

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA

PETRA TOPIĆ

**PARTICIPACIJA OTROK PRI LUTKOVNIH
DEJAVNOSTIH**

DIPLOMSKO DELO

LJUBLJANA, 2015

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA
PREDŠOLSKA VZGOJA

PETRA TOPIĆ

Mentorica: viš. pred. dr. HELENA KOROŠEC

**PARTICIPACIJA OTROK PRI LUTKOVNIH
DEJAVNOSTIH**

DIPLOMSKO DELO

LJUBLJANA, 2015

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentorici viš. pred. dr. Heleni Korošec za vso njeno izjemno strokovno podporo, neprecenljive nasvete in potrpežljivo vodenje med celotnim nastajanjem tega diplomskega dela.

Iskreno sem hvaležna tudi svojemu partnerju Nejcju, ki me je le z njemu lastno vedrino spodbujal in mi v mesecih pisanja razumevajoče stal ob strani.

Posebna zahvala gre tudi očetu in babici, ki sta med celotnim študijskim obdobjem verjela vame.

Iskrena hvala.

POVZETEK

Pri lutkovnih dejavnostih participacija otrok zavzema posebno mesto. Otroci v teh dejavnostih vseskozi ustvarjalno sodelujejo, pri tem pa ima njihov prispevek pomembno vlogo. Vzgojitelji morajo pri delu z lutko stopiti iz svojih okvirov ter otrokom dopustiti svobodno izražanje lastnih idej in zamisli.

V prvem delu diplomskega dela predstavljam pedagoški pristop Reggio Emilia, saj posamezni elementi tega koncepta vedno bolj predstavljajo dobro izhodišče za delo z otroki. V tem delu predstavljam tudi participacijo, ki je v tem pristopu osrednjega pomena. Pedagoški delavci spodbujajo možnosti za participacijo predvsem zato, ker želijo, da se vsak posameznik v njihovem vrtcu počuti kot del tega okolja.

V drugem delu predstavljam eno izmed možnosti, ki nam omogoča uresničevanje participacije v naših vrtcih. To nam na široko ponuja ustvarjalna drama, saj lutkovne dejavnosti pri tem potekajo tako, da spodbujajo aktivno učenje in raziskovanje otrok na vseh področjih.

Enako pomembna kot zapisani cilji v kurikulumu je tudi komunikacija. Ta sicer ni nikjer posebej opredeljena, ampak predstavlja del prikritega kurikulumu, ki je prav tako pomemben del našega vzgojno-izobraževalnega pristopa. Če želimo v naših vrtcih uresničevati participacijo na ustrezen način, je pri tem zelo pomemben način komunikacije, ki poteka med vzgojiteljem in otroki. Lutka pri tem predstavlja učinkovito vzgojno sredstvo, saj kot posrednik v komunikaciji izboljšuje medosebne odnose in sprošča ozračje v skupini.

Dobro izhodišče za različne dejavnosti in povezovanje različnih področij kurikulumu predstavlja učenje s pomočjo zgodb in lutk. V tem delu želim predvsem prikazati, da lahko lutko uporabljamo tudi za učenje, pri tem pa nam pomaga njena zgodba. V takšnem načinu dela učenje poteka celostno, kar pomeni, da so otroci v celoten proces vključeni aktivno. V tem pristopu učenja z lutko je zaznati visoko stopnjo participacije otrok.

V raziskovalnem delu sem preverjala uporabo lutke v vzgojnem delu in otrokovo participacijo pri tem. Osredinila sem se predvsem na vse mogoče elemente otrokove participacije pri ustvarjanju z lutkami. Rezultati so pokazali, da uporaba lutke v vzgojnem delu ni tako

pogosta, kot bi si želeli. Prav tako je v naših vrtcih vprašljiva participacija otrok, saj sem z raziskavo ugotovila, da participativne možnosti niso zagotovljene na način, kot ga navaja strokovna literatura.

Ključne besede: participacija, aktivna vloga v ustvarjalni drami, lutka kot sredstvo za učenje.

ABSTRACT

In puppetry, children's participation has a special place. Children take a creative part in it and have a very important role. Their teachers should let them express their ideas freely when working with the puppet.

Reggio Emilia's pedagogical approach is introduced in the first part of this paper, since certain segments of this concept continually represent a solid ground of working with children. Participation as the core principle of this approach is also described here. Teachers encourage participation basically because they want to make each and every individual child in the kindergarten feel as part of this environment.

In part two, creative drama is described as one of the ways of how to implement participation in the kindergarten. In creative drama, puppetry encourages active learning and discovering process in children.

Communication is as important as the objectives stated in the curriculum. It is not structured separately, but it is nonetheless part of the unofficial curriculum that represents an equally important segment of our educational approach/programme. Should participation in the kindergarten be implemented appropriately, special attention needs to be paid to the children – teacher communication and the puppet as a mediator in this communication is a very efficient means of education as it improves personal relationships and makes the atmosphere in the group more relaxed.

Learning through stories and puppets represents a solid ground for the implementation of different activities and areas of the curriculum. In this part, the main objective is to show the puppet as a learning tool. The puppet's story is a huge help in that. Such an approach enables holistic learning where children are an active part of the whole learning process. A high participation rate on behalf of the children can be observed in the learning-with-the-puppet approach.

In the research part of the paper, the use of the puppet in education process and children's participation in that were looked into. The main focus was on the variety of elements of children's participation with the puppet. The results showed that the use of the puppet in

education was not as frequent as one might wish. The participation of our kindergarten children population was not satisfactory either as the research showed the lack of participative possibilities as stated in the literature.

Key words: participation, active part in creative drama, puppet as a learning tool.

KAZALO VSEBINE

UVOD.....	1
I TEORETIČNI DEL	2
1 KONCEPT REGGIO EMILIA.....	2
1.1 Pomen prostora in materiala.....	3
1.2 Participacija v konceptu Reggio Emilia	5
1.3 Umetnost v pristopu Reggio Emilia in Kurikulumu za vrtce	7
2 USTVARJALNA DRAMA.....	10
2.1 Participacija v ustvarjalni drami.....	13
2.2 Procesno-razvojni pristop.....	14
2.3 Vloga vzgojitelja v ustvarjalni drami	16
3 KOMUNIKACIJA PRI DELU Z LUTKO	20
3.1 Neverbalna komunikacija.....	22
3.2 Otrok in lutka.....	23
3.3 Vzgojitelj in lutka.....	25
4 UČENJE S POMOČJO ZGODB IN LUTK.....	27
II EMPIRIČNI DEL	29
5 OPREDELITEV PROBLEMA.....	29
5.1 Cilji.....	30
5.2 Raziskovalna vprašanja	31
5.3 Raziskovalna metoda.....	31
5.3.1 Vzorec.....	31
5.3.2 Merske tehnike in instrumenti	31
5.3.3 Postopek	31
6 REZULTATI RAZISKAVE Z INTERPRETACIJO: UPORABA LUTK V SLOVENSКИH VRTCIH IN OTROKOVA PARTICIPACIJA	32
6.1 Opis vzorca.....	32
6.2 Rezultati in interpretacija	34
6.2.1 Participacija otrok pri načrtovanju vzgojnega dela	34
6.2.2 Participacija otrok pri ureditvi prostora igralnice.....	36
6.2.3 Pogostost uporabe lutke.....	37
6.2.4 Pogostost vključevanja lutke na področja kurikulumu.....	38

6.2.5	Način vključevanja lutke.....	40
6.2.6	Pogostost vključevanja lutke v projektno delo	42
6.2.7	Pogostost izdelovanja lutk	44
6.2.8	Pogostost izdelave scene za lutkovne dejavnosti.....	45
6.2.9	Pogostost oblikovanja zgodb in scenarija za lutkovne dejavnosti	46
6.2.10	Pogostost uporabe lutke za otrokov razvoj	47
7	ODGOVORI NA RAZISKOVALNA VPRAŠANJA	50
7.1	Kako strokovna literatura opredeljuje participacijo v različnih pedagoških pristopih?	50
7.2	Kakšna naj bo aktivna vloga otrok pri lutkovnih dejavnostih?	51
7.3	Kako ustvarjalna drama opredeli otrokovo aktivno vlogo v procesu igre z lutko? ...	51
7.4	Na kakšne načine in kako pogosto vzgojitelji vključujejo lutkovne dejavnosti v Kurikulum za vrtce?.....	51
8	ZAKLJUČEK	53
9	SEZNAM UPORABLJENIH VIROV	55
10	PRILOGA.....	60
10.1	Anketni vprašalnik.....	60

KAZALO TABEL

Tabela 1: Pogostost vključevanja lutke na področja kurikuluma	38
Tabela 2: Načini vključevanja lutk	40
Tabela 3: Pogostost uporabe lutke za otrokov razvoj.....	47

KAZALO GRAFOV

Graf 1: Spol anketirancev	32
Graf 2: Delovna doba anketirancev	33
Graf 3: Starostna skupina otrok	33
Graf 4: Participacija otrok pri načrtovanje vzgojnega dela	34
Graf 5: Participacija otrok pri ureditvi igralnice	36
Graf 6: Pogostost uporabe lutke	37
Graf 7: Indeks najpogostejšega vključevanja lutke na področja kurikuluma.....	39
Graf 8: Indeks načina vključevanja lutk	40
Graf 9: Pogostost vključevanja lutke v projektno delo.....	42
Graf 10: Pogostost izdelovanja lutk.....	44
Graf 11: Pogostost izdelovanja scene za lutkovne dejavnosti	45
Graf 12: Pogostost oblikovanja zgodb in scenarija za lutkovne dejavnosti	46
Graf 13: Indeks pogostosti načrtnega vključevanja lutke za otrokov razvoj.....	48

UVOD

Pedagoški pristop Reggio Emilia predstavlja pomembna načela, ki v zadnjem času tudi v naših vrtcih dobivajo vse večjo veljavo. Eno izmed teh načel je participacija otrok, ki v tem konceptu zavzema posebno mesto. Participacija v tem konceptu ne pomeni samo sodelovanja, ampak tudi aktivno vključevanje otrok v celoten vzgojno-izobraževalni proces. Glavni namen aktivnega vključevanja otrok je v izgrajevanju skupne identitete in oblikovanju občutka pripadnosti.

Če želimo participacijo otrok v naših vrtcih uresničiti, moramo na otroka gledati kot na kompetentnega in aktivnega člana v procesu vzgoje. Otroku je treba zaupati in verjeti v njegove ustvarjalne zmogljivosti, predvsem pa mu je treba dati možnost za soodločanje in odločanje. Vzgojitelj mora pri tem organizirati situacije, v katerih bodo lahko otroci aktivno sodelovali in prispevali svoje ideje.

Ustvarjalna drama v vzgoji omogoča brezmejno participacijo otrok. V procesu kreativnega ustvarjanja z lutkami otroci vseskozi dejavno sodelujejo, predvsem pa so pri tem v ospredju njihove ideje in zamisli. Vzgojitelj mora otrokom dopustiti, da sami raziskujejo in ustvarjajo na načine, ki jim jih narekujejo njihova domišljija in izkušnje.

Opredelitev pomena in načinov participacije v strokovni literaturi me je nadalje vodila v raziskavo, s katero sem želela preveriti, koliko vzgojitelji uporabljajo lutko pri svojem delu in na kakšne načine pri delu z lutko zagotavljajo otrokovo participacijo. Glede na dozdajšnje izkušnje menim, da participacija še zdaleč ni zagotovljena na način, kot ga predstavlja strokovna literatura.

I TEORETIČNI DEL

1 KONCEPT REGGIO EMILIA

»Zasnova pedagoškega koncepta Reggio Emilia sega v leto 1963 in je eden najbolj poznanih konceptov na področju predšolske vzgoje« (Devjak, Skubic, Polak in Kolšek, 2012: 49). Ta pedagoški koncept je zaživel Italiji, v mestu Reggio Emilia, po katerem se tudi imenuje. Pozornost svetovne strokovne javnosti so pridobili po letu 1983, ko so otroci na razstavi v Stockholmu predstavili svoje izdelke. Ti so zaradi svoje ustvarjalnosti, avtentičnosti in izvirnosti izzvali veliko pozornost širše javnosti (Devjak idr., 2012). Utemeljitelj te pedagogike je Loris Malaguzzi, ki pravi, da so otroci kot pesniki, glasbeniki, naravoslovci – predani raziskovalci in ustvarjalci. Naloga vzgojiteljev je, da otroke podpirajo pri spoznavanju sveta in jih jemljejo kot subjekt, ki že ima svoje zamisli in teorije. Pedagogika Reggio Emilia temelji na pojmovanju otroka kot kompetentnega bitja, ki ima neverjetne ustvarjalne zmogljivosti ter moč za odkrivanje in raziskovanje sveta, ki ga obdaja (Špoljar, 1999).

Koncept Reggio Emilia je sodoben koncept predšolske vzgoje, katerega cilj je vzgojiti otroke v kritične mislece in varuhe demokracije. Če želimo v prakso vnesti posamezne elemente posebnega pedagoškega koncepta v neki drug koncept, je pomembno, da premišljeno vnašamo in vključujemo tiste elemente, ki so skladni s filozofijo koncepta, v tem primeru s Kurikulumom za vrtce (Devjak idr., 2009). Vrtci Reggio Emilia gradijo na povsem nestrukturiranem kurikulumu in poudarjajo, da morajo vzgojitelji slediti otrokom in ne načrtom. V tem primeru je kurikulum rezultat nenehnega procesa dogovarjanja med otroki in vzgojitelji ter med vzgojitelji samimi. Kroflič (2002, v Hočevvar in Kovač Šebart, 2010) navaja, da se v Sloveniji za ta pristop nismo odločili, ker nestrukturiran kurikulum v celoti povečuje nevarnost za nekonsistentno, slabo premišljeno in slabo načrtovano vzgojno prakso.

»Podobnost koncepta Reggio Emilia s Kurikulumom za vrtce (1999) je, da temelji na človekovih in otrokovih pravicah, demokratičnih vrednotah in pravni državi ter zagovarja pluralnost vednosti in konceptualno integracijo različnih znanosti« (Devjak, 2011: 7).

V vzgojno-izobraževalnem procesu Reggio Emilia je v središču pozornosti razvoj zmožnosti opazovanja, ki jo pri otroku razvijamo tako, da mu omogočamo bogate izkušnje in neposredna

doživetja življenjske resničnosti. Pri tem je velik poudarek na uporabi vseh čutil, ki otroku omogočajo neposredne izkušnje. Malaguzzi poudarja, da enakomerna uporaba in razvijanje vseh čutil ter celostno doživljanje pripeljejo do močnega čustvenega vznemirjenja in velike zbranosti, temu pa sledijo likovne in besedne izrazne možnosti (Špoljar, 1999).

Osnovno izhodišče pristopa Reggio Emilia je, da ima otrok vrojenih »sto jezikov« izražanja, ki se razvijejo skozi izkušnje. Naloga vzgojiteljev in drugih pedagoških delavcev je zavestno spodbujanje vseh oblik otrokovega izražanja, tj. telesnega gibanja, mimike, izražanja z barvami, risanjem, z lutkami, glasbenega in ritmičnega izražanja, govornega izražanja idr. Otroku je tako omogočeno, da na različne načine izraža svoj odnos do sebe in drugih, do narave ter prostora in časa, v katerem živi (Devjak idr., 2012).

Vigotski razlaga, da so v predšolskem obdobju otrokovi potenciali za učenje največji. Otroci živijo z vsemi svojimi čutili, so radovedni, želijo ustvarjati stike ter imajo sposobnost prilagajanja in sprejemanja. Pomembno je, da se vzgojitelji zavedajo, da so za učenje bistveni ustrezna organizacija okolja in materiali, ki spodbujajo otrokovo raziskovanje, preizkušanje in preverjanje njihovih idej (Batistič Zorec in Krnel, 2009).

V pedagoškem pristopu Reggio Emilia je zelo pomembno tudi oblikovanje otrokove identitete, zato so v njihovih vrtcih prisotne le štiri skupine. Tako omogočajo, da otrok ne ostane neprepoznaven, saj menijo, da je anonimnost najhujša nevarnost in ovira pri oblikovanju otrokove identitete (Špoljar, 1999). »Pri oblikovanju identitete pomagajo otroku tudi lutke: ob njih se zave sebe, svojih možnosti in sposobnosti. V pedagogiki Reggio lutke veliko uporabljajo pri vzgoji, saj pripomorejo k otrokovemu socialno-čustvenemu razvoju« (Špoljar, 1999: 31).

1.1 Pomen prostora in materiala

Vrtec s pristopom Reggio Emilia je prostor, ki omogoča stike med odraslimi in otroki ter predstavlja okolje, v katerem naj bi se dobro počutili otroci, vzgojitelji in starši, zato je prostor »tretji vzgojitelj«. Razgiban prostor je razdeljen na različne koticke in je videti kot prostor s stojnicami, od katerih ima vsaka svoj projekt in svojo skupino otrok (Devjak idr., 2009).

Fizično okolje mora biti zasnovano tako, da omogoča in spodbuja socialne odnose med otroki in odraslimi, zlasti med vzgojitelji in starši (Devjak idr., 2012).

Vsi vrtci Reggio Emilia so pritlični, kar omogoča kakovostne interakcije znotraj zgradbe in dobro komunikacijo z zunanjim prostorom. Pomembno vlogo ima tudi osrednji prostor, ki ga imenujejo »piazza« in ki predstavlja prostor za druženje, prijateljevanje, igro in druge dejavnosti. Posebnost prostora je tudi atelje, t. i. »studio za umetnost«, v katerem otroci ustvarjajo (Devjak idr., 2012).

V prostorih vrtca je veliko stekla, ki zagotavlja svetlobo in transparentnost prostora, veliko je tudi zelenja in rož. Pomembno vlogo v prostorih imajo ogledala, ki otrokom omogočajo priložnosti za raziskovanje samega sebe, opazovanje v različnih položajih, predvsem pa za zadovoljitev potrebe po raziskovanju svojega obraza, izraznih oblik različnih razpoloženj, gibov in gest (Devjak idr., 2012). Zaradi učinkov, ki nastanejo ob različnih položajih, so vdela tudi ogledala, ki izkrivljajo sliko. V teh ogledalih se otrok vidi podvojeno, podeseterjeno, njegovo telo se podaljša ali razširi, prav tako lahko tudi samo del telesa (Špoljar, 1999). »Otrok se začne v takem vrtcu zavedati sebe in tega, da se razlikuje od drugih tudi zato, ker si pridobi bogate izkušnje, kar zadeva njegovo telo in videz« (Špoljar, 1999: 31).

V vseh prostorih so poudarjene barve, stene krasijo dela otrok in znanih slikarjev. Delavnice, ki jim pravijo ateljeji, vsebujejo ogromno nestrukturiranega materiala, ki spodbuja otrokovo ustvarjalnost. Prostor vrtca že po videzu in opremljenosti kaže na pomembnost estetskega doživljanja in ustvarjanja (Špoljar, 1999).

Za ustvarjanje novih zgodb in likov je zelo pomemben nestrukturiran material, ki otroku dopušča svobodno ustvarjanje. Otroci so iz nestrukturiranega materiala sposobni izdelati nove predmete, lutke in simbole, ki jim služijo pri predstavljanju stvarnega in intimnega sveta, zato jim je treba ponuditi tudi manj realistične predmete, ki jih s svojo domišljijo ustvarjalno spreminjajo in dopolnjujejo (Geršak in Korošec, 2011).

Dober vzor koticov najdemo prav v vrtcih Reggio Emilia. Sem sodi ideja koticika za preobleke, v katerem najdemo različna oblačila in pripomočke, ki spodbujajo igro vlog.

Domišljajska igra v različnih tematskih kotičkih predstavlja dobro izhodišče za razvoj gledališke igre v zgodnjem otroštvu (Geršak in Korošec, 2011).

»Za spodbujanje domišljajske igre je pomemben tudi lutkovni kotichek, ki ima lahko zbirko industrijsko izdelanih lutk, lahko pa so v tem koticčku tudi »le« lutke vrtčevske izdelave« (Geršak in Korošec, 2011: 75).

Malaguzzi (1993, v Hočevar, Kovač Šebart in Štefanc, 2009) navaja, da je prostor v vrtcih Reggio Emilia razumljen kot tak, ki izraža in ustvarja kulturo, v kateri živijo otroci. Sam pedagoški pristop poudarja, da je otrokovi domišljaji treba dati prosto pot in dopuščati izražanje doživetega.

1.2 Participacija v konceptu Reggio Emilia

Eno izmed vodil vzgojno-izobraževalnega dela v pristopu Reggio Emilia je participacija otrok, staršev in članov širše skupnosti v življenju in delu vrtca. Ta pedagoški pristop ima bogato zgodovino lokalne participacije. V tem konceptu je participacija osrednjega pomena in predstavlja eno izmed osnovnih načel, katerega cilj je razvijanje občutka pripadnosti in občutka, da je posameznik del širšega okolja (Hočevar idr., 2009).

Med participacijo pristopa Reggio Emilia štejemo tudi timsko delo vzgojiteljev in preostalih delavcev vrtca. V tem pristopu je timsko delo zagotovljeno vsakodnevno, in sicer z zaposlitvijo dveh strokovnih delavcev, najpogosteje vzgojiteljev, ki timsko delo načrtujeta, izvajata in evalvirata. Timsko delo prispeva k pozitivni soodvisnosti, medsebojni povezanosti in zaupanju v timu. Zaupanje pa je nujen pogoj, da se odnosi v timu razvijejo, in izhaja iz posameznikove potrebe po varnosti (Polak, 2009).

»V konceptu Reggio Emilia so cilji pedagoškega kot tudi timskega dela v oddelku vrtca usmerjeni k poudarjanju in spodbujanju ustvarjalnosti ter k samostojnemu raziskovanju otrok« (Devjak idr., 2012: 53).

L. Katz (1998, v Hočevar idr., 2009) pa poudarja tudi pomen participacije otrok v vsakodnevnem življenju in delu v vrtcu ter njihovo sodelovanje v vsakodnevnikih opravilih

vrta. Otroci tako pomagajo v kuhinji, pripravljajo in pospravljajo mize po obrokih, skrbijo za pospravljanje igrač in različnih materialov, s katerimi ustvarjajo. Vrtec tako predstavlja okolje, ki spodbuja otrokovo udeležbo in sodelovanje v skupnosti.

Ena najvidnejših značilnosti vrtcev Reggio Emilia je projektni pristop k učenju. Predšolski otroci so vključeni v razširjene in poglobljene raziskovalne projekte, tako da neposredno opazujejo, postavljajo vprašanja, zbirajo predmete, informacije itn. Otroci pri tem svoja spoznanja, spomine, izkušnje, občutke, pojmovanja in predstave tudi predstavljajo na različne načine. Smisel projektne dela v vrtcih Reggio Emilia je predvsem vzpostavljanje odnosov med odraslimi in otroki. Pri tem izhajajo iz predpostavke, da se odnosi med odraslimi in otroki primarno vzpostavljajo okrog projekta (Turnšek in Hodnik Čadež, 2009).

N. Turnšek (2007, v Batistič Zorec, 2010: 72) navaja, da se »participacija povezuje z nekaterimi postmodernimi koncepti o delitvi odgovornosti, npr. s Hoffmanovo *etiko participacije*, ki poziva strokovnjake, da se odrečejo posedovanju resnic in končnih odgovorov, torej moči, ki jim ne pripada. Od vzgojitelja se torej zahtevata pozornost in odprtost do mišljenja drugega, kar v zvezi z otroki pomeni pripravljenost poslušati in slišati njihova mnenja«.

Poleg participacije se torej uveljavlja še poslušanje, ki je osrednje načelo tega koncepta. Pri tem pa participacija in poslušanje otrok ne pomenita tehnike in ne orodje, ampak predstavljata pristop k življenju in načinu prebivanja v vrtcu (Batistič Zorec, 2010).

»V sodobnih pedagoških konceptih vrtcev nedvomno prevladuje mnenje, da se otrok najbolje uči, kadar je aktivno udeležen v procesu učenja. Načelo aktivnega učenja izhaja iz spoznanj kognitivnih psiholoških teorij, da otrok sam gradi svoje razumevanje in znanje. /.../ Koncept participacije torej pomeni udeležbo v načrtovanju vsakodnevnih aktivnosti, vključenost in pripadnost skupini ter sodelovanje in reševanje problemov« (Batistič Zorec, 2010: 70–71).

C. Rinaldi (2006, v Batistič Zorec, 2010: 71) navaja, da »predstavniki pristopa Reggio Emilia poudarjajo, da participacija v njihovih vrtcih ne pomeni zgolj sodelovanja otrok, temveč predvsem način vključevanja v vzgojno-izobraževalni proces, ki stremi k izgrajevanju skupne identitete in oblikovanju občutka pripadnosti skupini«.

Participacija je danes povezana s pogledom na otroka, ki predstavlja kompetentno bitje in ki ima sposobnost soodločanja. N. Turnšek (v Turnšek, 2011) piše o raziskavi, v kateri so vzgojiteljice spraševali, koliko otroci soodločajo v vrtcu. Vzgojiteljice so sicer menile, da otrokom omogočajo dovolj možnosti za soustvarjanje in soodločanje, vendar pa otroci ne zaznavajo participativnih situacij in možnosti za soodločanje v tolikšni meri kot odrasli. Raziskava je pokazala, da je težava predvsem v pedagoškem poklicu, in sicer da se odrasli pogosto vidijo kot glavne »režiserje« dogajanja in življenja v vrtcu, ki najbolj vedo, kaj je dobro in kaj ne.

Dansko ministrstvo za socialne zadeve (1990, v Rutar, 2013b: 156) npr. navaja takole: »Poudariti je treba, da morajo biti otroci vključeni v načrtovanje in izvajanje aktivnosti v predšolskih programih skladno s starostjo in zrelostjo ter da imajo otroci s tem možnost pridobiti izkušnje povezanosti med vplivom in odgovornostjo na osebni in družbeni ravni.«

Lansdown (2001, v Rožič in Turnšek, 2010: 344) pa navaja, »da imajo otroci prav tako kot odrasli različno razvite sposobnosti na različnih področjih življenja. Poudarja, da možnost participacije ni odvisna toliko od starosti otrok kot od pojmovanja otroštva pri odraslih in od njihove pripravljenosti, da zagotovijo primerne načine in priložnosti za participacijo«. Vloga vzgojitelja je, da ustvarja takšne okoliščine, v katerih bodo otroci raziskovali in sami spodbujali dejavnosti (Rožič in Turnšek, 2010).

1.3 Umetnost v pristopu Reggio Emilia in Kurikulumu za vrtce

Na pristop Reggio Emilia lahko gledamo kot na eno najprepoznavnejših metodičnih inovacij na področju predšolske vzgoje, ki temelji na dveh pedagoških konceptih, ki se med seboj prepletata:

- na pomenu umetniškega doživetja in rabe umetniških jezikov kot orodja spodbujanja celovitega razvoja otrok;
- na ideji pedagogike poslušanja, ki predstavlja enega najprepričljivejših vzgojnoteoretskih konceptov (Kroflič, 2011).

Umetnost se v pedagoškem pristopu Reggio Emilia povezuje predvsem s koncepti kompetentnega otroka, pedagogike poslušanja in odnosnega razumevanja vzgoje. V tem pristopu predstavlja umetnost predvsem podporo razvoju veliko jezikom, ki dopolnjujejo besedno-opisno in matematično-logično dojetje stvarnosti. Zavzemajo se za široko in dialoško pojmovanje umetniške izkušnje in ustvarjalnosti, ki je otroku dosegljiva že v predšolskem obdobju. Umetniška dejavnost je torej dostopna vsakemu otroku, v procesu ustvarjanja pa igra pomembno vlogo komunikacija z vrstniki in odraslimi. Komuniciranje prek umetnosti v primerjavi z drugimi oblikami komunikacije pomeni neposredno izkušnjo, saj estetska izkušnja umetnine ni pasivno opazovanje, ampak spodbuja radovednost, spraševanje in iskanje mogočih razlag. Poslušanje otrokove razlage likovnega izdelka, ki ga je ustvaril, ali posameznih ravnanj v tem pedagoškem pristopu še posebej cenijo. Kot navaja Vigotski, je naš um z razsodnimi močmi posredovan prek govora kot simbolne izmenjave z okoljem, prek socialnih odnosov in prek dejavnosti z okolico. Vzgoja mora biti zato zasnovana na dialoški, ki zagovarja pomen poslušanja kot temeljnega pedagoškega orodja za otrokovo samorefleksijo. Umetniška ekspresija je v pristopu Reggio Emilia prepoznavna kot medij, ki je najproduktivnejši, še posebej likovno ustvarjanje, ki ga razumemo kot obliko otrokove samorefleksije oz. izgrajevanje lastne identitete (Kroflič, 2010).

Tudi v Kurikulumu za vrtce (1999) je umetnost opredeljena kot področje, ki otroku omogoča udeleževanje ustvarjalnih potencialov, ki se kažejo v otrokovem aktivnem raziskovanju in spoznavanju sveta. Otrok v umetnosti ustvarja in odkriva, njegova dela pa nastajajo takrat, ko ima pri tem svobodo ter se od njega pričakujejo neposrednost, drugačnost in izvirnost. V umetnosti je otrok kompetentno bitje, ki ima sposobnosti samostojnega raziskovanja in iskanja odgovorov, rešitev na idejo, nalogo ali problem, pri čemer morajo odrasli podpreti še tako skromno napredovanje. Izkušnje, v katerih se umetniške dejavnosti povezujejo, otroku omogočajo, da postane ustvarjalec, poslušalec in gledalec. Učenje skozi umetnost pa poleg povezovanja dejavnosti omogoča tudi učenje na različnih področjih.

Kot vidimo, je umetnost v konceptu Reggio Emilia in Kurikulumu za vrtce zelo podobno opredeljena. V obeh konceptih poudarjajo, da je na otroka treba gledati kot na kompetentnega in aktivnega člana v procesu vzgoje. Skozi umetnost se otrok izraža, sporoča svoja čustva in spoznanja, zato mu je treba dopustiti vso svobodo, ki jo pri tem potrebuje. V obeh pedagoških pristopih poudarjajo, da je proces, v katerem otrok ustvarja, pomembnejši od rezultata.

Vzgojitelji morajo prisluhniti otrokovim idejam ter jim dovoliti svobodno izražanje in komuniciranje prek umetnosti.

V Vrtcu Vodmat se lahko skozi šestletno delo na področju umetnosti pohvalijo z raznovrstno rabo umetniških praks, ki podpirajo ustvarjalnost in učenje otroka v predšolskem obdobju. S pomočjo različnih umetniških praks so pri otrocih želeli vzpostaviti poglobljen odnos do vrstnikov in odraslih, naravnega okolja in do kulturne dediščine oz. zgodovinske tradicije. Prek tega so želeli omogočiti predvsem razvoj prosocialnega vedenja. Umetniške dejavnosti so povezovali z induktivnim vzgojnim pristopom, ki poleg induktivne disciplinske prakse zajema še spodbujanje medsebojne pomoči, poslušanje drugih, ustvarjanje priložnosti za emocionalne izmenjave, dejavnosti, ki so usmerjene k medsebojnemu sodelovanju, itn. Pedagoški delavci, ki so sodelovali v tem projektu, so dobili številne potrditve, da je otrok kompetentno bitje, ki sicer res ni umetnik, je pa še kako sposoben vstopiti v pravo umetniško izkušnjo, le dati mu je treba priložnost in ga poslušati, da se lahko izrazi in sporoči svojo zgodbo (Štirn Koren, 2010).

Kot vidimo, tudi v naših vrtcih obstajajo primeri dobre prakse, ki so nam lahko za vzgled. Vseeno menim, da se je treba takšnih projektov lotiti premišljeno, saj vzgojitelji na tem področju potrebujemo kar nekaj dodatnega znanja. Tudi v zgoraj omenjenem vrtcu so se strokovni delavci projekta lotili z izobraževanjem, s poglobljenim raziskovanjem lastne prakse ter z učenjem in s preizkušanjem razumevanja pa tudi vnašanja novih pristopov. Če želimo v naše vrtce vnašati posebne elemente pedagoškega koncepta Reggio Emilia, je treba to početi premišljeno in skladno s Kurikulumom za vrtce, predvsem pa z nenehnim izobraževanjem in izpopolnjevanjem na tem področju.

2 USTVARJALNA DRAMA

O otroški dejavnosti na področju umetnosti govorimo takrat, ko ima otrok pri delu svobodo in ko se od njega pričakujejo neposrednost, drugačnost in izvirnost. »V umetnosti predstavi svoja najbolj skrita počutja in čustvene vsebine, natančno opiše ali predstavi neki dogodek ali stvar, lahko se posveča estetskimi vidikom, izrazi svojo etično presojo o osebi, dogodku ali pa eksperimentira z umetniškim jezikom. Pri tem postopno izkuša kompleksna področja realnega sveta skozi majhne obvladljive delčke in spoznava sebe kot samostojnega oblikovalca simbolov in ustvarjalca, svoja dela pa kot pomembne in trajnejše produkte. Z njimi prispeva k oblikovanju okolja, zaradi česar doživlja svojo vlogo v skupnosti kot smiselno in gradi samozavest« (Kurikulum za vrtce, 1999: 38).

Drama v vzgoji se že desetletja vključuje v vzgojno-izobraževalni proces ter ne označuje gledaliških zvrsti in dramskega besedila, ampak poudarja dramsko sposobnost. Značilnost ustvarjalne drame je v načinih izražanja, v katerih so realni ali izmišljeni dogodki, bitja, predmeti, pojavi in odnosi predstavljeni z odigrano vlogo in s situacijo (Kržišnik idr., 2011).

»Ustvarjalna lutkovna dejavnost je uspešna metoda učenja in raziskovanja na vseh področjih kurikuluma. Ne le da je uspešna, je tudi nujna v sodobnem svetu, ki poleg znanja želi ustvarjalne, sproščene otroke, polne domislic ter želja in sposobnosti za reševanje problemov« (Korošec, 2009a: 121).

»Vzgoja v predšolskem obdobju temelji na igri, ki je dandanes priznana kot otrokovo učno sredstvo in njegov življenjski slog« (Bredikyte, 2002: 10).

Sem sodi tudi ustvarjalna dramska vzgoja, tj. pristop h gledališkim dejavnostim z otroki in mladino, ki zavrača tradicijo, zasnovano na prenašanju profesionalnega načina dela v gledališču na delo z otroki. Pri ustvarjalni drami je primarnega pomena proces, v katerem dramske dejavnosti potekajo. Ustvarjalna drama je improvizacijska, ne-ekshibicijska oblika drame, v kateri so sodelujoči vodeni k domišljiji in igri vlog. Poglavitni namen ustvarjalne drame je spodbujati osebni razvoj in pospešiti učenje otrok. Dejavnosti potekajo z lutkami, maskami ali z živo igro (Korošec, 2007).

Pri ustvarjalni drami se otroci naučijo sprejemati odgovornost, skupinske odločitve, delati sodelovalno, razvijati nove interese in poiskati nove informacije. Pri tem je lahko dejavnost spodbujena z zgodbo, s poezijo, z originalno idejo, glasbo, ki jo ustvarijo otroci ali odrasli. Otroci lahko zaigrajo neko predlagano temo, ki je že znana, ali pa v igri vlog ustvarijo svojo. Pri tem je velik poudarek na improvizaciji in domišljiji otrok (Korošec, 2004).

»Ustvarjalna drama kot tudi drama v vzgoji temeljita na procesu, katerega cilj je vsestranski razvoj« (Korošec, 2004). Otroci pri tem potrebujejo največjo mero svobodnega ustvarjanja, da bodo lahko razvili vse mogoče potenciale in ideje, ki bodo nastali na podlagi lastnega odkrivanja.

Pripraviti formalno predstavitev za občinstvo je na splošno cilj ustvarjalne drame, vendar pa je še vedno v ospredju sam proces in ne produkt. Kljub temu ima nastop pred vrstniki ali drugim občinstvom pomembno vlogo, saj si ob tem otrok razvije merila in kritičnost za oblikovanje predstave. V ustvarjalno delo z gledališčem in lutko je pomembno vključevati kurikularne cilje z različnih predmetnih področij in pri tem pustiti otrokom, da ustvarjajo po svojih zamislih in domišljiji (Korošec, 2007). Čeprav se pri nas v zadnjih letih vedno bolj uveljavlja vključevanje lutk kot metoda za doseganje kurikularnih ciljev, pa se še vedno najpogosteje dela le na predstavi. Pri tem so najpogosteje zapostavljeni drugi vidiki pedagoškega dela z lutko, ki omogočajo učenje in celovit razvoj otrok. Upoštevati je treba sodoben pristop, ki izhaja iz otroka in se izogiba vzoru profesionalnih gledališč (Korošec, 2005).

Ustvarjalna drama je lahko način za učenje in poučevanje, sredstvo za otrokovo izražanje individualnosti, socializacijska aktivnost ali oblika umetniškega izražanja (Kržišnik idr., 2011).

Kadar je cilj učenje, lahko lutka postane medij za izražanje otrokovega razumevanja sveta. Lutka je v prvi vrsti tudi medij za komunikacijo in osebno interakcijo, zlasti za vzgojitelja. Otroku je največja motivacija priprava predstave, vzgojitelju pa mora biti pomembnejši proces, v katerem otroka neprestano spremlja. Ker je na prvem mestu otrokov razvoj, mora vzgojitelj slediti temu, da otroka ne uči besedila na pamet, in skrbeti, da bo njegova igra čim bolj improvizirana, izmišljena ali prirejena (Korošec, 2005).

Uporaba lutke v predšolskem obdobju predstavlja učinkovito vzgojno sredstvo, ki pa izključuje posnemanje profesionalnega gledališča in poudarja ustvarjalno prilagajanje nekaterih elementov lutkovnega gledališča (Bredikyte, 2002).

Zavedati se je treba, da ni nujno, da se otrok v dramatizirani igri vživlja v osebe, ki jih narekuje besedilo. Zunanja spodbuda je lahko tudi neki problem, dogodek ali tema, ki otroke spodbudi h gledališki igri. S takšnim načinom dela je mogoče doseči, da bo otrok igri dodal svoj individualizem in osebni pogled na stvari (Korošec, 2007).

Ena izmed oblik, ki temelji na ustvarjalni ali razvojni dramski igri, je tudi dialoška dramska igra z lutkami, ki je prav tako osredinjena na sam proces. Njen primarni pomen je spodbujati osebno rast in omogočiti učenje otrok. Dialoška dramska igra z lutkami predstavlja interakcijo med vzgojiteljem in otrokom ter med otroki samimi. Ta ustvarjalna oblika igre predstavlja dinamičen proces, ki otroke spodbuja, da raziskujejo in nato svojo izkušnjo posredujejo skozi dramsko igro. Namen te dejavnosti je vključiti otroke v dialog, ki ga začne vzgojitelj, otroci pa postopoma z opazovanjem odraslega sami vstopijo v igro (Bredikyte, 2002).

Dramska igra z lutko otroku omogoča, da razlikuje resničnost od neresničnosti in da izrazi svojo notranjo »zbežanost«¹ glede resničnosti. Otrok se prek lutke obnaša spontano, izraža svoje sposobnosti in je lahko predvsem tisto, kar si želi biti. Lutka tako otroku nudi sprejemljive načine sproščanja emocij in izražanja občutkov. Jezen ali žalosten otrok bo lahko prek lutke izrazil svoja čustva brez zadržkov, vzgojitelj pa bo v tem izražanju opazil njegovo doživljanje in čustvovanje (Ivon, 2010). »Pogled na stvari z različnih zornih kotov, onstran realnosti, otroku pomaga razumeti realne principe« (Korošec, 2005: 39). Zagovorniki realnosti sicer menijo, da obstaja nevarnost, da bi otroci mešali realni in fantazijski svet, vendar pa je pri tem treba razumeti, da otrok ravno skozi domišljijško igro spoznava in ureja zmešnjavo, ki jo na eni strani predstavlja realnost in na drugi strani njegov notranji svet (Korošec, 2005).

Vzgojitelj prek otrokove igre z lutko odkriva, kako se otrok obnaša do lutke, s kom se identificira, kakšne težave ima v socialnih odnosih, česa se boji, kaj ga veseli, kakšna je njegova domišljija, kako so razvite njegove govorne sposobnosti itn. Z opazovanjem otrokove

igre z lutko dobi boljši vpogled v njegov razvoj in obnašanje ter v svoje lastno vzgojno delo (Ivon, 2010).

»Pomembno je ločiti med lutkovnim gledališčem in lutkovnimi dejavnostmi kot obliko ustvarjalne drame, ki ni namenjena pripravi popolne predstave, temveč rasti in razvoju otroka – lutkarja« (Korošec, 2006: 103).

2.1 Participacija v ustvarjalni drami

Ustvarjalno dramo povezujemo s tisto dejavnostjo, ki v skupino prinaša izražanje doživetega, domišljije in sodelovanje otrok. Projekti, ki povezujejo gledališče, glasbo, ustvarjalno pisanje in vizualne umetnosti, lahko predstavljajo brezmejno participacijo otrok. Vzgojitelji in otroci sodelujejo in povezujejo različna znanja in spretnosti, ki se lahko končajo z dogodkom – s predstavo. Otroku je treba dopustiti, da sam raziskuje, išče odgovore na vprašanja in predvsem išče rešitve, ki mu jih nakazuje njegova ustvarjalnost. Vloga vzgojitelja pri tem je, da poskrbi za spodbudno okolje, ki bo omogočalo razvijanje otrokove domišljije in ustvarjalnosti. V teh dejavnostih je treba zaupati otroku in sprejeti dejstvo, da je kompetentno bitje, ki ima neverjetne zmogljivosti soustvarjanja in ustvarjanja. Tudi ko je težišče dela na predstavi, mora imeti vzgojitelj ves čas v mislih, da otroci niso profesionalci, zato mora med otroki ohranjati sproščenost, ustvarjalnost in veselje do igranja (Korošec, 2007).

Dramska igra je biti »kot da« in je zelo podobna otrokovi igri. »Ustvarjalna dramska igra je dinamičen proces, ki sodelujoče spodbuja, da raziskujejo, izdelujejo in artikulirajo svojo izkušnjo in jo nato s svojimi idejami, z mnenji in s čustvi posredujejo skozi dramsko dejanje – igro (Bredikyte, 2002: 17).

Ustvarjalna gledališka vzgoja predstavlja najsvobodnejšo obliko dejavnosti, ki spodbuja otrokovo domišljijo in dejansko nima meja. Vzgojitelj mora pri tem paziti, da otrok ne obremenjuje z besedilom in natančnim potekom dogodkov, ampak jim omogoča svobodno izražanje občutkov, misli ter odnosa do ljudi in sveta (Korošec, 2002). Razumeti je treba, da se otroška igra in igra profesionalnega igralca močno razlikujeta, in sicer v cilju, procesu, vsebini in v pomenu (Korošec, 2006).

Ustvarjalna gledališka vzgoja, ki je ena izmed kompleksnejših, spodbuja vse oblike otrokovega izražanja, tj. z gibom, s pantomimo, z lutkami, maskami, z jezikovnim ustvarjanjem idr. (Korošec, 2002).

Narava ustvarjalnega lutkarstva kot skupna aktivnost spodbuja tudi razvoj otrokovih socialnih veščin. Otroci, ki sodelujejo v ustvarjanju z lutkami, znajo prisluhniti drug drugemu, spoštujejo in sprejemajo ideje, občutke in kreacije drugih. Ker je za uspeh dejavnosti pomembno sodelovanje, so otroci motivirani in razvijajo tiste veščine, ki so potrebne za pozitivno interakcijo v skupini (Ivon, 2010).

Visoko stopnjo participacije najdemo tudi v dialoški dramski igri z lutkami, ki predstavlja dialoško predstavitev pravlјice. Ta predstavitev pravlјice otrokovo vlogo bistveno spremeni, saj igranje pravlјice in pogovor o pravlјici ustvarjata okoliščine, ki otrokovo sodelovanje in vključevanje spodbujajo. Pogovor o pravlјici in ogled zaigrane pravlјice otroku omogočata, da pravlјico samostojno zaigra. Otrok se aktivno vključuje, kar pa dokazuje, da ga k temu spodbudi in na naraven način pripravi pogovor (Bredikyte, 2002).

2.2 Procesno-razvojni pristop

Že v prejšnjem poglavju sem pisala o tem, da je otrok kompetentno bitje, ki ima neverjetne sposobnosti za odkrivanje in spoznavanje sveta. Iz takega razumevanja otroka je treba uporabljati drugačne pristope pri njegovi obravnavi in učenju. Vzgojitelj mora znati prisluhniti otroku in slediti njegovim interesom, ne pa da se samo prilagaja že obstoječemu in vnaprej strukturiranemu vzgojno-izobraževalnemu programu (Špoljar, 1999).

Pri ustvarjalni dramski vzgoji, katere del je lutkovna dejavnost, je najpomembnejši proces, v katerem otroci ustvarjajo. Pri lutkovnih dejavnostih otroci potrebujejo največjo mero svobodnega mišljenja in dovolj svobode za razvoj idej. Vzgojitelja pa mora pri tem spremljati misel, da je otrok ustvarjalec in da je najpomembnejši proces in ne produkt – predstava (Korošec, 2005).

»Otroci sodelujejo v procesu in korak za korakom stopajo proti cilju: ustvarijo lastno lutko, oblikujejo zgodbo, scenarij, se dogovarjajo in odločajo, kako in kdaj bo kakšen lik nastopal,

rešujejo probleme in pripravijo prizor oz. predstavo. /.../ Pomembno je zaupati otroku, ga sprejeti kot kompetentnega sogovornika in ustvarjalca« (Korošec, 2009a: 123).

Zelo pomembno je, da otrok sam ustvari lutko, saj je ta samo njegova. Otrok si lutko zamisli v svojem fantazijskem svetu ter jo oživlja s svojo energijo in čustvi. S tem ko vzgojitelj dopušča otroku ustvarjati in oživljati lutke, dopušča razvijanje njegove domišljije in kreativnosti (Majaron, 2002a). »Otrok, udeležen v ustvarjalni lutkovni dejavnosti, bo hitro ugotovil, da sta njegov izdelek – lutka – in prispevek k skupinski predstavi unikatna in izvrstna, prav takšna, kot si ga je sam zamislil« (Korošec, 2005). Pomembno je, da vzgojitelji ustvarjanje lutk začnejo že zgodaj, saj so že zelo majhni otroci sposobni izdelati lastne lutke, nekatere samostojno, druge pa s pomočjo vzgojitelja (Majaron, 2000).

Zavedati se moramo, da razvijanje domišljije pomeni pot k ustvarjalnosti, ta pa je v naših vzgojno-izobraževalnih sistemih velikokrat zapostavljena oz. omejena. Otrok mora imeti možnost, da bo informacije in izkušnje, ki jih pridobiva dnevno, znal tudi ustvarjalno uporabiti. Otroku bomo to v največji meri omogočili skozi ustvarjalne dejavnosti z lutkami, ki zagotavljajo svobodno izražanje idej in izkušenj. Pri tem ima vzgojitelj zelo pomembno vlogo, saj mora zaupati otrokovi radovednosti ter sprejeti otroka kot aktivnega in kompetentnega v procesu (Korošec, 2005).

»Otroci se ob igri z lutko učijo komunikacije, socializacijskih spretnosti in tudi reševanja manjših konfliktov« (Korošec, 2006: 116). Vključevanje lutke v problemske in konfliktne situacije otroku omogoča, da se lažje nauči, da konflikti predstavljajo del življenja. Prek spora v lutkarski igri spozna, da je kompromis čarobno sredstvo za reševanje medosebnih odnosov (Ivon, 2010).

Debouny (2004, v Ivon, 2010) opisuje način vsakodnevne uporabe lutke in pravi, da je oblikovanje scenarija za lutkovno predstavo – izbira lutk, oblikovanje scene in zgodb, izbira glasbe, animacija lutke – odličen način stimuliranja otrokove kreativnosti in idealna priložnost, da se otroci izražajo, prepuščajo domišljiji, zamišljajo zgodbo od začetka do konca in to zgodbo nato spreminjajo, preoblikujejo, poenostavljajo itn.

H. Korošec (v Korošec, 2002) navaja cilje, ki jih dosežemo z ustvarjalno gledališko vzgojo:

- razvoj ustvarjalnosti in občutka za estetiko;
- večje kritično mišljenje;
- boljši socialna rast in kooperativnost;
- izboljšanje komunikacijskih sposobnosti;
- razvoj moralnih in duhovnih vrednot;
- zavedanje samega sebe.

2.3 Vloga vzgojitelja v ustvarjalni drami

Tradicionalna vloga vzgojitelja kot osebe, ki otroke samo »poučuje« – vzgojitelj kot edini izvor znanja –, je vse manj prisotna. Miljak (1996, v Ivon, 2010) navaja, da je vzgojiteljeva vloga vedno bolj usmerjena v organizacijo okolja, izbiro materiala in sredstev ter v organiziranje aktivnosti, kar bo spodbujalo otrokovo razmišljanje, reševanje problemov in pridobivanje novega znanja. Na področju vzgojno-izobraževalnih ciljev je namesto prenašanja specifičnih vedenj, veščin, znanja ter usmerjenosti v rezultat na prvem mestu usmerjenost v proces – na sodelovanje, učenje z odkrivanjem in na učenje z lastnimi izkušnjami.

Danes je vloga vzgojitelja bistveno drugačna, kot je bila včasih. Vzgojitelj ni več tisti, ki se s svojo avtoriteto postavlja pred otroka, ampak predstavlja nekoga, ki mora skrbeti za spodbudno okolje, v katerem bodo lahko otroci čim bolj samostojno delovali.

Lahko bi rekli, da je vzgojitelj vedno bolj postavljen v vlogo nekakšnega »arhitekta« otrokovega okolja ter vedno manj v vlogo voditelja in organizatorja otrokovih aktivnosti (Ivon, 2010).

Ivon (v Ivon, 2010) navaja, da je vzgojitelj v svoji novi vlogi otroku partner v procesu učenja ter tisti, ki skrbi za razvoj in uresničevanje konstruktivnega kurikulumu. Njegova naloga v vzgojno-izobraževalnem procesu je predvsem spodbujanje otrok k samostojnemu razmišljanju in reševanju problemov. Ne glede na znanje in izkušnje pa se mora vzgojitelj nenehno izobraževati in izpopolnjevati ter svoje izkušnje posredovati drugim vzgojiteljem.

Glavni cilj ustvarjalne drame ni pripraviti gledališke predstave, ampak se mora vzgojitelj ukvarjati s temami in z vprašanji iz učnega načrta, ki jih otroci ustvarjalno, v dramskih oblikah raziščejo in nato posredujejo svoja spoznanja. Primarni pomen tega procesa je skupinsko ustvarjanje vseh sodelujočih, kar pa pripelje do sodelovanja, sprejemanja odgovornosti, razvijanja interesov in do iskanja novih informacij. V ustvarjalni drami mora vzgojitelj ustvarjati izkušnje, v katerih bodo otroci lažje razumeli medčloveške odnose, predvsem pa se bodo naučili vživljati v vlogo in izkušnje druge osebe. Tako se otroci srečajo z nekim določenim problemom in eksperimentirajo v situacijah »kot da« (Kržišnik idr., 2011).

Otrokova igra »kot da« vzgojitelju predstavlja pomoč in dobro izhodišče za delo v ustvarjalni drami. Otrokom je pri tem treba dopustiti, da ustvarjajo po svojih lastnih idejah in domišljiji, da glede na različne priložnosti in izkušnje pripravijo enkrat prizore po literarni predlogi, drugič pa improvizirajo svoje lastno besedilo (Korošec, 2004).

»Ustvarjalna drama, tokrat se osredotočimo na njen del igre z lutko, ne zahteva posebnega studia, odra in posebnih rekvizitov. Edine zahteve so čas, prostor in entuziastičen, dobro pripravljen učitelj/vzgojitelj« (Korošec, 2006: 125).

Kadar vzgojitelj v vrtcu uporablja lutke, je izjemnega pomena, da določi cilje projekta z lutkami in kaj lahko otrok od tega dela pričakuje. Pri tem morajo biti v ospredju otrokova rast in razvoj ter njegovo razumevanje sveta, socialnih odnosov itn. (Korošec, 2004)

S senzibilnim vodenjem vzgojitelj otroku dopušča lastne rešitve, ga pri ustvarjanju spodbuja in mu pomaga. V okviru dramske vzgoje otrokom predstavi neki problem, ki pa ga otroci z lutko ustvarjalno rešujejo. Otroci dodelajo svoje like, oblikujejo in spreminjajo zgodbo ter ustvarjalno sodelujejo pri oblikovanju lutk in scene (Korošec, 2004). Naloga vzgojitelja je, da otroka pohvali za njegov napredek in ga spodbuja k nadaljnjemu ustvarjanju (Korošec, 2006).

Vzgojitelj mora v procesu lutkovno-dramske igre omogočiti, da se otrok oddalji od konkretne situacije. V tem procesu se lahko razvije neformalna, improvizirana predstava, ki pa mora ohraniti igrivost, neposrednost, sproščenost in ustvarjalnost otrokove igre. Vzgojitelj pri tem ne sme biti »režiser« lastnih zamisli, ampak samo dodaja gledališke elemente otroški igri (Kržišnik idr., 2011).

Lutka vzgojitelju omogoča lažje razumevanje otroka in njegovega vedenja, poveča se njegova ustvarjalnost, predvsem pa ga otroci sprejemajo v drugi luči. Otrok prek lutke izraža svoja čustva, kar pa vzgojitelju omogoča, da otroka bolje spozna in razume njegovo vedenje. Vzgojitelja mora ves čas spremljati misel, da se otrok ob lutki uči, lažje spoznava in razume stvari, krepi se njegova samopodoba, ustvarjalnost, oblikujejo se socialne veščine (Korošec, 2005).

Že preprosta vzgojiteljeva lutka bo otroka spodbudila k ustvarjalnosti in tako začne otrok prvič kreativno ustvarjati. Vzgojitelj mora v predšolskem obdobju otroka usmerjati k ustvarjalni igri, ki bo krepila njegovo samopodobo. Pri svojem delu mora biti pozoren na tiste, ki jih delo z lutko veseli, in na tiste, ki se bodo morali delno podrediti skupnemu ustvarjanju, saj bi lahko s svojimi idejami omejili ustvarjalnost drugih otrok (Majaron, 2002b).

Vzgojitelj, ki otroku predstavlja avtoriteto, mu lahko v določenih situacijah vzbuja neugodje. Da bi otroku prikrajšal to neugodje, mu pomaga lutka. V vzgojiteljevih rokah postane druga oseba, ki je prijazna in »nenevarna avtoriteta«, v otrokovih rokah pa bo pokazala, kaj vse zna. Lutka bo pomagala tudi zadržanemu otroku, da se bo lažje izražal, pripovedoval svoje dogodivščine, zamisli in tudi stiske, ki jih doživlja (Majaron, 2006a).

Vsak vzgojitelj mora spoštovati dejstvo, da umetniške dejavnosti niso samo privilegij talentiranih otrok, ampak predstavljajo prednost in pomoč za vse (Korošec, 2009a). Malguzzi (1998, v Korošec, 2009a) navaja, da kreativnost zahteva, da vzgojitelj odpira vrata »stotim jezikom« in tako otroku omogoči izražanje na različne načine, in to na vseh področjih. »Lutkovno in dramsko ustvarjanje s široko množico besednih in nebesednih izraznih sredstev gotovo nudi možnost kreativnega ustvarjanja in komuniciranja z okolico in samim seboj« (Korošec, 2009a: 121).

Po Malaguziju (1998, v Geršak in Korošec, 2011) ustvarjalnost prihaja iz različnih izkušenj, ki so združene s spodbujanjem razvoja osebnih izvorov, da lahko otrok svobodno raziskuje zunaj znanega. To pomeni, da vzgojitelji otroku ne privzgojijo ustvarjalnosti, ampak ga pri tem usmerjajo in mu pomagajo, da razvije tisto, kar že nosi v sebi.

Zelo zanimiva je metafora o »lovljenju žoge«, ki jo najdemo v konceptu Reggio Emilia. Ta se nanaša na vlogo vzgojitelja, ki mora biti sposoben ujeti žogo, ki mu jo vrže otrok, in jo vreči

nazaj na tak način, da bo otrok želel igro nadaljevati. Vzgojitelj pri tem vzdržuje igro, uči otroke različnih tehnik, priskrbi različne materiale, mogoče naredi odmor, ko ga otroci potrebujejo. V gledališko-lutkovnih dejavnostih to pomeni, da vzgojitelj priskrbi različne materiale in omogoči situacije, v katerih bo lahko otrok raziskoval in eksperimental

(Korošec, 2010).

3 KOMUNIKACIJA PRI DELU Z LUTKO

»Izraz komunikacija izvira iz latinskega glagola 'communicare', ki pomeni skupno napraviti, sporočiti, deliti kaj s kom, posvetovati se, pogovoriti se o čem, priobčiti, biti v medsebojni zvezi. /.../ Kot lahko vidimo, nas razlaga izvora besede komunikacija usmerja v nekaj, kar je aktivno, nosi določeno sporočilno vrednost, vključuje dinamiko in se udejanja v medsebojnih zvezah« (Jelenc, 1998: 7).

Ne glede na to, kako različne definicije opredeljujejo komunikacijo, je za vzgojitelja najpomembnejše vedenje o vlogi in pomenu komunikacije. Vzgojitelj mora vedeti, kaj lahko z ustrezno komunikacijo pridobi ter kako lahko s svojo komunikacijo spreminja sebe in druge (Devjak, Novak in Lepičnik Vodopivec, 2009).

V vrtcu pomemben del komunikacije predstavljajo vprašanja, saj z njimi otroke spodbujamo k opisovanju, pripovedovanju, k utemeljevanju idr. Od vprašanja, ki ga postavlja vzgojitelj, je odvisen otrokov odgovor, ki pomeni povratno informacijo. Vzgojitelj se mora v komunikaciji z otrokom izogibati nepravim vprašanj, pri katerih ne pričakuje odgovora, ampak si na vprašanja odgovarja sam (Skubic, 2010). Komunikacija med otrokom in vzgojiteljem mora zato potekati na medosebni ravni, v obliki nepretrganega procesa, v katerem je pošiljatelj hkrati tudi prejemnik (Vec, 2010).

»Komunikacija med otrokom in vzgojiteljem je aktivna vez, ki mora brezpogojno in pozitivno delovati. Pedagoška komunikacija, komunikacija med vzgojiteljem in otrokom, pomeni za otroka nadaljevanje komunikacije, ki jo je vzpostavil v družini; njena namena sta nadaljevanje in pomoč, ko osnovna komunikacija ni bila vzpostavljena pravilno in pozitivno, zato mora vzgojitelj z besednimi in nebesednimi sporočili ravnati načrtno, suvereno, ciljno in konstruktivno« (Devjak idr., 2009: 205).

Obvladanje spretnosti komuniciranja je torej za vzgojitelja zelo pomembno, saj je učinkovitost njegovega dela močno odvisna od kakovosti odnosa med njim in otrokom. Vzgojitelju pa mora biti ta odnos enako pomemben kot vsebine, ki jih obravnava (Kotar, 1994b).

»V času, ko je otrok v vsakdanji komunikaciji izpostavljen pritiskom in stresu, je pomembno najti sredstvo, da mu to olajša. Komunikacija s simbolnim jezikom, verbalnim in neverbalnim, je lahko rešitev za boljše sporazumevanje med vzgojiteljem in otrokom« (Korošec, 2002: 31). »Izhajamo iz dejstva, da je lutka odličen medij za komunikacijo med vzgojiteljem in med otroki samimi. Kot posrednik v komunikaciji lutka izboljšuje medosebne odnose in sprošča ozračje v skupini« (Korošec, 2005: 35).

Verbalna komunikacija se postopoma obogati z izkušnjami v vsakdanjih situacijah, pozneje pa z vse bogatejšim besednjakom, s tvorjenjem stavkov in dialogov. Pri tem imajo lutke neprecenljivo vrednost, saj omogočajo vzpostavljanje dialogov, znajdejo se v konfliktu, z njimi se rojevajo nove, izmišljene in domišljajske situacije, vse to pa otroka vodi v kreativnost in sodelovanje v skupinskem delu (Majaron, 2000). Uporaba lutke prav tako omogoča večsmerno komunikacijo, ki pa otroku pomaga pri usvajanju, razumevanju in pri utrjevanju različnih vsebin (Majaron, 2006a).

Otroku, ki ne zna z besedami opisati svojih misli, čustev in doživetij, mora vzgojitelj ponuditi medij, prek katerega se bo lahko izražal. Otrok odrasli osebi včasih težko zaupa in bo veliko bolj sproščen, če bo lahko spregovoril prek lutke. Ta mu namreč predstavlja nekakšen ščit, da se v neposredni komunikaciji ne počuti izpostavljenega. Ko otrok govori prek lutke, se ne počuti odgovornega za besede in dejanja, ki jih naredi lutka. Prav tako otrok popolnoma pozabi na vzgojitelja, če ta animira lutko, saj takrat vso svojo pozornost usmeri v lik – lutko. S takšnim načinom dela se vzgojitelj izogne vsem oviram v medsebojni komunikaciji (Korošec, 2006).

Igranje vlog v živo poudarja otrokov jaz. Čeprav otrok v tej igri predstavlja nekoga drugega, je gledalcu izpostavljen njegov ego. Tak način komunikacije spodbuja ravno tiste otroke, ki so že tako dovolj samozavestni, celo ekstravertirani in samoljubni. Da bi se vzgojitelj izognil takšnemu načinu izpostavljanja, mu lahko pomaga lutka. Ko igro vlog prevzame lutka, se animatorjev ego podredi oživljanju predmeta, ki prevzame simbolno-metaforično vlogo scenskega bitja in postane animatorjev »ščit«. Zato je spodbujanje igre z lutko izjemnega pomena pri mlajših in starejših otrocih. Mlajši otroci bodo imeli pri igri z lutko celo manj težav, saj bodo v lutko prenašali svoj jaz prav tako spontano kot pri igri z igračkami. Večje težave se lahko pojavijo pri starejših otrocih, pri katerih je že prisotna samokontrola in se težje podredijo lutki (Majaron, 2002a).

3.1 Neverbalna komunikacija

»K neverbalni komunikaciji spadajo vse vrste, kjer ne uporabljamo govora oziroma besed. Gre torej za sporočila z obrazom, z gibi posameznega dela telesa, tudi celega telesa, to je drže; sporočanje z uporabo prostora in/ali časa kot medija za komuniciranje, sporočanje s pomočjo predmetnega okolja. Med vsemi vrstami neverbalnega sporočanja je najpogostejše in najpomembnejše sporočanje prek gibov oz. z gibi, kar v komunikologiji imenujemo kinestetično komuniciranje« (Korošec, 2002: 34).

V vsakdanjem življenju govorimo o verbalni (besedni) in neverbalni (nebesedni) komunikaciji, vendar pa si komunikacijsko vedenje razlagamo bolj kot besedno, nebesedno pa nekako manj vrednotimo in posledično tudi slabše razumemo njen pomen (Kotar, 1994b).

»Verbalna komunikacija se je pri človeku razvila ravno zato, ker mu neverbalna ni zadoščala, da bi se znašel v zahtevnejših razmerah, ki jih je človek postopoma sam ustvaril« (Jelenc, 1998: 27).

Za otroka je neverbalna komunikacija izjemnega pomena, saj jo uporablja veliko prej kot verbalno komunikacijo (Jelenc, 1998). »Majhen otrok sporoča samo z gibi, telesom, izrazom in čim večji je, tem bolj svoj nebesedni govor nadomešča z besedami, vse uspešneje uporablja v stikih z okoljem besedni in nebesedni govor« (Kotar, 1994a: 2–3). Komuniciranje z neverbalnimi znaki otroku omogoča bolj spontano, intenzivnejše in bolj neposredno sporazumevanje. Iz tega je razvidno, da bi bilo komuniciranje brez neverbalnih znakov neosebno, revnejše in tudi manj učinkovito (Jelenc, 1998).

Neverbalna komunikacija je najpomembnejša tudi v tistem obdobju, ko ima otrok skopo besedišče ter mu to omogoča izražanje čustvenih vsebin in vsebin, ki jih težko ubesedi. Skozi te osebne izpovedi vzgojitelj pričakuje, prepozna in ceni razlike med posamezniki (Kurikulum za vrtce, 1999).

Umetnost kot obliko neverbalne komunikacije je mogoče zaznati že v zgodovini. Človek je krasil svoja orodja, s plesom in z gibi je izražal svoja čustva in odnose do sveta, nosil je kostume in nakit, si barval obraz itn. Ta način komunikacije, ki izhaja iz davnih ritualov, je danes prenesen v gledališče (Korošec, 2002).

Ustvarjalna gledališka vzgoja daje vzgojiteljem priložnost, da vzpostavi razmerje med verbalno in neverbalno komunikacijo, saj so njeni znaki večinoma neverbalne oblike – lutka, pantomima, mimika, gibi telesa, dotik, geste itn. (Korošec, 2002).

Za otroke je torej sporočanje s simbolnim jezikom sijajna rešitev in pomoč za boljše sporazumevanje na različnih področjih. Uporaba simbolnega jezika prispeva k manj stresnemu spoprijemanju z vsakdanjimi situacijami v vrtcu, saj se otroku zmanjša strah pred napako in neuspehom. Z uporabo simbolnega jezika pa je tudi učenje veliko zabavnejše in razburljivejše (Korošec, 2009b).

3.2 Otrok in lutka

»Lutke so za otroke zelo privlačne; imajo posebno moč in energijo, ki jo zmorejo le one. Tu ne gre le za estetsko dodelane lutke, ki jih vidimo na profesionalnih predstavah, ali za tiste, kupljene v trgovinah. Govorimo o vseh možnih preprostih lutkah, ki jih otroci naredijo sami ali skupaj z učiteljico/vzgojiteljico« (Korošec, 2005: 36). Izdelovanje lutke spodbuja otrokovo ustvarjalnost in participacijo v procesu njenega nastajanja. Vzgojitelj se mora zavedati, da je to le korak proti cilju in omogočanju participacije v celotnem procesu lutkovnega ustvarjanja.

Lutka, ki jo izdelata otrok, je lahko zelo preprosta, a kljub temu magična, saj ni pomemben njen videz, ampak tisto, kar otrok čuti do te lutke. Izdelana lutka pa še zdaleč ne doseže svojega bistva, saj je zelo pomembno, da oživi v otrokovih rokah. Če lutka ne bo zaživela v predstavi, dialogu ali pa samo v pogovoru z otrokom samim, ni dosegla svojega namena v vzgojno-izobraževalnem procesu. Izdelane lutke tako ne smejo obtičati na kakšnih policah samo za okras, saj resnična moč lutke pride do izraza šele v rokah otroka – animatorja (Korošec, 2002).

Že v predšolskem obdobju mora vzgojitelj otroka usmerjati k ustvarjalni igri z različnimi predmeti, ki lahko postanejo lutke. Otroci lahko lutko ustvarijo iz različnih škatel, vrečk, nogavic, lesa, blaga, animacije igrač itn. (Majaron, 2002b). Zelo zanimive so tudi lutke, ki nastanejo na telesu otroka. Te lutke lahko oživijo kar na otrokovih rokah, prstih, kolenih in na stopalih (Korošec, 2002). »V vsakdanjem življenju ni predmeta, ki ga ne bi bilo mogoče oživiti, mu dati neki nov simboličen pomen. Vsak kamen, lesena žlica ali košček papirja lahko oživi s pogledom in z gibom. Otrok lahko da vsakemu predmetu neki nov pomen, s katerim

bo sporočil del svojega intimnega, izkustvenega ali podzvestnega sveta« (Korošec, 2009a: 122).

Ustvarjanje lutk otroku omogoča izražanje njegove individualnosti, saj jo izdelava na sebi lasten način. Otrok vzpostavi odnos do nastajajoče lutke in ji posveča vso svojo energijo. Tako se med otrokom in lutko vzpostavi nekakšna magična komunikacija, ki se nadaljuje z animiranjem le-te (Korošec, 2002).

Vsak otrok kdaj v sebi čuti jezo, strah, ljubosumje in negativizem. Vzgojitelj mora poskrbeti, da bo otrok ta čustva, ki jih doživlja dnevno, na zdrav in svoboden način tudi izražal. Pri tem mu gotovo pomaga lutka, saj bo prek nje vsa ta občutja izrazil na sprejemljiv način. Pri igri z lutko bo tako zaigral prizor, v katerem bo ta čustva izražal, se jih s tem osvobodil in razrešil konflikte, ki jih nosi v sebi. Skozi igro z lutko se odražajo otrokovi odnosi iz okolice ter njihova čustva in odnos do sveta. Za vzgojitelja je to izjemnega pomena, saj v tem izražanju opazi doživljanje in čustvovanje otrok, ki ga sicer ne bi (Korošec, 2004).

»Otrok lutki verjame bolj kot odraslemu, čeprav lutka oživi šele, ko jo ta ista oseba animira s pogledom, z gibom in z glasom. Oživljena lutka ima dušo, življenje, v katerega otrok brezpogojno verjame. /.../ Lutka otroka lahko pohvali, opozori na napako ali pa otroku preprosto prisluhne ob stiski ali veselju« (Korošec, 2002: 47).

Torej ima lutka posebno moč tudi pri vzpostavljanju komunikacije, saj otrok včasih lažje spregovori z lutko kot pa z vzgojiteljem. Gre za energetske raven in otrokov strah pred odraslimi pri vzpostavljanju komunikacije. Lutka mu pomaga, da na manj stresen način sprejema okolje, v katerem živi, in sporoča svoj odnos do njega. Pri komunikaciji z lutko bo otrok izražal svoje mnenje in lažje sprejemal stališča lutke, saj je ta avtoriteta, ki si jo je izbral sam (Majaron, 2000).

Lutke pa niso samo za najmlajše otroke, saj so starejši otroci vsako leto sposobnejši in lahko v svoje kreacije vključujejo več znanja in vednosti. Starejši otroci lahko sami oblikujejo lutko, se z njo sporazumevajo in pripravijo predstavo za mlajše otroke ali starše. Vloga vzgojitelja je pri tem zelo pomembna, saj mora otroke pri njihovem samostojnem delu podpirati, spodbujati njihovo svobodno ustvarjalnost in pohvaliti vsak dosežek. Ko otrok najde svoje mesto med

vrstniki, zgradi pozitivno samopodobo, saj se zaveda samega sebe in svojih sposobnosti kot različnih od drugih. To pa je dragocen rezultat, ki ga prinaša delo z lutko (Majaron, 2006a).

3.3 Vzgojitelj in lutka

Lutka vzgojitelju omogoča, da se otrokom približa, z nekaterimi lahko celo spremeni odnos. Ko vzgojitelj animira lutko, ga otrok vidi v drugačni luči, ki mu ne predstavlja avtoritete. Z lutko bo vzgojitelj postal nekdo, ki prinaša v skupino veselje, smeh, igro in sproščenost (Korošec, 2005). Otroci vzgojitelja vzamejo za svojega ter z njim delijo dobre in slabe trenutke. Vzgojitelj tako omogoči nemoteno vzpostavljanje medosebnih odnosov med njim in otroki (Korošec, 2006).

Vzgojitelj mora v predšolskem obdobju znati uporabiti čim več vrst preprostih lutk, ki jih lahko otroci preprosto in hitro izdelajo, kar pa prispeva k oblikovanju njihove samopodobe. »Lutkin metaforičen pomen prispeva k načinu simboličnega mišljenja, njihova čarobna moč pa pogosto predstavlja motivacijo za usvajanje raznih spretnosti. Je pa tudi možnost za izražanje čustev, predvsem pa odkriva in razvija divergentno mišljenje, ki je pomemben element kreativnosti« (Majaron, 2006b: 97).

Če vzgojitelj želi, da bo sporočanje z lutko prepoznavno, je potrebna stilizacija na treh ravneh – vizualni, gibalni in zvočni. Da bo vzgojiteljeva komunikacija z lutko delovala prepričljivo, mora ta upoštevati vse tri izrazne možnosti. Če želi vzgojitelj pritegniti otrokovo pozornost, je za to najboljše gledališče s preprostimi prstnimi ali naprstnimi lutkami in z lutkami na dlani. Z oživiljenim delom telesa bo vzgojitelj hitro pritegnil otrokovo pozornost ter omogočil komunikacijo med njim in otrokom. S takšnimi lutkami lahko vzgojitelj pripoveduje kratke zgodbe, pesmi, rime, predvsem pa mu lahko te lutke pomagajo pri vsakodnevnih situacijah. Z uporabo različnih lutk otroke navaja, da bodo tudi sami pogosteje posegli po lutki (Kržišnik idr., 2011).

Pri predšolskem otroku je izjemno pomembna zmožnost poslušanja, ki omogoča komunikacijo, je lastnost duha in intelekta (Skubic, 2009). Poslušanje je bilo vedno sestavni del pedagoške dejavnosti, kljub temu pa je bila zahteva po aktivnem poslušanju navadno naslovljena na otroka, ki mora slediti vzgojiteljevi razlagi (Kroflič, 2011). »C. Rinaldi pa nalogo aktivnega poslušalca najprej naloži odrasli osebi in utemeljuje, zakaj je »biti slišan«

pomembno za otroka ne le zaradi političnega koncepta otrokovih pravic, ampak zaradi njegovih temeljnih ontoloških, etičnih, epistemoloških, razvojnopsiholoških in posledično vzgojnih potreb. Poslušanje otroku omogoča aktivno participacijo v vzgojnih dejavnostih, ga usmerja k poslušanju bližnjih oseb in s tem k preseganju egocentrične perspektive v pogledu na okolico ter ga neposredno povezuje z bližnjimi osebami v skupnost, kjer medsebojno delijo svoje izkušnje in spoznanja ter s tem ustvarjajo skupno vednost« (Kroflič, 2011: 57).

4 UČENJE S POMOČJO ZGODB IN LUTK

Zgodbe in lutke predstavljajo odlično izhodišče za različne dejavnosti v vrtcu ter stičišče za povezovanje različnih področij vzgojno-izobraževalnega dela. Z zgodbami in lutkami se vzgojitelj približa otrokom ter zbudi njihovo zanimanje za raziskovanje. Obravnava različnih vsebin poteka celostno, kar pomeni, da so otroci vključeni v celoten proces. Njihova participacija je pri tem zelo pomembna, saj kot aktivni akterji prispevajo k reševanju problema. Pri tem ni pomembno le to, kaj se otrok nauči, ampak kako je prišel do tega znanja – pot do znanja (Porenta, 2003).

Učenje s pomočjo zgodb in lutk temelji na načelu aktivnega učenja, ker je otrok aktiven v procesu pridobivanja in konstruiranja novega znanja. »Najdemo ga že v teoriji M. Montessori pa tudi Piagetova razlaga razvoja mišljenja in razlaga Vigotskega temeljita na prepričanju, da pri sprejemanju informacij iz okolja ne gre za »polnjenje prazne posode«, ampak da otrok informacije iz okolja preoblikuje in prilagaja svojemu načinu razmišljanja, hkrati pa se pod njihovim vplivom tudi spreminja oz. razvija njegov način razmišljanja« (Batistič Zorec in Krnel, 2009: 49).

Otroci so sposobni ustvarjati zgodbe že v predšolskem obdobju, in sicer jih pogosto oblikujejo v svoji igri. Na njihovo igro je treba gledati kot na neki razvojni koncept, ki pomaga pri rasti in socializaciji (Porenta, 2003). »Izmišljanje zgodb pogosto izvira iz igranja, risanja ali kakšne druge dejavnosti in nasprotno – risanje, igra ali druge dejavnosti so posledica sestavljanja zgodbe« (Bredikyte, 2002: 20).

D. Baker (1981, v Bredikyte, 2002) navaja, da zgodbe zadovoljijo vrsto psiholoških potreb in predstavljajo najstarejšo obliko psihoterapije. Za otroka zgodba ne pomeni bega od resničnosti, ampak predstavlja orodje, s katerim se nauči sprejemati in uživati življenje takšno, kakršno je.

Gobec (2000, v Porenta, 2003) navaja, da sta uporaba in razvijanje zgodbe primerna v modelu projektnega dela z lutko. Preden lutka nastane, mora vzgojitelj oblikovati njeno zgodbo, značaj in značilnosti, ki jih lutka nato vizualno prikazuje. Lutka tako prikazuje različne problemske situacije, ki jih morajo otroci raziskati, da ji bodo lahko pomagali.

Broggini (1999, v Porenta, 2003: 177) navaja, da »običajno lik predstavlja tak problem, ki ga želijo z otroki posebej natančno in poglobljeno raziskati. Otrok pa je pred ta problem postavljen posredno, prek lutke. Pri iskanju rešitve problemov lutke je osvobojen dokončnosti rešitve, saj se posledice ne bodo kazale na njegovi koži. /.../ Otrok skuša liku na podlagi svojega znanja in razmišljanja pomagati«.

Otroke tako npr. obišče lutka Radovednica, ki bi zelo rada spoznala okolje. Takšna lutka lahko otroke s svojo zgodbo odpelje v preteklost ali pa celo v prihodnost. Zelo zanimiva bi bila tudi lutka Nerodnica, ki ima vedno težave pri gibanju. Otroci bi tej lutki pomagali pri plezanju, skakanju, različni hoji in teku, pri gibalnih igrah itn. (Majaron, 2006a). Če ima torej otrok težave pri gibanju, naj ima te težave tudi lutka. Medtem ko bodo otroci pomagali lutki, bodo mimogrede gibanje usvojili tudi sami. Ker se otrok vživi v vlogo lutke, pozabi na svoje težave in ovire. Otrokova želja, da bi lutki pomagal, je tako močna, da k problemu pristopa sproščeno in z močno motivacijo (Korošec, 2009b).

Če uporabljamo lutko, ki se moti in ne ve vsega, jo lahko otrok pouči o marsičem. Otrok bo z lutko komuniciral sproščeno, bolj kot bi drugače z vzgojiteljico. Tak način dela je izjemno pomemben tudi za vzgojitelja, saj pomeni osebni razvoj in napredek v načinu obravnave vsebin pri vzgojno-izobraževalnem delu (Korošec, 2005).

Otroci v takem projektu z lutko vseskozi dejavno sodelujejo in razmišljajo o tem, kako bi lutki pomagali. Ker so pri tem postavljeni v vlogo vzgojitelja, so bolj sproščeni in izjemno motivirani za delo (Porenta, 2003). Katz in Chard (1989, v Turnšek, Hodnik Čadež in Krnel, 2009) navajata, da mora biti projektno delo organizirano tako, da otrokom omogoča poglobljeno in celovito raziskovanje določenega problema.

II EMPIRIČNI DEL

5 OPREDELITEV PROBLEMA

V pedagoškem pristopu Reggio Emilia sledijo različnim in pomembnim načelom. Otrok je protagonist, sodelavec in komunikator v vzgojno-izobraževalnem procesu. Vzgojitelj ni le organizator vzgojnega dela, ampak je otroku partner, tisti, ki skrbi zanj in ga vodi, obenem pa je raziskovalec svoje vzgojno-izobraževalne prakse. V pedagoškem pristopu Reggio Emilia ima pomembno vlogo okolje, ki ga imenujejo »tretji vzgojitelj«. Zelo velik poudarek je tudi na participaciji otrok, ki pomeni vključevanje otrok v vzgojno-izobraževalni proces (Devjak idr., 2009).

Vrtec s pristopom Reggio Emilia je prostor, ki omogoča stike med odraslimi in otroki, ter predstavlja okolje, v katerem naj bi se dobro počutili otroci, vzgojitelji in starši, zato je prostor »tretji vzgojitelj«. Razgiban prostor je razdeljen na različne koticke in je videti kot prostor s stojnicami, od katerih ima vsaka svoj projekt in svojo skupino otrok (Devjak idr., 2009). »Za spodbujanje domišljajske igre je pomemben tudi lutkovni kotichek, ki ima lahko zbirko industrijsko izdelanih lutk, lahko pa so v tem koticčku tudi »le« lutke vrtčevske izdelave« (Geršak in Korošec, 2011: 75). Prav je, da je v lutkovnem koticčku tudi izbor nestrukturiranega materiala, ki bo otroke spodbudil k izdelavi lastne preproste lutke.

»V sodobnih pedagoških konceptih vrtcev nedvomno prevladuje mnenje, da se otrok najbolje uči, kadar je aktivno udeležen v procesu učenja. Načelo aktivnega učenja izhaja iz spoznanj kognitivnih psiholoških teorij, da otrok sam gradi svoje razumevanje in znanje« (Batistič Zorec, 2010: 70). »Koncept participacije torej pomeni udeležbo v načrtovanju vsakodnevnih aktivnosti, vključenost in pripadnost skupini ter sodelovanje in reševanje problemov. /.../ Predstavniki pristopa Reggio Emilia (Rinaldi, 2006) poudarjajo, da participacija v njihovih vrtcih ne pomeni zgolj sodelovanja otrok, temveč predvsem način vključevanja v vzgojno-izobraževalni proces, ki stremi k izgrajevanju skupne identitete in oblikovanju občutka pripadnosti skupini« (Batistič Zorec, 2010: 71).

Vzgoja v predšolskem obdobju temelji na igri, ki je dandanes priznana kot otrokovo učno sredstvo in njegov življenjski slog. Sem sodi tudi ustvarjalna dramska vzgoja, tj. pristop h gledališkim dejavnostim z otroki in mladino, ki zavrača tradicijo, zasnovano na prenašanju

profionalnega načina dela v gledališču na delo z otroki. Pri ustvarjalni drami je primarnega pomena proces, v katerem dramske dejavnosti potekajo. Ustvarjalna drama je improvizacijska, ne-ekshibicijska oblika drame, v kateri so sodelujoči vodeni k domišljiji in igri vlog. Poglavitni namen ustvarjalne drame je spodbujati osebnosti razvoj in pospešiti učenje sodelujočih. Dejavnosti potekajo z lutkami, maskami ali z živo igro (Korošec, 2007).

Participacija poteka tudi pri učenju s pomočjo zgodb in lutk. Gre za projektno delo z lutko, ki želi s pomočjo otrok razrešiti posebno nalogo. Lutka otrokom ponuja veliko motivacijo za učenje, pridobivanje znanja je dejavno, pri takšnem načinu dela so upoštevani čustveni in socialni vidiki. Lutka oziroma lik, ki ga pooseblja, korak za korakom razkriva svojo življenjsko zgodbo pred otrokovimi očmi. Lutka ima neko zgodbo, značaj in značilnosti, ki jih vizualno prikazuje. Lutka do otrok pride z nekim problemom, otroci pa ga ji pomagajo rešiti. Po navadi lik predstavlja takšen problem, ki ga želijo učitelji/vzgojitelji z otroki posebej natančno in poglobljeno raziskati. Otroci v procesu učenja vseskozi dejavno sodelujejo pri načrtovanju in razmišljanju o tem, kako bi lutki pomagali (Porenta, 2003).

»V času, ko je otrok v vsakdanji komunikaciji izpostavljen pritiskom in stresu, je pomembno najti sredstvo, da mu to olajša. Komunikacija s simbolnim jezikom, verbalnim in neverbalnim, je lahko rešitev za boljše sporazumevanje med vzgojiteljem in otrokom« (Korošec, 2002: 31). »Izhajamo iz dejstva, da je lutka odličen medij za komunikacijo med vzgojiteljem in med otroki samimi. Kot posrednik v komunikaciji lutka izboljšuje medosebne odnose in sprošča ozračje v skupini« (Korošec, 2005: 35).

Namen diplomskega dela je raziskati in predstaviti pomen lutke in participacije otrok v vzgojnem delu z lutko. V diplomskem delu bom predstavila rezultate vprašalnika, predvsem glede uporabe lutke v vzgojnem delu in sodelovanja otrok pri tem, ter načine, kako vzgojitelji vključujejo lutko v svoje delo. Raziskala bom tudi otrokovo participacijo pri vzgojnem delu na splošno in pri delu z lutkami.

5.1 Cilji

- Z raziskovanjem literature primerjati participacijo otrok v pristopu Reggio Emilia in slovenskih vrtcih.
- S teoretičnimi viri opredeliti aktivno vlogo otrok pri igri z lutko.

- Predstaviti načine in uporabo lutk v vsakdanjem življenju v vrtcu.
- Ugotoviti načine otrokove participacije pri lutkovnih dejavnostih v vrtcu.
- Ugotoviti, na katere načine vzgojitelji najpogosteje vključujejo lutke v vsakodnevno delo v vrtcu.

5.2 Raziskovalna vprašanja

- Kako strokovna literatura opredeljuje participacijo otrok v različnih pedagoških pristopih?
- Kakšna naj bo aktivna vloga otrok pri lutkovnih dejavnostih?
- Kako ustvarjalna drama opredeli aktivno vlogo otrok v procesu igre z lutko?
- Na kakšne načine in kako pogosto vzgojitelji vključujejo lutkovne dejavnosti v Kurikulum za vrtce?

5.3 Raziskovalna metoda

Izvedla sem empirično raziskavo s kvantitativnim raziskovalnim pristopom. Podatke sem pridobila s pomočjo anketnega vprašalnika, ki je bil namenjen vzgojiteljem in vzgojiteljicam v slovenskih vrtcih.

5.3.1 Vzorec

Vzorec sestavljajo naključno izbrani vzgojitelji in vzgojiteljice vrtcev v Sloveniji. Velikost vzorca je 100 vzgojiteljev.

5.3.2 Merske tehnike in instrumenti

Za zbiranje podatkov in ugotavljanje obstoječega stanja sem kot instrument raziskovanja uporabila tehniko ankete. Anketni vprašalnik je bil prostovoljen, njegovo reševanje pa anonimno; poslan je bil vzgojiteljem različnih regij v Sloveniji.

5.3.3 Postopek

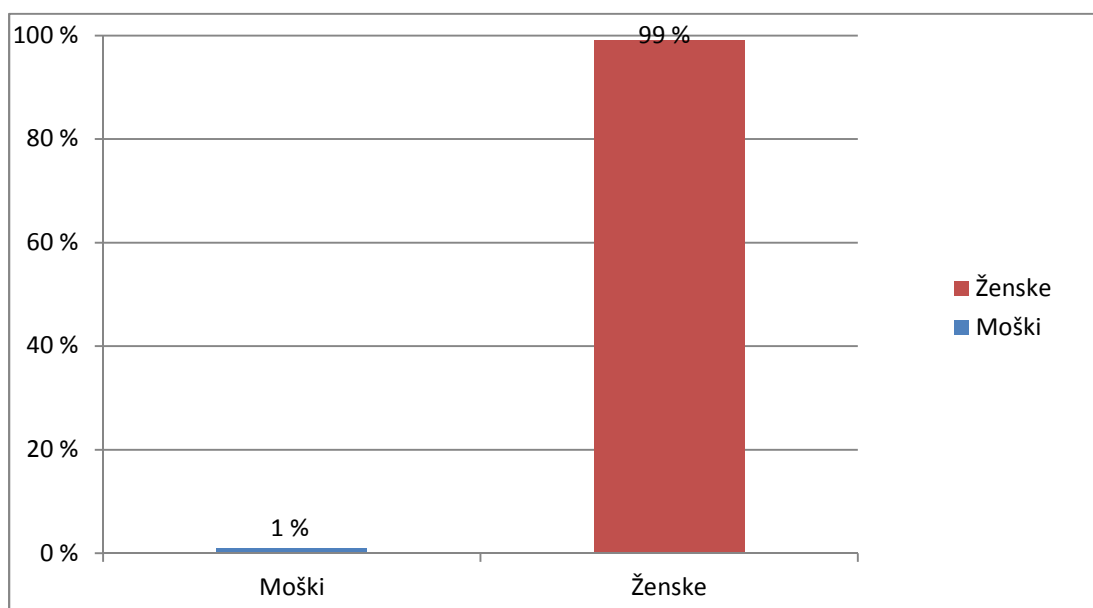
Zbrane podatke sem statistično obdelala in rezultate poleg besedne interpretacije tudi grafično prikazala. Uporabila sem programa Microsoft Word 2010 in Microsoft Excel 2010.

6 REZULTATI RAZISKAVE Z INTERPRETACIJO: UPORABA LUTK V SLOVENSkih VRTCIH IN OTROKOVA PARTICIPACIJA

Na vprašalnik je odgovarjalo 100 naključno izbranih vzgojiteljev. Njihovi odgovori so interpretirani v nadaljevanju.

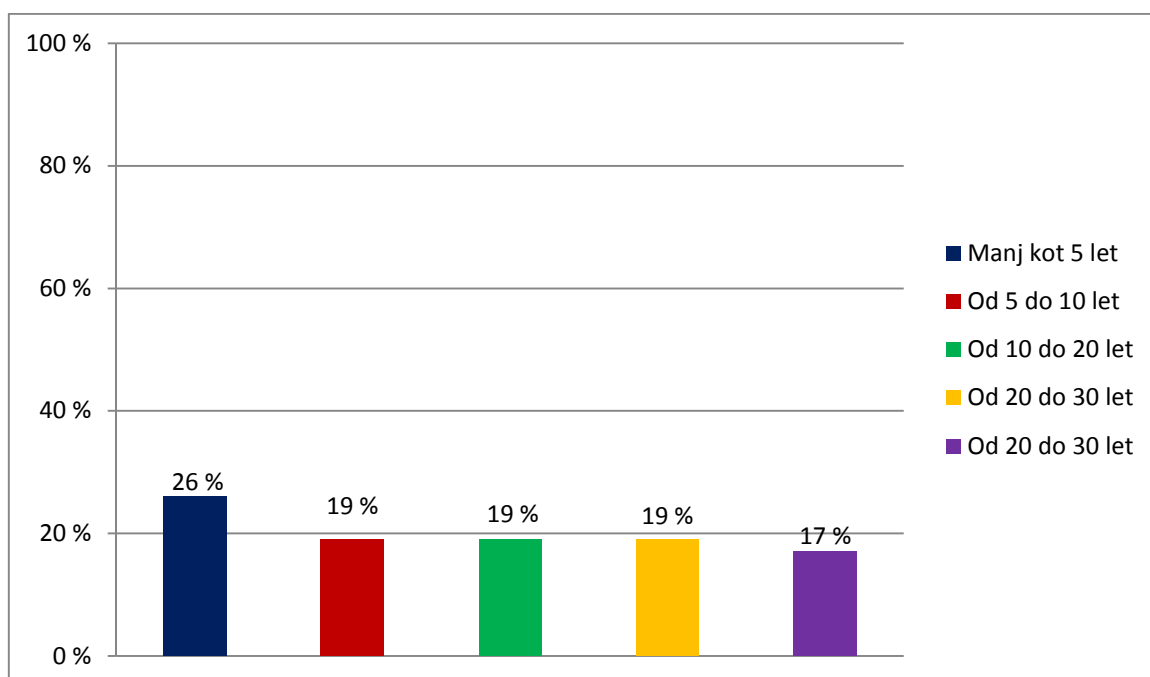
6.1 Opis vzorca

Graf 1: Spol anketirancev



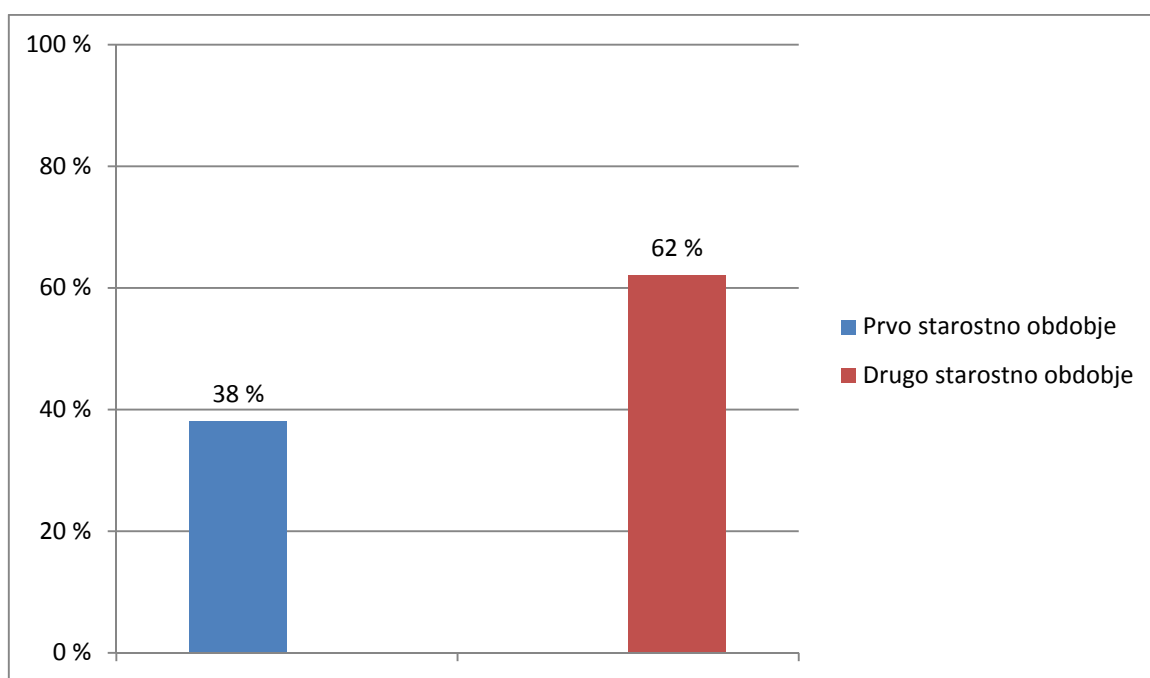
Na anketni vprašalnik je odgovarjalo 100 vzgojiteljev. Od tega je 1 % vzgojiteljev moškega spola in 99 % vzgojiteljev ženskega spola (graf 1).

Graf 2: Delovna doba anketirancev



Četrtnina vprašanih vzgojiteljev (26 %) ima manj kot 5 let delovne dobe, petina (19 %) od 5 do 10 let delovne dobe, petina (19 %) od 10 do 20 let delovne dobe, petina (19 %) od 20 do 30 let delovne dobe in malo manj kot petina (17 %) več kot 30 let delovne dobe (graf 2).

Graf 3: Starostna skupina otrok



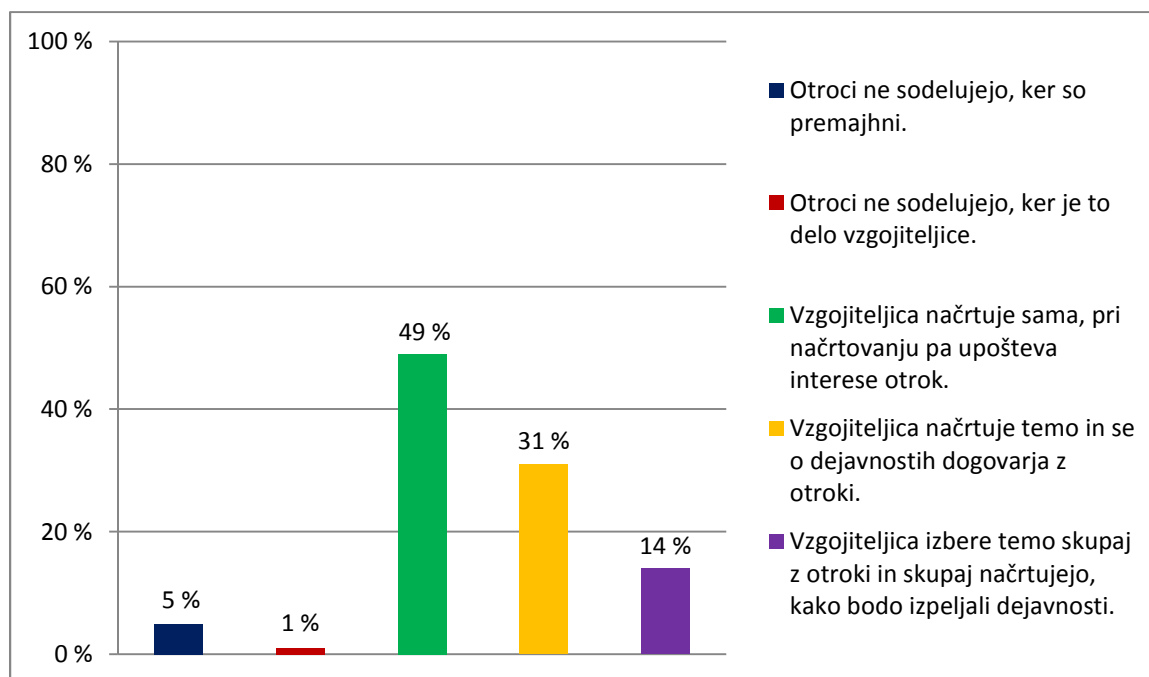
Med anketiranjem je več kot polovica vzgojiteljev (62 %) delala v drugem starostnem obdobju (vključeni otroci od tretjega do šestega leta) in 38 % vzgojiteljev v prvem starostnem obdobju (vključeni otroci od prvega do tretjega leta) – graf 3.

6.2 Rezultati in interpretacija

6.2.1 Participacija otrok pri načrtovanju vzgojnega dela

Anketirani so odgovarjali na vprašanje »Na kakšen način so otroci vključeni v načrtovanje vzgojnega dela?«

Graf 4: Participacija otrok pri načrtovanju vzgojnega dela



Skoraj polovica anketiranih (49 %) je na zastavljeno vprašanje odgovorila, da vzgojno delo načrtujejo sami, vendar pri načrtovanju upoštevajo interese otrok. Tretjina vzgojiteljev (31 %) načrtuje temo in se o dejavnostih dogovarja skupaj z otroki, dobra desetina (14 %) skupaj z otroki najprej izbere temo, nato pa z njimi načrtuje, kako bodo izpeljali dejavnosti. Da otroci ne sodelujejo, ker so premajhni, je odgovorilo 5 % vzgojiteljev in le 1 % vzgojiteljev odgovarja, da vzgojitelj načrtuje vzgojno delo sam, saj je to njegova naloga in ne dejavnost otroka (graf 4).

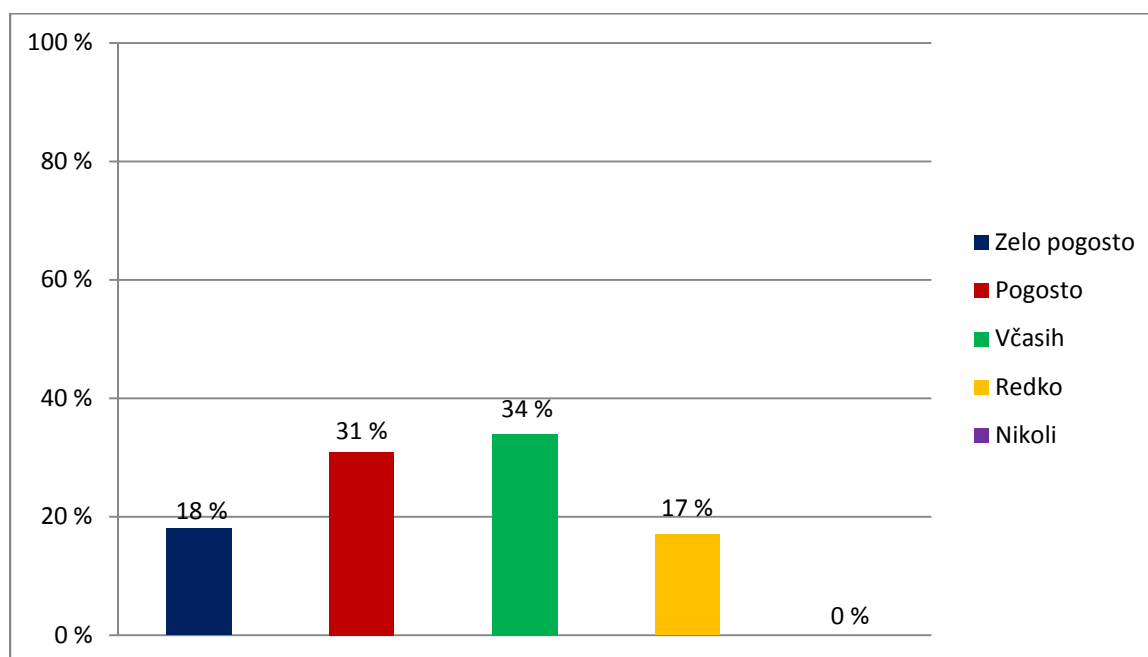
Dobljeni rezultati so nekoliko podobni rezultatom raziskave iz leta 2005, ki jo je v okviru pedagoškega koncepta Reggio Emilia izvedla Nada Turnšek (Turnšek, 2011). V raziskavi so vzgojitelje spraševali, koliko otroci vplivajo na načrtovanje vsakodnevnih dejavnosti v vrtcu. Rezultati so pokazali, da slaba polovica vzgojiteljev (41,7 %) ocenjuje, da otroci precej vplivajo na načrtovanje vsakodnevnih dejavnosti v vrtcu. Te rezultate lahko povežem z odgovorom v svoji raziskavi, in sicer skoraj polovica vzgojiteljev (49 %) ocenjuje, da vzgojno delo načrtujejo sami, vendar pri tem upoštevajo interese otrok. V isti raziskavi je tretjina vzgojiteljev (29 %) odgovorila, da otroci močno vplivajo na načrtovanje vsakodnevnih dejavnosti v vrtcu, kar lahko v primerjavi z mojo raziskavo predstavlja dobro tretjino vzgojiteljev (31 %), ki so odgovorili, da vzgojitelj načrtuje temo in se o dejavnostih dogovarja z otroki. Dobra desetina vzgojiteljev (10,43 %) je na zastavljeno vprašanje odgovorila, da otroci odločilno vplivajo, kar bi lahko povezala z odgovorom iz svoje raziskave, da vzgojitelj skupaj z otroki izbere temo in da z njimi načrtuje, kako bodo izpeljali dejavnosti. Da otroci sploh ne vplivajo na načrtovanje vsakodnevnih dejavnosti v vrtcu, pa je odgovorilo le 4,27 % vzgojiteljev, kar bi lahko v svoji raziskavi povezala z 1 % vzgojiteljev, ki so odgovorili, da otroci ne sodelujejo pri načrtovanju vzgojnega dela.

Glede na pridobljene rezultate lahko sklepam, da otroci zelo malo vplivajo na načrtovanje vzgojnega dela v vrtcu, saj o tem še vedno odloča vzgojitelj. V večini vzgojitelji samo izhajajo iz otrokovih interesov, ne vključujejo pa jih v celoten proces dogovarjanja. Sklenemo lahko, da otroci na žalost zelo malo vplivajo na odločitve, ki pomembno vplivajo na njihovo življenje v vrtcu. Rezultati bi bili veliko zadovoljivejši, če bi vzgojitelji otroke vključevali v celoten proces, in sicer od izbire teme do načrtovanja dejavnosti. V primerjavi z raziskavo iz leta 2005 pa v svoji raziskavi opažam manjši delež tistih, ki odgovarjajo, da otroci sploh ne sodelujejo pri načrtovanju vzgojnega dela.

6.2.2 Participacija otrok pri ureditvi prostora igralnice

Anketirani so odgovarjali na vprašanje »Kako pogosto imajo otroci možnost sodelovati pri ureditvi prostora igralnice in materiala?«

Graf 5: Participacija otrok pri ureditvi igralnice



Tretjina vzgojiteljev (31 %) je na vprašanje petstopenjske lestvice (zelo pogosto, pogosto, včasih, redko, nikoli) odgovorila, da otroke pogosto vključujejo v ureditev prostora igralnice in materiala. Dobra tretjina vzgojiteljev (34 %) otroke včasih vključuje v ureditev prostora in materiala, le slaba petina (18 %) zelo pogosto, 17 % vzgojiteljev redko in 0 % nikoli (graf 5).

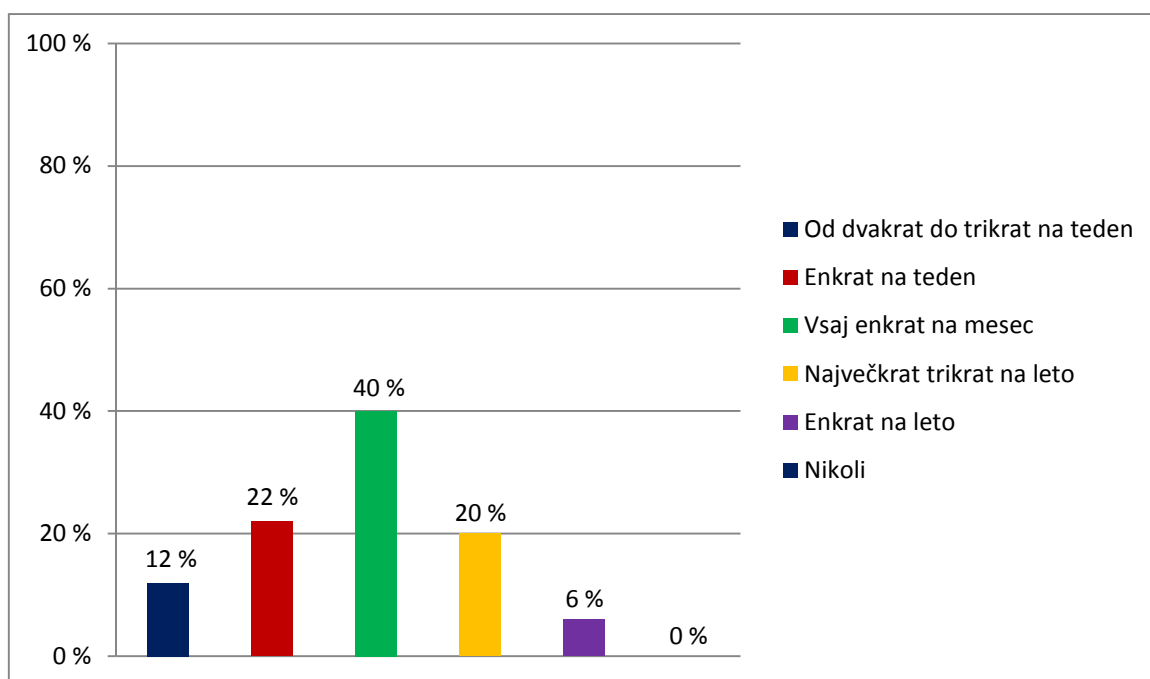
Dobljene rezultate sem primerjala z rezultati raziskave iz leta 2009, ki jo je v okviru pedagoškega koncepta Reggio Emilia in Kurikuluma za vrtce izvedla Marcela Batistič Zorec (Batistič Zorec, 2010). V raziskavi so vzgojitelji odgovarjali na vprašanje, kako pogosto otroci sodelujejo pri urejanju igralnice in zunanjih površin ter pri izbiri vzgojnih pripomočkov in materialov. Dobra tretjina vzgojiteljev (36,2 %) od 331 anketiranih je odgovorila, da pri urejanju igralnice otroci vedno sodelujejo, kar lahko primerjam s slabo petino vzgojiteljev (18 %) iz svoje raziskave, ki so odgovorili, da otroci zelo pogosto sodelujejo. Glede na rezultate obeh raziskav lahko sklenemo, da je v moji raziskavi manjši del tistih, ki otroke zelo pogosto vključuje v ureditev prostora igralnice. V isti raziskavi je dobra tretjina vzgojiteljev (37,1 %)

odgovorila, da otroci sodelujejo skoraj vedno, kar sem primerjala z odgovorom pogosto, ki ga v moji raziskavi predstavlja tretjina vzgojiteljev (31 %). Da otroci sodelujejo občasno, je odgovorila petina vzgojiteljev (20,6 %), kar sem v svoji raziskavi primerjala z odgovorom včasih, ki zajema dobro tretjino anketiranih vzgojiteljev (34 %). V primerjavi obeh raziskav ugotavljam, da je v moji raziskavi del tistih, ki otroke pogosto vključuje v ureditev prostora, manjši, večji pa je del tistih, ki otroke v ureditev prostora vključuje le občasno. V primerjavi z omenjeno raziskavo je v moji raziskavi večji tudi del tistih, ki otroke redko vključujejo v ureditev prostora igralnice. Ta del v moji raziskavi predstavlja kar 17 % vzgojiteljev, kar v primerjavi z omenjeno raziskavo predstavlja le 4,3 % vzgojiteljev. V primerjavi obeh raziskav pa ugotavljam, da je v moji raziskavi manjši del tistih, ki nikoli ne vključujejo otrok v ureditev prostora igralnice. V raziskavi iz leta 2009 je ta del znašal 1,8 % vzgojiteljev, v moji raziskavi pa teh vzgojiteljev ni.

6.2.3 Pogostost uporabe lutke

Anketirani so odgovarjali na vprašanje »Kako pogosto uporabljate lutko pri svojem delu?«

Graf 6: Pogostost uporabe lutke



Dobljeni rezultati so pokazali, da le dobra desetina vzgojiteljev (12 %) uporablja lutko pri svojem delu od dvakrat do trikrat na teden, kar bi lahko pomenilo zelo pogosto. Dobra petina vzgojiteljev (22 %) uporablja lutko pri svojem delu vsaj enkrat na teden, kar bi lahko pomenilo pogosto. Največji del (40 %) je tistih vzgojiteljev, ki pri svojem delu uporabljajo

lutko vsaj enkrat na mesec, kar bi lahko pomenilo včasih. Manjši del (6 %) predstavljajo tisti vzgojitelji, ki lutko uporabljajo le enkrat na leto, in 0 % vzgojiteljev odgovarja z nikoli (graf 6).

Glede na dobljene rezultate lahko sklenemo, da se lutka v slovenskih vrtcih ne uporablja dovolj pogosto, saj je velik odstotek tistih vzgojiteljev, ki pri svojem delu lutko uporablja le včasih. Rezultati bi bili zadovoljivejši, če bi bil večji del tistih vzgojiteljev, ki lutko pri svojem delu uporabljajo zelo pogosto ali pogosto.

6.2.4 Pogostost vključevanja lutke na področja kurikuluma

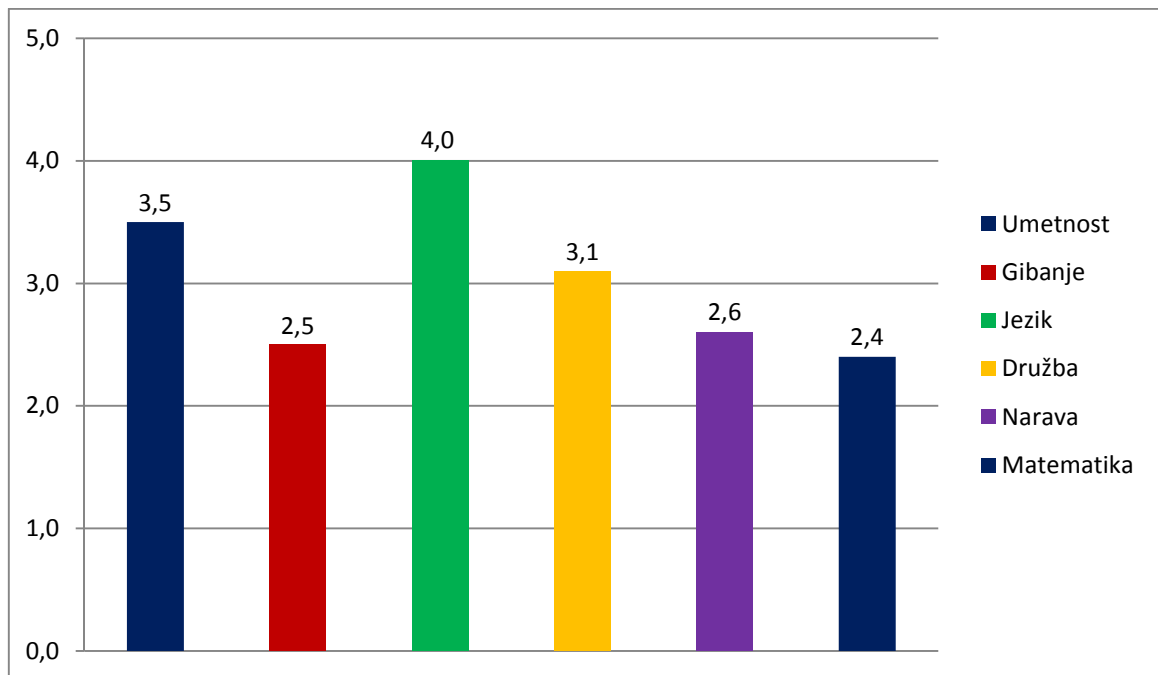
Anketirani so odgovarjali na vprašanje »Na katera področja kurikuluma vključujete lutko?«

Vzgojitelji so odgovarjali na podlagi petih stopenj, pri čemer je 1 pomenila nikoli in 5 zelo pogosto.

Tabela 1: Pogostost vključevanja lutke na področja kurikuluma

Možnosti	Odgovori						Povprečje
	Zelo pogosto (5)	Pogosto (4)	Včasih (3)	Redko (2)	Nikoli (1)	Skupaj	
Umetnost	19 19 %	35 35 %	29 29 %	15 15 %	2 2 %	100 100 %	3,5
Gibanje	2 2 %	11 11 %	38 38 %	32 32 %	17 17 %	100 100 %	2,5
Jezik	34 34 %	40 40 %	18 18 %	7 7 %	1 1 %	100 100 %	4,0
Družba	8 8 %	25 25 %	41 41 %	17 17 %	9 9 %	100 100 %	3,1
Narava	2 2 %	13 13 %	44 44 %	25 25 %	16 16 %	100 100 %	2,6
Matematika	1 1 %	12 12 %	30 30 %	37 37 %	20 20 %	100 100 %	2,4

Graf 7: Indeks najpogostejšega vključevanja lutke na področja kurikuluma



Iz tabele 1 in grafa 7 je razvidno, da vzgojitelji v povprečju lutko najpogosteje uporabljajo na področjih jezika in umetnosti, čemur z manjšo razliko sledi področje družba. Najredkeje – tudi tu se kažejo majhne razlike – pa vzgojitelji v povprečju uporabljajo lutko na področju narave, gibanja in matematike.

Dobljeni rezultati me ne presenečajo, saj sem pričakovala, da se lutka še vedno najpogosteje uporablja na področjih umetnosti in jezika. Vključevanje lutke na različna področja kurikuluma očitno še ne dobiva večje veljave. Kot vemo, namen lutke ni samo predstava, ampak njeno vključevanje na različna področja kurikuluma omogoča zabavno, vznemirljivo in hitrejše učenje. Z dobljenimi rezultati ne moremo biti zadovoljni, saj se v povprečju lutke na različnih področjih ne uporabljajo dovolj pogosto. Vzgojitelji bi se morali zavedati, da vključevanje lutke na različna področja kurikuluma predstavlja neprecenljivo sredstvo za učenje, ki otrokom zagotavlja pestro doživljanje in pridobivanje novega znanja. Poleg tega pa lutka otroku ponuja tudi veliko motivacijo za delo in učenje v skupini. Otrok je pri komunikaciji z lutko sproščen, prav tako pa prek lutke doživlja vzgojitelja v drugi luči. Če želimo poleg znanja pri otrocih doseči ustvarjalnost, sproščenost in sposobnost reševanja problemov, nam pri tem prav gotovo pomaga lutka.

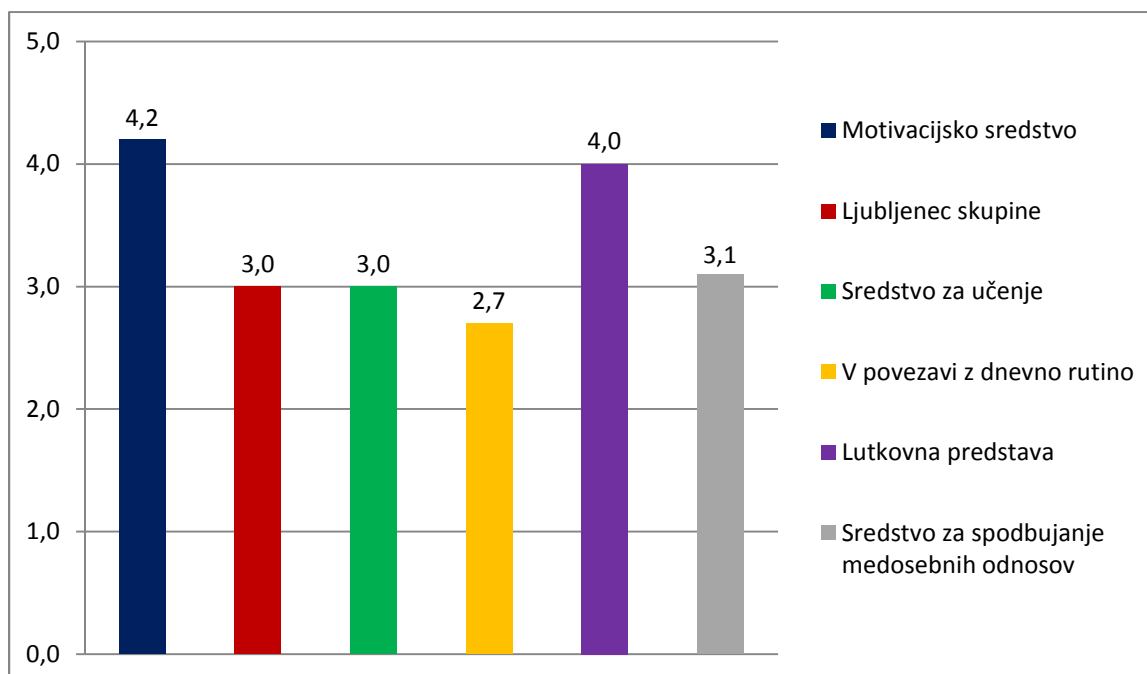
6.2.5 Način vključevanja lutke

Vzgojitelji so odgovarjali na vprašanje »Na kakšen način vključujete lutke v svoje delo?« na podlagi petih stopenj, pri čemer je 1 pomenila nikoli in 5 zelo pogosto.

Tabela 2: Načini vključevanja lutk

Možnosti	Odgovori						Povprečje
	Zelo pogosto (5)	Pogosto (4)	Včasih (3)	Redko (2)	Nikoli (1)	Skupaj	
Kot motivacijsko sredstvo	38 38 %	40 40 %	16 16 %	3 3 %	3 3 %	100 100 %	4,2
Ljubljenec skupine	16 16 %	21 21 %	23 23 %	23 23 %	17 17 %	100 100 %	3,0
Sredstvo za učenje	2 2 %	32 32 %	42 42 %	15 15 %	9 9 %	100 100 %	3,0
V povezavi z dnevno rutino	9 9 %	15 15 %	33 33 %	27 27 %	16 16 %	100 100 %	2,7
Lutkovna predstava	37 37 %	37 37 %	17 17 %	8 8 %	1 1 %	100 100 %	4,0
Sredstvo za spodbujanje medosebnih odnosov	10 10 %	22 22 %	38 38 %	23 23 %	7 7 %	100 100 %	3,1

Graf 8: Indeks načina vključevanja lutk



Iz tabele 2 in grafa 8 je razvidno, da vzgojitelji v povprečju najpogosteje uporabljajo lutko kot motivacija za delo, čemur z majhno razliko sledi lutkovna predstava. Manj pogosto pa vzgojitelji v povprečju uporabljajo lutko kot sredstvo za spodbujanje medosebnih odnosov,

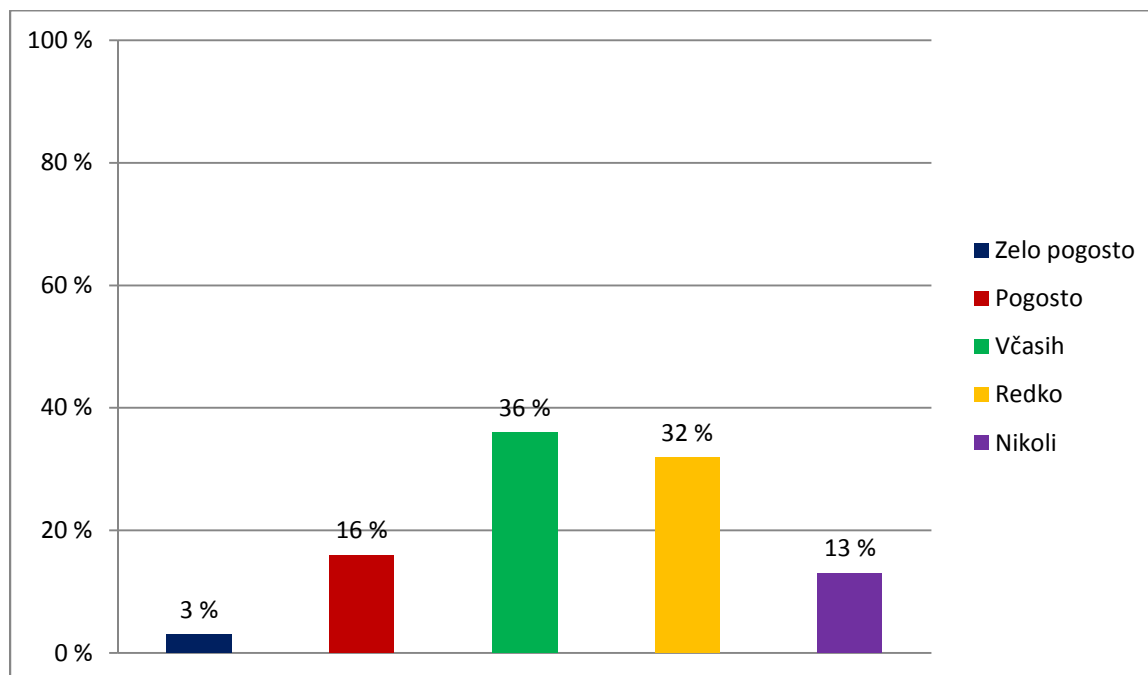
kot sredstvo za učenje in kot ljubljenca skupine, kot zadnje pa je v povprečju najmanj pogosto uporabljena lutka v povezavi z dnevno rutino.

Glede na dobljene rezultate o vključevanju lutke lahko sklenemo, da je lutka najpogosteje uporabljena kot motivacija za delo. Očitno se še vedno najpogosteje uporablja kot uvod v neko temo, ki sicer spodbuja motivacijo za delo, vendar pa se pogosto njena uporaba pri tem tudi konča. Temu namenu z majhno razliko sledi uporaba lutke za lutkovno predstavo, pri kateri je pogosto v ospredju »režija« vzgojitelja. Ko se lutka uporablja za lutkovno predstavo, mora biti vzgojitelju v ospredju proces, v katerega morajo biti otroci aktivno vključeni. V manjšem povprečju se lutka uporablja kot sredstvo za spodbujanje medosebnih odnosov, ki otroke uči komunikacije, socializacijskih spretnosti in reševanja konfliktov. Uporaba lutke z namenom spodbujanja medosebnih odnosov med otroki razvija solidarnost, medsebojno pomoč ter dopuščanje in sprejemanje različnosti. V enakem povprečju se pojavljata uporaba lutke kot sredstvo za učenje in uporaba lutke kot ljubljene skupine. Če vzgojitelj uporablja lutko, ki ne ve vsega, jo lahko otrok pouči o marsičem. Pri tem je postavljen v vlogo učitelja, osvobojen je dokončnosti rešitve in posledično je on tisti, ki pridobiva novo znanje. Lutka kot ljubljene pa je vsakodnevno prisotna v skupini v različnih situacijah, tj. pri vsakodnevnih opravilih, reševanju konfliktov itn. Tak način uporabe lutke otrokom omogoča oblikovanje socialnih veščin – komunikacije, socializacijskih spretnosti in reševanje sporov v skupini. Otroci se prek te lutke izkustveno učijo o pozitivnih medosebnih odnosih, ki so še kako pomembni za uspešno delovanje v skupini. Glede na rezultate raziskave pa se v povprečju najmanj pogosto uporablja lutka v povezavi z dnevno rutino, ki je pomemben del dnevnega reda v vrtcu. Uporaba lutke v ta namen lahko otroku pomaga, da razume razpored dogodkov, ki se odvijajo v vrtcu, prehodi med dejavnostmi pa so mehkejši.

6.2.6 Pogostost vključevanja lutke v projektno delo

Anketirani so odgovarjali na vprašanje »Kako pogosto uporabljate lutko v projektnem delu?« na podlagi petih stopenj, pri čemer je 1 pomenila nikoli in 5 zelo pogosto.

Graf 9: Pogostost vključevanja lutke v projektno delo



Največji del vzgojiteljev (36 %) lutko v projektnem delu uporablja le včasih. Dobra tretjina vzgojiteljev (32 %) lutko v projektnem delu uporablja redko, slaba petina (16 %) pogosto, le 3 % zelo pogosto in dobra desetina (13 %) nikoli (graf 9).

Dobljene rezultate sem primerjala z rezultati raziskave iz leta 2010, ki jo je v okviru pedagoškega koncepta Reggio Emilia in Kurikuluma za vrtce izvedla Helena Korošec (Korošec, 2010). V raziskavi so vzgojitelji odgovarjali na vprašanje, kako pogosto uporabljajo lutko v projektnem delu. Od 810 vzgojiteljev je skoraj tretjina vzgojiteljev (28,8 %) odgovorila, da lutko v projektnem delu uporabljajo pogosto. V primerjavi obeh raziskav ugotavljam, da je v moji raziskavi manjši del tistih vzgojiteljev, ki v projektnem delu lutko uporabljajo pogosto. Prav tako je v moji raziskavi manjši del tistih, ki lutko v projektnem delu uporabljajo zelo pogosto. V raziskavi iz leta 2010 (prav tam) je ta del predstavljal 8,6 % vzgojiteljev, v moji raziskavi pa ta del predstavlja le 3 % vzgojiteljev. Ugotavljam tudi, da je v moji raziskavi manjši del tistih vzgojiteljev, ki lutko v projektnem delu uporabljajo včasih.

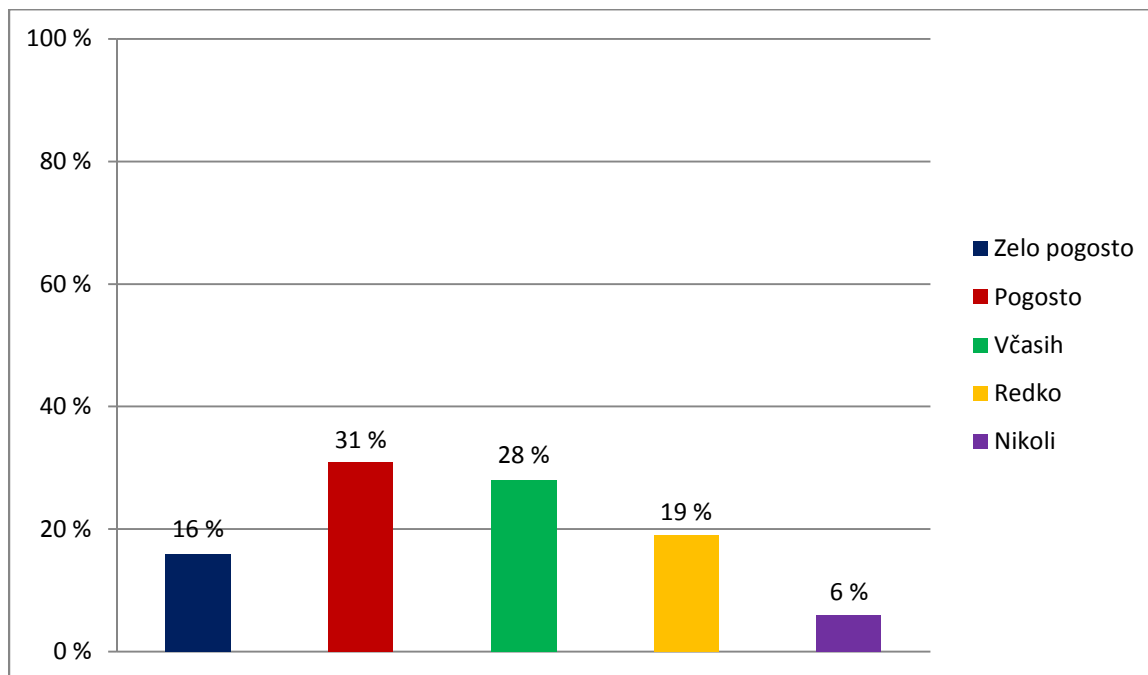
V letu 2010 je ta del predstavljal 46 % vzgojiteljev, v moji raziskavi pa je ta del 36 % vzgojiteljev. V primerjavi obeh raziskav pa ugotavljam, da je v moji raziskavi večji del tistih, ki lutko v projektnem delu uporabljajo redko in nikoli. V raziskavi iz leta 2010 (prav tam) je lutko redko uporabljala le dobra desetina vzgojiteljev (11,7 %), v moji raziskavi pa ta del zajema kar dobro tretjino vzgojiteljev (32 %). Najbolj neuspešen pa je podatek nikoli, ki je v moji raziskavi znatno večji.

V primerjavi obeh raziskav lahko sklenemo, da je v moji raziskavi lutka v projektnem delu manj pogosto uporabljena. Ugotavljam, da je v moji raziskavi večji del tistih vzgojiteljev, ki lutko v projektno delo vključujejo le včasih in pa redko. Projektno delo z otroki predstavlja učinkovito sredstvo za učenje, ki omogoča pridobivanje znanja na podlagi neposrednih izkušenj in spoznanj. Če želimo stopiti še korak dlje, lahko v ta način dela vključimo še lutko, saj nam ta omogoča, da so otroci pri učenju samostojnejši in bolj neodvisni od idej vzgojitelja. Vloga vzgojitelja pri takšnem načinu dela je, da otroke vodi skozi učni proces, jim pomaga pri izvajanju dejavnosti, predvsem pa jih mora spodbujati na poti samostojnega pridobivanja novega znanja.

6.2.7 Pogostost izdelovanja lutk

Anketirani so odgovarjali na vprašanje »Kako pogosto otroci sodelujejo pri izdelavi lutk?« na podlagi petih stopenj, pri čemer je 1 pomenila nikoli in 5 zelo pogosto.

Graf 10: Pogostost izdelovanja lutk



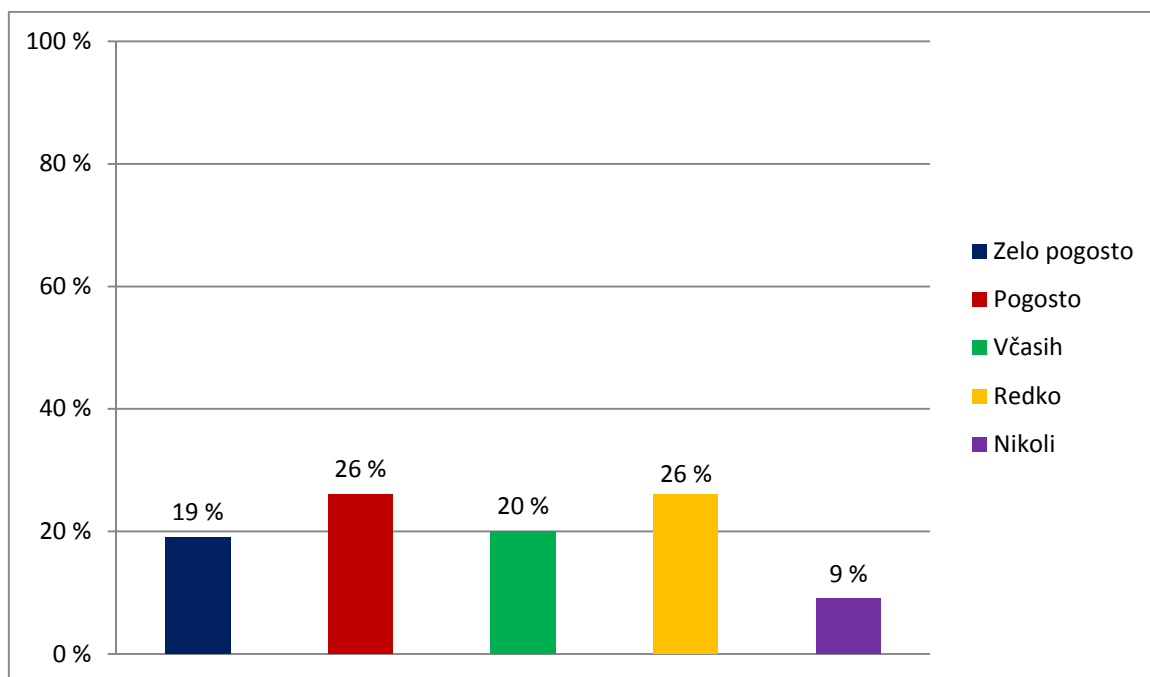
Tretjina vzgojiteljev (31 %) je odgovorila, da otroci pogosto sodelujejo pri izdelavi lutk. Le slaba petina vzgojiteljev (16 %) je na vprašanje odgovorila z zelo pogosto, slaba tretjina (28 %) z včasih, petina (19 %) z redko in 6 % z nikoli (graf 10).

Glede na dobljene rezultate raziskave lahko sklenemo, da otroci sorazmerno redko sodelujejo pri izdelavi lutk. Vzgojitelji bi se morali zavedati, da izdelovanje lastnih lutk krepi otrokovo ustvarjalnost in samopodobo, saj pri tem uporabljajo lastne zamisli svobodno in kreativno. Glede na to, da lahko otroci lastne lutke izdelajo iz nestrukturiranega materiala, ki ga lahko vzgojitelji pridobijo tudi z zbiranjem neuporabnega materiala, ne vidim nobenih vzrokov za tako slab rezultat v raziskavi. Mogoče imajo vzgojitelji na tem področju premalo izkušenj in znanja ali pa preprosto zavirajo otrokovo participacijo na tem področju. Izdelovanje lutk sodi na začetek kreativnega lutkovnega ustvarjanja, ki pa se nadaljuje z animacijo lutke in oblikovanjem predstave. Če otroka prikrajšamo za ta pomemben uvod v lutkovnem ustvarjanju, onemogočamo njegovo participacijo v celotnem procesu lutkovnega ustvarjanja.

6.2.8 Pogostost izdelave scene za lutkovne dejavnosti

Anketirani so odgovarjali na vprašanje »Kako pogosto otroci sodelujejo pri izdelavi scene za lutkovne dejavnosti?« na podlagi petih stopenj, pri čemer je 1 pomenila nikoli in 5 zelo pogosto.

Graf 11: Pogostost izdelovanja scene za lutkovne dejavnosti



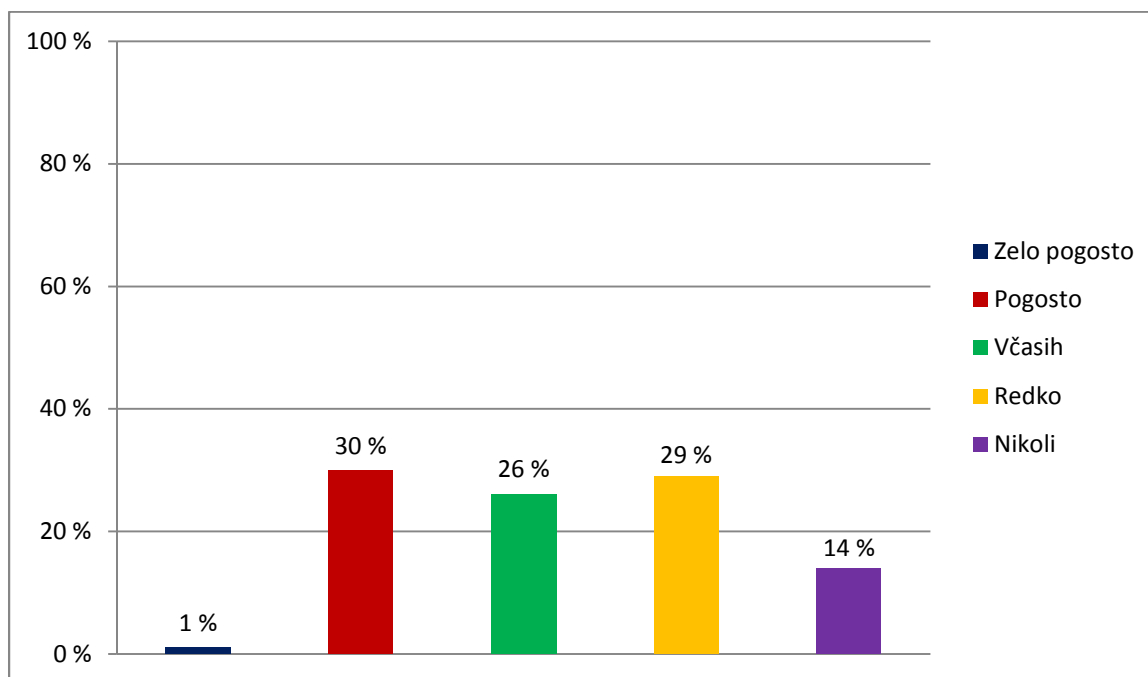
Majhen del vzgojiteljev (19 %) je na zastavljeno vprašanje odgovoril z zelo pogosto. Le slaba tretjina vzgojiteljev (26 %) je na vprašanje, kako pogosto otroci sodelujejo pri izdelavi scene za lutkovne dejavnosti, odgovorila s pogosto, petina (20 %) z včasih, slaba tretjina (26 %) z redko in 9 % z nikoli (graf 11).

Glede na dobljene rezultate raziskave lahko sklenemo, da otroci zelo redko sodelujejo pri izdelovanju scene za lutkovne dejavnosti. Vzgojitelji bi morali upoštevati dejstvo, da tudi izdelovanje scene za lutkovne dejavnosti predstavlja del lutkovnega ustvarjanja, ki spodbuja otrokovo participacijo v celotnem procesu. Pri tem lahko sklenem, da otrokova participacija v tem smislu ni omogočena v tolikšni meri, kot sem pričakovala. Želela bi si, da bi imeli otroci pri tem pomembnejšo vlogo, kot jo imajo sicer. Otroci bi imeli tako priložnost izražati svojo domišljijo, ustvarjalnost in individualnost, predvsem pa bi imeli pri tem kompetentno vlogo.

6.2.9 Pogostost oblikovanja zgodb in scenarija za lutkovne dejavnosti

Na vprašanje »Kako pogosto otroci sodelujejo pri oblikovanju zgodb in scenarija za lutkovne dejavnosti?« so vzgojitelji odgovarjali na podlagi petih stopenj, pri čemer je 1 pomenila nikoli in 5 zelo pogosto.

Graf 12: Pogostost oblikovanja zgodb in scenarija za lutkovne dejavnosti



Tretjina vzgojiteljev (30 %) je odgovorila, da otroci pogosto sodelujejo pri oblikovanju zgodb in scenarija za lutkovne dejavnosti. Temu sledi le 1 % vzgojiteljev, ki so odgovorili, da otroci zelo pogosto sodelujejo pri oblikovanju zgodb in scenarija za lutkovne dejavnosti, slaba tretjina vzgojiteljev (26 %) je na vprašanje odgovorila z včasih, tretjina (29 %) z redko in dobra desetina (14 %) z nikoli (graf 12).

Iz prejetih odgovorov lahko sklenemo, da tudi pri oblikovanju zgodb in scenarija za lutkovne dejavnosti niso dosežene participativne možnosti v tolikšni meri, kot bi si želeli. Glede na to, da je otrok izjemno ustvarjalno bitje, pri katerem so ideje za ustvarjanje dejansko neomejene, bi bilo mogoče otrokovo participacijo pri oblikovanju lutkovne zgodbe povečati. Otroci skozi ustvarjanje lastnih zgodb izražajo svoja čustva, doživetja, mnenja in občutke, ki so za vzgojitelja izjemen vir informacij. Prek takšnega izražanja vzgojitelj spozna otroka v drugi luči, saj otrok pri tem izraža tisto, kar dejansko čuti. Kaj bi nam bilo lahko pomembnejše kot

to, da je otrok pri svojem ustvarjanju sproščen in pripravljen izražati tisto, kar v resnici doživlja. Možnosti za ustvarjanje je ogromno, kar bi moralo biti vodilo vsem vzgojiteljem. Medtem ko so vzgojitelji pogosto obremenjeni s tem, da otroke določeno besedilo – zgodbo – učijo na pamet, bi bilo njihovo delo veliko lažje in primernejše, če bi izhajali iz zgodb otrok. Te zgodbe so lahko prirejene ali pa izmišljene. Če je otrok vključen v nastajanje zgodbe, si to tudi lažje zapomni, posledično pa jo lahko doživlja na sebi lasten način.

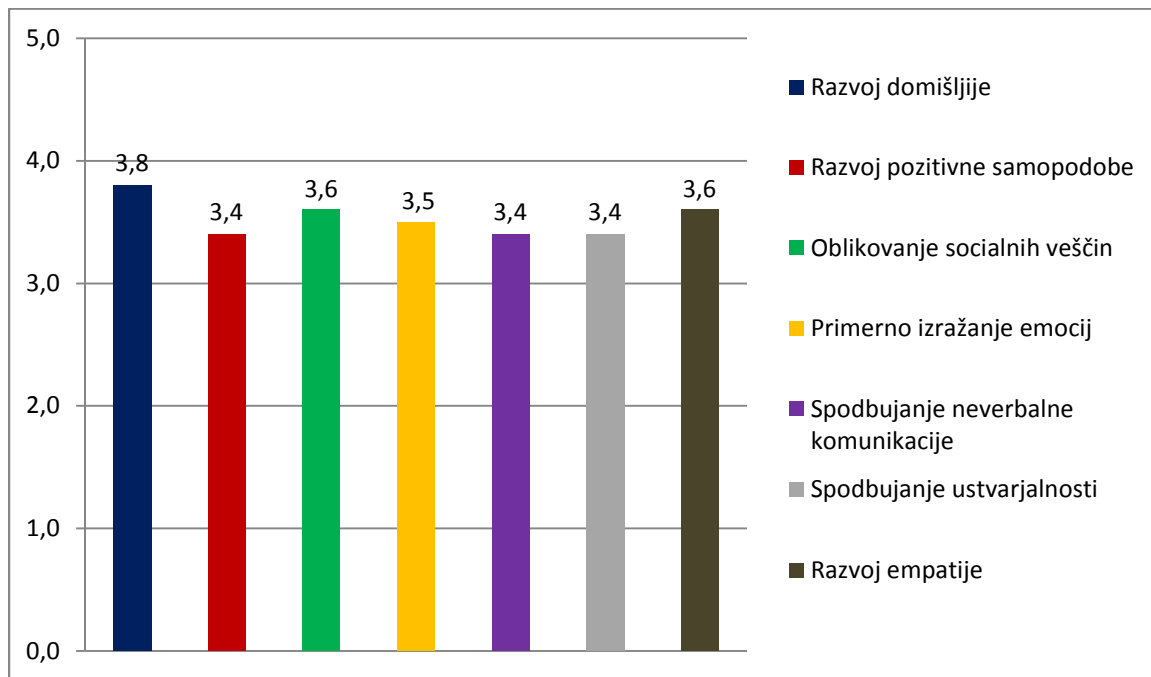
6.2.10 Pogostost uporabe lutke za otrokov razvoj

Vzgojitelji so odgovarjali na vprašanje »Kako pogosto lutko načrtno uporabljate v namen otrokovega razvoja?« Na zastavljeno vprašanje so odgovarjali na podlagi pet stopenjske lestvice – zelo pogosto, pogosto, včasih, redko in nikoli.

Tabela 3: Pogostost uporabe lutke za otrokov razvoj

Možnosti	Odgovori						Povprečje
	Zelo pogosto (5)	Pogosto (4)	Včasih (3)	Redko (2)	Nikoli (1)	Skupaj	
Razvoj domišljije	25 25 %	44 44 %	21 21 %	7 7 %	3 3 %	100 100 %	3,8
Razvoj pozitivne samopodobe	15 15 %	35 35 %	31 31 %	17 17 %	2 2 %	100 100 %	3,4
Oblikovanje socialnih veščin	15 15 %	42 42 %	29 29 %	12 12 %	2 2 %	100 100 %	3,6
Primerno izražanje emocij	18 18 %	35 35 %	30 30 %	16 16 %	1 1 %	100 100 %	3,5
Spodbujanje neverbalne komunikacije	14 14 %	34 34 %	34 34 %	14 14 %	4 4 %	100 100 %	3,4
Spodbujanje ustvarjalnosti	9 9 %	35 35 %	40 40 %	15 15 %	1 1 %	100 100 %	3,4
Razvoj empatije	19 19 %	34 34 %	33 33 %	11 11 %	3 3 %	100 100 %	3,6

Graf 13: Indeks pogostosti načrtnega vključevanja lutke za otrokov razvoj



Iz tabele 3 in grafa 13 je razvidno povprečje pogostosti načrtnega vključevanja lutke za otrokov razvoj. Glede na dobljene rezultate lahko sklenemo, da se lutka načrtno najpogosteje uporablja za razvoj otrokove domišljije. Med naslednjimi nameni, ki si sledijo v majhnih razlikah, pa vzgojitelji v povprečju lutke načrtno uporabljajo za oblikovanje socialnih veščin, razvoj empatije, primerno izražanje emocij, spodbujanje neverbalne komunikacije, spodbujanje ustvarjalnosti in za razvoj pozitivne samopodobe. Pridobljeni rezultati so razmeroma nizki, saj bi pričakovala, da vzgojitelji svoje delo z lutko opravljajo bolj načrtovano in premišljeno. Zavedati se moramo, da je otrokov razvoj v predšolskem obdobju izjemnega pomena in ga ne smemo jemati kot samoumevnega. Kot navaja Kurikulum za vrtce (1999), poznavanje otrokovega razvoja na drugi strani pomeni tudi jemati otroka kot kompetentnega ter aktivnega v rasti, razvoju in v učenju.

Pri delu z lutko razvoj domišljije pomeni pot h kreativnemu ustvarjanju in predstavlja začetno iskrico za vse nadaljnje ustvarjalne dejavnosti. S tem ko otroku dopuščamo ustvarjanje z lutkami, mu na drugi strani dajemo možnost, da vse izkušnje, ki jih pridobiva v vsakodnevni situacijah, tudi ustvarjalno uporabi. Ko otroka in njegove ideje vključimo v ustvarjalno lutkovno dejavnost, bo njegov prispevek k temu dobil veljavo, kar pa vpliva na oblikovanje njegove pozitivne samopodobe in krepitev samozavesti. Otrok je pogosto zmeden zaradi lastnih občutij in tistega, kar mu narekujejo odrasli. Z lutko bo imel priložnost izraziti vsa ta močna čustva, ki jih dnevno doživlja. V vrtcu je prepogosto poudarjena verbalna

komunikacija, neverbalno pa nekako zapostavljamo. Lutka predstavlja odlično sredstvo za spodbujanje neverbalne komunikacije, ki je še posebej pomembna za tiste otroke, ki imajo nizko sposobnost jezikovnega izražanja. Ker ustvarjanje z lutko zajema visoko stopnjo otrokove participacije in izražanja njegovih lastni idej, verjamem, da je razvoj ustvarjalnosti omogočen na vsakem koraku. Pomemben element otrokovega razvoja pa predstavlja tudi razvoj empatije, ki se vedno bolj povezuje z medosebnimi odnosi. Ko se otrok igra z lutko, v tej igri prevzema različne vloge, kar mu omogoča, da se v te vloge tudi vživlja. S tem se otrok postavi v položaj druge osebe – lutke – in poskuša razumeti situacijo z njenega vidika. Sklenemo lahko, da lutka predstavlja neprecenljivo vzgojno sredstvo, ki vpliva na področja čustvenega, socialnega in spoznavnega razvoja (Korošec, 2006).

7 ODGOVORI NA RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

7.1 Kako strokovna literatura opredeljuje participacijo v različnih pedagoških pristopih?

V pristopu Reggio Emilia je participacija osrednjega pomena in predstavlja eno izmed osnovnih načel tega koncepta. Ta pedagoški pristop poudarja participacijo vzgojiteljev in staršev, predvsem pa participacijo otrok. Ta je omogočena z aktivnim vključevanjem otroka v različne dejavnosti vrtca, ker želijo razvijati občutek pripadnosti, otrokovo udeležbo in sodelovanje v skupnosti. V tem konceptu poudarjajo predvsem spodbujanje ustvarjalnosti in samostojno raziskovanje otrok, ki je omogočeno skozi raziskovalne projekte. V teh projektih otroci niso pasivni opazovalci, ampak aktivni raziskovalci, ki neposredno sodelujejo pri izvajanju projektov. Vzgojitelji vrtcev Reggio Emilia uresničujejo otrokovo participacijo, tako da so odprti do njihovega mišljenja, prav tako pa upoštevajo njihove ideje in zamisli na vsakem koraku. Pri tem pa participacija ne pomeni le sodelovanja otrok, ampak njihovo vključevanje v vzgojno-izobraževalni proces. Otrok je v tem konceptu kompetentno bitje, ki ima ogromne možnosti za raziskovanje in spoznavanje sveta.

Participacija v Kurikulumu za vrtce (1999) ni posebej omenjena, lahko pa jo povežemo z nekaterimi načeli, npr. z načelom aktivnega učenja, načelom omogočanja izbire in drugačnosti ter prav gotovo z načelom demokratičnosti, ki nam omogoča uporabo različnih teoretskih pristopov, kot je Reggio Emilia. Čeprav se danes ogromno govori o participaciji otrok, pa to ne pomeni, da jo je zaznati v naših vrtcih. Glede participacije otrok v naših vrtcih se bom osredinila predvsem na svojo raziskavo. Ta je pokazala, da kljub ozaveščenosti participacija ni tako visoko uveljavljena, ampak še vedno prevladuje od odraslega načrtovan in izveden vzgojno-izobraževalni proces. Konvencija o otrokovih pravicah (1989) poudarja, da ima otrok pravico sodelovati pri odločanju o stvareh, ki so zanj pomembne. Na otroka je treba gledati kot na kompetentno bitje, ki ima sposobnosti odločanja in soodločanja v vrtcu.

7.2 Kakšna naj bo aktivna vloga otrok pri lutkovnih dejavnostih?

Otroku je treba dopustiti, da sam raziskuje, išče odgovore na vprašanja in predvsem rešitve, ki mu jih narekuje njegova ustvarjalnost. V teh dejavnostih je treba zaupati otroku in sprejeti dejstvo, da je kompetentno bitje, ki ima neverjetne ustvarjalne zmogljivosti. Pri lutkovnih dejavnostih je najpomembnejši proces, v katerega morajo biti otroci aktivno vključeni. Njihova aktivna vloga pri tem je, da ustvarjajo lastne lutke, oblikujejo ali pa spreminjajo zgodbe, sodelujejo pri oblikovanju scenarija, se odločajo, kdaj in kako bo kakšen lik nastopal, in pripravijo predstavo z lutkami po svojih zmogljivostih ter na način, ki jim ga narekuje njihova ustvarjalnost. Tako bodo otroci kreativno izražali svojo domišljijo, predvsem pa bodo aktivni udeleženci v celotnem procesu lutkovnega ustvarjanja.

7.3 Kako ustvarjalna drama opredeli otrokovo aktivno vlogo v procesu igre z lutko?

Ustvarjalna drama predstavlja tisto dejavnost, ki otrokom omogoča ustvarjalnost, domišljijo in sodelovanje. Otroku je treba zaupati in sprejeti dejstvo, da je kompetentno bitje, ki v ustvarjanju z lutkami predstavlja svoje neverjetne sposobnosti in zmogljivosti. Gledališka igra je zelo podobna otrokovi igri, zato ni nobenega razloga, da otrok v tej igri ne bi aktivno sodeloval. Oblikovanje scenarija, izbira lutk, oblikovanje scene, izmišljanje zgodb, izbira glasbe, animacija lutke predstavljajo odličen način spodbujanja otrokove kreativnosti in idealno priložnost, da se otroci izražajo, prepuščajo domišljiji itn.

7.4 Na kakšne načine in kako pogosto vzgojitelji vključujejo lutkovne dejavnosti v Kurikulum za vrtce?

Kurikularne cilje z različnih predmetnih področij je pomembno vključevati v lutkovne dejavnosti ter pri tem pustiti otrokom, da ustvarjajo po lastnih zamislih in domišljiji. Vključevanje lutke na različna področja kurikulumuma očitno še ne dobiva pomembne veljave, saj jo vzgojitelji še vedno najpogosteje uporabljajo na področjih umetnosti in jezika. Kot vemo, namen lutke ni samo predstava, ampak njeno vključevanje na različna področja kurikulumuma omogoča zabavno, vznemirljivo in hitrejše učenje ter neprecenljivo sredstvo za pridobivanje novega znanja. Lutka otroku ponuja veliko motivacijo za delo, prav tako pa prek

lutke odkriva učenje kot prijetno in zabavno. Lutka lahko otrokom pomaga pri usvajanju novih vsebin; v raziskovalnih projektih je lahko njihova pomočnica ali učenka, lahko ima podobne težave itn. Vsekakor pa bo lutka svoje mesto našla tudi pri vsakodnevnih dejavnostih v vrtcu, kot so: dnevna rutina, prebivanje na prostem, jutranji krog, prehajanje med prostori in še veliko drugih.

8 ZAKLJUČEK

Pomen in načini participacije otrok so v strokovni literaturi dobro opredeljeni, vendar pa za zdaj participacija v naših vrtcih ostaja bolj teorija kot praksa. Otroci so sicer vključeni v načrtovanje vzgojnega dela prek izražanja interesov, vendar pa so sklepi o tem še vedno v rokah vzgojitelja. Mogoče včasih preveč sledimo načrtom, ki si jih zadamo sami, in mislimo, da je tak način dela ustrezen. Kaj pa otroci? Kaj pa njihove želje in ideje? Dejstvo je, da v naših vrtcih izhajamo iz otroka, vendar pa to pogosto samo na način določene dejavnosti. Na stvari je treba gledati širše in izhajati iz otroka na drugačen način. Otroci bi morali svoje ideje prispevati že na začetku, in to že pri postavitvi teme. Ko v skupino pridemo že z neko določeno temo, ki smo si jo izbrali sami, pa že ne moremo reči, da so se za to odločili otroci. Pošteno bi bilo, da bi kdaj tudi otrokom dali možnost, da izberejo tisto temo, ki jih trenutno zanima. S tem ko bomo dali otrokom že na začetku možnost izbire, bo tudi skozi celoten proces učenja zaznati veliko motivacije in drugačen pristop k delu.

Izsledki raziskave so pokazali, da tudi uporaba lutke v vzgojnem delu ni tako pogosta, kot bi si želeli. Prav tako vzgojitelji še vedno lutke najpogosteje uporabljajo na področjih umetnosti in jezika, pa čeprav vemo, da vključevanje lutke na različna področja kurikulumoma omogoča zabavno, vznemirljivo in hitrejše učenje. Kot sem že omenila, je v naših vrtcih vprašljiva tudi participacija, saj so rezultati raziskave pokazali, da vzgojitelji v celoten proces lutkovnega ustvarjanja otrok ne vključujejo na način, kot ga navaja strokovna literatura. Potrebna bo večja ozaveščenost vzgojiteljev o pomenu lutke v vzgojnem delu in dejstvu, da so otroci kompetentna bitja, ki imajo neverjetne sposobnosti ustvarjanja in spoznavanja sveta.

Če želimo torej zagotoviti participacijo v vzgojnem delu, nam pri tem gotovo pomagajo lutke. Ustvarjalne dejavnosti z lutkami nam namreč omogočajo visoko stopnjo otrokovega odločanja na različne načine. Tudi tukaj je zelo pomembno, da otroci že na začetku ustvarjajo po svojih idejah in zamislih. Otroci tako najprej izdelajo svojo lutko, ki jo lahko na koncu uporabijo v predstavi. Še posebej pomembno je, da se otroci med seboj dogovarjajo in razmišljajo o tem, kako bodo oblikovali zgodbo, kakšen bo scenarij, kdaj bo nastopala kakšna lutka itn. To je način, ki zagotavlja otrokovo aktivno vlogo v procesu lutkovnega ustvarjanja. Lutka pomaga tudi vzgojitelju, saj se z njeno pomočjo distancira od svojega mišljenja o otroku in ga lahko doživi v drugi luči. Posredna komunikacija z lutko pa mu omogoči tudi, da

se lažje zavzame za otrokova stališča. Sklenemo lahko, da lutka in različni načini ustvarjanja z njo zagotavljajo učinkovito vzgojno sredstvo in možnosti za participacijo otrok v vzgojno-izobraževalnem procesu.

9 SEZNAM UPORABLJENIH VIROV

Batistič Zorec, M. in Krnel, D. (2009). Prednost učenja pred poučevanjem. V: Devjak, T., Skubic, D. (ur.), *Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia* (str. 47–76). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Batistič Zorec, M. (2010). Participacija otrok v slovenskih vrtcih z vidika stališč in izkušenj vzgojiteljev. V: Devjak, T., Batistič Zorec, M., Vogrinc, J., Skubic, D., Berčnik, S. (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 67–86). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Bahovec, E. D. idr. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Bredikyte, M. (2002). Dialoška dramska igra z lutkami/DDIL kot metoda spodbujanja otrokove verbalne ustvarjalnosti. V: Korošec, H., Majaron, E. (ur.), *Lutka iz vrtca v šolo*. Zbornik prispevkov iz teorije in prakse. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Devjak, T., Novak, L. in Lepičnik Vodopivec, J. (2009). Kakovostna interakcija in komunikacija. V: Devjak, T., Skubic, D. (ur.), *Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia* (str. 189–208). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Devjak, T., Batistič Zorec, M., Turnšek, N., Krnel, D., Hodnik Čadež, T., Skubic, D., Hočevnar, A. (2009). Posebna pedagoška načela pristopa Reggio Emilia na področju predšolske vzgoje. V: Devjak, T., Skubic, D. (ur.), *Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia* (str. 7–15). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Devjak, T. (2011). Pristop Reggio Emilia – izziv za slovenske vrtce. V: Devjak, T., Batistič Zorec, M. (ur.), *Pristop Reggio Emilia – izziv za slovenske vrtce: zbornik zaključne konference – priročnik za dobro prakso* (str. 3–50). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Devjak, T., Skubic, D., Polak, A., Kolšek, V. (2012). Predšolska vzgoja v luči posebnih pedagoških načel koncepta Reggio Emilia. V: Devjak, T., Skubic, D., Polak, A., Kolšek, V. (ur.), *Predšolska vzgoja: od starega k novemu* (str. 49–55). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Geršak, V. in Korošec, H. (2011). Umetnost – prostor otrokovega doživljanja in izražanja. V: Devjak, T., Batistič Zorec, M. (ur.), *Pristop Reggio Emilia – izziv za slovenske vrtce: zbornik zaključne konference – priročnik za dobro prakso* (str. 67–88). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Hočevar, A., Kovač Šebart, M. in Štefanc, D. (2009). Sodelovanje z okoljem in problematika participacije v pedagoškem pristopu Reggio Emilia. V: Devjak, T., Skubic, D. (ur.), *Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia* (str. 17–36). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Hočevar, A. in Kovač Šebart, M. (2010). Kurikulum za vrtce : pedagoški pristop Reggio Emilia: domnevne razlike in podobnosti. V: Devjak, T., Batistič Zorec, M., Vogrinc, J., Skubic, D., Berčnik, S. (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 87–120). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Ivon, H. (2010). *Dijete, odgojitelj i lutka*. Zagreb: Golden marketing – tehnička knjiga.

Jelenc, D. (1998). Vrste komunikacij. V: Jelenc, D. (ur.), *Osnovna vedenja o komunikaciji* (str. 11–28). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kotar, A. (1994a). Neverbalna komunikacija – nebesedna govorica. V: *Naš zbornik 6/1994* (str. 2–4). Ljubljana: Sožitje – zveza društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije.

Kotar, A. (1994b). Vloga nebesedne govorice pri medsebojnem sporazumevanju. V: *Naš zbornik 6/1994* (str. 2–4). Ljubljana: Sožitje – zveza društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije.

Korošec, H. (2002). Neverbalna komunikacija in lutka. V: Korošec, H. in Majaron, E. (ur.), *Lutka iz vrtca v šolo* (str. 31–54). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Korošec, H. (2004). *Lutke – otrokov vsakdan v vrtcu in šoli*. Pridobljeno 7. 4. 2015 s www.pef.uni-lj.si/~vilic/gradiva/3-korosec-kreativna.pdf.

Korošec, H. (2005). Lutka – otrokov vsakdan v šoli. V: *Razredni pouk 7/2005* (str. 35–41).

Korošec, H. (2006). Otrokovno ustvarjanje z lutkami. V: Borota, B., Geršak, V., Korošec, H., Majaron, E. (ur.), *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk* (str. 103–140). Koper: Pedagoška fakulteta.

Korošec, H. (2007). Gledališče – medij za učenje in poučevanje ter otrokov celostni razvoj. V: *Sodobna pedagogika* 3/2007 (str. 110–128).

Korošec, H. (2009a). Lutkovna in dramska igra v otrokovih »sto jezikih«. V: Devjak, T., Skubic, D. (ur.), *Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia* (str. 77–92). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Korošec, H. (2009b). Učenje skozi umetnost in z umetnostjo: z lutkami nad učne težave. V: *Bilten Bravo* 10/2009 (str. 28–31).

Korošec, H. (2010). Gledališko-lutkovno ustvarjanje: izmenjava idej med vzgojiteljem in otrokom. V: Devjak, T., Batistič Zorec, M., Vogrinc, J., Skubic, D., Berčnik, S. (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 307–324). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kroflič, R. (2010). Etična in politična dimenzija projekta Reggio Emilia. V: Devjak, T., Batistič Zorec, M., Vogrinc, J., Skubic, D., Berčnik, S. (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 11–66). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kroflič, R. (2011). Umetniški jezik kot osrednji medij pedagogike poslušanja. V: Devjak, T., Batistič Zorec, M. (ur.), *Pristop Reggio Emilia – izziv za slovenske vrtce: zbornik zaključne konference – priročnik za dobro prakso* (str. 51–66). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kržišnik, A., Ratej, I., Korošec, H., Jelen, A., Štrancar, M., Pirc, V. (2011). Gledališka umetnost. V: Bucik, N., Požar Matijašič, N., Pirc, V., (ur.), *Kulturno-umetnostna vzgoja* (str. 95–105). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Majaron, E. (2000). Lutka – idealna povezava didaktičnih smotrov. V: *Lutka* 56/2000 (str. 33–35). KUD Klemenčičevi dnevi.

Majaron, E. (2002a). Lutka, naša vsakodnevna pomočnica. V: Korošec, H. in Majaron, E. (ur.), *Lutka iz vrtca v šolo* (str. 59–64). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Majaron, E. (2002b). Lutka pri oblikovanju mladega človeka. V: Korošec, H. in Majaron, E. (ur.), *Lutka iz vrtca v šolo* (str. 5–8). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Majaron, E. (2006a). Možnosti lutke pri doseganju kurikularnih ciljev v osnovni šoli. V: *Vzgoja in izobraževanje* 37/2006 (str. 39–39).

Majaron, E. (2006b). Čarobna moč lutke. V: Borota, B., Geršak, V., Korošec, H., Majaron, E. (ur.), *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk* (str. 97–102). Koper: Pedagoška fakulteta.

Polak, A. (2009). Timsko delo z vidika pedagoškega pristopa Reggio Emilia. V: Devjak, T., Skubic, D. (ur.), *Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia* (str. 77–92). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Porenta, A. (2003). Zgodbe in lutke kot sredstva za motiviranje učencev. V: *Sodobna pedagogika* 2/2003 (str. 172–187).

Rožič, A. in Turnšek (2010). Moč in omejitve ideje kompetentnega otroka. V: Devjak, T., Batiststič Zorec, M., Vogrinc, J., Skubic, D., Berčnik, S. (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 339–358). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Rutar, S. (2013a). Poslušanje kot način vzpostavljanja in raziskovanja sveta. V: Rutar, S. (ur.), *Poti do participacije otrok v vzgoji* (str. 121–144). Univerza na primorskem: Pedagoška fakulteta.

Rutar, S. (2013b). Participacija otrok v kontekstu kakovosti vrtcev. V: Rutar, S. (ur.), *Poti do participacije otrok v vzgoji* (str. 145–162). Univerza na primorskem: Pedagoška fakulteta.

Skubic, D. (2010). Pomen besednega in nebesednega izražanja v pedagoškem pristopu Reggio Emilia. V: Devjak, T., Batiststič Zorec, M., Vogrinc, J., Skubic, D., Berčnik, S. (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 233–254). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Špoljar, K. (1999). Predšolska vzgoja v Reggio Emilii. V: *Vzgoja in izobraževanje* 2/1999 (str. 29–35). Ljubljana: Zavod Slovenije za šolstvo.

Štirn Koren, D. (2010). Uvajanje umetniških praks v predšolsko vzgojo ali kako smo se (o)žlahtili. V: Kroflič, R., Štirn Koren, D., Štirn Janota, P., Jug, A. (ur.), *Kulturno žlahtenje najmlajših: razvoj identitete otrok v prostoru in času preko raznovrstnih umetniških dejavnosti* (str. 14–23). Ljubljana: Vrtec Vodmat.

Turnšek, N., Hodnik Čadež, T. in Krnel, D. (2009). Projektni pristop kot strategija spodbujanja participacije otrok v učenju in soustvarjanju življenja v vrtcu. V: Devjak, T., Skubic, D. (ur.), *Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia* (str. 209–234). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Turnšek, N. (2011). »Vztrajnost« tradicionalne konstrukcije otroštva v implicitnih in znanstvenih teorijah. V: Devjak, T., Batiststič Zorec, M. (ur.), *Pristop Reggio Emilia – izziv za slovenske vrtce: zbornik zaključne konference – priročnik za dobro prakso* (str. 89–102). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Vec, T. (2010). Osnove dobre komunikacije z otroki in njihovimi straši. V: Devjak, T., Batiststič Zorec, M., Vogrinc, J., Skubic, D., Berčnik, S. (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 361–388). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

10 PRILOGA

10.1 Anketni vprašalnik

1. Spol

- a) ženski
- b) moški

2. Delovna doba (*Obkrožite en odgovor.*)

- a) manj kot 5 let
- b) od 5 do 10 let
- c) od 10 do 20 let
- d) od 20 do 30 let
- e) več kot 30 let

3. Starostna skupina otrok, v kateri delate (*Obkrožite en odgovor.*)

- a) prvo starostno obdobje (od prvega do tretjega leta)
- b) drugo starostno obdobje (od tretjega do šestega leta)

4. Na kakšen način so otroci vključeni v načrtovanje vzgojnega dela? (*Obkrožite en odgovor.*)

- a) otroci ne sodelujejo, ker so premajhni
- b) otroci ne sodelujejo, ker je to delo vzgojitelja/vzgojiteljice
- c) vzgojitelj načrtuje sam, pri načrtovanju pa upošteva interese otrok
- d) vzgojitelj načrtuje temo in se o dejavnostih dogovarja z otroki
- e) vzgojitelj izbere temo skupaj z otroki in skupaj načrtujejo, kako bodo izpeljali dejavnosti

5. Kako pogosto imajo otroci možnost sodelovati pri ureditvi prostora igralnice in materiala? (Obkrožite eno število, ki ustreza odgovoru.)

<i>Zelo pogosto</i>	<i>Pogosto</i>	<i>Včasih</i>	<i>Redko</i>	<i>Nikoli</i>
5	4	3	2	1

6. Kako pogosto uporabljate lutko pri svojem delu? (Obkrožite en odgovor)

- a) od dvakrat do trikrat na teden
- b) enkrat na teden
- c) vsaj enkrat na mesec
- d) največkrat trikrat na leto
- e) enkrat na leto
- f) nikoli

7. Na katera področja kurikuluma vključujete lutko? (Pri vsaki možnosti obkrožite eno število, ki pomeni, kako pogosto uporabljate določeno možnost.)

	<i>Zelo pogosto</i>	<i>Pogosto</i>	<i>Včasih</i>	<i>Redko</i>	<i>Nikoli</i>
Umetnost	5	4	3	2	1
Gibanje	5	4	3	2	1
Jezik	5	4	3	2	1
Družba	5	4	3	2	1
Narava	5	4	3	2	1
Matematika	5	4	3	2	1

8. Na kakšen način vključujete lutko v svoje delo? (Pri vsaki možnosti obkrožite eno število, ki pomeni, kako pogosto uporabljate določeno možnost.)

	<i>Zelo pogosto</i>	<i>Pogosto</i>	<i>Včasih</i>	<i>Redko</i>	<i>Nikoli</i>
Kot motivacijsko sredstvo	5	4	3	2	1
Ljubljenec skupine	5	4	3	2	1
Sredstvo za učenje	5	4	3	2	1
V povezavi z dnevno rutino	5	4	3	2	1
Lutkovna predstava	5	4	3	2	1
Sredstvo za spodbujanje medosebnih odnosov	5	4	3	2	1

9. Kako pogosto uporabljate lutko v projektne delu? (Projektne delo kot raziskovanje določene tematike, ki jo izvajate z otroki) (Obkrožite eno število, ki ustreza odgovoru.)

<i>Zelo pogosto</i>	<i>Pogosto</i>	<i>Včasih</i>	<i>Redko</i>	<i>Nikoli</i>
5	4	3	2	1

10. Kako pogosto otroci sodelujejo pri izdelavi lutk? (Obkrožite eno število, ki ustreza odgovoru.)

<i>Zelo pogosto</i>	<i>Pogosto</i>	<i>Včasih</i>	<i>Redko</i>	<i>Nikoli</i>
5	4	3	2	1

11. Kako pogosto otroci sodelujejo pri izdelavi scene za lutkovne dejavnosti? (Obkrožite eno število, ki ustreza odgovoru.)

<i>Zelo pogosto</i>	<i>Pogosto</i>	<i>Včasih</i>	<i>Redko</i>	<i>Nikoli</i>
5	4	3	2	1

12. Kako pogosto otroci sodelujejo pri oblikovanju zgodb in scenarija za lutkovne dejavnosti? (Obkrožite eno število, ki ustreza odgovoru.)

<i>Zelo pogosto</i>	<i>Pogosto</i>	<i>Včasih</i>	<i>Redko</i>	<i>Nikoli</i>
5	4	3	2	1

13. Kako pogosto lutko načrtno uporabljate za otrokov razvoj? (Pri vsaki možnosti obkrožite eno število, ki pomeni, kako pogosto uporabljate določeno možnost.)

	<i>Zelo pogosto</i>	<i>Pogosto</i>	<i>Včasih</i>	<i>Redko</i>	<i>Nikoli</i>
Razvoj domišljije	5	4	3	2	1
Razvoj pozitivne samopodobe	5	4	3	2	1
Oblikovanje socialnih veščin	5	4	3	2	1
Primerno izražanje emocij	5	4	3	2	1
Spodbujanje neverbalne komunikacije	5	4	3	2	1
Spodbujanje ustvarjalnosti	5	4	3	2	1
Razvoj empatije	5	4	3	2	1

Hvala za sodelovanje!