in popolnoma razumljen. Glasnost, hitrost, višina tona kot tudi dikcija – vse to otrok spoznava po naravni poti. »Dober govor ni niti luksuz niti nekaj, kar je pomembno zgolj za igralce. To je vprašanje ohranjanja zdravja govornih organov in ključ medčloveških stikov. Cilj govorne vzgoje je, da nas poslušalec dobro sliši, ne da se mi pri tem po nepotrebnem razdajamo.« (Coblenzer, Muhar, 2003, str. 7) Skozi dramsko igro se glasovna vzgoja odvija istočasno in spontano. Otroci začutijo sebe, svoj dih in glas.

Dobra literatura je navadno osnova kreativne dramske igre. Tako ljudske zgodbe kot sodobne zgodbe ponujajo priložnost za igranje. Otroci se na tak način spoznajo z zgodbo in jo globoko doživijo. Sprva se igrajo 'kot da je', kmalu pa se igra spremeni v živo gledališko »akcijo«. Kot pravi Watts: »Pri namenski akciji ne uporabljamo samo rok, uporabljamo celotnega sebe. Mi utelešamo sebe. Z namensko akcijo mislim gibe, ki predstavljajo dramo, pa naj bo napisana ali improvizirana. V vlogi postanemo vozilo za obliko. Ponudi se možnost, da smo spontani in da tvegamo – tega v življenju ne moremo. In zato potrebujemo varni okvir drame.« (Watts, 1994, str. 41)

Ob igri se otroci seznanijo tudi z umetnostjo, za katero pravijo, kot piše McCaslin (2006), da je človeška interpretacija življenja na način, ki ga lahko prepoznamo in razumemo. Zaradi vseh opisanih dejavnikov je izkušnja igranja za otroke tako celostna in nepozabna. O tem pričajo tudi odzivi: »Izkušnja je bila tako močna in globoka, da smo v projektu skupaj ostali do konca in smo odločeni idejo gledališča, ki je namenjena ljudem z manj priložnostmi, razvijati naprej.« (Kobolt, Sitar Cvetko, Stare, 2005, str. 232)

Poleg tega pa se lahko otrok skozi igranje neke vloge marsičesa nauči. Kot pravi Korošec (2004), je cilj drame v vzgoji učiti se skozi dramske dejavnosti (*ang. learning through drama*), tako da učenci vstopajo v namišljeni dramski svet, v katerem se srečajo s problemi, ki jih pripeljejo do obvladavanja učnih ciljev. Ne samo na čustvenem področju, ampak tudi čisto konkretno. Ob slikoviti igri 'kot da je' nekje drugje, lahko spoznava svet in naravo. Na ta način se lahko uči matematiko, fiziko, kemijo ... O'Toole (2006) navaja, da je nedavna globalna študija umetnosti in izobraževanja pokazala, da umetnostno bogato šolanje, še posebno dramatika, ne škodi pismenosti, ampak jo še povečuje za petindvajset odstotkov. In umetnostno bogato šolanje, predvsem kjer je poudarek na glasbi in vizualnih umetnostih, zvišuje sposobnost računanja za šest procentov. To skoraj dobesedno podpira statistične raziskave, ki so bile narejene pred štiridesetimi leti (Alec Clegg), pred petindvajsetimi leti (Felton in Little), pred petnajstimi leti (projekt Zero (nič)) in pred petimi leti (Zmagovalci sprememb (Champions of Change)).

Če povzamemo Koroščevo (2004), dramska vzgoja ni samo ustvarjanje prizora, temveč priprava otrok, da se sprostijo, začutijo sebe, svoje telo in druge otroke kot partnerje v sociodramski igri. Igranje in dramatizacija otrokom pomaga razumeti sebe in druge – v tem je njen namen.

2.4.3. Gledališče v učilnici/igralnici

Kot pravi Koroščevo (2004, str. 58), je v ZDA in Evropi: »Kreativna dramska vzgoja postala enakovreden predmet vsem drugim, cilji so del učnega načrta, največkrat pa jo poučujejo za to izobraženi učitelji in vzgojitelji. Pri nas je situacija popolnoma drugačna. Sodobni pristop h kreativni dramski vzgoji je bolj ali manj prepuščen entuzijastičnim učiteljem, ki uspejo dobiti osnovno strokovno znanje na seminarjih.« Na ljubljanski Pedagoški fakulteti v času rednega študija to znanje težko dobijo. Predmeta, ki bi se ukvarjal samo z »gledališko vzgojo« ali »kreativno dramo«, ni. Prav tako ni takega predmeta na drugih dveh fakultetah v Kopru in v Mariboru.

Na intervjuju, ki sem ga opravila s Heleno Korošec (Priloga 13), so se potrdila moja predvidevanja: »Lutkarstvo je še vedno samo izbirni predmet v četrtem letniku, kjer si ta predmet izbere od 20 do 30 študentov. V prvem semestru imajo predavanja in na koncu še nekaj praktičnega dela. V drugem semestru so praktične vaje. Znotraj izbirnega predmeta je predvsem poudarek na lutkarstvu. V nekaterih segmentih se dotaknemo tudi gledališča, vendar je gledaliških vsebin zelo malo. Ko gredo na prakso, imajo nalogo, da vsaj trikrat

uporabijo lutko v razredu in naredijo analizo teh ur. Na koncu, za zaključek, se naredi mini projekt, ki ga evalviramo. Z bolonjsko prenovo smo imeli malo posluha ... Za ljudi so to še vedno zelo eksotična področja ... Večina ljudi ne ve, kaj vse lahko z gledališčem počneš. Gledališče ni samo predstava ... Izborili smo si, da bomo imeli 30 obveznih ur za vse študente razrednega pouka. Od tega je 15 ur ustvarjalnega giba in 15 ur lutkarstva. In še za to je bilo potrebno veliko prepričevanja in prošenj. To je toliko, da bodo študentje samo okusili metodo in jo preizkusili v praksi. Dramsko gledališče in lutke so neločljivo povezane. Na teh predavanjih je poudarek predvsem na lutkah. Ker delajo učitelji razrednega pouka z zelo majhnimi otroki, se nam je zdelo smiselno, da jim v prvi vrsti ponudimo lutke. Tudi zaradi vseh pozitivnih vplivov, ki jih ima lutka na otroka. Izbirni predmet je po novem razširjen in se imenuje »Na šolskem odru« in vključuje lutke, dramo in tudi nekaj filma. V novem, petem letniku, bodo imeli študentje nabor didaktik, ne vem, koliko točno jih bo ... Izborili smo si, da imamo predmet »uprizoritvene umetnosti«. Sem sodi dramsko gledališče, ustvarjalni gib (ples) in lutke. Ampak to je izbirni predmet in bomo videli, koliko študentov se bo odločilo zanj.«

Vzgojitelji imajo ur lutkarstva in ustvarjalnega giba več. »Na študiju predšolske vzgoje je metodika dramske, lutkovne in filmske vzgoje obvezen predmet. Sedaj je ta predmet na urniku v tretjem letniku. Po bolonjskem študiju bo ta predmet v drugem letniku. Prvi semester imajo po dve uri predavanj in po dve uri vaj na teden. Tu se srečajo z osnovami dramskega, lutkovnega gledališča in filma ter se naučijo, kako jih uporabiti za dosego ciljev v kurikulumu. Naučijo se, kako umetnostna sredstva vplivajo na vsa področja otrokovega razvoja. To se mi zdi bistveno. Otrok je aktiven in s tem vplivamo za njegov čustveni in socialni razvoj. Pri študiju predšolske vzgoje je še izbirni predmet lutkarstvo, kjer gre predvsem za pripravo projekta – od ideje do predstave - za javno produkcijo. Nadaljuje se kot izbirni predmet v drugem semestru.« (Priloga 13)

O tem, kako pomembno je izobraževanje učiteljev na področju gledališke animacije, ugotavlja v svoji raziskavi Hamre: »Raziskavo Učni potencial in jezik metafore v gledališču animacije (pluralna študija primera) je I. Hamre (2004) izpeljala v osmih popolnoma različnih izobraževalnih institucijah – od vrtca, osnovne šole, srednje šole in univerze. Z rezultati študije je ugotovila, da je gledališče animacije nujen del izobraževanja učiteljev na vseh smereh študija. /.../ Različne oblike gledališča animacije se dobro vklapljajo v učenje in poučevanje. Učitelj ima možnost aktivnega vključevanja v proces, ob tem otroke bolje spozna. /.../ Avtorica ugotavlja, da je potrebna sistemska rešitev za organiziranje izobraževanja učiteljev s tega področja.« (v Korošec, 2004, str. 91)

Z uporabo kreativne dramske igre pri pouku tudi učitelji/vzgojitelji veliko pridobijo. Kot pravi McCaslin (2006), je najpomembnejša stvar to, da razširijo spoznavanje vsakega otroka v razredu. Ko otrok sodeluje pri ustvarjalni drami, to sodelovanje razkrije njegovo domišljijo, sposobnost reševanja problemov in zmožnost dela z drugimi. Delo s kreativno dramo ne zahteva popolnosti. Vsak učitelj lahko pripravi otroke, da bodo delali na tak način, čeprav se mogoče sam tega ne zaveda. Dramsko delo predvsem zahteva občutljivost, poznavanje otrok

(njihove psihologije) in poznavanje izobraževalnih ciljev. Če nam je gledališče všeč (in večini nam je), ne bo težko tega navdušenja prenesti tudi na otroke. Veščine pridejo z izkušnjami.

Prav bi bilo, da bi vsak učitelj/vzgojitelj poznal osnove kreativne drame, ki je: »improvizacijska, osredotočena na proces, ne ekshibicijska oblika drame, v kateri so sodelujoči vodeni k domišljiji in igri vlog. Proces v kreativni drami je dinamičen. Vodja vodi učence k raziskovanju, razvoju, samoizražanju in k posredovanju idej, konceptov in čustev skozi dramske uprizoritve /.../ Poglavitni namen kreativne drame je spodbujati osebni razvoj in pospešiti učenje sodelujočih bolj kot razvijanje prihodnjih igralcev.« (Korošec, 2007, str. 115) Učitelj/vzgojitelj je v vsakem primeru vodja učnega procesa in s pomočjo kreativne drame lahko postane proces poučevanja zabaven in preprost. Učitelj/vzgojitelj ne »režira« otroške igre in otrokom ne daje navodil, »kako« morajo določen prizor izpeljati, temveč izhaja iz njihove igre.

To zahteva od učitelja/vzgojitelja nekaj iznajdljivosti in domišljije, vendar to je čar učiteljevega/vzgojiteljevega poklica. Kot pravi O' Toole (2006), je poučevanje veliko več kot praksa ali metoda, je umetnost – in ne misli samo kot obrtništvo. Dejansko zahteva umetniške sposobnosti in znanje precej visokega nivoja. Kot je Eisner rekel, mora biti učitelj velik strokovnjak, O'Toole (2006) pa raje uporablja besedo umetnik. Sposobnosti, ki jih mora imeti učitelj, se uporabljajo v vseh oblikah umetniških zvrsti; hkrati pa sta drama in umetniško oblikovanje povsem izpadla iz programov za izobraževanje učiteljev. Veliko odraslih lahko potrdi, da ni bolj bolečega pristopa, kot če igro vlog učijo učitelji, ki nimajo nobenega razumevanja, kako dramatično empatija dejansko deluje.

Poučevanje s pomočjo kreativne dramske igre je zabavno in učinkovito ter presega okvirje šole, kot jo poznamo danes. Majaron in Korošec (Majaron, Korošec, 2006) še vedno vidita storilnostno naravnano šolo, ki stremi predvsem k rezultatom, se oklepa razmišljanja v določenem okvirju in ovira ustvarjalno mišljenje otrok. Pogosto še vedno ločuje igro in delo. Znotraj sproščene gledališke otroške igre je veliko prostora za učenje. V gledališki igri je otrok vključen celostno. Dejavnosti so tako otrokove misli kot njegovo telo. Če učitelj zna izkoristiti te potenciale kreativne gledališke igre v razredu, je proces poučevanja zanj veliko prijetnejši.

2.5. Izobraževalno gledališče

»Zdi se, kot da sta gledališče in šola isto, ker sta sestavljena iz istih elementov. Tako gledališče kot šola imata gledalce (učence), oba imata vsebino (učno snov) in igralce (učitelji). Pri igranju, še posebej pri metodi igranja, nas naučijo, da ne igramo, ampak poiščemo trenutek, v katerem reagiramo. Naša reakcija je bolj pomembna kot igra, kajti to je tisto, kar lahko občinstvo zazna. Kar igralec začuti v gledališču, je tisto, kar lahko začuti občinstvo. Občinstvo lahko sporočila veliko bolj razume preko občutkov kot na podlagi besedila. Gledalec lahko doseže znanje preprosto tako, da ga začuti. Znanje ga privede v stik z

igralčevo izkušnjo. To pomeni, da si igralci in gledalci izmenjujejo osebne izkušnje. Rezultat bi bil zagotovo to, o čemer mi, igralci ali učitelji, sanjamo: izobraževanje brez učenja.« (Janaprakal Chandrung, 2009, str. 19)

Gledališče temelji na človekovi potrebi, da se igra in da posnema. Uprizarjanje vsebuje željo po spreminjanju, po doživljanju dogodkov, da nam jih v resničnem življenju ne bi bilo potrebno več doživeti, da bi si pridobili izkušnjo.

Da bi bila izkušnja gledališča za gledalca še bolj globoka, pristna in nepozabna, so nekatera gledališča gledalce spremenila v igralce. Jackson (2005) piše, da se je v želji, da bi našli uporabno in učinkovito vlogo gledališča znotraj družbe in predvsem, da bi se razširila želja po raziskovanju le-tega, gledališče prisiljeno spreminjati. To je najbolj vidno v delu Bertolta Brechta in Augusta Boala, kjer je predstavljen širok spekter od otroškega gledališča do politične drame.

Tako se je počasi razvilo izobraževalno gledališče (*ang. Theatre In Education*). Po Jacksonu (2005) je bistvo izobraževalnega gledališča (TIE), da se iščejo osnovne tehnike in ustvarjalni potencial, ki ga najdemo v gledališču, ki bi lahko služil za izobraževanje. Cilj je, da otrokom zagotovimo izkušnjo, ki bo privlačna, polna izzivov, celo provokativna in bo brez dvoma služila za motivacijo (stimulacijo) za nadaljnje delo na izbrano temo v šoli in pa tudi zunaj šole.

2.5.1. Izobraževalno gledališče in gledalec

Augusto Boal je razvil Gledališče zatiranih – to je gledališče, kjer imajo glavno besedo o vsebini in poteku predstave gledalci. Mazzini (2009) opisuje 'Gledališče zatiranih' kot gledališče, ki poskuša vključiti ljudi. Kot pravi že ime: gledališče iz in za zatirane. To je sistem, ki ljudem omogoča, da v izmišljenem gledališču postanejo protagonisti, aktivni subjekti v lastnem življenju. Gledališče zatiranih je razvil Augusto Boal v šestdesetih letih v Braziliji, nato po Evropi in danes je ta metoda razširjena po vsem svetu. Uporablja se pri jeziku kot orodje poučevanja in za spremembe realnosti tako navzven kot navznoter. To je aktivno gledališče, ki omogoča gledalcu, da sodeluje in tvori skupine opazovalcev. Tako prouči situacijo na sceni in analizira ter preoblikuje realnost, v kateri živi. Znotraj tega gledališča se je razvilo kar nekaj tehnik, ki na različen način animirajo publiko:

- Gledališče slik (To gledališče skoraj ne uporablja besed. Razvilo se je v Peruju.).
- Časopisno gledališče (Časopis uporabljamo za začetek, za izhodišče in iz tega izpeljemo prizore.).
- Policaj v glavi (Gre za tehnike, ki nam pomagajo, da se soočimo z agresijo v nas. Te tehnike je Boal razvil ob prihodu v Evropo (v Franciji), ko je ugotovil, da agresorja nimamo zunaj (v obliki vlade, policistov, tolp), ampak smo Evropejci nesrečni zaradi vzorcev (policistov), ki nas zatirajo znotraj nas).
- Gledališki forum (Gledalci nadomestijo glavnega junaka in predstavijo rešitev.).

- Pravno gledališče (Te vrste gledališče služi novim pobudam, predlogom, ki prihajajo od gledalcev.). (Priloga 14)

Ob »gledališču zatiranih« se je istočasno razvijala »pedagogika zatiranih«, ki jo je razvijal Paulo Freire. »Oba Freire in Boal sta izpostavila problem človekove svobode. Strinjala sta se, da se proces osvobajanja začne z aktivnim odzivom na lastne izkušnje. Boalove metode so bile predvsem gledališče slik in forum. Obe metodi vzpodbujata gledalce, da se vključijo. /.../ Gledališče zatiranih temelji na akciji: Gledalec ne da moči igralcu, da dela in misli namesto njega. Ravno nasprotno! Gledalec prevzame glavno vlogo, spremeni dogajanje, preizkusi rešitve in vadi za resnično akcijo« (Vine, 2005, str. 112)

Vine (2005) v nadaljevanju piše, da je Boalovo gledališče celota. Glavnemu junaku navadno ne uspe preseči težav in to je tudi sicer zakonitost tragedije; od sreče k nesreči. Predstava ima zgodbo – uvod, jedro in zaključek. Boal vztraja, da je gledališče zatiranih pogojeno z aktivnostjo in ni samo »govorjenje o«. Želi, da publika »izkusi« vse, kar se dogaja, tako individualno kot na nivoju kolektivnega doživljanja. Tako govori zase in preprečuje igralcem, da bi ponudili svoje rešitve.

Boalova teorija ima iz izobraževalnega vidika pomanjkljivosti. Igralec ne pozna vseh odgovorov. In pomembno je, da vemo, da niso vsi vidiki enako pomembni in da igralec ni samo figura, ki predstavlja različne možnosti. Boal se za to težavo ne zmeni. Njegovo načelo je: demokratično vprašajmo gledalce – naj povedo svoje želje. Gledališče pa jim bo predstavilo možnosti.

Te pomanjkljivosti odpravlja izobraževalno gledališče (Theatre In Education, TIE), ki Boalove tehnike uporabi v gledališču za otroke in mladino. »Izobraževalno gledališče' (Theatre in Education (TIE)) je gibanje, ki se je začelo v Veliki Britaniji v sredini 60-tih let prejšnjega stoletja in je nastalo iz potrebe gledališča in šol./.../ Ena od glavnih in najbolj uporabnih značilnosti izobraževalnega gledališča (TIE) je, da je zasnovano tako, da otroci aktivno sodelujejo v dramih – pogosto tako, da so postavljeni v sredino dramatičnega dogajanja in se ujamejo v dogodke, se pogovarjajo z junaki in se morajo odločati, ko nastane zaplet. V starejših letih pa so predvsem povabljeni na izziv, ki ga predstavi kateri od glavnih junakov, ki jih gledajo.« (Jackson, 2005, str. 2)

Jakson (2005) opisuje program izobraževalnega gledališča (TIE), ki ni predstava na šoli ali samo predstava, ki je enkratni dogodek in se je jutri ne spomnim več. Izobraževalno gledališče (TIE) je usklajen in natančno strukturiran vzorec aktivnosti, navadno sestavljen in oblikovan s strani gledališča, okoli teme, ki je pomembna tako za šolski učni načrt kot tudi za otroke in njihovo življenje. Otroci direktno izkusijo situacije in probleme določene teme. Na splošno ta metoda koristno uporabi elemente (z manjšimi spremembami) iz klasičnega gledališča (igralci imajo vlogo, dialoge odigrajo po scenariju, so oblečeni v kostume in prisotni so zvočni in svetlobni efekti), izobraževalne drame (aktivno sodelovanje otrok, gremo v vlogo in iz nje (*ang. in or out of role*), improvizacijska igra, kjer razširimo njihove ideje in

slike na njihovi razvojni stopnji) in posnemanje (visoko strukturirana igra vlog in vaje za odločanje v navideznih situacijah iz resničnega življenja). To pa ni vedno enaka formula. Oblika, stil in dolžina zelo variirajo glede na vsebino in starost otroka, za katerega je predstava ustvarjena.

Avstralski profesor drame O'Toole opiše izobraževalno gledališče (TIE) kot dejavnost, ki temelji na razširitvi otroške igre in kombinaciji gledaliških in pedagoških tehnik (v McCaslin, 2006). Bistvena razlika med klasičnim otroškim gledališčem in izobraževalnim gledališčem (TIE) je v namenu. Kot pravi McCaslin (2006, str. 327): »Tradicionalna gledališča običejo šolo z namenom, da bi zabavali otroke. Namen izobraževalnega gledališča (TIE) je doseči spremembo ali osvetliti določeno temo skozi gledališki medij. Željen rezultat pri izobraževalnem gledališču je:

- 1.) Sprememba obnašanja, ki naj bi vodila k spremembi celotnega vedenja.
- 2.) Vzpodbuditi intelektualno radovednost.
- 3.) Motivirati gledalce za raziskovanje določene teme oz. problema.«

Iz »enostavne« udeležbe otrok v zgodbo, v kateri se otroci srečujejo z junaki in govorijo z njimi, so se programi razvili do te mere, da otrok je v središču predstave in začuti odgovornost ter želi sodelovati pri nadaljnjem raziskovanju. Gledalec želi poslušati, sprejemati odločitve in opazovati posledice svojih odločitev. Kot pravi Pammenter (2005), je naloga izobraževalnega gledališča (TIE), da razširja otroško mišljenje, da predstavlja nove ideje, koncepte zgodovine in sedanjosti, ki so v nasprotju s splošno znanimi dejstvi. Oblikovalec programa je predvsem pozoren na to, da program bogati tako šolski sistem kot celotno družbo. To pa ne pomeni, da morajo biti predstave resne in tragične. V predstavah izobraževalnega gledališča najdemo tako žalost kot smeh. Otrokova vpletenost, vključenost, je tista, ki določa, kako otroci reagirajo na zgodbo, karakterje, situacije, stvari, ki se zgodijo ... Samo skozi vpletenost bodo otroci res vključeni in bodo produktivno sodelovali z vsebino. Razumevanje otroka, ki je vključen v zgodbo, se bo spremenilo in razvilo le pod pogojem, da je ON v ključni situaciji in da mora pomagati na razumen način (hipotetične rešitve ne pridejo v poštev).

Sodelovanje otrok je mogoče predvsem takrat, ko igralci niso fizično ločeni od svoje publike. McCaslin (2006) piše, da nekatera gledališča, tako komercialna kot tudi izobraževalna, vključujejo otroke v svoje predstave (*ang. participatory drama*). To pomeni, da ne nastopajo na odru, ampak se predstava odvija v prostoru, kjer so obkroženi s publiko ali v kakšnem večnamenskem prostoru ali telovadnici, kjer gledalci sedijo na klopih ali po tleh in so lahko aktivno vpleteni v predstavo. Igralci med predstavo včasih potrebujejo pomoč gledalcev in tako gledalci odgovarjajo na njihova vprašanja ali aktivno pomagajo na prizorišču kot soigralci. Občasno igralci vzpodbujajo gledalce, da svetujejo, kaj bi bilo dobro storiti v dani situaciji in kakšno ravnanje bi pomagalo rešiti težavo. Izkušeni igralci lahko zelo spretno vodijo sodelovanje gledalcev. Tako otroci pridobijo dvojno izkušnjo: so gledalci in udeleženci. Navadno igralci, še preden se predstava začne, nagovorijo otroke po razredih in se

jim tako predstavijo in približajo, da je sodelovanje med predstavo lažje. Vendar to ni obvezno.

2.5.2. Učitelj – igravec v izobraževalnem gledališču (TIE)

V izobraževalnem gledališču (TIE) igrajo učitelji – igralci. Williams (2005) opisuje delavne sposobnosti učitelja – igralca in na prvo mesto postavi sposobnost za igranje. To sposobnost morajo imeti igralci vseh gledališč. Zaželeno je znanje mimike, plesa in petja. Pripravljen mora biti na delo v izrednih okoliščinah, kot je šolska učilnica, šolski hodnik ... Williams (2005) poudari predvsem to, da mora biti sposoben ustvariti gledališko areno med otroki. Nujna je sposobnost improvizacije. Igravec naj improvizira iz napisanega besedila – naprej ter naj se bo sposoben v ključnih trenutkih spet vrniti v okvire predpisanega teksta. Pedagoška funkcija gledališča je pomembna! Ta ponuja možnost za raziskovanje, izražanje in preizkušanje socialnega mnenja skozi umetniško obliko. Zato mora biti učitelj – igravec tudi pedagog. Imeti mora občutek za učno snov (temo), ki jo predstavlja otrokom in za otroke. Poznati mora otroške reakcije, njihovo razumevanje in čustvovanje.

Pri izobraževalnem gledališču (TIE) je zelo pomembno izobraževanje, sicer pa so v izobraževalnih gledališčih navadno zaposleni dobri igralci z visoko stopnjo gledališke igre. O njihovih pomanjkljivostih Swortzell (2005) nadaljuje in poudarja, da igralci pogosto nastopajo v ponošenih oblačilih. Nekateri nastopajo celo v svojih oblačilih ... Scena je majhna, tako da jo lahko zložijo v kombi in zgleda ceneno. Pogosto se ansambli opravičujejo z besedami, da je temu tako, ker morajo nastopati tako v kavarni kot v šoli.

Dostikrat izobraževalna gledališča (TIE) sama ustvarjajo besedila, pri katerih upoštevajo obseg in zasedbo ansambla, vsebino in starost gledalcev. Williams (2005) pravi, da idejo za novo gledališko delo lahko poda kateri koli od članov ansambla. Pomembno je, da so ideje take, s katerimi se strinjajo vsi in jih s svojim delom in s svojimi idejami še dodatno obogatijo. Igralci si oblikujejo programe po svoji meri. Igravec mora imeti možnost, da razišče in na kreativen način obdela svojo zamisel. Mora izdelati svoj lik (znotraj katerega bo lahko izražal strast do ideje, ki jo želi sporočiti) in obleko, ki mu bo ustrezala. In ravno s tem pomaga svojim soigralcem, da skupaj sestavijo celoto.

Človeško obnašanje je zelo nepredvidljivo in empatija gledalcev do junaka je pogosto ogrožena. Karakterjeva ranljivost je prikazana v kontekstu njegovih okoliščin v drami in če se zgodba poglobi, povleče gledalce bližje. Na vaji se igravec in režiser pripravljata, kako bosta gledalce vključila v gledališko dogajanje, kako jih bosta vzpodbudila k razmišljanju ... »Igravec se ne pripravlja na predstavo, ampak na dogodek v gledališču. Ko se bo dogodek začel, se bo odvijal na treh različnih nivojih: 1. Gledalci; obravnavali jih bomo kot skupino, kot manjše skupine ali individualno, 2. Igralci; ki s svojimi sposobnostmi oživijo dogajanje in 3. ključna ideja; ki da energijo in namen celotni predstavi.« (Williams, 2005, str. 104)

Predstave izobraževalnega gledališča (TIE) uporabljajo različne metode - tudi metodo gledališkega foruma, kjer učitelj – igralec (»Joker«), povezuje publiko in dogajanje na odru. Vine (2005) piše, o 'Jokerju', ki je povezava med gledalci in dramatičnim dogajanjem. Odgovoren je za potek celotnega dogodka in nagovarja publiko k sodelovanju. Po vsaki intervenciji je Joker odločen, da bo naredil analizo tega, kar se je zgodilo. Niti dve predstavi gledališkega foruma nista enaki. Nemogoče je predvideti vse predloge publike. Joker vedno da natančna navodila in zelo pozorno poslušaja in upošteva publiko. Nobenega drobnega tiska, ali formule ni, ki bi izvajalcem natančno narekovala, kako morajo biti narejeni učinkoviti programi izobraževalnega gledališča. Gre za občutek, ki ga morajo imeti izvajalci, da znajo vsebino prilagoditi publiko in jo povleči v zgodbo.

Z drugimi besedami; učitelji – igralci morajo biti dobri animatorji. »Animator – izvor besede seže v 17. stol. , ko v Franciji pomeni poživiti, navduševati, poduhovljati, kar vse zlahka povežemo z motiviranjem, dajanjem impulzov./.../ Animatorja si torej predstavljam kot nek začetni pogon, nekoga, ki spomni na pozabljeno, a vedno prisotno – impulz igre, ki namesto pasivnega občudovanja spodbudi aktivnega akterja v vsakem posamezniku. Spodbujamo torej navdušenje ob aktivnosti, ponovno gojimo impulz igre, ko namesto pasivnega občudovanja ljudje sami postanejo glavni akterji v areni.« (Rutar, 2009, str. 91)

»Animator je tako skupnostni umetnik, ki pomaga ljudem slaviti lastno kulturo in poskuša vzpodbujati vzdušje, v katerem bodo lahko zaživele skupnostne težnje, miti, morebitna etična ali zgodovinska zapuščina, ki določeno skupino ljudi povezuje v skupnost. Animator je katalizator in sintetizator, prav tako pa tudi organizator dela in posredovalec veččin. Delo animatorja je predvsem (in po definiciji) vključevanje ljudi v procese kanaliziranja lastne ustvarjalne energije v smeri skupnega cilja. Produkti tega dela so tako last skupnosti. Tako proces kot tudi produkt obogati skupnostno življenje in podeljuje članom skupnosti občutek skupne identitete.« (Razpotnik, 2009, str. 25)

Tak opis zasledimo v literaturi cirkuške pedagogike, ki prav tako kot izobraževalno gledališče temelji na učenju in vključevanju publike. »Posameznik se povezuje z okoljem na treh ravneh, intelektualni, fizični in intuitivni, ki v povezavi omogočajo največjo osebno zmožnost doživljanja (Spolin, 1980). Vzdušje, ki ga ustvarimo med animacijo, spodbuja intuitivno raven, ki je sicer v sodobnem učnem sistemu najpogosteje zanemarjena, je pa vseeno bistvena za učenje.« (Rutar, 2009, str. 107) Če učitelj – igralec uspe s publiko vzpostaviti pristen intuitiven stik, postanejo gledalci, v primeru izobraževalnega gledališča so to otroci, popolnoma sproščeni. Ko smo sproščeni, se najlažje učimo ... »Intuitivni odziv, trenutek spontanosti, ki je lahko samo takojšen, je trenutek, ko smo povsem odprti za učenje. Tu ni sledu o starih resnicah, vedenjih, podatkih, ki bi nas ovirali pri spoznavanju novega. Spontanost je trenutek osebne svobode. Človek jo razvija takrat, ko uživa in je vznemirjen, to pa je stanje, ko je resnično odprt za sprejemanje spretnosti. Psihološka svoboda ustvarja stanje brez prisile in konflikta, ki bi onemogočala neposredno usmeritev na cilj, ki se mu mora posameznik posvečati.« (Spolin, 1980) (v Rutar, 2009, str. 107)

2.5.3. Zgodba v izobraževalnem gledališču (TIE)

Tako kot pri klasičnem gledališču je tudi v izobraževalnem gledališču (TIE) zgodba lahko karkoli. McLeod (2002) piše, da je lahko vezana na mit, legendo, literaturo, trenutne dogodke, socialne probleme, želje gledalcev ali abstraktne teme, kot je na primer 'narava prevare'. Pomembno je, kaj želijo izvajalci z neko zgodbo sporočiti oz. v katero smer želijo, da poteka izobraževanje.

Mirrone (2005) podaja osnovna vprašanja, ki si jih moramo postaviti, še preden začnemo s pisanjem predstave za izobraževalno gledališče:

1. Kaj želi predstava prenesti med mlade gledalce?
2. Kaj si učitelji želijo, da je izpostavljeno v določeni vsebini?
3. Ali je tema tako močna, da bo lahko obdržala pozornost publike, podala pomembne informacije in zadovoljila pomembne cilje?
4. Kaj bodo otroci spoznali/zvedeli novega?
5. Ali bo gledališka izkušnja dovolj izčrpna, da bo povod za kritično mišljenje med učenci, ali bo samo predstavila določene ideje?
6. Ali bo imela predstava dovolj globine, da se bodo lahko izvajale različne aktivnosti tudi po predstavi?
7. Lahko sestavimo celoten program izobraževalnega gledališča tudi z delom v razredu?
8. Kako stališče zavzema pisec predstave za izobraževalno gledališče glede na izbrano temo?
9. Ali predstava vzpodbuja kreativne dialoge med dvema nasprotujočima se idejama?
10. Ali predstava izziva gledalce, da razmislijo o svojih pogledih glede političnega, socialnega ali kulturnega prepričanja?

Če so znani vsi odgovori na zgoraj zastavljena vprašanja, se lahko začne delo z novo izobraževalno gledališko zgodbo. Osnovna motivacija predstav za izobraževalno gledališče (TIE) naj bi bila želja, da mlade gledalce izobrazimo s predstavo, ki se direktno nanaša na njihove skrbi in potrebe. Mirrone (2005) se je iz lastnih izkušenj naučil, da so izobraževalne predstave, ki so napisane v 'vakumu', brez natančnega opazovanja žargona, konfliktov, zapiskov in skrbi mladih ljudi, ki trenutno živijo v tej družbi, obsojene na propad.

S pomočjo opazovanj lahko avtor ustvari zgodbo, ki bo zanimiva in privlačna. McCaslin (2006) poudarja, da dobra zgodba 'drži' publiko od začetka do konca. Nekaj se zgodi kot rezultat nekega konflikta ali pa se predstavi problem, ki ga moramo rešiti. Za vsebino ima dobra zgodba tudi svojo umetniško vrednost, bogat besednjak, izzivalno idejo in dialoge, ki so resnični.

V preteklosti ni bil samo dramatik tisti, ki je pisal zgodbo. Ravnjak (1990) utemeljuje, zakaj je bilo tako – ker je v začetku bil dramatik istočasno tudi igralec, ki je zgodbo sam oživel. Dramatik izvorno ustvarja zgodbo, ki jo igralec oz. igralci skupaj z odrskimi izraznimi sredstvi, s svojo živo prisotnostjo – podoživljanjem, torej vnovičnim kreiranjem, posreduje gledalcem. Tudi v izobraževalnem gledališču (TIE) sta dramatik in igralec neločljivo

povezana. Navadno izobraževalna gledališča (TIE) sestavljajo skupine največ šestih ljudi in zgodba je dostikrat timsko delo vseh igralcev in ne samo delo dramatika. Pammenter (2005) piše, da mora osebje, ki pripravlja predstave za izobraževalno gledališče (TIE), razumeti potencialno publiko, uporabiti mora objektivno, jasno analizo v času raziskovanja teme in ne nazadnje mora imeti občutek za gledališče in dramatično obliko. Vedno mora biti prisotno oboje: tako sposobnosti in posluš za gledališče, kot sposobnosti in viri za izobraževanje. Učitelji – igralci ne izvajajo samo predstave, ampak nadaljujejo delo z otroki tudi po končani predstavi; vodijo delavnice, se pogovarjajo z gledalci ... Sami vedo, tako iz umetniškega kot izobraževalnega vidika, katere vsebine in dejavnosti so primerne in ustrezne glede na vsebino, ki jo predstavljajo.

Mirrone (2005) povzema, da je Izobraževalno gledališče (TIE) vedno neke vrste kombinacija med izobraževanjem in gledališčem. Čeprav bi se morda komu zdelo, da gledališče in izobraževanje nista povezana, imata enake ključne cilje; to je navduševanje za zavedanje in razumevanje. Izobraževalno gledališče uporablja vire izobraževalnega sistema in se zaveda potreb učiteljev, ko raziskujejo temo za predstavo. Predstavi navadno sledi neka oblika sodelovanja, kot so na primer delavnice ali razgovori, pogovori o predstavi. Vsebina predstave izobraževalnega gledališča je lahko socialna, politična, aktualna, lahko je tema iz učnega načrta. Samo zabava brez globlje vsebine ni predstava izobraževalnega gledališča. Prav tako pa ni izobraževalno gledališče samo pedagoška ali politična predstavitev. Najrazličnejše oblike in stili so mogoči znotraj predstav izobraževalnega gledališča; alegorija, zgodovinski dogodki, znanstvena fantastika, glasbena predstava, komedija, melodrama in ostale oblike, ki so odvisne od sporočila predstave. Predstave izobraževalnega gledališča imajo dovolj vsebine, da se lahko nadaljujejo v najrazličnejše delavnice in ure reševanja nalog v šoli.

Ustvarjalci uporabljajo metafore in simbole, ki so tudi sicer zelo močno orodje za izobraževanje. »Metafore in slikovne predstave so primarni načini komuniciranja neposredno iz človekove podzavesti. Če metafore pravilno uporabljamo, lahko študentom močno pomagamo pri spreminjanju predsodkov in predstav o njih samih, saj jih le-te velikokrat omejujejo v njihovi ustvarjalnosti. Že od pamtiveka so znali učitelji zelo pametno uporabljati metafore za kreativno razreševanje problemov in so pripovedovali razne zgodbe, šale, prilike, pravljice in podobno. Metafore govoriyo človeku istočasno na več ravneh, zato metaforični način pripovedovanja pogosto najde pot mimo zakoreninjenih predstav, predsodkov in kategoričnih resnic ter prodre globlje v človekovo zavest.« (Lynn, 1992, str. 79) Tako nastane natančno načrtovana umetniška stvaritev, ki ima močen vpliv na otroka – gledalca. Tudi Pammenter (2005) poudarja simbolizem v predstavah, ki ima dostikrat bolj neposreden pomen kot naturalizem. Ustvarjalec programa se mora zavedati, da je v praksi oblika predstave tudi že kontekst, ki ga otrok doživlja. Pogosto stimulacija, ki je potrebna, da motivira otroka, da postane vključen, izvira iz natančno načrtovane in prepričljive gledališke predstavitve, ki se naslanja predvsem na igralčevo sposobnost komunikacije. Otrokova vključenost ali pomanjkanje le-te določa globino izkušnje. Izkušnja, ki je bila natančno

načrtovana, ima globino, resničnost, lastno splošno logiko, ima umetniško moč povezovanja in vključuje otroka, je velik izziv za otroka in igralca.

Junaki, ki jih igra učitelj – igralec, morajo biti otroku blizu. Mladi gledalec jih mora začutiti in se poistovetiti z njimi. Kot pravi Mirrone (2005), so lahko junaki predstav v izobraževalnem gledališču (TIE) resnični, zgodovinski ali simbolični. Nikoli pa ne smejo biti nerazumljivi za otroško publiko.

2.5.4. Povezovanje umetnosti in izobraževanja v Veliki Britaniji

Izobraževalno gledališče (TIE) je nastalo v Veliki Britaniji, kjer je še danes vedno bolj prisotna povezava med umetnostjo in izobraževanjem. Umetnost je orodje, ki lahko zelo dobro služi za predstavljanje katerih koli vsebin in ni nujno samo sama sebi namen. S tem zavedanjem so nastali programi, ki podpirajo aktivno vključevanje umetnikov v šolsko okolje.

»Department for Culture, Media and Sport (Oddelek za kulturo, medije in šport) in Arts Council England (Umetniški zbor Anglije) od leta 2002 podpirata široko paleto t. i. ustvarjalnih partnerstev med umetniškim in izobraževalnim sektorjem. Gre za novo pobudo vzpostavljanja partnerstva med šolami in profesionalnimi umetniki ali drugimi ustvarjalci, ki pomeni pomembno razširitev in poglobitev kulturno-vzgojnih prizadevanj. Še posebej spodbujajo razvoj in delovanje ustvarjalnih partnerstev na področjih, ki so družbeno in ekonomsko marginalizirana, izključena in deprivirana. Pričakujejo, da bi uspešna implementacija koncepta ustvarjalnega partnerstva lahko temeljito vplivala na obstoječe odnose med izobraževanjem, umetnostjo, kulturo in ustvarjalnostjo. V ta namen je to pilotski projekt osrednjega pomena, ki ga tudi rigorozno evalvirajo. Cilj, ki so si ga zadali s preizkušanjem koncepta ustvarjalnega partnerstva, je, da bi taka partnerstva postala utečena vsakdanja praksa in to ne samo v šolah in med otroki, pač pa tudi v drugih družbenih skupinah in drugih sektorjih (trenutno usmerjajo projektna sredstva v partnerstva na področju vseživljenjskega učenja ter v naraščajočo populacijo starejših ljudi).« (Hrženjak, 2005, str. 28)

Umetnik lahko s svojim delom pomaga učitelju. K učenju pristopa s čisto drugačnega zornega kota. Programi, ki uvajajo sodelovanje med šolami in umetniki, skrbijo, da imajo umetniki osnovna znanja o delu z otroki in o šolskem kurikulumu. »Arts Council England« preko svojih regionalnih agencij omogoča zainteresiranim umetnikom izobraževalne tečaje o šolskem okolju in delu z otroki, saj se mora umetnik, ki prihaja v šolo, zavedati šolskih potreb (Hrženjak, 2005).

Umetnik mora, poleg znanj, imeti občutek za delo z mlajšo populacijo. »Z vidika šole je pri izboru umetnika poleg njegovih referenc in izkušenj z delom v šolah pomembno še:

- da je sposoben komunicirati ideje in ustvarjalni proces na ustrezni ravni,
- da je dovolj prilagodljiv, da lahko vključi potrebe in sposobnosti otrok,
- da lahko naveže stik tako z otroki kot tudi s šolskim osebjem,
- da je zanesljiv in odgovoren,

- da se zaveda šolskega okolja,
- da ima motivacijske sposobnosti,
- da je zmožen povezati svoje ideje s šolskim kurikulumom in to na interdisciplinaren način,
- da je sposoben delovanja po načelih enakih možnosti vseh vključenih otrok.« (Hrženjak, 2005, str. 30).

Razume se, da umetnik ni znanstvenik in zato se mora povezati s strokovnjaki s področij, ki jih predstavlja. Navadno programi za šole nastajajo kot del projektov, kjer so vključeni tako umetniki, kot učitelji. Hrženjak (2005) povzema, da v projektih Creative Partnership in Education (Kreativno partnerstvo v izobraževanju) se srečujejo pedagogi in umetniki ter drugi ustvarjalni delavci, da bi skupaj razvijali ustvarjalne pedagoške in učne programe. Najprej identificirajo učne cilje, ki izhajajo iz nacionalnega kurikula, nato pa ustvarjalne procese, ki bi omogočili kontekst in motiv učenja. Tako npr. povežejo učitelja matematike z vizualnimi in gledališkimi umetniki ter glasbeniki. Matematik definira učni cilj, umetniki skupaj z njim definirajo ustvarjalni proces, ki bi vključil tudi učence, vsebina ustvarjalnega procesa pa se nanaša na matematiko. Če parafraziramo gre torej za dosego ciljev znanosti z metodo umetnosti. Precej projektov je usmerjenih na vključevanje in motiviranje otrok, ki se zaradi takšnih ali drugačnih razlogov težje vključujejo v učni proces. Trenutno deluje 22 Creative Partnership in Education partnerstev v Leedsu in Manchesteru na različnih stopnjah razvoja svojih idej. Svoje sedeže imajo na srednjih šolah (*ang. high schools*), v partnerstvo pa združujejo profesionalne umetnike, lokalna podjetja, lokalne osnovne šole in različne organizacije lokalne skupnosti.

Vsa prizadevanja imajo skupni cilj. Kot navaja Hrženjak (2005), je glavno vodilo Arts Council England prepričanje, da je osnovna človekova pravica mladih ljudi dostop do umetnosti najvišje kvalitete. V skladu s tem poskuša Arts Council England omogočiti vsem otrokom in mladim v Angliji, ne glede na njihovo razredno, rasno ali etnično pripadnost, možnost sodelovanja na kar se da širokem kontinuumu umetnosti oziroma kulture. Pri tem posebno pozornost namenja tistim območjem in družbenim skupinam, kjer otroci zaradi depriviranosti ali marginaliziranosti nimajo ustreznega dostopa do kulture in ustreznih možnosti razvoja svojih talentov in ambicij.

2.5.5. Pregled izobraževalnega gledališča (TIE) po svetu in pri nas

V opisanih programih aktivno sodeluje tudi izobraževalno gledališče (TIE). Zaradi več deset letne prakse v Veliki Britanji so tam rezultati takega pristopa zelo jasni. Readman (2005) piše, da je bila izobraževalna vrednost programov izobraževalnega gledališča (TIE) priznana s strani učiteljev in šole. Kjer so izvajalci predstav izobraževalnega gledališča delali več projektov tudi v globino, so se pokazali rezultati. Otroci prvega triletja so se skozi dramo naučili več kot sicer pri običajnem pouku. Kjer so imeli programi izobraževalnega gledališča podporo, so učinkovito prispevali h kurikulumu v kontekstu in v metodologiji. Osnova podpore je bil odnos z učiteljem. Tam, kjer je delo narejeno na tak način, da ima močno človeško sporočilo, kjer je opazovalec oboje, tako igralec kot občinstvo, kjer je v življenje

drame vključeno tako samoopazovanje kot predstava, taka drama bo živela! Izobraževalno gledališče je medij, skozi katerega učenci razvijajo svoje spoznavanje sveta. Ta pogled jim bo pomagal razvijati njihovo vedenje in jim bo ponudil možnost, da bolje oblikujejo svoje umetniško udejstvovanje.

Veliko vlogo pri izobraževanju ima izobraževalno gledališče (TIE) v Združenih državah Amerike. Tam so pojmovanje izobraževalnega gledališča zelo razširili in šolam ponudili spekter programov, kjer poučevanje na tak način lahko traja cel mesec ali še več. Ansambli izobraževalnega gledališča sodelujejo z učitelji in šolo. Na srečanjih od 7 do 10 učencev raziskuje predlagane teme. Učitelj v razredu pomaga pri izvedbi programa, ohranja red in vzpodbuja učence, da se odzovejo. Med programom vzpodbuja k reševanju nalog in pomaga učitelju – igralcu pri izvajanju dramskih aktivnosti. Uspeh programa je vedno odvisen od sodelovanja učitelja z učiteljem – igralcem. Riherd in Hardwick opisujeta (Riherd, Hardwick, 2005), da je vsaka predstava je narejena na način, da motivira otroke, da raziščejo določeno problematiko, glede na odločitve junakov. V razpravi, ki sledi predstavi, se učenci soočijo z izzivi junakov glede na njihove odločitve in posledice. Ponujena jim je možnost, da sami odigrajo svoje odzive.

Na City University of New York v okviru Paul A. Kaplan Centra poteka izobraževanje za učitelje – igralce, kjer spoznajo zgodovino, ustroj in delovanje izobraževalnega gledališča (TIE). Skozi delavnice, seminarje in poletne delavnice se izobražujejo razredni učitelji, specialisti za dramo in igralci.

V okviru fakultete deluje CAT (Creative Arts Team). »CAT je neprofitna organizacija, ki uporablja moč drame in z njo navdušuje newyorško mladino, da se nauči več. Organizacija je bila ustanovljena leta 1974 in od takrat se je njihovih programov udeležilo že več kot milijon mladih. CAT programi uporabljajo principe drame, ki se prilagaja glede na edinstveno okolje vsakega posameznega razreda. Tako pomaga učencem odkriti in gojiti sposobnost učenja. CAT programi krepijo tri življenjske sposobnosti: pismenost, kritično mišljenje in socialno-emocionalne kompetence. V jedru je poslanstvo CATa, da nauči mlade, kako se uspešno učiti. Iz te želje so se razvile edinstvene tehnike in CAT metode. «

(<http://www.cuny.edu/academics/k-to-12/cat/about/theCATalyst.html> , 5.3.2010)

McCaslin (2006) piše, da je CAT definiran kot nova zvrst provokativnega in izzivalnega gledališča, ki sprašuje, raziskuje, vključuje in motivira gledalce za osebni odziv in akcijo. Kanalizira ideje o socialnih težavah in problemih iz kurikula ter tako bogati življenja mladih ljudi in odraslih z vitalnostjo, neposrednostjo in usklajenostjo s skrbmi, s katerimi se ukvarja današnja družba.

Povsod razmere niso bile naklonjene temu, da bi se izobraževalno gledališče (TIE) v veliki meri vključilo v izobraževalne procese. »Avstralci so se vedno želeli izogniti kolonialnemu vplivu Angležev. To je eden izmed razlogov, zakaj programi za majhne skupine niso bili nikoli priljubljeni v Avstraliji. Samo nekaj malega gledališč je uporabljalo tehnike

izobraževalnega gledališča (TIE) in večina igralcev je nad temi programi vihala nosove./.../ Vsi avstralski ansambli izobraževalnega gledališča so že slišali besede ravnateljev na šoli: »Oh, da, veliko uporabljamo dramo na naši šoli ...« hkrati pa v istem stavku povedo, da ne upoštevajo iniciative učencev, ker so lahko nevarne za šolo ... In taki ravnatelji navadno napovedo gostujočo skupino: »Zelo smo veseli, da imate goste ... Sedaj pa bodite pridni! Saj to zmorete, kajne?« To povedo s takim naglasom, da otroci vedo, da morajo biti – tako kot običajno – pasivno in tiho občinstvo, da ne bi gostje začutili njihovih anarhičnih tendenc, ki so za umetnike tako moteče /.../ To izkušnjo žalostnega neupoštevanja moramo postaviti nasproti navdušenju, s katerim se srečujejo isti ansambli ob obisku manjših podeželskih šol, kjer lahko ustvarijo redek in globok stik s svetom zunaj.« (O'Toole, Bundy, 2005, str. 140)

V Avstraliji je financiranje izobraževalnega gledališča največkrat povezano s številom obiskovalcev in zato morajo imeti ansambli nastope na velikih šolah za veliko otrok, da lahko preživijo. To pa je v nasprotju s prvotno idejo izobraževalnega gledališča, kjer naj bi bilo gledalcev manj, zato da je lahko pristop bolj oseben in da lahko vsi vidijo, začutijo in doživijo vse.

Tudi dialoga med učitelji in izvajalci navadno ni, ker se je v delo izobraževalnega gledališča (TIE) vmešala država: »Administracija v Avstraliji je začutila potrebo, da nadzira, kdo vstopa v šole. Učitelji naj ne bi imeli pravega znanja ali časa, da bi se lahko o tem odločali?! /.../ Izobraževalno gledališče je sedaj pod okriljem ministrstva za kulturo in ljubosumno zavrača vmešavanje učiteljev in zavrača kritike Združenja učiteljev drame./.../ Ministrstvo za šolstvo je bilo zaskrbljeno nad kvaliteto in odgovornostjo izvajalcev v predstavah. Ukrepali so zelo konzervativno, ne da bi poznali delovanje drame in njene zakonitosti. /.../ Naredili so pravilnik – neke vrste priporočila za ansamble. Če ga ne upoštevaš, lahko nastopaš samo na izrecno željo ravnatelja./.../ Pravilnik – izjava –natančno opredeljuje, kaj naj šole pričakujejo od programov izobraževalnega gledališča. Prav tako pravilnik vsebuje tudi pričakovanja izvajalcev, ki pridejo na šolo.« (O'Toole, Bundy, 2005, str. 141)

Ansambli izobraževalnega gledališča v Avstraliji štejejo od dva do štiri člane in v povprečju nastopajo za 150 otrok. To je torej drugačno izobraževalno gledališče kot v Veliki Britaniji in Združenih državah Amerike. Trajanje programa je omejeno s strani ministrstva in tako ansambli ne morejo imeti tako vsebinsko bogatih programov, kot so lahko programi izobraževalnega gledališča. O'Toole in Bundy (O'Toole, Bundy, 2005) se sprašujeta, kako naj bo v skupini sodelovanje, če je vse nadzorovano?! Kje je umetniška svoboda, če je vse predpisano?! Zakaj mora predstava trajati eno uro, če lahko traja dlje in je otrokom všeč?

Tudi sicer so po svetu začela nastajati drugačna izobraževalna gledališča, ki so se oblikovala glede na okoliščine, v katerih so delovala. V Afriki se počasi razvija izobraževalno gledališče, ki ima čisto svojo opredelitev. Navadno se gledalci posamezno nočejo izpostavljati. Zambijski avtor navaja: »Posameznik najde pravi izraz in identiteto samo na ravni kolektiva. John Mbiti, znan kenijski filozof in teolog, je uveljavil frazo, ki razlaga tovrsten odnos posameznika do kolektiva v tradicionalni afriški družbi: »Obstajam, ker obstajamo.« (ang. *I am because we*

are). Z drugimi besedami, posameznik je samo delček celote in delček najde svoj obstoj in smisel samo v celoti. Kar je dobro za vse, je dobro tudi za posameznika. Posameznikov obstoj je odvisen od obstoja in dosežkov njegove skupnosti.« (Harrison, 2009, str. 28) Zato izobraževalno gledališče vedno vključuje vse gledalce na enkrat. »Gledališče je zelo močno orodje, ki pomaga mladim, da razumejo sporna vprašanja, ki vplivajo na njihova življenja. Gledališče je oboje: zabavno in informativno in zato pritegne pozornost publike. V Zambiji in Afriki na splošno je gledališče zelo priljubljen način komuniciranja z veliko skupino ljudi.« (Kafula Mwila, 2009, str. 26)

Ne moremo reči, da je kjerkoli v Afriki prisotno klasično izobraževalno gledališče (TIE). Zagotovo pa lahko trdimo, da je prisotno gledališče, ki s svojimi izobraževalnimi vsebinami doseže mlade ljudi in jim preda pomembna sporočila o družbi in svetu. Kafula Mwila (2009) ugotavlja, da je bila veliko časa mladina izključena iz diskusij o spornih vprašanjih, saj so bila ta na videz za odrasle. Posledica tega je bila, da niso bili seznanjeni o socialnih in političnih odločitvah, ki so jih sprejeli voditelji. S formiranjem otroških gledaliških skupin se je to spremenilo. Mnogo informacij se je razširilo med šolsko mladino. Sporočilo o virusu HIV se je zajedlo v vse kote šol, od tam pa v njihove domove, kjer so otroci vznemirjeno pripovedovali, kar so videli ali slišali na šolskem odru. Gledališče je v šolah zelo priljubljeno, ker je znano, da so otroci zelo dobri ambasadorji vsega, česar se naučijo.

Na podoben način mi je o uporabi gledališča pripovedovala Martina Bukovec (Priloga 5) učiteljica jezikov, ki je deset let delala z otroki v Boliviji. »Gledališče, ki sem ga vodila v Boliviji, je bilo tudi potujoče gledališče. Obiskali smo več kot trideset srednjih in osnovnih šol. Obiskovali smo tudi nekaj vasi znotraj pragozda. Vse smo pripeljali s seboj, od odra, zaodrja, kulis, ozvočenja, razsvetljave, akumulatorja ... To je bilo ogromno gledališče pod džungelskimi drevesi in med komarji. Vedno smo nastopali na prostem, le na dveh lokacijah so imeli tako velike hiše, da smo lahko predstavo izvedli v hiši. Predstave so bile duhovite in njihov cilj je bil vedno nekaj naučiti, podati kakšno vrednoto – lahko so bile tudi žalostne, ampak vedno smo imeli za glavno temo vrednote in kako izboljšati način življenja. Veliko smo učili tudi preko glasbe in plesa.«

V kraju Rurrenabaque ob reki Beni, skrajšano Rurre, v katerem je živela, je vodila Center za otroke. Imenovali so se 'Mission Possible' (Misija mogoče). Po štirih letih delovanja centra se je rodila ideja o gledališču (Priloga 5): »Ker smo pred hranjenjem vedno peli, plesali in se česa tudi naučili, in ker smo videli, da so si vsi otroci (ne samo iz revnejših družin) želeli obiskovati naš program (zelo so uživali; kar ostali bi še z nami, če ne bi imeli pouka), smo si zadali nalogo, da ustanovimo gledališče za vse. Tako smo povabili iz mesta Cochabamba igralca, pantomimika, slikarja in umetnostnega kiparja z imenom Joe. On nas je profesionalno poučil in usmeril. Imeli smo talent, vendar smo si želeli strokovne pomoči. Vse smo morali narediti sami in on nam je pri tem pomagal. Gledališče je nastalo zaradi mene, ker sem si želela ustvarjati in dati otrokom več kot samo topel obrok. Sama sem se strokovno izobraževala o delu z otroki. Ideja o gledališču me je sprva malo šokirala, ker je bilo potrebno ustanoviti drugo ekipo ljudi, organizacija se je čisto spremenila, vendar smo se nato

navdušeno lotili projekta. Imeli smo tečaj pantomime, odrskega nastopa ... Tako smo raziskovali vloge. Joe je vztrajal, da smo pristni, resnični, ne narejeni. Vlogo moraš enostavno začutiti s celim telesom. Vaje smo imeli vsak dan. Imeli smo več kot dvanajst otrok, ki so nastopali z nami. Delalo se je od ponedeljka do petka ... Najprej smo si načrtali temo in okoli te teme smo sestavili program, poiskali pesmi, si izmislili koreografije, sestavili skeče in jedro – to je bila drama, odrsko delo. Veliko je bilo improvizacije.«

Ne glede na to da je bilo gledališče preprosto in da v njem niso nastopala profesionalni igralci, ampak predvsem ljubitelji, je imelo dogajanje v njem odločilno vlogo za celoten kraj. Ko je Martina prišla, je bila podoba kraja in ljudi zelo grozljiva, zaradi delovanja centra so se počasi stvari spreminjale (Priloga 5): »Cilj centra je bil tudi pomagati otrokom, ki se drogirajo. Največ je kokaina, ker ga proizvajajo. Sicer pa že desetletni dečki vohajo lepilo. Dekleta iz plemen pa tudi vaška dekleta se prostituirajo ... Prva štiri leta so v centru ti otroci in mladi lahko trikrat na teden dobili topel obrok. Pomagali smo tudi vdovam in sirotam. Ob sredah smo delili moko, sladkor, testenine, olje, riž ... Osnovna živila. Sprva smo bili v najetih prostorih, kmalu pa smo zgradili svoje prostore, kjer je lahko naenkrat jedlo do 300 otrok.«

Vsebina gledaliških, pevskih in plesnih točk je imela predvsem funkcijo izobraževanja (Priloga 5): »Vsebina je bila zelo različna, prilagojena na način življenja v bolivijskem tropskem predelu. Kjer smo se nahajali, je bilo življenje še posebej raznoliko in pestro. Tam dekleta zanosijo že pri dvanajstih, trinajstih letih. Potem smo obravnavali problem AIDS-a, problem drog, nasilna vzgoja, zdrava prehrana, kriminal ... Z županom in njegovo družino smo priredili večer s posebnim gostom in smo govorili o politiki. Vedno smo obravnavali teme, ki so bile za njih aktualne. Določili smo temo. V četrtek smo na to temo naredili predstavo za otroke in v petek predstavo za odrasle. Otroška »Vesela urica« je trajala eno uro, predstave za odrasle pa so trajale tudi po tri ure in več. Po predstavi je bilo tudi druženje in pogovor. Neke vrste zdrava zabava. Tako, da smo imeli vsak teden dve novi predstavi. Sami smo si izmislili vsebine. Otroke smo naučili čelo poštevanko skozi glasbo, prepevanje in ples. Vedno je bilo združeno – glasba, petje in ples. Nismo samo peli ali samo plesali... Koreografirali smo tisto, kar smo peli. Vse smo ponavadi pokazali skozi mimiko. To jih je zelo pritegnilo. Kot na športni vzgoji, kjer se lahko razgibaš in spraviš iz sebe stres tistega dne, tako so otroci to urico doživljali kot popolno sprostitvev. Delali smo s celo vasjo, pa tudi iz sosednjih vasi so prihajali; včasih tudi otroci iz plemen. Tam ni rednih zaposlitev, otroci kradejo, se drogirajo, prostituirajo in so prepuščeni sami sebi. Prepričana sem, da so nekateri, ravno zaradi aktivnosti, ki so potekale v centru, lahko premagali te vzorce in se rešili. Pravzaprav imamo konkretne primere, katerih življenje se je drastično spremenilo – na bolje.«

Vsebine se niso dotikale samo socialnih problemov. Na ta način so učili otroke tudi poštevanke, različnih pesmi, zgodb in vrednot. Kljub temu da je Martina že dve leti v Sloveniji, gledališče v Rurre še vedno deluje (Priloga 5): »Tisti otroci, ki so vedno sodelovali z nami, skupaj z drugimi pomočniki, ki živijo v tem centru, nadaljujejo z veselimi uricami ob petkih zvečer. Do zdaj smo slišali same dobre novice. Projekt se nadaljuje preko otrok, ki so se naučili od nas. To je vsekakor dokaz, da smo dobro zasadili semena, ki zdaj rastejo in

dajejo sadove. To je živ dokaz, da se preko gledališča in tovrstnega načina učenja zmore otroke in ostale učinkovito učiti in naučiti.«

V državah Evropske unije poznamo modele, ki so podobni prvim izobraževalnim gledališčem (TIE) v Veliki Britaniji. Nekaj gledališč, pa ima tudi popolnoma svoje izobraževalne pristope, ki so se razvili zaradi tamkajšnje politike in drugačnega izobraževalnega pristopa. Ilsaas in Kjølner (Ilsaas, Kjølner, 2005) pišeta, da ima Švedska že nekaj desetletji zelo kvalitetno in inovativno gibanje gledališč, ki se imenuje »Mlada Klara« (Unge Klara), ki združuje veliko število neodvisnih in profesionalnih gledališč. Zato se izobraževalno gledališče (TIE) na Švedskem ni tako 'prijelo', kot v drugih skandinavskih deželah.

V osrednji Evropi je bilo prvo izobraževalno gledališče (TIE) ustanovljeno leta 1992. 'Round table theatre' (Gledališče okrogle mize) je bilo ustanovljeno v majhnem mestu Gödöllő, ki je petindvajset kilometrov oddaljeno od Budimpešte. 'Round table theatre' je odprto za pomembne mednarodne projekte. Zelo tesno sodeluje z Angleškim vodilnim izobraževalnim gledališčem Big Brum. Obe gledališči delata skupaj in razvijata umetniško in izobraževalno razumevanje te edinstvene oblike umetnosti (<http://www.kerekasztalszinhaz.hu/english> , 7. 3. 2010).

V Sloveniji še ni izobraževalnega gledališča (TIE) v klasičnem pomenu besede. V Društvu Taka-Tuka potekajo delavnice za mlade, kjer uporabljajo metode Drame in Education (DIE-Drama v izobraževanju). »V delavnicah so otroci in mladostniki aktivno vključeni v kompleksne sklope programa, ki vsebujejo elemente gledališke igre, preko katerih se uživljajo v umetno ustvarjene vsakodnevne situacije. V aktivni interakciji s sovrstniki rešujejo različna socialna in moralna vprašanja. Delavnice so na temo: zloraba drog, mladostniški kriminal, spolna zloraba, diskriminacija, socialna izključenost, mladostniška nosečnost ... Namen programa je mladostnikom omogočiti ustvarjalni proces osebnostne rasti, pridobivanje izkušenj na intelektualni in čustveni ravni, razvijanje domišljije, učenje reševanja problemov, upoštevanja mišljenja drugih, pridobivanje na samozavesti, urjenje komunikativnih sposobnosti, ter pozornega poslušanja, spodbujanje pozitivne socialne interakcije.« (http://takatuka.net/joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=39&Itemid=54 , 7. 3. 2010) Pri svojem delu mentorice uporabljajo tudi metode Augusta Boala in jih aktivno vključujejo v svoje gledališko ustvarjanje.

Na pobudo društva Taka-Tuka je v Sloveniji 1. julija 2009 potekala prva mednarodna konferenca gledališke pedagogike z naslovom 'Theatrum pro omnibus' (Gledališče za vse). Na konferenci so bili predstavljeni različni načini uporabe gledališča in umetnosti v procesu izobraževanja. Tuji predavatelji so predstavili ustaljene prakse in slovenski pedagogi so lahko prvič na enem mestu predstavili svoje načine poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev. Konferenca je dala celovit pogled na uporabo umetnostnih sredstev pri pouku in izven konteksta le-tega. V svetu priznane in že vrsto let uporabljane metode se pri nas šele uveljavljajo in si počasi, s pomočjo razgledanih pedagogov, utirajo pot do učencev.

V tujini in vedno večkrat tudi pri nas gledališče ni več fizično vezano na stavbo gledališča. Umetnostne metode se uporabljajo v različnih kontekstih in v različnih organizacijah. Splošno sprejeto dejstvo je, da je gledališče močno orodje pri podajanju tako vsebinskih kot tudi čustvenih in čutnih informacij. In kot takšno se odlično vklaplja v procese izobraževanja.

McClaslin (2006) navaja lokacije, kjer je že zabeležena učinkovita izobraževalna raba gledališke umetnosti. To so muzeji, cerkve, knjižnice, javne službe, rekreacijski centri, mestna gledališča, parki in zgodovinski kraji.

Društvo Taka-Tuka si že od leta 2003 v Sloveniji prizadeva za uveljavitev gledališke pedagogike na različnih področjih in v različnih organizacijskih oblikah. »Prepričani smo, da ima gledališka pedagogika svoje mesto v profesionalnih gledališčih, šolah, vrtcih, centrih občolskih dejavnosti in centrih za socialno delo, bolnicah ter nevladnih organizacijah, ki se ukvarjajo s pedagoškim in socialnim delom.« (Gaber Korbar, 2009, str. 11)

Umetnostna sredstva se za enkrat še vedno največkrat uporabljajo v okviru učenja tujega ali domačega jezika, različnih večjih projektov na šoli (ali kakšni drugi ustanovi) oz. krožkov ali za pomoč učencem s posebnimi potrebami. Cilj, h kateremu teži gledališka pedagogika, pa je, da način poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev postane del vsakdana vsakega učitelja in učenca.

V Sloveniji obstaja nekaj društev, ki s svojim umetniškim delovanjem (predstavami, delavnicami ...) vplivajo na otroke in na njihovo izobraževanje (Gledališče Zapik, Gledališče Unikat, Družinsko gledališče Kolenc, Teater za vse, Gledališče KU-KUC, Lutkovno gledališče Fru-Fru, Studio Anima ...). V svoji raziskavi sem se osredotočila predvsem na Družinsko gledališče Kolenc in na njihov pristop poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev oz. kot ga sami imenujejo »naravno poučevanje«.

2.5.6. Družinsko gledališče Kolenc – primer dobre prakse

Družinsko gledališče Kolenc sta ustanovila leta 1995 učitelja Anka (profesorica slovenskega jezika in diplomirana etnologinja in kulturna antropologinja) in Zvone (profesor biologije) Kolenc. Skozi svoje poučevanje sta spoznala, da samo teoretična razlaga učitelja pri pouku ni dovolj, da bi učenci celotno snov res poglobljeno razumeli in si jo trajno zapomnili. Kot starša treh deklic in kot pedagoga sta želela na tem področju s svojimi izkušnjami pomagati do pozitivnih sprememb. Tako se je počasi rodila ideja o Družinskem gledališču Kolenc in naravnem poučevanju.

»Naravno poučevanje, kot ga pojmuje v Družinskem gledališču Kolenc, izhaja iz prepričanja, da je naravno psihološko stanje, v katerem je stopnja pripravljenosti za sprejemanje novih vsebin največja, v pretežni meri sestavljeno iz ljubezni, navdušenja, občudovanja, predanosti, preprostosti in užitka.« (http://www.druzinsko-gledalisce-kolenc.si/page/kaj_pocnemo , 7. 3. 2010)

To njihovo ugotovitev potrjujejo raziskave tudi drugih strokovnjakov, ki se ukvarjajo z učinkovitim učenjem in poučevanjem. Rose in Goll (1993) poročata, da se predšolski otroci se učijo z ljubeznijo in spodbudo. Učijo se ob igri, raziskujejo in sodelujejo v projektih, ki vključujejo raznovrstne dejavnosti. Tako učenje je hitro, učinkovito in zabavno.

V Družinskem gledališču Kolenc se otroci igrajo gledališče in so njegovi gledalci. Tako iz dveh različnih zornih kotov sprejemajo informacije, ki so večplastne in celovite. Gledališče omogoča, kot pravi Ravnjak (1990), kompleksne uvide v kozmični red stvari in tako rekoč objektivno spoznavanje samega sebe. Te naloge je imelo gledališče po njegovem mnenju že od svojega nastanka. Metoda »naravnega poučevanja« pomaga, da so izkušnje nepozabne. Gledalci so vključeni v predstavo kot akterji in spremljevalci dogajanja.

Vsebine programov so različne ... »na vsa področja, ki nas zanimajo, in za vse stopnje skušamo vnesti naravno poučevanje. Ko se učitelj odloči za naravno poučevanje, pa je neprecenljiv pripomoček v pedagoškem procesu doživljanje umetnosti. S predanim doživljanjem umetnosti se namreč tvori energija, ki nam prebujata izkustveno dožemanje resnic sveta v povezavi s samozavedanjem. Samozavedanje pa je najbolj zanesljiva kvaliteta, ki bo uspešno vzdržala soočenje z vsem tujim, ki se napoveduje.« (Kolenc, 2003)

Gornji opis dodatno razlaga izjava Anke Kolenc: »Ko učitelj frontalno razlaga določeno učno snov, na nek način pričakuje in zahteva od otrok, da si na tak način zapomnijo stvari, kot jih je predstavil. Učenci pokažejo svoje znanje tako, da učno snov reproducirajo oz. jo znajo na pamet. To v otrocih, po mojih izkušnjah, naleti na odpor. Ko jim predstaviš snov skozi gledališko predstavo, tega odpora ni. Umetnost ima energijo, naboj ... Vendar ni nasilja in vsak dojema stvari po svoje. Vsak sliši, vidi, čuti, doživlja vsebino na svoj način. To mu je dovoljeno ... Vse doživeto si tako lažje in izkušnjsko večplastno zapomni. Učno snov ob nalogah ponavljamo in tako ga usmerjamo. Ko smo sproščeni in nas nihče ne sili v določeno početje z lahkoto osvajamo znanje. Učiteljem bi priporočala, da se pri svojem delu poslužujejo umetnosti. Ni nujno, da sami v razredu interpretirajo neko umetniško delo, lahko povabijo različne izvajalce.« (Priloga 1)

Družinsko gledališče Kolenc pri svojem poučevanju uporablja različna umetnostna sredstva; od glasbe, petja, plesa, lutk in gledališkega nastopa. Njihov 'oder' je lahko kjerkoli. Različne vsebine z njihovo pomočjo oživijo tako sredi travnika kot na šolskem hodniku ali v učilnici. Učitelji – igralci s svojo prepričljivostjo in umetniško vsebino animirajo gledalce, da postanejo aktivni. Družinsko gledališče Kolenc poleg Anke in Zvoneta sestavljajo učitelji – igralci, ki imajo izkušnje z javnim nastopanjem in delom z otroki. Svoje znanje bogatijo skozi številne vsakodneвне izkušnje.

V njihovem repertoarju niso samo predstave. Programi za otroke in mladino lahko trajajo več ur in dosegaajo natančno določene učne cilje. Lahko bi rekli, da je Družinsko gledališče Kolenc izobraževalno gledališče, ki je nastalo samo po sebi zaradi potreb izobraževalnega

sistema in umetnostno-izobraževalne ideje obeh ustanoviteljev. Znanje sta ustanovitelja črpala predvsem iz lastnih izkušenj in se nista zgledovala po modelu izobraževalnega gledališča (TIE) iz Velike Britanije. Zato je delovanje tega gledališča edinstveno in nekaj posebnega. Skupine otrok, ki doživljajo programe s pomočjo Družinskega gledališča Kolenc, so različne in se gibljejo od 300 do 50 otrok na izvedbo. Število gledalcev je predvsem odvisno od vsebine in zahtevnosti programa, v katerega so otroci vključeni.

Učenje s pomočjo umetnostnih sredstev so razširili na različne učne predmete: spoznavanje okolja, glasbena vzgoja, slovenski jezik, matematika, spoznavanje družbe ... Vsako leto nastajajo novi in novi programi glede na potrebe učencev in šol. Odzivi učiteljev pričajo o koristnosti in učinkovitosti njihovega dela. Vendar pa so odzivi lahko pristranski in zaradi nesistematičnosti – nepregledni in površni. Zato sem se odločila, da o sami učinkovitosti »naravnega poučevanja«, to je poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev, pripravim raziskavo, ki se bo odgovora o učinkovitosti takšne metode poučevanja lotila bolj sistematično.

2.6. Poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev oz. »naravno poučevanje«

Novo sporočilo lahko pride v možgane preko enega od petih čutov. Rose in Goll (1992) ugotavljata, da sporočilo lahko pride v možgane samo po petih poteh. Lahko ga vidimo, slišimo, se ga dotaknemo, zavohamo ali okusimo. Druge poti do možganov ni! Čuta za okus in vonj pri učenju malo uporabljamo, izjema so le dojenčki, kuharji in izdelovalci parfumov. Zato lahko trdimo, da sprejemamo pri učenju informacije s tremi čuti: z vidom, s sluhom in z dotikom. Ti možganom posredujejo novo sporočilo. To se nam zdi samo po sebi razumljivo, vendar je izredno pomembno. Ljudje se namreč razlikujemo po tem, kako najlažje osvojimo novo sporočilo. Učenje se začne prav s tem.

Zgoraj opisano spoznanje je pomagalo ustanoviteljema Družinskega gledališča Kolenc – Anki in Zvonetu Kolencu – pri ustvarjanju otrokom 'prijaznega' načina poučevanja. »Raziskave kažejo, da je 35 % ljudi vizualnih učencev – zanje je pomembno slikovno gradivo. 25 % ljudi je slušnih (avditivnih) učencev – zanje sta pomembna pogovor in predavanje. 40 % ljudi je gibalnih (kinestetičnih) učencev – zanje so pomembne 'ročne' spretnosti. Pri učenju nihče ne sprejema informacij le slušno. Vsak ima svojo kombinacijo teh načinov, vsi pa največ pridobimo, če v učenje vključimo vse čute.« (Rose, Goll, 1992, str. 85) Poleg tega se ljudje učimo celostno. Ko razmišljamo o neki učni snovi, ne ločimo učne snovi od situacije, v kateri se učimo, ampak vse to povežemo v eno enoto – v izkušnjo. Ko se poskušamo spomniti nekega podatka, si poskušamo zamisliti situacijo, v kateri smo se srečali s tem podatkom. Vživimo se v tisti trenutek, vidimo pred sabo knjigo, jo odpremo in listamo po njej in naenkrat se spomnimo podatka, ki ga iščemo. Bolj je bila izkušnja ob pomnjenju podatka globoka in doživeta, lažje si bomo podatek ponovno priklicali v spomin.

Ključna za uspešno učenje je torej izkušnja – doživetje, v katerega vključimo čim več naših čutov in smo pri tem aktivni. Kot trdita Rose in Goll (1992), si stvari bolje zapomnimo, če vključimo gibanje, humor in barve. Vse te cilje učenja lahko realiziramo skozi umetnost in pri tem poleg ustvarjalnosti vzpodbujamo tudi logično mišljenje. »V nekaterih šolah so poskušali v urniku povečati delež ur, namenjenih umetnosti, in so dosegli vzpodbudne rezultate. V Meadovi šoli v mestu Bryam v Connecticutu so otroci polovico časa preživeli pri umetniških, drugo polovico pa pri »rednih« predmetih. Uspeh pri matematiki in drugih predmetih se je povečal. Uspeh celotne šole je bil skoraj v vseh predmetih nadpovprečen. V številnih evropskih in ameriških šolah, kjer so poskušali s podobnimi projekti, so ugotovili isto: dodatni čas, ki so ga porabili za razvijanje desne polovice možganov, pomaga tudi sposobnostim, povezanim z levo polovico. Polovici namreč ne delujeta ločeno – vsaka od njiju podpira in dopolnjuje dejavnosti druge.« (Russell, 1987, str. 51)

Družinsko gledališče Kolenc v svojih predstavah otrokom omogoča, da uporabljajo kar največ svojih čutov in se aktivno vključijo v potek gledališke zgodbe. Ker dogajanje na odru dojemajo celostno in ker so tudi sami vključeni vanj, je to priložnost za učenje. Umetniško delo samo po sebi je močno in večplastno, zato lahko poleg znanja osvajajo tudi vrednote. »Številne raziskave so pokazale, da učni proces, ki vključuje umetnost in kulturne prvine, pri učencih razvija kreativnost, samoiniciativnost, domišljijo, čustveno inteligentnost, moralne vrednote, samostojnost, sposobnost kritične presoje ter svobodnega razmišljanja in delovanja – večšine, ki posamezniku omogočajo kvalitetno življenje v sodobni družbi.« (Tome, 2008, str. 22)

O'Toole (2006) je bil večino kariere učitelj in večino časa na delavskih šolah znotraj mesta. Iz teh izkušenj se je naučil, da je pri poučevanju veliko boljši dialog kot monolog. Nekaj let je preživel tudi kot igralec in pisatelj za šolska gledališča. Iz tega se je naučil, da če želiš publiko aktivno vključiti v predstavo, moraš to narediti kmalu, preden se udobno namestijo v svoje stole. In to moraš narediti čim bolj negrozeče, neboleče in preprosto. 'Naravno poučevanje' oz. poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev, kot ga izvajajo v Družinskem gledališču Kolenc, poteka spontano in vključi otroke 'negrozeče, neboleče in preprosto' v svoje predstave. Kot pravi Anka Kolenc: »To je poučevanje brez nasilja. Pri naših programih preprosto vzameš toliko, kot si sposoben vzeti oz. doumeti. Frontalno poučevanje zahteva pozornost na pomnjenje vsebin, ki jih še nisi sposoben doumeti. Moraš znati vsebine, ker boš vprašan, ker se boš moral izkazati. Pri nas ti tega ni treba. Mi se trudimo predvsem za večplastno dojetje, ki je s spominom povezano drugače kot izkazovanje. Otrok si vzame res toliko, kot si lahko. Vse to si zapomni. To je čar takšnega poučevanja. Umetnost ima neizmerno moč. Če pa lahko vzameš toliko, kot lahko sprejmeš, je tako učenje res učinkovito.« (Priloga 4)

»Bistvo umetnostne in kulturne vzgoje pa je, da z vključitvijo umetniških in kulturnih vsebin v druge predmete učenci to znanje in kompetence uporabijo tudi pri spoznavanju vseh ostalih vsebin kurikula (splošnih predmetov in drugih kroskurikularnih vsebin). S tem omogočimo sintezo razumskih in čustvenih komponent učenja (vrednot, občutkov, ustvarjalnosti) ter tako

zagotovimo celostno dojetje sveta in razvijamo širino duha.« (Tome, 2008, str. 24)
Poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev se lahko uporablja pri katerem koli predmetu in ima neomejene možnosti uporabe. Tega se v Družinskem gledališču Kolenc zavedajo, zato v svoje predstave vključujejo vsebine iz zelo različnih področij. Želijo si, da bi učenje s pomočjo umetnostnih sredstev postalo del šolskega vsakdana in ne samo občasna 'nagrada' za učence.

Podoben njihovem pristopu je morda pristop »Umetnost v vzgoji (Arts in Education AiE approach)«, ki uporablja umetnost kot medij za poučevanje splošnih šolskih predmetov in kot način za poglobljanje razumevanja teh vsebin znotraj posameznih predmetov, tako je npr. uporaba barv, oblik in predmetov, ki izhajajo iz vizualnih umetnosti in arhitekture, primerna za učenje predmetov, kot so fizika, biologija in geometrija, uporaba gledališča ali glasbe pa metoda poučevanja jezikov. Za uspešnost tega interdisciplinarnega pristopa so nujne spremembe v metodah poučevanja in pri usposabljanju učiteljev (Požar Matjašič, Bucik, 2008).

Družinsko gledališče Kolenc se ne omejuje in poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev vključuje povsod. Počasi, korak za korakom, pomagajo spreminjati mnenja učiteljev različnih naravoslovnih in družboslovnih predmetov in kažejo, kako se uporaba umetnostnih sredstev lahko vključi v izbrano temo. »Učitelji splošnih predmetov morajo pridobiti »občutek« za umetnost, razumeti in ceniti morajo vrednote in kvalitete umetnikov in umetnosti ter biti pripravljeni na sodelovanje z njimi. Le tako bodo lahko poučevanje ostalih, neumetnostnih predmetov prepletli z umetnostnimi in kulturnimi vsebinami in metodami./.../ Mnogi učitelji se namreč v učnem procesu še vedno vidijo zgolj kot »učitelji posameznega predmeta« in ne kot »učitelji učenja za življenje«. Umetnostna in kulturna vzgoja bi morala, tako kot vse druge kroskurikularne vsebine, postati del filozofije, bitja in žitja vsake šole (t. j. šolske kulture) (Tome, 2008, str. 25).

Kroflič (1999) povzema Copley (1994), ki opozarja, da se v šolah vedno bolj poudarja enostransko, striktno logično, ciljno usmerjeno mišljenje, zanemarja pa socialne in emocionalne procese, skozi katere učenci pridobivajo izkušnje v izražanju občutij, lastnih čustev in odnosov do drugih ljudi. Potrebno je uravnoteženje ene in druge strani, sicer bo razvoj ustvarjalnosti, ki potrebuje intelektualne, emocionalno motivacijske in socialne dejavnike, resno ogrožen.

V svoji raziskavi želim preveriti in utemeljiti uporabo umetnostnih sredstev oz. 'naravnega poučevanja' pri pouku. Kot ugotavlja biologinja in kustusinja Prirodoslovnega muzeja Slovenije dr. Staša Tome, takih raziskav ni veliko. »Med glavnimi problemi uveljavljanja umetnostne in kulturne vzgoje v izobraževalnem sistemu je v večjem delu sveta pomanjkanje raziskav, ki bi jasno dokazovale njene dejanske pozitivne učinke in koristi, /.../ pa bi bilo treba za ustvarjanje skupne politike in za nadaljnje korake na tem področju predvideti tudi ustrezne raziskave, ki bodo učinke umetnostne in kulturne vzgoje proučile z znanstvenimi metodami.« (Tome, 2008, str. 29)

Tudi Krofličeva (1999) v svoji knjigi piše, da je samo po sebi umevno, da dejavnosti, kjer proces poteka na umetniški način, spodbujajo ustvarjalnost. Nadaljuje, da morda prav zaradi take samoumevnosti te dejavnosti niso tako sistematično obdelane in pripravljene za uporabo kot različni verbalni sistemi in tehnike ustvarjalnega mišljenja in učenja.

2.6.1. Dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc in program »Kekec in Pehta«

Družinsko gledališče Kolenc ima v svojem repertoarju različne 'kulturne dogodke' za učence osnovnih šol. »Kulturni dogodek (45 min.) je katerakoli od predstav: Pepelka, Sneguljčica, Trnuljčica ... V Sneguljčici se stvari zapletejo zaradi nepoznavanja slovničnih pravil. Ta dodatni zaplet vsebino pravljičice, kakršno poznamo, še poglobi. V Pepelki je dodatni motiv – poznavanje glasbil in glasbe, v Trnuljčici nas skozi pravljičico vodi matematika ... Po predstavi lahko sledi:

- Reševanje zabavnih nalog na temo, ki je v pravljičici obravnavana (45 min.).
- Delavnica v povezavi s temo (izdelava lutk, origami, trganka) (45 min.).
- Glasbeno-plesna delavnica (kjer ob pesmi in plesu ponovijo ključne informacije, ki so se jih naučili) (45 min.).
- Kviz s križanko: na steno projiciramo križanko. Vsak razred ima svojo barvo in razredi zbirajo črke svoje barve. Na koncu smo zmagovalci vsi, ker brez sodelujočih ni prijetne igre. (45 min.)« (http://www.druzinsko-gledalisce-kolenc.si/page/kaj_pocnemo , 8. 3. 2010)

Učenci celostno »doživijo« določeno temo. Sodelujejo pri predstavi, spoznajo junake in aktivno pomagajo pri razpletu zgodbe. To pomeni, da otroci med predstavo odgovarjajo na vprašanja in predlagajo svoje rešitve, pojejo, uporabljajo lastne inštrumente (roke, noge) in igrajo na druge inštrumente (ropotulje, zvončki, bobni ...), posamezniki se lahko pridružijo junakom na odru in prevzamejo določeno vlogo.

S pomočjo ugank in različnih pisnih nalog, ki jih rešujejo takoj po predstavi, svoje vtise zapišejo, narišejo in tako še enkrat ponovijo, kar so se naučili. Na delavnici lahko izdelajo svoje lutke in skupaj s sošolci odigrajo čisto svoje predstave. Tema delavnice je odvisna od želje učiteljic. Navadno gre za likovno-kiparsko delo, kjer so učenci lahko ustvarjalni in skozi svoje ustvarjanje dobijo nove vpoglede na predstavljeno vsebino.

Kviz s križanko je namenjen otrokom, ki že dobro pišejo. S pomočjo križanke ponovijo ključne besede, ki so jih v okviru predstavljenih vsebin spoznali. Kviz se je v praksi izkazal za zelo zabavno in poučno obliko igre, ki ob koncu obravnave učnih vsebin uspešno motivira učence za poglobljanje znanja o izbrani temi.

Tak kulturni, naravoslovni, tehnični ali športni dan lahko traja pet šolskih ur. V prvem delu – ogledu predstave – so prisotni vsi učenci naenkrat. Ura reševanja nalog in delavnica navadno potekata v manjših skupinah. Tako se lahko animatorji (učitelji – igralci) posvetijo vsakemu otroku posebej in pojasnijo težje razumljive vsebine. Odvisno od starosti otrok in teme

animatorji (učitelji – igralci) ostanejo v svoji vlogi ves čas učnega procesa ali pa se takoj po predstavi 'spremenijo' v učitelje.

Kviz in glasbeno-plesna delavnica potekata za vse učence naenkrat v istem prostoru. Navadno sta ti dve obliki predvideni za zaključek dogodka.

Družinsko gledališče Kolenc poleg opisanih dejavnosti za učence različnih razredov izvaja tudi programe v naravi ali šolo obišče s svojim »Mini živalskim vrtom«. Pri poučevanju vedno prepletajo uporabo umetnostnih sredstev z izbrano vsebino. Turistični ogled Vač je lahko na primer tudi umetniško doživetje ... »Naslednja postaja so bile Vače. Od gospoda Kolenca smo veliko izvedeli o Vačah. Njegova hčerka Mojca nam je povedala pesmico o Vaških klepetuljah. Ogledali smo si veliko vaško situlo. Služila je Ilrom za vino. Neizmerno sem uživala.« (http://www.druzinsko-gledalisce-kolenc.si/page/kaj_pocnemo/clanki_in_odmevi, 8. 3. 2010)

V sodelovanju z Družinskim gledališčem Kolenc sem sestavila program za učence tretjih razredov z naslovom »Kekec in Pehta«. Program traja tri šolske ure in učne teme so vzete iz učnega načrta za slovenski jezik, spoznavanje okolja in glasbeno vzgojo. Pri sestavi programa sem si pomagala z učbeniki teh predmetov, kjer sem dobila jasnejši vpogled v konkretno učno snov. Čeprav je v učnem načrtu predlagano umetnostno besedilo za uresničevanje ciljev Vandotova zgodba Kekec in Bedanec, sem se na podlagi berila odločila za zgodbo Kekec in Pehta.

Prva ura – kulturni dogodek – je namenjena ogledu predstave Kekec in Pehta. Predstava ima poleg klasične Vandotove zgodbe poudarek na ekologiji in ohranjanju neokrnjene narave. Druga ura je namenjena poglobljanju ekološke teme in spoznavanju nekaterih živali, ki živijo v gozdu. Tretja ura je predvsem namenjena spoznavanju starih slovenskih pesmi, glasbil in pastirskih iger. Namen celotnega sklopa je bil s pomočjo umetnostnih sredstev učence naučiti čim več o izbranih vsebinah. Program »Kekec in Pehta«, kot sem ga poimenovala, je v primeru raziskave predstavljal eksperimentalni faktor. Torej način poučevanja konkretne vsebine (slovenski jezik, spoznavanje narave, glasbena vzgoja) s pomočjo umetnostnih sredstev (predstava, delavnica ...).

V nadaljevanju bom opisala potek izvajanja programa »Kekec in Pehta« in osvetlila nekatere prednosti in pomanjkljivosti programa, na katere so me opozorili izvajalci in učitelji. Po izvedbi so člani Družinskega gledališča Kolenc in učitelji v intervjuju lahko izrazili svoje mnenje in predstavili svoje poglede na pristop poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev.

2.6.2. Kekec in Pehta ali ura slovenskega jezika malo drugače

Otroci poznajo Kekca in imajo radi njegove zgodbe, ki jih berejo v slikanicah, gledajo na televiziji ali slišijo kakšno od 'čisto pravega' Kekca v Kekčevi deželi (<http://www.kranjska-gora.si/Aktivnosti/Poletne-dogodivscine-za-otroke/Kekceva-dezela>). Družinsko gledališče

Kolenc je na podlagi slikanice Kekec in Pehta (Vandot, 2000) naredilo dramatizacijo, ki vestno sledi književni predlogi in hkrati dodaja nekatere nove elemente predvsem s področja varstva narave oz. naravi prijaznega obnašanja.

Scena predstave je zelo preprosta. Na odru je siva kulisa, obraščena z zelenjem. Med predstavo se scena ne spremeni in ravno nedoločljivost kraja dogajanja omogoča gledalcem, da s pomočjo animatorja (učitelja – igralca) spreminjajo lokacijo glede na dogajanje v predstavi.

Predstava se začne z glasnim jokom Tinkare. Tinkara je mlajša Kekčeva sestra in v predstavi jo predstavlja ročna lutka. Lutkar je pri animaciji skrit in tako je lik Tinkare še bolj živ in pristen. Ker Kekec odhaja od doma – pomagal bo Koroščevim na domačiji – je žalostna, ker bo vse poletje sama. Ko Kekec pride pred občinstvo, jih takoj pozdravi in jih nagovori kot svoje prijatelje. Gledalci so tako že na začetku predstave vključeni. Igrajo vlogo Kekčevih prijateljev in skupaj z njim bodo šli Koroščevim pomagat pri delu na kmetiji. Takšen je prvoten dogovor med publiko in Kekcem. Da bi pomiril in razvedril svojo sestro, Kekec Tinkari obljubi, da ji bo, ko se vrne, prinesel darilo. Tinkara želi vedeti, kaj bo to darilo in ker Kekec še sam ne ve, kaj bo, si izmisli: »Rumceljna ti bom prinesel!« Tinkara ni zadovoljna s tem odgovorom in jezna zapusti prizorišče.

Kekec povabi gledalce, da grejo z njim do Koroščevih. Tako Kekec kot otroci ne spremenijo svojega okolja, ampak si s pomočjo pesmi ustvarijo občutek hoje proti domačiji. Kekec hodi na mestu in skupaj z otroci pojejo Kekčevo pesem: Kaj mi poje ptičica (besedilo: Milčinski, glasba: Vodopivec). Otroci pesem že poznajo in jo s Kekčevo pomočjo obnovijo. Kekec poje pesem v živo ob posneti spremljavi. Ko zapojejo prvo kitico pesmi, se spreljava sunkovito ugasne in na oder priteče Rožle, ki z dvignjenimi pestmi grozi Kekcu. Skozi njun kratek dialog izvemo, da bo moral Rožle od doma, ker pride Kekec pomagat k njihovi hiši. Rožleta oče pošlje s čredo živine na planino. Če bi preprečil Kekčev prihod, bi morda lahko ostal doma. Kekec v zabavnem pretepu premaga Rožleta. Ves čas njunega pogovora so tudi gledalci vključeni. Lahko podajo svoje mnenje, komentarje in priporočila tako za Kekca kot Rožleta. Ob koncu pogovora izvemo, zakaj se Rožle boji planin: »Tam živi strašna čarovnica Pehta!« Kekec se njegovemu strahu samo smeji. Rožle pa zaupno nagovori publiko in predstavi svojo sliko STRAŠNE ČAROVNICE Pehte. Med razlago na oder pride Mojca.

Mojca je Rožletova sestra in tudi ona živi na Koroščevi domačiji. Zelo lepo poje, ne more pa pomagati pri kmečkih opravilih, ker je slepa. Slišala ju je in prišla, da povabi oba na kosilo na domačijo. Rožle takoj steče proti hiši, Kekec pa se še malce pogovarja z njo. Mojca mu podari šopek rož, ki jih je nabrala ob poti. Ko Kekec odide, Mojca ostane sama in zapoje Mojčino pesem. Njeno petje prekine stara gospa, ki jo povabi s seboj, da gresta nabrat nekaj jagod. Mojca skupaj s starko odide. Kekec pride na oder in išče Mojco. Gledalci mu povedo, da je odšla s staro gospo – s Pehto. Ker Kekec ne verjame 'pravljicam' o Pehti, se za njihova opozorila ne zmeni in ker Mojca še ni dolgo pogrešana, je prepričan, da bo sama prišla domov.

Mojca skupaj s Pehto nabira jagode. Ko se najè, prosi »staro gospo«, da jo odpelje proti domu. Doma je Rožle že čisto iz sebe od strahu. Ve, da je Mojco nekdo odpeljal. Kekec in Rožle ponovno prosita gledalce za pomoč. Otroci utemeljujejo Rožletovo zgodbo in razlagajo, kako se je 'ugrabitev' zgodila. Kekec je prepričan, da je Pehta v resnici čisto prijazna gospa in da vse, o čemer gledalci govorijo, so le strašne zgodbe, ki niso resnične. Odločen je, da sam poišče to 'strašno čarovnico' in vsem skupaj dokaže, da ima strah velike oči – notri ga pa nič ni! Rožle ga ves prestrašen na tej poti spremlja.

Pehta Mojco pripelje v svojo hišo in jo zapre v njo. Želi, da ji Mojca prepeva in obljubi ji, da če bo pridna in ji bo pomagala, ji bo pozdravila oči in bo lahko spet videla. Mojca pa si želi samo domov. Ve, da jo že vsi iščejo in zaradi tega je zelo žalostna.

Rožle, utrujen od iskanja in prestrašen, začne jokati. Tudi Kekec je potr, ker nista našla Mojce. Ponovno se obrne k gledalcem in jih prosi za pomoč. Težave se vedno lažje rešujejo, če je človek dobre volje. Otroci skupaj s Kekcem zapojejo Kekčevo pesem in počasi se jim pridruži tudi Rožle. Ko so vsi boljše volje, nameravajo narediti načrt in pogledati v vse kotičke gozda, ki sta jih morda Kekec in Rožle pri prvem iskanju pogledala preveč površno. V tistem trenutku se iz daljave sliši Mojčina pesem. Kekec takoj prepozna nežen Mojčin glas, Rožle pa je prepričan, da je to strašna Pehta, ki Mojco le oponaša tako, da bi še niju zvalila v svojo hišo. Tukaj ponovno pridejo do besede gledalci, ki junakoma svetujejo. Navadno prepoznajo Mojčin glas in se postavijo na Kekčevo stran. Kekec gre do Pehtine hiše, Rožle ostane na odru in skupaj z gledalci straži. Dogovorjeno je, da če kdorkoli od njih opazi Pehto, naj takoj zažvižga in tako opozori Kekca na nevarnost. Rožlje je zelo prestrašen, ko ugotovi, da ne zna žvižgati. Otroci ga učijo te veščine in ko Kekca že nekaj časa ni, Rožle prosi, da ga namesto živžganja kar pokličejo. Mogoče žvižganja ne sliši, njihov glas bo pa zagotovo odmeval čez hribe. Kekec se na klice takoj odzove, pripelje Mojco in skupaj tečejo proti domu.

Pehta se vrne v svojo hišo skupaj z Volkom in v roki nosi zelišča. Večkrat pove, kako se časi spreminjajo; včasih si na planini našel veliko več rož, kot jih najdeš danes. Izpostavljen je vidik prijaznega ravnanja z naravo. Volk je v predstavi lutka. Narejen je iz pene in gledalci lahko vidijo samo njegovo glavo, ki je oblikovana zelo realistično. V originalni pravljici je Volk – volk. V filmu je Volk – pes. V predstavi je Volk – lutka mešanec med volkom in psom. Njegovo oglašanje spominja na oglašanje jeznega psa. Ko Pehti prinaša pomembna sporočila, tudi zatuli kot volk. Lutkar je skrit in ker oponaša prave živalske zvoke in ne govori, daje občutek žive živali.

Ob vrnitvi v hišo je Volk nemiren in Pehta takoj zasluti, kaj se je zgodilo. Obrne se h gledalcem in grozeče napove, da bo našla tistega, ki je odpeljal Mojco.

Junaki (Kekec, Mojca in Rožle) pridejo na Koroščevo domačijo in Kekca zanima vse v zvezi s Pehto. Njegova teorija o tem, da Pehta živi samo v pravljici, očitno ne drži in zato ga

zanima, kakšni so resnično njeni motivi za ugrabitev in kaj Pehta dejansko počne. Mojca pove, da naj bi Pehta imela zdravilo za ozdravitev slepote in da naj bi jo odpeljala, da bi jo pozdravila. Ta podatek navduši Kekca, ki ima sedaj novo nalogo. Pehti bo poskusil izmakniti zdravilo. Na to svojo 'nalogo' povabi vse, tako gledalce kot Rožleta in Mojco. Rožle je jezen, da lahko, glede na vse, kar sta zaradi Pehte prestala, sploh pomisli na kaj takega in odpelje Mojco domov.

Kekec še enkrat povabi gledalce, ki se mu navadno z veseljem pridružijo. Skupaj bodo skovali načrt, kako priti do zdravila. Njihova naloga se že na začetku zaplete, ker Pehta ne živi več v svoji stari koči. Rožle prijoka na oder, ker ga je Pehta dobila. Iskala je Kekca in Rožle je, ker mu je grozila, točno povedal, kje je. Kekec je nad vsem povedanim navdušen – torej ne bodo več oni iskali Pehte, ampak bo Pehta iskala njih. Rožle steče domov, Kekec pa z otroki naredi načrt, kako bodo priklicali Pehto. Na ves glas bodo zapeli pesem. Kekec predlaga pesem: »Ob bistrem potoku je mlin.« Otroci se pri petju pridružijo Kekcu in s svojimi instrumenti (ploskanje) spremljajo pesem. Pehta jih najde in Kekca zapre v svojo votlino, volka pa zadolži, da pazi nanj. Vse Kekčeve prošnje, da bi mu izročila zdravilo, ki bi pozdravilo Mojčine oči, presliši.

Kekec skupaj z otroki pripravi načrt. Še vedno ima za klobukom rožice, ki mu jih je Mojca podarila prvi dan, ko sta se spoznala. Te rože so strupene za oči. Pravijo, če ti ena kapljica mlečka iz teh rož pade v oči, lahko še oslepiš. Kekec namerava Volku kapniti nekaj teh kaplic v oči. Ko bo prišla Pehta, ga bo rešila. Kekec in gledalci bodo pa tako točno vedeli, kje Pehta skriva kapljice, ki pozdravijo slepoto.

Počasi se Kekec zbliža z Volkom in gledalci navijajo in stiskajo pesti, da bo njihov skupni načrt uspel. Volk počasi zaupa Kekcu in kmalu mu Kekec lahko kane nekaj kapljic strupenega mlečka iz rož v oči. Ko sliši njegovo strašno cviljenje, Pehta takoj priteče na prizorišče in mu zdravi oči s kapljicami, ki jih pusti na odru. Kekec prosi gledalce, da ga opozorijo, če se bo Pehta vrnila, še preden bo lahko skrnil zdravilo. Gledalci so - v tem napetem trenutku - zelo tihi. Komaj se sliši dihanje s strani publike. Takoj ko Kekec skrije zdravilo, ga Pehta presenet. Zahvali se mu, da jo je poklical in mu sporoči, da bo z Volkom vse uredi.

Kekec se odpravlja k počitku in naznani, da gre takoj po počitku domov. Sedaj je - tudi zaradi pomoči gledalcev - dobil to, kar je iskal. Njegov počitek zmoti volkovo lajanje. Kekec pokliče Pehto in jo prosi za nekaj hrane, ki jo po njenem odhodu v celoti da Volku. Tako se Volk in Kekec še bolj zbližata. Kekec ga prosi za pomoč pri pobegu od Pehte. Ko bo odhajal, naj plane na Pehto ter jo tako zadrži in ji prepreči, da bi mu sledila. Ko sta dogovorjena, Kekec pokliče Pehto in Volk plane na njo. Pehta jezna in žalostna hkrati zakliče za obema: »Pa kani puncu po tri kapljice v vsako oko.«

Na poti do Koroščevih si Kekec skupaj z gledalci prepeva Kekčevo pesem, ki jo tokrat izvajajo na: »la la la ...« brez besedila. Volk se ritmično vključuje v pesem s svojim lajanjem.

Preden gre Kekec do Mojce, se posvetuje z gledalci in skupaj ponovijo Pehtina navodila. V predstavi je kapljanje kapljic v oči samo zvočno nakazano, kar pa ne moti poteka predstave. Vsi gledalci točno vedo, kaj se dogaja v ozadju. Po nekaj sekund trajajoči tišini počasi pride Mojca na oder z zaprtimi očmi. Pretegne se, si pomane oči in začudeno vzklikne: »VIDIM!« Navdušeno pokliče Kekca in Rožleta in skupaj se objamejo. Mojca in Rožle kmalu stečeta v ozadje in kričita: »Mama, ata ... Mojca vidi!«

Kekec čestita gledalcem in se jim najlepše zahvali za pomoč. Vsi navdušeno zaploskajo drug drugemu. Sedaj jih čaka samo še zadnja naloga. Kekec je Tinkari pred odhodom obljubil Rumceljna. Ne more se vrniti domov brez darila ... Domisli se, da bi lahko bil Volk – Rumcelj. Gledalci mu pomagajo prepričati Volka, da je Rumcelj veliko lepše ime kot Volk. Sedaj je prijazen kuža, zato mora dobiti tudi prijazno ime. Volk se počasi ukloni in ob pesmi pridejo do doma.

Kekec pokliče Tinkaro in ta takoj priteče. Kekec skupaj z gledalci pokliče: »Rumcelj!« in Kekčev pes steče h Tinkari. Tinkara in Rumcelj zapustita prizorišče, Kekec pa povabi gledalce, da se še kdaj podajo z njim na kakšno dogodivščino.

Sledi druga Kekčeva pesem (Kovič, Vodopivec) in učitelji – igralci se priklonijo. Ko pride na oder Pehta, pove zaključek svoje zgodbe. Po Kekčevem odhodu je bila zelo žalostna ... Na koncu pa se je odločila, da je dobro, da deklica vidi. Tako zbledi Rožletova teorija, da je Pehta 'stara čarovnica', ampak se gledalcem odkrije vidik osamljene stare gospe, ki ima rada naravo.

Predstava je bila v okvirih eksperimenta izvedena štirikrat. Ob opazovanju gledalcev sem imela občutek, da so jih vse štiri izvedbe potegnile v predstavo. Moja opazovanja potrjujejo tudi izjave učiteljic, ki so po celotnem programu komentirale potek, vsebino in sodelovanje otrok. V nadaljevanju navajam povzetke njihovih komentarjev v zvezi ogledom predstave. Celotne intervjuje objavljam v prilogi.

2.6.2.1. Predstava na Osnovni šoli Borisa Kidriča v Mariboru

Prvič je bil eksperiment izveden na Osnovni šoli Borisa Kidriča v Mariboru. Učiteljica tretjega razreda Emanuela Mohorko (Priloga 6) je ogled predstave komentirala: »Zelo so se vživeli v dogajanje. En fantek je med predstavo celo jokal od strahu in sem ga morala vzeti v naročje. Odzivali so se na Kekčeva razmišljanja in vprašanja in vso predstavo sodelovali./.../ Otroci se lažje čustveno vživijo in »doživijo« učno snov. Tako si več zapomnijo. Sama velikokrat pri pouku uporabljam ta način dela. Umetnost je pomembno orodje poučevanja, ker se učenci učijo ob doživljanju.«

Na Osnovni šoli Borisa Kidriča je bila v času predstave prisotna samo ena učiteljica. Predstava je bila izvajana ravno v obdobju, ko je na Štajerskem razsajala zloglasna gripa, ki ni prizanesla učiteljici drugega tretjega razreda, ki zato ni bila prisotna pri programu. Na tej šoli sem tako lahko opravila intervju o celotnem dogajanju samo z eno učiteljico.

V imenu Družinskega gledališča Kolenc sta podala komentarje glavna animatorja (oz. učitelja igralca), ki sta tudi po predstavi nadaljevala delo z učenci. To sta Lovro Lah in Anka Kolenc. Lovro je prvo predstavo pospremil z besedami (Priloga 1): »Otroci so pri predstavi aktivno sodelovali s svojimi predlogi, z idejami. Prepevali so pesmice, kot so »Kaj mi poje ptičica«, »Ob bistrem potoku je mlin«, »Jaz pa pojdem« (Kekčeva pesem). Otroci so sodelovali in razmišljali ob tem. Lahko bi rekel, da so na nek način sooblikovali predstavo, skozi katero smo jih vodili. /.../ Umetnost je vsekakor zelo uporabno orodje. Že dr. Blažič je povedal, da bi bilo dobro pri pouku uporabljati čim več različnih sredstev. Tako učenci dojemajo snov z različnih vidikov – razmišljajo s celotnimi možgani. Ne samo lutke ali samo umetnost ... Vse, kar poleg podajanja učne snovi, vključuje še druga čutila in zaznave, pripomore k boljšemu pomnjenju in dojetanju. Vse, kar je nekoliko drugače od utečenega pristopa, je bolj učinkovito. Če se bodo učenci učili enkrat med predstavo, drugič si bodo o drugi stvari ogledali razstavo, tretjič spet si bodo ogledali film ... Ko opremiš znanje oz. učno snov z neko izkušnjo, tudi če ni povezana z umetnostjo, to vsekakor pripomore k pomnjenju. Vzame pa takšen način učenja več časa. Pri podajanju učne snovi s pomočjo umetnostnih sredstev je potreben tudi talent. Imeti moraš občutek. In zato takšnega učenja ni veliko./.../ V naših predstavah se otroci izredno vživijo. Tudi danes so doživljali, sodelovali, pomagali Kekcu, da je ukanil Pehto, smejali so se Rožletu, ker ga je bilo tako zelo strah, ves čas so budno spremljali dogajanje. Ne zato, ker bi morali ... ampak preprosto zato, ker so bili z našo animacijo motivirani. /.../ Morda bi lahko kdo rekel, da je nenavadno, da so otroci sodelovali s svojimi komentarji med predstavo, prepevali, na ves glas klicali Pehto ... Mi sami smo jih k temu vzpodbudili in to sodelovanje je bilo zaželeno. S tem so kazali svojo vpletenost v predstavo. Počutili so se zelo domače, kar je prav.«

Anka (Priloga 1) je prvo predstavo strnila z besedami: »Zelo so sodelovali (o. p. otroci). Razpoloženje se je velikokrat zamenjalo glede na samo vsebino predstave. Otroci so zelo intenzivno doživljali./.../ Umetnost je medij, ki s svojo energijo povzroči, da neka stvar ali dogodek oživi. Doživetje je lahko živa narava, kot je Lovro rekel. Pri umetnosti pa gre prav tako za doživljanje. Igralci oživijo neko dogajanje in s pomočjo svoje energije omogočijo, da ta dogodek postane živ tudi za gledalce. To je tisto, zaradi česar si gledalci ta dogodek večplastno, izkušnjsko zapomnijo./.../ Otroci so imeli včasih krute pripombe, vendar je bilo vse v kontekstu predstave. Učiteljica mi je v pogovoru razložila, da je v šoli na tej stopnji že problem pomanjkanja čustvene inteligence. Ko sem slišala med predstavo 'krute izjave', sem se spomnila na ta pogovor.« Krute izjave so bile na primer nasvet Kekcu, naj ubije Pehto ali naj ustrelji Volka ... Ko sta tako Pehta kot tudi Kekec te izjave slišala, sta se med predstavo po občutku pogovorila z otroki in se odločila, da tega, kar otroci predlagajo, ne bosta naredila. To sta naredila vsak zase, ko sta bila tako en kot drug sama na odru.

2.6.2.2. Predstava na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem

Marta Kink je učiteljica tretjega razreda na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem. O predstavi je povedala (Priloga 7): »Učenci so zelo uživali. Predstava mi je bila zelo všeč. Izvrstni

animatorji – res krasni./.../ Bili so (o. p. učenci) bolj vpleteni kot pri pouku, ko jim pravljico samo preberem. Tukaj so lahko sodelovali zraven. Bili so vključeni. Lahko so kričali, lahko so plesali ... Dejavnosti so jih 'potegnile notri', kot rečemo po domače.«

V Leskovcu so bili prisotni trije tretji razredi. Iz enakega razloga kot v Mariboru je bila ena od učiteljic odsotna, tako da sem lahko opravila intervju samo z dvema učiteljicama. Meta Gomboc je prav tako učiteljica tretjega razreda na Osnovni šoli Leskovec. Po koncu dejavnosti je podala svoje mnenje o predstavi (Priloga 8): »Potem je sledil ogled predstave. Bila sem navdušena nad predstavo. Mogoče je bilo vse skupaj preglasno ... Ne vem, morda sem samo jaz to doživljala tako, ker sem prehlajena./.../ Predstavo so, kljub temu da je bila dolga, učenci zelo pozorno spremljali od začetka do konca. Sicer pa vse čestitke gledališču. Bila sem zelo zadovoljna.«

Tako v Mariboru kot tudi v Leskovcu so bili pri programu prisotni tudi Romi. Lovro iz Družinskega gledališča Kolenc je o predstavi povedal (Priloga 2): »Če primerjam z Mariborom, so bili učenci tukaj bolj mirni. Kljub temu da so bili med učenci Romi, ki so bili bos – brez nogavic (kar me je kar malo presenetilo), so vsi brez težav sodelovali.«

Anka, učiteljica – igralka, je predstavo komentirala z besedami (Priloga 2): »Na predstavi je bilo veliko otrok in so zelo homogeno sodelovali. Nihče ni izstopal. Vsi so 'bili doživljajsko zelo vključeni'. Vsi so opozarjali, sodelovali, skratka, čutilo se je, kot da je vsa vsebina odvisna od njih. Pri predstavi se ni poznalo, da bi bilo med učenci kakršno koli razslojevanje.« Marina Bukovec, ki je v predstavi igrala Mojco, je pohvalila sodelovanje otrok (Intervju – priloga, 26. 11. 2009): »Najprej predstava ... Tu ni bilo posebnosti. /.../ Gledališče – to, kar ti daš – to se zrcali v otroku. Pri Družinskem gledališču Kolenc se igralci vživimo, poistovetimo z otroki in tako je to gledališko doživetje res njihovo. To je najboljši način. Boljšega ni.«

2.6.2.3. Predstava na Osnovni šoli Dragotina Ketteja v Ilirski Bistrici

Tretjič je bil celoten program izveden na Osnovni šoli Dragotina Ketteja v Ilirski Bistrici. Učiteljica tretjega razreda Metka Šestan je o predstavi povedala (Priloga 9): »Bil je odlično domišljen vrstni red. Na začetku je potekala predstava, v katero so se učenci odlično vživeli. Res so doživeli Pehto in Kekca. /.../ Učenci so vse zelo lepo spremljali. Nekaj dni nazaj smo se pogovarjali o nekem narečju. Otroci ga niso razumeli, ker je to za njih kar težek jezik. Tukaj pa že s tem, da vidijo, kaj igralec naredi, tudi če ne razumejo čisto vseh besed, si jih lažje razložijo in vedo, kaj je igralec poskusil s tem povedati. Zaradi igre, glasu in situacije, natančno poznajo vsebino zgodbe. V vašem primeru te nerazumljivosti jezika ni bilo. To je samo primer, kako se da ponazoriti in krasno razložiti težje besede./.../ Danes so pri predstavi naenkrat vsi odskočili. To doživljanje prepoznaš v izrazu, v njegovi mimiki, gestah. Fant, ki sicer ni ravno bleščeč pri pouku, je danes prišel po predstavi v razred in rekel: »Tega ne bom nikoli pozabil!« Potem veš, da je bilo to doživetje nepozabno. In tak odziv ni bil osamljen

primer. Učenci so se resnično vživeli v dogajanje. In znanje, pridobljeno na tak način, je trajno./.../ Igralci so se znali izražati primerno za to starost otrok. To pomeni, da jih znajo sprostiti. In se pačijo in spakujejo ... Vse zato, da otroci začutijo, da so igralci enaki njim. Tako jih znajo pripraviti za sodelovanje.«

V Ilirski Bistrici sta se programa udeležila dva tretja razreda. Učiteljica Jožica Grbec je komentirala predstavo z besedami (Priloga 10): »Od te družine (o. p. Družinskega gledališča Kolenc) sem si ogledala že kar nekaj predstav in so mi bile vse všeč. To gledališče se zna približati otroku. Otroci vse prikazano razumejo in si to tudi zapomnijo. Tema je zelo dobro izbrana, igralci so bili odlični in otroci so zelo lepo sodelovali v tej predstavi.«

Tretja predstava – v Ilirski Bistrici je oba glavna animatorja (učitelja – igralca) navdušila. Anka je povedala (Priloga 3): »Vsak dan je nadgradnja prejšnjega. Predstava je bila danes, glede na sodelovanje otrok, odlična. Vsi smo zelo uživali ob predstavi.«

Zaradi sodelovanja otrok se ne da do minute točno določiti, kdaj se bo predstava končala. Ker so učitelji povedali, da bo ob določenem uri na ves glas začel prepevati šolski radio in da se tega ne da spremeniti, je Lovro čutil pritisk (Priloga 3): »Predstava je bila izvedena tako kot ponavadi. Bilo je edino to, da smo vsi čutili pritisk, da moramo predstavo končati pravočasno zaradi šolskega radija, ki ga potem konec koncev sploh ni bilo, ker v telovadnici ni bilo zvočnikov. Otroci so bili prijazni. Ne morem pa glede na predstavo sklepati na dogajanje v razredu.«

2.6.2.4. Predstava na Osnovni šoli narodnega heroja Maksa Pečarja v Črnučah

Zadnja šola, ki je bila vključena v eksperiment, je bila Osnovna šola narodnega heroja Maksa Pečarja iz Ljubljane. Učiteljica tretjega razreda Sara Ančnik Mzoughi je povedala o predstavi (Priloga 11): »Po reševanju nalog je bila predstava. Odziv učencev je bil zelo dober. Res perfektno. Zgodba ni bila predolga in zadeli so bistvo. Liki so bili zelo dobro izdelani. Na nekaterih mestih so bila pretiravanja, kar je bolje. Dobila sem idejo, da bi lahko pri pouku naredili analizo po osebah./.../ Po moje so si vsebino zapomnili boljše, kot če bi gledali film. Celostno so doživeli Kekca ... Videli so ga, slišali, sodelovali z njim in mu pomagali./.../ ... Ko smo prišli nazaj, po predstavi, so začeli s poplavo nekih misli. Sami od sebe so začeli govoriti o stvareh, ki so jim bile všeč. Vsi so se osredotočili na Rožleta, ker je bil smešen. Ta lik jim je bil najbolj všeč. Volk jim je bil lep. Govorili so predvsem o stvareh, ki so jim bile všeč. Nihče ni izražal kakšnega negativnega mnenja. 'Padli so v predstavo', kot radi rečemo. Sodelovali so vsi, ni bilo izjeme. Vse skupaj jim je bilo zelo zanimivo.« Na tej šoli sta bila v eksperimentalni skupini dva razreda.

Druga učiteljica tretjega razreda Ema Hribovšek tudi sama ustvarja predstave, zato ji je tak način poučevanja zelo blizu (Priloga 12): »Ogledali smo si dramsko lutkovno predstavo

Kekec in Pehta. Vsi otroci so se zelo lepo vključili. Z zanimanjem so spremljali dogajanje in vse je bilo zelo lepo odigrano. Vse je bilo dovolj glasno in razumljivo, nazorno. Kekca so vsi še enkrat doživeli in podoživeli ... Vse je bilo zelo lepo./.../ Otroci so navajeni podobnega načina dela, kot so mu bili priča danes. Za sabo že imajo veliko predstav. Dostikrat se pogovarjamo preko lutke, veliko je drugačnega pristopa pri pouku. Občutek imam, da smo učiteljice na razredni stopnji zelo velike motivatorke. Poučujemo čisto drugače, kot naj bi potekal klasičen pouk na predmetni stopnji. Sicer pa so bili učenci danes navdušeni, z veseljem so se vključevali./.../ Rumcelj – tega niso poznali in so danes prvič slišali zanj. Všeč mi je bilo, kako je se razpletla zgodba in kako je volk postal Rumcelj. Kljub temu da se je Kekec v zvezi s tem na začetku šalil, je na koncu držal svojo besedo in Tinkari pripeljal Rumceljna. Drugače pa ni bilo nič pretežno. Tudi pesmice smo ponovili dostikrat, da so si jih učenci zapomnili.«

Ker je Lovro zbolel, je bila predstava odigrana v drugačni zasedbi kot sicer. Sama sem bila članica Družinskega gledališča Kolenc od njegovih začetkov (od leta 1995) do avgusta 2009, zato sem poznala predstave in sem že igrala vlogo Kekca. Ocenila sem, da sprememba glavnega igralca ne bo vplivala na rezultate eksperimenta, zato sem se odločila, da zaigram Kekca. Vsebina predstave in vse druge aktivnosti po njej so bile enake kot na drugih lokacijah.

Anka je komentirala predstavo (Priloga 4): »Pri zadnji predstavi je bila posebna situacija. Otroci so se mi zdeli še posebej vodljivi. To je bila edina predstava, ki se je dejansko končala v petinštiridesetih minutah. Učenci so bili do podrobnosti vodljivi. Bili so izredno odzivni in senzibilni. Ves čas so bili pri stvari. To se mi je – v primerjavi z drugimi - zdela res posebnost. Med predstavo so zelo sodelovali, prepevali so ... Na nekaterih mestih se mi je zdelo, kot da predstavo že poznajo.« Sama pa sem pri predstavi imela občutek, da otroci odlično sodelujejo. Nihče me ni zamenjal z dekletom. Vsi so me ves čas eksperimenta klicali Kekec. Imela sem občutek, da smo vsi doživljali to, da je med njih prišel Kekec in da imajo dan s Kekcem.

2.6.3. Kako o naravi predava Pehta?

Želim predstaviti vidik poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev tudi pri predmetih, pri katerih učitelji vključujejo manj takšnega poučevanja. Zato sem v eksperiment vključila tudi uro Spoznavanje okolja. Temo sem si izbrala znotraj sklopa 'Jaz in narava', (Krnjel et al., 2005), ker se ta sklop najlažje povezuje z vsebinami iz predstave Kekec in Pehta. Prav tam je eden od predvidenih operativnih ciljev: »Spoznavaajo ponavljajoče se spremembe (vreme, letni časi) in spremembe, ki jih povzroča človek«. V učnem načrtu za Spoznavanje okolja (2005) je predlagana vsebina za doseg opisanega cilja – živa bitja se spreminjajo, živa bitja v letnih in vremenskih spremembah, letni časi, dejavnosti človeka, vezane na letni čas. V učbeniku za tretji razred (Hergan, 2005) je predvidena tema: V gozdu. Znotraj te teme sem želela predstaviti nekaj živali, ki živijo v gozdu in nekaj rastlin, ki rastejo v gozdu. Želela sem, da je

poudarek na tem, kaj se z živalmi in rastlinami dogaja pozimi (glede na druge letne čase) in kako na naravo lahko vpliva človek (tako pozitivno kot negativno).

Ura spoznavanja okolja je bila pripravljena posebej za eksperiment. Pripravo (Priloga 22), knjigo »Kekec in Pehta« (Priloga 18) in učne liste (Priloga 19, Priloga 20) sem pripravila v sodelovanju z učiteljicami tretjih razredov Osnovne šole Zalog, Osnovne šole Božidarja Jakca iz Ljubljane in Družinskim gledališčem Kolenc.

Namen učne ure je bil predvsem predstaviti nekatere vsebine, ki so predvidene za obravnavo v tretjem razredu s pomočjo umetnostnih sredstev. V mojem primeru je to pomenilo, da učitelj – igralec obišče razred in otrokom poda vsebine na 'drugačen' način. Ura spoznavanja okolja je drugačna, če iz prve roke – od Pehte – izveš, katere rastline so užitne in katere ne. Ali pa če ti Kekec pripoveduje o tem, kako je videl živali, ki puščajo sledi v snegu in katerih čez zimo ni na spregled.

Učenci so ob začetku ure dobili barvne knjige A5 formata, kjer je napisana zgodba Kekec in Pehta. Poleg besedila je bila na vsaki strani tudi ena ali več fotografij iz slovenskega filma 'Srečno Kekec'. Fotografije sem s pomočjo programa 'Fotoshop' preoblikovala in v ozadje skrila različne živali in rastline, ki naj bi jih učenci večinoma že poznali, saj naj bi o njih govorili že v prvem in drugem razredu. Poleg knjige so dobili učenci tudi učni list, na katerem so bili prostori za odgovore.

Prva naloga na učnih listih se je navezovala na predstavo. Učenci so obkrožili ime avtorja, ki si je izmislil Kekca in njegove knjige (vse nosijo naslov po Kekcu).

Druga naloga se je navezovala na spoznavanje okolja in na osvajanje nove učne vsebine. Na delovnem listu ni bilo vprašanj, ampak je bil samo zapis »Živali« in »Rastline«. Hotela sem, da učenci ne rešujejo nalog sami, ampak prej prisluhnejo razlagam učitelja oz. učitelja – igralca.

Kekec (Pehta, Mojca) je pred reševanjem nalog naredil uvod, ki sem ga opisala v pripravi (Priloga 22): »Kje se dogaja Kekčeva zgodba? Kekec (Mojca ali Pehta) zelo slikovito opiše svoje okolje in postavlja vprašanja o živalih, katerih fotografije so v knjigi. Vse živali, ki jih učenci najdejo, napišejo na svoje delovne liste. Ob tem se pogovorijo, kje živijo katere živali. Učitelj – igralec spomni učence, kako živali preživijo zimo in da navodila: Pri obkroževanju obkroži: **MODRO** – živali, ki zimo prespijo (polh, jež, močarad, mravlja, polž, netopir), **RDEČE** – živali, ki zimo predremljejo (medved, jazbec, veverica), **RUMENO** – živali, ki so vso zimo budne (srna, kozorog, lisica, sinica, volk). Imena vseh živali, ki so jih našli v knjižici, napišejo na črto. (To so: lisica, jež, sova, polž, mravlja, močarad, veverica ...)« Živali ki 'spijo' – so bile vse tiste, ki pozimi niso aktivne. V to skupino sem uvrstila tudi močerada, polža in mravljo, čeprav ni res, da pozimi spijo, ampak otrpnejo.

Podobno sem si zamislila nalogo za rastline. Učenci so že večinoma poznali rastline, ki so bile v ozadju na fotografijah. Naučili so se in ponovili predvsem, kaj se s temi rastlinami počne (katere jemo in katere ne) in kdaj cvetijo oz. nastanejo plodovi in kje rastejo. Ponovno je naredil uvod v reševanje naloge učitelj – igralec (Pehta, Kekec ali Mojca) (priprava Spoznavanje okolja – priloga): »Kekec (Mojca, Pehta) učencem pove, da danes ni več vse tako, kot je bilo včasih. Veliko rastlin ne raste več, ker je človek posegal v okolje. V svojih knjižicah učenci na slikah iščejo rastline. Rastline obkrožijo: **ORANŽNO** – rastline, ki jih jemo (jagoda, bezek, borovnica, lešnik, gobe), **ČRNO** – druge rastline (teloh, praprot, planika, ivanjščica, smreka). Vse rastline napišejo na svoje učne liste (to so: smreka, borovnica, jagoda, teloh, planika, praprot, goba, bezek, lešnik ...).«

V nalogah o lepem obnašanju v naravi so učenci predvsem ponovili dejstva, ki jih že poznajo, in na ustvarjalen način s pomočjo risanja znakov izrazili, kaj lahko počnemo v gozdu in česa ne smemo. Kekec (Mojca, Pehta) je vzpodbudil učence, da povedo čim več načinov, kako bi ohranili planine, da bi bila narava lepa tudi takrat, ko bomo vsi že odrasli. Učenci so dajali predloge in jih zapisali v svoje pastirske knjižice.

Zadnja naloga je bila dodatek. Namenjena je bila vsem tistim učencem, ki so zelo hitro rešili vse prejšnje naloge in so se lahko sami pozabavali z zgodbo in s pravilnim vrstnim redom slik. Zadnja naloga je bila narisana v obliki stripa. Na sliki so bili kvadratki in otrokova naloga je bila, da so si ogledali strip in v prazne kvadratke napisali pravilni vrstni red zgodbe.

V nasprotju s predstavo ta ura ni bila del utečene prakse Družinskega gledališča Kolenc. Predstava je bila v vseh štirih izvedbah enaka, ura predmeta spoznavanje okolja (na tak način) pa se je skozi eksperiment razvijala.

2.6.3.1. Ura spoznavanja okolja na Osnovni šoli Borisa Kidriča v Mariboru

Na prvi šoli – Osnovni šoli Borisa Kidriča – v Mariboru, je bilo veliko otrok, ki še niso dobro pisali in brali. Sprva sem predvidevala, da (ker je to mestna šola) učenci niso prepoznali živali in rastlin na fotografijah. Učiteljica pa je neprepoznavanje pripisala predvsem majhnosti in nejasnosti fotografij, na katerih bi morali učenci poiskati živali in rastline. Ta argument se mi je zdel smiseln, zato sem pri naslednjih izvedbah dodala še velike slike živali in rastlin.

Največ komentarjev po prvi izvedbi ure pri predmetu spoznavanje okolja sta imela predvsem oba animatorja (učitelja – igralca) Družinskega gledališča Kolenc Anka in Lovro. Lovro je potrdil mnenje učiteljice in o slikah v knjigi povedal (Priloga 1): »Pri nalogah je bil potreben pogovor. Zdaj vedo, katere živali spijo, katere dremljejo in katere so vso zimo budne. Po mojem mnenju bi lahko bila delitev živali še bolj preprosta. Živali v knjigi so bile premajhne, da bi jih učenci takoj prepoznali. Potrebovali bi več časa, da bi rešili vse, kar so od nas zahtevale naloge.« Temu se je pridružila tudi Anka (Priloga 1): »V mojem razredu smo prav tako imeli težave s prepoznavanjem živali. Nekateri učenci v tretjem razredu še ne pišejo

dobro in zato smo porabili veliko časa, da smo zapisali imena živali in rastlin, ki smo jih odkrili na slikah. Otroci niso dojeli pravega smisla, zakaj morajo poznati toliko različnih rastlin in živali. Zakaj morajo vedeti, katere živali spijo in katere dremljejo ... Tega niso razumeli. Nisem jim znala tega predstaviti. Rekla sem, da je pomembno, da o živalih in rastlinah veliko vemo, da znamo ceniti naravo. Je pa to spet neka besedna razlaga, za katero nimam občutka, da bi jo otroci resnično dojeli. Tega niso čutili in zato jim ni bilo blizu.«

Anka je razred obiskala kot 'teta Pehta', Lovro je bil v razredu 'Kekec'. O svoji izkušnji je povedal (Priloga 1): »Prevzel sem vlogo književnega junaka 'Kekca' in kot tak sem lahko bil njim enak sogovornik. S pogovorom smo skupaj prišli do zaključkov. Česar učenci niso vedeli, sem jim povedal. Vsako mnenje je štelo. Učenci so podajali svoja mnenja, so razmišljali o učni snovi. Vsak se je lahko izrazil.« Tudi pri dejavnostih, ki jih je vodila 'teta Pehta', so otroci sodelovali (Priloga 1): »Vsi so imeli možnost izražanja in vsi so to tudi počeli. Presenetilo me je, da čeprav marsičesa niso vedeli, so ugibali in so bili zainteresirani, da se to ugotovi. Ni jim bilo nerodno ugibati, čeprav so bili morda odgovori napačni.«

2.6.3.2. Ura spoznavanja okolja na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem

V drugo je bila dejavnost pri uri spoznavanja okolja že bolj utečena. Učiteljica Marta Kink je uro komentirala z besedami (Priloga 7): »Otroci so bolj pozorni, če v razred pride še kdo drug. Da ni vedno učitelj tisti, ki podaja učno snov. Imeli smo na obisku ilustratorja in pri likovnem pouku so nastali čisto drugačni izdelki kot takrat, ko jim jaz dam navodila. Morda bolj upoštevajo zunanje obiskovalce ... Ne vem... Radi imajo nove obraze – nove ljudi. /.../ Ne samo novi obrazi – tudi umetnost! Zunanji obiskovalci dostikrat uporabljajo druge poudarke, da predstavijo neke vsebine. Mogoče je to tisto./.../Predvsem vseč mi je bila ura spoznavanja okolja. Okolja navadno ne predstavljam z umetnostnimi sredstvi. Všeč mi je bilo, kako smo iz umetnostnega besedila prišli na učenje o naravi. Kako lahko prideš iz umetnosti na čisto neko drugo področje ...«

Tudi drugi učiteljici iz Osnovne šole Leskovec pri Krškem Meti Gomboc je bila takšna ura spoznavanja okolja vseč. Njen komentar je bil (Priloga 8): »Živali in rastline ... tukaj so me učenci zelo presenetili. Animatorka (učiteljica – igralka, ki je v predstavi igrala Mojco) je dala zelo preprosta navodila, ki so jih vsi razumeli in so vso uro pridno delali.« Sama meni, da učenci niso videli 'Mojce' – junakinje iz Kekčeve zgodbe, ampak drugo učiteljico (Priloga 8): »Malo preveč jim je ponujala odgovore v naprej. Učenci znajo naloge reševati tudi sami. Če bi Mojca prišla s čisto drugim namenom, kot lik iz zgodbe, bi bila morda ura drugačna. Takoj, ko je dala navodila za reševanje nalog, je učenci niso več videli v vlogi Mojce, ampak v vlogi učiteljice.«

Izkušnja Martine Bukovec, učiteljice – igralka, ki je igrala lik Mojce, je drugačna (Priloga 5): »Bila sem Mojca. Vsi so me naslavljali z 'Mojca', omenila sem že, da so mi narisali risbice in napisali: 'Za Mojco'. Za njih sem bila čisto prava Mojca – Kekčeva prijateljica.« Delo v

razredu je opisala (Priloga 5): »V razredu so učenci zelo hitro navezali stik z mano in zelo hitro so razumeli, kaj moramo početi. Bili so veliko bolj razgledani od mariborske šole. Bila sem prijetno presenečena. Bili so zelo odzivni. Takoj so bili pripravljene delati naloge. Disciplinskih problemov ni bilo. Imam tak način poučevanja, da učence ves čas bodrim z besedami: 'Bravo! O, kako ste inteligentni! Pametni! Vi to zmorete!' Na moji desni je sedela skupina fantov, ki je bila sprva zadržana, vendar se je po bodrilnih besedah hitro odzvala. Na vsako moje vprašanje so mi takoj odgovorili. Odgovori so kar deževali iz njih. Naloge so reševali z entuziazmom. Zelo prijetno mi je bilo z njimi. Imela sem občutek, da smo bili zelo uspešni in da so se učenci veliko naučili. Najprej smo se ukvarjali z vsako živaljo posebej, vendar ne v podrobnosti, da nam ne bi zmanjkalo časa. Ko smo videli, da nam je še nekaj časa ostalo, smo hoteli nadaljevati z večjimi podrobnostmi, vendar so se otroci nato uprli, kajti bili so že utrujeni.«

Sicer pa so pri uri glede na opazovanje učiteljice Mete Gomboc (Priloga 8): »Učenci so sodelovali po mojih pričakovanjih. V razredu imam dva Roma, ki nista razumela predstave in nalog. Pri uri reševanja nalog sta barvala pobarvanko. Tudi sicer ne moreta slediti pouku in me njuno vedenje danes ni presenečalo.« Na obeh šolah, tako v Mariboru kot v Leskovcu, so bili pri programu prisotni tudi Romi, ki so bolj ali manj vestno spremljali dogajanje.

Anka je svojo drugo uro komentirala (Priloga 2): »Razred, ki sem ga imela pri reševanju nalog, me je zelo pozitivno presenetil. Bil je pravo nasprotje razreda, ki sem ga učila v Mariboru. Tukaj se ni poznalo, da otroci prihajajo iz drugačnih okolij. Vsi so odgovarjali na vprašanja. Kazala sem jim velike slike živali, vendar so učenci že sami uganili in odkrili živali v svojih knjižicah. Tudi vse rastline so prepoznali. Učenci so me ves čas klicali Pehta. Nihče ni rekel učiteljica, gospa ali kaj podobnega. Vedno Pehta ... Izgledalo je, kot da so tudi pri uri reševanja nalog še vedno v pravljici o Pehti in Kekcu. Takoj ko smo začeli z nalogami, smo nadaljevali z zgodbo. Povedala sem jim, da želim, da imajo radi naravo. Danes so pri meni na obisku – torej na obisku v deželi Kekca in Pehte. In zato bi rada, da naše znanje o naravi poglobimo, da se bomo znali obnašati. Pri uri nisem toliko poudarjala učne snovi, ampak sem poskusila ustvariti vzdušje zgodbe, da je zgodba o Pehti in njenem življenju v naravi zaživela še v razredu.«

Tudi Lovro je bil z uro spoznavanja okolja v Leskovcu zadovoljen (Priloga 2): »Naloge ... Če bi z izvedbo eksperimenta začeli na tej šoli in ne v Mariboru, bi bil morda manj kritičen do nalog. Naloge so reševali veliko bolje od otrok na mariborski šoli. Še vedno pa ni nihče našel na sliki kozoroga in sove. Sliki sta res premajhni. Sem si pa pomagal z večjimi fotografijami in potem so učenci živali našli. Pri rastlinah niso poznali planike in teloha. Vse druge živali in rastline pa so po pogovoru prepoznali in spoznali. O živalih in rastlinah sem postavljaj uganke.«

Pri Anki je bila v razredu situacija drugačna (Priloga 2): »Pri meni so čisto vse živali prepoznali. Nisem imela občutka, da bi bile slike premajhne. Prepoznali so tudi kozoroga, praprot ... Vse, česar sama prvič sploh nisem opazila. Sami od sebe so me opozarjali na živali:

»Kozorog, poglejte, kozorog je na skali. Tukaj, takšne rogove ima kot kozorog ...!« To me je zelo presenetilo.«

Da je eksperiment potekal čim bolj enako na vseh šolah, so bile dejavnosti časovno omejene na 45 minut. Družinsko gledališče Kolenc se pri izvedbi drugih programov vedno prilagodi željam učiteljic oz. zanimanju otrok. Če je zanimanje za določene vsebine veliko, se dejavnost ne prekine, ampak jo podaljšajo v naslednjo uro. V tem primeru to ni bilo mogoče. Lovro je to težavo opisal (Priloga 2): »Za vse skupaj sem porabil petinštirideset minut ali celo nekaj več. Predstavil sem jim živali in rastline, ki rastejo v gozdu, in ponovili smo, kdo je napisal zgodbo. Nismo pa mogli razviti razprave. Če bi se želel o kateri stvari še bolj podrobno z učenci pogovoriti, bi bilo premalo časa.«

Tudi učiteljica Meta Gomboc je izpostavila 'čas' (Priloga 8): »Mislim, da je učence danes begal čas. Pri pouku nam ne zvoni po petinštiridesetih minutah in vedno dokončamo neko aktivnost, preden gremo naprej. Tukaj pa je bilo vse časovno določeno in učenci, čeprav še niso končali z delom, so se morali posvetiti drugi aktivnosti.«

2.6.3.3. Ura spoznavanja okolja na Osnovni šoli Dragotin Kette v Ilirski Bistrici

S strani Družinskega gledališča Kolenc je bil potek ure Spoznavanja okolja sedaj že utečen. Anka je uro opisala (Priloga 3): »V razredu vedno bolj tudi mi že vemo, kaj bi radi in tisto izpeljemo. Danes sem ekološko temo še bolje izpeljala kot druge dni. Zakaj je potrebno varovati gozd?! Kako se počutiš potem, ko delaš dobre stvari ... In utemeljila sem jim, zakaj pravzaprav govorimo o živalih. Kakšen pomen ima vse to za nas. Tina (o. p. Martina Bukovec, učiteljica – igralka, ki je igrala vlogo Mojce) je bila zraven in je videla, da so se otroci odlično odzivali. Vsi so vse vedeli, najmanjše živali so takoj prepoznali. Tina jim je živali pokazala še na velikih slikah. Vse, vse, vse so vedeli. Risali smo, do konca smo rešili vse naloge, ki so bile na učnem listu. Rešili nismo samo zgodbe. Učiteljica je takoj prevzela pobudo in je rekla, da je vesela, da je ta naloga ostala in da jo bodo sami rešili pri pouku. Tako bo imela možnost, da se k tej temi vrne in bo v zvezi s tem dnevom organizirala še nekaj dejavnosti.«

Lovro je o otrocih in uri povedal (Priloga 3): »Ko sem prišel v razred in smo reševali naloge, sem opazil, da ima učiteljica zelo disciplinirane in ubogljive otroke. Veliko stvari so vedeli že prej. Vse, kar je bilo za učence pripravljeno, je bilo primerno za njih. Imeli so ravno prav predznanja, da smo se lahko o stvareh pogovarjali. Na slikah niso prepoznali kozoroga. Tudi ko sem pokazal večjo sliko, ga še vedno niso poznali. Počasi sem jih napeljeval na rešitve. Pri rastlinah niso prepoznali borovnic. Učiteljica mi je povedala, da tukaj ne rastejo borovnice in zato jih učenci ne poznajo. Danes mi je prvič uspelo, da smo rešili vse naloge na učnem listu. Otroci so zelo dobro pisali in zato smo lažje reševali. Pri prejšnjih skupinah (v Leskovcu in Mariboru) so imeli nekateri težave še z črkovanjem in sem moral pisati besede na tablo. Tukaj mi tega ni bilo treba.«

Na šolah je bilo predznanje otrok zelo različno. Na področju branja in pisanja so bile med kraji drastične razlike. Učiteljica tretjega razreda z Osnovne šole Borisa Kidriča v Mariboru Valerija Lepener mi je med pogovorom potožila, da ima težave. V razredu je nekaj učencev, ki potrebujejo posebno obravnavo in čeprav bi morali ponavljati razred in ne dosežajo minimalnega znanja za tretji razred, ga obiskujejo, ker tako želijo starši. Starši lahko dosežejo, da otrok napreduje. V tem pogledu ima šolski sistem luknjo. Starši ne poznajo učnega načrta in znanj, ki bi jih moral otrok osvojiti. Vendar je mnenje staršev pomembnejše od mnenja učiteljice. Zaradi takih otrok ima težave ves razred, saj se namesto z učno snovjo še vedno morajo ukvarjati z obravnavo in ponavljanjem nekaterih črk. Tudi v Leskovcu je nekaj otrok, ki s svojim neznanjem zelo izstopajo, pa vendar normalno nadaljujejo šolanje kot vsi drugi otroci. To so v obeh primerih največkrat romski otroci.

Pri sestavi programa sem upoštevala povprečno predznanje, ki naj bi ga učenci pridobili v prvem in drugem razredu. Zaradi takih in podobnih primerov pa je bilo to predznanje zelo različno. V Ilirski Bistrici je ura spoznavanja okolja prvič potekala popolnoma brez zapletov in je bila usklajena s cilji in predznanjem otrok.

Obe učiteljici sta podali svoje mnenje. Učiteljica Metka Šestan je povedala (Priloga 9): »Vmes je bila še ura spoznavanja narave. Vse je bilo zelo nazorno predstavljeno s slikami, da so sami poiskali. Bili so kar hitri. Dobro so opazovali. Všeč mi je bila naloga z odkrivanjem živali. Sami so morali pozorno pregledati vse slike. In kdor ni na svoji sliki prepoznal živali, si jih je lahko ogledal na velikih fotografijah. Niso poznali toliko rastlin ... Živali pa so večinoma prepoznali.«

Jožica Grbec pa je uro primerjala z utečenim poučevanjem v razredu (Priloga 10): »Učenci so se veliko naučili ... Nehote so mi misli uhajale na učni načrt in na to, koliko stvari morajo učenci površno poznati, namesto da bi se poglobljeno lotili neke teme, tako kot smo to počeli danes. Tako da učenci stvari vidijo, si jih zapišejo, izmenjajo različna mnenja. Trenutni učni načrt nam časovno ne dopušča toliko različnih dejavnosti pri pouku. Pri spoznavanju okolja še nismo obravnavali teh živali. Pomembno je, koliko otroci znajo »od zunaj«, iz knjig, s televizije. Ta ura je bila nadgradnja njihovega znanja.«

V naloge sem dodala poleg živali, ki živijo v gozdu, in rastlin, ki rastejo v gozdu, tudi žival in rastlino, ki sta značilni za gorski svet (planika in kozorog). To je bila povezava s Kekcem in Pehto. V učnem načrtu ni obravnave gorskega sveta, se mi je pa vseeno zdelo smiselno in v kontekstu dejavnosti celotnega programa, da se to predstavi. Učiteljica Jožica Grbec je to opazila in komentirala (Priloga 10): »V učnem načrtu trenutno ni teme »gorski svet«. Tako da učenci niso mogli poznati kozoroga ali planike, če ne spremljajo televizije oz. berejo knjig. Če bi učenec prišel k pouku, mi pokazal sliko živali, ki je ni v učnem načrtu, in me prosil za razlago, bi jo vseeno obravnavala ... Ni pa to v učnem načrtu. Prejšnji učni načrt mi je bil veliko bolj všeč. Veliko več smo vedeli o gozdu, o polju, o travniku, o rekah, o morju ...«

Na učnih listih so bile samo črte kot v črtastem zvezku brez vprašanj (zaradi razlogov, ki sem jih navedla že na začetku poglavja). Jožica Grbec bi učni list popravila (Priloga 10): »Otroci bi učni list lažje reševali, če bi bile črte že v obliki stolpička. Mi smo že tako navajeni.«

2.6.3.4. Ura spoznavanja okolja na Osnovni šoli narodnega heroja Maksa Pečarja v Črnučah

Tudi na Osnovni šoli narodnega heroja Maksa Pečarja je ura spoznavanja okolja potekala po načrtu. Anka je komentirala (Priloga 4): »Pri nalogah sem se pogovarjala z učiteljico in sem jo vprašala, če so predstavo že kdaj gledali in je rekla, da ne. Tudi pri nalogah so res čisto vse že vedeli. Če sem pri prejšnjem intervjuju rekla, da so učenci iz Ilirske Bistrice vedeli vse ... No, ti danes so vedeli pa res čisto vse. Poznali so kozoroga, ivanjščico. Takoj so vedeli, katere živali zimo prespijo, katere zimo prebedijo ... Presenetilo me je, ko sem se pogovarjala in mi je neka deklica povedala, da v gozdu ni nič narobe, če kričimo. Ptice so tudi glasne. Težava nastane, če kričimo samo zaradi tega, da plašimo vse okoli sebe. Rekla je, da jo še bolj kot to moti, ko kmetje s svojimi traktorji kopljejo po gozdu. Obrnila se je k meni in rekla: »Veste koliko živali s tem ubijejo?« Ta izjava me je čisto presenetila. Nadaljevala sem in učencem pripovedovala o tem, kako ima Pehta rada planine in kako veliko mi pomeni, da lepo delajo z naravo. Pomembno je, da čutimo z naravo, da jo razumemo in da ji namenoma ne škodujemo. Pokazali so neverjetno sočutje. Mislim, da ni bilo nikogar, ki ne bi vsega napisal na učni list. Vsi imajo vse narejeno. Naloge niso bile pretežke za njih. Gre za razlike med posameznimi okolji.«

Poleg sodelovanja, povezanega z vsebino učne ure, so se učenci zelo potrudili tudi pri izpolnjevanju učnega lista. Anka nadaljuje (Priloga 4): »Pri nalogah mi je bilo všeč, da so vsi pisali s pisanimi črkami in zelo lepo. Njihovi stavki so bili tudi slovnično pravilni. Kot slavistka take stvari zelo opazim in so mi všeč. Vedo, kako se napiše bezeg ali pa ivanjščica ... Bili so zelo natančni. Hoteli so, da je vse rešeno pravilno .../.../ Sprva sem bila prepričana, da so naloge za učence pretežke, danes pa se je izkazalo, da so te naloge za to starostno stopnjo otrok čisto prave. «

Tudi sama sem bila mnenja, da je bilo sodelovanje otrok na tej šoli nad pričakovanji. Bala sem se, da bo moja vloga Kekca v razredu vprašljiva, predvsem zaradi tega, ker sem dekle. Za otroke moj spol ni bil sporen. Ves dan so me klicali Kekec in imela sem občutek, da so se resnično vživeli v zgodbo in v vse druge dejavnosti, ki so potekale po predstavi. Tudi Anka je imela podobno izkušnjo (Priloga 4): »Tudi na drugih šolah je bilo tako, da so me vsi klicali Pehta. Nihče se ni zmotil, da bi me poklical učiteljica ali kaj podobnega. Bili so vljudni in srčni.«

V razredu sem imela težavo samo z enim fantom, ki je imel zelo kratko koncentracijo in se je raje posvečal svoji igrački, kot da bi delal z drugimi. Njegova učiteljica Ema Hribovšek je o fantu povedala (Priloga 12): »Z Dejanom so težave vedno, on je poseben otrok. Njega ne bi

izpostavljal. Danes je bil še zelo v redu ... Drugi otroci so z zanimanjem sodelovali, pripovedovali, se vključevali.«

Emu Hribovšek je pozdravila povezavo med predstavo in uro spoznavanja okolja (Priloga 12): »Potem smo šli v razred in smo reševali delovne liste, kjer je bila korelacija s poznavanjem okolja. To je bilo zelo dobro izpeljano. Učenci so na slikah prizorov iz filma iskali živali, ki so bile skrite na slikah. Zelo všeč mi je bilo, da ste potem te živali razvrstili glede na to, kaj te živali pozimi delajo: spijo, dremljejo ali hodijo naokoli. Tudi to smo že obravnavali, tako da so otroci to samo ponovili. O tem smo se pogovarjali že v prvem in drugem razredu. Učenci so lepo spremljali to uro in reševali delovni list. Pogovarjali so se tudi o rastlinah. Tukaj je bilo predznanje slabše. Nato ste se lotili tudi ekologije ... Ta list, sedaj ga nimam pred sabo, ampak je zelo dobro pripravljen. Vse je zelo nazorno, tematsko. Povezava Kekca in Pehte z okoljem je bila zelo dobra.«

Druga učiteljica Sara Ančnik Mzoughi je o uri povedala (Priloga 11): »Potem smo šli v razred, kjer smo se lotili še malo naravoslovnih tem. Obravnava nekaterih živali in rastlin. Učenci so sodelovali. Naloge niso bile pretežke. Potrebno je bilo določene besede zapisati na tablo. Premalo bi bilo, če bi besede samo narekovali. Lahko bi pa pustili učencem, da sami najdejo živali./.../ Pri uri reševanja nalog v razredu bi lahko bilo več samostojnega dela./.../ Dobro je bilo, da ste po predstavi še vedno ostali v vlogi Kekca in jih na ta način učili. Zato so si nekatere stvari še lažje zapomnili.«

Po njenem mnenju bi se lahko dejavnosti po predstavi nadaljevale tudi na drugačen način (Priloga 11): »Sama bi nadaljevala po predstavi z analizo oseb. Tukaj pa to ni bil cilj. Sami so predlagali, da bi tudi oni dramtizirali. To bi bilo po moje izvrstno. Samo ta dan ni bil zamišljen na tak način.«

2.6.4. Pri uri glasbene vzgoje s Kekcem

V tretjem razredu so v učnem načrtu za Glasbeno vzgojo (Oblak et al., 2004, str. 11) načrtovane različne glasbene dejavnosti, med katerimi sem se osredotočila predvsem na naslednje:

Učenci izvajajo:

- z instrumentalno ali preprosto vokalno spremljavo (ostinatno) pojejo enoglasne ljudske in umetne pesmi, ki ustrezajo otroškemu čustvovanju in glasbeni razvitosti otroka;
- usvajajo slovensko glasbeno zapuščino;
- na glasbilih (lastnih, Orffovih, drugih) igrajo spremljave in krajše instrumentalne skladbe;
- izražajo glasbena doživetja in značilnosti: gibalno-plesno, likovno ali besedno.

Učenci ustvarjajo:

- oblikujejo spremljave za pesmi in besedila.

Učenci poslušajo:

- izražajo vtise o doživljanju glasbe.

Želela sem, da je večina teh dejavnosti prisotna pri uri glasbene vzgoje s Kekcem (učiteljem – igralcem). Pri sestavi programa sem si pomagala tudi z učbeniki za glasbeno vzgojo za tretji razred (Pesek, 2009; Oblak, 2002). Pri urah 'Kekec' ni šel v globino s spoznavanjem in interpretacijo samo ene pesmi, ampak je šlo za glasbeni prikaz življenja pastirjev. Učenci so imeli možnost vsako dejavnost predvsem preizkusiti, zmanjkalo pa je časa za vajo in različne ritmične interpretacije spremljave, kjer bi učenci lahko bili še bolj ustvarjalni.

Vodja dejavnosti je bil Kekec (učitelj – igralec), ki je na začetku pozdravil učence in jih povabil k prepevanju Kekčeve pesmi. Učenci so zapeli obe – tako tisto, ki jo je napisal Fran Miličinski, kot novejšo, ki jo je napisal Kajetan Kovič. Kovičevo pesem je uglasbil Marjan Vodopivec, pesem Miličinskega je uglasbil Marjan Kozina.

Začeli so z pesmijo Miličinskega: »Kaj mi poje ptičica, ptičica sinička ...«, ki so jo učenci večkrat slišali med predstavo. V nadaljevanju je sledila Kovičeva: »Kdor vesele pesmi poje ...«, ki so jo pri predstavi slišali samo enkrat – na koncu. Kekec je po tem, ko so otroci prvič zapeli, predstavil pastirske inštrumente. To so bili: palčke, zvonci in ropotulje.

Želela sem predstaviti avtentična glasbila, takšna, kot so jih dejansko uporabljali otroci na paši. Palčke so bile čisto prave gozdne palice, naravne, take, kot so si jih lahko pastirčki naredili sami. Drug instrument so bili kravji zvonci. Tudi to je bilo za otroke zanimivo, saj jih večina še ni držala v rokah čisto pravega zvonca. Lahko so preizkusili, kakšen zvok ima in kako lahko igraš nanj. Tretji instrument so bile ropotulje. Pastirji so si ropotulje lahko izdelali sami s pomočjo kamenčkov in različnih votlih predmetov. Tudi ropotulje, ki jih je prineslo s seboj Družinsko gledališče Kolenc, so bile lesene. Želela sem si, da bi otroci lahko igrali na piščalko, vendar to ni bilo mogoče zaradi varnostnih ukrepov – zaradi epidemije gripe.

Učenci so Kekčevo pesem (Kdor vesele pesmi poje) zapeli še nekajkrat, tako da so vsi lahko preizkusili pastirske instrumente. Poleg 'pastirskih instrumentov' so učenci uporabljali tudi 'lastne instrumente'. Po ritmu pesmi so ploskali, udarjali z nogo ob tla in peli besedilo pesmi. Kekec je prepeval in igral kitaro, Rožle je dirigiral ansamblu. Mojca je glasno prepevala z otroki, Pehta pa je v ozadju igrala na različne instrumente in opazovala dogajanje.

Ko so vsi otroci preizkusili instrumente, je Kekec vprašal, če poznajo še kakšno 'pastirsko pesem'? Otroci so največkrat sami predlagali 'Izidor ovčice pasel', če ne, jim je Kekec predlagal to in še druge pastirske pesmi (Majhna sem bila, Pastirica žgance kuha, Zakrivljeno palico v roki ...). Skupaj so jih zapeli.

V nadaljevanju jih je Kekec vprašal, če poznajo kakšno pastirsko igro. Glede na to, kako so otroci odgovarjali na to vprašanje, se je pogovarjal z njimi. Predlagal je, da se naučijo pastirsko pesem in igro hkrati, kjer se bodo gibali. To je bila stara slovenska ljudska pesem

'Moj klobuk ima tri luknje'.

Besedilo pesmi je zelo preprosto: »Moj klobuk ima tri luknje, tri luknje ima moj klobuk, če pa ne bi imel treh lukenj, ne bi bil to moj klobuk.« Otroci so se naučili kretnje za besede 'moj', 'klobuk', 'tri' in 'luknje' ter ob pesmi ponavljali gibe. Igra je postala zabavna, ko so morali namesto besed uporabiti gib. Vedno se je slišalo, kdo je v tišini, ko bi poleg glasbe učenci morali narediti samo gib, glasno zapel 'klobuk', 'tri' ali 'luknje'. Ob tej igri je bilo vedno veliko smeha in učenci so se zabavali ob različnih gibih.

Na koncu je Kekec še enkrat spomnil učence predvsem na lastne instrumente, ki so jih pastirci imeli vedno sabo, to so roke, noge in glas. Ob bansu 'Ko si srečen' so vsi skupaj ponovili, kaj vse lahko delaš z lastnimi instrumenti (ploskaš z rokami, ploskaš po kolenih, udarjaš z nogo ob tla, oponašaš živali, glasno vriskaš in prepevaš).

Potek ure je bil odvisen tudi od predznanja otrok. Če so hitro preizkusili instrumente, se naučili igro in zapeli bans, je ostalo še nekaj časa in lahko so se naučili še eno 'pastirsko' ljudsko pesem Petelinček. Kdaj in kako se je pesem vključila v uro, je določil glavni animator (učitelj – igravec), v našem primeru je to 'Kekec' (učitelj – igravec). Pesem Petelinček se je lahko razvila v kanon – otroci so peli skupaj z 'Mojco' (učiteljico – igralko, ki je igrala Mojco) in 'Kekec' je pel za njimi.

Pri izvedbi ure sem uporabila dejavnosti, ki jih priporoča Učni načrt za glasbeno vzgojo (2004) in sem jih izpostavila na začetku poglavja. V okvirih ure glasbene vzgoje so tako učenci izvajali:

- s preprosto instrumentalno spremljavo spremljali Kekčevo pesem;
- enoglasno prepevali pesem 'Kdor vesele pesmi poje' in ljudske pesmi (Moj klobuk, Izidor ovčice pasel, Majhna sem bila ...);
- usvajali slovensko glasbeno zapuščino;
- s pomočjo pastirskih glasbil so igrali spremljavo;
- so se gibno-plesno izražali ob pesmih Moj klobuk in Ko si srečen.

Pri uri glasbene vzgoje so učenci ustvarjali:

- oblikujejo spremljavo za pesem 'Kdor vesele pesmi poje'.

In so poslušali:

- izražajo vtise o doživljanju glasbe in tako odgovarjajo na vprašanja, ki jim jih med izvajanjem ure postavijo učitelji – igralci.

Otroci vseh šol so pri izvedbi ure glasbene vzgoje zelo dobro sodelovali. Po dveh urah zbranega dela jim je zelo ustrezalo, da so se pri zadnji uri lahko razgibali in prepevali. Vse ure glasbene vzgoje so potekale zelo sproščeno. Glasbeno-plesne delavnice so tudi sicer del ustaljene prakse Družinskega gledališča Kolenc. Skozi različne pesmi – predvsem avtorske – otroke učijo o razvrščanju odpadkov, o medosebnih odnosih, o pomembni telefonski številki 112 in drugih temah.

2.6.4.1. Ura glasbene vzgoje na Osnovni šoli Borisa Kidriča v Mariboru

Učiteljica Emanuela Mohorko na uro Glasbene vzgoje ni imela pripomb. Opisala jo je (Priloga 6): »Nato je sledila glasbena delavnica, kjer so učenci poustvarjali Kekčevo pesem, jo spremljali z različnimi pastirskimi inštrumenti in se naučili nekaj novih ljudskih pesmi.« Ker je bila ura Spoznavanja okolja na tej šoli za učence zelo naporna, so se z veseljem sprostiti in zapeli skupaj s 'Kekcem' (učiteljem-igralcem) in njegovimi prijatelji. Bili so glasni in razposajeni, vendar so bili vsi vključeni in celo uro so vsi delali. Naučili so se pesem 'Moj klobuk' in prišli skozi program. Učenci niso poznali veliko pastirskih pesmi. Dodatne pesmi 'Petelinček' niso obravnavali.

Lovro (Kekec) je o uri povedal (Priloga 1): »Pri glasbeni delavnici smo zapeli tri pesmi. Obe Kekčevi pesmi smo spremljali s pastirskimi inštrumenti. To so različne palice, lonci, zvonci, ropotulje... Bilo je sedem glasbenikov, ki so se menjavali, tako, da so vsi učenci prišli na vrsto in ta glasbila preizkusili. S temi glasbili smo spremljali svoje petje. Vse skupaj sem spremljal tudi s kitaro. Učenci so inštrumente poimenovali in jih našteli. Opozoril sem jih, da imamo poleg zunanjih glasbil (palice, zvonci...), glasbila tudi ves čas pri sebi (ploskanje, udarjanje z nogo, človeški glas). Slednjih ne smemo pozabiti.«

Anka je pripomnila, kako so te vsebine tudi sicer prepletene med druge dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc (Priloga 1): »Glasbeno delavnico na podoben način izvajamo na 'Pastirskih dneh'. Sicer tam pesmi ne prepeva Kekec, ampak pastir Lovro. Je pa na paši 'Kekčeva pesem' v ospredju.«

Sicer je bilo mnenje obeh animatorjev (učiteljev-igralcev), da je bila ura glasbene vzgoje zelo uspešna. Lovro je poudaril (Priloga 1): »Pri glasbeni delavnici so bili otroci zelo ustvarjalni, ko so preizkušali inštrumente in ko so na svoj način interpretirali pastirske pesmi./.../ Možno je, da bodo na to temo tudi kaj ustvarili. To, kar nas navduši, prevzame, želimo raziskovati še naprej. Ne bi bilo nič čudnega, če bi danes kdo od otrok vzel pokrovke v roke, doma, in se spremljal pri petju.«

2.6.4.2. Ura glasbene vzgoje na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem

Tako v Leskovcu kot v Mariboru so bili pri programu prisotni tudi Romi. Med uro glasbene vzgoje je njihovo sodelovanje prišlo do izraza. Naenkrat niso bili več 'problematični', ampak so se zelo lepo vklopili v delo celotne skupine. Učiteljica Meta Gomboc je povzela (Priloga 8): »Na koncu pa še glasbena delavnica, ki je bila pika na i. Bila je popestritev./.../ *V razredu imam dva Roma, ki nista razumela predstave in nalog.* Pri zadnjem delu – glasbeno-plesni delavnici – pa sta se zelo vživela. Pela sta in plesala. To pa je njihovo./.../ Glasbene vsebine – spremljave inštrumentov – bom zagotovo še uporabila. Morda bomo naredili lutke in kakšno sceno tudi odigrali ... V glasbo smo res 'padli notri'.« Učiteljica drugega tretjega

razreda Marta Kink je o uri povedala (Priloga 7): »Moji otroci imajo zelo radi glasbo. V razredu kar naprej ritmiziramo, korakamo, ustvarjamo spremljavo ... Radi imajo gibanje – ne da samo sedijo. V razredu moramo biti bolj tihi. Pri teh dejavnosti pa so se res lahko izživeli.«

Učenci so zelo intenzivno sodelovali vse tri ure in Meta Gomboc je opisala razpoloženje med učenci ob zaključku programa (Priloga 8): »Pri zadnji uri se je že čutila utrujenost. Imeli so že dovolj.«

Animatorji (učitelji – igralci) niso imeli takega občutka. Anka je opisala (Priloga 2): »Pri glasbeni delavnici sem bila bolj ob strani. Za Pehto se ne spodobi, da bi skakala naokoli. Sem pa ves čas opazovala učence in imela sem občutek, da izjemno sodelujejo. Vse je bilo bolj tovariško. Ni bilo prerivanja ...«

Tudi Tina ni imela občutka, da bi bili otroci utrujeni (Priloga 5): »Bil je cel »žur«, tako kot se je to ponavadi dogajalo v Boliviji. Bomba, eksplozija ... /.../ Zelo mi je bilo všeč. Preko glasbe se vzpostavi stik med otroci in nami – animatorji. Tako se čisto sprostijo in uživajo. Tako oni kot mi. «

Lovro je, ker so bili na programih prisotni trije razredi, imel težave z opazovanjem, kaj točno se je dogajalo (Priloga 2): »Razlike med učenci se najbolj pokažejo pri nalogah. Pri glasbeni delavnici in predstavi se lahko otroci krijejo v množici. Ko pa učiš v razredu, natančno vidiš razlike. Pri glasbi lahko nekdo poje bolje, drugi slabše, pa tega v množici ne moreš slišati. Pri glasbeni delavnici ne gre za popoln ritem oz. za izvedbo. V glavnem ponovimo, kar že znajo. Na novo pa spoznajo inštrumente in jih lahko preizkusijo.«

2.6.4.3. Ura glasbene vzgoje na Osnovni šoli Dragotina Ketteja v Ilirski Bistrici

Na Osnovni šoli Dragotina Ketteja so vsi učenci delali kot eden – sledili so navodilom in jih dosledno upoštevali. Tudi učiteljici sta se prepustili veselemu rajanju v telovadnici. Kot je to opisala učiteljica Jožica Grbec (Priloga 10): »Glasbena delavnica mi je bila prav tako všeč. Na trenutke je bila zelo čustvena. Sodelovali smo vsi, ki smo bili v telovadnici. /.../ Dečki in deklice se že počasi počasi ločujejo in delajo skupine. Pri današnjih dejavnostih tega ni bilo opaziti. Vsi so delali vse. Tudi ni bilo razlik med razredoma. Vse so delali skupaj.«

Opazovala je predvsem dva učenca (Priloga 10): »Eden od njiju je zelo zaprt vase. Moti ga hrup in danes ga je bilo kar nekaj. Ta hrup ga je malce oviral pri delu. Zelo pozitivno pa me je presenetila deklica, ki ima težave z komunikacijo. Danes pa se je zelo lepo vključila. Pela je, animatorji so jo čisto prevzeli.« Imela pa je občutek, da so učenci včasih imeli preveč nalog hkrati (Priloga 10): »Kekčevo pesem smo danes peli prvič. Morda jih malo zmotilo to, da so morali igrati na glasbilo in peti. Ti dve dejavnosti naenkrat delata učencem še vedno kar nekaj težav. Učenci morajo zelo dobro poznati melodijo in besedilo, da lahko zraven še igrajo inštrument.«

Učiteljica Metka Šestan je uro opisala (Priloga 9): »Na koncu glasbena delavnica, kjer so prepevali pesmi. Sploh nisem vedela, da poznajo toliko pesmi. Prepevali smo že pesem 'Kaj mi poje ptičica', drugih nismo še nikoli skupaj peli. Imela sem občutek, da so jih vse dejavnosti zelo pritegnile in da so učenci ob vsem neznansko uživali./.../ Po miselnem delu v razredu pa še glasbena delavnica. Krasno, res sproščujoče. Prav pika na i.«

Martina (učiteljica – igralka) je to izkušnjo posebej izpostavila (Priloga 5): »Najbolj presenetil me je odziv v Ilirski Bistrici. Otroci so se enostavno zlili z nami. Tam sem res uživala.«

Tudi druga dva animatorja (učitelja – igralca) Lovro in Anka sta imela podobno mnenje. Anka je povzela dogajanje (Priloga 3): »Pri glasbeni delavnici, čeprav je bila improvizacija, se je ta občutek nadgrajeval. Vse je bilo narejeno z občutkom. Danes je bila resnično umetnost v ospredju. Lepo se je pokazalo, kako se lahko umetnost uporabi, da lahko občutki delujejo in podpirajo spomin. To predvsem velja za poglobljen, izkušenski in dolgoročni spomin. Skupaj z otroki smo bili 'uigran ansambel'. Tudi glasbena dejavnost je bila ena izmed drobcev v mozaiku, ki je še dodatno nadgradila to, kar smo želeli prikazati in pokazati.« Tudi Lovro je bil podobnega mnenja (Priloga 3): »Pri glasbeni delavnici smo prepevali pesmice. Všeč mi je bilo, ker so bili otroci zelo enotni. Vsi so svojo energijo samo dodajali, nihče ni hotel izstopati. Bili so zelo prijetna družčina. Inštrumente so preizkusili vsi otroci./.../ Mene so presenečali v tej skupni energiji, skupnemu zagonu. Bili so kot eno. Nikogar ni bilo potrebno miriti ali vzpodbujati. Vsi so delali. Ko sem rekel »sedimo«, so vsi naenkrat sedli na tla in ni bilo pomembno, kdo sedi s kom. Pomembno je bilo samo to, da se imaš lepo in da tam delaš in prepevaš skupaj z drugimi. Tega do sedaj nisem še tako čutil. Kot da bi bila neka skupna zavest, skupna energija.«

2.6.4.4. Ura glasbene vzgoje na Osnovni šoli narodnega heroja Maksa Pečarja v Črnučah

Na tej osnovni šoli je bila ekipa ljudi, ki so izvedli program, malenkost drugačna kot na drugih šolah. Lovro je zaradi bolezni obležal doma in jaz sem prevzela njegovo vlogo tudi pri glasbeno-plesni uri. Tako tukaj ni 'Kekec' igral na kitaro, ampak je s seboj pripeljal pomočnika Zvoneta, ki ni imel nobene gledališke vloge, ampak je samo spremljal naše prepevanje. Ura je bila zastavljena na enak način kot drugje, le pristop učenja je bil, ker je učni proces vodila druga oseba, malo drugačen. Zapeli smo več pastirskih pesmi kot drugod in naučili smo se tudi kanon 'Petelinček'.

Anka je komentirala uro: »Tudi glasbena delavnica je bila malce drugačna, kot so bile delavnice prej. Morda zaradi drugačnega vodenja ... Spet se je pokazala ta njihova odzivnost. Kar si jim rekel, so takoj razumeli. Ritem, pesem – Moj klobuk so takoj zapeli. Glasbena delavnica je zelo smiselna. Čustveni del se okrepi s petjem.«

Učiteljica Ema Hribovšek je pograšala poglobljanje izkušnje igranja na pastirske instrumente

(Priloga 12): »Na koncu je bila še glasbeno-plesna delavnica. To zelo pozdravljam, ker sem tudi jaz glasbenica po duši. Na prvem mestu sem lutkarica, ampak že od otroštva me zanima tudi glasba. Morda je bila pri glasbeni delavnici prevelika skupina. Sama bi bolj izkoristila male inštrumente. Nekateri niso izkoristili zvonca, lahko bi tudi še delali na ritmu ... Ustrašila sem se, da bo celotna učna ura ostala samo pri prepevanju Kekčeve pesmi, ampak je šlo naprej. Šli ste na nove pesmi in na koncu ste prišli na kanon. Zelo lepo so tudi učenci temu sledili. Spoznali so kanon in naučili so se pesem o Petelinčku. Druge pesmi znajo že iz vrtca. Otroci so jih zelo lepo zapeli in všeč mi je bilo, da so se čisto vsi vključili. /.../ Pri glasbeni delavnici bi se morda bolj posvetila inštrumentom. Sama ura je bila bolj naravnana na spoznavanje pastirskih pesmi, samo zdi se mi, da bi lahko še bolj izkoristili inštrumente. Ne vem, če so vsi učenci opazili kravji zvonec. Tudi palčke so bile drugačne, kot jih sicer uporabljamo pri spremljavi pesmi. Lahko bi se posvetili različni ritmični spremljavi ... To so bolj predlogi. Vem, da gre tukaj za večjo skupino otrok in je to težje izvedljivo. V razredu je lažje, ker lahko te stvari uvajaš postopno. En fantek je držal v rokah zvonec, a ga ni znal uporabljati. Ko je prišel na vrsto, ga je samo držal. To je bila škoda. Ni prišel do izraza.«

Nekaj je bilo disciplinskih težav, ki jih je Ema Hribovšek komentirala (Priloga 12): »Nekateri so disciplinsko problematični in so se malce preveč 'sprostili'. Sicer pa mi je bilo všeč, da je bila kitara, da je bilo vse ozvočeno. Vse se je dobro slišalo.«

Tudi učiteljica Sara Ančnik Mzoughi je to opazila (Priloga 11): »Na glasbeni delavnici jim je koncentracija že malo popustila. Morda bi bilo dobro med uro reševanja nalog in glasbeno delavnico narediti malo daljši odmor, da se spočijejo. Da bi začeli znova. Nekateri otroci, ki imajo že pri pouku težave, niso mogli slediti do konca. Sicer pa je bilo v redu.« Trije učenci so na željo učiteljice zapustili prostor, ker so se obnašali 'preveč domače'. Morda so že poznali Kekčevo pesem in jim je bilo zato dolgčas. Ko so se po desetih minutah vrnil v telovadnico, so se brez težav vklopili v dogajanje.

'Mojca' (učiteljica – igralka) je, tako kot po navadi, animirala in vzpodbujala učence pri petju. Njeno početje je učiteljica Ema Hribovšek komentirala: »Pri glasbeni delavnici je skupina fantov – sicer so bolj zadržani – glasno prepevala, ko jih je Mojca vzpodbudila. Prišli so do izraza. Morda jim je bilo lažje kot sicer.«

Večina otrok pa se je pri uri glasbene vzgoje zelo vživela v dogajanje. Anka ugotavlja (Priloga 4): »Kar ne bi šli domov. Peli bi še in se igrali. Vsi bi ... Vsi bi delali, to sploh ni bilo vprašanje. Tak pouk je bil res nekaj posebnega. Želim si, da bi učenci imeli čim večkrat možnost sodelovati pri takih predstavah.«

Tudi to uro bi lahko še razširili in dopolnili. Anka je imela idejo (Priloga 4): »Lahko bi raziskovali zvok in bi prišli spet do drugačnih zaključkov in spoznanj. Na to temo bi lahko ugotovili še ogromno stvari. Kako se sliši odmev, kako lahko ugotovimo izvor zvoka?! V zvezi s tem je še širok spekter stvari, ki bi jih lahko ugotovljali. Tako bi lahko segli še na eno področje.«

2.7. Uporaba umetnostnih sredstev pri pouku

Bistvo pouka je poučevanje. Poučevati pomeni seznanjati mlade z izbranimi posplošenimi spoznanji, vrednotami in izkušnjami, ki so prilagojene zdajšnjim in bodočim življenjskim in delovnim potrebam mladih (Strmčnik, 2001). Na tej poti ima učitelj pomembno nalogo. Učitelj je tisti, ki učencem predstavi podatke (učne vsebine) in jih podpira na poti lastne učne aktivnosti. Doseči učno aktivnost učencev je cilj poučevanja.

Kroflič (1999) definira učenje in poučevanje kot dva načina delovanja. Delovanje pomeni iniciativo, začenjanje nečesa novega, nove ideje in zato je potrebna odprtost, svoboda. Učenje pomeni spreminjati se, videti več, odpirati nove perspektive, vendar v odnosu do obstoječega. Predstavljati si pomeni videti onkraj obstoječega, predvidevati.

Battelli (1996) pravi, da bo šola postala kakovostna, ko bo udeležencem vzgojno-izobraževalnega procesa ponujala možnost za zadovoljevanje svojih temeljnih potreb. Po Glasserju so to potreba po veljavi, ljubezni, svobodi in zabavi (Glasser, 1994). Ko ima učenec zadovoljene te potrebe, je popolnoma odprt in sprejemljiv za nova znanja.

Pouk danes naj ne bi bil več samo frontalno predavanje pred tablo o znanstvenih dejstvih, črkah in številkah, ampak veliko več kot to. Učitelji se vedno bolj zavedajo, kako pomembne so potrebe učencev. Vsak človek je svojstveno bitje s svojimi potrebami in s svojim načinom dojetja sveta. Če učitelj zna prisluhniti učencem, jih na pravilen način vzpodbujati in nagradjevati za njihovo delo, je poučevanje v razredu lahko resnično prijetno in zelo učinkovito.

Zato je pomembno, da učitelji znajo opazovati in so odprti za različne pristope. Učiteljevo izobraževanje se ne konča z opravljenimi diplomami, ampak je opravljen začetek. Vsak dan prinese nekaj novega, nova znanja, spoznanja, ideje in vprašanja. Uspešen učitelj bo znal vse nove informacije in dogajanja povezati v učno uro in jih predstaviti učencem na način, ki jim je blizu, domač in razumljiv. »Za reševanje aktualnih problemov je nujno razviti demokratične odnose v procesu učenja, kjer se tudi učitelj uči od učencev in kjer s skupnimi idejami iščejo različne alternativne možnosti v prihodnosti, ob tem pa razvijajo ekološko občutljivost, odgovornost in spoštovanje do življenja.« (Bolka, 1999, str. 14)

Čeprav se je v Sloveniji na področju kvalitete pouka v zadnjem času veliko spremenilo, še vedno nekateri otroci pridejo iz izobraževalnega sistema kot poraženci. »V Sloveniji vsako leto precejšnje število mladih izpade iz sistema šolanja. Velikonja (2000) navaja podatke Službe za poklicno svetovanje in štipendiranje na Republiškem zavodu za zaposlovanje, ki vodi evidenco o številu osipnikov in ocenjuje, da vsako leto zapusti šolanje na osnovnošolski stopnji 1500 mladih v eni generaciji (5 %), na srednješolski stopnji pa kar 4000–5000 dijakov in dijakinj v eni generaciji (14 % – 17 %).« (Bajželj, 2008, str. 79)

Največkrat se to zgodi še vedno predvsem zaradi nezadovoljitve temeljnih potreb otrok in tudi

učiteljev. Grcić in Kobolt (Grcić, Kobolt, 2008) ugotavljata, da medtem ko izobraževanje prisega na storilnost in samonadzor, zahteva mladinska kultura hedonizem in emocije, kar lahko vodi do notranje protislovnosti, če se biografije zamajejo.

Na začetku otroku učenje ne predstavlja težav. Zelo hitro se uči – zanj je na začetku vse novo, zanimivo, drugačno. Pouk naenkrat postane zanimiv, če mu dodamo pridih 'čudenja', ki ga največkrat opazimo pri najmlajših oziroma kot to povzema Bolka (1999), je majhen otrok učenec 'po naravi'.

Pomembno je, da učitelj zna začetno navdušenje in radovednost pri otrocih obdržati tudi v nadaljevanju šolanja. To pa najlažje naredi s celostnim (holističnim) pristopom: »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.« (Geršak, 2006, str. 59)

Vse zgoraj opisane cilje učitelj najlažje doseže z uporabo umetnostnih sredstev. S temi zajamemo vsa področja človekovega delovanja. Tako učenci snov dojemajo stvarno, konkretno in hkrati čutno in čustveno. Ker je delo z umetnostnimi sredstvi ustvarjalno in navdihujoče, je vsaka ura drugačna. To pa bistveno pripomore k učinkovitemu pomnjenju učne snovi. Howard Gardner je s svojimi sodelavci s Harvardske univerze dokazal, da se sposobnost učenja zelo poveča, če znamo uporabljati sedem inteligenc (Rose, Goll, 1992). Pri učenju s pomočjo umetnostnih sredstev lahko vključimo in uporabljamo vseh sedem inteligenc:

- Jezikovna inteligenca; ob dramatizaciji besedila uporabljamo besede in si bogatimo besedni zaklad.
- Matematično-logična inteligenca; dogajanje se dogaja v nekem logičnem zaporedju. Učenci si morajo izmisliti kreativne, logične rešitve, da lahko s pomočjo umetnostnih sredstev predstavijo določeno učno snov.
- Vidno-prostorska inteligenca; dogajanje se vedno odvija v prostoru, ki ga moramo ustrezno opremiti, mu dodati določene predmete, ki simbolizirajo konkretne kraje in prostore. Učenci si sami izdelajo lutke, kostume, sceno ...
- Glasbena inteligenca; učenci lahko učno snov zapojejo, besedilo učne snovi spremljajo z glasbili.
- Medosebna inteligenca; pri uporabi umetnostnih sredstev je vedno prisotno sodelovanje. Učenci morajo sodelovati, se pogovarjati drug z drugim in iskati skupne rešitve.
- Avtorefleksivna inteligenca; učenci lahko razmišljajo in se poglobljajo v strukturo junakov in umetnostnega dela kot celote. Pri taki refleksiji so prisotna čustva in zato je razmišljanje lahko še bolj ustvarjalno kot sicer.
- Telesno gibalna inteligenca; učenci se gibajo, plešejo, igrajo in se na ta način izražajo.

S pomočjo uporabe umetnostnih sredstev pri učenju, učenec lažje dojema življenje celostno in ne ločuje predmetov med sabo, ampak povezuje pridobljena znanja. Majaron in Korošec

(2006) sta mnenja, da je pomembno, da bi se umetniška in temeljna predmetna področja povezovala in dopolnjevala. Umetniške dejavnosti niso več privilegij talentiranih in učno uspešnejših učencev, temveč prednost in pomoč za vse.

Dostikrat pri uporabi umetnostnih sredstev učitelji ostanejo sami. Vse je odvisno predvsem od njihove iniciative. Frelih (2006) razkriva, da je razkorak med načelnim zavzemanjem za kulturo in njenim realnim statusom na lestvici družbenih vrednot tako velik, da ga lahko mlad človek danes opazi brez pomoči, s prostim očesom. Celotni šolski sistem se je v kurikulumni prenovi zlahka odrekel precejšnji količini ustvarjalnih (ne vzgojnih!) vsebin na račun storilnostno-konvergentnih dejavnosti in vsebin.

»Ugotovili smo, da so medpredmetne povezave s predmeti, ki so bolj »kulturno-vzgojni«, sicer pogoste, da pa so le redko dodelane oziroma da le redko presegajo splošnost, kar je morda povezano tudi s tem, da so pravzaprav predpisane (gl. »Navodila za delo predmetnih in programskih kurikulumnih komisij«, 1996). V tej ali oni obliki bi jih skorajda lahko našli povsod. Pogostejše so seveda pri umetnostnih predmetih, čeprav jih najdemo tudi drugje (npr. pri *Kemiji* ali *Naravoslovju – 6. razred*). Poleg so navezave na denimo kulturne vidike kake teme pogosto preveč pavšalne, kar je tudi že stvar drugih kurikulumnih gradiv ter usposabljanja/usposobljenosti učiteljev in učiteljic, ki so ključnega pomena za relevantno in prijetno izkušnjo pri umetnostnih predmetih oziroma vsebinah. Podobno velja za omenjanja strpnosti, večkulturnosti ipd., ki so na načelni ravni precej pogosta, manj pa konkretno realizirana v operativnem delu učnih načrtov.« (Hrženjak et al., 2005, str. 24)

Prej smo že poudarili, da sta na Pedagoški fakulteti v Ljubljani predmeta Lutkarstvo in Ustvarjalni gib samo izbirna predmeta za učitelje razrednega pouka. Mladi učitelji razrednega pouka imajo tako malo možnosti v procesu izobraževanja pridobiti izkušnje s poučevanjem s pomočjo umetnostnih sredstev. Vključevanje plesa, lutk in gledališke igre je predvsem odvisno od njihovega samoizobraževanja. Pri takem predznanju, pogojih dela in usmeritvah s strani kurikulumuma učitelj težko uporabo umetnostnih sredstev razširi na celotno učno snov in tako uredi učno okolje, ki bi bilo optimalno za podajanje le-te. Za optimalno učno okolje je značilno, kot opisuje Lynn (1992), da se učiteljev osebni način izražanja spretno prilagaja namenu učne situacije; da je doživljanje učenja multimodalno, multisenzorično in večnivojsko; da se pri pouku veliko igra in zabava; da spodbuja humor, fantazijo in domišljijo; da uporablja pozitivni sugestivni jezik; da v njem prevladuje pozitivna skupinska dinamika; da nudi priložnost za pristno komuniciranje. In vse to ponuja ravno uporaba umetnostnih sredstev pri pouku.

Ne glede na vse marsikateri učitelj uporablja umetnostna sredstva in pozna njihove 'blagodejne učinke' na poučevanje in učenje.

2.7.1. Stališča učiteljev do uporabe umetnostnih sredstev pri pouku

V zadnjem času zasledimo vedno več člankov in knjig, tudi v slovenskem jeziku, na temo rabe umetnostnih sredstev znotraj vzgojno-izobraževalnega procesa. Borota (2006) pravi, da se umetniška sredstva 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.

Veliko učiteljev se zaveda, da poučevanje ne more biti rutina, ampak je živ proces, ki celovito vključuje tako učitelja, učenca kot učno snov. Umetnost oz. uporaba umetnostnih sredstev učitelju omogoči, da se kar se da celostno približa tako učencu kot učinkoviti predstavitvi učne snovi. »'Znanost ni le skupnost dejstev in formul, ampak je predvsem način ravnanja z izkustvom.' Tako pravi kulturolog Leslie White (1973). In nadaljuje (prav tam): 'Drugi način ravnanja z izkustvom je umetnost. Tako lahko rečemo, da imata umetnost in znanost skupni cilj narediti izkustvo doumljivo, s tem pomagata človeku, da se prilagodi svojemu okolju.'« (v Fajdiga, 2008, str. 147)

Učitelji, ki uporabljajo umetnostna sredstva, poročajo o svojih rezultatih:

»Kmalu sem odkril, da določene zvrsti glasbe še posebej stopnjujejo sproščenost in fantazijsko vzdušje in prav to sem z vodenimi sprostitevimi vajami želel doseči. Čisto slučajno sem ugotovil, da je predvajanje določne vrste klasične glasbe ob komaj slišni glasnosti pri večini učencev naredilo pozitivni učinek. Nato sem začel z glasbo eksperimentirati. Namenoma sem komaj slišno predvajal klasično glasbo in opazoval, kako je pomagala skupino uglasiti in vzpostaviti pristne medosebne odnose.« (Lynn, 1992, str. 109)

Vujanović (2008) piše, da se učinki ustvarjalnega giba kot posebne metode v vzgojno-izobraževalnem delu kažejo v večji sproščenosti in zadovoljstvu udeležencev, pozitivnem odnosu do drugih in sebe, v pozornosti in strpnosti med sodelujočimi, kakor tudi v motivaciji in učnih učinkih ne glede na starost udeležencev.

»Gledališke tehnike so udeležencem omogočile razreševati in izražati njihove osebne težave. Sodelovanje v skupini jim je omogočilo sprejemanje in vgrajevanje povratnih sporočil in doživljanje novih izkušenj in priznanj. Socialna približevanja in stik med različnimi skupinami so imeli velik pozitiven učinek in so prispevali k socialni kohezivnosti.« (Wrentschur, 2008, str. 121)

»Posebej primerna je lutka za delo z otroki, nič manj pa z adolescenti. Adolescent ni več otrok in ni še odrasel, obenem pa je oboje od tega. Igra z lutko ga vrača v otroštvo in lutka kot metafora mu omogoča varen prostor za posredovanje skritih misli, dvomov, želja in strahov v zvezi z odraslostjo. /.../ Človek v adolescenci mora urediti vprašanje jaz in svet. Zato

mladostnik intenzivno spoznava oboje. Nekatera vprašanja si ob ustrezni motivaciji in pravilnem vodstvu lahko zastavi tudi z lutko.« (Kobolt et al., 2008, str. 142)

Vsa umetnostna sredstva bogatijo otroško domišljijo in jim pomagajo, da doživljajo svet in vse v njem v vsej svoji polnosti. » Na univerzi v Melbournu sta potekala nazoren projekt »Tvegan posel« in konferenca o uporabi umetnosti, ki sta osvetlila veliko primerov na lokalni in nacionalni ravni. Profesorica iz Stanforda Emeritus Shirley Brice Heath je imela nepozabno predavanje na tej konferenci. Samo sebe je postavila za primer presenečenega zagovornika umetnosti. Sodelovala je v deset let trajajoči študiji jezika s prikrajšanimi mladostniki in odkrila, da so tisto, kar jim je dalo več jezikovne samozavesti in torej tudi vzpodbudo in moč v njihovem življenju, bile aktivnosti v umetnostno bogatem programu.« (O'Toole, 2006, str. 7)

Po končanih dejavnostih kulturno-naravoslovnega dne 'Kekec in Pehta' sem z učiteljicami naredila intervjuje, kjer me je poleg mnenja o poteku dneva in učinkovitosti takšnega pristopa zanimalo tudi kdaj, kako in koliko same uporabljajo umetnostna sredstva pri pouku. Njihovi odgovori so me navdušili. V nadaljevanju predstavljam mnenja sedmih učiteljic, ki so bile prisotne na predstavah in drugih dejavnostih kulturno umetniškega dne 'Kekec in Pehta'.

»Leta metafora ni bila dovoljena v znanstvenih poročilih. Označena je bila za netočno, zabavno in nerazpoznavno. Danes pa spet vstopa v znanstvena poročila kot pomemben način opazovanja pojavov ...« (O'Toole, 2006, str. 30) Ko se tega zavedamo, lahko lažje razumemo izjave učiteljic, ki so sodelovale na intervjujih. V nadaljevanju predstavljam vsako učiteljico posebej glede na to, kako so intervjuji potekali po vrsti.

2.7.1.1. Emanuela Mohorko

Na Osnovni šoli Borisa Kidriča nas je pričakal zelo topel sprejem. Na šoli izvajajo tudi hospitacije in nastope študentke Pedagoške fakultete v Mariboru in so z veseljem sprejeli ponudbo, da se njihova šola pridruži eksperimentu. Na začetnem delu poskusa – se pravi učenju s pomočjo umetnostnih sredstev - je bilo prisotnih 28 otrok tretjega razreda, od tega je bilo pet romskih otrok. Učenci so ves čas zelo sodelovali. Zaradi bolezni je bila ena od učiteljic odsotna.

Učiteljica Emanuela Mohorko ima v razredu 16 otrok in je razložila, kako je to možno, da so otroci takoj lahko vzpostavili pristen stik z igralci (Priloga 6): »Ni bilo veliko razlik (med obravnavo v razredu in obravnavo s pomočjo umetnostnih sredstev). Mi besedilo obravnavamo tako, da ga dvakrat ali trikrat preberem, danes pa smo bili priča dramatizaciji. V razredu veliko besedil po branju dramatizirajo učenci sami.«

Poudarila je predvsem čustveno vpletenost otrok, tako otroci zares doživijo določeno temo. »To pomeni, da vsako čustvo (sreča, strah, veselje ...) tudi praktično doživijo, ne pa da samo govorimo o čustvih v tretji osebi./.../ Te otroke učim že tretje leto in me niso presenetili.

Takšni, kot so bili danes, so tudi sicer v razredu: sproščeni, razigrani, radi dramatizirajo, nastopajo in sodelujejo. Otroci pri vseh dejavnostih radi vključijo tudi svoja čustva.« (Priloga 6)

Iz intervjuja lahko razberemo, da umetnostna sredstva ter doživljanje veliko uporablja pri pouku in to imajo učenci radi. V pogovoru je poudarila takšen način dela predvsem pri slovenskem jeziku (Priloga 6): »Otrokom so bile dejavnosti zelo všeč. Sodelovali so vsi, tudi tisti, ki se drugače neradi izpostavljajo, so danes dvigovali roke. Sicer pa moj razred zelo sodeluje tudi med poukom in imajo književnost zelo radi./.../ Otroke je treba znati pritegniti z navdušenjem in tako predstaviti temo. Lahko je kakršna koli tema, pomembno je, da je predstavljena z navdušenjem.«

2.7.1.2. Marta Kink

Osnovno šolo Leskovec pri Krškem obiskuje veliko Romov. Zato morajo biti učiteljice še posebno fleksibilne in pripravljene na različne pristope pri pouku. Umetnost je romskim otrokom blizu; predvsem glasba in ples. Pri teh dveh dejavnostih se lahko vključijo, čeprav ne poznajo jezika. Učiteljica Marta Kink poučuje 19 otrok, od tega sta dva romska otroka.

Zaveda se, da je pomembno umetnostna sredstva vključevati v učni proces (Priloga 7): »Sama velikokrat z učenci ustvarjam s pomočjo glasbe. Zelo rada imam lutke. Sama jih tudi izdelujem. S pomočjo lutke učenci izražajo svoja spoznanja. Lutka je neke vrste posrednik. Če ima otrok težave, jih zaupa lutki. Lutka pomaga povsod – pri poštevanki, obravnavi besedila, glasbi, spoznavanju okolja ... Ko odpravljamo napake, se učenci jezijo na lutko ... Gibanje ni ravno moje področje, raje imam ročne spretnosti.«

Učenci v njenem razredu radi delajo dramatizacije po zgodbi ali dogodku. Sama opaža, da učenci pokažejo več, če so sproščeni (Priloga 7): »Učitelji se ne znamo vedno vživeti v otroka. Veliko mi pomeni, da so učenci sproščeni in pri teh dejavnostih (ki jih je za njih pripravilo Družinsko gledališče Kolenc), so se popolnoma sprostiti. Če so nesproščeni, ne pokažejo znanja, čeprav ga imajo.«

2.7.1.3. Meta Gomboc

Tudi učiteljica Meta Gomboc uči na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem in ima dva romska otroka v razredu. Dostikrat se poslužuje umetnostnih sredstev pri pouku (Priloga 8): »V razred povabimo slikarko, ilustratorko ... In učence peljemo v knjigarno, v knjižnico, v Kostanjevico na grad ... Tako pomagamo učencem, da pridobijo globalen pogled na umetnost. V razredu imamo lutko, ki jo učenci zelo radi uporabljajo. Tudi plešemo, dramatiziramo na različne načine ... Ta sredstva uporabljamo naključno, pri različnih predmetih. Vsa ta sredstva integriramo v različne vsebine. Največ tega uporabljamo pri slovenščini. Vključujemo pa tudi

v druge predmete. Poštevanko na primer učim z žogo. To je krasna igra. Igra in učenje poštevanke.«

Uči 19 učencev in ko si z njimi ogleda kakšno predstavo ali film, doživlja skupaj z otroki (Priloga 8): »To pravljico (Kekec in Pehta) sem danes čisto od začetka znova doživela. Poznam jo iz knjige, iz televizije ... Ampak to je taka pravljica, da bi jo lahko vedno znova doživljala. Tako je nabita s čustvi. To priporočam za branje v prvem, osmem ali devetem razredu. Sama lahko te stvari gledam v nedogled.«

Pri pouku se ji zdi pomembno predvsem to, da je vsak dan drugače (Priloga 8): »Oni (učenci) potrebujejo spremembe! Klasičen pouk in klasično poučevanje ne prideta več v poštev. Oni potrebujejo nenehne spremembe.« To od učitelja zahteva veliko iznajdljivosti in domiselnosti, vendar hkrati to daje pouku izobraževalno moč in tako postane pouk zanimiv.

V odmoru med dejavnostmi, ko so učenci v razredu čakali na učitelja – igralca, je demonstrirala, kako lahko igra na določeno temo zaposli in navduši učence, tako da niti ne vedo, da karkoli čakajo – ves čas se učijo. Opisala je (Priloga 8): »V mojem razredu ni učencev, ki bi bili povprečni. So samo nadpovprečni ali podpovprečni. Tudi tisti s šibkejšimi sposobnostmi so se lahko izražali in sodelovali. Med odmori, ko smo čakali na naslednjo dejavnost, smo se na preprogi pogovarjali ali pa smo se šli kakšno igrico na temo Kekca in Mojce.«

Na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem so bili prisotni trije razredi, vendar zaradi bolezni učiteljica tretjega c razreda ni bila prisotna pri programu.

2.7.1.4. Metka Šestan

Osnovna šola Dragotina Ketteja v Ilirski Bistrici je zelo naklonjena poučevanju s pomočjo umetnostnih sredstev. Učiteljica Metka Šestan razlaga (Priloga 9): »Imeli smo že predstavo, likovne delavnice ... Ali pa smo učiteljice same po predstavi pripravile za učence dejavnosti v razredu. Spis pri slovenskem pouku ali likovno ustvarjanje.«

Včasih so bili učbeniki tematsko naravnani in so se predmeti med seboj povezovali. Na tak način so učenci povezovali vsa pridobljena znanja (Priloga 9) »Včasih je bila knjižna zbirka VIJA (JESEN, ZIMA, POMLAD, POLETJE) – učni pripomoček, ki ga je napisala Viljenka Jalovec s sodelavci. Tam je bil pouk tematsko naravnani. Na neko temo si vezal vsak predmet. Tako matematika, pouk slovenskega jezika, športna vzgoja ... vse je bilo povezano z isto temo. Ta tema se je obravnavala en dan, lahko pa se je raztegnila tudi čez ves teden. Tako smo učitelji vse vezali na neko določeno tematiko.« Danes so stvari zamišljene veliko bolj ločeno in učenci dostikrat ne povezujejo več uporabo umetnostnih sredstev (lutka, ples, dramatizacija) s spoznavanjem okolja in podobno.

Učiteljici Metki Šestan pa se zdi vnašanje umetnostnih sredstev v pouk kljub vsemu še vedno zelo pomembno (Priloga 9): »Z uporabo lutke ali predstave si otroci več zapomnijo. Tako vidijo, slišijo ... Če jim o stvareh samo govoriš, nimajo tako dobre predstave, kot če jim to še odigraš. Čisto drugače začutijo nekega junaka, če ga učitelj uprizori – spremeni držo telesa in glas. Tisti junak naenkrat zaživi. Vse je bolj jasno. To je veliko bolje kot kazanje slik ali pa golo branje pravljice. Sama umetnostna sredstva velikokrat uporabljam pri pouku.«

Všeč pa ji je tudi druga možnost, da umetniki obiščejo šolo (Priloga 9): »Vidim, da si učenci ogromno zapomnijo s takšnim načinom dela (ogled predstave, obisk knjižnega junaka v razredu, glasbeno-plesna ura). Tudi pri obravnavi druge zgodbe bodo pozorni na podobnosti in razlike med junaki, ki so jih danes spoznali, in junaki drugih zgodb. Spomin jim bo pomagal pri osvajanju drugih znanj. Pri pouku bom lahko postavila vprašanje: »Se spomnite, kako je Kekec to naredil?« in takoj bodo imeli asociacijo in si bodo lažje zapomnili novo učno snov. Takoj jim je učna snov bližje, če pri razlagi uporabiš stvari, ki jih že poznajo.«

Pri uporabi umetnostnih sredstev se otrok sprosti, ovir ni več (Priloga 9): »Vidiš ga, kako z mimiko in gibi telesa jasno kaže, da je »notri« – v predstavi. To je čisto nekaj drugega kot pri pouku, kjer dostikrat pozornost odtava.«

Najin pogovor je zaključila z besedami (Priloga 9): »To je tisto, kar bi današnji pouk moral biti. Vsaj na prvi triadi. Vsak dan bi moral biti takšen (učenje s pomočjo umetnostnih sredstev) in na ta način bi predstavili različne stvari. No, mogoče ne čisto vsak dan. Ampak da imaš eno temo in jo počasi razvijaš do konca tedna. To bi bil idealen pouk.«

2.7.1.5. Jožica Grbec

Kulturni dan lahko poteka na dva načina – tako da se učenci odpeljejo na ogled predstave ali da izvajalci pridejo na šolo. Učiteljica Jožica Grbec je izpostavila pomanjkljivosti prve možnosti (Priloga 10): »Navadno se mi odpeljemo v Ljubljano in si tam v mladinskem ali lutkovnem gledališču ogledamo kakšno predstavo. Ampak tja gremo samo na predstavo. Po koncu predstave ni nobenih drugih dejavnosti.« Glede na vsebino predstave učiteljice pripravijo aktivnosti v šoli.

Iz lastnih izkušenj ve, da (Priloga 10) »če otrok vidi, sliši in sodeluje, si veliko bolj zapomni, kot če samo sedi in posluša. In tudi bolj trajno je tako znanje.«

To spoznanje uporablja pri pouku (Priloga 10): »Tudi pri pouku se moraš truditi, da vanj vključuješ čim več čustev. Mi se velikokrat pri pouku nasmejimo zaradi različnih stvari. Lahko že ena sama muha poživi dogajanje v razredu. Pomembno je, da se otroci sprostijo. Da ni star, frontalen način poučevanja.«

Predlagala je, da učenci pri učenju s pomočjo umetnostnih sredstev postanejo še bolj aktivni (Priloga 10): »Predlagam, da se ta dan še razširi, morda na dramatizacijo, da bi na koncu še otroci dramatizirali in peli, karkoli. Na tak način bi lahko bolj pokazali svoje znanje.«

2.7.1.6. Sara Ančnik Mzoughi

Na Osnovni šoli narodnega heroja Maksa Pečarja v Črnučah učiteljice razrednega pouka same delajo predstave in redno uporabljajo umetnostna sredstva pri pouku. Učiteljica Sara Ančnik Mzoughi je razložila, zakaj to počnejo (Priloga 11): »Mislim, da ta sredstva dobro vplivajo na zapomnitev učne snovi. Sama redno uporabljam umetnostna sredstva pri pouku.«

Najbližje ji je metoda ustvarjalnega giba (Priloga 11): »Iz tega sem delala diplomu in to metodo veliko uporabljam. Uporabljam jo pri glasbeni vzgoji in pri vseh drugih dejavnostih ... Kot smo to danes videli. Vedno v vsaki uri je vsaj nekaj tega prisotnega.«

Na vprašanje, če bi želela še kdaj s pomočjo dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc obravnavati učno snov, je odgovorila pritrdilno in še v isti sapi dodala, da: »imamo na naši šoli kar dobro poskrbljeno za te stvari.« (Priloga 11)

2.7.1.7. Ema Hribovšek

Učiteljica Ema Hribovšek je na Osnovni šoli narodnega heroja Maksa Pečarja ena glavnih 'kulturnic'. Svoje delo opisuje (Priloga 12): »Ne poznam zunanjih izvajalcev, ki bi to počeli. Navadno to naredimo sami učitelji. To je bila na primer obravnava berila, ki je potekala ves dan. Na primer »Hrčkova hruška«, »Jelen Jarko« ... Bilo je kar nekaj beril, ki smo jih obravnavali tako, da smo najprej obravnavali besedilo, potem smo se pogovarjali o glavnih junakih, to smo povezali z naravoslovjem. Zaigrali smo predstavo ... Morda sem na začetku jaz zaigrala, potem pa so še otroci igrali. Pri tem so uporabljali lutke, igrali pa smo se tudi igre vlog. Kar nekaj takih dni je že bilo v moji praksi. Na tej šoli pridejo zunanji izvajalci v poštev za druge stvari, kar se pa tiče gledališča, uporabljamo tukaj zaposlene učiteljice in vzgojiteljice.«

Opazovala je otroke in komentirala (Priloga 12): »Dogajanje je temeljilo na bazi čustev. In če nekaj temelji na čustvih, to potem otroku ostane. Če nekdo nekaj doživi, to pomeni, da so vpletena čustva. S čustvi doživljamo. Otrok vidi, sliši, se ob tem veseli, žalosti ... Podoživlja usodo junakov.«

Želi si, da bi se lahko učenci večkrat učili s pomočjo umetnostnih sredstev tudi v stiku z zunanjimi izvajalci. Vendar: »Vedno se vse zatakne pri finančah. Imamo eno predstavo, ki si jo ogledamo enkrat okoli novega leta. Tako da se ne dogaja čisto vse samo na šoli, ampak da izkusijo tudi gledališče. Izkoristimo tudi sejem na gospodarskem razstavišču ... Skratka stvari,

ki so brezplačne. Vse bi bilo drugače, če bi bile te stvari sofinancirane s strani države, da bi bile otrokom dostopnejše.« (Priloga 12)

Zato pa poskuša ta pristop čim bolj prakticirati znotraj rednega pouka (Priloga 12): »V razredu imam letos problematičnega otroka in mi marsikdo ponuja različne teoretične rešitve. In samo rečem: 'Nehajte že s to teorijo. Pošljite mi praktika! Naj mi pokaže, kako naj delam z njim ...' Ljudje mi pravijo, naj se zbudim, ker takih praktikov ni! /.../ Lansko leto smo delali na šoli muzikal in smo imeli težave, ker učitelji niso pustili otrok od pouka. Še vedno je zelo različno. Nekateri zelo podpirajo ta pristop, drugi pa zagovarjajo samo klasično poučevanje. Jaz pa sem odprta za drugačne pristope. Pri pouku resnično veliko poučujem s pomočjo umetnostnih sredstev in vem, da to deluje.«

3. EMPIRIČNI DEL

Učinkovitost poučevanja vsebin s pomočjo umetnostnih sredstev sem želela raziskati čim bolj celostno. Zato sem naredila tri raziskave, ki so iz vidika metodologije zelo različne. Vendar je mogoče na vse tri načine izmeriti učinkovitost poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev.

Osrednja raziskava magistrskega dela je eksperiment. Primerjala sem učence, ki so se učili določeno učno snov s pomočjo umetnostnih sredstev, in tiste, ki so enako učno snov obravnavali na običajen način. Družinsko gledališče Kolenc je poučevalo eksperimentalno skupino, v kontrolni skupini pa so učence učile njihove učiteljice. Eksperimentalna skupina je imela predstavo, učenje v razredu s knjižnim junakom in glasbeno delavnico. Natančen potek poučevanja, kot ga je izvajalo Družinsko gledališče Kolenc, sem opisala v teoretičnem delu. Kontrolna skupina je imela uro slovenskega jezika, spoznavanje okolja in glasbeno vzgojo.

Učenci obeh skupin so pred izvajanjem poučevanja, po njem in en teden po poučevanju reševali teste znanja. Pri učencih sem želela izmeriti predvsem znanje, ki so ga pridobili na oba načina poučevanja.

S pomočjo učiteljev sem želela ugotoviti, kako učenci sprejemajo takšen pouk. Za ta namen sem uporabila intervjuje in vprašalnike.

Intervjuji so potekali takoj po programu »Kekec in Pehta«. Učiteljice in člani Družinskega gledališča Kolenc so govorili o svojih opazovanjih, o svojih občutkih, o poteku programa in njegovih prednostih in slabostih. Večino njihovih razmišljanj sem že predstavila v poglavjih 1.3 in 1.4. V empiričnem delu analiziram odgovore sedmih učiteljic iz dveh vprašanj v intervjuju, in sicer:

- Kakšno je njihovo stališče do poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev glede na izkušnje?
- Kako bodo vsebine, ki so jih učenci pridobili s pomočjo umetnostnih sredstev, uporabljale pri pouku?

Vprašalnik stališč učiteljev o uporabi umetnostnih sredstev pri pouku sem povzela iz elaborata Brede Kroflič (1990) ter ga z njeno pomočjo predelala, da je ustrezal namenu moje raziskave. Učiteljice so znotraj odprtih vprašanj izražale svoja mnenja, stališča, vtise in konkretne izkušnje. Hkrati pa so s pomočjo naprej ponujenih odgovorov določile pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku in se opredelile glede doseganja zastavljenih ciljev, kadar pri pouku uporabljajo umetnostna sredstva. Zanimalo me je, če se njihovi odgovori razlikujejo glede na delovno dobo in razred, ki ga učijo.

Vse tri raziskave dajejo določeno sliko o učinkovitosti uporabe umetnostnih sredstev pri pouku. V nadaljevanju predstavljam vsako raziskavo posebej.

3.1. EKSPERIMENT

3.1.1. Predmet in cilji raziskave

V svoji 15-letni praksi (v Družinskem gledališču Kolenc) sem imela priložnost opazovati otroke različnih starosti in jih učiti s pomočjo umetnostnih sredstev. Rezultati takega poučevanja so bili navdušujoči tako zame kot za učence. Zato sem želela ugotoviti, kakšna je dejanska učinkovitost takšnega učenja. V današnji družbi, ki je naravnana zelo storilnostno, so pomembni predvsem rezultati. Vedno smo se ob uporabi umetnostnih sredstev z učenci odlično zabavali in imela sem občutek, da smo se marsičesa naučili. Ta moj 'občutek' sem želela preveriti z obširnejšo raziskavo.

Postavila sem si naslednje cilje:

- Z raziskavo sem želela ugotoviti, ali s podajanjem učne snovi s pomočjo umetnostnih sredstev lahko naučimo več ali bolj kakovostno kot pri običajnem pouku.
- Zanimalo me je, ali si s takšnim učnim pristopom zapomnijo več dekleta ali fantje.
- Želela sem preveriti, kako trajno je znanje, ki ga učenci pridobijo na tak način.

Ugotavlja sem razlike v znanju med eksperimentalnimi in kontrolnimi skupinami otrok tretjega razreda (318 otrok). Podatke sem zbrala s pomočjo testa znanja, ki je zajemal snov celotnega dne. Test znanja sem izvedla pred poučevanjem, po poučevanju in en teden po poučevanju v eksperimentalni in v kontrolni skupini.

3.1.2. Raziskovalna vprašanja

Kako učinkovito je poučevanje učnih vsebin s pomočjo umetnostnih sredstev?

- Ali se med učenci kontrolne in eksperimentalne skupine pojavljajo razlike v usvojenem znanju?
- Ali se med učenci eksperimentalne skupine pojavljajo razlike v znanju, ki ga usvojijo pri obravnavi učne vsebine s pomočjo umetnostnih sredstev glede na spol?
- Ali bodo učenci, ki bodo obravnavali učno vsebino s pomočjo umetnostnih sredstev, dosegli trajnejše znanje kot učenci, ki bodo enako vsebino obravnavali na običajen način?

3.1.3. Hipoteze

H: Poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev je bolj učinkovito od običajnega poučevanja v razredu.

H 1: Med učenci eksperimentalnih in kontrolnih skupin se pojavljajo statistično pomembne razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali pri vseh treh urah.

H 1.1.: Med učenci eksperimentalnih in kontrolnih skupin se pojavljajo statistično pomembne razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali pri uri slovenskega jezika.

H 1.2.: Med učenci eksperimentalnih in kontrolnih skupin se pojavljajo statistično pomembne razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali pri uri spoznavanja okolja.

H 1.3.: Med učenci eksperimentalnih in kontrolnih skupin se pojavljajo statistično pomembne razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali pri uri glasbene vzgoja.

H 2: Med učenci eksperimentalne skupine se glede na spol pojavljajo razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali s pomočjo umetnostnih sredstev.

H 2.1.: Med učenci eksperimentalne skupine se glede na spol pojavljajo razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri slovenskega jezika.

H 2.2.: Med učenci eksperimentalne skupine se glede na spol pojavljajo razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri spoznavanja okolja.

H 2.3.: Med učenci eksperimentalne skupine se glede na spol pojavljajo razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri glasbene vzgoja.

H 3: Učenci eksperimentalne skupine, ki so obravnavali učno snov s pomočjo umetnostnih sredstev, so dosegli trajnejše znanje kot učenci kontrolne skupine, ki so enako vsebino obravnavali na običajen način.

H 3.1.: Učenci eksperimentalne skupine, ki so obravnavali učno snov s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri slovenskega jezika, so dosegli trajnejše znanje kot učenci kontrolne skupine, ki so enako vsebino obravnavali na običajen način.

H 3.2.: Učenci eksperimentalne skupine, ki so obravnavali učno snov s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri spoznavanja okolja, so dosegli trajnejše znanje kot učenci kontrolne skupine, ki so enako vsebino obravnavali na običajen način.

H 3.3.: Učenci eksperimentalne skupine, ki so obravnavali učno snov s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri glasbene vzgoja, so dosegli trajnejše znanje kot učenci kontrolne skupine, ki so enako vsebino obravnavali na običajen način.

3.1.4. Metodološki pristop

Ena temeljnih poti za ugotavljanje vzročno-posledičnih zvez je eksperiment (Vogrinc, Krek, 2008). Moje raziskovalno vprašanje se nanaša na učinkovitost obravnave učne vsebine s pomočjo umetnostnih sredstev. V eksperimentu bom primerjala rezultate testa znanja eksperimentalne skupine učencev s kontrolno skupino in ugotavljala razlike, ki so nastale zaradi eksperimentalne variable (t.j. poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev).

3.1.5. Vzorec raziskave

V eksperimentu je sodelovalo 318 otrok, to je 18 razredov. Otroci so bili stari 8 let. Otroke sem, glede na številčnost razredov in šolo, ki jo obiskujejo, razdelila v eksperimentalno in

kontrolno skupino. V eksperimentalni skupini je bilo 9 razredov (143 otrok) in tudi v kontrolni skupini je bilo 9 razredov (175 otrok).

V eksperimentalni skupini je učni program (SLO, SPO, GVZ) izvajalo Družinsko gledališče Kolenc, v kontrolni skupini so program izvajale učiteljice same. Tako kontrolna kot eksperimentalna skupina je imela enako učno temo, učno enoto in učne cilje:

<p>Predmet: Slovenski jezik.</p> <p>Učna tema: Rad bi ... Rada bi ... Učna enota: Kekec in Pehta.</p> <p>Učni cilji: <u>Učenci:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ~ Utrdijo poznavanje Kekca, »ponarodelega« knjižnega junaka. ~ Prepoznajo književne osebe iz zgodb o Kekcu. ~ Se usposablajo za razumevanje besedne umetnosti. ~ Urijo se v bralni spretnosti. 	<p>Predmet: Spoznavanje okolja.</p> <p>Učna tema: V gozdu. Učna enota: Gozdne živali in rastline.</p> <p>Učni cilji: <u>Učenci:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ~ Spoznajo bitja (živali in rastline) in okolje, v katerem živijo/rastejo (gozd, gorski svet). ~ Spoznajo, kako so rastline, živali in človek povezani med seboj in z neživo naravo. ~ Spoznajo, kaj gozdne živali delajo pozimi. ~ Spoznajo, katere rastline v gozdu so koristne in katere ne. 	<p>Predmet: Glasba.</p> <p>Učna tema: Poigravamo se z ritmom. Učna enota: Oblikujemo glasbeno spremljavo. Učni cilji: <u>Učenci:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ~ Pozorno poslušajo predstavitev obeh Kekčevih pesmi (Kdor vesele pesmi poje. Kaj mi poje ptičica), na posnetku. ~ Doživeto pojejo obe Kekčevi pesmi. ~ Pesem 'Kdor vesele pesmi poje' spremljajo s pastirskimi glasbili. ~ Razvijajo občutek za ritem in izvajalsko spretnost petja in igranja na pastirska (ropotulja, palčke, zvonec) in lastna glasbila (roke, noge). ~ Razvijajo gibalno koordinacijo. ~ Prepoznavajo pastirsko vsebino v ljudski pesmi. ~ Razumejo, da je glasba sestavni del filmov, risank ter radijskih in televizijskih programov.
---	--	---

Za eksperiment sem pripravila knjigo »Kekec in Pehta« in delovni list (Priloga 18, 19,20). Enake učne pripomočke (knjigo, delovni list) so imeli tako učenci eksperimentalne kot učenci kontrolne skupine. Vsebino knjige »Kekec in Pehta« sem povzela iz slikanice »Kekec in Pehta« (Vandot, 2000), slike v knjigi pa sem povzela iz filma Srečno Kekec (1963).

Z vsemi učiteljicami sem se pogovorila o poteku eksperimenta in njihovi vlogi v razredu. V eksperimentalni skupini so imele učiteljice predvsem nalogo opazovati dogajanje, učence in učenje s pomočjo umetnostnih sredstev. V kontrolni skupini so se učiteljice seznanile z učno temo, učno enoto, učnimi cilji in učnimi sredstvi ter celoten program izvedle same. Navodilo je bilo, da vse predstavijo učencem tako, kot to počnejo 'običajno' pri pouku. Metodo poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev so uporabljale samo eksperimentalne skupine.

V eksperimentu so sodelovale naslednje šole:

Tabela 1: Seznam šol, ki so sodelovale v eksperimentu.

Eksperimentalna skupina:	Kontrolna skupina:
Osnovna šola Dragotina Ketteja, Ilirska Bistrica	Osnovna šola Beltinci
Osnovna šola Leskovec pri Krškem	Osnovna šola Šempeter v Savinjski dolini
Osnovna šola narodnega heroja Maksa Pečarja, Črnuče	Osnovna šola narodnega heroja Maksa Pečarja, Črnuče
Osnovna šola Borisa Kidriča, Maribor	Osnovna šola Zalog
	Osnovna šola Leskovec pri Krškem, PŠ Veliki Podlog

Merili za izbor šol, ki so sodelovali pri eksperimentu, sta bili dve:

- Želela sem v eksperiment zajeti šole iz različnih krajev v Sloveniji, zato sem poleg Ljubljane in Maribora vključila šole iz bolj odročnih regij. Pri izbiri sem se izogibala Gorenjski, ker sem predvidevala, da tam otroci že zelo kmalu temeljito spoznajo Kekca in bi tako težko primerjala rezultate z drugimi šolami.
- Po prvem izboru sem v eksperiment vključila šole, ki so, ko sem jih povabila k sodelovanju, pokazale željo in pripravljenost za sodelovanje v raziskavi.

Tabela 2: Število (f) in strukturni odstotki (f %) otrok po skupini.

Skupina	f	f (%)
Eksperimentalna skupina	143	45
Kontrolna skupina	175	55
Skupaj	318	100

V kontrolni skupini je 32 učencev več kot v eksperimentalni skupini.

Tabela 3: Število otrok (f) in strukturni odstotki (f %) eksperimentalne skupine glede na šole.

Šola	f	f (%)
OŠ Dragotina Ketteja, Ilirska Bistrica	30	21,0
OŠ Leskovec pri Krškem	46	32,2
OŠ narodnega heroja Maksa Pečarja, Črnuče	39	27,3
OŠ Borisa Kidriča, Maribor	28	19,6

Največ otrok je bilo prisotnih pri eksperimentu na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem (46), najmanj otrok pa na Osnovni šoli Borisa Kidriča v Mariboru (28). Predvidoma bi morale biti prisotnih več otrok, vendar je v tistem času razsajala gripa in so bili zato nekateri razredi zelo maloštevilčni.

Tabela 4: Število otrok (f) in strukturni odstotki (f %) kontrolne skupine glede na šole.

Šola	f	f (%)
OŠ Beltinci	66	37,7
OŠ Šempeter v Savinjski dolini	20	11,4
OŠ narodnega heroja Maksa Pečarja, Črnuče	40	22,9
OŠ Zalog	38	21,7
OŠ Leskovec pri Krškem, PŠ Veliki Podlog	11	6,3

Največ otrok je bilo prisotnih v kontrolni skupini na Osnovni šoli Beltinci (66), najmanj pa na podružnični šoli Osnovne šole Leskovec pri Krškem, Veliki Podlog (11).

Tabela 5: Število otrok (f) eksperimentalne in kontrolne skupine po spolu.

Spol	Eksperimentalna skupina	Kontrolna skupina	Skupaj
Deklice	63	80	143
Dečki	80	95	175
Skupaj	143	175	318

Pri delitvi na spol je v obeh skupinah več dečkov kot deklic. V eksperimentalni skupini je bilo prisotnih 17 dečkov več kot deklic, v kontrolni skupini pa 15 dečkov več kot deklic.

3.1.6. Priprava in sestava merskih inštrumentov

Za eksperiment sem oblikovala test znanja, ki je vseboval vprašanja iz snovi, ki so jo učenci obravnavali na dan eksperimenta (v okviru predmetov: SLO, SPO, GVZ). Test sem preizkusila in skladno z ugotovitvami vsakega preizkusa test spremenila, dokler ni ustrezal vsem kriterijem in natančno preverjal učnih ciljev, ki sem jih določila v učni pripravi.

Prvič sem ga preverila pri treh učencih tretjega razreda Osnovne šole Gradec, PŠ Vače. Ugotovila sem, da test vsebuje preveč slik, ki učencem že sugerirajo odgovore. Test je bil na ta način rešen prehitro. Hkrati pa so bila vprašanja za učence prelahka in presplošna. Vsi odgovori so bili – še pred obravnavo učne snovi – pravilni.

Test sem spremenila in vključila težja vprašanja brez slik, kjer so sami morali naštevati oz. zapisati pravilen odgovor. Test sem preverila pri učencih tretjega razreda Osnovne šole Božidarja Jakca v Ljubljani. Ugotovila sem, da je tak tekst prezahteven. Učenci so porabili za reševanje preveč časa (30 minut in več). Odgovori večinoma niso bili pravilni, kar je bilo pričakovano. Pri reševanju so učenci potrebovali pomoč učiteljice. Tak test ni ustrezal kriterijem. Med drugim sem želela oblikovati test, ki bi bil lahko rešen v dvajsetih minutah in hkrati ne bi bil za učence prezahteven.

Naredila sem analizo odgovorov in izbrala vprašanja, ki so bila nedvoumna, preprosta in hkrati preverjajo znanje, ki ga učenci lahko pridobijo le znotraj učnih vsebin. Obdržala sem pet vprašanj odprtega tipa, ki so jih morali učenci sami dopisati, vsa druga vprašanja pa so bila izbirnega tipa.

Končno obliko testa sem preverila pri učencih tretjega razreda na Osnovni šoli Toma Brejca v Kamniku. Učenci so teste brez vprašanj reševali od 15 do 20 min. Analiza odgovorov je pokazala, da so razumeli vprašanja in da – razumljivo (ker teme še niso obravnavali) – niso poznali odgovorov. Učiteljici se je vprašalnik zdel primeren za to starostno stopnjo otrok.

Želela sem preveriti, če vprašanja, ki sem jih postavila učencem v testu, res preverjajo znanje iz predmetov slovenski jezik, spoznavanje okolja in glasbena vzgoja, zato sem vprašalnik dala v presojo učiteljicam razrednega pouka. Z vprašalnikom ekspertne veljavnosti (priloga – Vprašalnik ekspertne veljavnosti) sem razredne učiteljice prosila, da vprašanja razvrstijo glede na tri zgoraj navedene predmete. Vprašalnik so reševale učiteljice z Osnovne šole Hinka Smrekarja in učiteljice z Osnovne šole Božidarja Jakca. Obe šoli sta v Ljubljani.

Vse stopnje razvijanja testa znanja so podane v prilogi (Priloga 24, 25, 26, 27).

3.1.7. Opis merskih inštrumentov

Test znanja (Priloga 27)

Test znanja sem oblikovala v knjižico, ki ima 8 strani. Na prvi strani je slika Kekca iz filma Srečno Kekec. Na zadnji strani je napisan zahvalni stavek otrokom, ki so reševali test. Prvi dve vprašanji sta povezani z osebnimi podatki otrok (starost in spol). Jedro testa znanja sestavlja 15 vprašanj, od tega se 8 vprašanj nanaša na obravnavane vsebine s področja slovenskega jezika, 4 na obravnavo vsebin s področja spoznavanje okolja, 3 iz obravnave vsebin s področja glasbene vzgoje. Zadnje vprašanje pa učence sprašuje po počutju. Vsa vprašanja razen zadnjega preverjajo znanje, ki so ga učenci osvojili znotraj programa »Kekec in Pehta«.

Vprašanja so bila dveh različnih tipov; izbirni in dopolnjevalni. Učenci so morali obkrožiti oz. napisati nedvoumne trditve v zvezi z učno snovjo. Odgovori so prinesli različno število točk glede na tip in število pravih odgovorov. Vprašanja niso razvrščena po sklopih (SLO, SPO, GVZ), ampak so prepletena. Pri vprašanjih, ki se navezujejo na slovenski jezik, so učenci lahko zbrali 17 točk, pri vprašanjih, ki se nanašajo na predmet spoznavanje okolja, so učenci lahko osvojili 20 točk in pri vprašanjih, ki se nanašajo na področje glasbene vzgoje 12 točk. Skupno je bilo pri testu 49 možnih točk (Priloga 27).

Zanesljivost testa

Po izračunu koeficienta Cronbach alfa je zanesljivost testa 0,839, kar predstavlja visoko stopnjo zanesljivosti.

Veljavnost testa

Veljavnost testa sem potrdila z ekspertnim vprašalnikom veljavnosti, ki ga je neodvisno rešilo 24 učiteljic prve in druge triade osnovne šole. Ocena veljavnosti je zelo visoka, saj so razmerja ekspertne veljavnosti za posamezna vprašanja med 0,83 in 1. Pri enem vprašanju, za katerega sem menila, da bo meril znanje iz glasbene vzgoje, so bile učiteljice deljenega mnenja (razmerje je 0,58). 10 učiteljic je menilo, da vprašanje meri znanje iz predmeta slovenski jezik, ne pa iz predmeta glasbena vzgoja. Zato sem v nadaljevanju raziskave to vprašanje izključila. Povprečno razmerje ekspertne veljavnosti po izločitvi spornega vprašanja je 0,96.

Objektivnost testa

Celotni vzorec sem testirala z enotnimi navodili in z enotnimi kriteriji vrednotenja (Za kriterije glej Prilogo 28).

3.1.8. Spremenljivke

Neodvisne:

- Izvajanje pouka (vrednosti spremenljivke):
 - s pomočjo umetnostnih sredstev,
 - brez umetnostnih sredstev.
- Spol (vrednosti spremenljivke):
 - dečki,
 - deklice.
- Latenca (razmak) med testiranjem (vrednosti spremenljivke):
 - takoj po obravnavi učne snovi,
 - en teden po obravnavi učne snovi.

Odvisne:

- Uspeh na celotnem testu znanja.
- Uspeh na testu znanja iz sklopa vprašanj Slovenski jezik.
- Uspeh na testu znanja iz sklopa vprašanj Spoznavanje okolja.
- Uspeh na testu znanja iz sklopa vprašanj Glasbena vzgoja.

3.1.9. Postopki zbiranja podatkov in potek

Raziskava je potekala v obdobju od novembra do decembra 2009. Pred obravnavo vsebine sem pri vseh učencih (tako kontrolne kot eksperimentalne skupine) preverila njihovo predznanje s testom znanja. Tako sem ugotovila, koliko poznajo teme, o katerih se bodo učili. Kadar je bilo razredov več, sem prosila člane Družinskega gledališča Kolenc, da so mi pomagali pri nadziranju reševanja testov. V vsakem razredu je bil poleg učiteljice tudi član gledališča, ki je nadziral reševanje. Učiteljica je lahko učence po svoji presoji presedla, da niso med seboj prepisovali.

Učencem vseh skupin tako eksperimentalnih kot kontrolnih, so bila pred začetkom reševanja posredovana enaka navodila: »Pred vami je test znanja, ki ga ni potrebno podpisovati. Danes se boste pri pouku pogovarjali o Kekcu. Z testom znanja želim izvedeti, koliko že poznate teme, o katerih boste danes govorili. Rezultati testa ne bodo vplivali na vaše ocene. Pomembno je, da vsak napiše to, kar on sam ve, zato vas prosim, da ne prepisujete od sosedov. Časa za reševanje testa imate 20 min. Če kdo reši predčasno, naj prosim odda test in s svojim obnašanjem ne moti drugih, ki še rešujejo.« Čas reševanja testov je bil omejen na 20 minut, vendar so učenci navadno teste rešili še pred iztekom tega časa.

Po prvem reševanju testov je potekal program »Kekec in Pehta« tako v kontrolni kot v eksperimentalni skupini. Vse dogajanje sem v času poteka eksperimenta opazovala in sem

poskusila čim bolj izključiti moteče dejavnike, ki bi lahko zmotili verodostojnost rezultatov. Bistven dejavnik je bil čas. Program je trajal tri šolske ure. V tem času so morali v Družinskem gledališču Kolenc izvesti vse vsebine. Prav tako pa so toliko časa za obravnavo enakih vsebin imeli na razpolago tudi učitelji v kontrolni skupini.

Ob koncu programa so učenci ponovno rešili test znanja. Pogoji so bili enaki kot pri prvem reševanju – v razredu sta bila vedno dva – učiteljica in član gledališča, ki sta podala navodila, predsedla učence in nadzorovala reševanje testov. Ob začetku in koncu eksperimenta so mi učenci vrnil rešene teste znanja.

Po tednu dni sem ponovno obiskala iste šole in učence spet prosila, da rešijo enake teste znanja, s čimer bomo opredelili relativno trajnost pridobljenega znanja. Reševanja testov znanja po tednu dni so potekala na enak način kot vsa prejšnja reševanja.

3.1.10. Postopki obdelave podatkov

Zbrane podatke testa znanja sem analizirala s pomočjo računalniškega programa za statistično analizo SPSS. Pri tem sem uporabila naslednje metode opisne statistike:

- aritmetična sredina,
- standardna deviacija za numerične spremenljivke,
- odstotek zbranih točk.

In z naslednjima metodama:

- Levenejev F-preizkus (preverjanje homogenosti varianc),
- t-preizkus.

Pri statističnih sklepanjih sem upoštevala stopnjo tveganja 0,05. Izsledke predstavljam v tabelah.

3.1.11. Rezultati

3.1.11.1. Primerjanje predznanja

Tabela 6: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na prvo reševanje celotnega testa.

skupina	N	M	SD	%
Celoten Eksperi. test pred	143	15,24	6,575	31,10
Kontrolna pred	175	15,78	6,496	32,20
F = 0,010 p = 0,920		t = -0,740 df = 302,058 p = 0,466		

Razlika v povprečnem dosežku rezultatov začetnega testiranja znanja otrok eksperimentalne in kontrolne skupine ni statistično pomembna ($p=0,466$). Tudi standardna deviacija je zelo podobna, kar pomeni, da so rezultati skoraj identično razpršeni. Eksperimentalna skupina je v povprečju dosegla 31,10 % od vseh možnih točk na testu znanja, kontrolna skupina pa je dosegla v povprečju 32,20 %.

Tabela 7: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na prvo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, ki jih bodo učenci obravnavali s področja slovenskega jezika.

skupina	N	M	SD	%
Sloven. Eksperi. jezik pred	143	8,01	3,247	47,12
Kontrolna pred	175	8,13	3,260	47,82
F = 0,004 p = 0,950		t = -0,324 df = 303,973 p = 0,746		

Razlika v povprečnem dosežku rezultatov začetnega testiranja znanja otrok eksperimentalne in kontrolne skupine iz predmeta slovenski jezik ni statistično pomembna ($p=0,746$). Kontrolna skupina je bila pri reševanju v povprečju za 0,7 odstotkov boljša od eksperimentalne skupine.

Tabela 8: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na prvo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, ki jih bodo učenci obravnavali s področja spoznavanja okolja.

skupina	N	M	SD	%
Spozn. Eksperi. okolja pred	143	4,68	3,410	23,4
Kontrolna pred	175	5,27	3,812	26,35
F = 3,160 p = 0,076		t = -1,470 df = 313,394 p = 0,143		

Razlika v povprečnem dosežku rezultatov začetnega testiranja znanja otrok eksperimentalne in kontrolne skupine iz predmeta spoznavanje okolja ni statistično pomembna ($p=0,143$). Kontrolna skupina je bila v povprečju za 2,95 odstotkov boljša od eksperimentalne skupine.

Tabela 9: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na prvo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, ki jih bodo učenci obravnavali s področja glasbene vzgoje.

skupina	N	M	SD	%
Glasb. Eksperi. Vzgoja pred	143	2,56	1,871	21,33
Kontrolna pred	175	2,38	1,847	19,83
F = 0,839 p = 0,360		t = 0,842 df = 301,899 p = 0,400		

Razlika v povprečnem dosežku rezultatov začetnega testiranja znanja otrok eksperimentalne in kontrolne skupine iz predmeta glasbena vzgoja ni statistično pomembna ($p=0,400$). Eksperimentalna skupina je bila v povprečju za 1,50 odstotkov boljša od kontrolne skupine.

3.1.11.2. Preizkus znanja

Preverjanje hipotez

H 1: Med učenci eksperimentalnih in kontrolnih skupin se pojavljajo statistično pomembne razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali pri vseh treh urah.

Tabela 10: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na drugo reševanje celotnega testa.

skupina	N	M	SD	%
Celoten Eksperi. test po	143	29,56	8,069	60,33
Kontrolna po	172	28,46	7,265	58,08
F = 2,799 p = 0,095		t = 1,260 df = 288,921 p = 0,209		

Razlika med rezultati končnega testiranja otrok eksperimentalne in kontrolne skupine ni statistično pomembna ($p = 0,209$), saj sta obe skupini zelo izenačeni. Tako eksperimentalna (60,33 %) kot kontrolna (58,08 %) skupina sta dosegli podobne rezultate. Hipoteza, ki pravi, da se med učenci eksperimentalnih in kontrolnih skupin pojavljajo statistično pomembne razlike v osvojenem znanju, je ovržena. Opazim pa trend (kot bomo videli tudi v nadaljevanju), da eksperimentalna skupina dosega na testu znanja boljše rezultate na vseh področjih razen pri vsebinah, obravnavanih pri uri spoznavanja okolja.

V šolah danes skorajda ni več klasičnega frontalnega poučevanja. Učitelji iščejo boljše, učinkovitejše načine, da bi učencem približali učno snov; obiskujejo seminarje, berejo literaturo, brskajo po medmrežju ... Tako tudi pri 'običajnem' pouku uporabljajo različne pripomočke in metode. Učiteljice, ki učijo na šolah in so bile v kontrolni skupini, so mi skozi pogovor dostikrat predstavile svoje pristope, ki niso bili 'običajni' (uporaba računalnika, lutke, ogled filmov, dramatizacija ...).

O'Toole je o pouku zapisal: »Dramatičen nastop pomeni dialog, ne monolog. Tudi študentje so igralci in prostor za uprizoritev nam da priložnost, da naš dialog dobi pomen. Učenjak Aristotel je analiziral klasično grško tragedijo (in marsikdo med nami bi se lahko strinjal, da ima učilnica veliko skupnega z grškimi tragedijami) in je določil šest ključnih dejavnikov dramske predstave, ki se zelo lepo ujemajo z izobraževalnimi cilji gledališke pedagogike. Klasična tragedija mora vsebovati: misel (visok nivo razmišljanja in globljega razumevanja), razumevanje junakov (kako so povezani in si med seboj različni), dialog (jezik, odnosi in socialne sposobnosti), vsebino in enotnost delovanja (učenje kot skladna pripoved), glasbo (razumevanje harmonije, energije in ritma) in opazovanje (razumevanje vizualno-kinetične

dimenzije).« (O'Toole, 2006)

Ne glede na to da sem oblikovala učne priprave, sem tudi povedala učiteljicam, da lahko pristope spremenijo in naredijo 'običajne' ure po njihovi meri. Prosila sem jih predvsem, naj te ure ne izstopajo. Očitno, glede na rezultate, so tako imenovane 'običajne' učne ure otrokom zanimive, privlačne in učno učinkovite. Vsekakor pa so tudi učenci, ki so se učili s pomočjo umetnostnih sredstev, osvojili veliko znanja in se pri tem zabavali.

Po kontrolni teoriji dr. Glasserja (1994) je glavni cilj človekovega življenja zadovoljiti svoje glavne potrebe. To so potreba po veljavi, ljubezni, svobodi in zabavi. Uspešen pouk zadovoljuje vse te potrebe učencev. Pozitivno »duševno razpoloženje«, kot ga imenujeta Rose in Goll (1992), je ključno za uspešno učenje. Pod »duševno razpoloženje« uvrščata predvsem najrazličnejše pozitivne občutke, med katerimi najbolj poudarjata sproščenost in samozavest. Ko ima človek zadovoljene svoje glavne potrebe, je sproščen in samozavesten. Poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev učence, poleg tega, da jih uči, tudi sprošča, jim pušča svobodo, ob gledanju se zabavajo in lahko aktivno sodelujejo (pri čemer pridobivajo na ugledu).

Rezultati moje raziskave kažejo, da so učenci eksperimentalne skupine usvojili predvideno učno snov. Poleg tega so, kot lahko razberemo iz odgovorov na vprašanja intervjujev, ki so jih po končanem programu podali učitelji, zadovoljili tudi svoje temeljne potrebe. Takšna oblika pouka je zato ne samo dobrodošla, ampak zelo zaželena tako pri učencih kot učiteljih. O tem se bomo podrobno prepričali v nadaljevanju empiričnega dela, kjer so opisani rezultati intervjujev in anket učiteljev.

H 1.1.: Med učenci eksperimentalnih in kontrolnih skupin se pojavljajo statistično pomembne razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali pri uri slovenskega jezika.

Tabela 11: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na drugo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri slovenskega jezika.

skupina	N	M	SD	%
Sloven. Eksperi. jezik Po	143	13,67	2,232	80,41
Kontrolna Po	172	13,37	2,440	78,65
F = 1,596 p = 0,207		t = 1,145 df = 310,762 p = 0,253		

Razlika med rezultati končnega testiranja otrok eksperimentalne in kontrolne skupine tistega dela testa, ki se nanaša na obravnavane vsebine pri uri slovenskega jezika, ni statistično pomembna ($p=0,253$). Torej je hipoteza, ki pravi, da med učenci eksperimentalnih in kontrolnih skupin prihaja do razlik v osvojenem znanju snovi, ki so jo obravnavali pri uri slovenskega jezika, ovržena. V povprečju se kontrolni in eksperimentalni razredi razlikujejo med seboj za manj kot eno točko. Naj pa ponovno opozorim na trend, da so učenci v eksperimentalni skupini ta del testa rešili v povprečju bolje od učencev v kontrolni skupini.

H 1.2.: Med učenci eksperimentalnih in kontrolnih skupin se pojavljajo statistično pomembne razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali pri uri spoznavanja okolja.

Tabela 12: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na drugo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri spoznavanja okolja.

skupina	N	M	SD	%
Spoz. Eksperi. okolja Po	143	9,24	4,387	46,2
Kontrolna Po	172	9,99	4,174	49,95
F = 1,759 p = 0,186		t = -1,547 df = 296,819 p = 0,123		

Razlika med rezultati končnega testiranja obeh skupin glede na tisti del testa, ki se nanaša na obravnavane vsebine pri uri spoznavanja okolja, ni statistično pomembna ($p=0,123$). Razlika med povprečnim rezultatom eksperimentalne in kontrolne skupine znaša manj kot eno točko. S tem je hipoteza, ki pravi, da med učenci eksperimentalne in kontrolne skupine prihaja do razlik v osvojenem znanju vsebin, ki so jih obravnavali pri uri spoznavanja okolja, ovržena.

H 1.3.: Med učenci eksperimentalnih in kontrolnih skupin se pojavljajo statistično pomembne razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali pri uri glasbena vzgoja.

Tabela 13: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na drugo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri glasbene vzgoje.

skupina	N	M	SD	%
Glas. Eksperi. vzgoja Po	143	6,65	3,021	55,42
Kontrolna Po	172	5,16	2,507	43,00
F = 6,272 p = 0,013		t = 4,713 df = 275,982 p = 0,000		

Tukaj se je pokazala statistično pomembna razlika med drugim reševanjem tistega dela testa, ki se nanaša na obravnavane vsebine pri uri glasbene vzgoje ($p = 0,000$). Učenci eksperimentalne skupine so bili kar za 12,42 % boljši od učencev v kontrolni skupini. Tako lahko potrdimo hipotezo, ki pravi, da med učenci eksperimentalnih in kontrolnih skupin prihaja do razlik v znanju snovi, ki so jo obravnavali pri uri glasbene vzgoje.

Lahko povzamemo, da so se učenci na oba načina veliko naučili in dosegali pri vseh predmetih, razen pri znanju vsebin, ki so jih obravnavali pri uri glasbene vzgoje, zelo izenačene rezultate. Predvidevam, da so bili v tistem delu testa, ki preverja znanje vsebin, ki so jih učenci spoznavali pri uri glasbene vzgoje, pri eksperimentalni skupini rezultati boljši, ker so učenci lahko sodelovali: igrali na instrumente, prepevali, sodelovali pri izvajanju bansov ... Bili so celostno vključeni. Čeprav je bil predmet glasbena vzgoja na urniku tretjo (zadnjo) uro, so bili – zaradi sproščenega načina podajanja znanja s pomočjo umetnostnih sredstev – še vedno zbrani in so lahko aktivno sledili takemu podajanju učne vsebine.

H 2: Med učenci eksperimentalne skupine se glede na spol pojavljajo razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali s pomočjo umetnostnih sredstev.

Tabela 14: Učenci in učenke eksperimentalne skupine glede na drugo reševanje celotnega testa.

skupina	N	M	SD	%
Celotni Dečki	80	28,66	8,554	58,49
test Deklice	63	30,70	7,317	62,65
F = 1,538 p = 0,217		t = 1,533 df = 140,001 p = 0,128		

Med učenci in učenkami eksperimentalne skupine, če pogledamo reševanje celotnega testa, ni statistično pomembnih razlik v osvojenem znanju ($p = 0,128$). Deklice so sicer bile za 2,04

točke boljše od dečkov, vendar je to premalo, da bi potrdili hipotezo. Tako je hipoteza, ki pravi, da se med učenci eksperimentalne skupine glede na spol pojavljajo razlike v osvojenem znanju, ovržena.

V tem starostnem obdobju (od 7 do 9 let) se otroci počasi že začenjajo ločevati po skupinah in imajo fantje drugačne interese kot dekleta, vendar očitno umetnost lahko še vedno združi vse. To je opazila tudi učiteljica Jožica Gerbec (Intervju – priloga, 27. 11. 2009): »Dečki in deklice se že počasi ločujejo in delajo skupine. Pri današnjih dejavnostih tega ni bilo opaziti. Vsi so delali vse.«

H 2.1.: Med učenci eksperimentalne skupine se glede na spol pojavljajo razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri slovenskega jezika.

Tabela 15: Učenci in učenke eksperimentalne skupine glede na drugo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri slovenskega jezika.

skupina	N	M	SD	%
Slov. jez. Dečki	80	13,48	2,496	79,29
Slov. jez. Deklice	63	13,90	1,838	81,76
F = 4,953 p = 0,028		t = 1,151 df = 140,421 p = 0,252		

Med učenci in učenkami eksperimentalne skupine se ne pojavljajo statistično pomembne razlike pri reševanju tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri slovenskega jezika ($p = 0,252$). Spet so dekleta za malenkost boljša (za 0,42 točke) od fantov, vendar je ta razlika majhna. Hipoteza, ki pravi, da se med učenci eksperimentalne skupine glede na spol pojavljajo razlike v usvojenem znanju vsebin, ki so jih obravnavali s pomočjo umetnostnih sredstev pri predmetu slovenski jezik, je tako ovržena.

H 2.2.: Med učenci eksperimentalne skupine se glede na spol pojavljajo razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri spoznavanja okolja.

Tabela 16: Učenci in učenke eksperimentalne skupine glede na drugo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri spoznavanja okolja.

skupina	N	M	SD	%
Spozn. okolja Dečki	80	9,15	4,498	45,75
Spozn. okolja Deklice	63	9,35	4,277	46,75
F = 0,205 p = 0,652		t = 0,270 df = 136,036 p = 0,787		

Med učenci in učenkami ni statistično pomembnih razlik pri reševanju tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine obravnavane pri uri spoznavanja okolja ($p = 0,787$). Ponovno so dekleta reševala bolje od fantov (v povprečju za 0,20 točke). Tako je tudi hipoteza, ki pravi, da med učenci eksperimentalne skupine prihaja glede na spol do razlik v usvojenem znanju vsebin, ki so jih obravnavali s pomočjo umetnostnih sredstev pri predmetu spoznavanje okolja, ovržena.

H 2.3.: Med učenci eksperimentalne skupine se glede na spol pojavljajo razlike v znanju snovi, ki so jo obravnavali s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri glasbene vzgoje.

Tabela 17: Učenci in učenke eksperimentalne skupine glede na drugo reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri glasbene vzgoje.

skupina	N	M	SD	%
Spozn. Dečki	80	6,03	3,158	50,25
okolja Deklice	63	7,44	2,657	62
F = 3,158 p = 0,078		t = 2,918 df = 140,359 p = 0,004		

Pri odgovorih na tisti del testa znanja, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri glasbene vzgoje, se pokažejo statistično pomembne razlike med učenkami in učenci ($p = 0,004$). To pomeni, da so dekleta lažje sledila podajanju glasbenih vsebin s pomočjo umetnostnih sredstev kot fantje. S tem je hipoteza, ki pravi, da med učenci eksperimentalne skupine glede na spol prihaja do razlik v usvojenem znanju vsebin, ki so jih obravnavali s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri glasbene vzgoje, potrjena.

Tudi sicer se je pokazala tendenca v prid učenkam. Vprašanja v testu znanja so iz vseh obravnavanih vsebin dekleta reševala nekoliko bolje kot fantje. Morda gre razlog za razlike iskati v tem, da družba pri različnih umetnostnih dejavnostih bolj vzpodbuja dekleta kot fante. Tako dekleta lahko ta način podajanja učne snovi sprejemajo bolje kot fantje. Še prevečkrat slišimo iz ust staršev, da je umetnost za dekleta in šport za fante. To je stereotip, ki naj bi se počasi krhal, pa vendar lahko potrditev zanj najdemo tudi v zgoraj prikazanem rezultatu moje raziskave.

3.1.11.3. Trajnost znanja

H 3: Učenci eksperimentalne skupine, ki so obravnavali učno vsebino s pomočjo umetnostnih sredstev, so dosegli trajnejše znanje kot učenci kontrolne skupine, ki so enako vsebino obravnavali na običajen način.

Tabela 18: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na reševanje celotnega testa po enem tednu.

skupina	N	M	SD	%
Celotni Eksperi. Test po 1. tednu	120	30,00	8,197	61,22
Kontrolna po 1. tednu	165	27,79	7,249	56,71
F = 2,947 p = 0,087		t = 2,354 df = 237,178 p = 0,019		

Med učenci eksperimentalne in kontrolne skupine se pri reševanju celotnega testa po enem tednu po obravnavi učne snovi pokažejo statistično pomembne razlike ($p = 0,019$). Učenci v eksperimentalni skupini so v povprečju reševali test za 2,21 točke bolje kot učenci v kontrolni skupini. S tem je hipoteza, ki pravi, da so učenci eksperimentalne skupine, ki so obravnavali učno vsebino s pomočjo umetnostnih sredstev, dosegli trajnejše znanje kot učenci kontrolne skupine, ki so vsebino obravnavali na običajen način, potrjena.

Poudariti moram, da je numerus v obeh skupinah nižji kot pred tednom dni. V času testiranja je bilo obdobje gripe in kar nekaj otrok je zbolelo. Na Osnovni šoli Borisa Kidriča v Mariboru je bilo v obeh razredih prisotnih 11 otrok (na prvem testiranju jih je bilo 28). Ena od učiteljic me je 'potolažila', da so prišli vsi učno problematični učenci in da bodo rezultati zaradi izpada otrok po vsej verjetnosti slabši, kot če bi bili vsi otroci prisotni. Zgodilo pa se je ravno obratno. Iz tega lahko upravičeno domnevamo, da je znanje, pridobljeno s pomočjo umetnostnih sredstev, dejansko bolj trajno kot znanje, pridobljeno pri pouku na običajen način.

Statistično pomembna razlika se je v reševanju celotnega testa med eksperimentalno in kontrolno skupino pokazala tudi zaradi odličnega reševanja eksperimentalne skupine tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, ki so jih učenci obravnavali pri uri glasbene vzgoje. Kot bomo videli v nadaljevanju, ravno točke, pridobljene v tistem delu testa, pomembno vplivajo na višji končni povprečni seštevek vseh točk učencev v eksperimentalni skupini.

Ponovno lahko opazim trend (kot bomo videli v nadaljevanju), da eksperimentalna skupina dosega na testu znanja boljše rezultate na vseh področjih, ne samo pri vprašanjih, ki se nanašajo na vsebine, obravnavane pri uri glasbene vzgoje.

H 3.1.: Učenci eksperimentalne skupine, ki so obravnavali učno snov s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri slovenskega jezika, so dosegli trajnejše znanje kot učenci kontrolne skupine, ki so enako vsebino obravnavali na običajen način.

Tabela 19: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri slovenskega jezika po enem tednu.

skupina	N	M	SD	%
Sloven. Eksperi. jezik po 1. tednu	120	13,57	2,845	79,82
Kontrolna po 1. tednu	165	13,49	2,413	79,35
F = 0,140 p = 0,709		t = 0,236 df = 230,345 p = 0,813		

Med učenci eksperimentalne in kontrolne skupine se ne pojavljajo statistično pomembne razlike pri reševanju tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, ki so jih učenci obravnavali pri uri slovenskega jezika ($p = 0,813$). Tako je hipoteza, ki pravi, da so učenci eksperimentalne skupine, ki so obravnavali učno snov s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri slovenskega jezika, dosegli trajnejše znanje kot učenci kontrolne skupine, ki so enako vsebino obravnavali na običajen način, zavržena. Učenci so si na oba načina zapomnili približno enako dejstev, ki so povezana z obravnavo besedila »Kekec in Pehta«.

H 3.2.: Učenci eksperimentalne skupine, ki so obravnavali učno snov s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri spoznavanja okolja, so dosegli trajnejše znanje kot učenci kontrolne skupine, ki so enako vsebino obravnavali na običajen način.

Tabela 20: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri spoznavanja okolja po enem tednu.

skupina	N	M	SD	%
Spoz. Eksperi. okolja po 1. tednu	120	9,48	4,489	47,4
Kontrolna po 1. tednu	165	8,95	4,183	44,75
F = 2,134 p = 0,145		t = 1,028 df = 245,498 p = 0,305		

Ni statistično pomembnih razlik glede na reševanje testa po enem tednu ($p = 0,305$) med učenci kontrolne in eksperimentalne skupine pri tistem delu testa, ki se nanaša na vsebine, ki so jih učenci obravnavali pri uri spoznavanja okolja. Ponovno so bili učenci eksperimentalne skupine boljši, vendar razlika (0,53 točke) ni statistično pomembna. S tem je hipoteza, ki pravi, da so učenci eksperimentalne skupine, ki so obravnavali učno snov s pomočjo

umetnostnih sredstev pri uri spoznavanja okolja, dosegli trajnejše znanje kot učenci kontrolne skupine, ki so enako vsebino obravnavali na običajen način, ovržena. Učenci so tako na klasičen način kot pri učenju s pomočjo umetnostnih sredstev pridobili enako količino znanja.

H 3.3.: Učenci eksperimentalne skupine, ki so obravnavali učno snov s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri glasbene vzgoje, so dosegli trajnejše znanje kot učenci kontrolne skupine, ki so enako vsebino obravnavali na običajen način.

Tabela 21: Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine glede na reševanje tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, obravnavane pri uri glasbene vzgoje po enem tednu.

skupina	N	M	SD	%
Glasb. Eksperi. vzgoja po 1. tednu	120	6,95	2,659	
Kontrolna po 1. tednu	165	5,32	2,501	
F = 0,080 p = 0,778		t = 5,246 df = 246,984 p = 0,000		

Razlika med eksperimentalno in kontrolno skupino pri reševanju tistega dela testa znanja, ki se nanaša na vsebine, ki so jih učenci obravnavali pri uri glasbene vzgoje, je statistično pomembna ($p=0,000$). Učenci eksperimentalne skupine so bili boljši. Tako je hipoteza, ki pravi, da so učenci eksperimentalne skupine, ki so obravnavali učno snov s pomočjo umetnostnih sredstev pri uri glasbene vzgoje, dosegli trajnejše znanje kot učenci kontrolne skupine, ki so enako vsebino obravnavali na običajen način, potrjena.

Učitelj pri pouku uporablja metode, ki so mu blizu. Ni pa nujno, da so te metode povezane z glasbo. Nekaj učiteljic kontrolne skupine je še pred začetkom eksperimenta reklo, da glasba ni ravno njihovo področje. Pri poučevanju glasbe ne gre samo za podajanje znanja, ampak tudi za podajanje občutkov, ritma, melodije, gibanja. Vse to ob koncu ure učenci strnejo in si zapomnijo kot izkušnjo. Ne glede na to, da sta imeli tako kontrolna kot tudi eksperimentalna skupina pri pouku glasbene vzgoje na voljo enake pripomočke, je tukaj pomemben predvsem pristop. Tukaj je imelo Družinsko gledališče Kolenc že utečen, zelo uspešen pristop, ki celostno vključuje učenca. Petje in preprosti gibi ob glasbi so bili prisotni že pri predstavi. Celotno glasbeno ustvarjanje se je zadnjo uro samo še poglobilo in razširilo. Učenci so spoznali inštrumente, nanje zaigrali ob živi spremljavi kitare. Celotna ura je potekala zelo sproščeno, živahno in učenci so se, brez napora, marsičesa naučili. Iz vsega opisanega pa je razvidno, da je bilo takšno znanje tudi trajnejše od znanja, pridobljenega pri običajnem pouku.

3.1.12. Sklepi hipotez

S t-preizkusom sem med otroki eksperimentalne in kontrolne skupine preverjala, ali se bodo v dvanajstih hipotezah pojavljale statistično pomembne razlike glede na uporabo umetnostnih sredstev pri pouku, trajnosti tako pridobljenega znanja in spol.

Pri prvi specifični hipotezi sem ugotovila, da se ne pojavljajo statistično pomembne razlike ($p = 0,209$) pri drugem reševanju testa znanja med učenci eksperimentalne in kontrolne skupine. Sicer so bili učenci v eksperimentalni skupini boljši (v povprečju za eno točko), vendar ta razlika ni statistično pomembna. Zanimalo me je, na katera vprašanja v testu so v eksperimentalni skupini in v kontrolni skupini odgovarjali pravilno in na katera nepravilno. Ugotovila sem, da se pri odgovorih o vsebinah, ki so jih učenci obravnavali pri urah slovenskega jezika in spoznavanja okolja, ne pojavljajo statistično pomembne razlike ($p_{SLO} = 0,253$; $p_{SPO} = 0,123$). Statistično pomembna razlika pa se je pojavila pri odgovorih o vsebinah, obravnavanih pri uri glasbene vzgoje ($p_{GVZ} = 0,000$). Eksperimentalna skupina je odgovarjala bolje kot kontrolna skupina.

Pri drugi specifični hipotezi sem ugotovila, da ni statistično pomembnih razlik pri pomnjenju med deklicami in dečki ($p = 0,128$). Razlika med spoloma je bila v povprečju dve točki. Bolje so test znanja reševala dekleta. Zanimalo me je še reševanje po področjih. Pri vprašanjih, ki se nanašajo na vsebine, obravnavane pri uri slovenskega jezika in spoznavanja okolja, ni bilo statistično pomembnih razlik ($p_{SLO} = 0,252$, $p_{SPO} = 0,787$). Na vprašanja iz vsebin, ki so jih učenci obravnavali pri teh urah, so bolje odgovarjala dekleta, vendar je razlika v povprečju majhna (manj kot ena točka). Pri vprašanjih iz vsebin, ki so jih učenci obravnavali pri uri glasbene vzgoje, se pokaže statistično pomembna razlika, in sicer v prid deklicam ($p_{GVZ} = 0,004$).

Slučajno se je zgodilo, da je bilo deklet v obeh skupinah (tako eksperimentalni kot kontrolni) manj kot fantov. Že od nekdaj velja, da: »Dekletom je umetnostno ustvarjanje bližje kot fantom.« (Dramski krožki, lutkovni krožki, plesni klubi ... – povsod je več deklet kot fantov.) To je stereotip, ki sem ga želela s svojo raziskavo ovreči. Ravno statistično pomembne razlike na področju glasbe pa pričajo o tem, da še vedno nekaj tega 'stereotipa' drži.

Ne nazadnje me je zanimalo tudi, kako trajno je znanje, pridobljeno s pomočjo umetnostnih sredstev, v primerjavi z znanjem, ki ga učenci pridobijo pri običajnem pouku. Tukaj so se že pri reševanju celotnega testa znanja pojavile statistično pomembne razlike med eksperimentalno in kontrolno skupino ($p = 0,019$). Eksperimentalna skupina je bolje reševala test znanja kot kontrolna. Povprečni seštevek vseh točk v testu znanja eksperimentalne skupine je bil višji, predvsem zaradi odličnega reševanja tistega dela testa, ki se nanaša na vsebine, ki so jih učenci obravnavali pri uri glasbene vzgoje. Učenci obeh skupin so zelo izenačeno reševali vprašanja iz vsebin, ki so jih obravnavali pri urah slovenskega jezika in spoznavanja okolja, zato tukaj ni statistično pomembnih razlik ($p_{SLO} = 0,813$; $p_{SPO} = 0,305$).

Statistično pomembne razlike se pokažejo pri odgovorih na vprašanja iz vsebin, ki so jih učenci obravnavali pri uri glasbene vzgoje ($p_{GVZ} = 0,000$).

Kljub temu da je med drugim in zadnjim reševanjem testa minil en teden, so učenci eksperimentalne skupine dosegli v povprečju pol točke več kot pri drugem reševanju. Učenci kontrolne skupine so v povprečju zbrali 0,66 točke manj kot pred tednom dni. V intervjujih so mi učiteljice eksperimentalne skupine zagotovile, da so učenci tako navdušeni, da si bodo zagotovo še sami prebrali knjigo, pogledali film ali si poiskali informacije v zvezi z živalmi in rastlinami, ki sta jih predstavila Kekec in Pehta. Intervju je potekal takoj po izvedbi programa »Kekec in Pehta«. Učiteljice kontrolne in eksperimentalne skupine sem prosila, da se ne ukvarjajo s to temo v tednu do naslednjega testiranja, razen če bi učenci sami izrazili željo, vprašanje, imeli svoje predloge ... Obljubile so mi, da se v tednu do naslednjega testiranja ne bodo vračale k tej temi. Iz napisanega lahko sklepamo, da je učence v eksperimentalni skupini program »Kekec in Pehta« tako navdušil, da so sami iskali dodatne informacije. To pa je končni cilj vsakega pouka ...

3.1.13. Splošna raziskovalna hipoteza

Poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev je bolj učinkovito od običajnega poučevanja v razredu.

Splošno raziskovalno hipotezo bi glede na dejstvo, da je večina hipotez ovržena, morala zavreči. Vendar po natančnem pregledu vseh hipotez lahko potrdim, da je poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev bolj učinkovito od običajnega poučevanja v razredu. Čeprav se niso pokazale statistično pomembne razlike pri pridobivanju znanja s pomočjo umetnostnih sredstev, se je pokazala statistično pomembna razlika pri trajnosti znanja.

Poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev učence pritegne, navduši, očara. Naenkrat se znajdejo v zgodbi, pravljici, kjer so sami raziskovalci. S pomočjo lutk, plesa, glasbe, prepevanja, dramatizacije se vsebine nepozabno vtisnejo v spomin in tako znanje je trajno. To je ugotovil v svoji raziskavi tudi Bognar (1987). Njegov zaključek je bil, da je učenje z igro enako učinkovito kot učenje z učnimi listi, vendar je znanje pridobljeno z igro trajnejše. Glede na mojo raziskavo lahko upravičeno povzamem, da poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev v učencih prebudi interes in željo po raziskovanju. Tak pouk pa je ne samo učinkovit, ampak učenca tudi navduši za lastno aktivnost.

Šola je danes zelo storilnostno naravnana in stremi predvsem k usvajanju vsebin in doseganju ciljev. Dostikrat se ob tem pozablja na učenčeve potrebe in njegove želje. Kot piše Korošec (2004) v svojem magistrskem delu, bodo le otroci, ki bodo kreativno reševali probleme, z domišljijo ustvarjali, povezovali fantazijo in realnost v zgodbah in kreativnih izdelkih, kreativni tudi v poznejšem življenju, ko jih v dobi informatike nihče več ne bo spraševal po množici informacij, temveč kako jih čim bolj ustvarjalno razvijati in uporabiti. Ta vidik izobraževanja odlično uresničuje poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev. Učenci na tak

način ne samo usvojijo določene vsebine, ampak razvijajo sposobnosti kreativnega razmišljanja, zadovoljujejo svoje potrebe in se igrajo.

Za celosten prikaz, kaj vse so učenci pridobili s poučevanjem na tak način, bi morala z njimi opraviti še več raziskav. Zato naj se tukaj navežem na ugotovitve avtorjev, ki ugotavljajo predvsem druge koristi poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev. Tudi Michels (2000) meni, da so fascinacija, zabava in doživetje pomembni elementi učne situacije, ki pa so žal izvzeti iz mnogo učnih situacij, ker ni več prostora zanje (v Mikič, 2009). Vendar ravno ti elementi pripomorejo, da se učenec razvija tudi na čustvenem, socialnem in ustvarjalnem področju. Bognar citira Rakića, ki pravi: »Tako torej igra in umetnost stremita k istemu cilju, k svobodni spremembi življenja. Zato sodita med tiste pojave, ki pomagajo vzpostaviti notranje življenjsko ravnotežje.« (Bognar, 1987) Geršak (2006) ugotavlja moč mask, kostumov in lasulj, ki imajo neverjetne učinke – ker je otrok z masko anonimen, postane bolj odprt in sproščen in njegovo ustvarjanje pride tako bolj do izraza. Saltz in sodelavci (1977; v Kroflič, Gobec, 1995) so dokazali, da predšolski otroci intelektualno, čustveno in socialno bolje napredujejo, če so njihove igre pretežno sociodramske (z domišljijskimi in psihomotoričnimi sestavinami), kot če le poslušajo in pripovedujejo zgodbe z igralnim gradivom.

Pukl (1994) piše, da je dokazano, da človek deluje celostno, kadar so enakovredno aktivirane vse njegove dimenzije: umske (intelektualne), duhovne (psiho-socialne) in telesne (gibalne). In z gotovostjo lahko glede na rezultate raziskav, ki še sledijo, trdimo, da so učenci, ki so obravnavali učno snov s pomočjo umetnostnih sredstev, aktivirali vse svoje 'dimenzije'.

3.2. INTERVJU

3.2.1. Predmet in problem raziskave

Problem tega dela raziskave je vezan na preučevanje stališč učiteljic v osnovni šoli do uporabe umetnostnih sredstev v vzgojno-izobraževalnem procesu. V prvi vrsti me zanima, če imajo učiteljice izkušnje z uporabo umetnostnih sredstev pri pouku in kakšne so njihove izkušnje. Uporabo umetnostnih sredstev v tem kontekstu razumemo na dva načina:

- da učiteljice same uporabljajo umetnostna sredstva pri pouku,
- da peljejo učence na ogled predstave, v galerijo, na plesne delavnice ...

Drugi problem tega dela raziskave je, ali (in kako) učiteljice izkušnjo, ki jo učenci pridobijo, kadar učenje poteka s pomočjo umetnostnih sredstev, še kdaj uporabijo pri pouku.

Po opravljenem programu »Kekec in Pehta« sem opravila intervjuje z učiteljicami, ki učijo otroke in s člani Družinskega gledališča Kolenc, ki so bili izvajalci programa. Intervjuje z učiteljicami in člani gledališča sem izvedla takoj po poučevanju s pomočjo umetnostnih sredstev. Intervjuje sem izvedla samo v eksperimentalni skupini.

Znotraj intervjujev me je zanimal predvsem njihov pogled na vse, kar so z učenci doživeli in kako oz. ali bodo predstavljene vsebine učitelji še kdaj uporabili pri svojem poučevanju. V empiričnem delu bom za odgovore na raziskovalna vprašanja uporabila samo intervjuje učiteljic.

3.2.2. Raziskovalni vprašnji

- Kakšne so izkušnje učiteljev z uporabo umetnostnih sredstev pri pouku?
- Kako učitelji, ki pridobijo izkušnjo poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev, le-to uporabijo pri nadaljnjem poučevanju?

3.2.3. Metodološki pristop

Intervju spada med kvalitativne raziskave in za izvedbo intervjujev sem se odločila, ker sem lahko z njimi najbolj celovito povzela opazovanja učiteljic in članov Družinskega gledališča Kolenc. V empiričnem delu raziskave so za nas zanimivi predvsem odgovori učiteljic, ker se na njih naslavlja raziskovalna vprašanja. Vsebino intervjujev (od učiteljic in članov Družinskega gledališča Kolenc) sem predstavila že v teoretičnem delu dela.

V intervjujih sem se z učiteljicami pogovorila o tem, kako uporabljajo umetnostna sredstva pri pouku in kakšno je njihovo stališče do uporabe umetnostnih sredstev pri pouku.

3.2.4. Preučevane osebe

Učiteljice, ki so bile v eksperimentalni skupini, so po končanih dejavnostih svoja mnenja o uporabnosti in učinkovitosti uporabe umetnostnih sredstev pri pouku izrazile v intervjujih. Zaradi bolezni sta dve učiteljici manjkali in zato sem opravila le sedem intervjujev, čeprav je bilo v eksperimentalno skupino vključenih devet razredov.

Tabela 22: Seznam učiteljic, ki so odgovarjale na vprašanja v intervjuju.

Naziv organizacije	Ime in priimek osebe, ki je odgovarjala na vprašanja
Osnovna šola Borisa Kidriča, Maribor	Emanuela Mohorko
Osnovna šola Leskovec pri Krškem	Marta Kink
Osnovna šola Leskovec pri Krškem	Meta Gomboc
Osnovna šola Dragotina Ketteja, Ilirska Bistrica	Metka Šestan
Osnovna šola Dragotina Ketteja, Ilirska Bistrica	Jožica Grbec
Osnovna šola narodnega heroja Maksa Pečarja	Sara Ančnik Mzoughi
Osnovna šola narodnega Heroja Maksa Pečarja	Ema Hribovšek

3.2.5. Priprava in sestava merskih inštrumentov

Z intervjuji sem želela ugotoviti predvsem tri stvari:

- Kako učiteljice same vključujejo umetnostna sredstva v pouk?
- Kakšno je njihovo mnenje o poučevanju s pomočjo umetnostnih sredstev?
- Kako in če učiteljice uporabijo pri poučevanju izkušnjo, ki so jo v preteklosti učenci pridobili pri poučevanju vsebin s pomočjo umetnostnih sredstev?

Glede na vse tri cilje sem sestavila vprašanja. Odločila sem se za obliko polstrukturiranega intervjuja. Kot pravi O'Toole (2006): » Če iščemo širše odgovore, je polstrukturiran intervju prava oblika za nas. Vprašanja imamo pripravljena, vendar imamo vedno možnost, da dodamo nova glede na potek razgovora. Tako ima intervjuver dovoljenje, da posluša in se odzove na odgovore in poišče globlje informacije.«

Prvi, poskusni intervju, sem opravila z učiteljico Nevenko Jamnik, ki uči na Osnovni šoli Zalog in pozna dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc. Poskusni intervju je trajal 30 min. Učiteljica Nevenka Jamnik je razumela vsa vprašanja in pogovor je potekal v sproščenem vzdušju. Odgovori so povsem ustrezali namenu raziskave, zato vprašanj nisem spreminjala.

Med intervjuvanjem sem poleg že pripravljenih vprašanj postavljala podvprašanja, če se mi je zdel odgovor pomanjkljiv oz. je oseba, ki sem jo intervjuvala, lahko tudi sama izrazila svoje mnenje brez vprašanja. Intervjuje v celoti predstavljam v prilogi (Priloga 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12).

3.2.6. Opis merskih inštrumentov

Vprašanja intervjuja so bila oblikovana glede na tri zgoraj opredeljene cilje. Prvi del intervjuja za učitelje vsebuje podatke o intervjuvancu (ime; priimek; delovna doba; razred, ki ga poučuje).

Sledijo vprašanja o kulturno-naravoslovnem dnevu (opis programa; kako dobro poznajo podobne programe; v čem je program drugačen od običajnega poučevanja; kako so otroci sodelovali (kaj so počeli; je kdo sodeloval bolj; kdo manj; so opazili karkoli nenavadnega; so se učenci upali izraziti; bi lahko rekli, da so vsebino doživeli)).

V zadnjem sklopu so vprašanja o uporabi umetnostnih sredstev znotraj njihovega pouka (ali sami kdaj uporabljajo umetnostna sredstva pri pouku; kako to vpliva na učence; kaj konkretno počnejo; kako so zadovoljni z rezultati). Eno od vprašanj intervjuja povezuje dejavnost na šoli in program »Kekec in Pehta«: Kako bodo izkušnje (znanje, doživetje), ki so jih danes učenci pridobili, uporabili v prihodnosti (oziroma če se jim zdi uporaba teh izkušenj pri nadaljnjem pouku smiselna)?

3.2.7. Postopki zbiranja podatkov

Pred izvedbo eksperimenta na šoli sem se pogovorila z učiteljicami in jih prosila, da natančno spremljajo potek programa »Kekec in Pehta« in reakcije otrok. Na šolo sem poslala okviren razpored dejavnosti in urnik poteka dejavnosti. Učiteljice so ga, v skladu z že utečenim dnevnim redom šole, prilagodile. Usklajevanja so bila potrebna predvsem pri malici, ker ima vsaka šola za 5 do 10 minut drugače razporejene ure in v skladu s tem tudi odmor za malico. Vse učiteljice so si po končanem programu vzele čas za intervju. Učiteljice si med potekom programa svojih opazk niso zapisovale, ampak so o vsem govorile na pamet.

Intervju je potekal takoj po končanem kulturno-naravoslovnem dnevu »Kekec in Pehta«. Vedno se je odvijal v okolju brez zunanjih 'motečih' dejavnikov (prazna učilnica, prazna telovadnica, prazna zbornica ...). Na vsakem intervjuju je bila prisotna le ena učiteljica. Pogovori so, različno od sogovornice, trajali od 15 min. – 35 min. Vprašanja in odgovore intervjuvancev sem posnela z diktafonom in po končanem pogovoru naredila prepis. Prepis sem poslala v pregled učiteljicam, ki so mi ga potrdile in podpisale dovoljenje za uporabo podatkov za namene te raziskave.

3.2.8. Postopki obdelave podatkov

Sedem intervjujev sem prepisala in uredila. Iz vseh sedmih intervjujev sem smiselno izbrala povedi, ki odgovarjajo na prvo in drugo raziskovalno vprašanje. Zapise sem razdelila glede na vprašanja in določila enote kodiranja. Znotraj povedi sem poiskala pojme, ki po moji presoji ustrezajo pomenu povedi. Potem sem analizirala značilnost in pomen teh pojmov in med njimi izbrala najbolj relevantne. Te sem definirala in rzsodila, če med njimi obstajajo odnosi (povezave). Na koncu sem analizo podprla s teoretično razlago in pojasnitvijo raziskovalnih vprašanj (Mesec, 1997).

3.2.9. Rezultati in interpretacija

3.2.9.1. Proučevane osebe

Tabela 23: Seznam učiteljic, ki so odgovarjale na vprašanja v intervjuju, delovna doba in razred, ki ga učijo v tem šolskem letu.

Ime in priimek osebe, ki je odgovarjala na vprašanja	Delovna doba	Razred, ki ga učijo 2009/2010
Emanuela Mohorko	11	3
Marta Kink	25	3
Meta Gomboc	31	3
Metka Šestan	22	3
Jožica Grbec	32	3
Sara Ančnik Mzoughi	3	3
Ema Hribovšek	15	3

3.2.9.2. Stališča do obravnave učne snovi s pomočjo umetnostnih sredstev glede na izkušnje z uporabo umetnostnih sredstev

Izvedenih je bilo sedem intervjujev s sedmimi učiteljicami različnih šol (glej tabelo zgoraj). Iz intervjujev sem izbrala odgovore na vprašanja o njihovih izkušnjah in stališčih do poučevanja vsebin s pomočjo umetnostnih sredstev. Po kodiranju in urejanju izjav sem izbrala besede, ki opisujejo njihova stališča in izkušnje.

Izkušnje:

- dramatizacija,
- igra vlog,
- lutke,
- ustvarjalni gib,
- glasba,
- veliko uporabljam.

Stališča:

- pozitivna,
- boljše pomnjenje,
- boljša koncentracija,
- redna uporaba,
- želeli bi več denarja za zunanje izvajalce.

Vse učiteljice so izpostavile stališče, da je vključevanje umetnostnih sredstev v pouk pomembno pri usvajanju novih vsebin. Vse imajo pozitivno mnenje o takem poučevanju.

Emanuela Mohorko je izpostavila predvsem to, da se pri vključevanju umetnostnih sredstev v pouk otroci lažje vživijo. Sama takšen način velikokrat uporablja. Otroci so glavni akterji takega poučevanja in na tak način doživijo junake. Največ uporablja dramatizacijo.

Lutke, dramatizacije besedil in glasbo pri svojem pouku uporablja učiteljica Marta Kink. Tudi ona poroča o navdušenju otrok, ki jih tovrstne dejavnosti »potegnejo notri«. Pri pouku uporablja manj giba, vendar to kompenzira z drugimi tremi umetnostnimi sredstvi. Lutko vključuje v vse učne predmete. Otrokom lutka pomaga tako pri poštevanki kot reševanju osebnih težav.

Tudi njena sodelavka Meta Gomboc pri različnih vsebinah rada v pouk vključi lutko. Prepričana je, da je umetnost zelo pomembno orodje pri poučevanju. Vse pa mora biti v primernih količinah. Po njenem mnenju je lahko tega tudi preveč in so lahko otroci po končani dejavnosti utrujeni.

Metka Šestan velikokrat uporablja umetnostna sredstva pri pouku. Lutka ali dramatizacija osebe otrokom približa junaka, zgodbo, učno snov. Vse je naenkrat bolj jasno in pregledno. Vidi, da si učenci zelo veliko zapomnijo s takim načinom dela.

Učinkovitost in trajnost pridobljenega znanja na tak način je izpostavila tudi njena sodelavka Jožica Grbec. Želi si, da bi šole imele finančne možnosti, da bi poleg tega, da učiteljice same uporabljajo umetnostna sredstva pri pouku, lahko povabile tudi več zunanjih izvajalcev.

Sara Ančnik Mzoughi največ v pouk vključuje metodo ustvarjalnega giba. Ustvarjalni gib uporablja pri različnih predmetih. Pogostost uporabe umetnostnih sredstev utemeljuje s svojimi opazovanji, da umetnostna sredstva zelo dobro vplivajo na zapornitev učne snovi.

Njena sodelavka Ema Hribovšek tudi sama nastopa. Na šoli s skupino učiteljic vsako leto pripravijo kakšen projekt. Predstavo povežejo s slovenskim jezikom, naravoslovjem ... Sama zelo veliko vključuje umetnostna sredstva v pouk. Po njenem mnenju je to v prvi triadi nujno. Otroci potrebujejo 'drugačen' pristop.

3.2.9.3. Uporaba izkušnje poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev pri nadaljnjem pouku

Učiteljice so v intervjujih razložile, ali bodo in kako bodo znanje, ki so ga učenci pridobili s pomočjo umetnostnih sredstev (znotraj eksperimenta), porabile pri nadaljnjem pouku. Po kodiranju in urejanju izjav sem izbrala besede, ki opisujejo uporabo konkretne izkušnje učencev pri nadaljnjem pouku.

Uporaba izkušnje:

- dramatizacija,
- lutke,
- glasba,
- asociacija,
- motivacija,
- spomin,
- povezovanje.

Vse učiteljice so zatrdile, da bodo izkušnjo poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev, ki so jo učenci pridobili med izvajanjem eksperimenta, uporabile pri nadaljnjem pouku.

Učiteljica Emanuela Mohorko je rekla, da bo pri pouku uporabila večino stvari, ki so jih učenci videli na dan eksperimenta. Učenci bodo sami dramatizirali in se vživeli v junake, ki so jih spoznali. Marta Kink je izpostavila predvsem povezovanje umetnosti s spoznavanjem okolja. Vsebine, ki so jih učenci doživeli na dan eksperimenta, bo porabila tudi pri nadaljnjem pouku. Glasbene vsebine, ki so jih učenci spoznali na dan eksperimenta, bo pri svojem nadaljnjem delu uporabljala Meta Gomboc. Dobila je idejo za drugačne spremljave pesmi, ki so se jih učenci učili. Razmišljala je tudi o tem, da bodo naredili lutke in z lutkami celotno predstavo odigrali še enkrat.

Metka Šestan je poudarila predvsem nepozabnost izkušnje, ki je pridobljena s pomočjo umetnostnih sredstev. Pri pouku bo lahko kadarkoli učence spomnila na to izkušnjo in jo povezala z novimi podatki. S pomočjo asociacij si bodo učenci lažje zapomnili novo učno snov. Pri obravnavi novega berila bodo lahko primerjali junake iz predstave z junaki v berilu. Tudi Jožica Grbec bo učence spomnila na dogajanje na dan eksperimenta. Kekčeva pesem na začetku ure bo odlična motivacija učencev za nadaljnje delo.

Sara Ančnik Mzoughi se bo še kdaj vrnila na temo »Kekca in Pehte«, ne bo pa tega obravnavala ves dan, kot je bilo to izvedeno na dan eksperimenta. Ema Hribovšek bo izkušnjo učencev uporabljala pri pogovorih, ko bodo nadaljevali z obravnavo tem, ki sta jih v razredu predavala Kekec in Pehta. Pastirske pesmi bodo ponavljali ob pastirskih igrah.

3.2.10. Sklepne misli

Umetnostna sredstva so pomembno orodje za poučevanje. To so mi skozi pogovore potrdile tudi učiteljice. Učenci se zelo radi 'vživijo' v like različnih zgodb in učenje je na tak način prijetno in zabavno. Vsaka učiteljica uporablja umetnostna sredstva, ki so ji blizu in na tak način v razredu vzpodbujajo ustvarjalnost, boljše sodelovanje, motivacijo in hkrati s tem dosegajo učne cilje.

Izkušnje učiteljic so, kadar so pri pouku uporabljale umetnostna sredstva, zelo pozitivne. Znotraj intervjujev so izpostavile pozitivne učinke tega pristopa na učence; so bolj motivirani, si bolj zapomnijo, so bolj skoncentrirani.

Vse učiteljice bodo izkušnjo poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev, ki so jo učenci doživeli znotraj eksperimenta, uporabile tudi pri nadaljnjem pouku.

3.3. ANKETNI VPRAŠALNIK

3.3.1. Predmet in problem raziskave

Za mnenje o poučevanju vsebin s pomočjo umetnostnih sredstev sem vprašala učiteljice devetindvajsetih različnih šol. Zanimal me je globlji vpogled v to, kaj se dogaja pri pouku, kadar učitelji uporabljajo umetnostna sredstva. Zanimala me je razširjenost, pogostost in pri katerih predmetih učitelji poučujejo s pomočjo umetnostnih sredstev.

Cilji:

- Želela sem pridobiti mnenja, vtise, odzive učiteljic o uporabi umetnostnih sredstev pri pouku.
- Zanimalo me je, na kak način vključujejo umetnostna sredstva v pouk in od kod črpajo ideje za takšno delo.
- Zanimalo me je, kako pogosto uporabljajo učiteljice umetnostna sredstva pri pouku in če je pogostost uporabe odvisna od njihove delovne dobe ali pa od razreda, ki ga poučujejo.
- Hotela sem izvedeti, če učiteljice, ki uporabljajo umetnostna sredstva pri pouku, dosegajo zastavljene cilje in če je doseganje zastavljenih ciljev povezano z njihovo delovno dobo ali pa z razredom, ki ga poučujejo.

3.3.2. Raziskovalna vprašanja

Kakšna so stališča učiteljev do poučevanja učnih vsebin s pomočjo umetnostnih sredstev?

- Na kakšen način učiteljice vključujejo uporabo umetnostnih sredstev pri pouku?
- Od kod črpajo ideje za poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev?
- Ali se med učitelji z različno dolgo delovno dobo (tj. z različnim številom let delovnih izkušenj na vzgojno-izobraževalnem področju) pojavljajo razlike v njihovem stališču do učinkovitosti obravnave učne vsebine s pomočjo umetnostnih sredstev?
- Ali se med učitelji z različno dolgo delovno dobo (tj. z različnim številom let delovnih izkušenj na vzgojno-izobraževalnem področju) pojavljajo razlike glede na pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku?
- Ali se med učitelji, ki poučujejo različne razrede (različno stare učence), pojavljajo razlike v njihovem stališču do učinkovitosti obravnave učne vsebine s pomočjo umetnostnih sredstev?
- Ali se med učitelji, ki poučujejo različne razrede (različno stare učence), pojavljajo razlike glede na pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku?

3.3.3. Hipoteze

H1: Večina učiteljev ima pozitivna stališča do poučevanja vsebin s pomočjo umetnostnih sredstev.

H2: Učitelji se najpogosteje odločajo za vključitev poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev v okviru rednega pouka.

H3: Učitelji poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev največkrat uporabijo kot pobudo za drugo dejavnost.

H4: Učitelji poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev največkrat izvajajo v skupinski obliki.

H5: Učitelji najpogosteje črpajo zamisli za izvedbo poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev iz obravnavanih vsebin na seminarjih.

H6: Med učitelji z različno dolgo delovno dobo (tj. z različnim številom let delovnih izkušenj na vzgojno-izobraževalnem področju) se pojavljajo razlike v njihovem stališču o doseganju zastavljenih ciljev pri pouku, kadar so v poučevanje vključili umetnostna sredstva.

H7: Med učitelji, ki poučujejo različne razrede (različno stare učence), se pojavljajo razlike o njihovem stališču o doseganju zastavljenih ciljev pri pouku, kadar so v poučevanje vključena umetnostna sredstva.

H8: Med učitelji z različno delovno dobo (tj. z različnim številom let delovnih izkušenj na vzgojno-izobraževalnem področju) se pojavljajo razlike glede na pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku.

H9: Med učitelji, ki poučujejo različne razrede (tj. različno stare učence), se pojavljajo razlike glede na pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku.

3.3.4. Metodološki pristop

Stališča učiteljic sem raziskovala z vprašalnikom, ki je zasnovan kot kombinacija vprašanj zaprtega in odprtega tipa. Izpolnili so ga učitelji razrednega pouka (Priloga 30) različnih osnovnih šol.

Na raziskovalna vprašanja sem dobivala odgovore na sledeč način:

- Z vprašanji brez ponujenih odgovorov (vprašanja odprtega tipa), kjer so me zanimale njihove izkušnje, vtisi, predlogi in njihova opažanja odzivov otrok.
- Z naprej ponujenim odgovorom (vprašanje zaprtega tipa), kjer me je zanimalo, znotraj katere organizacijske oblike učitelji uporabljajo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev.
- Z naprej ponujenim odgovorom (vprašanje zaprtega tipa), kjer me je zanimalo, kako učitelji izvajajo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev.
- Z naprej ponujenim odgovorom (vprašanje zaprtega tipa), kjer me je zanimalo, v kateri vzgojno-izobraževalni obliki učitelji izvajajo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev.

- Z naprej ponujenim odgovorom (vprašanje zaprtega tipa), kjer me je zanimalo, od kod učitelji črpajo zamisli za izvedbo poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev.
- Z naprej ponujenim odgovorom (vprašanje zaprtega tipa) glede pogostosti uporabe umetnostnih sredstev pri pouku.
- Z naprej ponujenim odgovorom (vprašanje zaprtega tipa) glede doseganja zastavljenih ciljev s pomočjo uporabe umetnostnih sredstev pri pouku.

3.3.4.1. Vzorec raziskave

V anketi so bili preučevana populacija učitelji, ki poučujejo na razredni stopnji na osnovnih šolah po Sloveniji. Želela sem dobiti vpogled v stališča učiteljev iz različnih krajev v Sloveniji, zato sem k sodelovanju povabila tudi šole, ki so precej oddaljene od Ljubljane in Maribora (Tolmin, Dekani, Beltinci ...). Pri izbiri vzorca sem uporabljala zemljevid Slovenije in poskusila razporediti 20 točk, tako da sem zajela osrednjo Slovenijo in od osrednjega dela najbolj oddaljene kraje. Ker sta Ljubljana in Maribor naši največji mesti, sem tam povabila k sodelovanju več šol (Ljubljana: 6 šol, Maribor: 3 šole). Vse šole, ki sem jih povabila k sodelovanju, so se na vabilo prijazno odzvale. Poleg šol sem anketo izvedla tudi med študenti študija ob delu smer Razredni pouk na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. Pri analizi sem upoštevala vseh 195 vrnjenih anket. Od tega je anketo reševalo 5 moških, 188 žensk in dva anketiranca, ki sta to vprašanje pustila neizpolnjeno.

Tabela 24: Seznam šol, ki so sodelovale pri anketi.

Pri izpolnjevanju anket so sodelovali učitelji /-ice naslednjih šol:

Osnovna šola Beltinci	Osnovna šola Ljubečna
Osnovna šola Bežigrad, Ljubljana	Osnovna šola Mirana Jarca, Črnomelj
Osnovna šola Borisa Kidriča, Maribor	Osnovna šola narodnega heroja Maksa Pečarja, Črnuče
Osnovna šola Božidarja Jakca, Ljubljana	Osnovna šola Naklo
Osnovna šola Dekani	Osnovna šola Prule, Ljubljana
Osnovna šola Dragotina Ketteja, Ilirska Bistrica	Osnovna šola Riharda Jakopiča, Ljubljana
Osnovna šola Frana Kranjca, Celje	Osnovna šola Slave Klavore, Maribor
Osnovna šola Gorica, Velenje, PŠ Vinska Gora	Osnovna šola Središče ob Dravi
Osnovna šola Gornji Grad	Osnovna šola Stara Cerkev
Osnovna šola Janka Glazerja, Ruše	Osnovna šola Šempeter pri Savinjski dolini
Osnovna šola Jurij Vega, Moravče	Osnovna šola Tolmin
Osnovna šola Leona Štuklja, Maribor	Osnovna šola Toneta Okrogarja, Zagorje
Osnovna šola Leskovec pri Krškem	Osnovna šola Zalog, Ljubljana
Osnovna šola Toma Brejca Kamnik	Pedagoška fakulteta v Ljubljani, študentje in študentke študija ob delu, smeri Razredni pouk.

Tabela 25: Število učiteljev /- ic (f) glede na delovno dobo.

Delovna doba (leta)	Št. učiteljic (f)	Delovna doba (leta)	Št. učiteljic (f)
1	4	19	1
2	5	20	13
3	6	21	4
4	3	22	7
5	5	23	9
6	6	24	9
7	9	25	8
8	8	26	8
9	2	27	7
10	9	28	9
11	4	29	5
12	6	30	4
13	6	31	6
14	6	32	2
15	5	33	7
16	2	34	2
17	3	35	1
18	3	37	1
Vse skupaj:			195

Tabela 26: Število učiteljev/-ic (f) glede na razred, ki ga učijo v tem letu.

Razred, ki ga uči	Št. učiteljev/-ic (f)
Prvi	58
Kombinacija prvi in drugi	3
Drugi	33
Tretji	39
Kombinacija tretji in četrti	3
Četrti	32
Kombinacija četrti in peti	1
Peti	22
Podaljšano bivanje	4
Skupaj:	195

3.3.4.2. Priprava, sestava in opis merskih inštrumentov

Pri vprašalniku za učitelje sem se zgledovala po vzorcu anketnega vprašalnika iz elaborata Razvijanje ustvarjalnosti skozi gibno-plesno dejavnost na vseh stopnjah vzgojno-izobraževalnega sistema (Kroflič, 1990) in ga skupaj z mentorico dr. Bredo Kroflič, prilagodila potrebam moje raziskave.

Anketni vprašalnik je bil sestavljen iz enajstih vprašanj (Priloga 30). Poleg spola me je na začetku vprašalnika zanimalo tudi, kateri razred trenutno učitelji poučujejo in kakšna je njihova delovna doba. To sem učitelje vprašala v okviru prvih treh vprašanj.

Četrto vprašanje, ki učitelje sprašuje po njihovih izkušnjah z vključevanjem umetnostnih sredstev pri predmetih, ki sami po sebi ne vsebujejo umetnostnih gradiv, je bilo vprašanje odprtega tipa. Iz pregleda učnih načrtov za vseh šest predmetov, ki se izvajajo v prvi triadi, sem povzela, da se uporaba umetnostnih sredstev priporoča tudi pri predmetih, ki sami po sebi ne vsebujejo umetnostnih besedil. Taka predmeta sta na primer spoznavanje okolja in matematika.

Pri predmetu spoznavanje okolja so navodila za uporabo umetnostnih sredstev pri urah v učnem načrtu napisana zelo nazorno, na primer: »Pri pogovorih uporabljamo Unicefove in druge knjižice o otrokovih pravicah. Aktivnosti izpeljemo z igrami vlog ...« (Krnjčič et al., 2005)

V učnem načrtu za matematiko so navodila, kot na primer: »Poudarimo, da se učenci učijo matematike najprej s pomočjo izkustva materialnega sveta, nato prek govornega jezika, ki generalizira to izkustvo, v naslednji fazi prek slike in diagramov ter šele nazadnje na simbolni ravni.« ali pa: »V procesu oblikovanja števil je obvezna uporaba konkretnih gradiv, nazornih predmetov, primernih didaktičnih sredstev itd. Poglavitne metode pouka so tudi igra, opazovanje in izkušnja učenje.« (Tomšič, et al., 2006) Taka navodila dopuščajo učiteljicam uporabo umetnostnih sredstev pri pouku matematike.

Zanimalo me je, kakšne so njihove izkušnje, kadar (oz. ali jih kdaj) umetnostna sredstva vključijo v take predmete. Znotraj odprtega vprašanja so lahko učiteljice zapisale svoje izkušnje.

Peto vprašanje se je nanašalo na pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku. Učiteljem sem podala štiri odgovore; skoraj vedno (od štirikrat do petkrat na teden), dostikrat (od enkrat do trikrat na teden), redkokdaj (od enkrat do trikrat na mesec) in nikoli. Tako sem oblikovala lestvico pogostosti uporabe umetnostnih sredstev pri pouku.

S štirimi vprašanji (6., 7., 8. in 9.), ki sem jih direktno povzela iz vprašalnika iz elaborata (Kroflič, 1990), sem želela dobiti pregled nad organizacijskimi oblikami, kjer učiteljice uporabljajo učenje s pomočjo umetnostnih sredstev, nad načinom vključevanja umetnostnih

sredstev v pouk, nad obliko, v kateri izvajajo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev in nad tem, od kod črpajo zamisli za poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev.

Poleg štirih ponujenih odgovorov pri šestem vprašanju, kjer so učitelji izbirali organizacijsko obliko, v katero so že kdaj vključili poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev (redni pouk, vzgojne dejavnosti, podaljšano bivanje, interesne dejavnosti in drugo), so imeli učitelji pri vsaki organizacijski obliki možnost dopisati konkretno organizacijsko obliko, kjer oni to uporabljajo (predmet, krožek ...). Prav tako so imeli možnost dopisati svoje konkretne izkušnje tudi pri sedmem, osmem in devetem vprašanju. Pri sedmem vprašanju so učitelji lahko izbirali med sedmimi možnostmi, kako izvajajo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev (samostojna dejavnost, del druge dejavnosti, pobuda za drugo dejavnost, izpeljava iz druge dejavnosti, vzporedna dejavnost in drugo).

Znotraj osmega vprašanja me je zanimalo, v kateri vzgojno-izobraževalni obliki izvajajo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev. Podane so bile štiri možnosti: v skupini (frontalni) obliki, v skupinski obliki, v individualni obliki in drugo. Deveto vprašanje se je nanašalo na to, od kod učiteljice črpajo zamisli za izvedbo poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev. Ponujeni so bili štirje odgovori: iz učnega načrta, iz interesa učencev, iz obravnavanih vsebin na seminarjih in drugo.

Poleg pogostosti uporabe me je, v okviru raziskovalnih vprašanj, zanimalo tudi, ali učitelji dosežejo zastavljene cilje, kadar pri pouku uporabljajo umetnostna sredstva. Učitelji so pri desetem vprašanju lahko izbirali med tremi možnostmi, da so cilji: preseženi, doseženi in nedoseženi.

Zadnje, enajsto vprašanje, je bilo vprašanje odprtega tipa. Pri četrtem vprašanju sem spraševala samo glede uporabe umetnostnih sredstev pri predmetih, ki sami po sebi ne vključujejo umetnostnih vsebin. Pri zadnjem pa so me zanimale vse njihove izkušnje. Prosila sem jih, da napišejo svoje mnenje, vtise, odzive otrok in predloge za nadaljnje razvijanje tega področja.

3.3.4.3. Spremenljivke

Neodvisne spremenljivke:

- delovna doba,
- razred, ki ga poučuje v tem letu.

Odvisne spremenljivke:

- organizacijska oblika, kjer uporablja umetnostna sredstva,
- dejavnost, kjer uporablja umetnostna sredstva,
- vzgojno-izobraževalna oblika, kjer uporabljajo umetnostna sredstva,
- vir zamisli za uporabo umetnostnih sredstev,
- pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku,
- doseganje ciljev pri uporabi umetnostnih sredstev pri pouku,
- trditve o uporabi umetnostnih sredstev pri pouku.

Trditve so bile šifrirane po ključu prikazane v Tabeli 27. Prvo število kaže, kolikokrat se je trditev pojavila. Drugo število pa kaže odstotek pogostosti pojavljanja te trditve v primerjavi s celotno populacijo.

3.3.4.4. Postopki zbiranja podatkov

Vprašalnik, s katerim sem ugotavljala stališča učiteljev do poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev, so mi izpolnili razredni učitelji, ki učijo na različnih šolah po Sloveniji. Od poslanih 250 anket mi je izpolnjeno anketo vrnilo 195 učiteljev/-ic.

Preden sem poslala na določeno šolo vprašalnik, sem poklicala na šolo. Osebo, ki se mi je oglasila (največkrat je bila to tajnica), sem prosila za ime in priimek učiteljice oz. pomočnice, ki je odgovorna za prvo in drugo triado. Nato me je tajnica povezala s to osebo. Vse učiteljice, s katerimi sem govorila, so razumele navodila, hkrati pa sem posredovala tudi svojo telefonsko številko in jih prosila, da mi sporočijo, če česarkoli ne bi razumele oz. bi prišlo do kakršnih koli zapletov. Učiteljice so mi povedale, koliko učiteljic razrednega pouka uči na njihovi šoli in glede na ta podatek sem poslala število vprašalnikov.

Učiteljica, s katero sem govorila, je, ko je dobila ankete, prosila svoje sodelavke, da jih izpolnijo. Po nekaj dneh je prosila, da jih vrnejo in mi jih je poslala nazaj. Skupaj z vprašalniki sem poslala tudi kuverto, v kateri so lahko izpolnjene ankete učiteljice poslale nazaj.

Na šole, kjer je potekal eksperiment, vprašalnikov nisem pošiljala, ampak sem učiteljice osebno prosila, da si vzamejo nekaj časa in rešijo anketo. Prav tako sem sama izvedla tudi anketiranje na Pedagoški fakulteti v Ljubljani.

3.3.4.5. Postopki obdelave podatkov

Podatke, ki sem jih dobila s pomočjo anketnega vprašalnika, sem analizirala s programskim paketom SPSS. Pri tem sem uporabila naslednje statistične metode:

- frekvenčna in procentualna porazdelitev,
- hi - kvadrat (χ^2).

Izsledke sem predstavila v tabelah in grafih.

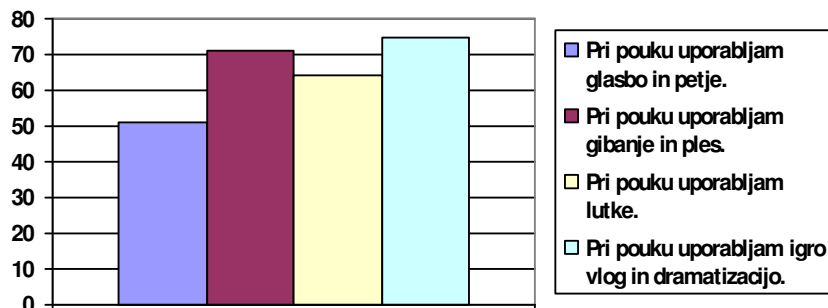
3.3.5. Rezultati in interpretacija

H1: Večina učiteljev ima pozitivna stališča do poučevanja vsebin s pomočjo umetnostnih sredstev.

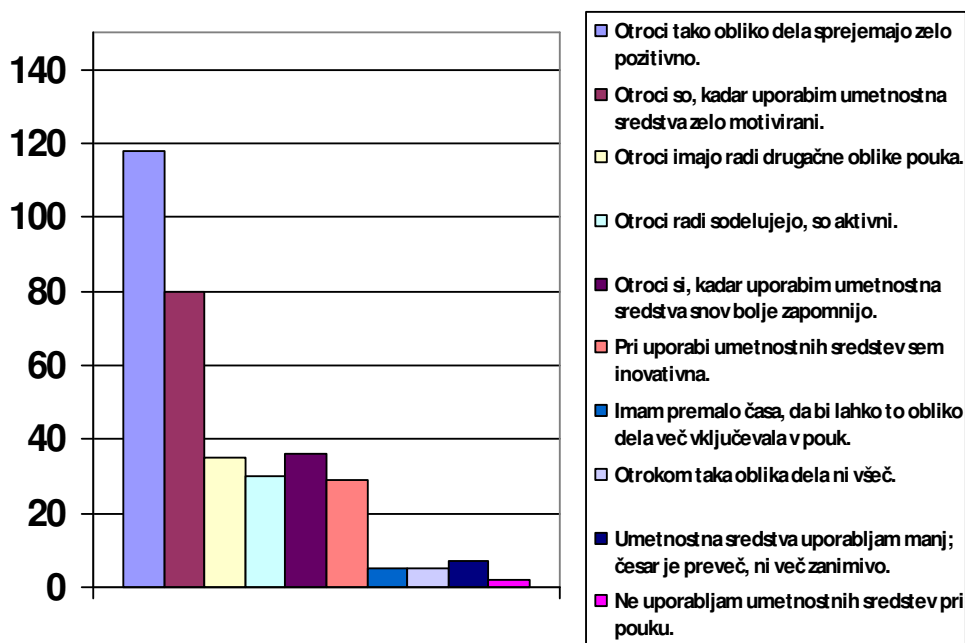
Stališča učiteljev do poučevanja vsebin s pomočjo umetnostnih sredstev sem preverjala z obema odprtima vprašanjem, kjer so učitelji napisali svoja mnenja, vtise, odzive otrok in predloge za nadaljnje razvijanje tega področja. Vse odgovore sem pregledala in jih razdelila na 25 različnih kategorij, ki jih navajam v tabeli.

Tabela 27: Odgovori znotraj odprtih vprašanj.

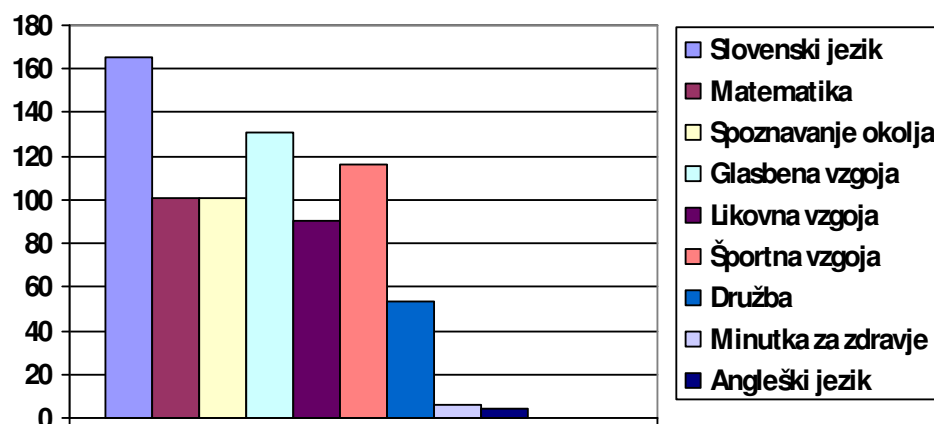
Trditve	Pogostost odgovora	Procentualno (%)
Umetnostna sredstva, ki jih uporabljajo pri pouku:		
Pri pouku uporabljam glasbo in petje.	51	26,15
Pri pouku uporabljam gibanje in ples.	71	36,41
Pri pouku uporabljam lutke.	64	32,82
Pri pouku uporabljam igro vlog in dramatizacijo.	75	38,46
Pri katerih učencih je več uporabe umetnostnih sredstev pri pouku:		
Največ vključujem pri mlajših učencih, manj pri starejših.	22	11,28
Ta oblika dela je enako pomembna tako za mlajše kot za starejše.	2	1,02
Stališča:		
Otroci tako obliko dela sprejemajo zelo pozitivno.	118	60,51
Otroci so, kadar uporabim umetnostna sredstva, zelo motivirani.	80	41,03
Otroci imajo radi drugačne oblike pouka.	35	17,95
Otroci radi sodelujejo, so aktivni.	30	15,38
Otroci si, kadar uporabim umetnostna sredstva, snov boljše zapomnijo.	36	18,46
Pri uporabi umetnostnih sredstev sem inovativna.	29	14,87
Imam premalo časa, da bi lahko to obliko dela več vključevala v pouk.	5	2,56
Otrokom taka oblika dela ni všeč.	5	2,56
Umetnostna sredstva uporabljam manj, ker čas je preveč, ni več zanimivo.	7	3,59
Ne uporabljam umetnostnih sredstev pri pouku.	2	1,02
Kje uporabljajo umetnostna sredstva:		
Slovenski jezik	165	84,61
Matematika	101	51,79
Spoznavanje okolja	101	51,79
Glasbena vzgoja	131	67,18
Likovna vzgoja	90	46,15
Športna vzgoja	116	59,49
Družba	53	27,18
Minutka za zdravje	6	3,08
Angleški jezik	4	2,05



Graf 1: Umetnostna sredstva, ki jih učitelji uporabljajo pri pouku.



Graf 2: Mnenja učiteljev o uporabi umetnostnih sredstev pri pouku.



Graf 3: Predmeti, pri katerih učitelji uporabljajo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev.

Vsa mnenja, ki so jih učitelji izrazili na anketnih vprašalnikih, sem prepisala in sestavila kategorije. Nekateri učitelji so opisali konkretne izkušnje pri pouku, kjer so uporabili umetnostna sredstva. Njihove izkušnje sem razporedila v kategorije:

- Pri pouku uporabljam glasbo in petje.
- Pri pouku uporabljam gibanje in ples.
- Pri pouku uporabljam lutke.
- Pri pouku uporabljam igre vlog in dramatizacijo.

Znotraj teh kategorij so opisi:

- gibalnih iger (spoznavanje črk z gibom, spoznavanje matematičnih likov z gibom, posnemanje različnih živali in rastlin z gibom),
- joge pri pouku,
- gibanje ob glasbi (likovno ustvarjanje),
- lutke pomočnice (lutka računa – lutka ne računa pravilno in se učenci na njo jezijo, lutka sprašuje, lutka pripoveduje zgodbo, otrok ustvarja z lutko),
- igre vlog pri urah spoznavanja okolja (promet, družina, okolje ...),
- prepevanje poštevank,
- igre vlog pri reševanju konfliktnih situacij,
- dramatizacija besedila pri urah slovenskega jezika itd.

Učitelji, ki so opisovali te izkušnje, so v opis vključili različne primere uporabe različnih umetnostnih sredstev pri pouku. Največkrat omenjeno umetnostno sredstvo je igra vlog oz. dramatizacija besedila. So pa vsa umetnostna sredstva zelo izenačena. Najmanj so učitelji pisali o povezovanju glasbe z različnimi vsebinami pouka. Veseli me, da ima najmanj tretjina vseh vprašanih konkretne izkušnje z uporabo umetnostnih sredstev pri pouku.

Nekateri učitelji so zapisali, da uporabljajo več umetnostnih sredstev pri mlajših učencih in manj pri starejših. To njihovo trditev preverjam v nadaljevanju, ko bom potrdila ali ovrgla hipotezo, da je pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku povezana z razredom, ki ga učitelj uči.

Zelo zanimiva so bila mnenja učiteljev o uporabi umetnostnih sredstev pri pouku. Več kot 60 % učiteljev je mnenja, da otroci to obliko dela sprejemajo zelo pozitivno. V to kategorijo sem vključila izjave, kot so: »se zelo dobro obnese«, »moje izkušnje so dobre«, »otroci uživajo«, »to imajo otroci radi«, »pozitivne izkušnje« in »otroci se ob tem sprostijo«. 41 % učiteljev uporablja umetnostna sredstva pri pouku za motivacijo. V to kategorijo spadajo trditve, kot so: »tako so otroci zelo motivirani«, »uporabljam za uvodno motivacijo«, »so motivirani, to jemljejo kot igro«.

'Otroci imajo radi drugačno obliko pouka', je dejstvo, ki ga tudi učitelji vedno bolj čutijo. V to kategorijo sem vključila trditve: »tako popestrim pouk«, »tako je pouk zanimivejši«, »imajo radi druge oblike dela«, »imajo radi razgiban pouk«. Ta odgovor je zapisalo 17 % učiteljev. Naslednja trditev opisuje, kakšen naj bi bil 'drugačen pouk', kar pomeni, da 'Otroci radi

sodelujejo, so aktivni.' 15 % učiteljev je tega mnenja. V to kategorijo sodijo trditve: »snov spoznavajo z vsemi čuti«, »zelo radi nastopajo«, »učenje skozi izkušnjo«, »radi zaigrajo«, »taka ura je dinamična« in »radi sami dajejo pobude«.

O učinkovitosti govori naslednja trditev, ki pravi, da si otroci bolje zapomnijo učno snov, kadar je obravnava le-te povezana s poučevanjem s pomočjo umetnostnih sredstev. To mnenje je izpostavilo 18 % učiteljev. Znotraj te kategorije so trditve: »to je učinkovito«, »tako so bolj skoncentrirani«, »tako so bolj odprti za pridobivanje novih znanj«, »tako dosežemo več ciljev«, »umetnostna sredstva pripomorejo k pomnjenju«, »lahko dosežemo veliko več«, »pomnjenje je trajnejše«, »se kakovostno učijo«, »lažje usvojijo učno snov«.

Učitelji so pri uporabi umetnostnih sredstev inovativni. V to kategorijo spadajo trditve: »uporabljam lastne zamisli«, »črparam iz lastnega navdiha«, »uporabljam tisto, kar me pritegne«. Tak odgovor je zapisalo 15 % učiteljev.

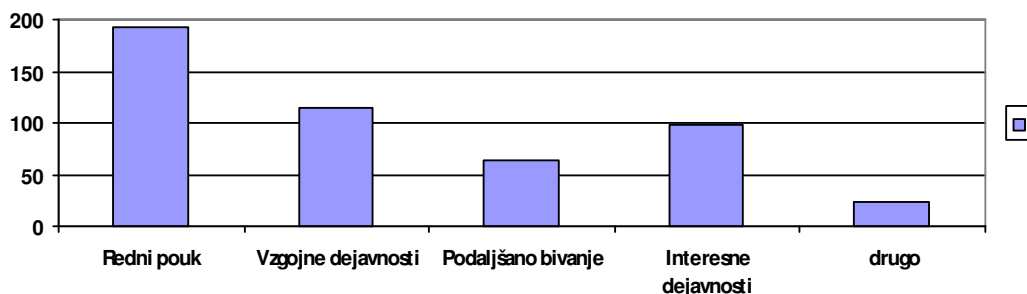
Nekaj učiteljev je izpostavilo pomanjkanje časa, da bi večkrat poučevali s pomočjo umetnostnih sredstev. Takih je bilo le 2 %. Predvsem učiteljice starejših otrok so izpostavile mnenje, da se učencem zdijo take oblike učenja 'otročje' in zato manj uporabljajo umetnostna sredstva pri pouku. Njihove dogovore sem združila v trditev 'otrokom taka oblika dela ni všeč'. V to kategorijo sodijo tudi: »starejši učenci nočejo sodelovati«, »pravijo, da je otročje«, »se negativno odzovejo«, »otroci preveč norijo«. To mnenje je bilo v manjšini, saj ga je zapisalo le 2 % učiteljev.

Nekateri učitelji so izpostavili zmernost, pri uporabi umetnostnih sredstev pri pouku. Umetnostna sredstva uporabljajo manj – česar je preveč, otrokom ni več zanimivo. To mnenje so izpostavili 3 % učiteljev. Od vseh vprašanih pa le 1 % učiteljev ne uporablja umetnostnih sredstev pri pouku.

Največkrat so učitelji izpostavili uporabo umetnostnih sredstev pri predmetih slovenski jezik (85 %), glasbena vzgoja (67 %) in športna vzgoja (59 %). Tak rezultat sem pričakovala, saj ti predmeti že sami po sebi vsebujejo umetnostna gradiva (umetnostna besedila, skladbe, pesmi ...). Na četrtem mestu sta se z enakim številom 'omemb' znašla predmeta spoznavanje okolja (52 %) in matematika (52 %). Visok procent uporabe umetnostnih sredstev pri teh dveh predmetih me je presenetil. Očitno učitelji vedno bolj uporabljajo umetnostna sredstva tudi pri predmetih, ki sami po sebi ne vsebujejo umetnostnih gradiv.

Če povzamemo vse, kar so učitelji zapisali, lahko ugotovimo, da je večinsko mnenje zelo naklonjeno uporabi umetnostnih sredstev pri pouku. Pozitivni opisi, mnenja, stališča so v večini. Tako lahko potrdimo hipotezo, ki pravi, da ima večina učiteljev pozitivna stališča do poučevanja učnih vsebin s pomočjo umetnostnih sredstev pri pouku.

H2: Glede na organizacijsko obliko učitelji največkrat vključujejo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev v redni pouk.



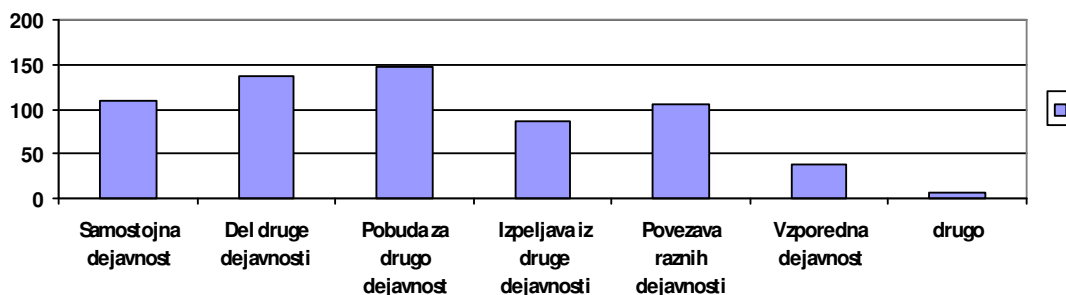
Graf 4: Organizacijska oblika, v katero učitelji največkrat vključujejo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev.

Učitelji so obkroževali različne organizacijske oblike, v katerih so že vključevali poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev. Tako je bilo pri tem vprašanju lahko obkroženih več možnosti. Največkrat obkrožen odgovor je bil, da vključujejo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev v redni pouk. To možnost je obkrožilo kar 98,5 % vprašanih. Tako lahko potrdim hipotezo, ki pravi, da glede na organizacijsko obliko učitelji največkrat vključujejo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev v redni pouk.

Več kot polovica vprašanih (59 %) vključuje poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev v vzgojne dejavnosti. Tukaj so učitelji največkrat navajali predmete glasbena vzgoja, likovna vzgoja in športna vzgoja.

Zelo priljubljena pa je uporaba umetnostnih sredstev tudi zunaj meja pouka. 42 % učiteljev umetnostna sredstva uporablja znotraj interesnih dejavnosti. To so: »pravljичne urice«, »folklor«, »športno-rajalne igre«, »dramski krožek«, glasbeni krožek«, »lutkovni krožek«, »cici vesela šola«, »kulturni krožek«, »eko krožek«, »planinski krožek«, »fotografski krožek«, »joga«, »rolanje«, »zlati sonček«, »delo z nadarjenimi«. Nekaj pa jih umetnostna sredstva uporablja tudi v podaljšanem bivanju (28 %).

H3: Učitelji poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev največkrat uporabijo za pobudo za drugo dejavnost.



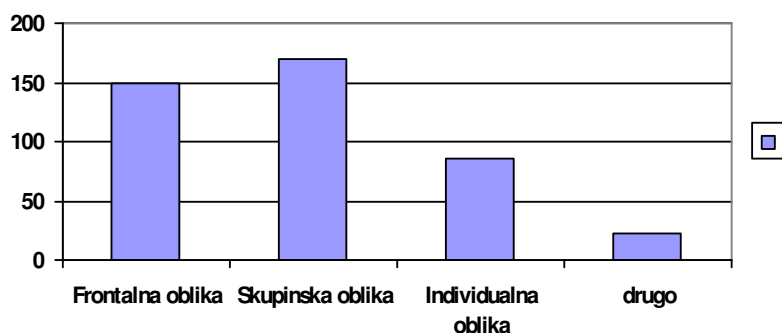
Graf 5: Kako učitelji izvajajo poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev.

Učitelji kar v 75,9 % uporabljajo umetnostna sredstva kot pobudo za drugo dejavnost. S tem je hipoteza, ki pravi, da učitelji poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev uporabljajo za pobudo za drugo dejavnost, potrjena. Tudi znotraj odprtih vprašanj so učitelji dostikrat (41 %) omenjali poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev predvsem kot odlično motivacijo.

Druga največkrat izbrana možnost (70,3 %) je bila, da učitelji umetnostna sredstva uporabljajo kot del druge dejavnosti. Skoraj izenačena sta odgovora, da poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev izvajajo pri pouku kot samostojno dejavnost (56,4 %) in kot povezavo raznih dejavnosti (53,8 %). Veseli me, da več kot polovica vprašanih uporablja umetnostna sredstva tudi kot samostojno dejavnost. To pomeni, da so lahko učenci v razredu ustvarjalni. Prav tako pa je pomembno, da umetnostna sredstva povezujemo z drugimi dejavnostmi. Tako učenec lahko dobi celosten vpogled v določeno učno snov.

Manj pa učitelji uporabljajo umetnostna sredstva kot izpeljavo iz druge dejavnosti (44,6 %) in kot vzporedno dejavnost (19 %).

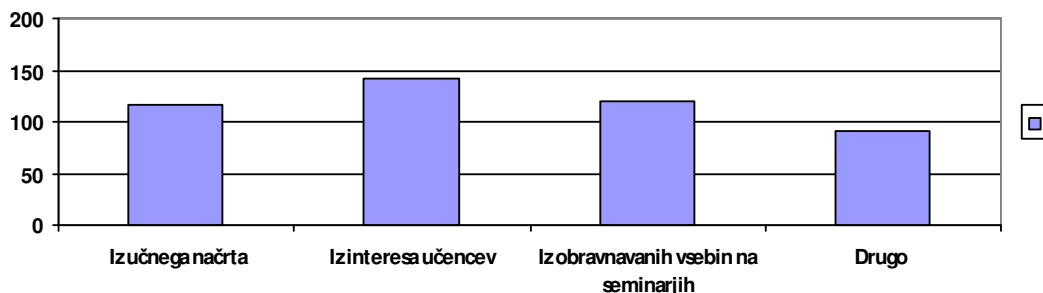
H4: Učitelji poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev največkrat izvajajo v skupinski obliki.



Graf 6: Poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev glede na vzgojno-izobraževalno obliko.

87,2 % učiteljev je odgovorilo, da uporabljajo, kadar poučujejo s pomočjo umetnostnih sredstev, skupinsko vzgojno-izobraževalno obliko dela. S tem je hipoteza, ki pravi, da učitelji poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev največkrat izvajajo v skupinski obliki, potrjena. Četrtnina vprašanih poučuje s pomočjo umetnostnih sredstev tudi pri frontalni razlagi. Če učitelj v razlago vključi lutko, zapoje ali učencem zapeše, je to zagotovo veliko bolj zanimivo kot samo razlaga učne snovi. Učenci si, kljub temu da sami pri taki obliki dela niso direktno vključeni, lažje predstavljajo in dojemajo učno snov. Učitelji manj poučujejo s pomočjo umetnostnih sredstev pri individualni obliki dela (42,1 %). Kot drugo so največkrat napisali »tandem« in za uporabo teh oblik pri pouku se je opredelilo 11,28 % vprašanih.

H5: Učitelji črpajo zamisli za izvedbo poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev iz obravnavanih vsebin na seminarjih.



Graf 7: Vir zamisli za poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev.

Kar 72,8 % vprašanih je odgovorilo, da zamisli za uporabo umetnostnih sredstev pri pouku črpa iz interesa učencev. S tem je hipoteza, ki pravi, da učitelji črpajo zamisli za izvedbo poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev iz obravnavanih vsebin na seminarjih, ovržena. Učiteljev, ki so se opredelili za to možnost, je 61,54 % in ta odgovor je na drugem mestu. Sicer pa velikokrat (59,5 %) učitelji črpajo zamisli kar iz učnega načrta.

Pri odgovoru drugo so učitelji največkrat zapisali, da uporabljajo lastne zamisli, lasten navdih, uporabljajo tisto, kar tudi njih pritegne. Takih odgovorov je bilo 46,7 %.

H6: Med učitelji z različno dolgo delovno dobo (tj. z različnim številom let delovnih izkušenj na vzgojno-izobraževalnem področju) se pojavljajo razlike v njihovem stališču o doseganju zastavljenih ciljev pri pouku, kadar so v poučevanje vključili umetnostna sredstva.

Tabela 28: Navzkrižna tabela med spremenljivkama delovna doba in doseganje ciljev pri uporabi umetnostnih sredstev pri pouku.

		Delovna doba								Skupaj
		1-9		10-19		20-29		30-39		
Doseganje ciljev	preseženi	6	13 %	8	18,2 %	13	16,9 %	5	21,7 %	32
	doseženi	40	87 %	36	81,8 %	64	83,1 %	18	78,3 %	158
Skupaj		46	100 %	44	100 %	77	100 %	23	100 %	190

$$\chi^2 (3) = 0,924; p = 0,820$$

Iz tabele je razvidno, da delovna doba učiteljev ne vpliva statistično pomembno na njihova stališča o doseganju zastavljenih ciljev pri pouku. To je pokazal tudi χ^2 test. Tako je hipoteza, ki pravi, da se med učitelji z različno dolgo delovno dobo pojavljajo razlike v njihovih stališčih o doseganju zastavljenih ciljev pri pouku, kadar so v poučevanje vključili umetnostna sredstva, ovržena. Nihče od vprašanih ni odgovoril, da cilji pri uporabi umetnostnih sredstev pri pouku niso bili doseženi.

H7: Med učitelji, ki poučujejo različne razrede (različno stare učence), se pojavljajo razlike o njihovem stališču o doseganju zastavljenih ciljev pri pouku, kadar so v poučevanje vključena umetnostna sredstva.

Tabela 29: Navzkrižna tabela med spremenljivkama razred, ki ga učitelj poučuje, in doseganje ciljev pri uporabi umetnostnih sredstev pri pouku.

		Razred, ki ga učitelj poučuje										
		1		2		3		4		5		Skupaj
Doseganje ciljev	preseženi	15	25 %	8	24,2 %	7	16,7 %	0	0 %	2	9,1 %	
	doseženi	45	75 %	25	75,8 %	35	83,3 %	33	100 %	20	90,9 %	158
Skupaj		60	100 %	33	100 %	42	100 %	33	100 %	22	100 %	190

$$\chi^2(4) = 11,77; p = 0,019$$

Iz tabele lahko preberemo, da učitelji, ki poučujejo nižje razrede, pogosteje poročajo o preseganju zastavljenih ciljev ob uporabi umetnostnih sredstev. V višjem razredu, kot ga učitelji učijo, večkrat poročajo o zgolj doseženih ciljih. Nihče ni odgovoril, da cilji niso bili doseženi. χ^2 test je pokazal, da so razlike med učitelji, ki poučujejo različne razrede, v njihovih stališčih o doseganju zastavljenih ciljev pri pouku statistično pomembne na nivoju 1,9 % tveganja. Zato zaključujemo, da je hipoteza potrjena.

H 8: Med učitelji z različno delovna dobo (tj. z različnim številom let delovnih izkušenj na vzgojno-izobraževalnem področju) se pojavljajo razlike glede na pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku.

Tabela 30: Navzkrižna tabela med spremenljivkama delovna doba in pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku.

		Delovna doba								
		1-9		10-19		20-29		30-39		Skupaj
Pogostost uporabe umet. sred.	skoraj vedno	2	4,3 %	7	15,9 %	11	14,3 %	1	4,4 %	
	dostikrat	36	78,3 %	28	63,6 %	51	66,2 %	17	73,9 %	132
	redkokdaj	8	17,4 %	9	20,5 %	15	19,5 %	5	21,7 %	37
Skupaj		46	100 %	44	100 %	77	100 %	23	100 %	190

$$\chi^2(6) = 5,567; p = 0,473$$

Kot lahko vidimo v tabeli, delovna doba učiteljev ne vpliva statistično pomembno na pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku. To nam potrjuje tudi test χ^2 , ki pokaže, da razlike med njimi niso statistično pomembne. Tako lahko zaključimo, da je hipoteza, ki pravi,

da se med učitelji z različno delovno dobo pojavljajo razlike glede na pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku, zavržena.

H 9: Med učitelji, ki poučujejo različne razrede (tj. različno stare učence), se pojavljajo razlike glede na pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku.

Tabela 31: Navzkrižna tabela med spremenljivkama razred, ki ga poučujejo in pogostostjo uporabe umetnostnih sredstev pri pouku.

		Razred, ki ga učitelj poučuje										
		1		2		3		4		5		Skupaj
Pogostost uporabe umet. sred.	skoraj vedno	14	23,3 %	7	21,2 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	21
	dostikrat	42	70 %	21	63,6 %	37	88,1 %	20	60,6 %	12	54,5 %	132
	redkokdaj	4	6,7 %	5	15,2 %	5	11,9 %	13	39,4 %	10	45,5 %	37
Skupaj		60	100 %	33	100 %	42	100 %	33	100 %	22	100 %	190

$$\chi^2 (8) = 46,28; p = 0,000$$

Iz tabele lahko opazimo, da se učitelji tretjih, četrtih in petih razredov niso odločili za odgovor »skoraj vedno«, frekvenca odgovora »dostikrat« se v primerjavi s prvim razredom precej zmanjša, z višjim razredom pa se opazi tudi višja frekvenca odgovora »redkokdaj«. Nihče ni izbral odgovora, da umetnostnih sredstev pri pouku ne uporablja.

Rezultat χ^2 testa pokaže statistično pomembno razliko med učitelji, ki poučujejo različne razrede in pogostostjo uporabe umetnostnih sredstev pri pouku. Tako lahko zaključimo, da je hipoteza, ki pravi, da so se med učitelji, ki učijo različne razrede, pojavljale razlike glede na pogostost uporabe umetnostnih sredstev pri pouku, potrjena.

4. SKLEPNA RAZMIŠLJANJA

V kurikulumu za vrtce najdemo opis: »Umetnost otroku omogoča udeležanje ustvarjalnih potencialov, ki se kažejo že v otrokovem igrivem raziskovanju in spoznavanju sveta, ki je zanj neizčrpen vir inspiracije, motivacije in vsebin na vseh področjih dejavnosti.« (Kurikulum za vrtce, str. 23) Vendar umetnost ni pomembna samo za najmlajše. Otrok potrebuje umetnost v vseh obdobjih svojega odrasčanja. Kot navaja Hrženjak v elaboratu (2003, str. 66):

»Umetnost naj bi tako bila neproblematično področje igre, domišljije in ustvarjalnosti brez prave zveze z "resničnim" svetom. Kot taka naj bi seveda ustrezala predvsem predšolskim otrokom in njihovem bivanju v nekem "lastnem, otroškem svetu". Starejši otroci in odrasli, ki živijo v "resničnem svetu" in se ukvarjajo z "resnimi problemi", pač nimajo več časa za igro, domišljijo, ustvarjanje in umetnost. To je seveda povsem napačno stališče in treba je zagotoviti, da se na izvedbeni ravni kurikulumov vsebine kulturne in umetnostne vzgoje ne obravnavajo na tak način.«

Poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev učitelju olajša podajanje učne snovi. Klasičnega pouka je vedno manj. Učitelji sami iščejo različne načine poučevanja, ker edino na tak način je delo v razredu lahko izpolnjujoče tako za učitelja kot za učence. »Sodobna svetovna misel je prevrednotila tradicionalne miselne meje in gledanja, jih sprostila in oplemenitila z novimi spoznanji: povezuje vzhodno modrost in zahodno znanost, povezuje umetnost in znanost, dopolnjuje logično z intuitivnim, povezuje telesno z duševnim.« (Fejnberg, 1987; v Kroflič, 1999)

Živimo v času, ko je fleksibilnost zelo pomembna. Otroci se bodo morali učiti celo življenje, če bodo želeli iti v korak s časom. Stara delovna mesta se zapirajo in vsak dan nastajajo delovna mesta, za katera še ne obstajajo šole. Otroci, ki hodijo danes v šole, bodo morali znati več jezikov, poznati več naprav in biti spretni pri navezovanju stikov in postavljanju pravih vprašanj. Morali bodo uporabiti vso svojo domišljijo in se znajti. Šola naj bi jih pripravila, da bodo kos tej zahtevni nalogi. Pa jih res?

Kroflič (1999) navaja, da je Ameriški psiholog Torrance spremljal razvoj različnih človeških lastnosti in ugotovil, da jih večina med razvojem konstantno raste, ustvarjalnost (in lastnosti, ki so povezane z ustvarjalnostjo: inteligentnost, divergentno mišljenje, originalnost, prožnost, domiselnost, radovednost, nekonformizem) pa je pogosto celo v obratnem sorazmerju s starostjo. Kar pomeni, da so mlajši otroci velikokrat bolj ustvarjalni kot starejši ... Kako lahko šola pomaga, da bi učenci razvijali domišljijo, originalnost, prožnost ...? Dejavnosti znotraj pouka morajo biti take, da lahko učenci ustvarjalnost 'vadijo'. In take so, brez dvoma, dejavnosti, kjer uporabljamo umetnostna sredstva. »Pomembne so lastne izkušnje, saj brez njih otrokovo učenje ni povezano z življenjem. Ustvarjanje z umetniškimi izraznimi sredstvi je eden od načinov, kako lahko ideje konkretno oblikujejo in ohranjajo ...« (Korošec, 2004)

Učitelj je tisti, ki lahko zatre ali vzpodbudi ustvarjalnost v učencih. Njegov 'nastop' je tisti, ki učencem jasno govori o tem, kaj je prav in kaj ne. In če učitelj ni naklonjen novim

domislicam, radovednosti, prožnosti, potem tega ne more vzpodbujati v učencih. Lynn razlaga: »Lastne izkušnje in poučevanja so me prepričale, da smo mi učitelji z vsemi svojimi mislimi in čustvi nerazrešljivo prepleteni s tistim, kar poučujemo. Ko se z učenci pogovarjamo, jim ves čas na tisoče načinov sporočamo, kdo smo, v kaj verjamemo in s čim se identificiramo. To se dogaja ne glede na to, ali govorimo o nas samih, o njih ali o učni snovi. Vsa ta sporočila in predstave, ki jih izražamo, se v njih zrcalijo in vtisnejo na svojski način.« (Lynn, 1992, str. 61) In zato je pomembno, kaj čuti in razmišlja učitelj! Za namene svoje raziskave sem v razrede pripeljala učitelje – igralce, ki imajo izkušnje s poučevanjem s pomočjo umetnostnih sredstev. To so animatorji, ki podpirajo in vzpodbujajo ustvarjalnost. Predstave, ki jih Družinsko gledališče Kolenc izvaja v šolah in vrtcih, temeljijo na njihovi lastni kreativnosti in kreativnosti otrok. Vsaka predstava je odvisna od sodelovanja in aktivnosti učencev. In ker so vsi igralci tudi pedagogi, je vedno na prvem mestu otrok (njegovo doživljanje, domišljija ...) in zabavno podajanje informacij.

Šele ko se otrok sprosti in zabava, se lahko uči. To izpostavljata v svoji knjigi tudi Rose in Goll (1992), ki pravita, da sta užitek in zabava pomembni sestavini učenja, ker vključujeta pozitivna čustva. V knjigi Umetnost učenja sem našla zanimiv opis o tem, kako učinkovita je umetnost: »Nekdaj, ko še ni bilo časopisov in televizije, so znanje posredovali v ritmičnih pesmih. Maori na Novi Zelandiji še danes hranijo vso svojo zgodovino v pesmih. Najučinkovitejša reklamna sporočila so navadno v obliki preprostih pesmi. Takšno reklamo pomnimo več let. Z rimami si, na primer, zapomnimo število dni v vsakem mesecu. Moderna tehnologija nam omogoča, da opazujemo, kateri del možganov je dejaven pri različnih opravilih. Kadar rešujemo matematične naloge, je dejaven isti del možganov kot pri igranju glasbenega instrumenta. Na različnih šolah so preučevali vpliv glasbe na učenje. Ugotovili so, da so se ocene pri vseh predmetih zvišale za dvajset odstotkov, če je bila vsak dan na urniku glasbena ali umetnostna vzgoja. Dejavno vključevanje v glasbo in umetnost je nedvomno pomemben dejavnik, ki povečuje učenčevo samozavest, zato so tudi ocene boljše.« (Rose, Goll, 1992, str. 138)

Ugotovitve moje raziskave kažejo, da je pomnjenje, kadar poučujemo s pomočjo umetnostnih sredstev, trajnejše. Glede na opazovanja pa so učenci v eksperimentalni skupini, poleg tega, da so se učili, tudi čutili z junaki, vživeli so se v zgodbo, pridobili so nekatere spretnosti, skratka, celoten dan je bil nepozabno doživetje. Učenci so bili navdušeni. Vendar tega testi znanja niso merili.

So pa vse to znotraj intervjujev izpostavile učiteljice. Vse so se strinjale, da so se učenci sprostiti, da so bili nad takšnim pristopom navdušeni in da imajo tudi same zelo navdušujoče izkušnje, kadar so pri obravnavi nove učne snovi uporabile umetnostna sredstva. Vse bodo izkušnje, ki so jih učenci pridobili na tak način, uporabile tudi pri običajnem pouku.

Pri poučevanju so bila vključena predvsem pozitivna čustva; učenci so se zabavali, igrali, plesali, peli in se ob tem učili. Na tak način so se učili samo en dan. Zanimivo bi bilo ugotoviti, kako bi bilo, če bi bilo takega učenja več. V intervjuju mi je učiteljica Ema

Hribovšek zagotovila (Priloga 12) »Pri pouku resnično veliko poučujem s pomočjo umetnostnih sredstev in vem, da to deluje.« Vedno več raziskav ugotavlja, da 'to' deluje (Kroflič (1999), Korošec (2004), Pikl (2009) ...).

In ugotovitve moje raziskave delovanje poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev samo še potrjujejo. Pri drugem reševanju testa je bila kontrolna skupina le malenkost boljša od eksperimentalne. Razlika sicer ni bila statistično pomembna, pa vendar ... Tretje reševanje – reševanje testa po tednu dni – je dokazalo, da so učenci eksperimentalne skupine vedeli več kot učenci kontrolne skupine. Razlika je bila statistično pomembna. Nastala je zaradi zelo dobro rešenih vprašanj, ki so preverjala znanje vsebin, ki so jih učenci obravnavali pri uri glasbene vzgoje. Vendar je bila tudi pri tistem delu testa, ki je preverjal vsebine, ki so jih učenci obravnavali pri uri slovenskega jezika in spoznavanja narave, vidna tendenca, ki kaže na boljše reševanje testov učencev v eksperimentalni skupini.

Same informacije si veliko lažje zapomnimo, če so v nekem čustvenem kontekstu. Tako jih sprejmemo za svoje in tako znanje je trajno. Pouk bi moral temeljiti na 'drugačnih' izkušnjah, na celostnem učenju, katerega del je tudi poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev. To so potrdile tudi učiteljice, ki so odgovarjale na vprašanja intervjuja. Učenci na tak način učno snov sprejemajo z navdušenjem ... Poučevanje ni več 'nujno zlo', ampak nekaj pozitivnega in prijetnega.

»Ko v učenje vključimo barve, ilustracije, igro in glasbeno spremljavo, so angažirana pozitivna čustva, zato se hitro učimo. Katerih učiteljev se najbolj spomnite? Tistih, nad katerimi ste bili najbolj navdušeni. Navdušenje ima namreč pozitivni čustveni naboj.« (Rose, Goll, 1992) In ravno pozitiven čustven naboj je tisto, kar so učiteljice najbolj izpostavile, ko smo se pogovarjali o uporabi umetnostnih sredstev pri pouku. Učenci so se ob dejavnostih sprostiti, nasmejali in zabavali. Poleg tega so izpostavile tudi boljše pomnjenje in boljšo koncentracijo pri učencih, kadar pri pouku uporabljajo umetnostna sredstva.

V anketnih vprašalnikih so učitelji sami izpostavili »trajnost znanja«, kadar vključijo v pouk poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev. Učenci so bolj motivirani, sproščeni in imajo tako delo radi. Vsi dejavniki govorijo v prid uporabe umetnostnih sredstev pri pouku. Zakaj učitelji tega ne uporabljajo še več?

Odgovor na to vprašanje sem iskala na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. Obrnila sem se na mag. Heleno Korošec in povedala mi je (Priloga 13), da so bile do sedaj učiteljem razrednega pouka tovrstne vsebine ponujene le kot izbirni predmet. Umetnostna sredstva so zelo močno orodje, s katerim lahko učitelj zelo poveča svojo učinkovitost, vendar mora sam raziskovati in ugotavljati, kako naj to stori. Učitelji so znotraj anket izpostavili, da je premalo literature in premalo izobraževanja s tega področja. Jasno so povedali, da vsi niso dovolj izobraženi, da bi lahko uporabljali umetnostna sredstva pri pouku. Te trditve so me pretresle ...

Učitelj je neke vrste »igralec« in »režiser« v razredu. Učno snov mora narediti zanimivo in zabavno, če želi, da si jo bodo učenci zapomnili. V svoje poučevanje mora vključevati učence in jim omogočiti, da so pri tem ustvarjalni. Kako naj to naredi, če »ni dovolj izobražen«, če so predmeti, ki govorijo o vključevanju umetnostnih sredstev v pouk (na pedagoški fakulteti) samo »izbirni predmeti« ... Na tem mestu ne govorim o glasbeni in likovni vzgoji, ki sta samostojna redna predmeta znotraj kurikulumata, pač pa o umetnostnih sredstvih, ki jih učni načrt samostojno ne predvideva, kot na primer ples, lutke in gledališče. V učnem načrtu najdemo priporočila tudi v tej smeri, ki pa jih učitelji težko uresničujejo, če o teh umetnostnih sredstvih ne vedo dovolj. Ustvarjalnosti ne vzpodbujamo samo v vrtcu, ampak tudi v šoli. In učitelji bi morali vedeti, kako lahko to naredijo ...

Zanimivo razlago o tem, zakaj je tovrstnega izobraževanja malo, sem našla v Knjigi o možganih: »Popolna vzgoja naj bi torej v enaki meri poudarjala besedno-analitično in estetsko-sintetično mišljenje. Če razvijamo zgolj učenčevo besedno-analitično plat, mu »učinkovito« odrežemo dostop do številnih poti, po katerih bi lahko svet okoli sebe neposredno spoznaval. In brez neposrednih izkušenj vzgoja postane pusta, nesmiselna in dolgočasna. Nekdo s tega področja je rekel takole: »Sistematično mu uničujejo možgane. Na različne načine ga od-učujejo.« Prav tragično je, kadar zmanjka denarja za šolstvo, najprej udarijo po umetniških programih. S tem nemara družba na krajši rok res nekaj privarčuje, zato pa na daljši rok toliko več izgubi.« (Russell, 1987) Čeprav je bilo to objavljeno v knjigi dvajset let nazaj, tudi danes v Sloveniji ni dosti drugače. Heržak (2005) navaja primere iz Anglije, kjer pedagogi in umetniki sodelujejo skupaj pri pripravi programov za učence. Država financira partnerstva, kjer pedagogi, umetniki in drugi ustvarjalni delavci skupaj razvijajo ustvarjalne pedagoške in učne programe. Glavno vodilo Umetniškega sveta Anglije (Arts Council England) je prepričanje, da je osnovna človekova pravica mladih ljudi dostop do umetnosti najvišje kvalitete. In medtem ko se tudi v drugih državah Evropske unije začenjajo vedno bolj zavedati umetnosti in njene izobraževalne vloge ter jo vestno vključujejo v izobraževalne procese, se je potrebno v Sloveniji boriti, dokazovati, samotno vztrajati in čakati na počasne premike slovenske izobraževalne politike.

In če se zatakne že pri denarju za izobraževanje učiteljev, potem je razumljivo, da se toliko lažje zatakne tudi pri denarju, ko gre za ogled gledališke, plesne ali lutkovne predstave za otroke. Učiteljice so v intervjujih poudarile, da si želijo, da bi bilo takih predstav več, vendar se vedno zatakne pri denarju ...

Torej na eni strani imamo zelo učinkovito orodje – poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev – in na drugi strani imamo premalo uporabnikov – učiteljev in učencev. Opisala sem (glej poglavje Izobraževalno gledališče) nekaj uspešnih pristopov, kako vzpodbujajo uporabo umetnostnih sredstev za izobraževalne namene drugod po svetu (Velika Britanija, ZDA, Švedska ...). O'Toole opisuje tudi primer v nerazvitih državah: »V tako imenovanih državah v razvoju milijone dolarjev investirajo za umetnost in razvoj. Na tem mestu navajam primer iz Južne Afrike, kjer so razvili umetniški program »HIV–AIDS v Južni Afriki«. Začeli so z gledališkim izobraževalnim programom v šolah, ampak prava ciljna publika so bili starši,

odrasli, ki so bili odporni na zdravstvena priporočila, ki so jim jih posredovali »tujci«. S pomočjo umetnikov so mladi ustvarili svojo umetniško razstavo in predstavo o AIDS-u in jo izvedli na dan odprtih vrat šole.« (O'Toole, 2006) To je samo eden od primerov, kako uporabna so umetnostna sredstva v izobraževanju. Človek ni samo razumsko bitje. Če podaš sporočilo skozi predstavo, s pomočjo lutke, plesa, glasbe, je to sporočilo podano na več nivojih in si ga tako človek lažje in trajno zapomni. Poleg tega pa ogled predstave popelje učence v zgodbo in jim odstira nove poglede. Kot pravi Wats (1994): »V času, ki ga živimo, imamo malo obredov (ritualov) za prehod (smrt). Skozi življenje gremo tako, da se od življenja izoliramo. Ko delamo z zgodbami in miti, imamo možnost, da doživimo čustva z junaki zgodbe in še vedno ostanemo v okviru zgodbe.«

Na srečo se tudi v Sloveniji počasi vedno bolj zavedamo pomembnosti uporabe umetnostnih sredstev pri otrocih. Na željo Ministrstva za kulturo RS je lansko leto (2009) Filozofska fakulteta Ljubljana opravila raziskovalno študijo s področja kulturne vzgoje z naslovom: »Učinki načrtne kulturne vzgoje na kulturno dejavnost učencev v osnovnih šolah, PREDLOG MODELA KULTURNO-UMETNOSTNE VZGOJE« (Pečjak, 2009). Predlog, narejen na podlagi analize trenutnega stanja, priporoča različne spremembe v šolah in vrtcih. Glavni cilji modela so, da se kulturno umetnostna vzgoja vključi v šolski in vrtčevski vsakdan. Šele ko bo otrokom omogočen ogled predstave večkrat na leto (brezplačno), ko bodo lahko vadili svoje predstave na odru kulturnih domov (brezplačno) in ko bodo učitelji različnih predmetov začeli vključevati v svoj pouk umetnostna sredstva, se bo uresničila vizija omenjenega »Modela kulturno-umetnostne vzgoje«.

Vse to pa je tudi moja vizija. Umetnost ne pozna meja ... Učitelji s pomočjo umetnostnih sredstev dosegajo zastavljene cilje. Učenci imajo radi, kadar so umetnostna sredstva vključena v pouk in na tak način znanje pridobijo lažje in hitreje. Tako pridobljeno znanje je trajno. Poleg tega pa z uporabo umetnostnih sredstev otroci postajajo 'ljudje'. »Schiller je menil, da lahko človek postane človek v polnem pomenu besede šele, ko se igra. Tako nam je v spomin priklical stare Grke, ki so igro kot način bivanja pripisovali svojim bogovom.« (Ravnjak, 1990) Ljudje smo bogovi 'v malem' in potrebujemo igro, sprostitev, zabavo.

Kako čudovito bi bilo, če bi učenci z besedami igra, sprostitev, zabava opisovali tudi vsakodnevni pouk ...

5. LITERATURA

- 1 Alpers, P. (1994). What is music?: an introduction to the philosophy of music. Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press.
- 2 Anderson, W. M., Lawrence E. J. (2007). Integrating music into the elementary classroom. Belmont: Thomson Schirmer.
- 3 Antić M. et al. (2001). Okolje in jaz. Spoznavanje okolja za 3. razred devetletne osnovne šole. Priročnik za učitelje. Ljubljana: Modrijan.
- 4 Bahovec, E. D. et al. (1999). Kurikulum za vrtce. http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/vrtci/pdf/vrtci_kur.pdf
- 5 Bajželj, B. (2008). Model dela v produkcijski šoli. V Kobolt, A. (ur.), Učenje na odru življenja. Projektno delo z ranljivimi skupinami mladih. (str. 78–89) Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 6 Barranger M. S. (2006). Theatre: a way of seeing. Sixth edition. Belmont: Thomson Wadsworth, Inc.
- 7 Battelli, C. (1996). Zaznavanje in doživljanje narave. V Voda bo gnala moj mlinček: didaktično gradivo za pouk naravoslovja na razredni stopnji. (str. 50) Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- 8 Bežan, B. (2001). Pesniški junaki v svetu lutk. Lutka, št. 58, str. 31–32.
- 9 Bognar, L. (1987). Igra pri pouku na začetku šolanja. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- 10 Bolka, A., Kroflič, B. (1999). Celostno učenje in poučevanje – vez med vrtcem in šolo. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 11 Borota, B. (2006). Otrok, glasba in učno okolje. V Borota, B., Geršak, V., Korošec, H., Majaron, E., Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk. (str. 9–52) Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.
- 12 Brophy, T. S. (2000). Assessing the developing child musician: a guide for general music teachers. Chicago: GIA Publications, Inc.
- 13 Coblenzer, H., Muhar, F. (2003). Dih in glas. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 14 Cooke, D. (2001). The language of music. New York: Oxford University Press Inc.
- 15 Corbin, J., Strauss, A. (1990). Grounded Theory Research: Procedures, Canons and Evaluative Criteria. Qualitative Sociology, št. 13, str. 3–21.
- 16 Crafts, S. D., Cavicchi, D., Keil, C. (1993). My music. Music in Daily Life Project. Middletown: Wesleyan University press.
- 17 Crafts, S. D., Cavicchi, D., Keil, C. (1993). My music. Music in Daily Life Project. Middletown: Wesleyan University press.
- 18 Dekleva Lapajne, M. (2008). Svet klovnova. V Mikič, A. et al. Cirkuška pedagogika. (str. 136–144) Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 19 Delak, M. (2006). Sodobni ples. V Bucik, N. (ur.), Kulturna vzgoja. Povezovanje med kulturo in izobraževanjem ter dostopnost kulture za otroke in mladino. Ljubljana: Ministrstvo za kulturo. http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/umetnost/Kulturna_vzgoja_MK-pregledna_ekspertiza2005-objava.pdf

- 20 Delak, M. (2006). Sodobni ples. V Bucik, N. (ur.), *Kulturna vzgoja. Povezovanje med kulturo in izobraževanjem ter dostopnost kulture za otroke in mladino*. Ljubljana: Ministrstvo za kulturo.
(http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/umetnost/Kulturna_vzgoja- MK-pregledna_ekspertiza2005-objava.pdf)
- 21 Dhority, L. (1992). *Ustvarjalne metode učenja. Umetnost uporabe sugestije za celostno učenje*. Ljubljana: Alpha Center.
- 22 Ewu, J., Lakoju, T. (2005). Unmasking the masquerades: the potential of TIE in Nigeria. V Jackson, T. (ur.), *Learning through thought theatre*. (str. 165–184) London, New York: Routledge.
- 23 Fajdiga, M. (2008). Gledališče v projektne učenju za mlade. V Kobolt, A. (ur.), *Učenje na odru življenja. Projektno delo z ranljivimi skupinami mladih*. (str. 147–148) Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 24 Festa, T. (2001). Lutke približajo otrokom celo Shakespeara. *Lutka*, št. 58, str. 42–46.
- 25 Frelih, Č. (2006). Likovna umetnost. V Bucik, N. (ur.), *Kulturna vzgoja. Povezovanje med kulturo in izobraževanjem ter dostopnost kulture za otroke in mladino*. Ljubljana: Ministrstvo za kulturo.
(http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/umetnost/Kulturna_vzgoja- MK-pregledna_ekspertiza2005-objava.pdf)
- 26 Gaber Korbar, V. (2009). Pozdravni govor. V Gaber Korbar, V. (ur.), *Zbornik povzetkov 1. mednarodne konference gledališke pedagogike. Theatrum pro omnibus (Gledališče za vse). Uporaba gledališke dejavnosti v vzgoji in izobraževanju* (str. 9). Ljubljana: Društvo Taka Tuka.
- 27 Geršak, V. (2006). Plesno gibalna ustvarjalnost. V Borota, B., Geršak, V., Korošec, H., Majaron, E., *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk*. (str. 53–94) Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.
- 28 Glaser, B. G. (1992). *Basics of Grounded Theory Analysis*. Mill Valley, Calif: Sociology Press.
- 29 Glasser, W. (1994). *Kontrolna teorija ali kako vzpostaviti učinkovito kontrolo nad svojim življenjem*. Ljubljana: Taxus.
- 30 Gobec, D. (2009). Lutka – voditeljica, pobudnica in povezovalka v edukacijskih modelih Milanskega modela projektne dela z lutko ter Trnovskega modela temeljnega učenja v vrtcu Trnovo. V Gaber Korbar, V. (ur.), *Zbornik povzetkov 1. mednarodne konference gledališke pedagogike. Theatrum pro omnibus (Gledališče za vse). Uporaba gledališke dejavnosti v vzgoji in izobraževanju* (str. 75–76). Ljubljana: Društvo Taka Tuka.
- 31 Grgić, D., Kobolt, A. (2008). Pomen neformalnega učenja za mlade z manj priložnostmi. V Kobolt, A. (ur.), *Učenje na odru življenja. Projektno delo z ranljivimi skupinami mladih*. (str. 10–25) Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 32 Gruberšič, S. (2006). Pomoč z umetnostjo. *Defektologica Slovenica*, št. 2., str. 77–83.
- 33 Harris, M. (2009). *Music and the young mind: enhancing brain development and engaging learning*. Plymouth: MENC – The national Association for Music Education.
- 34 Hergan I. et al. (2005). *Dotik okolja 3. Učbenik za spoznavanje okolja v tretjem razredu 9-letne osnovne šole*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

- 35 Hrženjak, M. (2004). Kulturna vzgoja – evalvacijska študija. Ljubljana: Mirovni inštitut.
(http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/umetnost/Kulturna_vzgoja_-_evalvacijska_studija.pdf)
- 37 Hrženjak, M. (2005). Kulturna vzgoja: dostopnost kulture ter povezovanje med kulturo in izobraževanjem – iskanje konceptualnih in sistemskih rešitev (Zaključno poročilo). Ljubljana: Mirovni inštitut.
(http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-an39alize/umetnost/Kulturna_vzgoja_november_2005.pdf)
- 36 Hrženjak, M. Vendramin, V. (2003). KULTURNA VZGOJA, Zaključni elaborat CRP-a, »Kulturna vzgoja skozi otroško literaturo«. Ljubljana: Mirovni inštitut.
(http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/umetnost/Kulturna_vzgoja_2003_otroska_literatura_.pdf)
- 38 <http://en.wikipedia.org/wiki/Dance>, 13. 2. 2010
- 39 http://en.wikipedia.org/wiki/History_of_dance, 13. 2. 2010
- 40 <http://sl.wikipedia.org/wiki/Glasba>
- 41 http://takatuka.net/joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=39&Itemid=54
- 42 <http://www.cuny.edu/academics/k-to-12/cat/about/theCATalyst.html>
- 43 http://www.druzinsko-gledalisce-kolenc.si/page/kaj_pocnemo
- 44 http://www.druzinsko-gledalisce-kolenc.si/page/kaj_pocnemo/clanki_in_odmevi
- 45 <http://www.historyworld.net/wrldhis/PlainTextHistories.asp?historyid=ab82>, 13. 2. 2010
- 46 <http://www.kerekasztalszinhaz.hu/english>
- 47 <http://www.kranjska-gora.si/Aktivnosti/Poletne-dogodivscine-za-otroke/Kekceva-dezela>
- 48 http://www.psiho-terapija.si/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=91
- 49 Ilsaas, T., Kjølner, T. (2005). TIE in Scandinavia. V Jackson, T. (ur.), Learning through theatre. (str. 185–204) London, New York: Routledge.
- 50 Jackson, T. (2005). Education or theatre? The development of TIE in Britain. V Jackson, T. (ur.), Learning through theatre. (str. 17–38) London, New York: Routledge.
- 51 Janaprakal Chandrung, C. (2009). Otroci bolj potrebujejo vzor kot kritiko. V Gaber Korbar, V. (ur.), Zbornik povzetkov 1. mednarodne konference gledališke pedagogike. Theatrum pro omnibus (Gledališče za vse). Uporaba gledališke dejavnosti v vzgoji in izobraževanju (str. 19–20). Ljubljana: Društvo Taka Tuka.
- 52 Jennings, S. (1994). 'Reason and madness': therapeutic journeys through King Lear. V Jennings, S. (ur.). Dramatherapy. Theory and practice 2. (str. 5–18) London and New York: Routledge Publicaton.
- 53 Kafula Mwila, P. (2009). Sodobna drama. Raba gledališča v izobraževalne namene v Zambiji. V Gaber Korbar, V. (ur.), Zbornik povzetkov 1. mednarodne konference gledališke pedagogike. Theatrum pro omnibus (Gledališče za vse). Uporaba gledališke dejavnosti v vzgoji in izobraževanju (str. 21–26). Ljubljana: Društvo Taka Tuka.
- 54 Knific, B., Knific, M. (2007). Otrok in plesno izročilo. Etnolog, št. 17, str. 43–60.

- 55 Kobolt, A., Sitar Cvetko, J., (2005). Gledališko ustvarjanje kot socialno integrativno delo z mladimi. *Socialna pedagogika*, št. 3, str. 229–264.
- 56 Kobolt, A., Sitar Cvetko, J., Stare, A. (2008). Učenje na odru življenja – projekt gledališkega dela z ranljivimi skupinami mladih. V Kobolt, A. (ur.), *Učenje na odru življenja. Projektno delo z ranljivimi skupinami mladih.* (str. 127–146) Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 57 Koce, D. Troha, V. (1994). Gledališka vzgoja kot sestavina celostne estetske vzgoje. *Diplomsko delo.* Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 58 Kočar, P. Majaron, E. (2003). Pomen in uporaba lutke pri zgodnjem učenju tujega jezika. *Diplomsko delo.* Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 59 Kolenc, A. (1980). *Dvoličnost življenja.* Ljubljana: samozaložba.
- 60 Kolenc, A. (2003). Pedagoški proces z doživljanjem umetnosti za učence osnovnih šol in za dijake. V Jesenšek M. (ur.), *Slovenski slavistični kongres, Bled 2003. Perspektive slovenistike ob vključevanju v Evropsko zvezo.* (str. 180) Ljubljana: Slavistično društvo Slovenije.
- 61 Koren, M., Schmidt, G. (2009). *Od masaže do plesa.* Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 62 Korošec, H. (2004). *Simbolna igra z lutko – način komunikacije v razredu.* Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 63 Korošec, H. (2007). *Gledališče – medij za učenje in poučevanje ter otrokov celostni razvoj.* *Sodobna pedagogika*, št. 3, str. 110–127.
- 64 Kranjčan, M. (1999). *Analiza doživljajsko-pedagoških projektov 92–98.* Društvo za doživljajsko pedagogiko Slovenije, št. 7–8, str. 3–7.
- 65 Kranjčan, M. (2007). *Osnove doživljajske pedagogike.* Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- 66 Križaj Ortar, M. ... et al. (2005). *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina.* Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- 67 Krnel D. et al. (2005). *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Spoznavanje okolja.* Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- 68 Kroflič, B. (1990). *Razvijanje ustvarjalnosti skozi gibno plesno dejavnost na vseh stopnjah vzgojno-izobraževalnega sistema: Elaborat.* Ljubljana: Pedagoška akademija.
- 69 Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka.* Ljubljana: Znanstveno publicistično središče.
- 70 Kroflič, B. (2001). *Celostno učenje kot prispevek k usposabljanju učiteljev.* V Marjetič Požarnik, B. (ur.), *Visokošolski pouk – malo drugače* (str. 37–41). Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
- 71 Kroflič, B. (2006). *Celostne metode učenja pri pouku in v podaljšanem bivanju.* V Krapše Š. (ur.), *Podaljšano bivanje ni kar tako* (str. 17–22). Nova Gorica: Educa Melior.
- 72 Kroflič, B., Gobec, D. (1995). *Igra – gib – ustvarjanje – učenje.* Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- 73 Kruh, P. (2001). *S POJO smo spoznavali poklice.* *Lutka*, št. 58, str. 37–38.
- 74 Lipsitz, G. (1993). *Foreword.* V Crafts, S. D., Cavicchi, D., Keil, C. *My music. Music in Daily Life Project.* (str. 9 – 19) Middletown: Wesleyan University press.
- 75 Lukan, B. (1996). *Gledališki pojmovnik za mlade.* Šentilj: Založba Aristej.
- 76 Majaron, E. (1987). *Režija kot animacija lutkovne predstave.* *Lutka*, št. 39–40, str. 13–

- 40.
- 77 Majaron, E. (1987). Z lutkami po svetu – od Ostržka do Žabca Kermita. Pionir, št. 9, str. 4–6.
- 78 Majaron, E. (1991). Igralec z lutko. Lutka v prostoru in času. Katalog festivala Otrok in umetnost. Maribor.
- 79 Majaron, E. (2000). Lutka – idealna povezava didaktičnih smotrov. Lutka, št. 56, str. 33–25.
- 80 Majaron, E. (2000). Specifična gibanja ob animaciji lutk. V Otrok v gibanju, 1. Mednarodni znanstveni posvet Otrok v gibanju, Gozd Martuljek. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 81 Majaron, E. (2001). Lutka pri oblikovanju mladega človeka. Lutka, št. 58, str. 4–5.
- 82 Majaron, E. (2006). Možnosti lutke pri doseganju kurikularnih ciljev v osnovni šoli. Vzgoja in izobraževanje, št. 2, str. 38–39.
- 83 Majaron, E., Korošec, H. (2006). Otrokovost ustvarjanje z lutkami. V Borota, B., Geršak, V., Korošec, H., Majaron, E., Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk. (str. 95–140) Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.
- 84 Mazzini R. (2009). Gledališče zatrtih – Theatre of the Oppressed v umetnostni terapiji. http://beta.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Referat/Umiki/Magistrski/pomoc-z-umetnostjo_4nov_.pdf
- 85 McCaslin N. (2006). Creative Drama in the Classroom and Beyond. Boston: Pearson Education.
- 86 McLeod, J. (2002). Making Drama Heppen. V Warren, B., Creating a Theatre in Your Classroom and Community. Second Edition. (str. 63–79). North York: Captus Press Inc.
- 87 Medved-Udovič V. et al. (2002). S slikanico se igram in učim: priročnik k učbeniku, berilu in delovnim zvezkom za slovenščino v tretjem razredu 9-letne osnovne šole. Ljubljana. Mladinska knjiga.
- 88 Medved-Udovič V. et al. (2004). S slikanico se igram in učim : slovenščina 3 za tretji razred 9-letne osnovne šole. Delovni zvezek. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- 89 Medved-Udovič V. et al. (2005). S slikanico se igram in učim: berilo za tretji razred 9-letne osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- 90 Mesec, B. (1997). Metodologija raziskovanja v socialnem delu II. Ljubljana: Univerza v Ljubljani – Visoka šola za socialno delo.
- 91 Mikič, A. (2009). Cirkus – medij dela z ljudmi. V Mikič, A. et al. Cirkuska pedagogika. (str. 31–75) Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 92 Mirrone, J. (2005). Playwriting for TIE. V Jackson, T. (ur.), Learning through theatre. (str. 71–90) London, New York: Routledge.
- 93 Muleya, H. (2009). Zambijske ljudske pripovedke v gledališču. V Gaber Korbar, V. (ur.), Zbornik povzetkov 1. mednarodne konference gledališke pedagogike. Theatrum pro omnibus (Gledališče za vse). Uporaba gledališke dejavnosti v vzgoji in izobraževanju (str. 27–30). Ljubljana: Društvo Taka Tuka.
- 94 Nagrin, D. (1997). The six questions: acting technique for dance performance. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- 95 Nash, G. C. (1974). Creative approaches to child development with music, language,

- and movement. USA: Alfred Publishing Company, Inc.
- 96 Oblak B. (2002). Moja glasba 4. Delovni zvezek za glasbeno vzgojo v 3. razredu osemletne in 4. razredu devetletne osnovne šole. Trzin. Založba Izolit.
- 97 Oblak B. (2002). Moja glasba 4. Priročnik za učitelje, k delovnem zvezku Moja glasba 4, za pouk glasbene vzgoje v 4. razredu devetletne in 3. razredu osemletne osnovne šole. Trzin. Založba Izolit.
- 98 Oblak B. (2004). Moja glasba 4 – zvočni posnetek. Glasbeni atelje Carl Orff Kamnik. Domžale. Založba Izolit.
- 99 Oblak, B. et al. (2004). Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Glasbena vzgoja. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- 100 Omerzel-Mirit, M. (2010). Kozmična telepatija onkraj misli in zvoka. Veliki slušni logos univerzuma.
http://www.veduna.si/razmisljanja/2_Veliki_slusni_logos_univerzuma.pdf
- 101 O'Toole, J. (2006). Ace in the hole with Alice. Arts and plav in twenty-first century education. Na naslovu:
<http://www.edfac.unimelb.edu.au/ace/jace/issues/vol1num1/pdf/2OToole.pdf>
- 102 O'Toole, J. (2006). Doing Drama Research: stepping into enquiry in drama, theatre and education. City East QLD: A Drama Australia Publication.
- 103 O'Toole, J., Bundy, P. (2005). Kites and magpies: TIE in Australia. V Jackson, T. (ur.), Learning through theatre. (str. 133-150) London, New York: Routledge.
- 104 Pammenter, D. (2005). Devising for TIE. V Jackson, T. (ur.), Learning through theatre. (str. 53–70) London, New York: Routledge.
- 105 Pečjak, S. (ur.) (2009). Predlog modela kulturno umetnostne-vzgoje. Končno poročilo. Raziskovalna študija s področja kulturne vzgoje. Ljubljana: Ministrstvo za kulturo RS.
http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/kulturna_politika/Kulturna_vzgoja_2009.pdf
- 106 Pesek A. (2003). Glasba 3. Zvočni živ žav. Priročnik za učitelje tretjega razreda 9-letne osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga založba.
- 107 Pesek A. (2009). Glasba 3. Zvočni živ žav. Učbenik za glasbo v tretjem razredu osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga založba.
- 108 Pikl, M. (2009). Gibalno-plesna dejavnost pri glasbeni vzgoji v 1. triletju devetletne osnovne šole. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 109 Potočnjak, D. (2006). Upoštevajmo lepoto sveta! Revija PET, št. 86, str. 53–57.
- 110 Požar Matijašič, N., Bucik, N. (2008). Kultura in umetnost v izobraževanju – popotnica 21. stoletja. V Požar Matijašič N. (ur.), Bucik N. (ur.), Kultura in umetnost v izobraževanju – popotnica 21. stoletja. Predstavitve različnih pogledov o umetnosti in kulturni vzgoji v izobraževanju (str. 3–20). Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- 111 Pukl, V. (1994). Kvaliteta učenja in znanja ob projektne učnem delu. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport.
- 112 Ravnjak, V. (1990). Umetnost igre. Ljubljana: Zveza kulturnih organizacij Slovenije.
- 113 Razpotnik, Š. (2009). Cirkuška pedagogika: kulturna animacija kot odziv na identitetne dileme mladih. V Mikič, A. et al. Cirkuška pedagogika. (str. 10–30) Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 114 Readman, G. (2005). New partnership in new contexts: a consumer's viewpoint. V

- Jackson, T. (ur.), *Learning through theatre*. (str. 267–284) London, New York: Routledge.
- 115 Riherd, M., Hardwick, G. (2005). *The Creative Arts Team in the United States*. V Jackson, T. (ur.), *Learning through theatre*. (str. 205–224) London, New York: Routledge.
- 116 Rose, C., Goll, L. (1993). *Umetnost učenja*. Učbenik. Ljubljana: Tangram.
- 117 Rotar Pance, B. (2006). *Glasba*. V Bucik, N. (ur.), *Kulturna vzgoja. Povezovanje med kulturo in izobraževanjem ter dostopnost kulture za otroke in mladino*. Ljubljana: Ministrstvo za kulturo.
http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/umetnost/Kulturna_vzgoja- MK-pregledna_ekspertiza2005-objava.pdf
- 118 Russell Brown J. (1997). *What is theatre?: an introduction and exploration*. Washington Street: Focal Press.
- 119 Russell, P. (1987). *Knjiga o možganih*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- 120 Rutar, M. (2009). *Preseganje omejitev – cirkus med svobodo in urejenostjo*. V Mikič, A. et al. *Cirkuška pedagogika*. (str. 76–135) Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 121 Salzman, E., Desi, T. (2008). *The new music theater: seeing the voice, hearing the body*. New York: Oxford University Press, Inc.
- 122 Schmidt, G. (2009). *Gibalne zgodbe – zgodbe za plesno in gibno izražanje*. Priročnik za metodiko plene vzgoje. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 123 Schonmann, S. (2006). *Foreword*. V McCaslin N., *Creative Drama in the Classroom and Beyond*. Boston: Pearson Education.
- 124 Schonmann, S. (2006). *Theatre as a Medium for Children and Young People: Images and Observations*. Netherlands: Springer.
- 125 Skitsa, A. (2009). *Gledališče kot sredstvo za izobraževanje – Realnost v grških šolah*. V Gaber Korbar, V. (ur.), *Zbornik povzetkov 1. mednarodne konference gledališke pedagogike. Theatrum pro omnibus (Gledališče za vse). Uporaba gledališke dejavnosti v vzgoji in izobraževanju* (str. 31–32). Ljubljana: Društvo Taka Tuka.
- 126 Stare, P. (2001). *Pegam in Lambergar, projekt v vrtcu*. *Lutka*, št. 58, str. 33–36.
- 127 Stein Crease S. (2006). *Music Lessons: Guide Your Child to Play a Musical Instrument (and Enjoy It!)*. Chicago: Chicago Review Press inc.
- 128 Strauss, A., Corbin, J. (1994). *Grounded Theory Methodology: An Overview*. V: Denzin, N.K., Lincoln Y.S. (ur.): *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage Publications, str. 273–285.
- 129 Strmčnik, F. (2001). *Didaktika. Osrednje teoretične teme*. Ljubljana: Znanstveni inštitut filozofske fakultete.
- 130 Swartzell, L. (2005). *Trying to like TIE: an American critic hopes TIE can be saved*. V Jackson, T. (ur.), *Learning through theatre*. (str. 239–250) London, New York: Routledge.
- 131 Šinko, S. (2008). *Vloga lutkovnega gledališča pri kulturni vzgoji otrok*. *Revija za elementarno izobraževanje*, št. 3–4, str. 131–138.
- 132 Tacol, T. et al. (2004). *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Likovna vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

- 133 Tome, S. (2008). Umetnost in kulturna vzgoja – potreba in izziv. V Požar Matijašič N. (ur.), Bucik N. (ur.), *Kultura in umetnost v izobraževanju – popotnica 21. stoletja. Predstavitve različnih pogledov o umetnosti in kulturni vzgoji v izobraževanju* (str. 21 -30). Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- 134 Tomšič, G. et al. (2006). *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Matematika*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- 135 Vandot, J. (1963). *Srečno Kekec*. Ljubljana: Viba film. (film)
- 136 Vandot, J. (2000). *Kekec in Pehta*. Ljubljana: Mladinska knjiga
- 137 Vine, C. (2005). TIE and the Theatre of the Oppressed. V Jackson, T. (ur.), *Learning through theatre*. (str. 109–130) London, New York: Routledge.
- 138 Vogrinc, J. (2008). Učiteljevo raziskovanje – najodličnejša pot v procesu učiteljevega didaktičnega inoviranja. *Vzgoja in izobraževanje*, št. 5, str. 4–11.
- 139 Vogrinc, J., Krek, J. (2008). Kriterij ugotavljanja kakovosti znanstvenih spoznanj – pozitivistični pristop. *Pedagoška obzorja*, št. 1, str. 101–117.
- 140 Vujanović, I. (2008). Uporaba giba in plesa kot dejavnosti v projektnem učenju za mlade. V Kobolt, A. (ur.), *Učenje na odru življenja. Projektno delo z ranljivimi skupinami mladih*. (str. 183–218) Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- 141 Warren, B. (2002). *Creating a Theatre in Your Classroom and Community. Second Edition*. North York: Captus Press Inc.
- 142 Watts, P. (1994). *Therapy in drama*. V Jennings, S.(ur.). *Dramatherapy. Theory and practice 2*. London and New York: Routledge Publicaton.
- 143 Williams, C. (2005). The Theatre in Education actor. V Jackson, T. (ur.), *Learning through theatre*. (str. 91–108) London, New York: Routledge.
- 144 Wood, D. (1995). *Move, Sing, Listen, Play*. Van Nuys: Alfred Publishing Co., Inc.
- 145 Wrentschur, M. (2008). *Gledališče ... Sreča ... socialno ... sreča ... gledališče*. Evropski izobraževalni in strokovni projekti na precepu med gledališkim in socialnim delom. V Kobolt, A. (ur.), *Učenje na odru življenja. Projektno delo z ranljivimi skupinami mladih*. (str. 111–126) Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

6. PRILOGE

Priloga 1: DGK, pogovor z animatorjema - OŠ Borisa Kidriča MB (po opravljenem programu na šoli)

Datum: 24. 11. 2009

Sodelujoči: Lovro Lah (LL), Anka Kolenc(AK), sprašuje: Mojca Kolenc (MK)

MK: Prosim, da natančno opišete potek dejavnosti, ki so bile izvedene na Osnovni šoli Borisa Kidriča v Mariboru.

LL: Otroci so pri predstavi aktivno sodelovali s svojimi predlogi, z idejami. Prepevali so pesmice, kot so »Kaj mi poje ptičica,..«, »Ob bistrem potoku je mlin«, »Jaz pa pojdem,...« (Kekčeva pesem). Otroci so sodelovali in razmišljali ob tem. Lahko bi rekel, da so na nek način sooblikovali predstavo, skozi katero smo jih vodili. Pri uri reševanja nalog smo z otroki spoznali nekaj gozdnih živali in jih razvrstili glede na to, kako preživijo zimski čas. Pogovarjali smo se o tem, ali zimo prespijo, predremajo ali prebedijo. Med živali, ki spijo, smo uvrstili tudi tiste, ki otpnejo (dvoživke, plazilci in žuželke). Različne gozdne živali smo imeli na slikah v knjižici, ki so jo učenci danes dobili. Najprej smo jih poiskali in poimenovali ter na koncu razvrstili. Podobno smo naredili z rastlinami, le da smo tam ugotavljali, katere so užitne in katerih ljudje ne jemo. Pri glasbeni delavnici smo zapeli tri pesmi. Obe Kekčevi pesmi smo spremljali s pastirskimi inštrumenti. To so različne palice, lonci, zvonci, ropotulje ... Bilo je sedem glasbenikov, ki so se menjavali, tako da so vsi učenci prišli na vrsto in ta glasbila preizkusili. S temi glasbili smo spremljali svoje petje. Vse skupaj sem spremljal tudi s kitaro. Učenci so inštrumente poimenovali in jih naštel. Opozoril sem jih, da imamo poleg zunanjih glasbil (palice, zvonci ...), glasbila tudi ves čas pri sebi (ploskanje, udarjanje z nogo, človeški glas). Slednjih ne smemo pozabiti.

AK: Tudi pri moji skupini je bil potek dejavnosti enak. Pri glasbi in pri predstavi sta tako ali tako bila oba razreda skupaj.

MK: Kolikokrat ste že izvedli takšen dan na osnovni šoli?

LL: V točno taki obliki smo ga danes izvedli prvič. Predstavo smo izvedli že velikokrat. Tudi glasbena delavnica je že bila izvedena. Točno takšne naloge pa smo v razredu reševali prvič.

AK: Glasbeno delavnico na podoben način izvajamo na »Pastirskih dneh«. Sicer tam pesmi ne prepeva Kekec, ampak pastir Lovro. Je pa na paši »Kekčeva pesem« v ospredju.

MK: Na kakšen način so dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc drugačne od utečenega poučevanja v šoli?

AK: Te dejavnosti so bistveno drugačne že v izhodišču. Organizirane so tako, da o učni snovi ni potrebno govoriti, ampak jo neposredno pokažemo oz. skušamo organizirati umetniško doživetje.

MK: Poznate, poleg vašega gledališča, še kakšnega izvajalca, ki se ukvarja s takšnim poučevanjem oz. s tovrstnimi umetniškimi doživetji?

AK: Ne poznam nikogar ... Vsaj ne s takšnim izobraževalnim ciljem.

LL: Ne.

MK: Kako, po vašem mnenju, umetnost (lutke, glasba, ples, gledališče) vpliva na predstavitev učne snovi? Bi bilo dobro, da bi takšna orodja uporabljali tudi učitelji pri pouku? Prosim, utemeljite svoje mnenje tudi s praktičnimi primeri.

LL: Umetnost je vsekakor zelo uporabno orodje. Že didaktik dr. Blažič je povedal, da bi bilo dobro pri pouku uporabljati čim več različnih sredstev. Tako učenci dojemajo snov z različnih vidikov – razmišljajo s celotnimi možgani. Ne samo lutke ali samo umetnost ... Vse, kar poleg podajanja učne snovi vključuje še druga čutila in zaznave, pripomore k boljšemu pomnjenju in dojetju. Vse, kar je nekoliko drugače od utečenega pristopa, je bolj učinkovito. Če se bodo učenci učili enkrat med predstavo, drugič si bodo o drugi stvari ogledali razstavo, tretjič spet si bodo ogledali film ... Ko opremiš znanje oz. učno snov z neko izkušnjo, tudi če ni povezana z umetnostjo, to vsekakor pripomore k pomnjenju. Vzame pa takšen način učenja več časa. Pri podajanju učne snovi s pomočjo umetnostnih sredstev je potreben tudi talent. Imeti moraš občutek. In zato takšnega učenja ni veliko. Učiteljem je dostikrat zelo pomembno, da predelajo učno snov in manj pozornosti namenijo načinu obravnave le-te. Umetnost lahko pomaga! Učiteljem bi predlagal, da uporabijo čim več najrazličnejših sredstev pri pouku. Vem pa, da je to zelo, zelo težko.

AK: Rada bi raziskala to, kar se mi je že pokazalo v praksi. Ko učitelj frontalno razlaga določeno učno snov, na nek način pričakuje in zahteva od otrok, da si na tak način zapomnijo stvari, kot jih je predstavil. Učenci pokažejo svoje znanje tako, da učno snov reproducirajo oz. jo znajo na pamet. To pri otrocih, po mojih izkušnjah, naleti na odpor. Ko jim predstaviš snov skozi gledališko predstavo, tega odpora ni. Umetnost ima energijo, naboj ... Vendar ni nasilja in vsak dojemata stvari po svoje. Vsak sliši, vidi, čuti, doživlja vsebino na svoj način. To mu je dovoljeno ... Vse doživeto si tako lažje in izkušnjsko, večplastno zapomni. Učno snov ob nalogah ponavljamo in tako ga usmerjamo. Ko smo sproščeni in nas nihče ne sili v določeno početje, z laskoto usvajamo znanje. Učiteljem bi priporočala, da pri svojem delu uporabljajo umetnost. Ni nujno, da sami v razredu interpretirajo neko umetniško delo, lahko povabijo različne izvajalce.

MK: Kako so otroci sodelovali pri dejavnostih, ki ste jih za njih pripravili?

LL: V naših predstavah otroci 'padejo notri'. Tudi danes so doživljali, sodelovali, pomagali Kekcu, da je ukanil Pehto, smejali so se Rožletu, ker ga je bilo tako zelo strah, ves čas so budno spremljali dogajanje. Ne zato, ker bi morali, ampak preprosto zato, ker so bili z našo animacijo motivirani.

AK: Zelo so sodelovali. Razpoloženje se je velikokrat zamenjalo glede na samo vsebino predstave. Otroci so zelo intenzivno doživljali.

MK: Kakšna je vaša definicija doživljanja?

LL: Doživljanje je konkretizacija. To pomeni, da vidimo stvar, da jo vohamo, čutimo ... Ti občutki nam pomagajo. Preko občutkov usvajamo znanje. Doživljanje je direktno podajanje občutkov. Lahko se pogovarjamo o živalih, lahko pa si gremo žival pogledat in jo pobožamo, povohamo. Tako si bodo žival celostno zapomnili. Več informacij bodo osvojili hkrati.

AK: Umetnost je medij, ki s svojo energijo povzroči, da neka stvar ali dogodek oživi. Doživetje je lahko živa narava, kot je Lovro rekel. Pri umetnosti pa gre prav tako za doživljanje. Igralci oživijo neko dogajanje in s pomočjo svoje energije omogočijo, da ta dogodek postane živ tudi za gledalce. To je tisto, zaradi česar si gledalci ta dogodek večplastno, izkušnjsko zapomnijo.

MK: Ali ste pri otrocih opazili kakšno nenavadno obnašanje?

LL: Morda bi lahko kdo rekel, da je nenavadno, da so otroci sodelovali s svojimi komentarji med predstavo, prepevali, na ves glas klicali Pehto ... Mi sami smo jih k temu vzpodbudili in to sodelovanje je bilo zaželeno. S tem so kazali svojo vpletenost v predstavo. Počutili so se zelo domače, kar je prav. Nisem opazil ničesar nenavadnega.

AK: Otroci so imeli včasih krute pripombe, vendar je bilo vse v kontekstu predstave. Učiteljica mi je v pogovoru razložila, da je v šoli na tej stopnji že problem pomanjkanja čustvene inteligence. Ko sem slišala med predstavo »krute izjave«, sem se spomnila na ta pogovor.

LL: Učiteljicam se je morda zdelo kaj nenavadno, vendar je naš način dela tak, da želimo in vzpodbujamo sodelovanje otrok. In učenci se odzovejo na to vzpodbudo glede na svoje doživljanje. Tako je prav.

AK: Pripombe so vedno povezane z njihovim načinom življenja in z načinom dojetja. Iz svojega gledišča poskusijo pomagati junaku v zgodbi.

MK: Ali so učenci razumeli vse prikazano?

LL: Predstava je bila razumljiva. Pri glasbeni delavnici so, po mojem mnenju, razumeli vse. Pri nalogah je bil potreben pogovor. Zdaj vedo, katere živali spijo, katere dremajo in katere so celo zimo budne. Po mojem mnenju bi lahko bila delitev živali še bolj preprosta. Živali na nalogah so bile premajhne, da bi jih učenci takoj prepoznali. Potrebovali bi več časa, da bi rešili vse, kar so od nas zahtevale naloge.

AK: V mojem razredu smo prav tako imeli težave s prepoznavanjem živali. Nekateri učenci v tretjem razredu še ne pišejo dobro in zato smo porabili veliko časa, da smo zapisali imena živali in rastlin, ki smo jih odkrili na slikah. Otroci niso dojeli pravega smisla, zakaj morajo poznati toliko različnih rastlin in živali. Zakaj morajo vedeti, katere živali spijo in katere dremajo ... Tega niso razumeli. Nisem jim znala tega predstaviti. Rekla sem, da je pomembno, da o živalih in rastlinah veliko vemo, da znamo ceniti naravo. Je pa to spet neka besedna razlaga, za katero nimam občutka, da bi jo otroci resnično dojeli. Tega niso čutili in zato jim ni bilo blizu.

MK: Ali mislita, da bodo učiteljice uporabile pri pouku to, kar so se danes učenci naučili in spoznali?

LL: Naloge, ki smo jih danes reševali, jim bodo zagotovo še prišle prav. To se da uporabiti pri pouku. Morda bo to dobra osnova za obravnavo druge učne snovi.

AK: Mislim, da bodo učiteljice velikokrat uporabile to doživetje, da bodo učence spomnile na ljubezen do okolja, povezanost z naravo ... Dobro bi bilo, če bi se na to spomnile, ko bodo učenci v resničnem naravnem okolju.

MK: Ali mislita, da so dejavnosti vzpodbujale učence, da so se lahko svobodno izražali? So vsi imeli možnost izražati svoje misli, čustva, občutke?

LL: Prevzel sem vlogo književnega junaka »Kekca« in kot tak sem lahko bil njim enak, sogovornik. S pogovorom smo skupaj prišli do zaključkov. Česar učenci niso vedeli, sem jim povedal. Vsako mnenje je štelo. Učenci so podajali svoja mnenja, so razmišljali o učni snovi. Vsak se je lahko izrazil. Pri predstavi so si učenci uspešno domišljali stvari. Kar si doživel, si lahko predstavljaš. Česar še nisi doživel, pa si o tem morda samo slišal, to si lahko domišljaš. Otroci so si uspešno domišljali stvari na podlagi zvočnih efektov in dogajanja na splošno. Pri glasbeni delavnici so bili otroci zelo ustvarjalni, ko so preizkušali inštrumente in ko so na svoj način interpretirali pastirske pesmi.

AK: Vsi so imeli možnost izražanja in vsi so to tudi počeli. Presenetilo me je, da čeprav marsičesa niso vedeli, so ugibali in so bili zainteresirani, da se to ugotovi. Ni jim bilo nerodno, ugibati, čeprav so bili morda odgovori napačni.

MK: Katere sposobnosti otrok vzpodbujajo dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc?

LL: Gibalne, verbalne, matematično-logično mišljenje, glasbene.

AK: Motorične, empatične, domišljajske, zavedanje ...

MK: Ali bi bilo dobro, da bi bilo takih dni v šoli še več?

LL: To bi bilo zelo dobro. Učenci bi bilo bolj sproščeni in bi se lahko več naučili.

AK: Nehote bi se veliko več naučili. Čim več takih vsebin, na ta način.

MK: Ali mislita, da bodo te aktivnosti prenesli domov in po končanem pouku na to temo ustvarjali tudi doma?

LL: Zagotovo bodo povedali doma staršem, kaj so doživeli. Možno je, da bodo na to temo tudi kaj ustvarili. To, kar nas navduši, prevzame, želimo raziskovati še naprej. Ne bi bilo nič čudnega, če bi danes kdo od otrok vzel pokrovke v roke doma in se spremljal pri petju. Ne bodo pa tega počeli vsi.

AK: Večina jih bo o tem doma govorila. Neka mama nam je pisala, da je njen sin po ogledu predstave »Cesarjev slavec« še en teden doma uprizarjal malega krtka, ki ga je uprizoril cesar. Ogromno je vedel o predstavi in ves čas podoživljal določene dogodke iz predstave. Mi pa smo na šoli imeli danes tri ure. In prepričana sem, da je bilo to prav tako zelo globoko oz. večplastno izkušnjsko doživetje.

MK: Kaj bi želela ob koncu sporočiti učencem in učiteljem? Kaj bi naredili drugače?

LL: Pri nalogah bi povečal slike. Živali bi morale biti bolj jasne in nazorne.

AK: Danes smo prvič praktično reševali te naloge. Vem, da bo naslednjič ta ura že boljša.

MK: Hvala za vajine odgovore.

**Priloga 2: DGK, pogovor z animatorjema - OŠ Leskovec pri Krškem
(po opravljenem programu na šoli)**

26. 11. 2009

Sodelujoči: Lovro Lah (LL), Anka Kolenc(AK), sprašuje: Mojca Kolenc (MK)

MK: Na OŠ Leskovec pri Krškem so bili otroci iz socialno zelo različnih okolij. Kar nekaj je bilo Romov, prisotni so bili Albanci, ki niso znali slovensko. Zanima me, kako so otroci sodelovali?

AK: Na predstavi je bilo veliko otrok in so zelo homogeno sodelovali. Nihče ni izstopal. Vsi so 'bili doživljajsko zelo vključeni'. Vsi so opozarjali, sodelovali, skratka, čutilo se je, kot da je vsa vsebina odvisna od njih. Pri predstavi se ni poznalo, da bi bilo med učenci kakršno koli razslojevanje. Razred, ki sem ga imela pri reševanju nalog, me je zelo pozitivno presenetil. Bil je pravo nasprotje razreda, ki sem ga učila v Mariboru. Tukaj se ni poznalo, da otroci prihajajo iz drugačnih okolij. Vsi so odgovarjali na vprašanja. Kazala sem jim velike slike živali, vendar so učenci že sami uganili in odkrili živali v svojih knjižicah. Tudi vse rastline so prepoznali. Učenci so me ves čas klicali Pehta. Nihče ni rekel učiteljica, gospa ali kaj podobnega. Vedno Pehta ... Izgledalo je, kot da so tudi pri uri reševanja nalog še vedno v pravljici o Pehti in Kekcu. Takoj ko smo začeli z nalogami, smo nadaljevali z zgodbo. Povedala sem jim, da želim, da imajo radi naravo. Danes so pri meni na obisku – torej na obisku v deželi Kekca in Pehte. In zato bi rada, da naše znanje o naravi poglobimo, da se bomo znali obnašati. Pri uri nisem dala toliko poudarka na učno snov, ampak sem poskusila ustvariti vzdušje zgodbe. Tako da je zgodba o Pehti in njenem življenju v naravi zaživela še v razredu. Pri glasbeni delavnici sem bila bolj ob strani. Za Pehto se ne spodobi, da bi skakala naokoli. Sem pa ves čas opazovala učence in imela sem občutek, da izjemno sodelujejo. Vse je bilo bolj tovariško. Ni bilo priverjanja ...

LL: Če primerjam z Mariborom, so bili učenci tukaj bolj mirni. Kljub temu da so bili med učenci Romi, ki so bili bosí – brez nogavic (kar me je kar malo presenetilo), so vsi brez težav sodelovali. Pri nalogah sem imel v razredu gluhega dečka, s katerim je individualno delala učiteljica in mu pomagala.

MK: Maša Omejec-Petan, ena od učiteljic na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem, me je opozorila na tega dečka in mi povedala, da gluhost ni edina težava, ki jo ta fant ima.

LL: Naloge ... Če bi z izvedbo eksperimenta začeli na tej šoli in ne v Mariboru, bi bil morda manj kritičen do nalog. Naloge so reševali veliko bolje od otrok na mariborski šoli. Še vedno pa ni nihče našel na sliki kozoroga in sove. Sliki sta res premajhni. Sem si pa pomagal z večjimi fotografijami in potem so učenci živali našli. Pri rastlinah niso poznali planike in teloha. Vse druge živali in rastline pa so po pogovoru prepoznali in spoznali. O živalih in rastlinah sem postavljaj uganke.

MK: Se ti je zdelo, da si imel dovolj časa za obravnavo te učne snovi?

LL: Za vse skupaj sem porabil petinštirideset minut ali celo nekaj več. Predstavil sem jim živali in rastline, ki rastejo v gozdu in ponovili smo, kdo je napisal zgodbo. Nismo pa mogli razviti razprave. Če bi še želel o kateri stvari še bolj podrobno z učenci pogovoriti, bi bilo premalo časa. Kot Kekec težko govorim o pisatelju ... Povem jim, da je zgodbo o Kekcu napisal Josip Vandot ... Ne rečem, da je pisal o meni, ampak o Kekcu ... To pa otrok ne zmoti, da me ne bi klicali Kekec. Za njih sem Kekec. Pri glasbeni delavnici so bili bolj usklajeni in bolj vodljivi kot učenci v Mariboru. Bolj so bili motivirani. Učiteljice so pomagale in vzpodbujale učence. Pri vključevanju instrumentov so disciplinirano dvigovali roke in počakali, da so se pri igranju vsi zvrstili. Bili so bolj disciplinirani. Tudi Romi niso bili problematični. V razredu sem imel enega fantka – Roma, ki je reševal naloge toliko, kot je hotel. Delal je po svoje ... Ni pa s svojim početjem motil drugih. Z učiteljico sva mu pomagala, kolikor sva mu lahko.

AK: Pri meni so čisto vse živali prepoznali. Nisem imela občutka, da bi bile slike premajhne. Prepoznali so tudi kozoroga, praprot ... Vse, česar sama prvič sploh nisem opazila. Sami od sebe so me opozarjali na živali: »Kozorog, poglejte, kozorog je na skali. Tukaj, takšne rogove ima kot kozorog!« To me je zelo presenetilo.

MK: Ali mislita, da so učenci po vajinem mnenju razumeli vse, kar je bilo pripravljeno za njih?

LL: So. Rad bi poudaril, da smo spremenili, da ni več pomembno, katere živali dremajo. Vendar če tega podatka ne poveš, vprašanje obvisi v zraku. »Kaj pa je z medvedom?« In potem moraš povedati, da medved zimo predrema. Medved mi podre celoten sistem, ker je večina otrok prepričanih, da medved zimo prespi. Ko učence vprašam, katere živali zimo prespijo, mi vsi najprej navedejo medveda.

AK: Tudi pri moji uri je bilo tako ...

LL: In potem moraš povedati, da nekatere živali zimo predremajo. Morda bi bilo lažje, da razdelimo živali samo na tiste, ki spijo, in na tiste, ki bedijo. In morda bi bil lahko medved po tej delitvi med tistimi živalmi, ki zimo prespijo. Če bi se najprej naučili osnovno delitev ... Tako kot se pri človeku učimo pri človeku najprej, da ima roke in noge in glavo, šele kasneje se začenjamo pogovarjati o notranjih organih, o mišicah in drugih tkivih v telesu. Res je zapleteno razložiti, katere živali spijo in katere ne. Ko izvejo, da medved zime ne prespi, ampak predrema, ne vedo več, kaj je prav in kaj ne. Vedno so mislili, da je medved velik zaspanec, sedaj pa jim povem, da sploh ne spi, ampak samo drema. Naenkrat niso več prepričani za nobeno žival in namesto, da bi razmislili, kaj živali počnejo pozimi, se vse sprevrže v ugibanje.

MK: Se strinjata, da je tukaj razlika med znanstvenimi izsledki in umetnostnimi besedili? Učenci so prepričani, da je medved zaspanec, ker je v večini basni opisan kot len in zaspan

junak. Tako kot prepevamo pri glasbi pesmi o ježku, ki nosi hruške, v resnici pa se hrani z žuželkami. Ko otrokom poveš, da jež je mravlje, ščurke, gosenice, polže, so na začetku zmedeni. Lahko na tem mestu rečemo, da umetnost zavaja otroke ... in da imata zato pri obravnavi te teme težavo?

AK: Ja, umetnost v dejstvih zavaja otroke. Nikoli jih pa ne zavaja v občutkih in v posredovanem izkušnjskem dojetanju. Sicer pa tudi to, da je neka žival zaspana, še ne pove, kakšen je njen spanec.

LL: To glede spanja je še najmanjša stvar. Umetnost je domišljija na sto in en način. V umetnosti je vse mogoče. Potem pa je odvisno od učiteljev, staršev, da otroka naučijo, da loči med realnim življenjem in domišljijo. In ko se pogovarjamo o realnem življenju, moramo res imeti pred seboj realne predmete, slike, posnetke. Če bodo otroci kravo vedno videli samo v reklami in bo vijolične barve, bodo upravičeno prepričani, da je vijolična običajna barva za to vrsto živali. In taki primeri niso redkost. Otroci danes že rišejo kokoši s štirimi nogami, ker so v embalaži štiri bedra. Njim je to logično ... Konkretizacija ... Štiri pečena bedra, torej kokoš ima štiri noge.

AK: Trudimo se, da bi naredili povezavo z umetnostjo. Umetnost želi učinkovati z občutki, s celovito podobo. Znanost pa želi učinkovati z dejstvi, s podatki. Kadar je v umetnosti napačen podatek, to govori o tem razkoraku, da je premalo sodelovanja med umetnostjo in znanostjo, moč umetnosti in mnogoplastnost spoznanj pa ostane enaka.

MK: V umetnosti je domišljija dopustna. Katera umetnost je lahko znanstvena in se uporablja pri pouku in katera ne? Otroci tega ne ločijo.

LL: To je na nas. Poskušamo jih naučiti kritično razmišljati. Vemo pa, da otroci tega mišljenja še nimajo. Šele čez leta spoznajo, kar je res in kaj ni. Tudi pri gledališču imamo pravljico o Pepelki, ki je polna nasprotji. Pogovarjamo se o Pepelki ... Iz neke izmišljene zgodbe vlečemo resnična občutja in situacije. Tu ne gre za znanost in znanstvene fakte, ampak gre za povezovanje z realno situacijo. Pri temi o živalih (katere spijo in katere ne) ne gre drugače, kot da jim frontalno povem pravičen odgovor, ker ga sami ne poznajo. Ko sem ugotovil, da ne bodo sami ugotovili, katere živali spijo in katere ne, sem jih povprašal po tistih živalih, ki so vso zimo budne. In o budnih smo se temeljito pogovorili. Vedeli so, katerim živalim lovci nastavljajo pozimi hrano. Pri spanju pa nas spet zmede dremež ... In učence zanima, kaj se zgodi z drugimi živalmi in moram jim povedati za dremež. Zelo različno je tudi predznanje učencev. Od tega je odvisna obravnava snovi. Če uporabljamo predstavo za obravnavo učne snovi, bi bolj v ospredje postavil tematiko bontona v naravi kot pa obravnavo živali. Zdi se mi premalo časa za temeljito obravnavo te učne snovi.

AK: Ko smo obravnavali dremanje in spanje živali, sem se sklicevala predvsem na občutke. To se mi zdi pomembno pri umetnosti. Znanost sloni na dejstvih. Če pa se vživiš v živali, kako se obnašajo, kaj jedo ... Potem lažje razumeš, zakaj neka žival spi, drema, je budna. Spet

logiko povezuješ z občutki. V razredu se nisem obnašala najbolj »znanstveno«, vendar imam občutek, da je v tem kontekstu to dopustno. Pomembno je, da se ob tem, ko se pogovarjamo o živalih, ki jih obravnavamo, povežemo z občutki in doživetji, ki jih je v učno snov vneslo gledališče ali pa kakšna druga naravna doživetja.

MK: Mislita, da bodo učenci dovolj motivirani, da bodo o tej temi raziskovali še doma?

LL: Po moje bodo prepevali ... Naredili bodo nekakšno evalvacijo. Že meni so razlagali, kaj jim je bilo všeč, kaj je bilo zabavno ...

AK: Tudi jaz mislim, da bodo še raziskovali vse, o čemer smo se pogovarjali tudi doma. Zanimivo je bilo, da so pri uri reševanja nalog otroci kar ustvarjali in ustvarjali. Ura je takoj minila. To me je presenetilo. Imeli so cel kup idej, kako bi v naravi vzpostavili red. Zagotovo bodo naloge do konca rešili doma. Nismo prišli do zgodbe in razvrščanja slik.

MK: Kaj bi spremenila, kaj bi lahko dodali, kaj bi pohvalili?

AK: Uporabila sem drugačen način reševanja nalog. Živali in rastline smo v knjigi obkrožili najprej s svinčnikom, potem pa smo jih izpisali na delovni list. Na delovnem listu smo z različnimi barvami potem obkroževali živali glede na to, če spijo, dremajo ali so budne. Prav tako smo obkroževali rastline glede na to, katere jemo in katerih ne. Učenci so bili navdušeni nad idejo, da bodo v knjigi sami s temi barvami obkroževali živali in rastline.

LL: Mi smo tako naredili že prvi dan.

MK: Največ komentarjev imata glede ure reševanja nalog. Kaj pa predstava in glasbena delavnica?

LL: Razlike med učenci se najbolj pokažejo pri nalogah. Pri glasbeni delavnici in predstavi se lahko skrijejo v množici. Ko pa učiš v razredu, natančno vidiš razlike. Pri glasbi lahko nekdo poje bolje, drugi slabše, pa tega v množici ne moreš slišati. Pri glasbeni delavnici ne gre za popoln ritem oz. za izvedbo. V glavnem ponovimo, kar že znajo. Na novo pa spoznajo inštrumente in jih lahko preizkusijo. Pri nalogah bi naredil večje slike živali. Tudi za rastline bi dal bolj preproste naloge. Morda bi predlagal kakšen ključ za določanje rastlin.

MK: Hvala za pogovor.

Priloga 3: DGK, pogovor z animatorjema - OŠ Dragotina Ketteja Ilirska Bistrica (po opravljenem programu na šoli)

27. 11. 2009

Sodelujoči: Lovro Lah (LL), Anka Kolenc(AK), sprašuje: Mojca Kolenc (MK)

MK: Z mano sta člana Družinskega gledališča Kolenc Lovro lah in Anka Kolenc. Pogovarjali se bomo o nastopu na OŠ Dragotina Ketteja v Ilirski Bistrici. Kaj sta opazila pri tem nastopu?

AK: Vsak dan je nadgradnja prejšnjega. Predstava je bila danes glede na sodelovanje otrok odlična. Vsi smo zelo uživali ob predstavi. V razredu vedno bolj tudi mi že vemo, kaj bi radi in tisto izpeljemo. Danes sem ekološko temo še bolj izpeljala kot druge dni. Zakaj je potrebno varovati gozd?! Kako se počutiš potem, ko delaš dobre stvari ... In utemeljila sem jim, zakaj pravzaprav govorimo o živalih. Kakšen pomen ima vse to za nas. Tina je bila zraven in je videla, da so se otroci odlično odzivali. Vsi so vse vedeli, najmanjše živali so takoj prepoznali. Tina jim je živali pokazala še na velikih slikah. Vse, vse, vse so vedeli. Risali smo, do konca smo rešili vse naloge, ki so bile na učnem listu. Rešili nismo samo zgodbe. Učiteljica je takoj prevzela pobudo in je rekla, da je vesela, da je ta naloga ostala in da jo bodo sami rešili pri pouku. Tako bo imela možnost, da se k tej temi vrne in bo v zvezi s tem dnevom organizirala še nekaj dejavnosti. Pri glasbeni delavnici, čeprav je bila improvizacija, se je ta občutek nadgrajeval. Vse je bilo narejeno z občutkom. Danes je bila resnično umetnost v ospredju. Lepo se je pokazalo, kako se lahko umetnost uporabi, da lahko občutki delujejo in podpirajo spomin. To predvsem velja za poglobljen, izkušnjski in dolgoročni spomin. Lahko se motim, ker še ni znanstvene potrditve, vendar tako je bilo čutiti. Skupaj z otroki smo bili »uigran ansambel«. Tudi glasbena dejavnost je bila eden izmed drobcev v mozaiku, ki je še dodatno nadgradil to, kar smo želeli prikazati in pokazati.

LL: Predstava je bila izvedena tako kot po navadi. Bilo je edino to, da smo vsi čutili pritisk, da moramo predstavo končati pravočasno zaradi šolskega radija, ki ga potem konec koncev sploh ni bilo, ker v telovadnici ni bilo zvočnikov. Otroci so bili prijazni. Ne morem pa glede na predstavo sklepati na dogajanje v razredu. Ko sem prišel v razred in smo reševali naloge, sem opazil, da ima učiteljica zelo disciplinirane in ubogljive otroke. Veliko stvari so vedeli že prej. Vse, kar je bilo za učence pripravljeno, je bilo primerno za njih. Imeli so ravno prav predznanja, da smo se lahko o stvareh pogovarjali. Na slikah niso prepoznali kozoroga. Tudi ko sem pokazal večjo sliko, ga še vedno niso poznali. Počasi sem jih napeljeval na rešitve. Pri rastlinah niso prepoznali borovnic. Učiteljica mi je povedala, da tukaj ne rastejo borovnice in zato jih učenci ne poznajo. Danes mi je prvič uspelo, da smo rešili vse naloge na delovnem listu. Otroci so zelo dobro pisali in zato smo lažje reševali. Pri prejšnjih skupinah (v Leskovcu in Mariboru) so imeli nekateri težave še s crkovanjem in sem moral pisati besede na tablo. Tukaj mi tega ni bilo treba. Pri glasbeni delavnici smo prepevali pesmice. Všeč mi je bilo, ker so bili otroci zelo enotni. Vsi so svojo energijo samo dodajali, nihče ni hotel izstopati. Bili so zelo prijetna družčina. Inštrumente so preizkusili vsi otroci. Prvi dan smo imeli tri šolske ure in kar smo v tem času naredili, smo naredili. Sedaj pa imamo predstavo in ni tako zelo pomembno, če traja kakšno minuto dlje. Potem imamo še dve šolski uri.

MK: Danes je bila predstava pet minut daljša. In to ne vpliva bistveno na raziskavo.

LL: Pri glasbeni delavnici smo se naučili novo pesmico – Petelinček. Na prejšnjih dveh šolah nam to ni uspelo.

MK: Bi še karkoli dodala?

AK: Ko sem govorila, da so učenci vse prepoznali, sem nekaj spregledala. Borovnic niso prepoznali. Prepoznali so jih šele kasneje, ko sem jim pokazala večjo sliko.

LL: Pri meni jih niso prepoznali. Velika slika ni pomagala. Potem je učiteljica rešila situacijo in je povedala, da borovnic ne poznajo.

MK: Povejta, so vaju učenci presenečali?

LL: Mene so presenečali v tej skupni energiji, skupnem zagonu. Bili so kot eno. Nikogar ni bilo potrebno miriti ali vzpodbujati. Vsi so delali. Ko sem rekel »sedimo«, so vsi naenkrat sedli na tla in ni bilo pomembno, kdo sedi s kom. Pomembno je bilo samo to, da se imaš lepo in da tam delaš in prepevaš skupaj z drugimi. Tega do sedaj še nisem tako čutil. Kot da bi bila neka skupna zavest, skupna energija. Presenetili so me tudi glede pismenosti. Če primerjam obe šoli, na katerih smo ta program že izvedli, so bili današnji učenci med najbolj pismenimi. Današnji učenci so znali zelo dobro pisati.

AK: To je tudi mene presenetilo. Ko nekaj rečeš, je že napisano. In tudi, ko nekaj razlagaš, vsi razumejo in vsi hočejo razumeti.

MK: Test znanja, pri katerem je predviden čas za reševanje 20 minut, so rešili že v desetih. Prvi so ga rešili že po petih minutah.

LL: To je res zanimivo, kakšne so razlike med razredi ... Ne vem, od česa je to odvisno: od učencev, od učitelja, pokrajine ...

MK: Bi lahko rekla, da je bilo to nenavadno obnašanje?

LL: To me je zelo pozitivno presenetilo.

MK: Bi lahko rekla, da še česa poleg borovnic niso razumeli?

LL: Do sedaj sem imel prakso, da smo z otroki obkroževali tiste živali, ki spijo, tiste, ki dremajo, in tiste, ki so vso zimo budne z različnimi barvami. Danes smo obkrožili samo tiste, ki spijo, in tiste, ki bedijo. Tiste, ki dremajo, smo obkrožili z enako barvo kot tiste, ki spijo. Smo pa ob tem povedali, da so to živali, ki dremajo. Na ta način je bilo malce lažje. Sedaj

vedno tako naredim, da učenci najprej odkrijejo tiste živali, ki zimo prebedijo. Pri živalih, ki jih ne poznajo tako dobro (močerad, polž, mravlja ...) niso vedeli, kaj počnejo pozimi. Takrat so ugibali. Pri nalogah smo danes prvič prišli do pravilnega obnašanja v gozdu. Pokazalo se je njihovo predznanje. Pogovarjali smo se o tem, zakaj ne delamo določenih stvari.

AK: Po moje so vse, kar smo jim prikazali, razumeli. Danes sem imela občutek, da so razumeli tudi dremež. Pogovarjali smo se o sledeh, ki jih budne živali puščajo v snegu. Za speče živali smo opredelili tudi tiste, ki dremljejo. Nismo jih pa obkrožili. Povedala sem, da imajo te živali rahel spanec in ne prespijo vse zime. Če je medved lačen, se zbudi, poje in gre spet spat nazaj. To je razlika med živalmi, ki spijo, in tistimi, ki dremajo.

MK: Prosim, komentirajta ta nastop. Kako bi bilo bolje, kaj bi sporočila učiteljem in učencem?

LL: Danes mi je bilo vse zelo všeč. Ne vem, če bi še kaj spreminjal.

AK: Ničesar ne bi spreminjala. Program sam od sebe raste in tudi mi se ob tem učimo. Danes mi je bilo žal, da imamo samo še eno skupino ... Sedaj smo usposobljeni in bi lahko dobili še bolj prave rezultate, če bi celoten eksperiment ponovili še enkrat. Morda tudi zaradi naše začetne neizkušenosti ne bodo rezultati najbolj prepričljivi.

MK: Hvala za vajine komentarje.

**Priloga 4: DGK, pogovor med animatorjema - OŠ Maksa Pečarja
(po opravljenem programu na šoli)**

30. 11. 2009

Sodelujoči: Anka Kolenc (AK), Mojca Kolenc (MK)

MK: Prosim, če čim bolj natančno opišeš dejavnosti, kot so se dogajale na šoli. Vesela bom tudi vseh komentarjev.

AK: Pri zadnji predstavi je bila posebna situacija. Otroci so se mi zdeli še posebej vodljivi. To je bila edina predstava, ki se je dejansko končala v petinštiridesetih minutah. Učenci so bili do podrobnosti vodljivi. Bili so izredno odzivni in senzibilni. Ves čas so bili pri stvari. To se mi je – v primerjavi z drugimi - zdelo res posebnost. Med predstavo so zelo sodelovali, prepevali so ... Na nekaterih mestih se mi je zdelo, kot da predstavo že poznajo. Pri nalogah sem se pogovarjala z učiteljico in sem jo vprašala, če so predstavo že kdaj gledali, in je rekla, da ne. Tudi pri nalogah so res čisto vse že vedeli. Če sem pri prejšnjem intervjuju rekla, da so učenci iz Ilirske Bistrice vedeli vse ... No, ti danes so vedeli pa res čisto vse. Poznali so kozoroga, ivanjščico. Takoj so vedeli, katere živali zimo prespijo, katere zimo prebedijo ... Presenetilo me je, ko sem se pogovarjala in mi je neka deklica povedala, da v gozdu ni nič narobe, če kričimo. Ptice so tudi glasne. Težava nastane, če kričimo samo zaradi tega, da plašimo vse okoli sebe. Rekla je, da jo še bolj kot to moti, ko kmetje s svojimi traktorji kopljejo po gozdu. Obrnila se je k meni in rekla: »Veste, koliko živali s tem ubijejo?« Ta izjava me je čisto presenetila. Nadaljevala sem in učencem pripovedovala o tem, kako ima Pehta rada planine in kako veliko mi pomeni, da lepo delajo z naravo. Pomembno je, da čutimo z naravo, da jo razumemo in da ji namenoma ne škodujemo. Pokazali so neverjetno sočutje. Mislim, da ni bilo nikogar, ki ne bi vsega napisal na učni list. Vsi imajo vse narejeno. Naloge niso bile pretežke za njih. Gre za razlike med posameznimi okolji.

MK: Danes sem se pogovarjala z učiteljico iz Maribora. Povedala mi je, da je trenutno stanje v šolah tako, da učiteljica ne more odločati o tem, ali bo otrok ponavljal razred ali ne. O tem odločajo starši. Romi v Mariboru imajo še vedno občutek, da so diskriminirani in da učiteljice njihovih otrok ne učijo dovolj dobro in da so zato v šoli težave. Ko učiteljica predlaga, da bi otrok ponavljal razred, ker še ne bere in piše, se starši uprejo. In tako hodijo romski otroci v tretji razred, čeprav nimajo znanja za tretji razred. Učiteljica pa ima težave, ker se namesto z obravnavo učne snovi ukvarja z osnovnim učenjem branja in pisanja. S tem so prikrajšani tudi drugi otroci v razredu, ker se mora ukvarjati z učenci, ki ne znajo niti črkovati besed. V Ljubljani sva videli, da učenci v tretjem razredu že normalno pišejo in berejo. Pišejo že s pisanimi črkami. Za njih so bile vse naloge popolnoma jasne in razumljive.

Zaradi bolezni v Družinskem gledališču Kolenc je bila današnja predstava za spoznanje drugačna kot pri prejšnjih eksperimentih. Lovro je zbolel in zato sem jaz prevzela njegovo vlogo. Igrala sem Kekca. Pri predstavi sem imela občutek, da otroci odlično sodelujejo. Nihče me ni zamenjal z dekletom. Vsi so me ves čas eksperimenta klicali Kekec. Imela sem občutek, da smo vsi doživljali to, da je med njih prišel Kekec in da imajo dan s Kekcem. Bili

so zelo kulturno osveščeni. Komunikacija je bila zelo na visokem nivoju in učenci so postavljali zelo zrele in inteligentna vprašanja.

AK: Pri nalogah mi je bilo všeč, da so vsi pisali s pisanimi črkami in zelo lepo. Njihovi stavki so bili tudi slovnično pravilni. Kot slavistka take stvari zelo opazim in so mi všeč. Vedo, kako se napiše bezeg ali pa ivanjščica ... Bili so zelo natančni. Hoteli so, da je vse rešeno pravilno ...

MK: Pri meni prav tako. Vsi so natančno sledili in pazili, da nobene živali ne bi spregledali. Na koncu sem postavila nekaj vprašanj za ponovitev ... Vsi so pravilno odgovorili.

AK: Tudi na drugih šolah je bilo tako, da so me vsi klicali Pehta. Nihče se ni zmotil, da bi me poklical učiteljica ali kaj podobnega. Bili so vljudni in srčni.

MK: Kaj pa glasbena delavnica?

AK: Tudi glasbena delavnica je bila malce drugačna, kot so bile delavnice prej. Morda zaradi drugačnega vodenja ... Spet se je pokazala ta njihova odzivnost. Kar si jim rekel, so takoj razumeli. Ritem, pesem Moj klobuk so takoj zapeli. Glasbena delavnica je zelo smiselna. Čustveni del se okrepi s petjem. To je poučevanje brez nasilja. Pri naših programih preprosto vzameš toliko, kot si sposoben vzeti oz. doumeti. Frontalno poučevanje pa zahteva pozornost na pomnjenje vsebin, ki jih še nisi sposoben doumeti. Moraš znati vsebine, ker boš vprašan, ker se boš moral izkazati. Pri nas ti tega ni treba. Mi se trudimo predvsem za večplastno dožemanje, ki je s spominom povezano drugače kot izkazovanje. Otrok si vzame res toliko, kot si lahko. Vse to si zapomni. To je čar takšnega poučevanja. Umetnost ima neizmerno moč. Če pa lahko vzameš toliko, kot lahko sprejmeš, je tako učenje res učinkovito. Pri glasbeno-plesni delavnici se je to res videlo. Vsi so hoteli vzeti, vsi so hoteli plesati se gibati po ritmu ... Kar ne bi šli domov. Peli bi še in se igrali. Vsi bi ... Vsi bi delali, to sploh ni bilo vprašanje. Tak pouk je bil res nekaj posebnega. Želim si, da bi učenci imeli čim večkrat možnost sodelovati pri takih predstavah.

MK: Zagotovo, da je bila tudi glasbeno-plesna delavnica malce drugačna zaradi Lovra – ki ga ni bilo. Vodila sem glasbeno delavnico ... Danes nas je bilo malo več. Zvone Kolenc je igral na kitaro, prisotni pa so bili tudi vsi drugi junaki. Kot Kekec sem vodila in animirala otroke. Izpeljali smo vse pesmi in pastirske igre, kot jih je na svojih animacijah predvidel in izvedel Lovro. Zapeli smo pesem Moj klobuk ima tri luknje, naučili smo se pesem Petelinček in Kekčevo pesem, ki smo jo spremljali z različnimi pastirskimi inštrumenti. Mogoče bi drugič dala še malce več poudarka inštrumentom. Danes sem jih samo razdelila, nismo jih pa skupaj poimenovali. Lahko bi se še bolj ukvarjala s samo spremljavo in uporabo določenih inštrumentov v pesmi. Rožle bi lahko bil dirigent ... To je bilo na drugih šolah, jaz pa sem to nehote izpustila.

AK: Morda bi se lahko še bolj poglobili v ritem. Otroci radi raziskujejo, če jim pokažeš.

MK: To je bilo res neizkoriščeno ...

AK: Lahko bi raziskovali zvok in bi prišli spet do drugačnih zaključkov in spoznanj. Na to temo bi lahko ugotovili še ogromno stvari. Kako se sliši odmev, kako lahko ugotovimo izvor zvoka?! V zvezi s tem je še širok spekter stvari, ki bi jih lahko ugotavljali. Tako bi lahko segli še na eno področje.

MK: Si imela kje kakšne težave?

AK: Nikjer nisem imela težav ...

MK: Jaz pa sem imela težavo s fantkom, ki se je v razredu raje igral z igračko, kot da bi reševal delovni list. Nisem ga mogla navdušiti, da bi pustil igračko in se nam pridružil pri delu. Sicer pa mislim, da so bili čisto ves čas, ko je trajal program, zelo čustveni in zelo vpleteni. Stvari so bile zelo njihove in so jih doživeli.

AK: Pehto so začutili kot pozitiven lik. Kot da razumejo tako Kekca kot Pehto. Z obema so po svoje držali. To mi je bilo zanimivo.

MK: Tudi jaz sem to opazila. Zelo celostno so videli stvari. Prepričana sem, da so v celoti razumeli učno snov. Ni bilo stvari, ki bi bile za njih pretežke.

AK: Sprva sem bila prepričana, da so naloge za učence pretežke, danes pa se je izkazalo, da so te naloge za to starostno stopnjo otrok čisto prave.

MK: Mislim, da bodo to doživetje še uporabili pri pouku.

AK: Učiteljica je rekla, da sedaj sicer ne ve, če sme te naloge uporabljati ... Ampak je zelo vesela, da bodo te naloge enostavno imeli, da jih bo to spremljalo. Menila je, da je bilo to za njih veliko doživetje in da jim je malokdaj tako lepo, kot jim je bilo danes. Imela sem občutek, kot da vsi dihajo kot eno. Zagotovo se bodo o tem še pogovarjali.

MK: Si morda opazila, da je kdo izstopal?

AK: Nisem opazila ... Zanimivo mi je bilo, da so fantje sedeli skupaj in dekleta skupaj. Navadno tak sedežni red pomeni, da je v razredu nemir ... Vendar ga ni bilo. Kljub temu da so tako sedeli, so vsi pridno delali.

MK: Si opazila, da so med glasbeno delavnico trije fantje odšli ven ...

AK: To sem pa opazila, da.

MK: Trije fantje so zapustili prostor, ker se je učiteljici zdelo, da so se začeli počutiti preveč »domače«. Ko so se nadihali svežega zraka, so prišli nazaj. Nisem bila pozorna, kaj točno so počeli. Pri Kekčevi pesmi sem imela občutek, da jo že vsi zelo dobro poznajo. Ob tem so se ti fantje zabavali, ker je bilo premalo novega za njih. Bili so bolj zadaj. Reakcije otrok so se mi zdele ustrezne glede na prikazano vsebino.

AK: Meni tudi.

MK: Mislim, da jih bodo te dejavnosti motivirale za nadaljnje delo doma. Predvsem na področju narave.

AK: To jih bo motiviralo za ljubezen do narave. Takoj so vedeli, kaj bi morali narediti, da bi naravo ohranili še za bodoče rodove. Vedeli so celo to, da je gnitje zelo pomemben postopek in da smemo v naravo vračati samo tiste stvari, ki lahko zgnijejo. Bila sem res pozitivno presenečena.

MK: Kakšen je tvoj zaključni komentar?

AK: Koncept raziskave je zelo dobro zasnovan. Vedno pa so še možne izboljšave. Vsak od nas bo razmisli, kaj še lahko prispeva. Posvetiti se moramo temu, da nimamo posnetkov, da je vse čim bolj naravno. To so stvari, ki prispevajo.

MK: Vsaka stvar se izboljšuje ... Če od otrok sprejemaš povratne informacije, začutiš, kje lahko še nadgradiš stvari. Najlepše se zahvaljujem za pogovor in veliko sreče še naprej.

**Priloga 5: DGK, pogovor TINA - OŠ Leskovec pri Krškem
(po opravljenem programu na šoli)**

30. 11. 2009

Sodelujoči: Mojca Kolenc (MK), Martina Bukovec (MB)

MK: Prosim, če se predstaviš.

MB: Sem Martina Bukovec.

MK: Kaj si po izobrazbi?

MB: Dokončano imam jezikovno gimnazijo v Kamniku, drugače pa sem največ delala kot prevajalka. Študirala sem obramboslovje in jezike, vendar študija nisem dokončala.

MK: Koliko časa že delaš z Družinskim gledališčem Kolenc?

MB: Začela sem letos (2009) od oktobra naprej.

MK: Imaš pa že izkušnje s poučevanjem?

MB: Imam ogromno izkušenj s poučevanjem. Že od 16 leta naprej sem učila mlajše in jih inštruirala. Ko sem bila v Boliviji, sem prevzela delo učiteljice razrednega pouka in sem učence učila angleški jezik. Tam sem kasneje odprla tudi svojo šolo za jezike. V kraju Rurrenabaque sem skupaj z Američani ustanovila gledališče in poskušala na ta način izobraževati otroke in mladino ter posredno skozi njih tudi odrasle. Imeli smo dvoje vrst predstav. Na predstavah za otroke, katere smo poimenovali »Vesele urice«, je bilo tudi po 300 ali več otrok različnih starosti. Od tistih, ki še niso znali govoriti, pa do tistih, ki so bili stari že 15, 16 let. Ta program se je odvijal ob četrtkih. Petkovi večeri so bili rezervirani za predstave za mladino. Tudi tu je bil obisk množičen. Po vsaki predstavi so gledalci lahko izražali svoja mnenja, tako da komunikacija ni potekala le enostransko.

MK: Prosim opiši potek dejavnosti, ki so se odvijale na OŠ Leskovec pri Krškem.

MB: Najprej predstava ... Tu ni bilo posebnosti. Pri vseh predstavah smo bili zelo zadovoljni z vsem. V razredu so učenci zelo hitro navezali stik z mano in zelo hitro so razumeli, kaj moramo početi. Bili so veliko bolj razgledani od mariborske šole. Bila sem prijetno presenečena. Bili so zelo odzivni. Takoj so bili pripravljeni delati naloge. Disciplinskih problemov ni bilo. Imam tak način poučevanja, da učence ves čas bodrim z besedami: »Bravo! O, kako ste inteligentni! Pametni! Vi to zmorete!« Na moji desni je sedela skupina fantov, ki je bila sprva zadržana, vendar se je po bodrilnih besedah hitro odzvala. Na vsako moje vprašanje so mi takoj odgovorili. Odgovori so kar deževali iz njih. Naloge so reševali z entuziazmom. Ob koncu ure sem dobila tudi risbico. Na njej je pisalo »Za Mojco od Špele«. Zelo prijetno mi je bilo z njimi. Imela sem občutek, da smo bili zelo uspešni in da so se učenci

veliko naučili. Najprej smo se ukvarjali z vsako živaljo posebej, vendar ne v podrobnosti, da nam ne bi zmanjkalo časa. Ko smo videli, da nam je še nekaj časa ostalo, smo hoteli nadaljevati z večjimi podrobnostmi, vendar so se otroci nato uprli, kajti bili so že utrujeni. Učiteljica je ves čas nadzirala pouk in občasno pomagala otrokom. Ni pa posegala v sam potek učne ure.

MK: Kaj pa glasbena delavnica?

MB: Bil je cel »žur«, tako kot se je to ponavadi dogajalo v Boliviji. Bomba, eksplozija ... Ni pa isti odziv, če prideš enkrat na šolo, kot pa če imaš stalno svoje otroke, ki jih že poznaš in veš, kaj imajo radi in kaj lahko pričakujemo eden od drugega. Zelo mi je bilo všeč. Preko glasbe se vzpostavi stik med otroci in nami – animatorji. Tako se čisto sprostijo in uživajo. Tako oni kot mi. Imela sem občutek, da so se pri učnih urah veliko naučili. Po mojem mnenju so prišli domov in o vsem natančno pripovedovali vsem članom družine. To so počeli tudi otroci v Boliviji. Po predstavi, ki so si jo ogledali, so tudi sami doma vse »odpeli« svojim staršem, bratom in sestram. In potem so se igrali ... Razdelili so si vloge in se igrali, kot da igrajo v gledališču. Učili so svoje starše, babice in dedke o stvareh, ki so se jih naučili skozi predstave. Tako da so dostikrat odrasli obiskali naš center in so zaradi otrok natančno vedeli, kaj se tam dogaja.

MK: Poznaš še kakšnega izvajalca, ki bi na podoben način izvajal programe na šolah?

MB: V Sloveniji sem sedaj komaj dve leti (o. p. Martina je pri 21 letih iz Slovenije odpotovala v Bolivijo. Tam je živela deset let.) in še ne poznam tako dobro tukajšnjega kulturnega utripa. Gledališče, ki sem ga vodila v Boliviji, je bilo tudi potujoče gledališče. Obiskali smo več kot trideset srednjih in osnovnih šol. Obiskovali smo tudi nekaj vasi znotraj pragozda. Vse smo pripeljali s seboj, od odra, zaodrja, kulis, ozvočenja, razsvetljave, akumulatorja ... To je bilo ogromno gledališče pod džungelskimi drevesi in med komarji. Vedno smo nastopali na prostem, le na dveh lokacijah so imeli tako velike hiše, da smo lahko predstavo izvedli v hiši. Predstave so bile duhovite in njihov cilj je bil vedno nekaj naučiti, podati kakšno vrednoto – lahko so bile tudi žalostne, ampak vedno smo imeli za glavno temo vrednote in kako izboljšati način življenja. Veliko smo učili tudi preko glasbe in plesa. Večinoma je bilo vse poučno, nekaj tudi samo za sprostitev.

MK: Kakšna pa je bila vsebina, konkretno?!

MB: Vsebina je bila zelo različna, prilagojena na način življenja v bolivijskem tropskem predelu. Kjer smo se nahajali, je bilo življenje še posebej raznoliko in pestro. Tam dekleta zanosijo že pri dvanajstih, trinajstih letih. Potem smo obravnavali problem AIDS-a, problem drog, nasilno vzgojo, zdravo prehrano, kriminal ... Z županom in njegovo družino smo priredili večer s posebnim gostom in smo govorili o politiki. Vedno smo obravnavali teme, ki so bile za njih aktualne.

MK: Kdo vam je pa pisal besedila?

MB: Sami. Določili smo temo. V četrtek smo na to temo naredili predstavo za otroke in v petek predstavo za odrasle. Otroška »Vesela urica« je trajala eno uro, predstave za odrasle pa so trajale tudi po tri ure in več. Po predstavi je bilo tudi druženje in pogovor. Neke vrste zdrava zabava. Tako da smo imeli vsak teden dve novi predstavi. Sami smo si izmislili vsebine. Otroke smo naučili čelo poštevanko skozi glasbo, prepevanje in ples. Vedno je bilo združeno – glasba, petje in ples. Nismo samo peli ali samo plesali ... Koreografirali smo tisto, kar smo peli. Vse smo ponavadi pokazali skozi mimiko. To jih je zelo pritegnilo. Kot pri športni vzgoji, kjer se lahko razgibaš in spraviš iz sebe stres tistega dne, tako so otroci to urico doživljali kot popolno sprostitev. Delali smo s celotno vasjo, pa tudi iz sosednjih vasi so prihajali; včasih tudi otroci iz plemen. Tam ni rednih zaposlitev, otroci kradejo, se drogirajo, prostituirajo in so prepuščeni sami sebi. Prepričana sem, da so nekateri, ravno zaradi aktivnosti, ki so potekale v centru, lahko premagali te vzorce in se rešili. Pravzaprav imamo konkretne primere, katerih življenje se je drastično spremenilo – na bolje.

MK: V kateri vasici točno se je dogajalo vse to, o čemer mi pripoveduješ?

MB: V Rurrenabaque, skrajšano Rurre. Vas se nahaja ob reki Beni in v njej prebiva 15.000 ljudi. To je vasica, kjer skoraj ni zidanih hiš. Tam sem najprej odprla jezikovno šolo. Sprva sem imela inštrukcije, potem je bilo tega vedno več in tako je nastala šola. Tam je veliko restavracij, hotelov in turističnih agencij. Vsi so se hoteli naučiti angleško. Nekaj zanimanja je bilo tudi za italijanščino, ker so ljudje od tam dostikrat emigrirali v Italijo. No, pa francoščina, hebrejščina, vse te jezike sem jih lahko učila. Največ je bilo angleščine.

MK: Kako se je iz jezikovne šole razvila ideja o gledališču?

MB: Čez kakšno leto so vasico večkrat obiskali misijonarji iz Floride. Gary in Gina, mož in žena, ki živita na Floridi, sta želela pomagati vasici. Videla sta vso revščino in bedo ljudi, ki tam živijo. Videla sta, da ni oblek, ni hrane, zdravil in nekatera bližja plemena so bila celo brez pitne vode. Otroci brez vsega, umazani in strgani so tekali naokoli. Jack je bil starejši misijonar, ki je živel tukaj in z njegovo pomočjo sem spoznala Gino in Garyja. Povedali so mi, da nameravajo ustanoviti center za otroke, kjer bodo lahko dobili hrano, pomoč ... Povabili so me, da bi bila vodja/direktorica tega centra. Cilj centra je bil tudi pomagati otrokom, ki se drogirajo. Največ je kokaina, ker ga proizvajajo. Sicer pa že desetletni dečki vohajo lepilo. Dekleta iz plemen pa tudi vaška dekleta se prostituirajo ... Prva štiri leta so v centru ti otroci in mladi lahko trikrat na teden dobili topel obrok. Pomagali smo tudi vdovam in sirotam. Ob sredah smo delili moko, sladkor, testenine, olje, riž ... Osnovna živila. Sprva smo bili v najetih prostorih, kmalu pa smo zgradili svoje prostore, kjer je lahko naenkrat jedlo do 300 otrok.

MK: In tukaj se je začelo gledališče?

MB: Ja ... Že od malih nog sem rada plesala, pela in igrala. Ker smo živeli 40 km stran od Ljubljane v gozdu, nisem imela možnosti, da bi se izobraževala. Sem si pa posnela kar nekaj plesnih filmov in oddaj in plesala ob njih. Imela sem veliko oddaj Kazininih plesalcev. Tudi kot najstnica, ko sem hodila ven, sem vedno plesala, plesala in plesala ... In kadar se mi je ponudila priložnost, sem pela ... Kot otrok sem pela pri zboru.

Štiri leta po ustanovitvi centra se je porodila ideja o gledališču. Ker smo pred hranjenjem vedno peli, plesali in se česa tudi naučili in ker smo videli, da so si vsi otroci (ne samo iz revnejših družin) želeli obiskovati naš program (zelo so uživali; kar ostali bi še z nami, če ne bi imeli pouka), smo si zadali nalogo, da ustanovimo gledališče za vse. Tako smo povabili iz mesta Cochabamba igralca, pantomimika, slikarja in umetnostnega kiparja z imenom Joe. On nas je profesionalno poučil in usmeril. Talentirani smo bili, vendar smo si želeli strokovne pomoči. Vse smo morali narediti sami in on nam je pri tem pomagal. Gledališče je nastalo zaradi mene, ker sem si želela ustvarjati in dati otrokom več kot samo topel obrok. Sama sem se velikokrat strokovno izobraževala o delu z otroci. Ideja o gledališču me je sprva malo šokirala, ker je bilo potrebno ustanoviti drugo ekipo ljudi, organizacija se je čisto spremenila, vendar smo se nato navdušeno lotili projekta. Imeli smo tečaj pantomime, odrskega nastopa ... Tako smo raziskovali vloge. Joe je vztrajal, da smo pristni, resnični, ne narejeni. Vlogo moraš enostavno začutiti s celim telesom. Vaje smo imeli vsak dan. Imeli smo več kot dvanajst otrok, ki so nastopali z nami. Delalo se je od ponedeljka do petka ... Najprej smo si načrtali temo in okoli te teme smo sestavili program, poiskali pesmi, si izmislili koreografije, sestavili skeče in jedro – to je bila drama, odrsko delo. Veliko je bilo improvizacije. Po dveh letih smo bili po takem tempu predstav – dve na teden – izčrpani. In nismo imeli več novih idej. Zato si je skupina vzela odmor, vendar tisti otroci, ki so vedno sodelovali z nami skupaj z drugimi pomočniki, ki živijo v tem centru, nadaljujejo z Veselimi uricami ob petkih zvečer. Do zdaj smo slišali same dobre novice. Projekt se nadaljuje preko otrok, ki so se naučili od nas. To je vsekakor dokaz, da smo dobro zasadili semena, ki zdaj rastejo in dajejo sadove. To je živ dokaz, da se preko gledališča in tovrstnega načina učenja zmore otroke in druge učinkovito učiti in naučiti.

Predstave za najmlajše so bile zelo preproste in enosporočilne. Otroci niso bili zmožni sprejeti, če je bilo vsebine preveč. Na tak način smo jih učili poštevanko in druga uporabna znanja. Za mlade smo pripravljali daljša in bolj kompleksna dela. Začeli smo s sproščujočimi skeči in plesi, da so se nasmejali in sprostili. Potem je sledila osrednja predstavitev in na koncu evaluacija, kjer so tudi oni lahko povedali svoja mnenja in smo se o temi pogovorili. Vedno je prišlo ogromno ljudi. Lokali v okolici so bili ob petkih prazni. Večina mladih je bila pri nas. Seveda je bila lokalna policija več kot zadovoljna z nami (oni in njihove družine so bili redni gostje naših predstav), saj se je tudi stopnja kriminala s tem zmanjševala.

MK: Ali umetnost povzroči spremembe pri otrocih?

MB: Gledališče – to, kar ti daš – to se zrcali v otroku. Pri Družinskem gledališču Kolenc se igralci vživimo – poistovetimo z otroki in tako je to gledališko doživetje res njihovo. To je najboljši način. Boljšega ni. V Boliviji nismo toliko vzpodbujali sodelovanja pri predstavi.

Sodelovali so pred predstavo in po njej. Med predstavo so predvsem pozorno spremljali. Pri Družinskem gledališču Kolenc pa otroci sodelujejo ves čas in to se mi zdi izjemno. Morda je takšno delo sporno z umetniškega stališča. Je pa to edini pravi pristop za učence. Umetnost vedno spremeni človeka. Ko vidiš neko umetniško delo, nisi več isti ... Umetnost deluje nate. Morda se tega zaveš po eni uri, enem tednu ali enem letu. Ampak nekaj pusti v tebi ... Odpri ti obzorja.

MK: Je to, po tvojem mnenju, pomembno orodje za poučevanje?

MB: Cèlo poštevanke smo naučili otroke, ki še niso bili dovolj stari, da bi to lahko bila učna snov za njih. Majhne otroke ... Pesmico so si zapomnili in jo prepevali. Jaz bi vse učila na tak način. Vse lahko naučiš na tak način. Seveda ne samo na tak način, ampak vsekakor bi ga vključila v izobraževalni sistem.

MK: So tudi slovenski otroci sodelovali in bili navdušeni?

MB: So sodelovali in bili so navdušeni. Le tega ne vem, koliko časa bo to znanje obstalo, ker smo jih obiskali samo enkrat. V centru smo jih vsak teden učili na tak način in to je po mojem mnenju bolj trajno kot samo en obisk. Če bi imeli možnost stalnih obiskov, bi gledališče postalo del njih, del njihovega odraščanja. In učenje na tak način bi jim postalo nekaj običajnega. To ne bi bilo slabo.

MK: Ali so otroci na tak način doživeli Kekca?

MB: Seveda.

MK: Kaj to pomeni, da so ga doživeli?

MB: Oni so ga začutili, so skupaj z njim dihali ... To se je videlo v njihovem odzivu ... Ko je Pehta odpeljala Mojco, so otroci sami poklicali Kekca in mu povedali, kaj se je zgodilo. Otroci so med predstavo živeli v zgodbi. Bili so del nje.

MB: Ko si bila v razredu, so te otroci še vedno dojemali kot Mojco iz zgodbe ali si bila potem Tina?

MB: Ne, bila sem Mojca. Vsi so me naslavljali z Mojca, omenila sem že, da so mi narisali risbice in napisali: »Za Mojco«. Za njih sem bila čisto prava Mojca – Kekčeva prijateljica. V gledališču je vedno tako. Ti vidiš igralca kot lik, ki ga predstavlja. Kajti kot resnično osebo ga tako ali tako ne poznaš.

MK: Si opazila karkoli nenavadnega, kakšen nenavaden odziv ...

MB: Najbolj presenetil me je odziv v Ilirski Bistrici. Otroci so se enostavno zlili z nami. Tam sem res uživala.

MK: Bi lahko rekla, da so otroci vse prikazano razumeli?

MB: Pri nalogah je bilo morda preveč informacij. Predstava je bila popolnoma razumljiva, prav tako je bila otrokom zelo blizu glasbeno-plesna delavnica.

MK: Misliš, da bodo učenci stvari, ki so se jih naučili, še kdaj uporabili pri pouku?

MB: Mislim, da bodo. Pri pouku ali zunaj njega. Ko bodo v naravi videli rastline in živali, o katerih smo govorili, jih bodo prepoznali in se spomnili Kekca in Pehte. Zagotovo bodo o tem pripovedovali tudi tistim, s katerimi bodo tam. V šoli pa je odvisno od učiteljice, koliko bo to njihovo znanje uporabljala in nadgrajevala pri pouku.

MK: Misliš, da so se imeli možnost izraziti tudi tisti učenci, ki so sicer delovali bolj zadržano?

MB: Bil je zelo sproščeno vzdušje. V razredu sem se pogovarjala z vsemi. In vsi so mi odgovarjali nazaj. Nisem opazila, da bi bil kdo izrazito zadržan.

MK: Bi lahko rekla, da je bil danes poudarek na njihovi ustvarjalnosti?

MB: Seveda, sigurno! Če bi imeli dovolj časa in bi učencem ob koncu dali še likovno nalogo, bi dobili gotovo zelo zanimive odzive ...

MK: Bi želela ob koncu še karkoli dodati ...

MB: Gledališče lahko vpliva na učence na tri načine: tako, da spoznajo zgodbo; tako da začutijo junake in so čustveno vpleteni; tako da zaradi zgodbe in čustvene pripovedi spremenijo svoje obnašanje. Do tega tretjega pridemo redko oz. morajo pogledati veliko predstav, da se zgodi sprememba. Prvi in drugi način pa smo s predstavitvijo dosegli. Tretji je najtežji, ker vedno "vlečemo" za sabo svojo kulturo. Otroci avtomatsko posnemajo starše in res je potrebno veliko truda, da se spremeni nek vzorec obnašanja. Gledališče je res dobra pot za podajanje informacij. Če želiš doseči globalno spremembo, moraš delati na tem in ni dovolj ena predstava. Všeč mi je, da imajo predstave Družinskega gledališča Kolenc vedno tudi neko moralno sporočilo. Na primer pri Kekcu – moramo lepo skrbeti za naravo, pri Janku in Metki – mamici in očku moramo vedno povedati, ko gremo od doma in podobno. Tako ni samo zabava za otroke, ampak ob predstavi osvojijo še neko vrednoto.

MK: Hvala.

**Priloga 6: pogovor z učiteljico Emanuelo Mohorko - OŠ Borisa Kidriča
(po opravljenem programu na šoli)**

24. 11. 2009

Sodelujoča: Emanuela Mohorko(EM) Sprašuje: Mojca Kolenc (MK)

MK: Kateri razred poučujete v tem letu?

EM: Tretji.

MK: Koliko let že poučujete?

EM: Enajst.

MK: Prosim, imenujte šolo, na kateri ste zaposleni.

EM: Osnovna šola Borisa Kidriča, Maribor.

MK: Katere dejavnosti ste se danes udeležili skupaj z otroci?

EM: Ogleдали smo si predstavo Kekec in Pehta. Pred tem je bilo pisno ugotavljanje poznavanja te teme. Po predstavi je sledila ura reševanja nalog, kjer smo spoznali nekaj rastlin in živali v naravi. Nato je sledila glasbena delavnica, kjer so učenci poustvarjali Kekčevo pesem, jo spremljali z različnimi pastirskimi inštrumenti in se naučili nekaj novih ljudskih pesmi. Ob koncu programa je sledilo preverjanje znanja oz. smo ponovno ugotavljali, česa so se otroci naučili.

MK: Koliko otrok poučujete?

EM: Šestnajst.

MK: Poznate dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc že od prej ali ste danes prvič v stiku s takšno obliko dela?

EM: Danes prvič.

MK: V čem je dejavnost Družinskega gledališča Kolenc drugačna od dejavnosti, ki jih sicer skozi šolsko leto izvajate v svojem razredu?

EM: Ni veliko razlik. Mi besedilo obravnavamo tako, da ga dvakrat ali trikrat preberem, danes pa smo bili priča dramatizaciji. V razredu veliko besedili po branju dramatizirajo učenci sami.

MK: Poznate še kakšnega izvajalca, ki bi učno snov poskušal približati učencem na podoben način, kot to počne Družinsko gledališče Kolenc?

EM: Ne.

MK: Kako umetnost (recitacije, ples, petje, lutke) vplivajo na predstavitev učne snovi? Ali sami kdaj uporabljate ta sredstva pri pouku?

EM: Otroci se lažje čustveno vživijo in »doživijo« učno snov. Tako si več zapomnijo. Sama velikokrat pri pouku uporabljam ta način dela. Umetnost je pomembno orodje poučevanja, ker se učenci učijo ob doživljanju.

MK: Kako so učenci danes sodelovali v aktivnostih, ki so bile pripravljene za njih? Je kdo sodeloval bolj ali manj kot sicer?

EM: Otrokom so bile dejavnosti zelo všeč. Sodelovali so vsi, tudi tisti, ki se drugače ne radi izpostavljajo, so danes dvigovali roke. Sicer pa moj razred zelo sodeluje tudi med poukom in imajo književnost zelo radi.

MK: Bi lahko rekli, da so učenci danes vse dejavnosti, ki so bile pripravljene za njih, doživeli?

EM: Zelo so se vživeli v dogajanje. En fantek je med predstavo celo jokal od strahu in sem ga morala vzeti v naročje. Odzivali so se na Kekčevo razmišljanja in vprašanja in vso predstavo sodelovali.

MK: Kakšna je vaša opredelitev besedne zveze »doživeti nekaj«?

EM: To pomeni, da vsako čustvo (sreča, strah, veselje ...) tudi praktično doživijo, ne pa da samo govorimo o čustvih v tretji osebi.

MK: Ste danes opazili kakršno koli nenavadno obnašanje pri otrocih?

EM: Strah pri fantku, ki je med predstavo jokal. Tudi sicer je zelo čustven otrok.

MK: So vas učenci na kakšen koli način danes presenečali?

EM: Te otroke učim že tretje leto in me niso presenetili. Takšni, kot so bili danes, so tudi sicer v razredu: sproščeni, razigrani, radi dramtizirajo, nastopajo in sodelujejo. Otroci pri vseh dejavnostih radi vključijo tudi svoja čustva.

MK: So po vašem mnenju učenci danes razumeli vse prikazano?

EM: Lansko leto smo obiskali Kekčevo deželo, prebrali knjige o Kekcu, ogledali smo si dva filma, tako da so razumeli prav vse. Vse dejavnosti so bile zelo primerne za tretji razred.

MK: Boste danes prikazane vsebine še kdaj uporabili pri pouku?

EM: Uporabila bom večino stvari, le da bodo v dramatizacijah nastopali učenci.

MK: Ali so dejavnosti, ki ste jim bili z otroki priča danes, vzpodbujale učence, da so pridobili pogum za izražanje svojih misli, želja, izkušenj in domišljije?

EM: Otroke je treba znati pritegniti z navdušenjem in tako predstaviti temo. Lahko je kakršna koli tema, pomembno je, da je predstavljena z navdušenjem. In to je Družinskemu gledališču Kolenc tudi uspelo.

MK: Bi želeli še več »umetniško doživljajskih« dni pri pouku?

EM: Vsekakor.

MK: Ali mislite, da so današnje dejavnosti motivirale učence za nadaljnje delo in raziskovanje doma?

EM: Da.

MK: Kaj bi še želeli sporočiti izvajalcem?

EM: Pogrešala sem v besedilu bolj pregledne slike živali in rastlin. V testu je vprašanje: Katere živali zimo prespijo in katere ne? Oni pa so se pri pouku pogovarjali o treh skupinah živali – še tistih, ki zimo predremajo. To jih je zmedlo in upam, da bodo rezultati v testu kljub temu zadovoljivi.

MK: Hvala za vaše odgovore.

**Priloga 7: pogovor z učiteljico Marto Kink - OŠ Leskovec pri Krškem
(po opravljenem programu na šoli)**

26. 11. 2009

Sodelujoča: Marta Kink (MaK) Sprašuje: Mojca Kolenc (MK)

MK: Kateri razred poučujete v tem letu?

MaK: Tretji b razred.

MK: Koliko let že poučujete?

MaK: Petindvajset, šestindvajseto teče.

MK: Prosim, imenujte šolo, na kateri ste zaposleni.

EM: Osnovna šola Leskovec pri Krškem.

MK: Katere dejavnosti ste se danes udeležili skupaj z otroki? Kako je potekal današnji dan?

MaK: Nisem navajena takšnega načina obravnave učne snovi. To je poučevanje s pomočjo umetnostnega besedila. Mi pri pouku najprej besedilo preberemo in potem nekaj ustvarimo. To danes je bilo pa čisto nekaj drugega. Zelo zanimivo. Videla sem, kako so zjutraj reševali teste znanja in kako po končanem programu. In sem bila nad rezultati osupla. Prisotna sem bila pri vseh dejavnostih. Najprej je bila predstava, potem ura spoznavanja okolja in na koncu glasbena delavnica. Učenci so zelo uživali. Predstava mi je bila zelo všeč. Izvrstni animatorji – res krasni. Delavnica v razredu je bila zelo lepo vodena. Ura spoznavanja okolja je bila zelo nazorna – veliko slik. Izredno dobro. Animator je učence počasi vodil in razlagal učno snov. Danes, ko sem bila lahko le opazovalka, sem se zavedla, da sama dostikrat morda preveč hitim. Danes je bilo res vse lepo počasi in nazorno. Vedno se učim ... (smeh) Glasbena delavnica je bila enkratna. Moji otroci imajo zelo radi glasbo. V razredu kar naprej ritmiziramo, korakamo, ustvarjamo spremljavo ... Radi imajo gibanje – ne da samo sedijo. V razredu moramo biti bolj tihi. Pri teh dejavnosti pa so se res lahko izživeli.

MK: Koliko otrok poučujete?

MaK: Devetnajst.

MK: Poznate dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc že od prej ali ste danes prvič v stiku s takšno obliko dela?

MaK: Sami smo že delali dramatizacije po kakšni zgodbi, baletu ... Da pa bi bil ves dan tako tematsko zaokrožen, z nalogami in glasbeno delavnico. Tega pa še nismo imeli.

MK: V čem je dejavnost Družinskega gledališča Kolenc drugačna od dejavnosti, ki jih sicer skozi šolsko leto izvajate v svojem razredu?

MaK: Bili so bolj vpleteni kot pri pouku, ko jim pravljico samo preberem. Tukaj so lahko sodelovali zraven. Bili so vključeni. Lahko so kričali, lahko so plesali ... Dejavnosti so jih »potegnile notri«, kot rečemo po domače.

MK: Poznate še kakšnega izvajalca, ki bi učno snov poskušal približati učencem na podoben način, kot to počne Družinsko gledališče Kolenc?

MaK: Ne.

MK: Kako umetnost (recitacije, ples, petje, lutke) vplivajo na predstavitev učne snovi? Ali sami kdaj uporabljate ta sredstva pri pouku?

MaK: Otroci so bolj pozorni, če v razred pride še kdo drug. Da ni vedno učitelj tisti, ki podaja učno snov. Imeli smo na obisku ilustratorja in pri likovnem pouku so nastali čisto drugačni izdelki kot takrat, ko jim jaz dam navodila. Morda bolj upoštevajo zunanje obiskovalce ... Ne vem ... Radi imajo nove obraze – nove ljudi.

MK: Torej pravite, da so učenci bolj pozorni zaradi novih ljudi, ne zaradi umetnostnih sredstev, ki jih uporabljajo?

MaK: Ne samo novi obrazi – tudi umetnost! Mogoče sem se napačno izrazila. Zunanji obiskovalci dostikrat uporabljajo druge poudarke, da predstavijo neke vsebine. Mogoče je to tisto ... Sama velikokrat z učenci ustvarjam s pomočjo glasbe. Zelo rada imam lutke. Sama jih tudi izdelujem. S pomočjo lutke učenci izražajo svoja spoznanja. Lutka je neke vrste posrednik. Če ima otrok težave, jih zaupa lutki. Lutka pomaga povsod – pri poštevanke, obravnavi besedila, glasbi, spoznavanju okolja ... Ko odpravljamo napake, se učenci jezijo na lutko ... Gibanje ni ravno moje področje, raje imam ročne spretnosti.

MK: Kako so učenci danes sodelovali v aktivnostih, ki so bile pripravljene za njih? Je kdo sodeloval bolj ali manj kot sicer?

MaK: Učenci so bili bolj aktivni kot sicer v razredu. Animatorji so jih znali potegniti za sabo. Dogajanje jih je zelo pritegnilo. Sami od sebe so želeli sodelovati.

MK: Bi lahko rekli, da so učenci danes vse dejavnosti, ki so bile pripravljene za njih, doživeli?

MaK: Sigurno. Stoodstotno!

MK: Kakšna je vaša opredelitev besedne zveze »doživeti nekaj«?

MaK: Učitelji se ne znamo vedno vživeti v otroka. Veliko mi pomeni, da so učenci sproščeni in pri teh dejavnostih so se popolnoma sprostili. Če so nesproščeni, ne pokažejo znanja, čeprav ga imajo.

MK: Ste danes opazili kakršno koli nenavadno obnašanje pri otrocih?

MaK: Ne. Nisem opazila nenavadnega obnašanja.

MK: So vas učenci na kakšen koli način danes presenečali?

MaK: Ne.

MK: So po vašem mnenju učenci danes razumeli vse prikazano?

MaK: Na tak način je bilo prikazano, da so razumeli. Morda niso bili pozorni na avtorja zgodbe in pesnika. Zato sem se med poukom vmešala in ju posebej poudarila, da so bili bolj pozorni. Ker poznam svoje otroke, vem, kje potrebujejo poudarek.

MK: Boste danes prikazane vsebine še kdaj uporabili pri pouku?

MaK: Bom. Vse življenje se učimo. Predvsem vseč mi je bila ura spoznavanja okolja. Okolja navadno ne predstavljam z umetnostnimi sredstvi. Všeč mi je bilo, kako smo iz umetnostnega besedila prišli na učenje o naravi. Kako lahko prideš iz umetnosti na čisto neko drugo področje ...

MK: Ali so dejavnosti, ki ste jim bili z otroki priča danes, vzpodbujale učence, da so pridobili pogum za izražanje svojih misli, želja izkušenj in domišljije?

MaK: Da. Vsi so dobili možnost in priložnost, da se izrazijo.

MK: Bi želeli še več »umetniško-doživljajskih« dni pri pouku?

MaK: Vsekakor.

MK: Ali mislite, da so današnje dejavnosti motivirale učence za nadaljnje delo in raziskovanje doma?

MaK: Močno upam. Vsaj te vsebine s področja spoznavanja narave in glasbe.

MK: Kaj bi še želeli sporočiti izvajalcem?

MaK: Vse, kar sem videla, mi je bilo zelo všeč. Nimam pripomb.

MK: Hvala za vaše odgovore.

**Priloga 8: pogovor z učiteljico Meto Gomboc - OŠ Leskovec pri Krškem
(po opravljenem programu na šoli)**

26. 11. 2009

Sodelujoča: Meta Gomboc (MeG) Sprašuje: Mojca Kolenc (MK)

MK: Kateri razred poučujete v tem letu?

MeG: Tretji a razred.

MK: Koliko let že poučujete?

MeG: Enaintrideseto leto teče.

MK: Prosim, imenujte šolo, na kateri ste zaposleni.

EM: Osnovna šola Leskovec pri Krškem.

MK: Katere dejavnosti ste se danes udeležili skupaj z otroki? Kako je potekal današnji dan?

MeG: Prva dejavnost je bila test znanja, kjer so učenci napisali, kaj že vedo o Kekcu. Kaj so si zapomnili ob branju knjig ali gledanju filma v preteklosti ... Tukaj so me nekateri učenci presenetili, pri drugih pa sem morda preveč pričakovala in sem ugotovila, da nekateri resnično ne poznajo te pravljice. O tej pravljici smo se pogovarjali že v prvem razredu, pesem smo se učili v drugem razredu, ampak verjetno so te informacije že pošle. V tretjem razredu pa se s to temo še nismo ukvarjali. Potem je sledil ogled predstave. Bila sem navdušena nad predstavo. Mogoče je bilo vse skupaj preglasno ... Ne vem, morda sem samo jaz to doživljala tako, ker sem prehlajena. Živali in rastline ... tukaj so me učenci zelo presenetili. Animatorka je dala zelo preprosta navodila, ki so jih vsi razumeli in so celotno uro pridno delali. Na koncu pa še glasbena delavnica, ki je bila pika na i. Bila je popestritev.

MK: Kateri junak je prišel v razred in animiral učence pri uri spoznavanje okolja?

MeG: Mojca.

MK: Kako ste se počutili ob tem, da je igralec prišel v razred in učencem predaval ...

MeG: Malo preveč jim je ponujala odgovore v naprej. Učenci znajo naloge reševati tudi sami. Če bi Mojca prišla s čisto drugim namenom kot lik iz zgodbice, bi bila morda ura drugačna. Takoj, ko je dala navodila za reševanje nalog, je učenci niso več videli v vlogi Mojce, ampak v vlogi učiteljice.

MK: Koliko otrok poučujete?

MeG: Devetnajst.

MK: Poznate dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc že od prej ali ste danes prvič v stiku s takšno obliko dela?

MeG: Poznam. Ta oblika dela mi je zelo všeč. Če bi živeli malo bližje, bi jih povabili še večkrat. Ker pa je to vse povezano z denarjem, je teh obiskov manj, kot bi si jih želeli. Sicer pa so ti programi odlični.

MK: Poznate še kakšnega izvajalca, ki bi učno snov poskušal približati učencem na podoben način, kot to počne Družinsko gledališče Kolenc?

MeG: Ta trenutek se ne spomnim nobenega drugega izvajalca. V času mojega službovanja je že bilo nekaj podobnih stvari, ampak da bi tolikokrat šolo obiskala ista skupina, tega se pa ne spomnim.

MK: Kako umetnost (recitacije, ples, petje, lutke) vplivajo na predstavitev učne snovi? Ali sami kdaj uporabljate ta sredstva pri pouku?

MeG: Pri pouku uporabljamo umetnostna sredstva. V razred povabimo slikarko, ilustratorko ... In učence peljemo v knjigarno, v knjižnico, v Kostanjevico na grad ... Tako pomagamo učencem, da pridobijo globalen pogled na umetnost. V razredu imamo lutko, ki jo učenci zelo radi uporabljajo. Tudi plešemo, dramtiziramo na različne načine ... Ta sredstva uporabljamo naključno, pri različnih predmetih. Vsa ta sredstva integriramo v različne vsebine. Največ tega uporabljamo pri slovenščini. Vključujemo pa tudi v druge predmete. Poštevanko na primer učim z žogo. To je krasna igra. Igra in učenje poštevanke.

MK: Mislite, da je umetnost pomembno orodje pri poučevanju?

MeG: Zelo. Bi bilo pa dobro, da je vse v primerni količini. Danes so bili moji otroci utrujeni. Pri zadnji uri se je že čutila utrujenost. Imeli so že dovolj.

MK: Kako so učenci danes sodelovali v aktivnostih, ki so bile pripravljene za njih? Je kdo sodeloval bolj ali manj kot sicer?

MeG: Mislim, da je bilo vse v redu. V mojem razredu ni učencev, ki bi bili povprečni. So samo nadpovprečni ali podpovprečni. Tudi tisti s šibkejšimi sposobnostmi so se lahko izražali in sodelovali. Med odmori, ko smo čakali na naslednjo dejavnost, smo se na preprogi pogovarjali, ali pa smo se šli kakšno igrico na temo Kekca in Mojce.

MK: Ste danes opazili kakršno koli nenavadno obnašanje pri otrocih?

MeG: Ne. Učenci so sodelovali po mojih pričakovanjih. V razredu imam dva Roma, ki nista razumela predstave in nalog. Pri uri reševanja nalog sta barvala pobarvanko. Tudi sicer ne moreta slediti pouka in me njuno vedenje danes ni presenečalo. Pri zadnjem delu – glasbeno-plesni delavnici – pa sta se zelo vživela. Pela sta in plesala. To pa je njihovo ...

MK: Bi lahko rekli, da so učenci danes vse dejavnosti, ki so bile pripravljene za njih, doživeli?

MeG: Gotovo. O tem se bomo zagotovo še jutri pogovarjali v jutranjem krogu. Moji otroci kar sami od sebe povejo: »Učiteljica, sedaj bi pa tole ...« Mogoče bodo prinesli sabo kakšno ilustracijo, kakšen zapis, ne vem ... Ne znam predvideti.

MK: Kakšna je vaša opredelitev besedne zveze »doživeti nekaj«?

MeG: To pravljico sem danes čisto od začetka znova doživela. Poznam jo iz knjige, s televizije ... Ampak to je taka pravljica, da bi jo lahko vedno znova doživljala. Tako je nabita s čustvi. To priporočam za branje v prvem, osmem ali devetem razredu. Sama lahko te stvari gledam v nedogled.

MK: So vas učenci na kakšen koli način danes presenečali?

MeG: Ne.

MK: So po vašem mnenju učenci danes razumeli vse prikazano?

MeG: Vse je bilo dovolj razumljivo.

MK: Ali mislite, da so današnje dejavnosti motivirale učence za nadaljnje delo in raziskovanje doma?

MeG: Vsekakor. Je pa vedno odvisno od učenca. Nekateri bodo o današnjem dogodku natančno poročali doma, drugi sploh ne bodo omenili, kaj se je dogajalo v šoli. To je odvisno od otroka, kako premleva dogodke in kaj bo sporočil naprej. Močno dvomim, da učenci ne bodo izrazili želje, da bi zgodbo o Kekcu ponovno podoživeli tudi v šoli ... Lahko da bodo doma likovno ustvarjali, si ogledali posnetek, poslušali kaseto ... Karkoli.

MK: Boste danes prikazane vsebine še kdaj uporabili pri pouku?

MeG: Glasbene vsebine bom zagotovo. Spremljave, inštrumente, to bom gotovo še uporabila. Morda bomo naredili lutke in kakšno sceno tudi odigrali ... V glasbo smo res »padli notri«.

MK: Ali so dejavnosti, ki ste jim bili z otroki priča danes, vzpodbujale učence, da so pridobili pogum, za izražanje svojih misli, želja, izkušenj in domišljije?

MeG: Učenci so se lahko izrazili na različne načine. Dokazovali so se s poznavanjem določene vsebine. Aktivno so poslušali in spremljali, aktivno so sodelovali. Je pa odvisno od otroka, koliko je pripravljen sodelovati. Vsak je lahko dojemal učno snov in izražal svoje mnenje na svoj način.

MK: Bi želeli še več »umetniško-doživljajskih« dni pri pouku?

MeG: Vsekakor. Ne vem pa, kako bi bilo to finančno izvedljivo. Če ne bi bilo te »ovire«, bi bilo zagotovo za učence dobro čim več takšnega učenja. In spremembe. Oni potrebujejo spremembe! Klasičen pouk in klasično poučevanje ne prideta več v poštev. Oni potrebujejo nenehne spremembe.

MK: Kaj bi še želeli sporočiti izvajalcem?

MeG: Ravno o tem sem premišljevala, preden sva začeli s pogovorom. Mislim, da je učence danes begal čas. Pri pouku nam ne zvoni po petinštiridesetih minutah in vedno dokončamo neko aktivnost, preden gremo naprej. Tukaj pa je bilo vse časovno določeno in učenci, čeprav še niso končali z delom, so se morali posvetiti drugi aktivnosti. Pri mojem Janu ... No, pri njem je potrebno stvari časovno opredeliti, ker je zelo, zelo počasen. Predstavo so, kljub temu da je bila dolga, učenci zelo pozorno spremljali od začetka do konca. Sicer pa vse čestitke gledališču. Bila sem zelo zadovoljna.

MK: Hvala za vaše odgovore.

**Priloga 9: Pogovor z učiteljico Metko Šestan - OŠ Dragotina Ketteja Ilirska Bistrica
(po opravljenem programu na šoli)**

27. 11. 2009

Sodelujoča: Metka Šestan (MeŠ) Sprašuje: Mojca Kolenc (MK)

MK: Kateri razred poučujete v tem letu?

MeŠ: Tretji.

MK: Koliko let že poučujete?

MeŠ: Dvaindvajset.

MK: Prosim, imenujte šolo, na kateri ste zaposleni.

MeŠ: Osnovna šola Dragotina Ketteja, Ilirska Bistrica.

MK: Katere dejavnosti ste se danes udeležili skupaj z otroki?

MeŠ: Bil je odlično domišljen vrstni red. Na začetku je potekala predstava, v katero so se učenci odlično vživali. Res so doživeli Pehto in Kekca. Na koncu glasbena delavnica, kjer so prepevali pesmi. Sploh nisem vedela, da poznajo toliko pesmi. Prepevali smo že pesem »Kaj mi poje ptičica«, drugih nismo še nikoli skupaj peli. Imela sem občutek, da so jih vse dejavnosti zelo pritegnile in da so učenci ob vsem neznansko uživali. Upam, da bodo moja opažanja nadgradili rezultati testa znanja in da so si veliko zapomnili. Pozabila sem ... Vmes je bila še ura spoznavanja narave. Vse je bilo zelo nazorno predstavljeno s slikami, da so sami poiskali. Bili so kar hitri. Dobro so opazovali. Všeč mi je bila naloga z odkrivanjem živali. Sami so morali pozorno pregledati vse slike. In kdor ni na svoji sliki prepoznal živali, si jih je lahko ogledal na velikih fotografijah. Niso poznali toliko rastlin ... Živali pa so večinoma prepoznali. Po miselnem delu v razredu pa še glasbena delavnica. Krasno, res sproščujoče. Prav pika na i.

MK: Koliko otrok poučujete?

MeŠ: Devetnajst. Štirje so bili danes odsotni.

MK: Poznate dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc že od prej ali ste danes prvič v stiku s takšno obliko dela?

MeŠ: Ves dan v takšni obliki je danes prvič. Imeli smo že predstavo, likovne delavnice ... Ali pa smo učiteljice same po predstavi pripravile za učence dejavnosti v razredu. Spis pri slovenskem pouku ali likovno ustvarjanje.

MK: Poznate še kakšnega izvajalca, ki bi učno snov poskušal približati učencem na podoben način, kot to počne Družinsko gledališče Kolenc?

Meš: Včasih je bila knjižna zbirka VIJA (JESEN, ZIMA, POMLAD, POLETJE) – učni pripomoček, ki ga je napisala Viljenka Jalovec s sodelavci. Tam je bil pouk tematsko naravnano. Na neko temo si vezal vsak predmet. Tako matematika, pouk slovenskega jezika, športna vzgoja ... vse je bilo povezano z isto temo. Ta tema se je obravnavala en dan, lahko pa se je raztegnila tudi čez ves teden. Tako smo učitelji vse vezali na neko določeno tematiko. Nikoli pa še ni prišel na šolo zunanji izvajalec in pripravil takega tematskega dne.

MK: Pa vam je to, da pride zunanji izvajalec in izvede tak dan, všeč? Ima tak pristop kakšne prednosti oz. pomanjkljivosti za učence?

Meš: Otroci so navajeni učitelja in ga ne poslušajo tako zbrano. Če pa pride nekdo drug v razred, je to takoj nekaj novega in so že zaradi tega bolj skoncentrirani. Učitelja so dostikrat naveličani. Če bi sama pripravila tematsko podoben dan, kot ga je Družinsko gledališče Kolenc danes pripravilo, zagotovo ne bi bil tako zanimiv.

MK: Kako umetnost (recitacije, ples, petje, lutke) vplivajo na predstavitev učne snovi? Ali sami kdaj uporabljate ta sredstva pri pouku?

Meš: Z uporabo lutke ali predstave si otroci več zapomnijo. Tako vidijo, slišijo ... Če jim o stvareh samo govoriš, nimajo tako dobre predstave, kot če jim to še odigraš. Čisto drugače začutijo nekega junaka, če ga učitelj uprizori – spremeni držo telesa in glas. Tisti junak naenkrat zaživi. Vse je bolj jasno. To je veliko bolje kot kazanje slik ali pa golo branje pravljice.

MK: Ali to uporabljate pri pouku?

Meš: Ja, tudi. Sama umetnostna sredstva velikokrat uporabljam pri pouku.

MK: Kako so učenci danes sodelovali v aktivnostih, ki so bile pripravljene za njih? Je kdo sodeloval bolj ali manj kot sicer?

Meš: To je idealna stvar. Učenci so vse zelo lepo spremljali. Nekaj dni nazaj smo se pogovarjali o nekem narečju. Otroci ga niso razumeli, ker je to za njih kar težek jezik. Tukaj pa si že s tem, da vidijo, kaj igralec naredi, tudi če ne razumejo čisto vseh besed, lažje razložijo in vedo, kaj je igralec poskusil s tem povedati. Zaradi igre, glasu in situacije natančno poznajo vsebino zgodbe. V vašem primeru te nerazumljivosti jezika ni bilo. To je samo primer, kako se da ponazoriti in krasno razložiti težje besede. Celoten tematski dan je bil ustrezen na vseh področjih. Tudi učenci, ki sicer počasneje dojemajo kakšne stvari, so vse razumeli in lahko sodelovali. Pogumni učenci sploh niso izstopali. Vsi so enako lahko prišli do besede. Vsi so bili enakovredni. Videl si, kako so živeli s pravljico. V razredu so obremenjeni s tem, da morajo biti njihovi odgovori pravilni. Tukaj pri predstavi pa vse te

ovire odpadejo. Čisto vsak je bil enakovreden član. Tisti, ki izstopajo v razredu, tukaj res niso izstopali.

MK: Bi lahko rekli, da so učenci danes vse dejavnosti, ki so bile pripravljene za njih, doživeli?

Meš: Absolutno, to se je videlo ...

MK: Kakšna je vaša opredelitev besedne zveze »doživeti nekaj«?

Meš: To, da je otrok sproščen ... Da ne čuti ovir. Vidiš ga, kako z mimiko in gibi telesa jasno kaže, da je »notri« – v predstavi. To je čisto nekaj drugega kot pri pouku, kjer dostikrat pozornost odtava. Danes so pri predstavi naenkrat vsi odskočili. To doživljanje prepoznaš v izrazu, v njegovi mimiki, gestah. Fant, ki sicer ni ravno bleščeč pri pouku, je danes prišel po predstavi v razred in rekel: »Tega ne bom nikoli pozabil!« Potem veš, da je bilo to doživetje nepozabno. In tak odziv ni bil osamljen primer. Učenci so se resnično vživeli v dogajanje. In znanje, pridobljeno na tak način, je trajno.

MK: Ste danes opazili kakršno koli nenavadno obnašanje pri otrocih?

Meš: Morda to, da so otroci, ki so sicer zelo prestrašeni, radi sodelovali. Pričakovala sem, da bodo bolj odmaknjeni. To je nova stvar za njih. Tega še niso počeli. Mislila sem, da bodo zadržani, pa niso bili.

MK: So vas učenci na kakšen koli način danes presenečali?

Meš: Pri reševanju testov znanja ... Nekateri učenci se zelo bojijo testov znanja. Opazila sem, da so danes tudi tisti najbolj prestrašeni, čisto sproščeno odgovarjali na vprašanja. Ni jih bilo strah napačnih odgovorov. Včasih gledajo v zrak ... Vedo, kaj morajo napisati, pa se bojijo napisati. Danes tega ni bilo. Vsi so se lotili dela in tudi kar nekaj napisali.

MK: So po vašem mnenju učenci danes razumeli vse prikazano?

Meš: Morda si niso zapomnili čisto vseh rastlin in živali ... Ampak mislim, da ni bil cilj, da si zapomnijo čisto vse. Zgodbico so razumeli. Program je bil primeren njihovi stopnji.

MK: Boste danes prikazane vsebine še kdaj uporabili pri pouku?

Meš: Upam, da bom. Predstave sicer ne bom mogla sama odigrati, drugo pa ja. Vidim, da se učenci ogromno zapomnijo s takšnim načinom dela. Tudi pri obravnavi druge zgodbe bodo pozorni na podobnosti in razlike med junaki, ki so jih danes spoznali, in junaki drugih zgodb. Spomin jim bo pomagal pri usvajanju drugih znanj. Pri pouku bom lahko postavila vprašanje: »Se spomnite, kako je Kekec to naredil?« in takoj bodo imeli asociacijo in si bodo lažje

zapomnili novo učno snov. Takoj jim je učna snov bližje, če pri razlagi uporabiš stvari, ki jih že poznajo.

MK: Ali so dejavnosti, ki ste jim bili z otroki priča danes, vzpodbujale učence, da so pridobili pogum za izražanje svojih misli, želja izkušenj in domišljije?

MeŠ: Vsekakor.

MK: Bi želeli še več »umetniško-doživljajskih« dni pri pouku?

MeŠ: Da.

MK: Ali mislite, da so današnje dejavnosti motivirale učence za nadaljnje delo in raziskovanje doma?

MeŠ: Kar nekaj otrok bo takih, ki bodo zagotovo prebrali celotno knjigo. So že v knjižnici in že iščejo ... (smeh) Vidim tudi pri pouku, da če jim je kakšen odlomek vseč, preberejo celotno knjigo. Slikanice, ki so jih danes dobili, bodo uporabili doma, da bodo pripovedovali o vsem, kar so doživeli. Že to, da znajo staršem pripovedovati o stvareh, ki se dogajajo v šoli, je veliko. Nekateri imajo film o Kekcu in so že napovedali, da si ga bodo ogledali, ko pridejo domov.

MK: Kaj bi še želeli sporočiti izvajalcem? Kaj ste pogrešali? Kaj bi pohvalili?

MeŠ: Ničesar nisem pogrešala. Program je bil krasen. Igralci so se znali izražati primerno za to starost otrok. To pomeni, da jih znajo sprostiti. In se pačijo in spakujejo ... Vse zato, da otroci začutijo, da so igralci enaki njim. Tako jih znajo pripraviti za sodelovanje. Edina stvar, ki si jo želim, je, da bi v bodoče pripravili še čim več takih stvari. In da bi še čim večkrat prišli k nam v goste. To je tisto, kar bi današnji pouk moral biti. Vsaj na prvi triadi. Vsak dan bi moral biti takšen in na ta način bi predstavili različne stvari. No, mogoče ne čisto vsak dan. Ampak da imaš eno temo in jo počasi razvijaš do konca tedna. To bi bil idealen pouk. Gledališču želim, da pripravi čim takih programov.

MK: Hvala za vaše odgovore.

**Priloga 10: pogovor z učiteljico Jožico Grbec - OŠ Dragotina Ketteja Ilirska Bistrica
(po opravljenem programu na šoli)**

27. 11. 2009

Sodelujoča: Jožica Grbec (JG) Sprašuje: Mojca Kolenc (MK)

MK: Kateri razred poučujete v tem letu?

JG: Tretji.

MK: Koliko let že poučujete?

JG: Dvaintrideset.

MK: Prosim, imenujte šolo, na kateri ste zaposleni.

JG: Osnovna šola Dragotina Ketteja, Ilirska Bistrica.

MK: Katerih dejavnosti ste se danes udeležili skupaj z otroci?

JG: Najprej smo si ogledali predstavo Kekec in Pehta. Nato so otroci reševali naloge, sledila je še glasbeno plesna delavnica. Na koncu so učenci ponovno reševali teste znanja. Predstava mi je bila zelo všeč. Od te družine (o. p. Družinskega gledališča Kolenc) sem si ogledala že kar nekaj predstav in so mi bile vse všeč. To gledališče se zna približati otroku. Otroci vse prikazano razumejo in si to tudi zapomnijo. Tema je zelo dobro izbrana, igralci so bili odlični in otroci so zelo lepo sodelovali v tej predstavi. Pri prvem reševanju testa znanja so imeli učenci tremo. Strah jih je bilo, ker niso poznali odgovorov. Vem, da ste to naredili, da bi ugotovili razliko med začetnim in končnim stanjem. Otroci tega niso razumeli. To sem jim poskušala razložiti ...

Glasbena delavnica mi je bila prav tako všeč. Na trenutke je bila zelo čustvena. Sodelovali smo vsi, ki smo bili v telovadnici. In na koncu reševanje testa znanja ni bilo več tako stresno. Veliko več so vedeli kot na začetku.

MK: Kaj pa ura s Kekcem in Pehto v razredu?

JG: Učenci so se veliko naučili ... Nehote so mi misli uhajale na učni načrt in na to, koliko stvari morajo učenci površno poznati, namesto da bi se poglobljeno lotili neke teme tako, kot smo to počeli danes. Tako da učenci stvari vidijo, si jih zapišejo, izmenjajo različna mnenja. Trenutni učni načrt nam časovno ne dopušča toliko različnih dejavnosti pri pouku. Pri spoznavanju okolja še nismo obravnavali teh živali. Pomembno je, koliko otroci znajo »od zunaj«, iz knjig, iz televizije. Ta ura je bila nadgradnja njihovega znanja. Ogromno so pridobili in mislim, da je bil zelo uspešen dan.

MK: Koliko otrok poučujete?

JG: Osemnajst, štirje so danes manjkali, tako da nas je bilo štirinajst.

MK: Poznate dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc že od prej ali ste danes prvič v stiku s takšno obliko dela?

JG: Da, poznam njihovo delo že od prej. Videla sem že njihovo predstavo Maček Muri, Turjaška Rozamunda in Sneguljčica. Prvič smo imeli tak – razširjen dan.

MK: In kakšna se vam zdi taka razširjena različica?

JG: Ni predolga in je zelo primerna za učence tretjega razreda. Žal pa šole največkrat nimajo denarja, da bi si lahko privoščile tak dan.

MK: Poznate še kakšnega izvajalca, ki bi učno snov poskušal približati učencem na podoben način, kot to počne Družinsko gledališče Kolenc?

JG: Ne, ne poznam drugih potujočih gledališč. Navadno se mi odpeljemo v Ljubljano in si tam v mladinskem ali lutkovnem gledališču ogledamo kakšno predstavo. Ampak tja gremo samo na predstavo. Po koncu predstave ni nobenih drugih dejavnosti.

MK: Kako umetnost (recitacije, ples, petje, lutke) vplivajo na predstavitev in zapomnitev učne snovi? Ali sami kdaj uporabljate ta sredstva pri pouku?

JG: Če otrok vidi, sliši in sodeluje, si veliko bolj zapomni, kot če samo sedi in poslušša. In tudi bolj trajno je tako znanje.

MK: Kako so učenci danes sodelovali v aktivnostih, ki so bile pripravljene za njih? Je kdo sodeloval bolj ali manj kot sicer?

JG: Otroci so presenetili v pozitivnem smislu. Zelo aktivno so se vključevali, niso pa povzročali disciplinskih težav. Določeni učenci, če niso zaposleni in motivirani, lahko povzročajo težave. Potem jih je potrebno opozoriti, ponovno motivirati. Ampak danes ni bilo teh težav.

MK: Bi lahko rekli, da so učenci danes vse dejavnosti, ki so bile pripravljene za njih, doživeli?

JG: Da.

MK: Kakšna je vaša opredelitev besedne zveze »doživeti nekaj«?

JG: To je nekaj prijetnega, nekaj pozitivnega, nekaj, kar si bodo zapomnili.

MK: Ste danes opazili kakršno koli nenavadno obnašanje pri otrocih?

JG: Posebej sem opazovala dva učenca. Eden od njiju je zelo zaprt vase. Moti ga hrup in danes ga je bilo kar nekaj. Ta hrup ga je malce oviral pri delu. Zelo pozitivno pa me je presenetila deklica, ki ima težave s komunikacijo. Danes pa se je zelo lepo vključila. Pela je, animatorji so jo čisto prevzeli.

MK: So vas učenci na kakšen koli način danes presenečali?

JG: Dečki in deklice se že počasi ločujejo in delajo skupine. Pri današnjih dejavnostih tega ni bilo opaziti. Vsi so delali vse. Tudi ni bilo razlik med razredoma. Vse so delali skupaj. Ko smo reševali teste znanja na koncu, sem ugotovila, da nekateri učenci, ki so sicer med boljšimi, ne poznajo določenih živali in rastlin. Drugi morda malo bolj zadržani, so tukaj pozitivno izstopali. Iz te izkušnje sem spoznala, da otroci ne pokažejo vsega pri pouku in da nekateri vedo več, kot sem mislila.

MK: Kakšen se vam je zdel nastop otrok?

JG: Njihov nastop se mi je zdel zelo doživet. Zapomnili so si melodijo in besedilo in zelo navdušeno zapeli.

MK: So po vašem mnenju učenci danes razumeli vse prikazano?

JG: V učnem načrtu trenutno ni teme »gorski svet«. Tako da učenci niso mogli poznati kozoroga ali planike, če ne spremljajo televizije oz. berejo knjig. Če bi učenec prišel k pouku, mi pokazal sliko živali, ki je ni v učnem načrtu, in me prosil za razlago, bi jo vseeno obravnavala ... Ni pa to v učnem načrtu. Prejšnji učni načrt mi je bil veliko bolj všeč. Veliko več smo vedeli o gozdu, o polju, o travniku, o rekah, o morju ...

MK: So učenci razumeli to, kar so danes delali?

JG: So. Ni jim bilo tuje ... Kekčevo pesem smo danes peli prvič. Morda jih malo zmotilo to, da so morali igrati na glasbilo in peti. Ti dve dejavnosti naenkrat delata učencem še vedno kar nekaj težav. Učenci morajo zelo dobro poznati melodijo in besedilo, da lahko zraven še igrajo inštrument.

MK: Ali so dejavnosti, ki ste jim bili z otroki priča danes, vzpodbujale učence, da so pridobili pogum za izražanje svojih misli, želja, izkušenj in domišljije?

JG: Izražali so zlasti čustva. Tudi pri pouku se moraš truditi, da vanj vključuješ čim več čustev. Mi se velikokrat pri pouku nasmejimo zaradi različnih stvari. Lahko že ena sama muha poživši dogajanje v razredu. Pomembno je, da se otroci sprostijo. Da ni star, frontalen način poučevanja.

MK: Boste danes prikazane vsebine še kdaj uporabili pri pouku?

JG: Snov se prepleta. Prihodnjič, ko jo bom nadgradila, se bomo spomnili na današnje dogajanje. Za motivacijo bomo morda zapeli pesmico ...

MK: Ali mislite, da so današnje dejavnosti motivirale učence za nadaljnje delo in raziskovanje doma?

JG: Doma jih bodo zagotovo starši vprašali, kako je bilo v šoli. Na to vprašanje, mislim, da se bodo obširno razgovorili. Če jih bodo starši poslušali, bodo učenci doma zapeli in jim vse pokazali.

MK: Bi želeli še več »umetniško-doživljajskih« dni pri pouku?

JG: Da.

MK: Vam ustreza taka oblika dela?

JG: Ustreza mi in bi z veseljem imela še kdaj kakšen tak dan.

MK: Kaj bi še želeli sporočiti izvajalcem? Kaj ste pogrešali? Kaj bi pohvalili?

JG: Izvajalcem bi sporočila, da naj nadaljujejo v tej smeri. Mogoče bi bilo dobro učno snov še bolj uskladiti z učnim načrtom spoznavanja okolja. Otroci bi delovni list lažje reševali, če bi bile črte že v obliki stolpička. Mi smo že tako navajeni. Predlagam, da se ta dan še razširi, morda na dramatizacijo, da bi na koncu še otroci dramatizirali in peli, karkoli. Na tak način bi lahko bolj pokazali svoje znanje. Test znanja ne bo pokazal čisto realnih rezultatov. Sicer pa mi je bil dan zelo všeč .

MK: Hvala za vaše odgovore.

Priloga 11: pogovor z učiteljico Saro Ančnik Mzoughi - OŠ narodnega heroja Maksa Pečarja

(po opravljenem programu na šoli)

30. 11. 2009

Sodelujoča: Sara Ančnik Mzoughi (SAM) Sprašuje: Mojca Kolenc (MK)

MK: Kateri razred poučujete v tem letu?

SAM: Učim tretji razred.

MK: Koliko let že poučujete?

SAM: Učim tretje leto.

MK: Prosim, imenujte šolo, na kateri ste zaposleni.

SAM: Poučujem na Osnovni šoli narodnega heroja Maksa Pečarja.

MK: Katere dejavnosti ste se danes udeležili skupaj z otroki?

SAM: Najprej smo z učenci reševali test znanja. Morda so bili učenci na začetku še malce zmedeni, niso točno vedeli, kaj naj pričakujejo. Nismo jih pripravili na vse dejavnosti. Povedali smo jim samo, da bo predstava, ne pa, kaj vse boste počeli z njimi. Po reševanju nalog je bila predstava. Odziv učencev je bil zelo dober. Res perfektno. Zgodba ni bila predolga in zadeli so bistvo. Liki so bili zelo dobro izdelani. Na nekaterih mestih so bila pretiravanja, kar je bolje. Dobila sem idejo, da bi lahko pri pouku naredili analizo po osebah. Potem smo šli v razred, kjer smo se lotili še malo naravoslovnih tem. Obravnava nekaterih živali in rastlin. Učenci so sodelovali. Naloge niso bile pretežke. Potrebno je bilo določene besede zapisati na tablo. Premalo bi bilo, če bi besede samo narekovali. Lahko bi pa pustili učencem, da sami najdejo živali. Na glasbeni delavnici jim je koncentracija že malo popustila. Morda bi bilo dobro med uro reševanja nalog in glasbeno delavnico narediti malo daljši odmor, da se spočijejo. Da bi začeli znova. Nekateri otroci, ki imajo že pri pouku težave, niso mogli slediti do konca. Sicer pa je bilo v redu.

MK: Koliko otrok poučujete?

SAM: 22.

MK: Poznate dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc že od prej ali ste danes prvič v stiku s takšno obliko dela?

SAM: Da bi bil ves dan ... Tega še nismo imeli.

MK: Poznate še kakšnega izvajalca, ki bi učno snov poskušal približati učencem na podoben način, kot to počne Družinsko gledališče Kolenc?

SAM: Ne poznam.

MK: Kako umetnost (recitacije, ples, petje, lutke) vplivajo na predstavitev učne snovi? Ali sami kdaj uporabljate ta sredstva pri pouku?

SAM: Mislim, da ta sredstva dobro vplivajo na zapomnitev učne snovi. Sama redno uporabljam umetnostna sredstva pri pouku.

MK: Mi lahko opišete kakšen primer?

SAM: Recimo, metoda ustvarjalnega giba ... Iz tega sem delala diplomu in to metodo veliko uporabljam. Uporabljam jo pri glasbeni vzgoji in pri vseh drugih dejavnostih ... Tako, kot smo to danes videli. Vedno v vsaki uri je vsaj nekaj tega prisotno.

MK: Kako so učenci danes sodelovali v aktivnostih, ki so bile pripravljene za njih? Je kdo sodeloval bolj ali manj kot sicer?

SAM: Učenci so se obnašali tako, kot se obnašajo tudi sicer pri pouku. Tisti, ki vedenjsko izstopajo, so tudi danes izstopali. Nihče me ni niti pozitivno niti negativno presenetil. Nekateri so še malo bolj pokazali, česa ne znajo. Ni bilo razlik. Vse pa je najbolj pritegnila predstava. To pa zagotovo!

MK: Bi lahko rekli, da so učenci danes vse dejavnosti, ki so bile pripravljene za njih, doživeli?

SAM: Da.

MK: Kakšna je vaša opredelitev besedne zveze »doživeti nekaj«?

SAM: Po moje so si vsebino zapomnili bolj, kot če bi gledali film. Celostno so doživeli Kekca ... Videli so ga, slišali, sodelovali z njim in mu pomagali. Velikokrat so ponovili določene besede. Dobro je bilo, da ste po predstavi še vedno ostali v vlogi Kekca in jih na ta način učili. Zato so si nekatere stvari še lažje zapomnili.

MK: Ste danes opazili kakršno koli nenavadno obnašanje pri otrocih?

SAM: Ne.

MK: So vas učenci na kakšen koli način danes presenečali?

SAM: Niso me presenečali.

MK: Bi lahko rekli, da ima umetnost kakšno posebno vlogo pri spoznavanju učne snovi?

SAM: Zadevo spoznajo na drugačen način. Nekaterim otrokom tako učenje bolj odgovarja. Tako vidijo slišijo, se pogovarjajo ... Nekaterim pa ustreza samo pisati.

MK: So po vašem mnenju učenci danes razumeli vse prikazano?

SAM: Vse so razumeli.

MK: Boste danes prikazane vsebine še kdaj uporabili pri pouku?

SAM: Še kdaj se bomo vrnili na to temo, samo ne bomo več tega obravnavali ves dan.

MK: Ali so dejavnosti, ki ste jim bili z otroki priča danes, vzpodbujale učence, da so pridobili pogum za izražanje svojih misli, želja, izkušenj in domišljije?

SAM: Morda bi morali o tem vprašati še kakšnega otroka ... Ko smo prišli nazaj po predstavi, so začeli s poplavo nekih misli. Sami od sebe so začeli govoriti o stvareh, ki so jim bile všeč. Vsi so se osredotočili na Rožleta, ker je bil smešen. Ta lik jim je bil najbolj všeč. Volk jim je bil lep. Govorili so predvsem o stvareh, ki so jim bile všeč. Nihče ni izražal kakšnega negativnega mnenja. »Padli so v predstavo«, kot radi rečemo. Sodelovali so vsi, ni bilo izjeme. Vse skupaj jim je bilo zelo zanimivo.

MK: Bi želeli še več »umetniško-doživljajskih« dni pri pouku?

SAM: Da. Čeprav imamo na naši šoli kar dobro poskrbljeno za te stvari.

MK: Ali mislite, da so današnje dejavnosti motivirale učence za nadaljnje delo in raziskovanje doma?

SAM: Tega pa ne vem. Ne znam odgovoriti.

MK: Kaj bi še želeli sporočiti izvajalcem?

SAM: Vse je bilo dobro. Pri uri reševanja nalog v razredu bi lahko bilo več samostojnega dela. Sama bi nadaljevala po predstavi z analizo oseb. Tukaj pa to ni bil cilj. Sami so predlagali, da bi tudi oni dramatizirali. To bi bilo po moje izvrstno. Samo ta dan ni bil zamišljen na tak način. Zato bi pohvalila celoten dan, pripravljen na tak način.

MK: Hvala za vaše odgovore.

Priloga 12

Priloga 12: pogovor z učiteljico Emo Hribovšek - OŠ narodnega heroja Maksa Pečarja (po opravljenem programu na šoli)

30. 11. 2009

Sodelujoča: Ema Hribovšek (EH) Sprašuje: Mojca Kolenc (MK)

MK: Kateri razred poučujete v tem letu?

EH: Tretji.

MK: Koliko let že poučujete?

EH: Petnajst let.

MK: Prosim, imenujte šolo, na kateri ste zaposleni.

EH: Poučujem na Osnovni šoli narodnega heroja Maksa Pečarja.

MK: Katere dejavnosti ste se danes udeležili skupaj z otroci?

EH: Z učiteljico Saro nisva ničesar pripravljali v naprej. Učenci so vedeli, da bodo danes imeli drugačen pouk, ne pa, kaj se bo dogajalo. Začeli smo zjutraj s pisanjem testa. Ni bilo nobene razlage, nobenega predhodnega najavljanja, nobenega vmesnega razlaganja. Otrok je rešil toliko, kot je znal. Kekca smo že obravnavali septembra, ko smo se učili pesem »Kaj mi poje ptičica ...«, torej Kekčevo pesem. Nekaj znanja so že imeli ... Takrat smo si ogledali tudi film o Kekcu in Pehti. Po reševanju testov znanja smo imeli malico in nato je sledil najbolj prijeten del. Ogledali smo si dramsko lutkovno predstavo Kekec in Pehta. Vsi otroci so se zelo lepo vključili. Z zanimanjem so spremljali dogajanje in vse je bilo zelo lepo odigrano. Vse je bilo dovolj glasno in razumljivo, nazorno. Kekca so vsi še enkrat doživeli in podoživeli ... Vse je bilo zelo lepo. Vmes smo imeli še malo odmora. Potem smo šli v razred in smo reševali delovne liste, kjer je bila korelacija s poznavanjem okolja. To je bilo zelo dobro izpeljano. Učenci so na slikah prizorov iz filma iskali živali, ki so bile skrite na slikah. Zelo všeč mi je bilo, da ste potem te živali razvrstili glede na to, kaj te živali pozimi delajo: spiyo, dremajo ali hodijo naokoli. Tudi to smo že obravnavali, tako da so otroci to samo ponovili. O tem smo se pogovarjali že v prvem in drugem razredu. Učenci so lepo spremljali to uro in reševali delovni list. Pogovarjali so se tudi o rastlinah. Tukaj je bilo predznanje slabše. Nato ste se lotili tudi ekologije ... Ta list, sedaj ga nimam pred sabo, ampak je zelo dobro pripravljen. Vse je zelo nazorno, tematsko. Povezava Kekca in Pehte z okoljem je bila zelo dobra. Na koncu je bila še glasbeno-plesna delavnica. To zelo pozdravljam, ker sem tudi jaz glasbenica po duši. Na prvem mestu sem lutkarica, ampak že od otroštva me zanima tudi glasba. Morda je bila pri glasbeni delavnici prevelika skupina. Bolj bi izkoristila male inštrumente. Nekateri niso izkoristili zvonca, lahko bi tudi še delali na ritmu ... Ustrašila sem se, da bo vsa učna ura ostala samo pri prepevanju Kekčeve pesmi, ampak je šlo naprej. Šli ste

na nove pesmi in na koncu ste prišli na kanon. Zelo lepo so tudi učenci temu sledili. Spoznali so kanon in naučili so se pesem o Petelinčku. Druge pesmi znajo že iz vrtca. Otroci so jih zelo lepo zapeli in všeč mi je bilo, da so se čisto vsi vključili. Nekateri so disciplinsko problematični in so se malce preveč »sprostili«. Sicer pa mi je bilo všeč, da je bila kitara, da je bilo vse ozvočeno. Vse se je dobro slišalo. Na koncu so ponovili z reševanjem testa znanja. Ko so test reševali v drugo, je šlo hitreje in lažje. Ne vem, kakšni bodo rezultati ... Nekateri hitro berejo, drugi so še malce počasni. Tukaj se že nastopijo razlike. Nekateri tudi, ko preberejo, ne vedo, kaj so prebrali. Nek deček je vprašal: »Kaj to pomeni 'vzel Pehťi'?« (naglasil je zadnji i) Deček doma ne govori slovensko in ne pozna Kekca in Pehte. Pred dvema letoma se je iz Bosne preselil v Slovenijo. Ima težave že z branjem, kje je potem še razumevanje prebranega ...

MK: Koliko otrok poučujete?

EH: 22

MK: Poznate dejavnosti Družinskega gledališča Kolenc že od prej ali ste danes prvič v stiku s takšno obliko dela?

EH: Smo že imeli tak dan.

MK: Poznate še kakšnega izvajalca, ki bi učno snov poskušal približati učencem na podoben način, kot to počne Družinsko gledališče Kolenc?

EH: Ne poznam zunanjih izvajalcev, ki bi to počeli. Navadno to naredimo sami učitelji. To je bila na primer obravnava berila, ki je potekala ves dan. Na primer »Hrčkova hruška«, »Jelen Jarko« ... Bilo je kar nekaj beril, ki smo jih obravnavali tako, da smo najprej obravnavali besedilo, potem smo se pogovarjali o glavnih junakih, to smo povezali z naravoslovjem. Zaigrali smo predstavo ... Morda sem na začetku jaz zaigrala, potem pa so še otroci igrali. Pri tem so uporabljali lutke, igrali pa smo se tudi igre vlog. Kar nekaj takih dni je že bilo v moji praksi. Na tej šoli pridejo zunanji izvajalci v poštev za druge stvari, kar se pa tiče gledališča, uporabljamo tukaj zaposlene učiteljice in vzgojiteljice.

MK: Kako umetnost (recitacije, ples, petje, lutke) vplivajo na predstavitev učne snovi? Ali sami kdaj uporabljate ta sredstva pri pouku?

EH: Veliko umetnostnih sredstev vključujem v pouk.

MK: Kako so učenci danes sodelovali v aktivnostih, ki so bile pripravljene za njih? Je kdo sodeloval bolj ali manj kot sicer?

EH: Otroci so navajeni podobnega načina dela, kot so mu bili priča danes. Za sabo že imajo veliko predstav. Dostikrat se pogovarjamo preko lutke, veliko je drugačnega pristopa pri

pouku. Občutek imam, da smo učiteljice na razredni stopnji zelo velike motivatorke. Poučujemo čisto drugače, kot naj bi potekal klasičen pouk na predmetni stopnji. Sicer pa so bili učenci danes navdušeni, z veseljem so se vključevali. Morda so se bolj vključevali kot sicer. Ne bi pa mogla reči, da so bile kakršne koli izrazite razlike. So že navajeni delati takšne stvari.

MK: Bi lahko rekli, da so učenci danes vse dejavnosti, ki so bile pripravljene za njih, doživeli?

EH: Ja, vsekakor. Dogajanje je temeljilo na bazi čustev. In če nekaj temelji na čustvih, to potem otroku ostane.

MK: Kakšna je vaša opredelitev besedne zveze »doživeti nekaj«?

EH: Če nekdo nekaj doživi, to pomeni, da so vpletena čustva. S čustvi doživljamo. Otroci vidi, sliši, se ob tem veseli, žalosti ... Podoživlja usodo junakov.

MK: Ste danes opazili kakršno koli nenavadno obnašanje pri otrocih?

EH: Da bi bilo kaj zelo nenavadnega, tega ne bi mogla reči. Z Dejanom so težave vedno, on je poseben otrok. Njega ne bi izpostavljala. Danes je bil še zelo v redu ... Drugi otroci so z zanimanjem sodelovali, pripovedovali, se vključevali. Pri testu znanja so si kar malce oddahnili, ko so slišali, da se ni potrebno podpisati. Ni bilo pritiska, kakršen navadno je v šoli, ko rešujemo teste znanja. Potem niso več želeli prepisovati od sosedov.

MK: So vas učenci na kakšen koli način danes presenečali?

EH: Niso me presenečali.

MK: So po vašem mnenju učenci danes razumeli vse prikazano?

EH: Učna snov ni bila pretežka, bi pa bilo morda še kdaj pametno spregovoriti o stvareh. Rumcelj – tega niso poznali in so danes prvič slišali zanj. Všeč mi je bilo, kako se je razpletla zgodba in kako je volk postal Rumcelj. Kljub temu da se je Kekec v zvezi s tem na začetku šalil, je na koncu držal svojo besedo in Tinkari pripeljal Rumceljna. Drugače pa ni bilo nič pretežko. Tudi pesmice smo ponovili dostikrat, da so si jih učenci zapomnili.

MK: Boste danes prikazane vsebine še kdaj uporabili pri pouku?

EH: Absolutno, da se bom še vrnila na prikazane vsebine. Če ne drugače, se bomo pogovorili o tem, kaj so povedali nekateri junaki. Kaj je Pehta rekla, kaj je Mojca rekla, kaj pravi Kekec ...?! Kako so jih doživljali? Zakaj so se bali Pehte? Je bila Pehta dobra ali slaba? Vrnili se bomo na to temo tudi takrat, ko se bomo pogovarjali o zeliščih, rastlinah in živalih.

Glasbena delavnica mi je bila tudi všeč. Ne dolgo nazaj smo bili na taboru in bomo pesmi povezali s pastirskimi igrami. Na sejmu, ki ga imamo, bomo poleg pastirskih iger dodali še pastirske pesmi.

MK: Ali so dejavnosti, ki ste jim bili z otroki priča danes, vzpodbujale učence, da so pridobili pogum za izražanje svojih misli, želja, izkušenj in domišljije?

EH: Da ... Pohvalno. Vse je bilo zelo dobro narejeno.

MK: So prišli do izraza tudi učenci, ki so sicer bolj zadržani?

EH: Pri glasbeni delavnici je skupina fantov – sicer so bolj zadržani – glasno prepevala, ko jih je Mojca vzpodbudila. Prišli so do izraza. Morda jim je bilo lažje kot sicer.

MK: Bi želeli še več »umetniško-doživljajskih« dni pri pouku?

EH: Ja, vsaj enkrat na mesec. Vendar pa se vedno vse zatakne pri financah. Imamo eno predstavo, ki si jo ogledamo enkrat okoli novega leta. Tako da se ne dogaja čisto vse samo na šoli, ampak da izkusijo tudi gledališče. Izkoristimo tudi sejem na gospodarskem razstavišču ... Skratka, stvari, ki so brezplačne. Vse bi bilo drugače, če bi bile te stvari sofinancirane s strani države, da bi bile otrokom dostopnejše.

MK: Ali mislite, da so današnje dejavnosti motivirale učence za nadaljnje delo in raziskovanje doma?

EH: Mislim, da ja. Danes je še prekmalu, da bi jih o tem spraševala. Ampak čez nekaj dni bo gotovo samo prišlo na površje.

MK: Kaj bi še želeli sporočiti izvajalcem?

EH: Najprej bi rada pohvalila tvojo magistrsko raziskavo. Všeč mi je, da temelji na konkretnem delu. Da ni to samo obdelava že napisanih člankov ali raziskav, ampak da je čisto prava raziskava. To je zelo pohvalno. Dobro, da imaš ob sebi tako ekipo, ki ti to omogoča. To je res privilegij. So ljudje, ki so tega sposobni, pa se ne lotijo take raziskave. Otrokom ta pristop ogromno pomeni. V razredu imam letos problematičnega otroka in mi marsikdo ponuja različne teoretične rešitve. In samo rečem: »Nehajte že s to teorijo. Pošljite mi praktila! Naj mi pokaže, kako naj delam z njim ...« Ljudje mi pravijo, naj se zbudim, ker takih praktikov ni! Ti pa si dokazala, da obstajajo tudi raziskovalci praktiki. Vesela sem, da si se lotila tega projekta. Lansko leto smo delali na šoli muzikal in smo imeli težave, ker učitelji niso pustili otrok od pouka. Še vedno je zelo različno. Nekateri zelo podpirajo ta pristop, drugi pa zagovarjajo samo klasično poučevanje. Jaz pa sem odprta za drugačne pristope. Pri pouku resnično veliko poučujem s pomočjo umetnostnih sredstev in vem, da to deluje.

Pri glasbeni delavnici bi se morda bolj posvetila inštrumentom. Sama ura je bila bolj naravnana na spoznavanje pastirskih pesmi, samo zdi se mi, da bi lahko še bolj izkoristili inštrumente. Ne vem, če so vsi učenci opazili kravji zvonec. Tudi palčke so bile drugačne, kot jih sicer uporabljamo pri spremljavi pesmi. Lahko bi se posvetili različni ritmični spremljavi ... To so bolj predlogi. Vem, da gre tukaj za večjo skupino otrok in je to težje izvedljivo. V razredu je lažje, ker lahko te stvari uvajaš postopno. En fantek je držal v rokah zvonec, a ga ni znal uporabljati. Ko je prišel na vrsto, ga je samo držal. To je bila škoda. Ni prišel do izraza. To je dobronamerna kritika. Sicer pa same pohvale. Pehta je bila čudovita. Mojca je zelo lepo pela – ima čudovit glas. Tudi Rožle je krasen. Kar tako naprej!

MK: Hvala za vaše odgovore.

Priloga 13: pogovor z mag. Heleno Korošec.

Pogovor na Pedagoški fakulteti v Ljubljani.

Odgovarja: Mag. Helena Korošec, višja predavateljica za področje lutkovne, gledališke in filmske umetnosti na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani in Pedagoški fakulteti Koper Univerze na Primorskem. (HK)

Sprašuje: Mojca Kolenc (MK)

Datum: 4. 2. 2010

MK: Kako danes poteka izobraževanje za učitelje razrednega pouka na področju gledališča, filma in lutk?

HK: Stanje je zelo slabo. Naj začnem z boljšim delom ... Na študiju predšolske vzgoje je metodika dramske, lutkovne in filmske vzgoje obvezen predmet. Sedaj je ta predmet na urniku v tretjem letniku. Po bolonjskem študiju bo ta predmet v drugem letniku. Prvi semester imajo po dve uri predavanj in po dve uri vaj na teden. Tu se srečajo z osnovami dramskega, lutkovnega gledališča in filma ter se naučijo, kako jih uporabiti za dosego ciljev v kurikulumu. Naučijo se, kako umetnostna sredstva vplivajo na vsa področja otrokovega razvoja. To se mi zdi bistveno. Otrok je aktiven in s tem vplivamo za njegov čustveni in socialni razvoj. Na študiju predšolske vzgoje je še izbirni predmet lutkarstvo, kjer gre predvsem za pripravo projekta – od ideje do predstave – za javno produkcijo. Nadaljuje se kot izbirni predmet v drugem semestru.

Na razrednem pouku je stanje veliko bolj žalostno. Lutkarstvo je še vedno samo izbirni predmet v četrtem letniku, kjer si ta predmet izbere od 20 do 30 študentov. V prvem semestru imajo predavanja in na koncu še nekaj praktičnega dela. V drugem semestru so praktične vaje. Znotraj izbirnega predmeta je predvsem poudarek na lutkarstvu. V nekaterih segmentih se dotaknemo tudi gledališča, vendar je gledaliških vsebin zelo malo. Ko gredo na prakso, imajo nalogo, da vsaj trikrat uporabijo lutko v razredu in naredijo analizo teh ur. Na koncu, za zaključek, se naredi mini projekt, ki ga evalviramo.

Z bolonjsko prenovo smo imeli malo posluha ... Za ljudi so to še vedno zelo eksotična področja ... Večina ljudi ne ve, kaj vse lahko z gledališčem počneš. Gledališče ni samo predstava ... Izborili smo si, da bomo imeli 30 obveznih ur za vse študente razrednega pouka. Od tega je 15 ur ustvarjalnega giba in 15 ur lutkarstva. In še za to je bilo potrebno veliko prepričevanja in prošenj. To je toliko, da bodo študentje samo okusili metodo in jo preizkusili v praksi. Dramsko gledališče in lutke so neločljivo povezane. Na teh predavanjih je poudarek predvsem na lutkah. Ker delajo učitelji razrednega pouka z zelo majhnimi otroki, se nam je zdelo smiselno, da jim v prvi vrsti ponudimo lutke. Tudi zaradi vseh pozitivnih vplivov, ki jih ima lutka na otroka. Izbirni predmet je po novem razširjen in se imenuje »na šolskem odru« in

vključuje lutke, dramo in tudi nekaj filma. V novem, petem letniku, bodo imeli študentje nabor didaktik, ne vem, koliko točno jih bo ... Izborili smo si, da imamo predmet »uprizoritvene umetnosti«. Sem sodi dramsko gledališče, ustvarjalni gib (ples) in lutke. Ampak to je izbirni predmet in bomo videli, koliko študentov se bo odločilo zanj.

MK: Torej morajo sedaj učitelji razrednega pouka narediti pet letnikov?

HK: Ja, to je nova razširitev ... Na fakultetni ravni imamo pripravljen predmet »oder PEF«, kjer se bodo ustvarjale predstave. Študentje se bodo na ta način spoznali s celotno pripravo predstave, z različnimi tehnikami ... Pri tem predmetu ni razmišljanja o gledalcu. Pomembno je, da vemo, da delamo za otroško publiko in da znamo opazovati, kaj se z otroki dogaja, kako doživljajo ... Tukaj gre predvsem za ustvarjanje predstave in ni poudarka na tem, da je gledališče lahko tudi medij za učenje.

Sama čutim še velik primanjkljaj na področju izobraževanja učiteljev. Skozi vsa leta prakse sem videla, kaj učiteljem manjka ... Dostikrat učitelji gledajo na gledališče še zelo stereotipno – moramo pripraviti predstavo. Otrokom porinejo v roke besedilo, da se ga naučijo in jih postavijo na oder ... To pa je popolno nasprotje kreativne dramske vzgoje. Na žalost do študentov razrednega pouka ne pridemo ... Z bolonjsko prenovo bo malce boljše.

MK: Je program izobraževanja na vseh treh slovenskih pedagoških fakultetah enak?

HK: Ne ... Program je odvisen od ljudi, ki so zaposleni na fakulteti. Program, ki sem ti ga opisala, se v tem obsegu in s temi vsebinami odvija na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. V Kopru nisem bila prisotna pri sestavi programov. Tam tega predmeta za učitelje ni. Ni bilo posluha za to. V okviru izbirnega predmeta »govorni nastopi« je majčken del posvečen govornim nastopom skozi gledališka izrazna sredstva. To vodi prof. Majaron. Drugih predmetov s to tematiko ni. Situacije v Mariboru natančno ne poznam. Vem, da imajo zelo dobro predavateljico, ki je izvrstna »likovnica« in imajo večji poudarek na likovnem ustvarjanju. Ne vem, da bi imeli kakršen koli predmet povezan z gledališčem. Lutka tam nima vloge didaktičnega sredstva. Večina povezuje umetnost z literaturo in to je velik problem.

Lutka je pri nas integrirana v kreativno dramo in v izobraževalno gledališče – ti si rekla zadnjič pedagoško gledališče. Tudi ko spremljaš svetovno literaturo, lahko opaziš, da je povsod pri omembi gledališča za mlade velikokrat omenjena lutka. Na tujih fakultetah nimajo posebnega predmeta za »lutkarstvo«, to je tukaj pri nas privilegij. Kar smo dosegli v Ljubljani, je res velik napredek. Še vedno nisem čisto zadovoljna ... Moj cilj je, da bi vsi učitelji imeli »lutkarstvo« za obvezen predmet. In to predmet, kjer bi se res lahko posvetili, naredili delavnice, da gredo lahko učitelji skozi celoten proces – res intenzivno. Verjamem, da šele, ko greš sam intenzivno skozi celoten proces, lahko šele vključiš otroke.

MK: Poleg učiteljev in vzgojiteljev se še kdo izobražuje v tej smeri?

HK: Ja, oddelek socialna in rehabilitacijska pedagogika – to so bivši defektologi. Oni obiskujejo predmet lutkarstvo. Po novem so učni načrti zastavljeni zelo ohlapno, tako da bodo znotraj predmeta predstavljena tudi sredstva dramskega gledališča. Lutkarstvo je izbirni predmet. Likovni pedagogi imajo poudarek na likovnih tehnikah, vendar tudi pripravljajo predstave.

MK: Ali socialne pedagoge izobražujete tudi o drama-terapiji?

HK: Ljudje ne vedo, da drama-terapija ni vedno samo terapija z živimi igralci. To je terapija z lutko ali terapija z živimi igralci. Sue Jennings, predavateljica, ki občasno obišče tudi našo fakulteto, uporablja oboje. Z lutko lahko dostikrat prideš bližje. Prva leta, ko sem učila v šoli, sem se več posvečala dramski igri. Majaron me je ves čas vzpodbujal, da poskusim tudi z lutko. Sprva sem čutila neko distanco ... Ko sem šla z lutko v razred – to je bilo fascinantno. Kako deluje lutka kot posrednik v komunikaciji ... Razbremeni odnos med odraslim in otrokom bolj kot dramsko gledališče. Učitelji se mogoče lutke bojijo. Ni samo mimika, gib ...

MK: Ali trenutno na tem področju potekajo kakršne koli raziskave?

HK: Delam raziskavo v okviru doktorskega dela »Vloga kontinuirane uporabe lutke pri socialnem vedenju otrok«. Teoretično to temo dajem v okvir pedagoškega gledališča – DIE (Drama in education). Ko sem postavljala izhodišča te teorije pri nas, sem zelo razmišljala, katere termine lahko uporabim.

Pedagoško gledališče je oboje tako TIE (Theatre in education) kot DIE (Drama in education). Pri TIE je navadno predstava izhodišče za nadaljnje aktivnosti. Tudi pri DIE je lahko neformalna predstava učitelja v razredu izhodišče za nadaljnje ustvarjanje. V obeh primerih se lepo vidi, da to ni samo priprava predstave, kjer učitelj vse vodi. Tudi ko z otroki pripravljamo predstavo, je potrebno ubrati pot kreativne dramske vzgoje – pot pedagoškega gledališča. Otroci naj gredo sami skozi proces in učitelj jim asistira. Mislim, da je zelo narobe, da se otroke režira. Učitelj bi moral stopiti korak nazaj. Otrokom bi moral ponuditi sredstva, za raziskovanje gledališča, od improvizacije, sproščanja, spoznavanja, različnih iger, ki so osnova, da se lahko igramo gledališče. Pri nas se še vse dela na pristopu, ki se s profesionalnega gledališča prenaša v šole. Mislim, da to ni prav.

Sodelovala sem z univerzo Warwick, kjer imajo zelo močno DIE. V Mostarju so edini v našem prostoru, ki imajo dodiplomski študij dramske vzgoje. V Angliji, ko delajo predstave, je pot zelo drugačna kot pri nas. Mislim, da je prav, da otroci spoznajo proces ustvarjanja predstave. Ne zdi pa se mi dobro, da se jih s tem zamori. Si pa predstavljam, pod kakšnim pritiskom je učitelj, ki gre na Linhartovo srečanje ... Lahko se greš gledališče, da se s predstavo pokažeš na Linhartovem srečanju, lahko pa ustvarjaš predstavo in greš na srečanje ne glede na njihovo kritiko. Otroci lahko spoznajo vsa orodja gledališča skozi različne improvizacije, igranje in sproščanje.

Kakšno leto nazaj se je končala raziskava, ki je trajala dve leti. Vodja projektne skupine je bila Sonja Pečjak. Raziskavo je delal Inštitut Filozofske fakultete Ljubljana. Strokovnjaki različnih področij umetnosti smo bili povabljeni k sodelovanju. Moje področje je bilo gledališče. Raziskava je potekala po vseh slovenskih šolah med učitelji in otroki vseh treh triad. Glavno vprašanje je bilo, kako bi kulturno-umetnostno vzgojo taktično umestili v učni načrt. O tem je izšla knjiga, vendar knjiga ni bila posledica te raziskave.

Trenutno pa na Zavodu za šolstvo RS poteka medpredmetna raziskava – kako umestiti umetnost v naš šolski sistem. Najti utemeljitve, modele dobre prakse ... Različni strokovnjaki sodelujejo pri tem projektu.

MK: Vizije za naprej ...

HK: Težko bi točno datumsko, terminsko opredelila naše načrte. Poleg vseh predavanj znotraj rednega študija je potem še veliko izrednih študentov. Z Majaronom se vključujeva na področje socialnega učenja z gledališčem. Na tem področju potekajo izobraževanja s strani Zavoda za šolstvo RS. Potem so tukaj razpisi stalnega strokovnega izpopolnjevanja in posodobitveni programi, kjer se tudi tovrstni programi načrtujejo. Prihajajo različni projekti in izzivi. Tukaj je še pedagoški koncept Reggio Emilia za vzgojiteljice. Reggio Emilia je pokrajina v Italiji, kjer so kmalu po vojni začeli razvijati zelo edinstven pristop na predšolski vzgoji, kjer je zelo močen poudarek na izražanju s stotimi jeziki s pomočjo umetnosti. Trenutno na naši fakulteti poteka štirileten projekt izobraževanja učiteljev za vnašanje posameznih elementov Reggio koncepta v naš kurikulum. Na tem področju smo zelo aktivni.

MK: Ali je prisotno sodelovanje z AGRFT-jem?

HK: Ne. Imajo zelo svoj pogled na gledališče in na pripravo predstav. Prof. Majaron sodeluje z njimi, ker se bo tam odprl oddelek za lutkarstvo. Na žalost se izobraževanje in umetnost še ločujeta. Sodelovanje bi bilo nujno, da bi vedeli, kaj se lahko iz gledališča še naredi razen predstave. Prav je, da odkrivamo talente in jih razvijamo. Po drugi strani pa sem mnenja, da je gledališče lahko za vse, ne samo za talentirane. Gledališče se v šolah pogosto prepušča slavistom, ker se ga še vedno povezuje predvsem z literaturo in poustvarjanjem literarnih besedil. Zato se pogosto v dramske krožke vključujejo otroci, ki so učno uspešni in dobro berejo. Otrok, ki bo imel možnost, da gre skozi kreativen proces, kjer bo lahko izrazil sebe, svoja doživetja in svoj pogled na svet in to vključil v neko zgodbo, bo dovolj motiviran, da se bo poglobil v besedilo in ga prebral, čeprav je morda slabši igravec. Tudi med gledališčniki in igralci so taki, ki imajo težave z branjem, pa so vseeno igralci. Gledališče je nekonvencionalna oblika sporočanja, izražanja, komunikacije ... In ni nujno, da je tema povezana z nekim literarnim delom. Otrokom dostikrat učitelji izročijo besedilo in mikrofona v roke. Na tak način otrok ni sproščen. Tako gremo stran od bistva otroškega gledališča. Otroci, ki so bili pri pouku problematični in so imeli slabe ocene, so bili na odru odlični, fantastični. Dal si jim možnost nastopa na odru in to ni bilo povezano s tem, kar učitelj hoče od njih. Zaradi tega bi bila nujna povezava z AGRFT-jem.

MK: Ali se področje gledališča, lutk in filma povezuje tudi z drugimi didaktikami (matematika, slovenščina, ...) in na kakšen način?

HK: Povezave med didaktiki so, kolikor jih najdemo preko študentov. Da bi se prav usedli skupaj in načrtovali sodelovanje – tega ni. Tudi zaradi narave dela na fakulteti, ker se ljudje manj srečujemo. Študentje pa povezujejo stvari. Tudi oba z Majaronom jih vzpodbujava v tej smeri. Edini didaktik, s katerim kar redno sodelujeva, je Saksida. Na predšolski vzgoji je prisotnega več povezovanja.

MK: Ali je kje v procesu izobraževanja omenjeno sodelovanje zunanjih izvajalcev v šoli ali vrtcu?

HK: O teh stvareh se pogovarjamo. Študentje si morajo pri našem predmetu ogledati eno lutkovno ali gledališko predstavo. Zgodi se, da mnogi med njimi v tretjem ali četrtem letniku gredo po mnogih letih spet v gledališče. Nujno je o teh stvareh razmišljati in študente vzpodbujati v tej smeri. Po predstavi študentje naredijo refleksijo. Edino tako bodo tudi v prihodnosti razmišljali, kaj lahko ogled predstave ali obisk umetnika pomeni otrokom in na kakšen način to lahko izkoristimo. Bojim se – to pokaže tudi raziskava, ki smo jo delali skupaj s Filozofskim inštitutom – da učitelji zelo povezujejo obisk kulturnih prireditev s kulturnimi dnevi. Preveč se omejujejo na sam urnik in učni načrt. Kulturne dneve razporedijo po letu ... Izkušnja, ki jo imam s svojimi otroki, je, da sploh ne hodijo v gledališče oz. ne povabijo gledališkega ustvarjalca na šolo. Enkrat si pogledajo film, drugi kulturni dan je veseli december, kjer naredijo tržnico in tretjič spet nekaj tretjega.

MK: Mislim, da je kulturni dan, kjer si otroci ogledajo predstavo, za njih zelo pomemben ...

HK: Zelo, zelo pomemben ... Samo ne vem, kako bi premaknili učitelje, da bi razmišljali drugače. Izkušnja ogleda predstave, vzpostavljanje stika z umetniki, to je zelo pomembno. Je pa res, da so omejeni s financami. V raziskavi so otroke vprašali »Kako pogosto se imajo možnost srečati z gledališkimi ustvarjalci?« Večina ima zelo redko to možnost. To je velika škoda. Če ti igralec lahko direktno pokaže svojo izkušnjo, je to sijajno. Se pa to premalo vključuje.

Drugo vprašanje pa je, koliko umetnikov uspemo povabiti na fakulteto. Tudi tukaj imamo velik težavo s honorarji, ki jih ne moremo dati. Če že dobimo kakšna sredstva, je ta honorar tako minimalen, da ti ga je nerodno izvajalcu sploh ponuditi.

MK: V nekaterih državah EU imajo otroci možnost predstave obiskati brezplačno. Se kaj takega pripravlja tudi v Sloveniji?

HK: V okviru raziskovalne skupine iz Filozofskega inštituta smo podali predloge ... Tukaj bi moralo biti prisotno sodelovanje med Ministrstvom za kulturo RS in Ministrstvom za šolstvo RS. Sedaj se počasi ti dve ministrstvi povezujeta ... Oblikoval naj bi se spletni portal. Vsaka

šola in vsak vrtec naj bi imel »kulturnega koordinatorja«. To je oseba, ki ima neko afiniteto do kulture in umetnosti. Kulturni koordinatorji različnih šol in vrtcev naj bi se povezovali skupaj. Nekoga bolj zanima gledališče, drugega glasba, tretjega ples ... Vsak se lahko za neko področje specializira in na sestankih lahko drug drugemu svetujejo – katere predstave so dobre, kateri umetniki so primerni za obisk na šoli ... Govora je bilo tudi o tem, kako bi zagotovili brezplačne vstopnice. Na primer za koordinatorje, da bi si lahko ogledali predstave. Nekatere kulturne hiše so povedale, da so ponudili učiteljem brezplačne ogled predstavn, ampak je bil odziv zelo slab.

MK: Ali so bile v slovenskem prostoru narejene kakršne koli raziskave na področju gostujočih skupin in o vplivu takega gledališča na gledalce?

HK: Morda bi ti lahko o tem več povedal Majaron, ker se kot režiser več ukvarja z gledališčem. Jaz ne vem, da bi kdo sistematično delal na tem področju. Poglej na Warwick stran (<http://www2.warwick.ac.uk>). Imajo kar nekaj doktorskih in magistrskih nalog, kjer se ukvarjajo tudi s tem. Čustvene in druge odzive lahko preverjaš z nekaterimi kvalitativnimi metodami – video posnetki, intervjuji, spremljanje odzivov. Malo ljudi se ukvarja tako s profesionalnim gledališčem in hkrati tudi s pedagoškim pristopom. Priporočam, da si o tem prebereš knjigo Učenje na odru življenja. Urednica je Alenka Kobolt. Tam je opisano delo z gledališčem v ranljivi skupini mladih.

Učiteljice bi morale resnično začutiti, da je umetnost tista, skozi katero lahko uresničuješ vse cilje v razredu. Dostikrat imajo pa občutek, da ne vedo dovolj, zato se tega ne lotevajo. Ko se učitelji vračajo na izobraževanja in imajo za sabo že nekaj let službe, se sprašujejo: »Zakaj tega nisem imel na fakulteti. Sedaj bi mi to tako prav prišlo.« Kdor želi delati z umetnostnimi sredstvi, lahko dela. Učitelji dostikrat mislijo, da morajo imeti afiniteto do gledališča, da ga lahko uporabljajo v razredu ... In zato se mi zdi tako zelo pomembno, da jim damo osnovno znanje, da bi se čutili dovolj podkovani na tem področju in bi to uporabili pri pouku.

MK: Kako pa so lutka, gledališče in film prisotni na podiplomskem študiju?

HK: Na tem programu še ne predavam, ker moraš imeti docenturo, da to lahko. O tem bi ti več lahko povedal Majaron. On dela bolj na področju lutk, čeprav vzpodbuja tudi gledališče. Sicer pa je v pripravi program Dramska pedagogika, ki je trenutno v potrjevanju. To naj bi bil predmet v petem letniku. To pomeni, da je program namenjen tistim študentom razrednega pouka, ki že naredijo štiri letnike. Lahko ga izberejo tudi študentje predšolske vzgoje, ki naredijo tri letnike in premostitveni letnik ter tako pridejo v peti letnik razrednega pouka. Pri tem predmetu bo vključen gledališki laboratorij, lutke, ustvarjalna drama ... Alenka Vidrih je koordinatorica tega programa.

MK: Bi še karkoli dodala?

HK: Izven pedagoške fakultete na področju pedagoškega gledališča dela tudi društvo Taka-Tuka. Pri Javnem skladu (JSKD) delajo predvsem na predstavi. Lepo bi bilo, če bi tudi oni razširili področje svojega delovanja v tej smeri, da je lahko tudi priprava predstave medij za učenje. To bi se mi zdelo zelo pomembno. Ko sem prišla iz prakse na fakulteto, sem bila prepričana, da bom tukaj lažje vplivala na učitelje. Da se ... Korak za korakom, toda ni lahko. Deset let sem že tukaj in stvari so se za malenkost premaknile. Vesela sem, če lahko nekaj ljudi okužim s tem. Da bi pa spreminjali celotno prakso, za to je zelo malo verjetnosti. Najbolj sem žalostna, ko vidim, da se gledališče – tudi pri obravnavi literature – konča z branjem besedila pri mizah. Težava ni samo v šoli, ampak v celotni družbi, ki je zelo storilnostno naravnana. Kako učitelje opogumiti in jih sprostiti ... Vseeno je, če otroci morda kakšen dan ne delajo matematike na račun gledališke vzgoje. Pri tem bodo ravno tako razvijali miselne in logične procese.

Najprej moraš priti do ljudi in z njimi zelo intenzivno delati, pa ti še ne bodo verjeli. Oziroma bodo verjeli, samo lažje jim bo delati po ustaljeni praksi. Ukvarjam se s tem, kaj se pravzaprav zgodi ... Ljudje gredo skozi svojo izkušnjo, okusijo, da je gledališče odlična stvar, sami se dobro počutijo in ugotovijo, da se lahko učijo na tak način. Spoznajo, da na tak način posežejo na različna področja človekovega razvoja in ob tem se še učimo ... Enkrat, dvakrat poskusijo pri pouku in potem na to pozabijo. To je uganka – kaj se zgodi?! Učitelji bi stalno potrebovali vzpodbudo. Prepogosto rečejo, saj veš, da se to ne da ... Pri otroku je potrebno prebuditi vse emocije in takrat bo maksimalno motiviran in bo naredil »čudo in pol«. Če rečem samo – ti si kralj in povej to in to besedilo – se ta preboj ne bo zgodil. Morda se bo to zgodilo samo z nadarjenimi otroki, pa še tisti bodo na odru delovali zelo naučeno in bodo besedilo prepevali. Brez doživljanja! Dajmo otroku možnost, da posluša, vidi, vonja, stvari in potem tisto, kar je doživel, prenese v igro. Občutek imam, da ta vmesna točka manjka. Obstaja mnogo načinov, kako se to naredi. Je pa res, da jih morajo učitelji pred tem spoznati. In kako v tem sistemu izobraževanja priti do njih ... To je že druga zgodba.

MK: Hvala za pogovor.

Priloga 14: povzetek delavnice Gledališče zatrtih.

Naslov delavnice: Gledališče zatrtih – Theatre of the Oppressed v umetnostni terapiji

Predavatelj: prof. Roberto Mazzini

Giolli, Centro Ricerche su Teatro dell'Oppresso e Coscientizzazione (Research Center on Giolli and awareness), Parma, Italija.

Kraj delavnice: Pedagoška fakulteta v Ljubljani.

Datum izvedbe: od. 6. 11. 2009 – do 8. 11. 2009

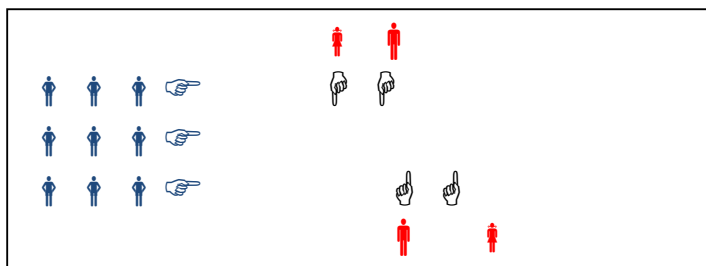
Delavnica je potekala v okviru programa »Pomoč z umetnostjo«

Zapiske delavnice oblikovala Mojca Kolenc.

Prvi dan - 6. 11. 2009:

Naredili smo prvi korak Gledališča zatrtih – oblikovali smo skupino. Pomembno je, da smo se med sabo spoznali in sedaj si udeleženci delavnice med seboj zaupamo. Med sabo smo spletni vezi. Boal temu koraku pravi mehanizacija. Razgibamo svoje telo in se sprostim. V vsakdanjem življenju imamo masko, ki jo tukaj lahko odložimo. Socializiramo se s celotnim telesom in s svojimi občutki. Za to, da smo to dosegli, smo uporabili naslednje vaje:

1. **Iz kroga smo se grupirali po identiteti.** V krogu je vsak povedal, kaj rad počne. Glede na to so nastale nove skupine (rada jem, rada plešem, rada sedim ...).
2. **Ploskanje v krogu po ritmu.**
 - Določimo ritem in v tem ritmu potuje plosk naokoli po krogu.
 - Na sredini kroga je vodja, ki usmerja plosk. Tako ploskanje potuje po krogu v sredino (kjer je vodja) in nazaj v krog.
 - Dva ploska potujeta ločeno.
3. **Ponavljanje ritma za vodjo, ponavljanje ritma za vodjo z zaprtimi očmi.**
4. **Ritemaparat.** Ustvari se osnovni ritem, kateremu vsak doda svoje zvoke. Za začetek se določi tema (smeh, jeza, Ljubljana) in glede na temo se, kakor kdo čuti, udeleženci vključujejo.
5. **Hoja čez prostor.** Štirje ljudje hodijo čez prostor (vsak drugače in v svojem tempu), drugi udeleženci morajo priti mimo, ne da bi spremenili svoj tempo ali se zaleteli v katerega od štirih ljudi.

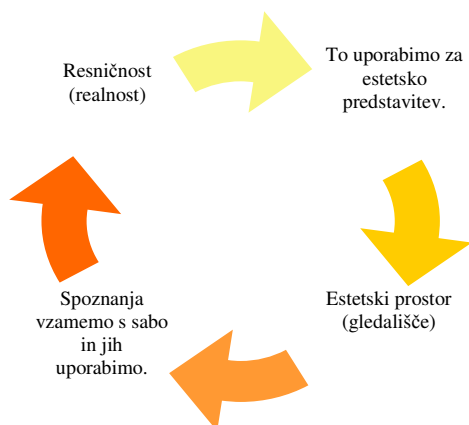


6. **Igra v parih.** Eden od obeh ima zaprte oči, drugi ga vodi.
 - Se kličemo po imenu.
 - Se kličemo po imenu in mimoidoči nas motijo.
 - Uporabljamo različno jakost glasu.
7. **Kip in kipar.** Vsak ustvarja svoj kip brez besed.

8. **Iskanje para.** Zapremo oči. Objamemo se in začutimo drug drugega. Naredimo 6 korakov nazaj in potem spet 6 korakov naprej. Poskusimo najti osebo, s katero smo se objeli.

Drugi dan - 7. 11. 2009:

Drugi korak je raziskovanje vozlov. To so blokade, ki jih imamo.



Umetnost je orodje. Vsak človek je umetnik, ki lahko to orodje uporablja. Tretji korak je, da ugotovimo, kako so vozli med seboj povezani. V skupini rešujemo vozle, ki so del vseh. Če je neka težava (vozel) stvar samo enega udeleženca, tega ne rešujemo v skupini. Ko se zedinimo, na katerem vozlu bomo delali, ga povežemo z neko smiselno celoto. Nato vozel transformiramo. To je četrti korak.

Uporabili smo naslednje vaje:

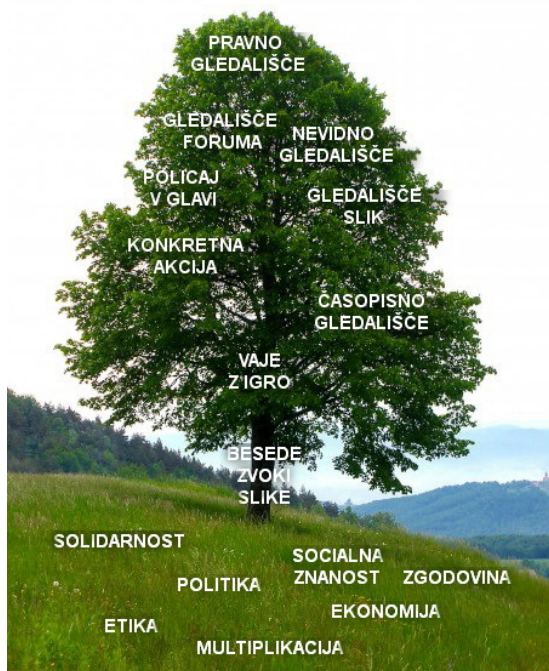
1. **Nitke se vlečejo.**
2. **Dopolni sliko v parih.** Prvi naredi sliko, ki jo drugi dopolni. Potem se vlogi zamenjata.
3. **Naredi kip v parih.** Prvi je kipar in iz drugega oblikuje kip. Pri svojem delu lahko vključi tudi pripomočke iz okolja. Potem se vlogi zamenjata.
4. **Hodimo po prostoru in ob določenem znaku naredimo kip.**
5. **Hodimo po prostoru in ob določenem znaku začnemo igrati vlogo.**
 - Spreminjamo verbalno ali ne verbalno.
 - Spreminjamo prostor, kjer se naša vloga odvija.
 - V vlogo vključimo okolico.
6. **V skupini raziščemo vozle.** Vsak svoj vozel pokaže s sliko, v katero vključi svojo skupino.
7. **Izberemo sliko,** ki je vsem v skupini najbližja in predstavlja naše vozle.

Vsaka skupina je pokazala svojo sliko. Variacije za delo s sliko:

- Gledalci lahko sliko spremenijo samo v eni potezi (koraku).
- Gledalci prisluhnejo dialogom ali monologu junaka s slike.
- Gledalci se poistovetijo z junaki na sliki, tako da jih oponašajo.
- Razvoj slike. S počasnimi gibi spremljamo nastajanje vozla in njegovo rešitev.

Na koncu smo svoje vozle zmetali stran od sebe v sredino. Delo vedno zaključimo na pozitiven način.

Tretji dan – 8. 11. 2009



Krošnja
predstavlja
tehnike
Gledališča
zatrtih.

V koreninah
so teme, ki
služijo za
izhodišča.

- **Gledališče slik** skoraj ne uporablja besed. Razvilo se je v Peruju.
- **Časopisno gledališče.** Za izhodiščne teme se uporabljajo članki iz časopisa. Iz tega se izpeljejo prizori.
- **Policaj v glavi.** Gre za tehnike, ki nam pomagajo, da se soočimo z agresijo v nas. Te tehnike je Boal razvil ob prihodu v Evropo (v Franciji), ko je ugotovil, da agresorja nimamo zunaj (v obliki vlade, policajev, tolpa), ampak smo Evropejci nesrečni zaradi vzorcev (policajev), ki nas zatirajo znotraj nas.
- **Gledališče foruma.** Gledalci nadomestijo glavnega igralca in predstavijo rešitev.
- **Pravno gledališče.** Ta vrsta gledališča se uporablja, kadar želimo od publike pridobiti nove predloge in pobude.

Prednost, kadar uporabljamo gledališke tehnike, je v tem, da lahko na situacije pogledamo od zunaj. Tako smo hkrati vpleteni in smo hkrati opazovalci. Izvedli smo naslednje vaje:

1. **Opazovanje načinov hoje.** Vsak udeleženec je izoblikoval ekstremno različico hoje in minimalistično hojo. Vsak je imel možnost, da hojo skupine opazuje.
2. **Ponavljanje pesmi.** Vsak od udeležencev je prišel v sredino kroga in v ritmu zapel del pesmi. Ostali so kot odmev ponavljali.
3. **Menjava karakterja.** Vsak od udeležencev si je izbral svoj karakter. Hodili smo po prostoru in se na način svojega karakterja pogovarjali z drugimi udeleženci. Na znak smo morali zamenjati karakter s karakterjem osebe, s katero smo govorili. Tako je vsak večkrat zamenjal svoj karakter.
4. **Ustvarjanje zgodbe.** Vsaka skupina je morala ustvariti zgodbo, ki je imela predzgodbo, začetek, jedro in zaključek.

Priloga 15 - priprava Slovenski jezik, kontrolna skupina.

Avtor: Mojca Kolenc

Izvajalec:

Razred: 3.

Okvirni čas: 1 ura.

Predmet: Slovenski jezik.

Učna tema: Rad bi ... Rada bi ...

Učna enota: Kekec in Pehta.

Učni cilji:

Učenci:

- ~ Utrdijo poznavanje Kekca, »ponarodelega« knjižnega junaka.
- ~ Prepoznajo književne osebe iz zgodb o Kekcu.
- ~ Se usposabljaajo za razumevanje besedne umetnosti.
- ~ Urijo se v bralni spretnosti.

Učne metode: razlaga, pogovor, poslušanje, opazovanje.

Učne oblike: frontalna, individualna.

Učna sredstva: Knjižica »Kekec in Pehta«, manjši delovni listi.

Učni pripomočki: Knjižica »Kekec in Pehta«.

Literatura:

- ~ Medved-Udovič V. et al. (2002). S slikanico se igram in učim: priložnik k učbeniku, berilu in delovnima zvezkoma za slovenščino v tretjem razredu 9-letne osnovne šole. Ljubljana. Mladinska knjiga.
- ~ Medved-Udovič V. et al. (2005). S slikanico se igram in učim: berilo za tretji razred 9-letne osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- ~ Medved-Udovič V. et al. (2004). S slikanico se igram in učim: slovenščina 3 za tretji razred 9-letne osnovne šole. Delovni zvezek. Ljubljana: Mladinska knjiga.

POTEK UČNE URE

I. UVODNA MOTIVACIJA:

Učiteljica se z učenci igra igro »Ugani, kdo sem?«. Učiteljica poda navodila, da se bo vživela v neko književno osebo (Kekca). Učenci postavljajo vprašanja, s katerimi bodo izvedeli, za katero osebo gre. Učiteljica lahko odgovarja samo z da ali ne.

Prim.: Ali ste fant? DA; Ali vozite avto? NE; Živite v naravi? DA; ...

(Če je igra učencem zabavna, se lahko učiteljica vživi še v druge like iz »Kekčevih zgodb« (Bedanec, Pehta, Mojca, Tinkara, Volk ...)) **(5 min.)**

II. OSREDNJA FAZA

Najava besedila:

Učiteljica v nekaj stavkih predstavi avtorja originalnega besedila Josipa Vandota (glejte prilogo).

Interpretativno branje:

Učiteljica povzame zgodbo »Kekec in Pehta« in prebere odlomek ob koncu knjige.

Učenci glasno preberejo odlomek. Pri branju pazijo na ustrezno izgovorjavo.

Vprašanja za razumevanje besedila:

Učiteljica vodi pogovor in postavlja vprašanja, s katerimi preveri razumevanje prebranega:

- Kdo je Kekec? (Kekec je fantek, glavni junak zgodb pisatelja Josipa Vandota.)
- Kje je doma? Kje živi? (Na Gorenjskem, v Kranjski Gori je Kekčeva dežela.)
- Zakaj bi si Kekca izbral za svojega prijatelja? Kaj ti je pri njem všeč? (Je pogumen, pošten, prebrisan, pameten ...)
- Kaj pomeni Kekec? (Živel je deček po imenu Gregec, ki je bil zelo pogumen in igriv. Imel je mlajšo sestrico, ki pa ni mogla izgovoriti Gregec in mu je rekla Kekec. Zato so ga vsi začeli klicati Kekec. Potem pa je odšel kot pastirček v daljni svet in tam spoznal prijatelje ... (povzeto iz internetne strani: http://www.dogaja.se/opis/josip_vandot/2162))
- Kaj se je zgodilo v tem odlomku? (Učenci opišejo dogajanje.)
- Zakaj je bila Pehta žalostna, ko sta Kekec in volk odhajala? (Ker je izgubila svojega psa in s tem družbo.)
- Kaj je zavpila za njima? (Kekcu je povedala navodila za uporabo kaplic.)
- Je bila Pehta v resnici hudobna? (Ne.)

Delo z besedilom:

Učiteljica učencem razdeli liste, na katerih so zapisani začetki povedi, ki jih učenci smiselno domišljijsko dopolnijo. Učiteljica pove, da imajo učenci na razpolago 10 minut časa in naj skušajo dopolniti čim več povedi. Začetke stavkov prepisejo v svoje zvezke in jih nadaljujejo. V Gorenjskih planinah sem srečal(a) dečka, ki ...

Povedal mi je, da ...

Svoj dom mi je opisal takole: ...

Najbolj mi je všeč njegova dogodivščina, ko ...

Opazovala sva gore in naenkrat opazila ...

Bližala se je noč, moj prijatelj je odhajal in zaklical sem za njim ...

(30 min.)

III. ZAKLJUČNA FAZA

Ob zaključku učiteljica učence povabi, da preberejo nekaj stavkov.

(10 min.)

Priloga: Podatki o pisatelju Josipu Vandotu.

Josip Vandot

Josip Vandot je slovenski mladinski pisatelj (15. jan. 1884 – 11. jul. 1944). Rojen je bil in otroštvo je preživel v gorenjski alpski vasi Kranjska Gora (včasih Borovska vas), ki je s svojo gorsko okolico tudi dogajališče njegovih mladinskih planinskih pripovedi. Kot železničarski uradnik je živel v raznih krajih na Koroškem, Primorskem, Štajerskem in Hrvaškem, po upokojitvi tudi v Ljubljani. Umrli je kot izgnanec ob nemškem bombardiranju Slavonskega Broda. Pisateljsko pot je začel z otroškimi pesmimi (okrog 200) in črticami (okrog 250), bolj znan pa je po daljši mladinski pripovedi s pravljlično tematiko, tematiko divjih lovcev in pastirskega življenja. V knjižni obliki je v samozaložbi izdal le eno mladinsko povest in zgodovinsko povest *Prerok Muzelj* (1939). Rokopise novih povesti so mu Nemci med vojno požgali, ohranili pa so se rokopisne pesmi in spomini. Med 1929 in 1933 je v revijo *Odmevi* prispeval vrsto ocen in študij o mladinski literaturi. Jedro njegovega mladinskega pisanja je med 1918 in 1924 objavljena serija planinskih pripovedi o 8–10 let starem fantiču Kekcu (Kekec na hudi poti, Kekec na volčji sledi, Kekec nad samotnim breznom – prvo iz trilogije je objavil leta 1936 tudi knjižno pod naslovom *Kekec iz naših gora*), ki so obilno ponatiskovane in prevajane (v srbohrvaščino, slovaščino, albanščino, romunščino), dramatizirane in ekranizirane: Kekec (1951) je bil prvi slovenski mladinski celovečerni film, Srečno, Kekec! (1963) pa prvi slovenski barvni film, oba v režiji Jožeta Galeta. Trilogija o Kekcu je bila prirejena za slikanico, ob filmu pa je postala popularna tudi otroška popevka. Kekec je vever pastirček, ki rešuje svojo otroško prijateljico iz rok divjih lovcev, divjih mož in žena, je pri tem ujet, a z zvijačnostjo, pogumom in pomočjo zvestega psa vedno znova pobegne in celo dobi od pravljličnega bitja kako čudodelno zdravilo za svoje bližnje. Pravljlična fantastika je v Vandotovi planinski pripovedi podrejena prevladujoči stvarni pripovedi, ki odslikava nekdanji nezavidni socialni položaj otrok na vasi in idilično opisuje planinsko naravo.

Bibliografija Vandotove daljše mladinske pripovedi:

Vitranc, *Slovenec* 1911

Desetnica, *Zvonček* 1912

Pastirček Orenček, *Vrtec* 1914

Nad breznom, *Vrtec* 1915

V zagorskem miru, *Vrtec* 1918

Kekec na hudi poti, *Zvonček* 1918

Kekec na volčji sledi, *Zvonček* 1922

Kekec nad samotnim breznom, *Zvonček* 1924

Leš v zameni, *Vrtec* 1925

Romanje naše Jelice, *Zvonček* 1925

Kocljeva osveta, *Zvonček* 1926, 1927 (nadaljevanje Romanja)

Roža z Mucne gore, *Vrtec* 1926

(povzeto po internetni strani: <http://lit.ijs.si/jvandot.html>, katere urednik je Miran Hladnik.)

Priloga 16 - priprava Spoznavanje okolja kontrolna skupina.

Avtor: Mojca Kolenc

Izvajalec:

Razred: 3.

Okvirni čas: 1 ura.

Predmet: Spoznavanje okolja.

Učna tema: V gozdu.

Učna enota: Gozdne živali in rastline.

Učni cilji:

Učenci:

- ~ Spoznajo bitja (živali in rastline) in okolje, v katerem živijo/rastejo (gozd, gorski svet).
- ~ Spoznajo, kako so rastline, živali in človek povezani med seboj in z neživo naravo.
- ~ Spoznajo, kaj gozdne živali delajo pozimi.
- ~ Spoznajo, katere rastline v gozdu so užitne in katere ne.

Učne metode: razlaga, pogovor, poslušanje, opazovanje, risanje.

Učne oblike: frontalna, individualna, skupinska, v dvojicah.

Učna sredstva: Knjižica »Kekec in Pehta«, slike živali, slike rastlin.

Učni pripomočki: barvice, knjižica »Kekec in Pehta«.

Literatura:

- ~ Vandot, J. (2000). Kekec in Pehta. Ljubljana: Mladinska knjiga
- ~ Vandot, J. (1963). Srečno Kekec. Ljubljana: Viba film. (film)
- ~ Hergan I. et al. (2005). Dotik okolja 3. Učbenik za spoznavanje okolja v tretjem razredu 9-letne osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- ~ Antić M. et al. (2001). Okolje in jaz. Spoznavanje okolja za 3. razred devetletne osnovne šole. Priročnik za učitelje. Ljubljana: Modrijan.

POTEK UČNE URE

I. UVODNA MOTIVACIJA:

Učiteljica nadaljuje pogovor o Kekcu. Učence nagovori, naj razmislijo, katere živali je Kekec srečeval na svojih poteh. Učiteljica jih spomni tudi na rastline, ki rastejo v gozdu. Učenci naštejejo čim več gozdnih rastlin in živali. **(5 min.)**

II. OSREDNJA FAZA

Učenci ob pomoči učitelja rešijo naloge v knjigi »Kekec in Pehta«. Pred vsako nalogo naredi učitelj kratek uvod.

1. naloga: Učitelj učencem ponovi, da je zgodbo o Kekcu zapisal pisatelj Josip Vandot. Skupaj obkrožijo avtorjeve knjige.
2. Naloga: Kje se dogaja Kekčeva zgodba? Učitelj spomni učence, da so bile ob besedilu, ki so ga brali pri slovenskem jeziku, slike. Učenci pregledajo fotografije v knjižici in živali obkrožijo. Ob tem se pogovorijo, kje živijo katere živali. Učiteljica spomni učence, kako živali preživijo zimo in poda navodila: Pri obkroževanju obkroži:
MODRO – živali, ki zimo prespijo (polh, jež, močarad, polž, netopir),
RDEČE – živali, ki zimo predremajo (medved, jazbec, veverica),
RUMENO – živali, ki so vso zimo budne (srna, kozorog, lisica, sova, volk).
Imena vseh živali, ki so jih našli v knjižici, napišejo na črto (to so: lisica, jež, sova, polž, mravlja, močarad, veverica ...).
3. naloga: Učitelj učencem pove, da danes ni več vse tako, kot je bilo včasih. Veliko rastlin ne raste več, ker je človek posegal v okolje. V svojih knjižicah učenci na slikah iščejo rastline.
Rastline obkrožijo:
ORANŽNO – uporabne rastline (jagoda, bezek, borovnica, lešnik, goba),
ČRNO – druge rastline (teloh, praprot, planika, ivanjščica, smreka).
Vse rastline napišejo v svoje knjižice (to so: smreka, borovnica, jagoda, teloh, planika, praprot, goba, bezek, lešnik ...).
4. naloga: Kako se primerno obnašamo v naravi? Učenci navedejo nekaj primerov in jih zapišejo (Se mirno sprehajamo. Smeti vedno odnesemo s seboj. Ne trgamo cvetlic. Ne palšimo ali lovimo živali ...).
5. naloga: Učitelj vzpodbudi učence, da povedo čim več načinov, kako bi ohranili planine, da bo narava še dolgo lepa. Učenci dajejo predloge in jih narišejo v svoje pastirske knjižice.
DODATNI NALOGE:
6. naloga: Učenci slike v stripu razporedijo v pravilnem kronološkem zaporedju.
7. naloga: Učenci v stripu dorišejo gozdne rastline in živali. Nato si s sošolcem zamenjajo knjižici in poskusijo ugotoviti, katere živali je sošolec dorisal na slike.

(30 min.)

III. ZAKLJUČNA FAZA

Učiteljica napove kviz. Pri kvizu naj učenci uporabijo vse znanje, ki so ga pridobili pri obeh urah in poskusijo odgovoriti na vprašanja. Učiteljica učence razdeli v štiri skupine. Vsaka skupina dobi list papirja in svinčnik. Vsak odgovor napiše po posvetovanju vseh članov skupine drug učenec tako, da pridejo vsi na vrsto. Za pravilen odgovor prejme skupina eno točko. Upoštevajo se odgovori, ki so bili zapisani na listu.

Vprašanja so:

- Kdo je napisal zgodbo o Kekcu?
- Napiši tri živali, ki zimo prespijo.
- Napiši tri živali, ki zimo predremajo.
- Napiši tri rastline, ki rastejo v gozdu in jih človek uporablja za hrano.
- Napiši poved o tem, kako se moramo obnašati v gozdu.

Na koncu preštejemo točke in razglasimo rezultate. **(10 min.)**

(Povzeto po učbeniku Rudi Ocepek idr., Spoznavajmo naravo 4; Jurij Lučovnik, Razvojni nauk; fotografije Igor Modic in www.wikipedia.org)

Zima je najhladnejši letni čas. Začne se z najkrajšim dnevom (in najdaljšo nočjo) 21. decembra. Čeprav se pozimi dan počasi daljša, je navadno najhladneje šele konec januarja zaradi vdorov mrzlega zraka iznad ohlajenega severa. Vmesni vdori toplega zraka (odjuge) stanjšajo ali stalijo snežno odejo. Pozimi večina rastlin počiva ...

Za večino živali je zima velika preizkušnja. Preživijo jo na različne načine: ostanejo dejavne, dremljejo, nekatere globoko zaspijo, živali z nestalno telesno temperaturo pa otrpnejo v prezimovališčih. Številne fiziološke spremembe povzročijo znižanje telesne temperature živali in preživetje zime s telesno zalogo. Zalogo podkožne tolšče za prezimovanje si živali naberejo poleti in jeseni, ko je hrane v izobilju.

Živali, ki zimo predremajo, se navadno prebudijo enkrat v dveh tednih in ostanejo budne dan ali dva. Bolj pogosto se prebujajo v drugi polovici zime. Le redke živali imajo pozimi mlade.

Nekatere živali pa zime ne prespijo, niti je ne predremajo. Na hladne dni se prilagodijo na različne načine. Sesalci dobijo gostejši kožuh, ki se nekaterim pozimi pobeli. Prav tako se spreminja tudi barva perja pri pticah. Tisti, ki so stalni prebivalci mrzlih področij, kotijo žive mladiče, pa čeprav so dvoživke – kot na primer **planinski močerad**, **žuželke** gorskih področij pa imajo popolno preobrazbo in zimo preživijo kot bube.



Jež zimo prespi. Na prezimovanje se odpravi, ko se zunanja povprečna temperatura zniža na 8 do 10°C. Več mesecev živi od maščobe, ki se mu do zime nabere pod kožo. Spomladi se zbudi shujšan in začne takoj iskati hrano.



Polh poleti in še posebej v jeseni, ko je hrane v izobilju, veliko jí. Pod kožo se mu nabere debela plast tolšče. Ko pade prva slana, gredo polhi prezimovat. Večina jih prezimi v zemeljskih votlinah. Polhi spijo dolgo in globoko zimsko spanje. Med zimskim spanjem se mu telesna temperatura zniža s 36,5°C do 0,5°C, upočasni se dihanje in zmanjša se število srčnih utripov s 450 na 35 v minuti.



Zimo prespijo tudi **netopirji**. Da preprečijo prevelike izgube vlage, mora biti več kot 90-odstotna zračna vlažnost prostora, v katerem spijo. V suhem prostoru bi se morali namreč pogosteje prebujati iz zimskega spanja, da bi se odžejali.



Ko se temperatura okolja zniža na 0°C, zleze v svoje skrivališče tudi **močerad**. Tam otrpne in pride na plan spet, ko je dovolj toplo in vlažno.



Tudi plazilci v hladnem vremenu otrpnejo. Ko se jeseni temperatura spusti pod 8°C, se **kače** zavlečejo v votlino v zemlji, kjer otrple prezimijo.



Stalni prebivalec gozda je tudi **smrekov lubadar**. Meri le približno tri milimetre. Pospešuje odmiranje starega in poškodovanega drevja. Prezimi lahko v vseh razvojnih stopnjah, navadno pa kot hrošč, v lubju, štorih ali celo v tleh.



Kaj pa **klopi**? So nam nevarni tudi pozimi? Pravzaprav ne, saj otrpnejo že, ko pade temperatura okolja pod 10°C. Prezimijo v listju, zgornji plasti zemlje in v drevesni skorji.



Tudi **čebele** se pripravijo na zimski mráz. Postopno zmanjšujejo zalego in premestijo zaloge v okolico gnezda. Upočasni se jim presnova, razvijejo se jim krmilne žleze v glavi in v zadku maščobna telesa. Da se ne bi preveč ohladile, se zberejo v gruče in tako ustvarijo zadosti toplote, ki se nato iz sredice prenaša na obrobje. V notranjosti gruče ne pade temperatura pod 18°C, na njenem zunanem delu pa ne pod 8°C. Glavni vir energije za ustvarjanje toplote je med.



Jazbec, veverica in medved pa zime ne prespijo, temveč le dremajo in če je potrebno, se odpravijo tudi v globoki sneg. **Medved** se do zime precej zredi. Zimo predrema v brlogu. Med mirovanjem mu srce dela počasneje, telesna temperatura pa se mu zmanjša le za 2°C. To ni globoko zimsko spanje! Včasih za krajši čas zapusti ležišče. Med mirovanjem izrablja podkožno zalogo maščobe, ki si jo je nakopičil pred odhodom na zimsko dremanje (nabere si lahko celo več kot 50 kilogramov maščobe). Spomladi pride iz brloga shujšan in lačen. V brlogu, v katerem drema breja samica, pa se sredi zime zgodi res nekaj nenavadnega; na svet pridejo mladiči! Goli so, slepi in podganje velikosti. Samica jih v svojem naročju greje in doji. Spomladi skupaj zapustijo brlog. Samica jih varuje do naslednje zime.



Jzbec zime ne prespi. Brlog zapusti tudi v globokem snegu in hudem mrazu. Samica pa že pred začetkom pomladi skoti do pet mladičev.



Veverica ostane pozimi v gnezdu ves dan le, če je zelo slabo vreme – takrat v gnezdu dremlje. Tudi veverica poskrbi za zimsko zalogo! Zbira lešnike, kostanj, orehe, žir, želod, smrekove in borove storže ... Nekaj hrane skrije v gnezda, votline dreves, pritrudi med veje in nekaj zakoplje v zemljo. Ko je pozimi lačna, poišče to hrano. Z vohom jo odkrije tudi pod snegom. Ko se naje, se vrne v gnezdo in dremlje.



Kako pa je s pticami? Ptice selivke odletijo v toplejše kraje, medtem ko **ptice stalnice** ostanejo pri nas tudi pozimi, ko pokrajino pobeli sneg. Ker jim primanjkuje žuželk, ličink in drobnih sadežev, se pozimi hranijo večinoma s semeni. Nekateri med njimi si delajo celo zalogo – takšen je na primer **gozdni brglez**.



Zime ne prespi **poljski zajec**. Pred mrazom in dežjem ga varuje gosta dlaka: tik ob koži je mehka, topla, kodrasta podlanka, ki jo pokriva debelejša in daljša nadlanka. Ker pozimi ni zelenega rastlinja, objeda lubje dreves in grmov.

Tudi hermelini, kune, dihurji, divje mačke, lisice, volkovi, jeleni in srne ne prespijo zime. Če smo dobri poznavalci, lahko v snegu prepoznamo njihove sledi.



Bližnji sorodnik poljskega zajca je **planinski zajec**. Poleti je sivorjav, pozimi pa snežno bel – barva kožuha ga varuje pred plenilci, le konci uhljev so črni.



Hermelinu ali **veliki podlasici** se pozimi kožuh obarva belo, le konica repa ostane črna. Pozimi ga ne muči lakota, saj se hrani z mišmi, ptiči, loti pa se tudi zajca.

Priloga 17 - priprava Glasbena vzgoja kontrolna skupina.

Avtor: Mojca Kolenc

Izvajalec:

Razred: 3.

Okvirni čas: 1 ura.

Predmet: Glasbena vzgoja.

Učna tema: Poigrajmo se z ritmom.

Učna enota: Oblikujemo glasbeno spremljavo.

Operativni učni cilji:

Učenci:

- ~ Pozorno poslušajo predstavitev obeh Kekčevih pesmi (Kdor vesele pesmi poje, Kaj mi poje ptičica), na posnetku.
- ~ Doživeto pojejo obe Kekčevi pesmi.
- ~ Pesem 'Kdor vesele pesmi poje' spremljajo s pastirskimi glasbili.
- ~ Razvijajo občutek za ritem in izvajalsko spretnost petja in igranja na pastirska (ropotulja, palčke, zvonec) in lastna glasbila (roke, noge).
- ~ Razvijajo gibalno koordinacijo.
- ~ Prepoznavajo pastirsko vsebino v ljudski pesmi.
- ~ Razumejo, da je glasba sestavni del filmov, risank ter radijskih in televizijskih programov.

Učne vsebine:

- ~ K. Kovič, M. Vodopivec: Kekčeva pesem (Kdor vesele pesmi poje...),
- ~ F. Miličinski, M. Kozina: Kekčeva pesem (Kaj mi poje ptičica...),
- ~ Ljudske pesmi: Izidor ovčice pasel, Moj klobuk ima tri luknje, Majhna sem bila, Ob bistrem potoku je mlin, Petelinček, Ko si srečen,...

Učne metode:

- ~ doživljajsko poslušanje glasbe,
- ~ glasbena demonstracija,
- ~ posnemanje,
- ~ razlaga,
- ~ delo s knjižico »Kekec in Pehta«,
- ~ ritmično dopolnjevanje in ustvarjanje.

Učne oblike:

- ~ frontalna,
- ~ individualna.

Učna sredstva in pripomočki:

- ~ CD predvajalnik,
- ~ 2 zvonca,
- ~ 2 para palčk,
- ~ 2 ropotulji,
- ~ knjižica »Kekec in Pehta«,
- ~ CD s posnetki Kekčevih pesmi.

Literatura:

- ~ Oblak, B. (2002). Moja glasba 4. Priročnik za učitelje, k delovnem zvezku Moja glasba 4, za pouk glasbene vzgoje v 4. razredu devetletne in 3. razredu osemletne osnovne šole. Trzin: Založba Izolit.
- ~ Oblak, B. (2002). Moja glasba 4. Delovni zvezek za glasbeno vzgojo v 3. razredu osemletne in 4. razredu devetletne osnovne šole. Trzin: Založba Izolit.
- ~ Oblak, B. (2004). Moja glasba 4 – zvočni posnetek. Glasbeni atelje Carl Orff Kamnik. Domžale: Založba Izolit
- ~ Pesek, A. (2003). Glasba 3. Zvočni živ žav. Priročnik za učitelje tretjega razreda 9-letne osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba.
- ~ Pesek, A. (2009). Glasba 3. Zvočni živ žav. Učbenik za glasbo v tretjem razredu osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga založba.

- ~ Sicherl Kafol, B. (2002). Primeri učnih priprav. V Oblak B., Moja glasba 4. Priročnik za učitelje, k delovnem zvezku Moja glasba 4, za pouk glasbene vzgoje v 4. razredu devetletne in 3. razredu osemletne osnovne šole (str. 109-118). Trzin: Založba Izolit.
- ~ Vandot, J., Rozman Roza, A. (2000). Kekec in Pehta. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Opombe:

- ~ priprava prostora: učenci sedijo za mizami.

Glasbene dejavnosti	Učitelj	Učenec
Razlaga	Pove, da je zgodba o Kekcu navdihnila dva znana slovenska pesnika, da sta napisala dve zelo znani Kekčevi pesmi. To sta bila Kajetan Kovič (Kdor vesele pesmi poje) in Frane Milčinski (Kaj mi poje ptičica) . Kovičevo pesem je uglasbil Marjan Vodopivec , pesem Milčinskega je uglasbil Marjan Kozina . Spomni učence, da sta pesmi predstavljeni tudi v dveh filmih (Srečno Kekec (1983), Kekec (1951)).	Učenci ugotovijo, da so filmi in tudi večina oddaj na radiu in televiziji opremljeni z glasbo. Pripovedujejo o svojem doživljanju Kekca v pesmi.
Opevanje	Motivira učence za prepevanje. S pomočjo različnih glasov se skupaj opojejo. Učitelj zapoje in učenci so odmev.	Učenci ponavljajo za učiteljem. S pomočjo besed, besednih zvez, medmetov, se skupaj opojejo; Učenci ponavljajo: Ha, ha; juhuhu; ringa raja; ho, ho; ko, ko ko; meee, he he; Ihaha; la li le; hojladri hojladra; Mijav haha; tralali, tralala;
Doživljajsko in pozorno poslušanje (petje pesmi).	Motivira k poslušanju zvočnega posnetka obeh Kekčevih pesmi (Kaj mi poje ptičica, Kdor vesele pesmi poje).	Poslušajo zvočni primer in prepoznajo Kekčevi pesmi. Če učenci pesem poznajo, lahko tudi sami zapojejo.
Petje pesmi	Vzpodbudi k branju zapisa pesmi v knjižici »Kekec in Pehta«. Napove ponovitev znane pesmi 'Kdor vesele pesmi poje' in jih motivira, da jo skupaj zapojejo. Zapojejo jo ob posnetku.	Učenci poiščejo pesem v svojih knjižicah. Ob glasbeni spremljavi učenci zapojejo pesem Kdor vesele pesmi poje.
Spremljanje pesmi z lastnimi glasbili	Učencem napove različne oblike ritmičnega ustvarjanja. Demonstrira udarjanje z ного, ob tla na dobo polovinke in ploskanje na dobo četrtinke. Učence razdeli na dve skupini.	Učenci udarjajo z ного ob tla na dobo polovinke. Ob naslednji izvedbi vsi ploskajo na dobo četrtinke. Pred naslednjo izvedbo se razdelijo in vsaka skupina uporablja druga lastna glasbila (ena skupina roke, druga noge). Po izvedbi se skupini zamenjata. Ploskanje in udarjanje z ного se uvaja postopoma.
Spremljanje pesmi na pastirska glasbila	Razloži jim, da so pastirji imeli poleg svojega glasu, rok (za ploskanje) in nog (za udarjanje ob tla), še različna glasbila, ki so si jih sami naredili ali jih našli v naravi. Predstavi učencem glasbila.	Si ogledajo glasbila in jih preizkusijo. Ta glasbila so: zvonec, ropotulja, palčke. Glasbila uvajajo postopoma. Sami se, glede na prejšnje izvajanje, opredelijo, ali bodo udarjali na polovinko ali četrtinko (tako, kot so ploskali, ali tako, kot so udarjali z ного ob tla). Pesem izvedejo večkrat, da lahko vsi učenci preizkusijo pastirska glasbila. Tisti, ki ne igrajo na glasbila, spremljajo pesem s ploskanjem in udarjanjem ob tla.
Prepevanje pesmi s pastirsko tematiko	Vpraša učence, če se spomnijo še kakšne pesmi, v kateri je glavni junak pastir.	Učenci dajejo predloge in skupaj zapojejo nekaj ljudskih pesmi. Ob petju ploskajo po ritmu. Primeri pesmic so: Pastirica žgance kuha, Zakriviljeno palico v roki, Izidor ovčice pasel, Majhna sem bila, ...

Priloga: Notni zapis »Kekčeve pesmi«.



KEKČEVA PESEM

(Kajetan Kovič)

Marijan Vodopivec

Kdor ve - se - le pe - smi po - je, gre po sve - tu lah - kih
nog. Če mi kdo na - sta - vi zan - ko, ga u - že - nem
v ko - zji rog. Jaz pa poj - dem in za - se - jem do - bro
vo - ljo pri lju - deh, v e - ni ro - ki no - sim
son - ce, v dru - gi ro - ki zla - ti smeh.

81

Kdor vesele pesmi poje,
gre po svetu lahkih nog,
če mi kdo nastavi zanko,
ga uženem v kozji rog.

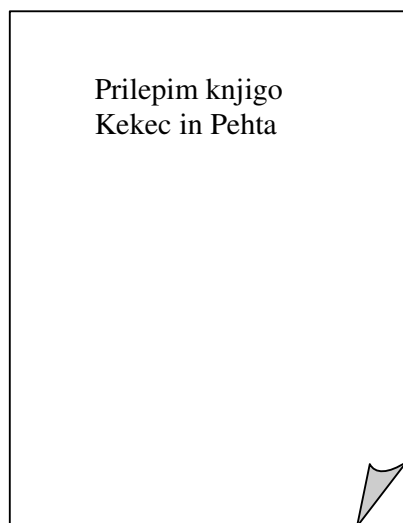
Jaz pa pojdem in zasejem
dobro voljo pri ljudeh:
v eni roki nosim sonce,
v drugi roki zlati smeh.

Bistri potok, hitri veter,
bele zvezde vrh gora,
grejo z mano tja do konca
tega širnega sveta.

Jaz pa pojdem in zasejem
dobro voljo pri ljudeh,
v eni roki nosim sonce,
v drugi roki zlati smeh.



Priloga 18 - Knjiga »Kekec in Pehta«

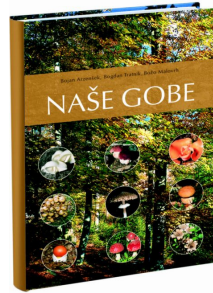


Priloga 19 - Učni list.

O Kekcu je pisal znani slovenski **pisatelj Josip Vandot**.



Obkroži knjige, ki jih je napisal!



V slikanici se na slikah skriva 10 rastlin in 15 živali, ki živijo in rastejo v gozdu. Jih najdeš? Obkroži jih in jih naštej!

Živali:

Rastline :

Kako se obnašamo v naravi? Napiši!

Nariši, kako bi ohranili naravo za vse večne čase ...

Priloga 20 – dodatna naloga.

(avtor ilustracij: Janja Srečkar)

Na spodnjih slikah je narisana zgodba o Kekcu in Pehti, vendar je slikar vse pomešal. Označi pravi vrstni red in na slike doriši rastline, ki rastejo v gozdu in živali, ki živijo v gozdu!

Postavi svojemu sošolcu uganko in preveri, če odkrije živali in rastline na tvojih slikah ☺



Družinsko gledališče
Kolenc



Vače 12, 1252 Vače
Tel: 041-895 852
01-8976-680

www.druzinsko-gledalisce-kolenc.si

Priloga 21 - Priprava Slovenski jezik eksperimentalna skupina

Avtor: Mojca Kolenc

Izvajalec: Družinsko gledališče Kolenc (5 učiteljev – igralcev)

Razred: 3.

Okvirni čas: 1 ura

Predmet: Slovenski jezik

Učna tema: Rad bi ... Rada bi ...

Učna enota: Kekec in Pehta

Učni cilji:

Učenci:

- ~ Utrdijo poznavanje Kekca, »ponarodelega« knjižnega junaka.
- ~ Prepoznajo književne osebe iz zgodb o Kekcu.
- ~ Se usposablajo za razumevanje besedne umetnosti.
- ~ Urijo se v bralni spretnosti.

Učne metode: uprizoritev predstave

Učne oblike: frontalna, interakcijska.

Učna sredstva: gledališka kulisa, lutka volka, glasbeni CD (z različno razpoloženjsko glasbo), steklenička s kapljicami, šopek šmarnic, lutka Tinkara, obleke za igralce, glasbena oprema (CD predvajalnik).

Učni pripomočki: /

Literatura:

- ~ Vandot J. (2000). Kekec in Pehta. Ljubljana: Mladinska knjiga
- ~ Kolenc M. (2001). Kekec in Pehta. Dramatizacija slikanice. Vače: Družinsko gledališče Kolenc – zasebni arhiv.
- ~ Medved-Udovič V. et al. (2002). S slikanico se igram in učim: priročnik k učbeniku, berilu in delovnim zvezkoma za slovenščino v tretjem razredu 9-letne osnovne šole. Ljubljana. Mladinska knjiga.

POTEK UČNE URE

I. UVODNA MOTIVACIJA:

Začne se predstava ...

Kekec pride pred kuliso in pozdravi učence. Povabi jih na pot. Do Koroščevih gre, kjer bo pomagal na kmetiji. Učenci sprejmejo povabilo. Tinkara prijoka na oder, ker že sedaj pogreša Kekca. Kekec ji obljubi, da se bo kmalu vrnil domov in ko bo prišel nazaj, ji bo za darilo prinesel Rumceljna. In Kekec se odpravi.

II. OSREDNJA FAZA

Ko Kekec pride h Koroščevim, je Rožle zelo jezen na prišleka. Ker bo Kekec pomagal na kmetiji, bo moral Rožle odpeljati čredo na planino. Tam pa živi strašna Pehta, ki ima ob sebi volka. Kekec se sprva njegovi zgodbi o Pehti samo smeji. Ko izgine slepa Mojca, Rožletova sestra, pa stvari niso več tako zabavne. Kekec jo skupaj z Rožletom najde in jo pripelje nazaj domov. Od Mojce izve, da ima Pehta zdravilo, ki bi jo lahko pozdravilo in bi lahko spet videla. Odloči se, da bo poiskal Pehto in Mojci prinesel Pehtine kapljice. Vse ne gre po načrtu, vendar na koncu zmaga dobra volja. Mojca spregleda in Kekec pripelje domov Pehtinega zvestega prijatelja – volka.

Učenci so ob predstavi aktivni; pojejo, vriskajo, oponašajo nekatere gozdne živali, sodelujejo z nasveti, z določenimi gibi pomagajo glavnim junakom ...

III. ZAKLJUČNA FAZA

Tinka tako dobi Rumceljna, najbolj prijaznega psa na planini. Nagrada nastopajočim z aplavzom.

Priloga 22 - Priprava Spoznavanje okolja eksperimentalna skupina

Avtor: Mojca Kolenc

Izvajalec: Družinsko gledališče Kolenc (3 učitelji – igralci)

Razred: 3.

Okvirni čas: 1 ura

Predmet: Spoznavanje okolja

Učna tema: V gozdu

Učna enota: Gozdne živali in rastline.

Učni cilji:

Učenci:

- ~ Spoznajo bitja (živali in rastline) in okolje, v katerem živijo/rastejo (gozd, gorski svet).
- ~ Spoznajo, kako so rastline, živali in človek povezane med seboj in z neživo naravo.
- ~ Spoznajo, kaj gozdne živali delajo pozimi.
- ~ Spoznajo, katere rastline v gozdu so uporabne in katere ne.

Učne metode: razlaga, pogovor, poslušanje, opazovanje, risanje.

Učne oblike: frontalna, individualna, v dvojicah.

Učna sredstva: Knjižica »Kekec in Pehta«, slike živali, slike rastlin.

Učni pripomočki: barvice, svinčniki, knjižica »Kekec in Pehta«.

Literatura:

- ~ Vandot, J. (2000). Kekec in Pehta. Ljubljana: Mladinska knjiga
- ~ Vandot, J. (1963). Srečno Kekec. Ljubljana: Viba film. (film)
- ~ Hergan I. et al. (2005). Dotik okolja 3. Učbenik za spoznavanje okolja v tretjem razredu 9-letne osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- ~ Antić M. et al. (2001). Okolje in jaz. Spoznavanje okolja za 3. razred devetletne osnovne šole. Priročnik za učitelje. Ljubljana: Modrijan.

POTEK UČNE URE

I. UVODNA MOTIVACIJA:

Kekec, Pehta in Mojca (učitelji – igralci) učence povabijo, da skupaj z njimi rešijo uganke na učnem listu. S pomočjo knjižice bodo ponovili, kaj vse so se skozi zgodbo naučili. Animatorji razdelijo učencem knjižice. Kekec, Pehta in Mojca rešujejo naloge ločeno, vsak v svojem razredu.

II. OSREDNJA FAZA

Učenci ob pomoči Kekca, Pehte in Mojce (učiteljev – igralcev) rešijo naloge.

1. naloga: Učitelj – igralec učencem pove, da je zgodbo o Kekcu zapisal pisatelj Josip Vandot. Na prvi strani skupaj obkrožijo avtorjeve knjige
Vsak učitelj – igralec dramatično predstavi, kako je Kekec dobil svoje ime (Gregec – Kekec).
2. naloga: Ob slikah v knjigi »Kekec in Pehta« učenci še enkrat ponovijo zgodbo, ki so jo doživeli skozi predstavo. Učitelj – igralec jih ob gledanju slik opozori na živali in rastline, ki rastejo in živijo v gozdu in na planini. Nato postavlja vprašanja v zvezi s temi rastlinami in živalmi. (Katere rastline so užitne? Kaj se z živalmi dogaja čez zimo?) Učenci živali v knjigi obkrožijo:
MODRO – živali, ki zimo prespijo (polh, jež, močarad, polž, netopir),
RDEČE – živali, ki zimo predremajo (medved, jazbec, veverica),
RUMENO – živali, ki so vso zimo budne (srna, kozorog, lisica, sova, volk).
Imena vseh živali, ki so jih našli v knjižici, napišejo na črto (to so: lisica, jež, sova, polž, mravlja, močarad, veverica ...).
3. naloga: Kje se dogaja Kekčeva zgodba? Na planini – v naravi. Učitelj – igralec zelo slikovito opiše svoje okolje. Učencem pove, da na planini danes ni več vse tako, kot bi moralo biti. Veliko zdravilnih rožic ne raste več, ker je človek zastupil okolje. V svojih knjigah »Kekec in Pehta« učenci obkrožijo vse rastline.
ORANŽNO – užitne rastline (jagoda, bezek, borovnica, lešnik, gobe),
ČRNO – ostale rastline (teloh, praprot, planika, ivanjščica, smreka).
Vse rastline napišejo v svoje knjižice (to so: smreka, borovnica, jagoda, teloh, planika, praprot, goba, bezek, lešnik ...).
4. naloga: Kekec vzpodbudi učence, da povedo čim več načinov, kako bi ohranili planine, da bi bila narava lepa tudi takrat, ko bomo vsi že odrasli. Učenci dajejo predloge in jih narišejo na učne liste.
DODATNI NALOGE:
 5. naloga: Učenci slike v stripu razporedijo v pravilnem kronološkem zaporedju.
 6. naloga: Učenci v stripu dorišejo gozdne rastline in živali. Nato si s sošolcem zamenjajo knjižici in poskusijo ugotoviti, katere živali je sošolec dorisal na slike.

III. ZAKLJUČNA FAZA

Učenci sami do konca pobarvajo in okrasijo pastirske knjižice. Kekec, Pehta in Mojca odgovarjajo na njihova vprašanja.

Priloga 23 – Priprava Glasbena vzgoja eksperimentalna skupina

Avtor: Mojca Kolenc

Izvajalec: Družinsko gledališče Kolenc (4 učitelji -igralci)

Razred: 3.

Okvirni čas: 1 ura.

Predmet: Glasbena vzgoja.

Učna tema: Poigravamo se z ritmom.

Učna enota: Oblikujemo glasbeno spremljavo.

Operativni učni cilji:

Učenci:

- ~ Pozorno poslušajo predstavitev obeh Kekčevih pesmi (Kdor vesele pesmi poje, Kaj mi poje ptičica), ki ju zapoje Kekec.
- ~ Doživeto pojejo obe Kekčevi pesmi.
- ~ Pesem 'Kdor vesele pesmi poje' spremljajo s pastirskimi glasbili.
- ~ Razvijajo občutek za ritem in izvajalsko spretnost petja in igranja na pastirska (ropotulja, palčke, zvonec) in lastna glasbila (roke, noge).
- ~ Razvijajo gibalno koordinacijo.
- ~ Prepoznavajo pastirsko vsebino v ljudski pesmi.
- ~ Razumejo, da je glasba sestavni del filmov, risank ter radijskih in televizijskih programov.

Učne vsebine:

- ~ K. Kovič, M. Vodopivec: Kekčeva pesem (Kdor vesele pesmi poje...),
- ~ F. Miličinski, M. Kozina: Kekčeva pesem (Kaj mi poje ptičica...),
- ~ Ljudske pesmi: Izidor ovčice pasel, Moj klobuk ima tri luknje, Majhna sem bila, Ob bistrem potoku je mlin, Petelinček, Ko si srečen,...

Učne metode:

- ~ glasbena in gibalna demonstracija,
- ~ doživljajsko poslušanje glasbe,
- ~ posnemanje,
- ~ gibno ustvarjanje ob glasbi,
- ~ razlaga,
- ~ ritmično dopolnjevanje in ustvarjanje.

Učne oblike:

- ~ frontalna,
- ~ individualna.

Učna sredstva in pripomočki:

- ~ kitara,
- ~ ozvočenje,
- ~ 4 zvonci,
- ~ 8 parov palčk,
- ~ 6 ropotulj.

Literatura:

- ~ Oblak, B. (2002). Moja glasba 4. Priročnik za učitelje, k delovnem zvezku Moja glasba 4, za pouk glasbene vzgoje v 4. razredu devetletne in 3. razredu osemletne osnovne šole. Trzin: Založba Izolit.
- ~ Oblak, B. (2002). Moja glasba 4. Delovni zvezek za glasbeno vzgojo v 3. razredu osemletne in 4. razredu devetletne osnovne šole. Trzin: Založba Izolit.
- ~ Oblak, B. (2004). Moja glasba 4 – zvočni posnetek. Glasbeni atelje Carl Orff Kamnik. Domžale: Založba Izolit
- ~ Pesek, A. (2003). Glasba 3. Zvočni živ žav. Priročnik za učitelje tretjega razreda 9-letne osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga založba.
- ~ Pesek, A. (2009). Glasba 3. Zvočni živ žav. Učbenik za glasbo v tretjem razredu osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga založba.

- ~ Sicherl Kafol, B. (2002). Primeri učnih priprav. V Oblak, B., Moja glasba 4. Priročnik za učitelje, k delovnem zvezku Moja glasba 4, za pouk glasbene vzgoje v 4. razredu devetletne in 3. razredu osemletne osnovne šole (str. 109-118). Trzin: Založba Izolit.
- ~ Vandot, J., Rozman Roza, A. (2000). Kekec in Pehta. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Opombe:

- ~ priprava prostora: mize in stoli so odmaknjeni ob stene učilnice in na sredi je velik prazen prostor. Učenci sedijo na tleh.

Glasbene dejavnosti	Učitelj – igravec (Kekec)	Učenec
Opevanje	Motivira učence za prepevanje. S pomočjo različnih glasov se skupaj opojejo.	Učenci ponavljajo za učiteljem – igralcem (Kekecem); stresejo glave (ob tem zvok - aaaa), razgibajo ustnice (ob tem zvok - bla, bla, bla), razgibajo jezike (ob tem zvok - brrrrrr), razmigajo rame in razširijo pljuča (vdih skozi nos, ob izdihu (skozi usta) zvok – aaaaa), stresejo in sprostijo celo telo (ob tem zvok - □□□). Zvriskajo na ves glas (ob tem beseda - juhuhu).
Doživljajsko in pozorno poslušanje (petje pesmi).	Motivira k poslušanju lastne izvedbe obeh Kekčevih pesmi (Kaj mi poje ptičica, Kdor vesele pesmi poje). Zapoje ju ob kitari. Ostali junaki zgodbe (Pehta, Mojca, Rožle) ob njem prepevajo in pesem ritmično spremljajo z lastnimi glasbili (ploskanje, udarjanje po kolenih, udarjanje z nogo ob tla).	Poslušajo zvočni primer in prepoznajo Kekčevi pesmi. Če učenci pesem poznajo, lahko ob Kekčevi izvedbi tudi sami zapojejo.
Razlaga	Pove, da je zgodba o Kekcu navdihnila dva znana slovenska pesnika, da sta napisala dve zelo znani Kekčevi pesmi. To sta bila Kajetan Kovič (Kdor vesele pesmi poje) in Frane Milčinski (Kaj mi poje ptičica) . Kovičevo pesem je uglasbil Marjan Vodopivec , pesem Miličinskega je uglasbil Marjan Kozina . Spomni učence, da sta pesmi predstavljeni tudi v dveh filmih. (Srečno Kekec (1983), Kekec (1951)) Vzpodbudi učence, da ga (Kekca) opišejo.	Učenci ugotovijo, da so filmi in tudi večina oddaj na radiu in televiziji opremljeni z glasbo. Pripovedujejo o svojem doživljanju Kekca v pesmi.
Petje pesmi	Napove ponovitev znane pesmi 'Kdor vesele pesmi poje' in jih motivira, da ga skupaj zapojejo. Zapoje jo ob spremljavi kitare. Ostali junaki zgodbe (Pehta, Rožle, Mojca) spremljajo prepevanje z lastnimi glasbili.	Ob glasbeni spremljavi učenci zapojejo pesem 'Kdor vesele pesmi poje'.
Spremljanje pesmi z lastnimi glasbili	Učencem napove različne oblike ritmičnega ustvarjanja. Demonstrira udarjanje z nogo ob tla, na dobo polovinke in ploskanje na dobo četrtinke. Učence razdeli na dve skupini. Pri tem mu pomagajo vsi ostali junaki iz zgodbe (Pehta, Rožle in Mojca)	Učenci udarjajo z nogo ob tla na dobo polovinke. Ob naslednji izvedbi vsi ploskajo na dobo četrtinke. Pred naslednjo izvedbo se razdelijo in vsaka skupina uporablja druga lastna glasbila (ena skupina roke, druga noge). Po izvedbi se skupini zamenjata. Ploskanje in udarjanje z nogo se uvaja postopoma.
Spremljanje pesmi na pastirska glasbila	Razloži jim, da so pastirji imeli poleg svojega glasu, rok (ploskanje) in nog (udarjanje ob tla), še različna glasbila, ki so si jih sami naredili ali našli v naravi. Predstavi učencem glasbila.	Si ogledajo glasbila in jih preizkusijo. Ta glasbila so: zvonec, ropotulja, palčke. Glasbila uvajajo postopoma. Sami se glede na prejšnje izvajanje opredelijo, ali bodo udarjali na polovinko ali četrtinko (tako, kot so ploskali, ali tako, kot so udarjali z nogo ob tla). Pesem izvedejo večkrat, da

		lahko vsi učenci preizkusijo pastirska glasbila. Tisti, ki ne igrajo na glasbila, spremljajo pesem s ploskanjem in udarjanjem ob tla.
Doživeto prepevanje pesmi s pastirsko tematiko.	Vpraša učence, če se spomnijo še kakšne pesmi, v kateri je glavni junak pastir.	Učenci dajejo predloge in skupaj zapojejo nekaj ljudskih pesmi. Ob petju ploskajo po ritmu. Primeri pesmic so: Pastirica žgance kuha, Zakrivljeno palico v roki, Izidor ovčice pasel, Majhna sem bila, Petelinček ...
Prepevanje bansa (gibno ustvarjanje).	Zaključí z znano slovensko ljudsko igro »Moj klobuk ima tri luknje«.	Učenci se ob pesmi gibljejo in ponavljajo za junaki iz zgodbe. Vsaka beseda v pesmi ima svoj gib (klobuk, luknje, moj, tri). Učenci ne pojejo besed, ampak jih ob glasbi samo pokažejo.

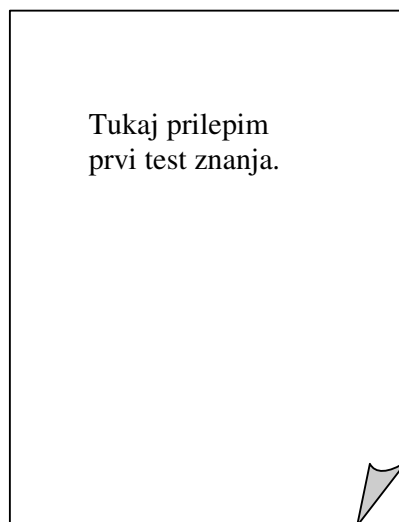
Priloga 24 - Test znanja za učence - 1. različica

Razred: 3

Število učencev: 3

Dekleta: 2

Fantje: 1



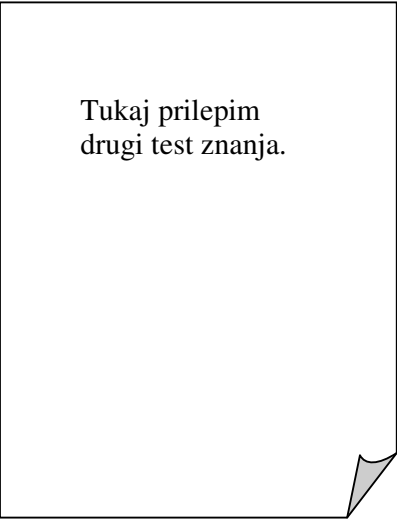
Priloga 25 - Test znanja za učence - 2. različica

Razred: 3

Število učencev: 14

Dekleta: 6

Fantje: 8



Tukaj prilepim
drugi test znanja.

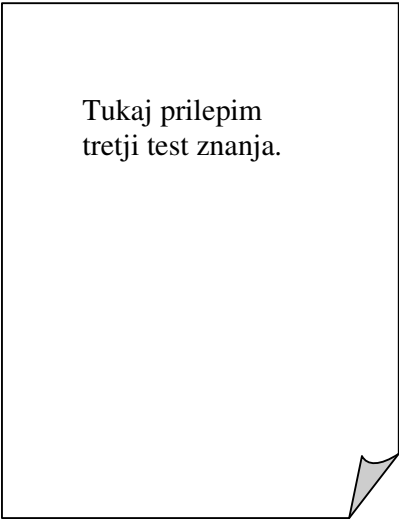
Priloga 26 - Test znanja za učence - 3. različica

Razred: 3

Število učencev: 26

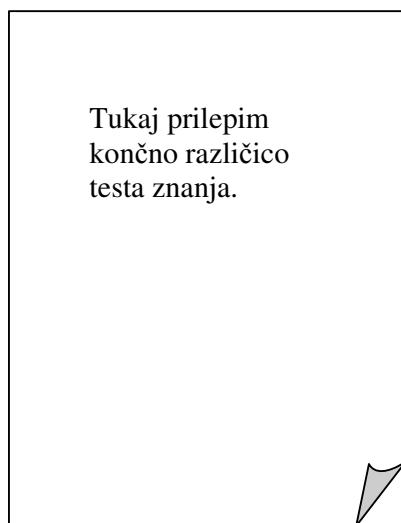
Dekleta:12

Fantje: 14



Tukaj prilepim
tretji test znanja.

Priloga 27 - Test znanja za učence – končna različica



Priloga 28 – kriteriji vrednotenja testa znanja

KEKEC IN PEHTA

Kriterij vrednotenja testa znanja

Šifrant šol:

Eksperimentalna skupina:

- 1- OŠ Dragotina Ketteja Ilirska Bistrica
- 2- OŠ Leskovec pri Krškem
- 3- OŠ Maksa Pečarja (EK)
- 4- OŠ Borisa Kidriča

Kontrolna skupina:

- 5- OŠ Beltinci
- 6- OŠ Šempeter v Savinjski dolini
- 7- OŠ Maksa Pečarja (KO)
- 8- OŠ Zalog
- 9- OŠ Leskovec pri Krškem, PŠ

1.) Si fantek ali punčka?

(Obkroži spol.)

Otroci obkrožijo spol.

2.) Napiši svojo starost: _____

Otroci napišejo svojo starost.

3.) Kateri junaki nastopajo v Kekčevih zgodbah?

(Obkroži pravilne odgovore.)

- a) Bedanec
- b) Pehta
- c) Nodi
- d) Mojca
- e) Maček Muri
- f) Kosobrin
- g) Volk
- h) Tinkara
- i) Žabji princ
- j) Kekec
- k) Mici
- l) Rožle

Pravilni odgovori so označeni z rdečo barvo.

Možnih je 8 točk.

**4.) Veš, kdo je napisal zgodbe o Kekcu?
(Obkroži pravičen odgovor.)**

- a) Kajetan Kovič.
- b) Josip Vandot.**
- c) Andrej Rozman Roza.
- d) Ne vem.

Pravilni odgovor je označen z rdečo barvo.

Možna je 1 točka.

Nepravilen odgovor 0 točk.

5.) Nadaljuj Kekčevo pesem ...

Kdor vesele pesmi poje,

gre po svetu **lahkih nog.**

Če mu kdo nastavi zanko,

ga užene v **kozji rog.**

Pravilni odgovor je napisan z rdečo barvo.

Možni sta 2 točki.

Za vsako pravilno izpolnjeno vrstico po ena točka. Štejejo tudi slovnično nepravilno napisane besede.

6.) Kaj vse je Kekec vzel Pehti? (Napiši pravilne odgovore.)

Kekec je vzel Pehti: **Mojco, psa in kapljice za oči.**

Upoštevajo se tudi druge besede, ki potrjujejo pomen zgoraj naštetih stvari. To so: kapljice, čarobni napoj, mazilo za oči, olje za oči, steklenička, napitek, zdravilo, čarobno zdravilo za oči, kuža, volkec, volk.

Ne upoštevajo se besede, kot so: ključ, kruh, meso, med.

Pravilni odgovori so napisani z rdečo barvo.

Možne so 3 točke.

Za vsako stvar, ki jo je Kekec vzel Pehti, ena točka.

7.) Kako je dal Kekec ime živali, ki jo je pripeljal s seboj?

(Obkroži pravilen odgovor.)

- a) Pepe.
- b) Rumcelj.**
- c) Rožle.
- d) Ne Vem.

Pravilni odgovor je označen z rdečo barvo.

Možna je 1 točka.

Nepravilen odgovor 0 točk.

8.) Kako je bilo ime Kekčevi sestri?

(Obkroži pravilen odgovor.)

- a) Mojca
- b) Tinkara.**
- c) Micka.
- d) Ne vem.

Pravilni odgovor je označen z rdečo barvo.

Možna je 1 točka.

Nepravilen odgovor 0 točk.

9.) Kdo je Rožle?

(Obkroži pravilen odgovor.)

- a) Mojčin brat.**
- b) Tinkarin brat.
- c) Kekčev brat.
- d) Ne vem.

Pravilni odgovor je označen z rdečo barvo.

Možna je 1 točka.

Nepravilen odgovor 0 točk.

10.) Kako se je reklo domačiji, kjer je Kekec pomagal čez

poletje? (Obkroži pravilen odgovor.)

- a) Pri Mlakarjih.
- b) Pri Bedančevih.
- c) Pri Koroščevih.**
- d) Ne vem.

Pravilni odgovor je označen z rdečo barvo.

Možna je 1 točka.

Nepravilen odgovor 0 točk.

11.) Koliko kapljic je moral Kekec kaniti Mojci v vsako oko, da se je pozdravila? (Obkroži pravilen odgovor.)

- a) 5.
- b) 3.
- c) 2.**
- d) Ne vem.

Pravilni odgovor je označen z rdečo barvo.

Možna je 1 točka.

Nepravilen odgovor 0 točk.

12.) Kako se moramo obnašati v naravi?

(Napiši pravilne odgovore.)

Za pravilni odgovor se šteje:

- Ne mečemo odpadkov (ne onesnažujemo okolja).
- Ne kurimo v naravi.
- Ne kričimo (smo tiho, se ne deremo, se ne tepemo).
- Ne uničujemo okolja (ne trgamo rož, ne lomimo vej, ne sekamo ali žagamo dreves). Smo prijazni do narave.
- Ne mučimo živali (živali pustimo pri miru, ne uničujemo gnezd).

Ne upoštevajo se odgovori: primerno, biti priden, lepo, vljudno, prijazno, mirno, da se imaš rad, olikano, se ne vozimo z avtom, nenasilno, ne kadimo.

Pravilni odgovori so napisani z rdečo barvo.

Možnih je 5 točk.

Za vsako pravilno ravnanje, ena točka.

13.) S čim so pastirji ustvarjali glasbo?

(Obkroži pravilne odgovore.)

- a) S piščalko.
- b) S klobukom.
- c) S svojim glasom.
- d) Z zvoncem.
- e) Z vetrom.
- f) S palicami.
- g) S ploskanjem.
- h) Ne vem.

Pravilni odgovori so napisani z rdečo barvo.

Možnih je 5 točk.

Za vsak pravilen inštrument, ena točka.

14.) Katere pastirske pesmi poznaš?

(Naštej vsaj pet naslovov.)

Pastirske pesmi, ki se upoštevajo: Cin, cin, cin Drežnica; Petelinček; Kdor vesele pesmi poje (Kekečeva pesem); Kaj mi poje ptičica (Kekčeva pesem); Moj klobuk ima tri luknje; Ko si srečen; Izidor ovčice pasel; Mi se imamo radi; Pastirica žgance kuha; Majhna sem bila; Tri ovce je pasel pastir; Marko skače; Ob bistrem potoku je mlin; Na planincih sončece sije; Po Koroškem po Kranjskem že ajda zori; V gozdu čaka črni škrat; Čuk se je oženil;

Pastirček; Za sedmimi gorami; Jaz pa pojdem na Gorenjsko; Mojčina pesem; Zajček; Zakrivljeno palico v roki; Jaz imam pa goslice; Tri bučno kolo; Sinička se je vsedla gor na drobno vejico; Katarina Barbara; Mi muzikantje smo.

Ne upošteva se: Kekc in Rožle; Rožletova pesem; Ježek; Kaj pa je za devetimi gorami; Kekec in botra Pehta; Kekec na hudi poti; Zapadel je prvi sneg; Mama žgance kuha; S piščalko; Na planini je živel; Slovenske narodne; Kekčeva dežela.

Pravilni odgovori so napisani z rdečo barvo.

Možnih je 5 točk.

Za vsako pastirsko pesem ena točka.

15.) Naštej vsaj pet rastlin, ki jih jemo in rastejo v gozdu.

Upošteva se: jagoda, borovnica, malina, bezeg, goba, jurček, lisička, kostanj, robide, lešnik, oreh, češnja, ribez, regrad, hruška, kislica, kopriva, brunica, kosmulja, jabolko.

Ne upošteva se: gozdni sadeži, koreninice, rozine, smreka, mah, mak, praprot, rdeča mušnica, teloh, planika, marjetica, žafran, smrekovi vršički, šipek, detelja, žir, želod, trobentica, zvonček, ohrovt, bor, breza, jelka, leska, kamilica, lipa, trn, vijolica, peteršilj, drevesa, pomaranča, krpuščica, grozdje, marelica, šmarnica, breskev, korenje, solata, krompir, zelje, paradižnik, gostane.

Pravilni odgovori so napisani z rdečo barvo.

Možnih je 5 točk.

Za vsako rastlino, ki jo jemo, ena točka.

16.) Obkroži pet gozdnih živali,
ki zimo prespijo.

- a) Medved.
- b) Jazbec.
- c) Veverica.
- d) Netopir.**
- e) Močerad.**
- f) Polh.**
- g) Sinica.

Pravilni odgovori so napisani z rdečo barvo.

Možnih je 5 točk.

Za pravilno obkroženo žival 1 točka.

- h) Srna.
- i) Kozorog.
- j) Jež.**
- k) Volk.
- l) Polž.**
- m) Lisica.
- n) Sova.

17.) Obkroži pet gozdnih živali,
ki so vso zimo budne.

- a) Medved.
- b) Jazbec.
- c) Veverica.
- d) Netopir.
- e) Močerad.
- f) Polh.**
- g) Slepec.**

Pravilni odgovori so napisani z rdečo barvo.

Možnih je 5 točk.

Za pravilno obkroženo žival 1 točka.

- h) Srna.**
- i) Kozorog.**
- j) Jež.**
- k) Volk.**
- l) Polž.**
- m) Lisica.**
- n) Sova.**

Predmet	Št. možnih točk
Slovenski jezik:	17
Spoznavanje okolja:	20
Glasbena vzgoja:	12
Skupaj:	49

Priloga 29 – vprašalnik ekspertne veljavnosti

Vprašalnik ekspertne veljavnosti

Sem Mojca Kolenc, študentka podiplomskega študija »Poučevanje na razredni stopnji« Pedagoške fakultete v Ljubljani. Z vprašalnikom bi rada raziskala, »ali test znanja, ki sem ga oblikovala, res preverja znanja iz predmetov Slovenski jezik, Spoznavanje okolja in Glasbena vzgoja«. **Prosim, razvrstite vprašanja glede na vse tri kategorije.** Vprašalnik je anonimen in odgovori bodo uporabljeni izključno za namen raziskave. Za odgovore se že vnaprej zahvaljujem ☺

1.) Prosim obkrožite spol:

Ženska Moški

2.) Razred, ki ga poučujete v tem letu: _____

3.) Izobrazba: _____

4.) Koliko let že poučujete? _____

5.) Prosim, obkrožite (na desni strani), IZ KATEREGA PREDMETA preverjajo znanje vprašanja za učence (na levi strani):

*1. Kateri junaki nastopajo v Kekčevih zgodbah?
(Obkroži pravilne odgovore.)*

- m) Bedanec
- n) Pehta
- o) Nodi
- p) Mojca
- q) Maček Muri
- r) Kosobrin
- s) Volk
- t) Tinkara
- u) Žabji princ
- v) Kekec
- w) Mici
- x) Rožle

*2. Veš, kdo je napisal zgodbe o Kekcu?
(Obkroži pravi odgovor.)*

- e) Kajetan Kovič.
- f) Josip Vandot.
- g) Andrej Rozman Roza.
- h) Ne vem.

3. Nadaljuj Kekčevo pesem...

*Kdor vesele pesmi poje,
gre po svetu* _____

*Če mu kdo nastavi zanko,
ga užene v* _____

Vprašanje 1.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):

- SLO (Slovenski jezik)
- SPO (Spoznavanje okolja)
- GVZ (Glasbena vzgoja)

Vprašanje 2.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):

- SLO (Slovenski jezik)
- SPO (Spoznavanje okolja)
- GVZ (Glasbena vzgoja)

Vprašanje 3.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):

- SLO (Slovenski jezik)
- SPO (Spoznavanje okolja)
- GVZ (Glasbena vzgoja)

<p>4. Veš, kdo je napisal Kekčevo pesem? (Obkroži pravičen odgovor.)</p> <p>a) Kajetan Kovič. b) Josip Vandot. c) Andrej Rozman Roza. d) Ne vem.</p>	<p>Vprašanje 4.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):</p> <p>SLO (Slovenski jezik) SPO (Spoznnavanje okolja) GVZ (Glasbena vzgoja)</p>
<p>5. Kaj vse je Kekec vzel Pehti? (Napiši pravilne odgovore.)</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Vprašanje 5.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):</p> <p>SLO (Slovenski jezik) SPO (Spoznnavanje okolja) GVZ (Glasbena vzgoja)</p>
<p>6. Kako je dal Kekec ime živali, ki jo je pripeljal s seboj? (Obkroži pravičen odgovor.)</p> <p>e) Pepe. f) Rumcelj. g) Rožle. h) Ne Vem.</p>	<p>Vprašanje 6.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):</p> <p>SLO (Slovenski jezik) SPO (Spoznnavanje okolja) GVZ (Glasbena vzgoja)</p>
<p>7. Kako je bilo ime Kekčevi sestri? (Obkroži pravičen odgovor.)</p> <p>e) Mojca f) Tinkara. g) Micka. h) Ne vem.</p>	<p>Vprašanje 7.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):</p> <p>SLO (Slovenski jezik) SPO (Spoznnavanje okolja) GVZ (Glasbena vzgoja)</p>
<p>8. Kdo je Rožle? (Obkroži pravičen odgovor.)</p> <p>e) Mojčin brat. f) Tinkarin brat. g) Kekčev brat. h) Ne vem.</p>	<p>Vprašanje 8.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):</p> <p>SLO (Slovenski jezik) SPO (Spoznnavanje okolja) GVZ (Glasbena vzgoja)</p>
<p>9. Kako se je reklo domačiji, kjer je Kekec pomagal čez poletje? (Obkroži pravičen odgovor.)</p> <p>e) Pri Mlakarjih. f) Pri Bedančevih. g) Pri Koroščevih. h) Ne vem.</p>	<p>Vprašanje 9.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):</p> <p>SLO (Slovenski jezik) SPO (Spoznnavanje okolja) GVZ (Glasbena vzgoja)</p>

10. Koliko kapljic je moral Kekec kaniti Mojci v vsako oko, da se je pozdravila? (Obkroži pravičen odgovor.)

- e) 5.
- f) 3.
- g) 2.
- h) Ne vem.

VPRAŠANJE
ZA UČENCE

11. Kako se moramo obnašati v naravi? (Napiši pravilne odgovore.)

VPRAŠANJE
ZA UČENCE

12. S čim so pastirji ustvarjali glasbo? (Obkroži pravilne odgovore.)

- i) S piščalko.
- j) S klobukom.
- k) S svojim glasom.
- l) Z zvoncem.
- m) Z vetrom.
- n) S palicami.
- o) S ploskanjem.
- p) Ne vem.

VPRAŠANJE
ZA UČENCE

13. Katere pastirske pesmi poznaš? (Najtež vsaj pet naslovov.)

VPRAŠANJE
ZA UČENCE

14. Najtež vsaj pet rastlin, ki jih jemo in rastejo v gozdu.

VPRAŠANJE
ZA UČENCE

Vprašanje 10.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):

- SLO (Slovenski jezik)
- SPO (Spoznavanje okolja)
- GVZ (Glasbena vzgoja)

Vprašanje 11.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):

- SLO (Slovenski jezik)
- SPO (Spoznavanje okolja)
- GVZ (Glasbena vzgoja)

Vprašanje 12.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):

- SLO (Slovenski jezik)
- SPO (Spoznavanje okolja)
- GVZ (Glasbena vzgoja)

Vprašanje 13.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):

- SLO (Slovenski jezik)
- SPO (Spoznavanje okolja)
- GVZ (Glasbena vzgoja)

Vprašanje 14.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):

- SLO (Slovenski jezik)
- SPO (Spoznavanje okolja)
- GVZ (Glasbena vzgoja)

15. Obkroži pet gozdnih živali, ki zimo prespijo.

- | | |
|--------------|-------------|
| o) Medved. | v) Srna. |
| p) Jazbec. | w) Kozorog. |
| q) Veverica. | x) Jež. |
| r) Netopir. | y) Volk. |
| s) Močerad. | z) Polž. |
| t) Polh. | aa) Lisica. |
| u) Sinica. | bb) Sova. |

16. Obkroži pet gozdnih živali, ki so vso zimo budne.

- | | |
|--------------|-------------|
| o) Medved. | v) Srna. |
| p) Jazbec. | w) Kozorog. |
| q) Veverica. | x) Jež. |
| r) Netopir. | y) Volk. |
| s) Močerad. | z) Polž. |
| t) Polh. | aa) Lisica. |
| u) Slepec. | bb) Sova. |

Hvala za sodelovanje 😊

Vprašanje 15.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):

SLO (Slovenski jezik)

SPO (Spoznavanje okolja)

GVZ (Glasbena vzgoja)

Vprašanje 16.) preverja znanje iz predmeta (obkrožite):

SLO (Slovenski jezik)

SPO (Spoznavanje okolja)

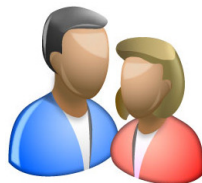
GVZ (Glasbena vzgoja)

Priloga 30 – vprašalnik za učitelje

VPRAŠALNIK

Sem Mojca Kolenc, študentka podiplomskega študija »Poučevanje na razredni stopnji« Pedagoške fakultete v Ljubljani. Z vprašalnikom bi rada raziskala, **kakšna so stališča učiteljev do poučevanja učnih vsebin s pomočjo umetnostnih sredstev (t.j. s pomočjo glasbe, plesa, gledališča in lutk)**. Za odgovore se že vnaprej zahvaljujem ☺

1.) Prosim obkrožite spol:



2.) Razred, ki ga poučujete v tem letu: _____

3.) Koliko let že poučujete? _____

4.) Vaše izkušnje z vključevanjem umetnostnih sredstev (igra vlog, gib-ples, petje, lutke, drugo), v obravnavo učne snovi pri predmetih, ki sami po sebi ne vsebujejo umetnostnih gradiv (matematika, spoznavanje okolja):

5.) Ali sami kdaj uporabljate ta sredstva pri pouku?



SKORAJ VEDNO
(od 4x do 5x na teden)



DOSTIKRAT
(od 1x do 3x na teden)



REDKOKDAJ
(od 1x do 3x na mesec)



NIKOLI

6.) Prosim, obkrožite organizacijsko obliko, v katero ste že kdaj vključili poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev:

a) redni pouk (učni predmet) _____

b) vzgojne dejavnosti (katere) _____

c) podaljšano bivanje _____

d) interesne dejavnosti _____

e) drugo _____

7.) Kako izvajate poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev? Kot ...

- a) samostojno dejavnost (pri predmetu) _____
- b) del druge dejavnosti _____
- c) pobudo za drugo dejavnost _____
- d) izpeljavo iz druge dejavnosti _____
- e) povezavo raznih dejavnosti _____
- f) vzporedno dejavnost _____
- g) drugo _____

8.) V kateri vzgojno-izobraževalni obliki izvajate poučevanje s pomočjo umetnostnih sredstev?

- a) v skupni (frontalni) obliki _____
- b) v skupinski obliki _____
- c) v individualni obliki _____
- d) drugo _____

9.) Od kod črpate zamisli za izvedbo poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev?

- a) iz učnega načrta _____
- b) iz interesa učencev _____
- c) iz obravnavanih vsebin na seminarjih _____
- d) drugo _____

10.) Ali menite, da so bili zastavljeni cilji, kadar ste vključili v poučevanje umetnostna sredstva, pretežno ...



PRESEŽENI



DOSEŽENI



NEDOSEŽENI

11.) Prosim, napišite vaše vtise, odzive otrok in vaše predloge za nadaljnje razvijanje tega področja.