



**Vključi se.
Vključi vse.**

9. mednarodna konferenca
gledališke pedagogike

**JOIN IN
& be inclusive**

9th international conference
on educational drama

21.–24. 11. 2021

Book of abstracts 9th international conference on educational drama JOIN IN and be inclusive

Zbornik 9. mednarodne konference gledališke pedagogike
Vključi se. Vključi vse.

Ljubljana, 21.-24. oktober 2021

Organizatorja konference:

Javni sklad RS za kulturne dejavnosti
Društvo ustvarjalcev Taka Tuka

Programski odbor:

Veronika Gaber Korbar
Valentina Korbar
Irina Lešnik
Katarina Picelj
Jan Pirnat
Irena Rajh
Špela Šinigoj
Simona Zorc Ramovš

Izdajatelj zbornika:

Društvo ustvarjalcev Taka Tuka
Osojna pot 3a, Ljubljana
info@takatuka.net
www.takatuka.net

Zbornik uredila:

Veronika Gaber Korbar

Oblikoval:

Rok Roudi

Podpora Evropske komisije za pripravo te publikacije ne pomeni potrditve vsebine, ki izražajo mnenja avtorjev. Komisija ne more biti odgovorna za kakršnokoli uporabo informacij, ki jih vsebuje pričujoča publikacija.

Vsebina člankov je izključno odgovornost avtorja posameznega članka in v nobenem primeru ne predstavlja stališč Evropske komisije in organizatorjev konference.

Avtorji prispevkov so sami odgovorni za jezikovno pravilnost besedil.



**You don't understand anything until
you learn it more than one way.**

Marvin Minsky

VKLJUČEVANJE MLADIH IGRALCEV V USTVARJANJE GLEDALIŠKE PREDSTAVE – KLJUČ DO USPEHA	36
USTVARJANJE LUTKOVNE PREDSTAVE UČENCEV Z ZMerno MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU	44
POPESTRIMO POUK Z LUTKO	52
OD IDEJE DO IZDELKA: IZDELAVA LESENE MARIONETE	60
UPORABA KAMIŠIBAJA PRI DELU Z NADARJENIMI UČENCI	67
INTERESNA DEJAVNOST: PRAVLJICE IN LUTKOVNO USTVARJANJE	75
VLOGA LUTKE PRI RAZVIJANJU SOCIALNIH VEŠČIN PRI OTROCIH S POSEBNIMI POTREBAMI	81
LUTKOVNO GLEDALIŠKA DEJAVNOST V PRILAGOJENEM PROGRAMU	88
1, 2, 3 SPOZNAJMO SE	96
GLEDALIŠKI PRISTOPI PRI POUČEVANJU DRUŽBE V 5. RAZREDU	100
IGRE VLOG PRI POUKU NARAVOSLOVJA	107
GLEDALIŠČE KOT REŠITEV ZA NEŽELENE OBLIKE VEDENJA PO ŠOLI NA DALJAVO	115
KULINARIČNA IKONA POHORJA	122
GLEDALIŠKI PRISTOPI PRI POUKU KNJIŽEVNOSTI	130
MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE PRI IGRICI OSUMLJENI VOLKEC	136
GLEDALIŠKA PREDSTAVA: MOJ DEŽNIK JE LAHKO BALON	140
POMEN DRAMATIKE PRI RAZVOJU OTROK	147
OD IDEJE DO GLEDALIŠČA S PARTICIPACIJO OTROK, STARŠEV IN VZGOJITELJA	155
WALDORFSKA RAZREDNA PREDSTAVA	163
DRAMSKA POSTAVITEV ODLOMKA IZ KOZLOVSKE SODBE V VIŠNJI GORI	172
(ZA)IGRAJMO V ŠOLI	181
GLEDALIŠKA PEDAGOGIKA KOT SREDSTVO ZA DOSEGO CILJEV PRI POUČEVANJU TUJEGA JEZIKA V 1. TRILETJU	190
DIFERENCIACIJA IN INDIVIDUALIZACIJA POUKA KNJIŽEVNOSTI Z GLEDALIŠKIM PRISTOPOM	196
RAZVIJANJE EMPATIJE Z VKLJUČEVANJEM GLEDALIŠKIH PRISTOPOV	208
IGRA VLOG KOT METODA SOCIALNEGA UČENJA	215
PROCESNA DRAMA ZA VSE - PRIMER DOBRE PRAKSE	224

POGLOBLJENO DOŽIVLJANJE KNJIŽEVNEGA DELA S POMOČJO ELEMETOV GLEDALIŠKE PEDAGOGIKE	230
PRIPRAVA DIJAKOV NA PRAKTIČNO USPOSABLJANJE Z METODO IGRE VLOG	239
JAZ, TI, MI	245
TEHNIKE GLEDALIŠKE PEDAGOGIKE KOT ORODJE ZA RAZVOJ KOMPETENCE UČENJE UČENJA.....	251
METODE IN TEHNIKE GLEDALIŠKE PEDAGOGIKE PRI POUKU ANGLEŠČINE.....	259
UČNA URA O ŠOLI NEKOČ ZA OTROKE Z AVTISTIČNO MOTNJO	269
GLEDALIŠKE TEHNIKE KOT POMOČ PRI USTNEM OCENJEVANJU ZNANJA	276

THE PATH TO WISDOM

ABSTRACT

Maggoppada – Pubbanimitta 7 is an inevitable condition before you can reach to the way. It means that without it you can not get to the way – to the real wisdom, to enlightenment. It consists of 7 elements:

1. Kalyaoamittata (good company; association with a good and wise person) to be surrounded with like-minded people, with people that share the same interest.
2. Sala-sampada (perfection of morality; accomplishment in discipline and moral conduct) to live your life to be the most beneficial; to make agreement among the people that surround you.
3. Chanda-sampada (perfection of aspiration; accomplishment in constructive desire) to find happiness, willingness to do the hard work.
4. Atta-sampada (perfection of oneself: accomplishment in self that has been well trained) to dedicate to training for the realization of ones full human potential (self-actualization).
5. Dinnhi-sampada (perfection of view; accomplishment in view; to be established in good and reasons principles of thought and belief) to think less about yourself, to provide right views
6. Appamada-sampada (perfection of heedfulness; accomplishment in diligence) to be mindful, to remain with your breathing.
7. Yonisomanasaikara-sampada (perfection wise reflection; accomplishment in systemic attention) to ask the right question and search for the right answer within you.

Keywords: *wisdom, human, morality, mindfulness.*



MOVED TO CONNECT

ABSTRACT

Why has the story of Hansel & Gretel endured the test of time? Perhaps it moves us to connect our dislocated selves with our selves, each other, our environment, and our labour – particularly at a time when so much of it is conducted online through the screen of technology. Through this connection we can explore our lived reality through a fictional other. In this keynote Cooper, using this much-loved fairy tale as an example, explores the nature of story and why narrative thinking is at the core of authentic being, creating self and identity and its importance to authentic teaching. Drawing on Dorothy Heathcote's essay *The Authentic Teacher and the Future* he draws a thread of connection between the teacher as mediator between the child and the external world through imaginative engagement best exemplified through drama praxis, and making change in the 'real' world. Our responsibility as the adults in the room is to be *present* and enable young people to be present too, through narrative thinking and dramatic tension, and 'process-orientation' with tasks that intrigue, then engage and interest them. Affective connection can not only enhance the child's individual self-narrative, but also our collective social being. Drama is both a personal and a social act of meaning making, it is detailed - particular and not generalised. It is a progressing art form because each decision taken in drama generates outcomes from the past and creates the future in the present. Drama makes change because it brings a person into possible new being with the potential to use what they have learned in the fictional world in the real one.

Keywords: *drama, connection, story, fictional world.*



MONKEYS, HATS AND KEYS

ABSTRACT

Drama offers roles to safely exercise your agency and initiative both in positive and stressful situations. When you realize that a given behavior or attitude is not the ideal one or seems unacceptable you do not feel guilty or wrong – it is the character who makes mistakes and says foolish things. But you learn from those failures and feel support of the group in searching for better coping strategies. You critically chose your real role models and become the narrator of your own story. You are able to switch the perspectives, get into somebody's else's shoes and see the difference that empathy makes for yourself and peers. Drama reduces prejudice (DICE project - average of 20%) and fear of uncertainty (14%), it builds resilience and gratitude to the community of learners.

Keywords: *drama, empathy, express diversity, resilience.*

Nataša Špolar Manfreda
Slovenia

INCORPORATING YOUNG PLAYERS IN THE MAKING OF A THEATRE PLAY

ABSTRACT

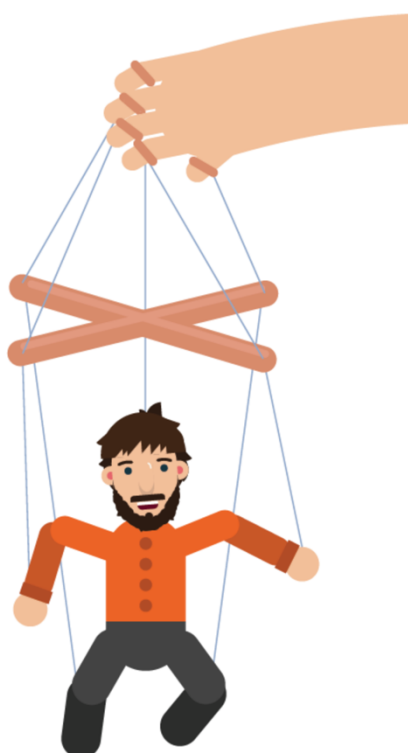
School theatrical creativity and incorporating young players in the making of a theatre play has a great impact not only on students' development regarding competences and abilities, but also on gaining new knowledge and promoting values, empathy and interactive relationships. This should be the reason why theatrical creativity in school should not stop for any reason given. The article shows an example of how to deal with restrictions such as distance learning and bubble learning in school theatre education.

Keywords: *theatrical creativity, primary school, student's development, interactive relationships.*

CREATING A PUPPET PERFORMANCE OF STUDENTS WITH MODERATE DISORDER IN MENTAL DEVELOPMENT

ABSTRACT

Pupils with moderate intellectual disabilities have certain deficits, including reduced intellectual abilities, and some associated problems also occur. In order to progress optimally in the process of upbringing and education, they need a lot of incentives and an adapted way of teaching. Learning with puppets offers learning differentiation and an individualized approach, improves students' communication skills, develops creativity, influences work motivation, through puppets students strengthen social ties and identify with different characters. Taking into account all the peculiarities of the students in the group, we recreated the story *The Frog in Love* with the young people of the 4th and 5th level of the special education program and prepared a puppet show based on it. We introduced ourselves to children in Velenje kindergartens, and we were also invited to the Anton Aškerc Primary School, where we upgraded our performance with various creative workshops on the topic of our play as part of the "Let's Connect" project.



Keywords: *puppet show, people with moderate intellectual disabilities, special education program, learning with puppets.*

LET'S MAKE FUN LEARNING WITH PUPPETS

ABSTRACT

Children's eyes change when they look at the puppet, they become playful, eager for new adventures. Children in the lower grades are enthusiastic about puppets, the enthusiasm decreases with age, but we can impress older children with the right motivation.

How can I, as a teacher in the first triad, introduce a puppet into the learning process so that the lessons will be interesting, innovative, and creative? I can use the puppet in any subject, the puppet can sing, count, teach students new letters, do prevails, participate in experiments... It is welcome if the teacher is still resourceful and humorous when animating the puppet. The puppet is a great tool for students to learn to listen, talk, collaborate, help, be attentive.

I am a classroom teacher, I teach first and second grade. At the beginning of each school year, I set myself the goal of using puppets in class. The puppet is supposed to be used to motivate children, but it can also be used in other parts of the class.

The puppet has a great impact on the child, as it is easier for the child to relax and engage in the learning process with the puppet, accept it as a friend, and follow the conversation and explanation more easily.

In this article, I would like to present how we can enrich lessons with puppets in different ways. At the same time, we can use different puppets and introduce students to the process as active members.

Keywords: *puppet, lesson, learning, theatre, kids.*



Kalliopi Xanthopoulou
Anthanasios Makris
Greece

THE TOUCH OF HAPPINESS

ABSTRACT

There are a number of activities that follow the Myth of Midas to negotiate the values of happiness, sustainability, diversity and inclusion. The Myth is about a king that asked to have the power that whatever he touched would turn into gold. This gives the opportunity to discuss how hyperbola-exaggeration and absoluteness in the management of our desires, our needs and the natural resources we use may lead to the opposite results from what we expect. The drama, game and creativity activities we worked on (in the 4 schools we ran the program) were: A present in the Hat / Who am I? What do I like? / Role on the wall / Multi colored garden / Acrostiche of happiness / Make a wish / Conscience Alley / Mantle of the experts, teacher on the role of the king / Freeze frames and pantomime / Action clips and pantomime / Uniform and colored garden / Pythagoras cup.

Keywords: *happiness, sustainability, inclusion, diversity.*

Iva Nemec
Croatia

PROCESS DRAMA AS EXPERIENTIAL LEARNING IN LITERATURE TEACHING

ABSTRACT

Contemporary literature class should provide the pupil the experience and comprehension of the literary text and bring him into situations in which he can react creatively. The introduction of drama techniques into literature class has proven to be a more creative approach to teaching, which pupils are gladly accepting. One of these approaches is process drama. The characteristic of this complex drama technique is that it makes possible to enter into various dramatic worlds. If we manage to structure the interpretation of a literary character in a way that it has power to open those *possible worlds* to pupils, we have, with certainty, initiated the pupil's emotional, intellectual and creative activity.

Keywords: *contemporary teaching methods, creative literary instruction, drama in education, process drama, reception of literary character.*

DRAMA LAB

ABSTRACT

The application link: <https://www.innocamp.pl/drama>

Digital DramaLab is a part of integrated resources for inclusive teachers developed within Join & Make a Change project co-funded by Erasmus+.

The DramaLab includes seven tools (modules) which offer to teachers the digital use of the drama techniques. They are simple functionalities that can be used within the existing communication platforms e.g. zoom or MS Teams. In-situ (e.g. classroom or during a class trip) they can be used through students personal devices like laptops, smartphones, tablets, smartwatches, etc. They were also tested in hybrid settings, where some students worked together in one space but others could join them on-line. The modules work independently and there is no single correct sequence of using them one after another or combining their elements. Imagination of students and teachers/facilitators is the only limit! They may differ in the level of challenge and require different degree of trust or focus. What they have in common is the introduction of some volatility, uncertainty, complexity and ambiguity (VUCA environment). Their aim is not to help teachers transmit ready knowledge or even drill specific behavioral patterns but to the opposite, capitalize on diversity of learners, their different perceptions of the same objects or phenomena, switching of the perspectives, vested interests, opinions, beliefs etc. They trigger divergent thinking and invite unlimited number of responses, the more unusual – the better. The educational value of each module goes beyond specific learning outcomes, inviting those creative responses to unveiling challenges, both on individual, interpersonal or even networked level.

1. **Role play cards** - use this for assigning roles in pairs or small groups, suggesting a space for interaction and side coaching to students during role play
2. **Masks** - use this for creating and selecting masks to be used in improvisation
3. **Compound stimulus** - use this for stimulating storytelling and character work
4. **Tableaux** - use this to capture dramatic situations and isolating their elements for students' framing and reflection
5. **Soundtrack** - use the inspirational sound effects to develop dramatic action
6. **Eavesdropped conversations** - use the vague dialogues to give students experience of managing uncertainty
7. **Voice over improvisations** - use encounters of characters animated for divergent uses of dialogues improvised by students

Keywords: *digital lab, drama techniques, imagination.*

MISTAKES ARE LEARNING OPPORTUNITIES

ABSTRACT

Mistakes are generally seen as something unacceptable, Society sometimes shapes a world without error. Such situations are possible in learning and teaching. Students often think that they must always answer correctly when the teacher asks them something. Drama enables the acceptance of mistakes in the teaching process. Drama makes learning easier with the help of mistakes. The intervention carried out in the teaching processes in four European countries presupposed the use of various drama techniques in the already existing syllabus of teachers. One of the elements measured before and after the intervention is the attitude of students and teachers towards errors in the teaching process. After the intervention, it was concluded that teachers make more use of students' mistakes. Students are also more aware and freer to make mistakes. Differences in attitudes towards mistakes among students and teachers are smaller after the intervention.

Keywords: *research, drama, learning from mistakes.*

Radka Svobodova
Czech Republic

DEVELOPING SOCIAL SKILLS THROUGH DRAMA

ABSTRACT

Drama in Education is the way of active teaching and learning, it is the way to understand. Drama in Education uses the principles of the theatre together with the big potential of social learning field. Everybody is the creator of the process and meaning.

Working through Drama in education method means:

- active teaching and learning connecting both - rational and emotional
- levels
- exploring any topic with its reasons and consequences
- training of corporation and productive discussion
- making decisions and common agreements in the group
- improving the self-confidence of participants
- increasing the sensitivity of social perception
- deepen the understanding of chosen issues and topic

Keywords: *Drama in education method, active teaching and learning.*

LET'S TALK ...

ABSTRACT

The didactic board game *Let's Talk* puts the learners in the centre of learning, as it encourages them to pose questions that are important to them in a particular topic. Assuming an active role in the learning process fosters the development of complex mental processes in an individual.

The choice of topic determines the purpose and course of the game. It can be used for group members to get to know each other, for socialising, bonding, repetition and improving the learning, as well as brainstorming, planning or reflection.

The game is designed with the cards serving learners as cues for asking different questions through associations on a chosen topic. Searching for answers to the questions encourages the learners to think outside the box, using their existing experience and knowledge.

The game boosts curiosity, deep thinking and learning, and offers fun for all generations. It is available in two difficulty levels and in two languages: *Let's Talk* 1st level and *Let's Talk* 2nd level.

Keywords: didactic game, open questions, thinking out of the box.



THE FRIENDSHIP FROM THE SKY

ABSTRACT

The Drama plan is inspired by the children book "Star in the jar" of Sam Hay and Sarah Massini. The story is about two sisters and a Star that fell from the sky. The Star needs to go back to his friends and it needs the two sisters' help. The little one faces a dilemma because she wants to keep the Star for herself. Through many different situations the sisters and their friends have to take decisions and to act.

At the end will they realize the importance of free will and respect of other people's needs?

This journey opens for the children companion, a new window of understanding the true meaning of friendship.

The aims of this process drama are exploring values as friendship, empathy, respect, inclusion, express feelings in interactive relationships, build the team spirit (support and help each other), respond to difficult situations and empower the emotional resilience of the students.

Keywords: *process drama, inclusion, empathy, respect.*

Damir Pirc
Slovenia

FROM IDEA TO PRODUCT: MAKING A WOODEN PUPPET

ABSTRACT

The teaching of Technology is strongly connected with practical work. Students learn about and use simple machines and tools. They are much more motivated to work if the end products are interesting, innovative and useful. Students learned about different types of puppets, and then made simple wooden puppets and theatrical stage. The work took place in pairs and in groups. A puppet show was prepared for the younger students. The students came to the product independently and with their own ideas. The teacher was only a facilitator and mentor. The project represents a successful interdisciplinary connection and an interesting idea for work in the classroom.

Keywords: *practical lessons, wooden puppet, puppet, puppet show, interdisciplinary connection.*

THE USE OF KAMISHIBAI WHEN WORKING WITH GIFTED CHILDREN

ABSTRACT

Gifted students are students with special needs. Because of their above-average abilities, they need additional intellectual stimulation, for only in this way can they achieve their optimal development. Today special forms of work are enforced, where students deepen their knowledge through special tasks and assignments, which they perform independently or with the help of a mentor. A very suitable form of work for gifted students is kamishibai. In this paper, I will present the work of talented students who wrote their own fairy tale, illustrated it and presented it to other students. While working, they learned about the characteristics of kamishibai, learned public speaking, worked in groups and learned to work together.

Keywords: *gifted students, kamishibai, creativity, independent work, theatrical performance.*



EXTRACURRICULAR ACTIVITY: STORIES AND PUPPET MAKING

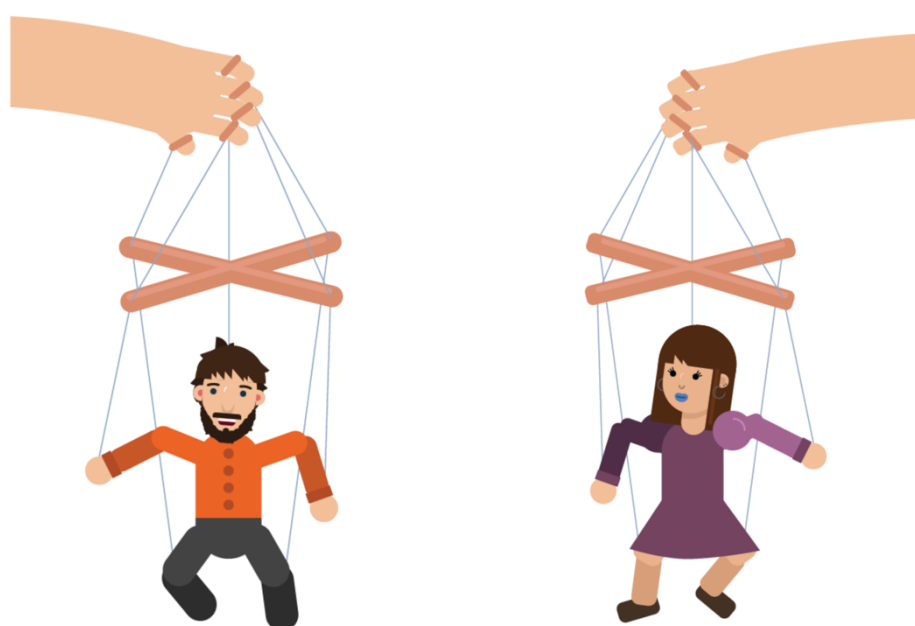
ABSTRACT

In the extracurricular activity Stories and puppet making, attended once a week by pupils from first triad of primary school, the pupils learn about stories, recount of its' heroes, draw pictures of them, and design their own puppet with which they play freely.

As part of the activity, the pupils design and make a puppet, stage for the puppet show, invitations for the event, poster as an invitation, and tickets. Pupils use the puppets to put on and participate in a puppet show to their imagination for classmates once a year. In this paper, we want to present the preparations for a puppet show and acting of a scene based on the book *The Rainbow Fish*.

The group attending the extracurricular activity consists of pupils with very weak speaking skills, pupils that are introverted and reserved in expressing emotions or come from regions speaking other languages. Using a puppet is an effective tool for them to develop speech, practice articulation, develop vocabulary while playing with the puppet, express themselves in longer and logically connected monologues or dialogues, and use grammatical structures appropriate to their development. A puppet helps a timid child as it somewhat protects them from direct, exposed communication. By using a puppet, we enable and ease the inclusion of children coming from other linguistic and cultural areas and have difficulties expressing themselves in the Slovenian language.

Key words: *speech and language disorders, extracurricular activity, puppets, puppet show.*



THE ROLE OF PUPPETS IN DEVELOPING SOCIAL SKILLS OF SPECIAL NEEDS CHILDREN

ABSTRACT

Roleplay is a method of experiential learning where children take on different roles, change their behaviour and are faced with real, daily situations in a playful way. It is of significant importance for children's further development because it is more than just a fun activity. Through play, children learn social skills and conflict solving skills, they develop a good work ethic, they learn how to be compassionate and they build relationships for the future. Developing and teaching social skills with special needs children is quite challenging, because these children have problems imagining certain situations. A simple explanation or a demonstration is not enough. These children need concrete experience. They need to be co-creators of the game. In this article I am going to present an example of good practice, which is using a finger puppet as a tool for teaching social skills at additional professional assistance lessons. At first the children see the puppet as something beautiful and nice, something which is not strictly school related. That is why they are drawn to it and it motivates them in such a way that they do not realize they are actually learning, learning for life.

Key words: *roleplay, finger puppet, learning for life, social development, motivation.*

Valasia Voudori
Greece

LIVING TOGETHER

ABSTRACT

The Drama plan is inspired by the children's book "The Three Wolves and the Big Bad Pig" by Eugenios Trivizas. The story is about three wolves and a pig. The wolves try to build their own houses and the pig always destroys them. However, in the end the pig realizes what he has done. The pig then becomes a good pig and he and the wolves live happily ever after as friends. The objectives are to learn how to live together, resolve conflicts and learn how to share, especially useful in an institution where children from different backgrounds have to coexist. The techniques used were Teacher-In-Role, the Hugging Sculpture, and Frozen Images.

The aim of this drama is to explore values such as friendship, respect, inclusion, and build team spirit. The children are going to learn that: "Together we are stronger".

Key words: *friendship, respect, inclusion, empathy.*

PUPPET THEATER ACTIVITY WITH AN ADAPTIVE PROGRAM

ABSTRACT

I'm employed at the Center for Hearing and Speech in Maribor. I work in the development department. I guide children to strengthen weak areas through strong areas in the pre-school period, which is crucial for developing various processes functions and potentials. They need an intergrated approach. For optimal development or for progress in development, children need a stimulating environment (Opera 2005) In our work, we must actively adapt work methods, activities, different areas in order to achive set goals. The use of a puppet has proven to be an excellent motivating tool in many years of practise. Edi Majaron says 'puppets have magical power, life and soul' We wanted children to experience this magical power, regardless of their limitations. Together we made shadow puppets and performed a puppet show.

Key words: *puppets, children with special needs, puppet performance.*

Maria Vlachopoulou
Greece

IKARUS AND DEDALUS

ABSTRACT

The Drama plan is based on the myth of Icarus and Daedalus. Daedalus and his son Icarus are prisoners of King Minos on the island of Crete. The King doesn't want to let them go because he's afraid that Daedalus will reveal the secret of the Labyrinth, which he has built. Daedalus is trying to figure out an escape plan and he's designing some kinds of flying modes. Icarus has discovered his father's designs and he's telling the servants of the King about them. Should the servants tell the King or should they help Daedalus and his son? The learning objective of this plan is to reflect upon consequences of decisions and actions when you face a dilemma. The techniques used were Teacher-In-Role as King Minos and as Icarus and frozen images of the servants.

The aims of this process drama are to raise awareness on issues such as trust, empathy, loyalty, team spirit (to help and support people in difficult situations), kindness, and resilience.

Keywords: *trust, empathy, resilience, team spirit, kindness.*

CHILD AND PUPPET

ABSTRACT

The presentation aims to highlight the benefits of using a puppet in working with children and young people. The magical symbolism of puppets has been known since ancient times, from the Javanese shadow theater to Indian puppets, but puppets can be very simple and excellent helpers in working with children and young people. Choosing the right puppet in working with children helps to establish a more open, spontaneous and witty relationship with children, in expressing children's hidden feelings because it gives them protection, through the doll they say what they would never otherwise, it is security through which they talk about their hidden thoughts fears and feelings. A puppet can also be a useful tool and aid to work especially in accessing sensitive topics and taboos in working with children and youth. Very often children speak through the puppet, they open up because the puppet is allowed everything, she can do everything and she can be told everything. The lecture also includes numerous practical examples of the use of puppets in educational work, such as painting body parts, making simple guinea pigs and stick puppets, the possibility of using various objects and their animation, and some drama-pedagogical methods and techniques that can be associated with puppetry. The lecture seeks to raise awareness of the fact that the doll is a child's protection mechanism, a harmless mediator and assistance to the teacher or educator in the work.

Keywords: *puppet, protection, sensitive topics.*



WHO IS THE OTHER?

ABSTRACT

This Drama activity has been designed for one purpose Inclusion. Inclusion for every kid and adult that comes from a different country, kid with special needs and everyone who feels his/her special characteristic as a problem or an obstacle for his or her inclusion.

We split the kids into 5 groups. We give them a paper –role with number of a team and their characteristics. At first culture group 1 and culture group 2 meets. After culture group 3, 4 and 5 meet because they have opposite characteristics. At the end all cultures can meet each other. During the educational act, technik of picture freezing is used, the teacher hears their thoughts when the two groups meet each other. Unfreezing picture the teacher observes the interaction between the teams.

At the end of the educational activity we are having conversation where we can ask them how they feel, which culture the felt more intimate and why. What they gain from this act.

The aims of this process drama are exploring values such as respect difference, inclusion, interaction, express feelings and overall obstacles such empathy for something new and different like culture or like disability.

Keywords: *inclusion, respect culture disability, interaction freezing picture.*



OLIVE TREE

ABSTRACT

The drama project “The olive tree” focuses to the role of olive tree in people’s life. The olive tree had a great importance in many aspects of daily life from the ancient years till now. Also famous painters inspired and create amazing paintings. The aims of suggested drama activities are to share with our pupils’ creative approaches in the subject through art and Drama techniques. Also analyzing the educational material, the pupils explore the topic of sharing, solidarity and inclusion. The educational material based on photos and posters such as ancient Greek vessels, photos of daily agriculture life in olive-trees fields and paintings of famous painters as Theofilos, Vincent Van Gogh, Claud Monet, Edgar Degas and Salvadore Dali. All the activities start with observation of educational material in small groups. In first Drama activity the pupils study the images on ancient Greek vessels. The suggested Drama techniques are role playing, create the space and still images. The second Drama activity based on black and white photos of agriculture life in Greece from last decades. The topics of the discussion is about sharing, help each other, solidarity and inclusion. The suggested Drama techniques are: “make the dialogues – create the story”, role in the wall tunnel of thoughts. The third Drama activity is inspired from paintings of famous painters. The pupils in small groups talk about the painter and his painting and express their impression. The suggested Drama techniques are storytelling, improvisation, still images and role on the wall. At the end of this circle of activities follows the reflection of the group.

Keywords: *olive tree, daily life, sharing, inclusion, drama, art and painting.*



1, 2, 3 GETTING TO KNOW EACH OTHER

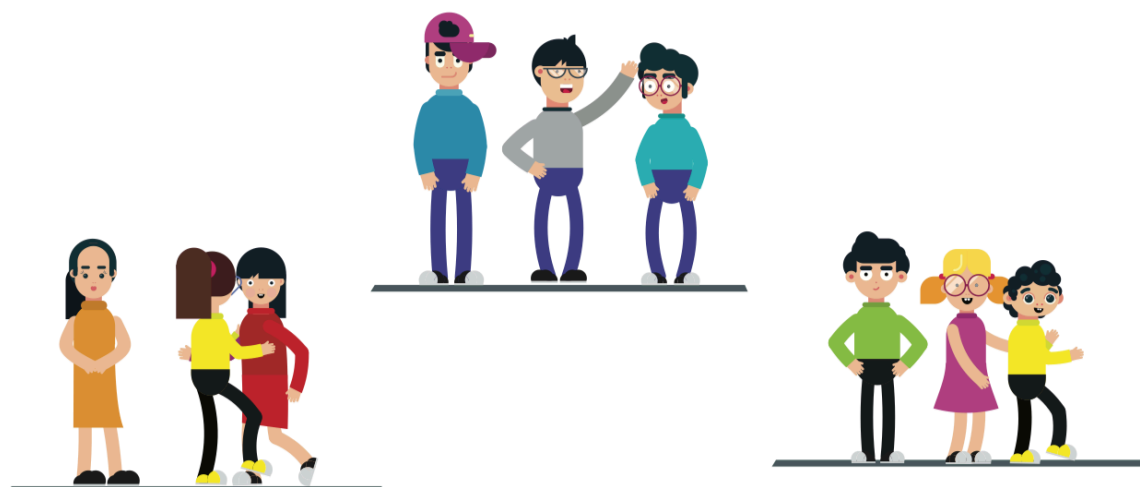
ABSTRACT

There are more children with special needs who enroll in regular departments of primary schools or institutions for children with special needs with a decision on guidance every year. One of such institutions is also the Institute for the Deaf and Hard of Hearing Ljubljana, which every year faces the problem of increased enrollment of children in its programs. It can be said that in recent years, the most common cause of retraining, in addition to speech-language disorder, is autism spectrum disorder.

Autism spectrum disorder, or MAS for short, is a lifelong complex disorder that affects most areas of development. Children with MAS in particular have problems with social interaction, communication, and problems with flexibility of thinking. The term itself says that it is a spectrum of disorders, which means that no two children with MAS are the same and do not have exactly the same symptoms. The modern approach to treating children with MAS is multidisciplinary, requiring the involvement of different professionals and the use of different therapies.

During the week, 89 children live in Fran Grm's home, divided into 10 groups. In 6 groups there are children with MAS and in 4 groups there are children with speech and language disorders. MAS groups require a specific approach in all areas. Especially at the beginning of the school year, when newcomers arrive who require a lot of attention and patience. To get to know each other better, we use different methods and strategies that make life easier for him and for us as well.

Keywords: *autism spectrum disorders, social interaction, cognition.*



EDUCATIONAL DRAMA IN THE HIGH SCHOOL CURRICULUM

ABSTRACT

In the presentation Educational drama in the secondary school curriculum, the need to introduce Drama Education as a compulsory or elective subject will be discussed. An example from the practice of initiating optional classes in Educational Drama in high school will be presented, for which an annual performance curriculum has been designed and created, as well as other necessary pedagogical documentation. There is an unquestionable need to introduce Educational Drama in educational institutions because it is a subject that prepares young people for responsible behavior and active action within and outside their community, encourages critical thinking, develops empathy, teamwork and collaborative learning and strengthens self-confidence, communication and social skills.

Keywords: *educational drama, high school, curriculum.*

Mojca Planinc
Slovenia

THEATRE AS A SOLUTION TO UNWANTED BEHAVIOUR AFTER DISTANCE LEARNING

ABSTRACT

In this school year, there were over 80 days of distant learning. During this time, the pupils did their schoolwork regularly and continued learning with the help of their parents. On return to school, the pupils were intolerant towards each other, impatient, reluctant to listen and help each other. Concentration problems, disinterest for schoolwork, short attention span and lack of accountability were evident. My plan was to continue with lessons in the usual way, thinking it would be the fastest way to revise the knowledge acquired during distant learning, which turned out to be unsuccessful.

Consequently, I intensively started implementing the elements of Theatrical Pedagogy. This intervention, which showed changes in pupils, resulted in mutual help, teamwork, awareness of their surroundings and actions and better relationships. The pupils' concentration was better, their attention span was longer and their motivation was higher.

Keywords: *theatrical approaches intervention, undesirable behaviour forms, relations, cooperation.*

THEATRE APPROACHES IN TEACHING SOCIAL STUDIES IN THE 5TH GRADE

ABSTRACT

Because the center of the learning process is no longer teaching, where the teacher has the main role, with his lecture and explanation of the material, but learning based on experience and students who have a more active role, we need different teaching methods and techniques. This way of teaching is possible by theater pedagogy. By using its elements, we can achieve educational goals, and lessons are more fun and, above all, more effective. With some creativity, teachers can incorporate elements of theater pedagogy into all school subjects.

Through drama activities, teachers create a space for students as leaders, through which they can express themselves in their best possible way. In the process, they strengthen their good qualities and form new patterns of expression and communication.

The starting point for this paper is an example from practice related to the use of theater pedagogy techniques in the subject of Social science in the 5th grade. As a part of four condensed lessons, we used theater pedagogy techniques to consolidate the knowledge of the content of the curriculum of people in a time that covers the historical periods of humanity on Slovenian soil.

Keywords: *theatre pedagogy, Social studies, the 5th grade, historical periods, drama activities.*



PLAYING ROLES IN SCIENCE LESSIONS

ABSTRACT

In my article, I described an example of using theatrical methods in science lessons. Physical activity, role-playing, dramatic play, research, collaborative learning, much creativity, smiling faces and successful students are the reasons why we need to sprinkle science lessons with theatrical activities from time to time. For example, in my lessons about a healthy lifestyle, fifth-graders put themselves in the roles of people who directly influence their school meals. Thus, in the form of a round table, we learned about the subject matter differently than usual and reached for taxonomically higher levels of knowledge.

Theatrical activities in the classroom offer students something more. Through various activities, they develop an attitude towards themselves, others and the world. In our case, students learned to be tolerant, form and express opinions, analyze and take into account the opinions of others, and find solutions that work for the whole group. Of course, not everyone succeeded every time. However, I believe that these are valuable experiences that we teachers are obliged to offer to our students on their education path.

Key words: *science, role play, theatre, learning.*



CULINARY ICON OF POHORJE

ABSTRACT

All people are different in unique way, yet most of them don't differ too much from the standards and norms, that society sets for the integration in it. Attitude towards the persons with special needs is changing and the doctrine and work concept is changing with it. The mission of the teachers from Dom Antona Skale Maribor is to give children and juveniles with special needs everyday's assistance so they can overcome specific learning problems and other disturbances. At this task we are successfully helping ourselves with art as a complex process.

For writing and introduction of this year's tourism paper the credit goes to following persons: juvenile from special programme of upbringing and education; juvenile from elementary school with adapted programme of upbringing and education and last but not least juvenile from programme of lower occupational education. The number of point given to the paper has brought it the bronze award on Turizmu pomaga lastna glava festival and is therefore in great pride of all the authors.

Keywords: *Dom Antona Skale Maribor, children and juveniles with special needs, difference, tourism paper, bronze award.*

Silva Špindler
Slovenia

THEATRE PEDAGOGY APPROACHES IN LITERATURE CLASS

ABSTRACT

Nowadays, we encounter pupils whose parents read insufficient amount of quality literature to them and it is therefore extremely important to create vivid and engaging in-depth discussion of literary works in school.

This article describes an example of animal tale discussion in second grade of primary school with the help of theatre pedagogy techniques and methods. The purpose of the article is to show how to incorporate theatre practices into different stages of literary text discussion.

Keywords: *Slovene language class, literature, theatre pedagogy, animal tale, reading.*

INTERGENERATIONAL COOPERATION DURING THE PLAY OSUMLJENI VOLKEC

ABSTRACT

I have been involved in theater for many years. At first I participated in a drama club as an elementary school student, later as an amateur actress at a local theater group. As a drama club teacher at the grade level I participated at school and local events and at area meetings of theater groups of ODER MLADIH. A few years ago I invited parents of 5th grade.

students to participate together with their children in the play OSUMLJENI VOLKEC. Parents and children also participated in the design of the dramatic text, costume and stage making and in this way contribute to the creation of a theatrical performance. The conversation at the end showed that parents and children enjoyed the creation of the theatrical performance very much and would like to repeat the experience someday. However, some shortcomings were also highlighted and what could be improved next time in the show.

Keywords: *intergenerational cooperation, dramatic text, co-creating the show.*

THE IMPORTANCE OF DRAMA IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN

ABSTRACT

Theatre as an art form has existed in antiquity. Over time, it has developed through various types of stage acting, the structure of different texts and the importance of the actors' role that changed depending on the drama means they used. The fundamental characteristic in the theatre remains unchanged – it is still based on the play. The play represents a constant through our entire life. It starts when we, as children, play with sounds, melodies and eventually words and their meanings. Then the pupils learn it in the form of drama and theatre activities in Slovene classes. These activities stimulate imagination, the development of language and have a positive influence on creativity. The teacher has an important role as well, since they have to provide relaxed and positive environment in the classroom. Only then the pupils get the opportunity to express their thoughts and emotions through theatrical resources and dramatization.

Keywords: *theatre, play, theatre, dramatization, literary lessons.*

THEATRICAL PERFORMANCE: MY UMBRELLA CAN TURN INTO A BALLOON

ABSTRACT

Through theatrical activities, we create and train the imaginary world of children. At the same time, the children gain experiences that make them easier to understand interpersonal relationships, and at the same time empathize with other people.

With a practical example, I want demonstrate how children in kindergarten develop their imagination with fun activities, which include theatrical play. Equally important is the fact that through theatre both social and communication skills are developed. In this way, we noticeably reduce stressful situations and stimulate children's socialization processes. This has a positive effect on self-confidence and self-image of an individual child. Through emphatical theatre performance, children learn that the imagination has no limits and that they do not need much to play.

In kindergarten, we dramatized the story "*Moj dežnik je lahko balon*" (My Umbrella Can Turn into a Balloon by Ela Peroci) with the children. Not only we dramatized but also made props for the play.

The starting point for the theme was the diversity of children, self-confidence in performance, the ability to learn, various bodily predispositions, and existing perceptions of the world. All the children were involved in the theatrical performance, including a child with an Asperger's Syndrome.

Keywords: *pre-school education, theatrical art, stimulating environment, imagination, self-confidence, performance.*



FROM AN IDEA TO A THEATRE WITH KID'S, PARENT'S AND PEDAGOGUE'S PARTICIPATION

ABSTRACT

This article presents project work conducted in a group of pre-school children. The idea of the project was born from thinking about connecting the group and presenting being different as something positive, rather than something to be eliminated from the group. The key to success and results lies in all the children actively participating.

The article presents an example of good practice, which takes the children through the entire process, from choosing the title to creating their own story, later presenting the story in the form of a theatre performance.

The theoretical part encompasses the presentation of the terminology of the project and the participation, the role of the pedagogue's encouragement and the preparation of conditions in which the children (on their own as well as together) can create new ideas, come to a resolution and reach the goal. Being included in a process where their suggestions and opinions are valued helps the children build relationships within the group and stimulates the individual's creative potential. The final part of the article presents a theatre performance in which experiencing plays a major role since it is expressed as body language through the play.

Keywords: *participation, theatre, project, theatre performance, creativity.*

Gaja Červ
Slovenia

WALDORF CLASS PLAY

ABSTRACT

The paper presents theatre projects at Waldorf schools as an interlacement of more traditional theatre pedagogy approaches and processes closer to drama in education. In the case study am giving an example of how several techniques and methods of drama in education composed into a creative drama process work as an introduction to a theatre project of class 5 to simultaneously realize the goals of theatrical literacy and creation.

Keywords: *waldorf pedagogy, theatre pedagogy, drama in education, experiential learning, class play.*

STAGING OF AN EXCERPT FROM A HUMOROUS LITERARY WORK

ABSTRACT

One of the tasks at the national (literary) competition for children and adolescents with special needs is to dramatize a pre-determined excerpt from one of Josip Jurčič's works. At the last competition in 2019, this was an excerpt from the humorous literary work *Kozlovska sodba in Višnja Gora* (A goat trial in Višnja Gora). At the secondary school of the Ljubljana School for the Deaf we have been noticing that the structure of students in recent years has been dramatically changing, few years back in favor of students with speech-language difficulties, in recent years in favor of students with autism. In such conditions, how to form a functional theater school group is therefore a considerable challenge. In this article, I will present an example of a successfully formed group of seven students who first successfully represented the school at the national competition and later themselves as a unique theater group at the final school celebration.

Keywords: *special needs education, dramatization, stimulating learning environment, experiential learning, cooperating learning.*

Nataša Ropič
Slovenia

LET'S PLAY AT SCHOOL

ABSTRACT

The article is about the theatre, the meaning of drama activities and the development of drama in education in our school system, the use of drama in education in the curriculum for Slovenian language in the primary school. Creating theatre performances with students is quite common in Slovenian schools, although theatre art has no special place in the curriculum for primary school. It can be performed as the upgrade of literature during Slovenian lessons or as an optional subject or the theatre club but at many schools none of those are carried out. The article shows the teacher as a mentor and the student as an actor at the literature lesson or the theatre club, it describes the elements of theatre and the role of drama activities in primary school, its influence on all students especially students with special needs.

Keywords: *theatre, drama in education, theatre play, lesson, students with special needs.*

THEATRE PEDAGOGY AS MEANS TO ACHIEVE GOALS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO YOUNG LEARNERS

ABSTRACT

The article focuses on the theatre pedagogy as an effective means for achieving goals in foreign language teaching for the youngest students in primary school. The dimensions of theatre pedagogy allow us to find appropriate part that inspires, motivates and helps students progress. As a teacher I look for ways to help students progress in long run and inspire them to learn foreign language. The paper presented below suggests some examples of good classroom practice used to achieve the defined objects of the curriculum.

Keywords: *aims, foreign language, play, motivation, progress.*

DIFFERENTIATION AND INDIVIDUALISATION OF LITERATURE TEACHING WITH A THEATRE APPROACH

ABSTRACT

The article in its first part shows the importance of individualisation and differentiation in literature lessons and the importance of encouraging creativity among students. The second part presents an example of spontaneous individualisation of the assessment of declamation of Prešeren's ballad *Povodni mož* with the help of a theatrical approach – use of kamishibai. While planning activities it is necessary to start with the student potential including their horizon of expectations. It is the only way to ensure students active role, without which we cannot count on the student's development of criticism, independence and creativity.

Keywords: *differentiation, individualization, literature lessons, creativity, kamishibai.*

DEVELOPING EMPATHY BY INCORPORATING THEATRICAL APPROACHES

ABSTRACT

Understanding what the other person is experiencing or feeling poses a great challenge for the modern generation of children, as most of them are very insensitive to each other's feelings. But at the same time, they do not yet have as much experience and therefore find it particularly difficult to get into the thinking and feelings of their peers. The paper presents how we can help learn and raise the emotional potential of pupils and develop a positive attitude towards others through theatrical approaches. They enable us to connect physically, emotionally and aesthetically and give us the opportunity to develop the ability to connect with others in a creative way. When exploring feelings, thoughts, movements and other circumstances, theatrical approaches allow us to put ourselves in the role of someone else and thus develop an empathic relationship. Getting into different roles teaches us to accept ourselves and others, but above all it teaches us how to better empathize with others and to look at people in the real world from different perspectives.

Keywords: *empathy, theatrical approaches, primary education, role playing.*



MAGICAL SHEM

ABSTRACT

We all have various wishes and dreams and they are not very easy to achieve. But what if I disclose you one secret from old Prague. They say that there is a magical shem which allows his owner to control very a powerful creature. But only one can have it ...

The process drama is based on a famous story about Prague golem. Its main focus lays on desiring power, fulfilled wishes, responsibilities for my action, consideration, fighting over possessions, wealth, envy, loneliness, selfishness. Realizing that if I am having power what does it brings in – good and bad. The workshop offers teacher the tolls how to prevent exclusion, how to build respect among the students and how to learn consideration. Together we will experience a dangerous situation in the safe environment created by an educational play.

Keywords: *process drama, cultural heritage, Magical Shem.*



**Ničesar ne razumeš, dokler se tega
ne naučiš na več načinov.**

Marvin Minsky

VKLJUČEVANJE MLADIH IGRALCEV V USTVARJANJE GLEDALIŠKE PREDSTAVE – KLJUČ DO USPEHA

POVZETEK

Gledališko ustvarjanje v šoli in vključevanje mladih igralcev v ustvarjanje gledališke predstave ima velik vpliv tako na razvoj učenčevih sposobnosti in spretnosti, kot na pridobivanje znanja ter oblikovanje vrednot, empatije in medsebojnih odnosov, zato ne bi smeli dovoliti, da karkoli prepreči kakovostno gledališko ustvarjanje v šolah. Prispevek prikazuje primer, kako se spopasti z omejitvami, ki jih za gledališko ustvarjanje prinaša pouk na daljavo in delo v »mehurčkih«.

Ključne besede: *gledališko ustvarjanje, osnovna šola, učenčev razvoj, medsebojni odnosi.*

1. UVOD

Kot navaja Delors (1996) bi morala nova, razširjena zasnova učenja vsakemu posamezniku omogočati, da odkrije, predrami in obogati svojo ustvarjalnost – da spravi na dan zaklad, ki se skriva v vsakem izmed nas. Tako na izobraževanje ne bi več gledali le kot na sredstvo, temveč bi vlogo izobraževanja razumeli globlje: kot razvoj celovite osebnosti, ki se v vseh svojih razsežnostih uči biti.

Tudi po besedah Korošec (2015) je izziv današnjega časa izobraževanje razširiti od tradicionalnega učenja branja, pisanja in računanja tudi na vzpostavljanje in vzdrževanje medosebnih odnosov, na razvoj ustvarjalnosti, zavedanje posameznika kot edinstvene osebe in kot del neke družbene sredine.

Gledališka dejavnost pomaga poudarjati otrokovo osebnost, individualnost, krepiti otrokovo samozavest, spodbuja razvijanje boljše komunikacije, pomaga izboljšati medsebojne odnose in skupinsko delo. Z gledališkim ustvarjanjem in gledališko dejavnostjo pomagamo otroku razvijati kritično mišljenje, empatijo, spoštovanje, kreativnost in smisel za estetiko. Učenci se s pomočjo gledališkega ustvarjanja učijo prevzemati odgovornost, sodelovati in razvijati nove interese.

Nacionalne smernice kulturno-umetnostne vzgoje (2009) govorijo o dveh osnovnih pristopih umetnostne vzgoje, in sicer, da umetnost lahko učimo kot posamezne študijske predmete preko poučevanja različnih umetniških disciplin in s tem razvijamo posameznikove umetniške sposobnosti, občutljivost in spoštovanje umetnosti; ter da umetnost lahko razumemo kot metodo poučevanja in učenja pri vseh učnih predmetih.

V raziskovalni študiji s področja kulturne vzgoje v naših osnovnih šolah (Nacionalne smernice kulturno-umetnostne vzgoje, 2009) je bilo ugotovljeno, da pri učencih z dviganjem starosti močno pada motivacija za različne oblike gledališča in pozitivnost stališč do gledaliških dejavnosti, zato menim, da bi bilo potrebno pri različnih šolskih predmetih gledališko pedagogiko uporabljati kontinuirano že od začetka osnovne šole (pa tudi v predšolskem obdobju), pa vse do konca osnovne šole, saj bi bila ta metoda učencem na ta način bolj domača in bi jo tudi lažje in v večjem številu vzljubili.

Gledališka dejavnost je lahko uspešna metoda poučevanja in učenja pri vseh osnovnošolskih predmetih oziroma na vseh področjih kurikuluma. Čeprav se gledališče v slovenski osnovni šoli navadno povezuje samo z nekaterimi predmeti, bi lahko učitelji, z ustreznim znanjem in usposobljenostjo ter predvsem ob zavedanju pomena metode, lahko metodo gledališke pedagogike uporabljali prav pri vseh predmetih in ne samo pri slovenščini in gledališkem klubu.

Osnovni namen izbirnega predmeta gledališki klub v zadnjem triletju osnovne šole ni priprava samostojne gledališke predstave, čeprav je učencem pogosto največja motivacija pripraviti celovito predstavo za javnost. Za učence so ustvarjalne dejavnosti zelo privlačne, saj zelo radi pišejo dramska besedila, oblikujejo gledališke predstave in ustvarjajo dramske situacije. Pri ustvarjanju gledališke predstave lahko pripravijo tudi glasbo, sceno, rekvizite in kostume. Pogosto med pripravami na predstavo odkrijemo različne talente, ne samo igralce, ampak tudi izvajalce in ustvarjalce glasbe, scenske mojstre, oblikovalce luči, scene, kostumov ...

Kljub temu da gledališka predstava ni nujen zaključek ustvarjalnega procesa, se prav zaradi privlačnosti te dejavnosti zanjo pogosto odločimo. Občasno celo lahko opazimo, da ustvarjanje predstave predstavlja celo določene ovire pri ustvarjalnem procesu, saj se moramo npr. prilagajati prostorskim in materialnim zmožnostim, povezanimi z izvedbo celotne predstave.

Tudi Korošec (2015) navaja, da je priprava predstave izredno pomembna izkušnja, ob kateri otroci spoznavajo proces in temeljne značilnosti gledališke igre in razvijajo senzibilnost za uprizoritev. Vendar je pomembno, da je nastajanje predstave povezano s procesom – od improvizacij, uvajanja različnih iger in vaj, preigravanj z liki, postavljanjem zgodbe v različne situacije, ki so otroku blizu, do skupnega kreiranja dialogov. Vse to vodi v sproščeno in domišljijsko bogato zgodbo, ki je skupen rezultat vseh in ne le mentorja.

Pri nastajanju predstave je zelo pomembno, da učencem zaupamo in jim dovolimo, da raziskujejo in iščejo ustvarjalne rešitve, mentor pa mora poskrbeti za spodbudno okolje ter razvijanje učenčevih zamisli v okviru materialnih in prostorskih omejitev. Zavedati se moramo, da delamo z otroki in je zato pomembno, da ohranjamo sproščenost in veselje do igre.

2. USTVARJANJE GLEDALIŠKE PREDSTAVE V ŠOLI

Bamfort (2006, v Nacionalne smernice kulturno-umetnostne vzgoje, 2009) navaja, da UNESCO v svoji raziskavi s področja kulturno-umetnostne vzgoje poudarja pomen vzgoje v umetnosti in vzgoje z umetnostjo. Izpostavljeno je, da sta vidika komplementarna in da vsak prinaša pozitivne učinke na učence, učno okolje in skupnost. Vzgoja v umetnosti predstavlja sistematično učenje spretnosti in znanj, načinov mišljenja ter prikaz različnih umetniških form – plesnih, vizualnih, glasbenih, gledaliških ..., s čimer je mogoče doseči izboljšanje učenčevega odnosa do šole in učenja, povečanje njegove kulturne identitete ter izboljšanje občutka osebnega zadovoljstva in počutja. Vzgoja z umetnostjo pa uporablja kreativne in umetniške metode pri poučevanju celotnega kurikula ter tako spodbuja splošne učne spretnosti in znanja, znižuje nezadovoljstvo s šolo ter spodbuja pozitivni kognitivni transfer.

Ker se zavedamo, kot pravi Korošec (2015), da so projekti, ki povezujejo gledališče, glasbo, ples, kreativno pisanje in vizualne umetnosti, tisti del življenja vrtca in šole, ki vnašajo v skupnost kreativnost, domišljijo in brezmejno sodelovanje, na naši šoli vsako leto pripravimo vsaj eno gledališko predstavo.

Pomembno je, da ne pozabimo, kot pravi Majaron (2006), da bo motivacija, narediti predstavo za gledalce, pomagala otrokom premagati vse težave. Zanje bo stik z občinstvom, naj so to vrstniki, mlajši otroci ali pa starši, najbolj vznemirljivo doživetje. Vloga pedagoga pa je biti spodbujevalec in opazovalec.

Gledališka dejavnost za učence zadnjega triletja se na naši šoli izvaja v okviru izbirnega predmeta gledališki klub in v okviru gledališkega krožka. Gledališki krožek obiskujejo učenci, ki so pred tem že obiskovali gledališki klub, gledališki klub pa obiskujejo učenci, ki se ponavadi prvič soočijo z gledališkim ustvarjanjem. Skupina je običajno oblikovana že konec junija, navadno gre za okoli dvajset učencev, ki septembra komaj čakajo na začetek gledališke dejavnosti. Zanima jih, s kakšnim besedilom se bodo ukvarjali, kakšna bo njihova vloga pri predstavi, s kom se bodo družili, katere predstave si bodo ogledali, kateri gledališki strokovnjak jih bo obiskal ...

Predstavo ponavadi oblikujemo že na podlagi obstoječe literarne predloge, ki jo prilagodimo svojim potrebam in zmožnostim. Izbor in preoblikovanje besedila je običajno najtežji del celotnega procesa ustvarjanja predstave. Mlajši učenci se pri tem od starejših učijo, kako je treba prilagoditi besedilo ne samo vsakemu posamezniku ampak tudi celotni skupini. Zelo pomembno je, da so že v začetni fazi vsi učenci aktivni, saj tako lažje razumejo ustroj predstave in njeno sporočilo.

Pripravi besedila posvetimo en dan v tednu (približno dve uri na teden), drugi dan (tudi dve uri na teden) pa posvetimo medsebojnemu spoznavanju skupine oziroma ustvarjanju skupinske dinamike, saj je zelo pomembno, da se učenci med seboj dobro poznajo in da si zaupajo. To dosežemo z raznimi socialnimi igrami in vajami ter z dejavnostmi, kot je npr. obisk gledališča, kinodvorane, kakšne kulturne prireditve ali pa popoldansko druženje na sladoledu. Po vsaki od teh dejavnosti je opaziti, da se učenci še bolj povežejo v enotno skupino, s skupnimi cilji in doživetji. Tretji dan v tednu (dve uri) je posvečen usvajanju

gledaliških tehnik, odpiranju govornega kanala in jasnosti komunikacije med igralci in publiko ter odrskemu gibu. Po takšnem urniku (šest ur na teden) delamo približno dva meseca, odvisno o tega, ali se učenci že od prej poznajo, ali so že seznanjeni z gledališkimi osnovami ipd.

Preden se lotimo dokončne obdelave besedila, je potrebno veliko ur improvizacije, igranja s karakterji, prostorom in tematiko.

Tudi jaz se držim načela, kot pravi Korošec (2015), da težišče dela ni na besedilu, ki ga učenci skozi proces kreativno preoblikujejo, pri čemer raziskujejo dogajanje v zgodbi, ustvarjajo domišljjski svet in zgodbo spreminjajo v nekaj novega.

Ko se nam zdi, da je besedilo dovolj dobro oblikovano, začnemo z bralnimi vajami, ki potekajo v skupinah. Zelo veliko časa (verjetno celo največ) posvetimo zgradbi prizora in predstave (dramaturškemu loku). Istočasno se v delo vključi še skupina, ki oblikuje sceno, rekvizite in kostume (pa tudi vabila ipd.) in jo vodi učiteljica likovne umetnosti. Oni vzporedno z nastajanjem predstave opravljajo svoje delo in se nam občasni priključijo tudi na vajah in na spoznavnih dejavnostih. Tako se tudi oni počutijo odgovorni za nastanek predstave in pomemben del ekipe.

Ob tem nastaja tudi glasba za predstavo. Če je pri učencih vidno zanimanje za glasbo in so sposobnosti dovolj visoke, pripravijo lastno glasbo, v nasprotnem primeru pripravijo izbor že znane glasbe.

Že na začetku ustvarjanja predstave radi zaprosimo za pomoč in nasvete tudi gledališke strokovnjake (režiserje ali igralce), ki so meni kot mentorici res v veliko pomoč, saj znajo učencem predstaviti stvari z različnih zornih kotov in pogosto opažam, da jim učenci lažje kot meni in moji sodelavki, učiteljici likovne umetnosti, verjamejo, da je v gledališču marsikaj mogoče in dovoljeno. Ta del izvedemo v obliki gledaliških delavnic.

Intenzivnost in pogostost vaj prilagajamo skupini in učencem, saj nekateri bolj napredujejo kot drugi, nekateri imajo že več gledaliških izkušenj kot drugi. Skupina je vedno heterogena, sestavljena iz fantov in deklet od sedmega do devetega razreda. Nekateri imajo že kar nekaj gledaliških izkušenj, drugi pa so popolni začetniki. Nekateri so sproščeni na odru, drugi bi se na začetku najraje skrili za zaveso. Nekateri se med seboj zelo dobro poznajo, drugi se prvič vidijo ... Prav ta heterogenost skupine mi je nekoč predstavljala največji izziv, saj je bilo težko premostiti razlike med učenci, kmalu pa sem spoznala, kako se danosti heterogene skupine lahko zelo dobro izkoristi: zelo pride prav, da so v skupini fantje in dekleta, čeprav je ponavadi deklet več, zelo je uporabno tudi medvrstniško učenje in to da se izkušenejši učenci počutijo kot mentorji mlajšim, mlajši pa jim radi sledijo, saj so jih že videli nastopati v predstavi in zato do njih gojijo neke vrste spoštovanje in zaupanje. Zdaj si ne predstavljam, da bi imela homogeno skupino samih začetnikov. Homogene skupine izkušenih gledališnikov pa bi bila vseeno še vedno vesela ...

Vadimo povprečno šest ur na teden ob popoldnevih in večerih v šoli, v gledališču pa šele kakšen teden pred predstavo. Po vsaki vaji sledi analiza, pogosto se snemamo in

komentiramo. Snemanje je zelo koristno, saj se tako res lahko vsak vidi, kako deluje na odru, kako stoji, govori ... Napredek je viden z vsako vajo. Najbolj se obrestuje, če učenci komentirajo svoje delo in eden drugega, jaz samo pazim, da ne zaidejo, ali pa pomagam z nasvetom, ko vidim, da ne znajo izraziti svojih misli.

Pred premiero so učenci vedno vsaj nekoliko nervozni, vendar pa zelo prepričani vase in v svoje kolege, saj je za njimi že toliko skupnega dela, vaj in tudi druženja, da delujejo kot res skladna celota. Po premieri vedno sledi praznovanje, saj se še nikoli ni zgodilo, da ne bi bila uspešna, čeprav se je vmes tudi že marsikaj zapletlo, vendar so učenci vedno, ne da bi publika karkoli opazila, predstavo pripeljali do konca.

3. USTVARJANJE GLEDALIŠKE PREDSTAVE V ČASU »MEHURČKOV« IN POUKA NA DALJAVO

Spolin (1986) ugotavlja, da imajo otroci zunaj igre malo priložnosti, v katerih lahko najdejo svojo individualno pot, saj njihov svet kontrolirajo odrasli, ki jim povedo, kaj naj naredijo in kdaj naj nekaj naredijo. Gledališke delavnice pa nudijo otrokom priložnost za enakovredno svobodo, spoštovanje in odgovornost za socialne interakcije in komunikacijo v razredni skupnosti.

Raziskava (Nacionalne smernice kulturno-umetnostne vzgoje, 2009) je pokazala, da so na razredni stopnji osnovne šole redko uprizarjale predstave v razredu, na predmetni stopnji pa skoraj nikoli. Nizek je bil tudi odstotek učencev, ki so pripravili uprizoritev igre po delu, ki so ga prebrali v šoli, npr. pri pouku slovenščine.

Žal pa je zadnji dve šolski leti pouk precej okrnjen in otežen, ustvarjanje gledališke predstave pa tudi na tistih šolah, ki so se ponavadi za to odločale, skoraj ni mogoče. Nemogoče je tudi kakovostno izvajati gledališke delavnice, katerih namen ni ustvarjanje predstave. Največji oviro predstavlja delo v »mehurčkih«, saj učencev ni mogoče ustrezno razdeliti, ampak se je potrebno držati pravil »mehurčka«. Velik problem je tudi to, da se pri takšni organizaciji dela mlajši učenci ne morejo učiti od starejših ter da se skupina ne more povezati v celoto, kar pa je bilo za učence vedno največja motivacija. Zdaj je še bolj opaziti prednosti heterogene skupine. Odpadejo tudi druge povezovalne dejavnosti, npr. obiski gledališča in kinodvoran, odpadejo tudi še kako pomembne in koristne delavnice s strokovnjaki.

Zaskrbljujoče je tudi, da učenci v času »mehurčkov« in pouka na daljavo razvijanja medsebojnih odnosov, sodelovalnega učenja, empatije ipd. ne morejo nadomestiti niti s kakšno drugo dejavnostjo, če je že gledališka dejavnost onemogočena.

V šolskem letu 2020/21 so bili učenci na naši šoli za pripravo gledališke predstave še bolj motivirani kot običajno (zdi se mi, da so po mesecih šolanja na daljavo še bolj začeli ceniti gledališko svobodo), zato smo se odločili za pripravo gledališke predstave. Precej učencev je že bilo večjih gledališkega ustvarjanja in je bilo pričakovati, da nam bo to olajšalo delo. Kljub temu da smo se intenzivno pripravljali po zgoraj opisanem postopku in vadili že od prvega šolskega dne naprej, nam predstave ni uspelo postaviti na oder.

Da bi kot skupina vseeno ostali povezani, smo v času pouka na daljavo pripravljali dramatizacije različnih pravljic za mlajše učence. Takšno delo je bilo zelo naporno, a vseeno tudi zabavno. Predvsem pa je pomembno, da nam je uspelo, da so učenci ostali povezani kot ekipa. In ta ekipa je prepričana, da ji bo v šolskem letu 2021/22 uspelo pripraviti novo gledališko predstavo.

RAZRED:	7., 8., 9.					
PREDMET:	Gledališki krožek					
ČASOVNI OBSEG:	20 ur					
UČNA TEMA:	Ustvarjanje gledališke predstave v času »mehurčkov« in pouka na daljavo					
UČNA ENOTA:	Priprava predstave Živalske novice (po literarni predlogi Primoža Suhodolčana)					
UČNI CILJI:	Učenci s pomočjo učitelja in glede na individualne sporazumevalne zmožnosti: • pridobivajo bralno in gledališko kulturo, tj. naklonjenost do branja krajših dramskih besedil ter gledaliških aktivnosti • spoznavajo gledališče kot sintezo različnih umetnosti, • samostojno ustvarjajo besedila in manjše predstave, nastopajo na odru ter se učijo delati v skupini. Učenci s pomočjo učitelja in glede na individualne sporazumevalne zmožnosti: • doživljajo prvine gledališke, lutkovne in radijske umetnosti (besedilo in uprizoritev), • pretvarjajo literarno besedilo v predlogo za predstavo, • posamezno in v skupini pišejo dramatizacije pesemskih in proznih besedil, • udeležujejo se posamičnih ali skupinskih vaj ter sproščeno improvizirajo besedila, • spoznavajo raznolikost disciplin, ki so povezane z gledališčem, • pripravijo govorne interpretacije nedramskih zvrsti, predvsem poezije • razvijajo zmožnosti izražanja z mimiko, kretnjami, gibanjem in govorom v odorskem prostoru, • pripravljajo razredno oz. šolsko gledališko uprizoritev.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						

PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Rekviziti, scenski elementi
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Pouk v mehurčkih, delo z maskami

UVODNI DEL:	Približno 4 ure: Učence seznanim s potekom dela. Predstavim besedilo (literarno predlogo). Preberemo besedilno predlogo. Učenci izražajo svoje mnenje o njej. Razdelimo se po mehurčkih.
OSREDNJI DEL:	Delo v tem delu poteka po mehurčkih, temu prilagodimo tudi literarno predlogo in vse ostalo delo. Vsak učenec dobi svojo zadolžitev. Pišemo dramatizacijo besedila. Prilagodimo besedilo. Razdelimo ga na posamezne dele/prizore. Izvajamo bralne vaje. Besedilo še prilagajamo. (Če je potrebno, se vsi skupaj dobimo preko aplikacije Teams.) Vadimo po posameznih delih/prizorih. Ena skupina učencev sočasno z učiteljico LUM pripravlja sceno in kostume. Vadimo v kostumih in z improvizirano sceno v šoli. Rezerviramo gledališče. Postavimo sceno. Nekaj dni vadimo v gledališču.
SKLEPNI DEL:	Približno 4 ure: Ko je vse pripravljeno za nastop, se združimo in celotno predstavo posnamemo v enem delu. (Če bi bila možna izvedba s publiko, bi predstavo zaigrali v živo.)

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Cilji so bili doseženi, kolikor je bilo mogoče ob vseh omejitvah.
KAJ BI SPREMENIL?	Na razpolago bi morali imeti več časa, da bi se lahko delu še natančneje posvetili. Opraviti ni morali omejitve, kot so pouk v mehurčkih, maske pri pouku/na vajah ...

4. ZAKLJUČEK

Najpomembnejši cilj pri gledališki ustvarjalnosti mi je osrečiti učence. Ugotovila sem, da je sreča največja, če se držimo opisanega postopka ustvarjanja gledališke predstave. Predstavo dojemam kot dodatno darilo za trud učencev, največ pa mi pomeni, ko vidim, kako so se učenci med seboj povezali ter kako so napredovali v nastopanju pred javnostjo.

Pouk na daljavo in pouk v mehurčkih je učence prikrajšal skoraj za vse, kar jim dobrega prinaša gledališko ustvarjanje: druženje, medvrstniško povezovanje, medvrstniško učenje, učenje na izkušnjah, nastopanje pred javnostjo in v vedno novih okoliščinah ... Čeprav je gledališko ustvarjanje možno tudi na daljavo in ni nujno, da na koncu nastane predstava, to ni več dejavnost, ki so se je učenci nekoč neskončno veselili in ki jim je prinašala nova prijateljstva.

Ker je dokazano, da imajo metode dela gledališke pedagogike in gledališko ustvarjanje v šoli velik vpliv tako na razvoj učenčevih sposobnosti (npr. sposobnosti vživljanja, pomnjenja, izražanja čustev ...) in spretnosti (npr. spretnost prepričljivega nastopanja, izražanja čustev in občutij, uspešnega komuniciranja ...), kot na pridobivanje znanja ter oblikovanje vrednot, ne bi smeli dovoliti, da »delo v mehurčkih« in pouk na daljavo preprečita kakovostno gledališko ustvarjanje v šolah.

5. VIRI IN LITERATURA

DELORS, Jacques (1996). *Učenje: skriti zaklad*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

KOROŠEC, Helena (2015). *Novo razumevanje vloge gledališča v vzgoji in izobraževanju*. Pridobljeno 8. 10. 2021 s <http://takatukateam.wixsite.com/konferenca/helena-koroec-2>.

MAJARON, Edi. (2006). Animacija lutk in otrokovo gibanje. V: Borota, B. et al., *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk*. Koper: UP, Pef Koper, str. 98–102.

Nacionalne smernice za kulturno-umetnostno vzgojo v vzgoji in izobraževanju (2009). Pridobljeno 8. 10. 2021 s http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Smernice_za_kulturno_umetnostno_vzgojo.pdf.

Predmetna kurikularna komisija za slovenščino (2003). *Učni načrt, Program osnovnošolskega izobraževanja, Slovenščina: Gledališki klub*. Ljubljana: Zavod za šolstvo.

SPOLIN, Viola (1986). *Theater Games for The Classroom. A Teacher's handbook*. Evanston, Illinois: Northwestern University Pres

USTVARJANJE LUTKOVNE PREDSTAVE UČENCEV Z ZMerno MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU

POVZETEK

Učenci z zmernimi motnjami v duševnem razvoju imajo določene primanjkljaje, med drugim znižane intelektualne sposobnosti, pojavljajo pa se tudi nekatere pridružene težave. Da v procesu vzgoje in izobraževanja optimalno napredujejo, potrebujejo veliko spodbud ter prilagojen način poučevanja. Učenje z lutkami ponuja učno diferenciacijo in individualiziran pristop, izboljšuje komunikacijske sposobnosti učencev, razvija ustvarjalnost, vpliva na motivacijo za delo, preko lutk učenci krepijo socialne vezi ter se identificirajo z različnimi karakterji. Z upoštevanjem vseh posebnosti učencev v skupini, smo z mladostniki 4. in 5. stopnje posebnega programa vzgoje in izobraževanja, poudarili zgodbo Zaljubljeni žabec ter po njej pripravili lutkovno predstavo. Predstavili smo se otrokom v velenjskih vrtcih, povabljeni pa smo bili tudi na OŠ Antona Aškerc, kjer smo v okviru projekta »Povežimo se«, svoj nastop nadgradili z raznolikimi ustvarjalnimi delavnicami na temo naše predstave.

Ključne besede: *lutkovna predstava, osebe z zmerno motnjo v duševnem razvoju, posebni program vzgoje in izobraževanja, učenje z lutkami.*

1. TEORETIČNI DEL

1.1 Osebe z motnjami v duševnem razvoju

Po najsodobnejši definiciji se pojem »motnje v duševnem razvoju« nanaša na resnejše omejitve v posameznikovih intelektualnih in prilagoditvenih zmožnostih, na področju konceptualnih, socialnih in praktičnih veščin, le-te pa nastanejo pred dopolnjenim 18. letom starosti (AAIDD, 2010).

Glede na stopnjo, motnje v duševnem razvoju delimo na lažjo, zmerno, težjo in težko motnjo (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015).

1.2 Značilnosti oseb z zmerno motnjo v duševnem razvoju

Za osebe z zmernimi motnjami v duševnem razvoju je značilen neskladen profil sposobnosti, ki so znižane na vseh področjih. Ob ustreznih spodbudah se naučijo enostavnega sporazumevanja, zmorejo sodelovati v enostavnem pogovoru, razumejo in izpolnjujejo enostavna navodila. Osvojijo osnovna akademska znanja in znajo sporočati

svoje potrebe in želje. Naučijo se preprostih opravil pri skrbi za sebe, osnovnega varovanja zdravja in varnega ravnanja, preprostih ročnih spretnosti in delovnih procesov. V gibalnih, likovnih, glasbenih in drugih dejavnostih umetnosti lahko dosežejo veliko več (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015).

1.3 Posebni program vzgoje in izobraževanja

Učenci z zmernimi motnjami v duševnem razvoju, vse življenje potrebujejo različne stopnje pomoči. Posebni program vzgoje in izobraževanja sledi določenim načelom in ciljem, ki so nujni za uspešen razvoj otrok in mladostnikov. S posebnimi vzgojno-izobraževalnimi procesi lahko njihovo stopnjo samostojnosti in neodvisnosti razvijemo do optimalnih meja. Učenci imajo pravico do individualiziranih programov, ki jih za vsakega posameznika, glede na njegove potrebe in značilnosti, pripravijo, izvajajo in vrednotijo strokovni delavci (Posebni program vzgoje in izobraževanja, 2014).

1.4 Učenje otrok z zmerno motnjo v duševnem razvoju

Vsi učenci s posebnimi potrebami za uspešno šolanje potrebujejo prilagojene pristope in metode dela. Ker posamezen učenec skoraj nikoli ne spada le v eno samo kategorijo otrok s posebnimi potrebami, je potrebno poznati vse spektre težav, ki jih ima, da lahko pripravimo pouk in učne vsebine na najbolj primeren in optimalen način (Novljan, 1997).

1.5 Moč lutke

Korošec (2002) navaja, da so lutke največkrat uporabljene za pripravo predstav in kot motivacijsko sredstvo pri pouku in izpostavlja, da to ni njihova edina vloga. Pomembna je njena »magična moč«, ki spodbudno vpliva na otrokov kognitivni, socialni in čustveni razvoj. Oživimo lahko vsak predmet in tako nastane čisto preprosta lutka, ki bo učenca popeljala do spontane komunikacije, učitelju pa bo v pomoč pri podajanju vzgojno-izobraževalnih vsebin. Seveda pa je pomembno, da učitelj verjame v lutko, ki je mnogokrat prava izbira za dvig motivacije otrok.

1.6 Lutke kot spodbuda za učenje govora

Lutka je odličen medij za komunikacijo med učenci in učitelji. Izboljšuje medosebne odnose in sprošča vzdušje v skupini. Ob ustvarjalni igri so otroci sproščeni in lahko svobodno raziskujejo jezik, se učijo novih besed, sestavljajo nove besedne zveze in z nebesednimi prvinami dajejo svojim zgodbam nove razsežnosti. Nebesedne prvine pa so močna spodbuda otrokom s težavami v govornem razvoju (Korošec, 2019).

1.7 Cilji vzgoje in izobraževanja z lutko

Lutke lahko vključimo v vse šolske vsebine, pomembno pa je, da vemo, zakaj smo jo vključili in kaj želimo z njo doseči.

Korošec (2006) navaja, da so otrokom, s pomočjo lutke, na voljo različne možnosti za doseg naslednjih ciljev:

- spodbujanje kreativnega izražanja,
- spodbujanje in povečanje domišljije,
- razvijanje govora in spontanega besednega izražanja,
- razvijanje spretnosti branja in pisanja,
- razvijanje samozaupanja,
- razvijanje socialno-interakcijskih spretnosti,
- opazovanje zunanjega sveta z vsemi čutili, si opazovano zapomniti in prenesti na lutko.

1.8 Uporaba lutk pri učencih z motnjo v duševnem razvoju

Pri učencih z motnjami v duševnem razvoju se vsakodnevno srečujemo z motnjami psiholoških procesov, ki ključno vplivajo na učenje in dožemanje sveta. Lutka združuje več disciplin, ki so pomembne za posameznikov razvoj, sploh pri učencih z motnjo v duševnem razvoju, med temi so najpomembnejše zaznavanje, gibanje, komunikacija in sodelovanje z okolico (Majaron, 2000). Ustvarjalna drama z lutko je pristop, ki učence postavi v vlogo aktivnih ustvarjalcev, saj tako vstopajo v medsebojne odnose, ob ustvarjanju prizorov pa tudi v odnos z zgodbo. Majaron (2002) meni, da je komunikacija skozi lutko prijetnejša od neposredne komunikacije, ohranja dostojanstvo in utrjuje samopodobo, podpira pa tudi izraznost, ustvarjalnost in je hkrati podpora močnim področjem posameznikov.

2. PRAKTIČNI DEL

Lutke niso le sredstvo za motivacijo in pripravo predstav, ampak predstavljajo didaktičen pripomoček za doseganje kurikularnih ciljev na različnih predmetnih področjih. V nadaljevanju bomo opisali, kako smo z mladostniki 4. in 5. stopnje posebnega programa vzgoje in izobraževanja pripravili lutkovno predstavo, s kakšnimi težavami in dilemami smo se srečevali tekom procesa nastajanja le-te, kaj so učenci pridobili, kako so napredovali, kako so se odzvali na tovrsten način učenja ter kakšni so bili odzivi lokalnega okolja.

RAZRED:	IV. in V. stopnja posebnega programa vzgoje in izobraževanja Mladostniki, ki sestavljajo IV. in V. stopnjo posebnega programa vzgoje in izobraževanja, so stari od 16. do 20. let, večinoma z zmerno motnjo v duševnem razvoju. Imajo zelo različno razvite sposobnosti pomnjenja ter tudi različne stopnje intelektualne razvitosti. Sodobno poučevanje stremi k temu, da se učne vsebine med seboj medpredmetno povezujejo in prepletajo, kjer je le-to mogoče. Učni načrt na posebnem programu vzgoje in izobraževanja je zelo prilagodljiv, skupina mladostnikov pa izredno heterogena in dinamična, z različnimi predznanji ter v okviru svojih sposobnosti govorno zelo spretna, zato smo se odločili, da bomo pripravili lutkovno predstavo.
PREDMET:	Medpredmetno povezovanje (delovna vzgoja, splošna poučenost, razvijanje samostojnosti, glasbena vzgoja, likovna vzgoja)

ČASOVNI OBSEG:	3 mesece					
UČNA TEMA:	»Pomlad« - poustvarjanje besedila					
UČNA ENOTA:	Uporaba lutk in priprava lutkovne predstave pri spoznavanju teme »Pomlad«.					
UČNI CILJI:	• Preko zgodbe prepoznati glavne značilnosti pomladi, • spoznati lutkovno gledališče, • preko lutk poustvariti zgodbo v dramsko besedilo, • pripraviti lutkovno predstavo na temo zgodbe, • poudariti pomen medpredmetnega povezovanja (povezava z delovno, likovno in glasbeno vzgojo), • razvijati govorne in komunikacije zmožnosti učencev, • krepiti socialne vezi znotraj in zunaj vzgojno-izobraževalne ustanove, • krepiti pomen timskega dela, • - razvijati miselne procese (pozornost, koncentracija, ustvarjalno mišljenje...).					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Slikanica Zaljubljeni žabec, lutke, rekviziti za lutkovno predstavo, likovni material					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	• Prilagoditev vloge za posameznega učenca glede na njegove govorne ali gibalne sposobnosti (IP), • vključevanje močnih področij učencev. <i>Primeri prilagoditev:</i> • prilagoditev količine besedila pri izbrani vlogi, glede na sposobnosti posameznika, • več ponavljanja in utrjevanja. • učenje vloge po metodi odmeva (nebralci), • vodenje za roko pri rokovanju z lutko, • uporaba oznak na tleh za učence, ki imajo slabšo prostorsko orientacijo.					

UVODNI DEL:	Izbor in priprava besedila Pri izboru besedila smo izhajali iz učnega sklopa »Pomlad, zato smo se odločili za zgodbo Zaljubljeni žabec. Izbrali smo jo glede na
--------------------	--

	večinske sposobnosti učencev v skupini. Pomembno je, da je literarna predloga učencem blizu ter da dobro razumejo zgodbo. Po branju smo se pogovorili o likih in njihovih karakterističnih lastnostih, razložili sporočilo in temo zgodbe ter se lotili prirejanja v dramsko besedilo. Učencem smo dopustili možnost, da posamezne stavke oblikujejo tako, da je izgovarjava bližja njihovem naravnemu govoru. Aktivno sodelovanje učencev je pri pripravi dramskega besedila zelo pomembno, saj se tako lažje poistovetijo z liki in so za delo bolj motivirani.
OSREDNJI DEL:	Delitev vlog Enakovredno vključenost smo dosegli s tem, da so v predstavi nastopali vsi učenci v skupini. Pri pogovoru o delitvi vlog sem želela, da učenci samostojno izrazijo željo, katero vlogo bi prevzeli. Pri izbiri vlog sem deloma upoštevala želje učencev, seveda pa je bilo potrebno upoštevati tudi njihove govorne in druge sposobnosti ter močna področja. Nekateri učenci se težje soočajo s tremo pred in med nastopanjem, zato smo bili pri deljenju vlog pozorni tudi na ta vidik. Lutkovno predstavo je z gibalnim vložkom o prebujajoči se pomladi otvorila učenka, kateri je v predstavi pripadla vloga račke. Z veseljem je sprejela izziv, kljub temu, da so njene težave na govorno-jezikovnem področju nekoliko bolj izrazite, njen govor pa tih in občasno jecljajoč. Glavno vlogo žabca smo dodelili učencu, ki je izredno močan na govorno-jezikovnem področju, prav tako si lahko zapomni več besedila kot ostali. V vlogi veverice se je preizkusila učenka z izrazitimi govorno-jezikovnimi težavami, v predstavi je imela zelo malo besedila, a se je izziva lotila z neizmernim veseljem, veliko truda in časa pa smo namenili inhibiciji njenega vedenja, saj je ob pozitivnem vznemirjenju dostikrat reagirala z nekontroliranimi izbruhi smeha. Za glasbeni del v predstavi (igranje na harmoniko) je ob spremstvu učitelja glasbe poskrbel učenec, ki je prevzel tudi manjšo vlogo lisjaka. Vlogo zajčka smo dodelili učenki, ki ima zelo nizko samozavest, strah pred nastopanjem, a je govorno izredno spretna. Manjšo vlogo medveda smo namenili učenki, ki ima dobre sposobnosti pomnjenja, a izredno odkrenljivo pozornost. Dva učenca sta uprizorila čisto pravo navijaško vzdušje, ko se je žabec odpravljal na tekmovanje. V vlogi sodnika čuka je blestel učenec, ki je hkrati dobil naziv „tehnični sodelavec“, na kar je bil zelo ponosen. Pripravljanje scene in ustvarjanje lutk Izdelava lutke je eden izmed pomembnih korakov procesa ustvarjanja lutkovne predstave. Na naši šoli smo že večkrat pripravljali lutkovne predstave, zato smo imeli nekaj živalskih lutk

na palicah že izdelanih. Ker so jih za predhodno predstavo izdelale varuhinje, smo jih tudi tokrat prosili za pomoč. Učenci so pomagali pri rezanju blaga ter izdelovanju in barvanju lutk, upoštevali smo njihova mnenja o detajlih na posameznih lutkah.

S tem, ko učenci izdelajo lutke sami, razvijajo ročne spretnosti ter se spoznavajo in rokujejo z različnimi orodji (Majaron, 2000). Z uporabo različnih materialov iz okolja razvijajo grobo in fino motoriko, urijo pozornost, razvijajo ter razvijajo delovne navade. Pri izdelavi glavne scene (travnik, gozd, ribnik) smo uporabili leseno ogrodje, ki smo ga dopolnili z različnimi detajli in rekviziti. Kartonske škatle smo razrezali v različne oblike (hiša, drevesa) in pobarvali. Lesene palice za lutke so spretnejši učenci narezali in pripravili ob pomoči učitelja za tehnični pouk.

Rokovanje z lutkami in priprava scene za vajo

Učenci so se najprej »spoznali« s posamezno lutko. Pomembno je, da imajo spoštljivo odnos do scene in lutk, da jih odložijo na dogovorjeno mesto ter se preko redne vaje in učenja po modelu naučijo pravilnega rokovanja z njimi. Določili smo mesto za vse rekvizite, ki smo jih potrebovali v lutkovni predstavi, vsak posameznik je bil zadolžen za pripravo določenega dela scene. Učenci so bili pri pripravljanju in pospravljanju rekvizitov izredno skrbni, vsak je prevzel svoj del odgovornosti, med seboj so si pomagali in razvijali veščine timskega sodelovanja.

Vaje

Priprava lutkovne predstave je bila naš nekajmesečni projekt. Z ustvarjanjem predstave smo popestrili pouk in z drugačnim načinom učenja razvijali vse priporočljive cilje in vsebine učnega načrta.

Prve vaje so potekale v razredu. Najprej smo besedilo le brali oziroma ponavljali – nekateri učenci ne berejo, zato so se učili po metodi odmeva. Ko so se naučili besedilo, smo v vaje vključili tudi lutke. Ker imajo naši učenci težave na področju kognitivnih sposobnosti, krajši čas koncentracije in težave z zapornitvijo besedila, jim je bilo na začetku izredno težko slediti zaporedju prizorov ter hkrati rokovati z lutko, saj so morali povezati tako govor, kot tudi premikanje lutke. Ena izmed potrebnih prilagoditev je bila vodenje učenčeve roke, pri čemer je bila zelo dobrodošla pomoč varuhinje. Učence smo skozi celoten proces učenja spodbujali k glasnemu in razločnemu govoru. V predstavo smo vključili tudi glasbeni vložek. Najprej smo vadili v razredu, po segmentih oziroma posameznih prizorih, nato smo z vajami nadaljevali v avli šole. Večji prostor je zahteval tudi določene

	prilagoditve. Učenci imajo težave z orientacijo v večjem prostoru, zato smo določena mesta označili s trakom, da so si zapomnili, kam se postavijo. Prav tako smo nekaj časa posvetili govoru preko mikrofona, da so dobili občutek o glasnosti govora. Pri naših učencih je izredno pomembno kontinuirano in vsakodnevno ponavljanje, da so lahko na nastopu suvereni in samozavestni. Med samimi vajami smo morali določiti tudi točni vrstni red, kdaj kdo pripravi določen rekvizit ter kje učenci čakajo, da se niso med predstavo motili, saj prostora za sceno ni bilo veliko. Veliko časa smo namenili pogovoru o tem, da je potrebno biti med predstavo tiho in se gibati čimbolj neslišno, saj publika sliši vsak gib in šum, ki prihaja iz scene. Priprava delavnic Na povabilo osnovne šole Anton Aškerc smo poleg predstave pripravili tudi ustvarjalne delavnice, z namenom druženja z osnovnošolci po predstavi. Skupaj smo pripravili predloge za maske na palicah (liki v predstavi) in postopek izdelovanja origami žabic. Pripravili smo mape za vsak razred, kjer so bila natančna navodila za izdelavo. Izvedba lutkovne predstave Igranje lutkovne predstave za učence Cvia Velenje. Igranje lutkovne predstave za otroke vrtca Velenje. Igranje lutkovne predstave za učence OŠ Anton Aškerc Velenje.
--	---

3. SKLEPNI DEL

Naša lutkovna predstava je bila zelo dobro sprejeta med učenci našega Centra za vzgojo, izobraževanje in usposabljanje, navdušeni so bili tudi otroci in vzgojiteljice iz okoliških vrtcev. Učenci so bili še posebej ponosni, da so lahko v okviru projekta »Povežimo se«, gostovali na Osnovni šoli Antona Aškerc, ter se predstavili tudi tamkajšnjim učencem prve triade. S tem so se vključili v lokalno okolje, navezali stike ter se s pomočjo ustvarjalnih delavnic, ki smo jih pripravili za osnovnošolce, preživeli prijeten in kreativen dopoldan. Nastopajoči so se urili v premagovanju strahu pred nastopanjem ter dokazali, da so zmožni prispevati v celoten proces ustvarjanja predstave, pokazati svoja močna področja in blesteti na odru. Še posebej ponosni so bili na odziv publike, saj so se gledalci v zadnjem prizoru spontano vključili v predstavo in navijali za žabca na tekmovanju. Učenci so po nastopu izrazili željo po ustvarjanju nove lutkovne predstave, kar je dokaz, da jim je projekt dvignil samozavest ter motiviranost za tovrstno delo.

Učni cilje, ki smo si jih zastavili, smo pri pripravi lutkovne predstave dosegali na nov, zanimivejši način. Skozi ustvarjanje lutkovne predstave smo prepletali cilje vseh šolskih predmetov (splošna poučenost, razvijanje samostojnosti, delovne vzgoje, glasbene in

likovne vzgoje), upoštevali močna področja učencev, le-ti pa so pokazali večjo motivacijo za delo in učenje.

Tudi v prihodnje se bomo posluževali lutkovnih dejavnosti, saj se je v praksi izkazalo, da lutke pozitivno vplivajo na vzpostavljanje odnosov v skupini ter pripomorejo pri vključevanju mladostnikov v lokalno okolje, hkrati pa na nov, inovativen način usvajajo cilje šolskega kurikula.

4. VIRI IN LITERATURA

AAIDD (2010). Pridobljeno 1. 8. 2021, s
https://aaid.org/intellectualdisability/definition#.VmbPYr_fmQU

KOROŠEC, Helena. 2002. Neverbalna komunikacija in lutka. V E. Majaron in H. Korošec (Ur.). *Lutka iz vrtca v šolo: zbornik prispevkov iz teorije in prakse* (str. 31-54). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

KOROŠEC, Helena. 2006. Vzgojni in izobraževalni vidiki uporabe lutke pri pouku. *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno-izobraževalnega dela*, 37(2), str. 36-38.

KOROŠEC, Helena. 2019. Komunikacijski potenciali lutke kot spodbuda za učenje govora. V: *Poučevanje govora: Zbornik povzetkov - mednarodni znanstveni simpozij*, Ljubljana: Akademija za gledališče, radio, film in televizijo.

Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (2015). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 1. 8. 2021, s
<https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>

MAJARON, Edi. 2000. Lutka – idealna povezava didaktičnih smotrov. *Lutka*, 56, 33– 35.

MAJARON, Edi. 2002. Lutka, naša vsakodnevna pomočnica. V: Helena Korošec in Edi Majaron (ur.), *Lutka iz vrtca v šolo: zbornik prispevkov iz teorije in prakse* Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

NOVLJAN, Egidija. 1997. *Specialna pedagogika oseb z lažjo motnjo v duševnem razvoju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Posebni program vzgoje in izobraževanja (2014). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 2. 8. 2021, s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Posebni-program-vzgoje-in-izobrazevanja/Posebni_program_vzgoje_in_izob.pdf

POPESTRIMO POUK Z LUTKO

POVZETEK

Otroške oči se ob pogledu na lutko kar spremenijo, postanejo igrive, željne novih dogodivščin. Otroci v nižjih razredih so nad lutkami navdušeni, navdušenje z leti sicer upada, a ob pravi motivaciji lahko navdušimo tudi starejše otroke.

Kako lahko kot učiteljica v prvi triadi vpeljem v učni proces lutko, da bo pouk zanimiv, inovativen, ustvarjalen? Lutko lahko uporabim pri vsakem učnem predmetu, lutka lahko poje, šteje, uči učence nove črke, dela prevale, sodeluje pri izvajanju poskusov... Vsekakor je dobrodošlo, če je učitelj ob animiranju lutke še iznajdliv, humoren. Lutka je izvrsten pripomoček, da se učenci naučijo poslušati, pogovarjati, sodelovati, pomagati, biti pozorni.

Sem učiteljica razrednega pouka, poučujem prvi ter drugi razred. Na začetku vsakega šolskega leta si zadam cilj uporabe lutk pri pouku. Lutko naj bi uporabila za motivacijo otrok, lahko pa tudi v drugih delih ure.

Lutka ima velik vpliv na otroka, saj se otrok ob lutki lažje sprosti in vključi v učni proces, sprejme jo kot prijatelja, lažje sledi pogovoru ter razlagi.

V članku bi želela predstaviti, kako lahko na različne načine popestrimo pouk z lutko. Ob tem lahko uporabljamo različne vrste lutk in učence vpeljemo v proces kot aktivne člane.

Ključne besede: lutka, učna ura, učenje, gledališče, otroci

1. TEORETIČNI DEL

1.1 Uvod

V izhodišču se vprašam, kako lahko mlademu ustvarjalcu predstavim lutko, kako vpeljati v učni proces lutko ter koliko je smiselna uporaba lutke pri pouku. Kakšen je odnos med ustvarjalcem in lutko? Kot učiteljica najmlajše populacije v šoli se zavedam kakšen učinek ima lutka na učenca ob vstopu v šolo. Z eno besedo bi lahko povzela, da ima magičen učinek. Učenec se lahko z lutko poistoveti, se ji lažje odpre kot učitelju, z njimi se lahko soočajo na varen način.

Uporaba lutke v razredu prinese dobre rezultate pri razvoju otrok, ob tem pa učitelju olajša pot do zastavljenih ciljev. Za doseg cilja poskušam izbrati primerno lutkovno tehniko. Učenci vedno radi posežejo po lutkah in skozi njih izražajo svoje počutje, rešujejo

težave, se uriijo v različnih igrah vlog. Velikokrat jim pri prosti igri dovolim uporabo različnih lutk in prav zanimivo je opazovati kakšne predstave nastajajo. S pomočjo lutke lahko uspešno oblikujemo odnose med otroki ter močno vplivamo na glavna področja otrokovega razvoja: na kognitivno, čustveno in socialno področje.

1.2 Kaj je lutka?

V pouk moramo vključevati naloge in aktivnosti, ki spodbujajo radovednost učencev, ratvijajo in izražajo njihove sposobnosti, misli, ideje občutke in želje. Z lutko lahko učenec na zanimiv in sproščen način pridobiva nova znanja. Lutka je v veliko pomoč pri sporazumevanju z plašnim in zadržanim učencem.

Lutka je predmet, narejen iz različnih materialov. Sama po sebi je brez življenja, ampak ko jo primemo v roke, premaknemo, ji s pogledom sledimo, dodamo glas... oživi. (Kroflič; 2002)

1.3 Lutkovne tehnike pri pouku

Poznamo različne lutkovne tehnike, ki so primerne za delo z otroki:

- ročne lutke (Lutko natakemo na dlan in jo animiramo s premikanjem prstov, dlani ali cele roke.)
- prstne lutke (Ta lutka je otrokov prvi stik z lutko. Lutko lahko narišemo na trši papir in si jo natakemo na prst ali pa si s flumastrom narišemo obraz lutke na prst.)
- mimične lutke (So lahko izdelane iz rokavice ali nogavice ali odpadnega materiala. Primerne so z manjše otroke. Otroci si lahko besedilo sproti izmišljujejo.)
- ploske lutke (So dvodimenzionalne, pritrjene na tršo palico in izdelane iz papirja. Način izdelave je preprost in enostaven.)
- senčne lutke (Bistvo senčnih lutk je senca. Izdelane so lahko iz papirja, a ob tem potrebujemo močan izvir svetlobe in platno.)
- javajke (So pritrjene na palico in vodene s pomočjo paličic, ki so privezane na gibljive dele lutke.)
- marionete (So najstarejša lutkovna tehnika v zgodovini. Lutka posnema človeško telo z gibljivimi deli v udih.)

1.4 Cilji povezani z lutkami po učnem načrtu

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju je sprejemanje (poslušanje, branje) praviloma nadrejeno tvorjenju (govorjenju, pisanju). Pri sprejemanju je največ časa namenjenega poslušanju, saj učenci in učenke poslušajo (in gledajo) učiteljevo/učiteljičino pripovedovanje in branje, radijske igre, lutkovne predstave, otroške mladinske predstave, otroške filme in risanke.

V Učnem načrtu za slovenščino za prvo triletje je navedeno pri razdelku dramatika:

- dramatizirajo pravljico; izdelajo lutke;
- v skupini dramatizirajo pesem ali prozno besedilo;

- ob koncu vzgojno-izobraževalnega obdobja pišejo dvogovore po vzorcu dramskih prizorov. (Učni načrt, 2012)

1.5 Motivacija z lutko

Lutka je res dobro motivacijsko sredstvo. Lahko nam pomaga pri začetnem spoznavanju črk ter kasneje pri branju doma ali v šoli. Lutke tudi spodbujajo verbalno in gibalno izražanje. Lahko so tudi pripomoček za razvoj finomotorike in velik motivator za spodbujanje govora. Z malce domišljije jo lahko uporabimo v prav vsaki učni uri.

Zakaj uporabiti lutko?

1. Lutka razvija domišljijo in ustvarjalnost.
2. Otrok med rokovanjem z lutko koordinira gibanje posameznih delov telesa
3. Otrok z veseljem izdeluje lutko ter pri tem razvija fino motoriko (risanje, lepljenje, rezanje...)
4. S pomočjo prstnih lutk lahko razvijamo simetrijo gibanja (s pomočjo opazovanja gibov lutke – roke v ogledalu).
5. Otrok z lutko razvija orientacijo na telesu in v prostoru (kaj je nad, pod, levo, desno)
6. Ker so lutke didaktična in terapevtska igrača. (Sofia, 2021)

2. PRAKTIČNI DEL

2.1 Načini, kako uporabiti lutko pri poučevanju

Lutka nam lahko poje, pripoveduje pravljice, šteje, nas uči novo pesmico, nas spravlja v dobro voljo, nas spodbuja pri hranjenju. V nadaljevanju predstavljam nekaj načinov, kako lahko lutko vpeljemo v učni proces.

Lepo obnašanje in lutka

Lutko uporabljamo za krepitev in hvaljenje pozitivnega vedenja. Priporočljivo je da je to lutka, ki jo spoznajo prvi dan in ji skupaj dajo ime. Ta lutka lahko sproti hvali oziroma opozarja na nepravilno vedenje, lahko pa to naredi ob koncu šolskega dneva. Lutka lahko otroke nagradi za pozitivna dejanja. Dobro je otroke spodbujati s pogovori o dobrih stvareh, ki so jih naredili drugi.

Petje in zbiranje v krog

S tem načinom lahko pričnemo jutranji krog ali skupinsko delo. Da pridobimo otrokovo pozornost, si namestimo lutko ter začnemo s pesmijo. Učencem nakažemo naj sedejo. Skupaj z otoki smo na začetku leta določili, da nam bo lutka Mici pomagala pri pogovorih v krogu.

Pogovor in rutina

Izberimo si pesem, ki jih bo spomnila na določeno dejanje (npr: Mici zapoje, da naj sedejo.) Učenci imajo radi rutino in ob tem nam bo kot učitelju tudi lažje.

Ob tem si lahko na znano melodijo izmislimo primerno besedilo.

Lutko je primerno uporabiti pogovorih v krogu, tako da otrok ve kdaj je na vrsti. Učenec naj pove lutki eno stvar, ki mu je v šoli všeč (npr; risanje.) Otroci naj spoštujejo lutko in sogovornike in naj govorijo takrat, ko imajo lutko v rokah.

Zgodnje branje in lutka

Pri tej igri nam pomaga lutka pri slušni sintezi glasov. Učitelj z lutko na roki reče: « Mici je šla danes jutraj na a-v-t-o-b-u-s:» Obrne se k in vpraša kam je šla? Otroci povežejo besedo in učitelj nadaljuje:« Odpotovala je v C-e-l-j-e. Kam je odpotovala?» Na podoben način nadaljuje zgodbo.

Zvoki, instrumenti in lutke

Vsak učenec ima svoj instrument. Ob pripovedovanju zgodbe ustvarja melodijo na instrumentu (hitro, počasno, tiho, glasno). Lutka pripoveduje zgodbo: » To je maček Muri. Danes se je odločil da gre na sprehod. Hodil je počasi in zaspano. Kar naenkrat sreča psa Rekso. Muri se zelo ustraši. «

Oblečimo lutko

To igro lahko uporabimo pri spoznavanju barv. Pripravimo lutko, lutka naj daje navodilo: « Obleci mi modro krilo...«) Vsekakor moramo imeti pripravljena oblačila, ki ustrezajo lutki.

Robotska lutka in glasovi

Z učenci lahko skupaj izdelamo lutko, ki jo poimenujemo Robotek ter dodamo ime, ki so si ga izbrali učenci. Robotek govori črke ali zloge, ki jih morajo učenci povezati v besedo. (npr.: Na mi-zi je va-za.)

Otroci pripovedujejo lutki

Otrok si pripravi eno slikanico. Ostali učenci so poslušalci v krogu. Učenec pripovedovalec pripoveduje zgodbo, ki si jo sproti izmišlja svoji lutki in sošolcem. Ob tem se počuti pomembnega in ponosnega kar zmore.

Prestavila sem le nekaj idej, kjer lahko v učno uro vključimo lutko. Teh idej, možnosti je veliko. A pri tem je v veliki meri potrebna učinkovitost in pripravljenost učitelja po drugi strani pa je dobrodošla neka zmernost.

2.2 Učno dopoldne z vključevanjem lutk

Predstavila bom eno učno dopoldne v prvem razredu ter kje in kako lahko uporabimo lutko za popestritev pouka.

Vsako jutro začnemo z zbiranjem v krogu. Lutka Mici najprej pozdravi, pozdravim tudi jaz. Mici pozdravi desnega sosedo z dobro jutro, tudi ta odzdravi z dobro jutro in sprejme Mici v svoje roke. Tako potuje Mici po krogu, učenci točno vedo, kdaj so na vrsti.

1. ura: SLOVENŠČINA - Obravnava črke A

Pri slovenščini smo na začetku obravnave črk skupaj naredili lutko, ki ji rečemo škratek Črkec. To je lutka, ki o svojih dogodivščinah in na novo spoznanih črkah pripoveduje otrokom. Posamezno črko škratek prinese v razred, on in črka prijezdita na konju, se pripeljeta z vlakom, avtom, odvisno od črke, ki jo tisto uro obravnavamo. Lutka otroke za delo motivira in jih spodbuja, da priključijo svoje izkušnje. Lutko lahko uporabimo za igro vlog, pri sestavljanju besed ...

Pri obravnavi črke A škratek Črkec pripoveduje:

»V vas je prišla tetka jesen in odpravil sem se na sprehod. Na poti sem srečal prijatelja Andraža in Anko, ki sta v sadovnjaku pomagala očetu pobirati zrela, rdeča jabolka. Oče je veselo nabiral sočne plodove in si prepeval pesmico: »A, A, A so zrela jabolka... Pesmico sem se hitro naučil, na lestvi, na kateri je stal Ankin in Andražev ata, pa sem odkril črko. Črko A.«

Učenci najdejo v lestvi črko A. Črko A potem pišejo po zraku, sošolčevem hrbtu, zapisujejo jo v zdrob. Ko so jim poteze znane, dobijo večji list papirja na katerem zapišejo črko A, teh je lahko kar nekaj, od majhnih do velikih. Vsak učenec dobi še plastelin iz katerega poskuša izdelati kar najlepšo črko A. Ko so jim poteze črke znane, zapišemo mavrično črko v zvezek. Ob črki dorišemo slike, ki vsebujejo črko A. Zapišejo dve vrsti črke A. Ob tem delamo veliko glasovnih vaj, kjer ob gibanju iščemo črko A. (Božič, 2011)

Na steni imamo iz blaga izdelano hiško s črkami. Črko, ki jo spoznamo potem škratek Črkec odnese v hiško. Ko poznamo več črk, iz njih sestavljamo besede, zloge.

2. ura: Matematika - Znak minus

Lutka Mici bo to uro malce počivala in nas opazovala. Vpeljali bomo ploske lutke. Za vsako številko, ki smo jo spoznali sem izdelala plosko lutko v obliki številke. Tako imamo lutke, ki predstavljajo števila od 1 do 10. Učenci bodo to uro utrjevali seštevanje in odštevanje do 10. Učni cilji, ki bi jih naj učenci dosegli to uro so, da znajo v obsegu do 10 sešteti in odšteti dve števili, ki sta ponazorjeni z nestrukturiranim ali strukturiranim materialom. Zajete so bile individualna ter frontalna učna oblika ter individualno delo.

V uvodnem delu učenci ponovijo računski operaciji seštevanja in odštevanja. V krogu rešimo nekaj računov. Pripravim škatlo z igračami. V škatlo postavim npr. pet lego kock in dve domini. Učenci opišejo, kaj je v škatli, povedo, koliko je lego kock in koliko je domin ter koliko je vseh igrač skupaj. Razmišljaj, kakšen račun bi lahko sestavili. Motiviram jih, da še sami sestavijo kakšen podoben račun.

V osrednjem delu so učenci najprej računali z lutkami. Najprej so poslušali besedilne naloge na osnovi katere so morali sestaviti račune, poiskati pravilno lutko in poiskati rezultat.

Sledili so računi seštevanja in odštevanja. Delo je potekalo v dvojicah. En učenec je iz škatle potegnil že zapisan račun, drugi ga je moral ustno izračunati.

V zaključnem delu je vsak učenec dobil na listu zapisanih deset računov. Izračunati je moral te račune in ko so bili vsi računi pravilno izračunani, si je lahko izbral model ploske lutke. Lutko je moral pobarvati, jo nalepiti na trši karton, izrezati ter jo prilepiti na palčko. Poiskal je lahko sošolca s katerim sta potem lutko oživila in se preko nje pogovarjala, ustvarjala zgodbo. Učenci so imeli možnost zbiranja v skupine in ob tem večjo možnost interpretiranja različnih dejanj.

3. ura: Šport - Igre s padalom

Naša lutka Mici se občasno odpravi tudi v telovadnico. S seboj jo vzamem predvsem takrat, ko začutim pri kakšnem otroku malce odpora do športa ter tudi takrat, ko spoznavamo kakšno novo gimnastično prvino, elementarno ali štafetno igro. Otroci so nad sodelovanjem Mici navdušeni, zdi se jim vse skupaj lažje. Na začetku leta sem otrokom povedala, da jih bo Mici občasno spremljala v telovadnico in jih opazovala. Z njihove strani je prišla pobuda, da naj Mici sodeluje pri športu. Obljubila sem jim, da bo danes Mici sodelovala pri športu.

Na urniku je bila učna enote Igre s padalom, sklop Živimo zdravo. Uporabljena je bila frontalna, individualna, skupinska učna oblika ter delo v dvojicah.

Cilji današnje ure so bili, da učenci razvijajo osnovne motorične sposobnosti ter pozornost, spoštujejo pravila in se športno obnašajo do sošolcev ter predvsem da uživajo ob igrah. V uvodnem delu je bilo na vrsti ogrevanje ob padalu. Učenci se postavijo okrog padala, vsi ga primejo z isto roko. Tečejo (hodijo, skakljajo ...) okrog padala, na znak zamenjajo smer gibanja. Mici nas v tem delu opazuje s stola. V sklopu gimnastičnih vaj pa nastopi Mici. Učence ogreje ob prikazovanju vaj. Zanimivo za otroke je, da Mici kdaj kaj ne zna. Tukaj z veseljem priskočijo na pomoč otroci. S tem pridobimo tudi njihovo pozornost.

V glavnem delu pridejo na vrsto različne igre ob padalu.

Krokodil

Učenci sedijo na tleh, padalo držijo z obema rokama, noge pa skrijejo pod padalo. Z rokami delajo rahle valove. Pod padalom je krokodil, ki je otroške noge. To naredi tako, da učenca zgrabi za nogo. Ugriznjeni se pridruži krokodilu pod padalom. Igra se konča, ko postanejo vsi učenci krokodili. Mici lahko dejanje opazuje lahko pa jo vzamemo zraven v igro. V kolikor dejanje opazuje, je dobro da na koncu igre kaj pokomentira.

Sprehod po luni

Učenci se preštejejo na štiri. Postavijo se okrog padala, pokleknejo na eno koleno, padalo držijo z obema rokama tik nad tlemi. S padalom rahlo valovijo. Pokličemo število od ena do štiri, vsi poklicani učenci začnejo s sprehodom po luni (hodijo po padalu). Ko pokličemo novo število, se vrnejo na svoje mesto, na luno pa odidejo novi sprehajalci. Mici lahko v tej

igri počiva na padalu. Učencem naročimo, da morajo biti spoštljivi do nje, kajti Mici si je privoščila malce lepotnega spaca.

Mišelovka

Učenci se postavijo okrog padala, primejo ga z obema rokama. Nekaj učencev (6 do 8) določimo, da so miške. Na znak ostali napihnejo padalo (dvignejo ga visoko v zrak, da dobi obliko gobe). Miške morajo hitro steči pod padalom na drugo stran. Učitelj zakliče: » Mici prihaja! « Učenci ujamejo nekaj učencev pod padalom. Ti se morajo pridružiti igralcem v krogu. Igramo, dokler niso ujete vse miške. Nato določimo nove miši.

V zaključnem delu se igramo bolj umirjene igre.

Kdo je pod padalom?

Učenci sedijo okrog padala. Enemu učencu zakrijemo oči, nato pa določimo nekoga, ki se skriva pod padalo. Učenec, ki je mižal, mora sedaj ugotoviti, kdo je pod padalom. Če ne more uganiti, se lahko posvetuje z Mici, ki mu da namige.

4. ura: SPOZNAVANJE OKOLJA - Prepoznavanje in izražanje čustev

Učenci z lutko lažje izražajo svoje razpoloženje, lutka jim je lahko v pomoč pri pogovoru o svojem razpoloženju, o zavedanju svojega vedenja ter v veliko pomoč pri poslušanju sogovorca.

V tej šolski uri sem se želela z otroki pogovoriti o prepoznavanju in izražanju čustev. Zastavila sem si cilj, da vsak šolski dan zaključim z izražanjem čustev, s pogovorom, kako si se danes počutil.

Na začetku ure sem otroke povprašala: »Kako si se počutil danes? « Odgovori so bili skopi (»Ne vem, slabo fajn, dobro. » ali pa so le skomignili z rameni). Otroci so težko ubesedili svoja počutja, težave so imeli z razlago svojih čustev. Odpor po pogovoru se je pokazal pri otrocih s slabo samopodobo, socialnimi in učnimi težavami. Želela sem to zagato po pripovedovanju in izražanju čustev rešiti z lutkami. Učenci bi se bolj odprti in bili pripravljeni komunicirati. Predstavila sem jim lutke izdelane iz nogavic. Učenec lahko lutko oživi, si jo natakne na roko in preko nje izrazi svoja čustva. Te lutke naj bi jim pomagala premagovati težave pri izražanju svojih počutij, mnenj.

Predstavila sem jim tri lutke: veselo, žalostno in ježno. Skupaj smo jim določili imena: vesela je dobila ime Veselka, žalostna je dobila ime Žalostka ter jezna Jezika. Učenci so lahko izbrali tisto lutko, kakor so se pač počutili tisti trenutek in preko nje izrazili svoja občutja.

V tej učni uri sem želela, da bi učenci prepoznali različne čustvene odzive pri sebi in drugih ter da spoznavajo pomen govora pri izražanju čustev.

Najprej smo si ogledali risanko. Po ogledu le te so učenci presodili ali so bili risani junaki

žalostni, veseli, jezni ... Ogledamo si nekaj fotografij čustvenih izrazov na obrazih, učenci naj prepoznajo čustva.

Ob koncu ure se pogovorimo o tem, kdaj smo jezni, kdaj veseli, kdaj žalostni ...

3. SKLEPNI DEL

Moj sklep je da je lutka zelo dobrodošel pripomoček pri oblikovanju kvalitetnih odnosov med otroki in da ima pozitivne učinke na osebno rast in razvoj otrok. Otroci so in še vedno radi posežejo po lutkah, pa naj bodo to ploske lutke ali ročne.

Sama kot učiteljica pri uporabi lutk zelo uživam in skušam prenašati to navdušenje na otroke. Pri spontani igri z lutkami mi je bilo v veselje spremljati reakcije otrok, njihovo domišljijo. Lutke so v razredu dobile pomembno vlogo, učenci tudi med spontano igro radi posežejo po njih in tako nastanejo lepe zgodbe, doživetja, ki bi jih bilo vredno včasih zapisati.

Učenci so z lutkami radi rokovali, poleg tega opisanega dne otrokom večkrat ponudim lutke, naša Mici pa nas spremlja kar celo šolsko leto. Igra z lutkami otrokom ni predstavljala veliko težav, radi so jih sprejeli v roko in jih oživali. Posodili so jim svoj glas, kretnje, mimiko, smeh, zaupali so ji svoje probleme ter čustva, ter z njo odkrivali nek novi domišljjski svet.

4. VIRI IN LITERATURA

BOŽIČ, Ana (2011). Začetno opismenjevanje po fonomimični metodi. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta

KROFLIČ, B. (2002). Recenzija. Korošec, H. in Majaron, E. Lutke iz vrtca v šolo. Ljubljana, Pedagoška fakulteta

Učni načrt za slovenščino-posodobljena izdaja. (2018). Ljubljana. Zavod za šolstvo.https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf (Pridobljeno 16.8. 2021.)

Motivacija pri Sofiji. <http://www.prisofiji.si/motivacija-s-pomocjo-lutke>. (Pridobljeno 16.8. 2021.)

OD IDEJE DO IZDELKA: IZDELAVA LESENE MARIONETE

POVZETEK

Pouk tehnike je močno povezan s praktičnim delom. Učenci spoznavajo in uporabljajo preproste stroje in orodja. Za delo so veliko bolj motivirani, če so končni izdelki zanimivi, inovativni in uporabni. Pri pouku tehnike so spoznali različne vrste lutk, nato pa izdelali preproste lesene marionete in gledališki oder. Delo je potekalo v parih in skupinsko. Za mlajše učence so pripravili lutkovno predstavo. Učenci so od ideje do izdelka prišli samostojno in z lastnimi idejami. Učitelj je bil zgolj moderator in mentor. Projekt predstavlja uspešno medpredmetno povezovanje in zanimivo idejo za delo pri pouku.

Ključne besede: *praktični pouk, lesena lutka, marioneta, lutkovna predstava, medpredmetno povezovanje.*

1. TEORETIČNI DEL

1.1 Pomen praktičnega pouka

Mojca Milone, učiteljica tehnike in tehnologije, v intervjuju za časnik Delo pove, da je bil včasih učitelj res v vlogi predavatelja, vendar so se danes te vloge spremenile. Naloga učitelja ni več zgolj podajanje snovi, pač pa mentorstvo in motivacija za delo, oziroma influencerstvo, kot se danes pogosto izrazimo. Meni, da je vloga učitelja, da učence navduši za ustvarjanje, praktične spretnosti in da vsa svoja znanja tudi koristno uporabijo. Prav tako poudarja, da morajo biti izdelki učencev med sabo različni, do ideje pa naj bi prišli sami, zato jim končnega izdelka sama nikoli ne pokaže, da jih to ne bi motilo pri razvijanju lastne ideje. Za njo je ključna uporabnost izdelka, torej izdelava izdelka, ki je uporaben tudi v vsakdanjem življenju (Kuralt, 2020).

1.2 Predmet tehnika in tehnologija

V učnem načrtu je predmet tehnika in tehnologija opredeljen kot predmet, ki učencem prinaša načine, sredstva in organizacijske oblike spreminjanja narave ter učinka nanjo. Predmet opredeljujejo štiri področja:

- tehnična sredstva (stroji in orodja),
- tehnologija (oblikovanje, spajanje, rezanje ...),
- organizacija dela (analiziranje problema, razvoj izdelka ...),
- ekonomika (vrednotenje izdelkov in dela).

Učenci pri pouku odkrivajo preproste tehniške in tehnološke probleme ter uporabljajo preprosta orodja in stroje, da najdejo rešitve za reševanje teh problemov. Omenjeni

predmet naj bi v osnovni šoli pri učencih najbolj celovito spodbujal razvoj umskih in psihomotoričnih sposobnosti ter spodbujal socialne vrednote (Fakin, 2011).

»Pri delu v skupini učenci razvijajo sposobnosti sodelovanja in vodenja. Ob uporabi orodij, strojev, naprav in instrumentov razvijajo delovne spretnosti ter navade in sposobnosti za praktično ustvarjanje. Pri praktičnem delu učenci spoznavajo nevarnosti in varnostne ukrepe ter razvijajo spretnosti in navade pri uporabi zaščitnih sredstev. Razvijajo sposobnosti za ustno, pisno in grafično sporazumevanje. Seznanijo se z značilnostmi posameznih vrst del v svojem okolju. Vsebina, organizacija in izvedba delovnega procesa omogočajo celovit razvoj učenčeve osebnosti. Tehnika in tehnologija odkriva in razvija tudi interese učencev za poklicno usmeritev«. (Fakin, 2011, str. 4)

1.3 Lutka

Eka Vogeltnik je v svoji knjigi zapisala: »Lutka je neživ predmet, ki je narejen z namenom, da ga s premikanjem oživi človek pred občinstvom.« (Vogeltnik, 2020, str. 15)

Animiranje predmetov je človeški nagon, saj najdemo različne lutke že v pradavnini in povsod po svetu. Iz človeškega gibanja so se rodili ples, glasba, likovna umetnost in vzporedno z njimi mitološki obredi z lutkami (Vogeltnik, 2020).

Ločimo več različnih vrst lutk:

- ročna lutka (naprstna lutka, tradicionalna ročna lutka, mimična ali muppet lutka),
- marioneta,
- lutka na palici ali javajka,
- namizna lutka,
- senčna lutka in
- maske.

Ročna lutka je vsaka lutka, ki si jo lahko nataknemo na roko, zato sem sodijo tudi naprstne lutke in mimične ali muppet lutke. Naprstne lutke so enostavne za izdelavo in primerne za delo z mlajšimi otroki. Osnova tradicionalne lutke je gibanje človeške roke. Prednost take lutke je moč, hitrost in neposrednost gibanja glave, rok in trupa, lutka pa ne more premikati nog, saj so te običajno prišite na sprednji del oblačila, s katerega zgolj bingljajo (Vogeltnik, 2020).

Za marioneto je značilno, da jo z vrvicami vodimo od zgoraj. Ta tehnika vodenja je ena najbolj razširjenih po svetu. Marionete lahko izdelamo iz različnih materialov, običajno pa jih na vodilo navežemo z ribiškimi laksom. V preteklosti so se lutkarji skrivali na mostu nad odrom, v sodobnem času pa se sprehajajo skupaj z lutko po celotnem odru (Vogeltnik, 2020).

Lutka na palici je na nek način podaljšek ročne lutke, le da jo držimo kot palico in ne kot rokavico. Namizno lutko lutkar upravlja neposredno s svojimi rokami, zato ne potrebuje posebnih vodil. Vse, do sedaj omenjene lutke so tridimenzionalne, obstajajo pa tudi dvodimenzionalne. Ene izmed njih so senčne lutke. Nastopajoči lutke premika po belem prosojnem ekranu, ki je od zadaj osvetljen (Vogeltnik, 2020).

1.4 Izdelava lutke

Kadar želimo izdelati lutko, se najprej srečamo z osnovnimi pojmi in sicer:

- lutkovna tehnika (npr. ročna lutka, marioneta, lutka na palici ...),
- material (les, pena, stiropor, blago, papir ...),
- likovnost (ljubka, groteskna, realistična ...).

Vsi trije so med sabo povezani, saj nam izbira likovnosti in lutkovne tehnike pogosto narekuje izbiro primerne materiala. Osnovni in enostavni načini obdelave materialov, s katerimi izdelamo enostavne lutke so striženje, rezanje, brušenje, modeliranje, kaširanje in šivanje. Prednost lastne izdelave lutke pred kupljeno je zagotovo ta, da lahko lutko prilagodimo svojim potrebam (Brezničar idr., 2014).

1.5 Oživljanje lutk

Bistvo animacije je oživljanje določenega materiala, kadar je naš material likovno in tehnološko obdelan, lahko govorimo o lutkovni animaciji. Za dobro animacijo je potrebne predvsem veliko vaje in vere v lutko. Iščemo njene izrazne možnosti, spoznavamo njen način gibanja in povezovanja s publiko (Brezničar idr., 2014).

2. PRAKTIČNI DEL

Pri neobveznem izbirnem predmetu tehnika učencem rad ponudim možnost izbire izdelka, saj opažam, da jih to zelo motivira za delo, kar posledično vodi k nastanku zanimivih in kvalitetnih izdelkov. Učenci se med delom nehote učijo pravilnega rokovanja s stroji in orodji ter spoznavajo tehnike obdelave različnih materialov. Tak način dela vsekakor ocenjujem kot zelo primerne.

Eden izmed izdelkov, ki je učence zelo pritegnil je bil izdelava lesene lutke in lesenega okvirja za lutkovno predstavo. Pri pouku smo že večkrat izdelovali lesene igrače (avtomobili, letala, ladje), vendar sem opazil, da zanimanje za igro z njimi hitreje upade, če igrača nima neke dodane vrednosti (npr. vrata, ki se odpirajo, preprost pogon ...).

Razmišljal sem, kakšen izdelek bi bil primeren, da bi se otroci pri ustvarjanju zabavali, prav tako pa bi nudil več možnosti za uporabo in igro. Že od nekdaj so me zelo zanimale lutke in gledališče, zato sem se odločil, da predstavim različne lutke učencem in vidim, če bi jih pritegnile in bi morda izrazili željo, da jih sami izdelajo.

RAZRED:	5.
PREDMET:	Neobvezni izbirni predmet tehnika in tehnologija
ČASOVNI OBSEG:	1 ura tedensko (15 ur)

UČNA TEMA:	Izdelek iz lesa					
UČNA ENOTA:	Lesena marioneta					
UČNI CILJI:	Učenci: • spoznajo oblike in načine spajanja lesenih delov • pripravijo delovni prostor, izberejo ustrezna gradiva za izdelek, • prenesejo mere s tehnične dokumentacije na gradiva, • ob uporabi dokumentacije izberejo orodja, pripomočke, stroje in osebna zaščitna sredstva za varno delo, • za izdelavo sestavnih delov predmeta uporabijo osnovne obdelovalne postopke za obdelavo lesa, • preizkusijo in ovrednotijo izdelek po merilih, predstavijo ideje za izboljšanje, • spoznajo poklice in razvojne možnosti v okolju.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	• vezana plošča • akrilne barve • dekupirna žaga • brusilni stroj • vrtalni stroj • svinčnik • radirka • vrvica					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Dosledno upoštevanje navodil za varstvo pri delu s stroji.					

UVODNI DEL (2 uri):	Učencem preberem zgodbo z naslovom Igralka iz knjige PIKA NAI, avtorice Laure Novak. Po poslušanju se pogovorimo o prebranem. Učence vodim z vprašanji: • Ali je že kdo imel lastno izkušnjo z igranjem? Kako si se ob igranju počutil? Si imel tremo? • Kakšne vrste predstav si lahko ogledamo?
----------------------------	--

	• Kdo vse nastopa v predstavah? Kdo lahko igra v predstavi, poleg ljudi? • Kakšen mora biti dober igralec?
OSREDNJI DEL (12 ur):	V razred prinesem nekaj različnih lutk, ki jih najprej položim med učence in jim dovolim, da si jih ogledajo, skušajo kaj zaigrati z njimi ... Pogovorimo se o tem, kakšno lutko bi lahko izdelali pri pouku tehnike. Z učenci izberemo eno vrsto lutke, ki bi jo naredili pri pouku tehnike. Ko izberemo vrsto lutke, učence spodbudim, da razmislijo, katero pravljico bi s tako lutko najlažje zaigrali. Njihove ideje damo na glasovanje in izberemo tisto, ki ob koncu dobi največ glasov. Izdelava lutke in materiala poteka v več šolskih urah. Pred začetkom se pogovorimo o varni uporabi strojev in orodij, ponovimo pravila. Učence razdelimo v pare, vsak par izdelava eno lutko, ob koncu pa izdelamo še gledališki okvir in dodatne pripomočke za sceno. Delo poteka v naslednjem zaporedju: • izdelava skice, • risanje načrta, • obdelava materiala (žaganje, vrtanje, brušenje), • zaščita materiala (barvanje), • izdelava mehanizma za premikanje, • sestavljanje osnovnih delov v celoto. Ko imamo izdelane vse lutke in ostali potrebni material, 2–3 ure namenimo vaji za predstavo (odvisno od tega, kako hitro se učenci naučijo besedila, rokovanja z lutko ...). Sledi lutkovna predstava za mlajše učence v podaljšanem bivanju.
SKLEPNI DEL (1 ura):	1 šolsko uro namenimo evalvaciji. Pogovorimo se o našem delu ter o tem, koliko smo bili uspešni. Prav tako predlagamo možnosti dopolnitev in ideje za delo v prihodnje. Dotaknemo se tudi poklicev, ki so povezani z lutkarstvom in se o njih pogovorimo. Učenci delijo svoje vtise in predloge.

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Učni cilji so bili doseženi. Učenci so izdelali lutke in lutkovni okvir za pravljico Volk in trije prašički. Pri delu smo uporabljali les. Učenci so se ob delu učili pravilnega rokovanja z njim, uporabljali so preprosta orodja in stroje za obdelavo lesa. Prav tako so se naučili, da je pomembna
------------------------------------	--

	natančnost pri delu (bolj kot se potrudimo pri žaganju in brušenju, lepši je na koncu naš izdelek), naša inovativnost (zanimivi dodatki pri barvanju, razgibane figure in podobno). Poleg ciljev s področja pouka tehnike so bili doseženi tudi nekateri drugi cilji (učenje javnega nastopanja, glasno in jasno govorjenje, sodelovalno učenje). Učenci so bili z načinom dela zelo zadovoljni. Bili so motivirani, težav z disciplino ni bilo. Vsi učenci so bili aktivni, zato ocenjujem za dobro stvar tudi delo v parih. Učenci, ki so z delom hitreje končali, so začeli z izdelavo odra in scene, zato so bili zaposleni ves čas. Nastop pred ostalimi učenci jih je motiviral, veseli so bili pozitivnih odzivov gledalcev. Izrazili so željo, da bi tudi v prihodnje delali na podoben način.
KAJ BI SPREMENIL?	Učenci bi si pravljico izmislili sami. Lotili bi se dela v majhnih skupinah, kjer bi vsaka izdelala potrebni material za svojo pravljico.

3. SKLEPNI DEL

Ugotovil sem, da učenci pri tehniki zelo radi izdelujejo stvari, ki imajo praktično vrednost, torej niso le za okras. Prav tako sem ugotovil, da se motivacija učencev zelo dvigne, če imajo učenci pri delu aktivno vlogo. V našem primeru so bili aktivni skozi celotni učni proces. V začetku so se sami odločili, kakšno vrsto lutke bi radi izdelali in katero pravljico bi želeli uprizoriti. Lutke so izdelovali v paru, kar je bilo v našem primeru najbolj smotno, saj so tudi orodja in stroji primerni za delo v paru. Tak način dela tudi omogoča sodelovalno učenje in spodbuja timski duh ter ponovno aktivno vključuje učence v učni proces. Največji doprinos k zadovoljstvu in motivaciji za nadaljnje podobno delo pa je bila zaključna lutkovna predstava za mlajše učence. Učenci so se nanjo dobro pripravili, imeli so veliko zagona pri učenju besedila, trudili so se, da so bile lutke živahne in so se premikale po lesenem odru ter tako pozele veliko zanimanja pri gledalcih. Ko sem z učenci v sklepnem delu evalviral delo, so dejali, da jim je bil tak način dela zelo všeč in bi tudi v prihodnje želeli delati kaj podobnega. Dejali so, da so imeli malo treme pred nastopom, ko pa so videli, kako zabavajo občinstvo s svojo igro ter kakšno zanimanje je za njihove lutke, se je trema razblinila. Učenci so nato samoiniciativno pristopili k mlajšim sošolcem in jim pokazali svoje lutke ter jim dovolili, da so se z njimi poigrali. Ko smo vprašali gledalce, kaj menijo o predstavi, so dejali, da jim je bila zabavna, lutke so jim bile zelo všeč in tudi oni bi še kdaj želeli videti tako predstavo.

Ugotavljam, da novodobni učenci v šole prihajajo manj spretni za delo z orodji in stroji. Prav tako imajo mnogi veliko strahu, kadar je potrebno rokovanje s preprostimi stroji (vrtalni in brusni stroj ...) in pri delu hitro postanejo nenatančni. Če izdelujejo izdelke, ki so narejeni po vnaprej narisanem načrtu, imajo pri izdelavi manj motivacije. Ko so izdelovali izdelek, za katerega so bili odgovorni od ideje do končnega izdelka, pa so bili izredno motivirani in samokritični. Nikogar ni bilo potrebno opozarjati naj izdelek dobro

zbrusi, saj so vedeli, da sicer lutka na koncu ne bo tako lična. Pozitivno me je presenetilo tudi delo v paru. Učenci so bili drug drugemu kritiki in svetovalci. Prav tako so bolj samozavestno pristopali k delu s stroji. V prihodnje bi morda spremenil le še to, da bi učenci morda tudi pravljico napisali sami. To sem si zamislil tako, da bi naredil natečaj, učenci bi doma napisali svojo idejo in jo predstavili ostalim, skupaj pa bi se odločili za, po mnenju večine, najboljšo pravljico. Ob koncu dela ocenjujem izdelovanje lutke za zelo uspešen projekt, ki kar kliče po dopolnitvah in ponovitvah.

4. LITERATURA IN VIRI

BREZNIČAR, Sanja, ŠUŠTERŠIČ, Mateja, VIŽINTIN, Brane, OVEN, Alenka, PETROVIČ Miodrag in BEZELJAK, Nina (2014). *Izdelava lutke in lutkovna igra kot terapevtski in didaktični pripomoček*. Maribor: Kulturno umetniško društvo Moment.

FAKIN, Milan (2011): *Učni načrt. Program osnovna šola. Tehnika in tehnologija*. Pridobljeno 6. 8. 2021, s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_tehnika_tehnologija.pdf.

KURALT, Špela (2020): *Iz njene učilnice naravnost do Mercedes*. Pridobljeno 6. 8. 2021, s https://www.delo.si/novice/slovenija/iz-njene-ucilnice-naravnost-do-mercedesa/?fbclid=IwAR1uR40cGq_Orlby_g9gY0iYrhPlaZuRZCJCc5kzVd7-zDwddA0tUYyeZc.

VOGELNIK, Eka (2020): *Od lutke do lutke: priročnik o izvoru, pedagoški rabi in ustvarjanju lutk*. Ljubljana: Javni sklad Republike Slovenije za kulturne dejavnosti.

UPORABA KAMIŠIBAJA PRI DELU Z NADARJENIMI UČENCI

POVZETEK

Nadarjeni učenci sodijo med učence s posebnimi potrebami. Zaradi svojih nadpovprečnih sposobnosti potrebujejo dodatno intelektualno spodbudo, saj le tako lahko dosežejo svoj optimalni razvoj. Pri nas se uveljavljajo oblike dela, kjer učenci poglobljajo znanje preko posebnih nalog in zadolžitev, ki jih izvajajo samostojno ali ob pomoči mentorja. Zelo primerna oblika dela za nadarjene učence je kamišibaj. V prispevku bom predstavila delo nadarjenih učencev, ki so napisali svojo pravljico, jo ilustrirali in predstavili ostalim učencem. Ob delu so spoznavali lastnosti kamišibaja, se učili javnega nastopanja, delali v skupinah in se učili skupnega sodelovanja.

Ključne besede: *nadarjeni učenci, kamišibaj, ustvarjalnost, samostojno delo, gledališki nastop.*

1. TEORETIČNI DEL

1.1 Nadarjeni učenci

Nadarjeni učenci sodijo med učence s posebnimi potrebami, čeprav nanje običajno ne pomislimo ob tej besedni zvezi. Zanje je značilna nadpovprečna nadarjenost na enem ali več področjih (glasbenem, prostorsko-likovnem, ustvarjalnem, socialnem). Da se njihova nadarjenost lahko v polnosti izrazi, pa so potrebni tudi drugi pogoji: razvite morajo imeti ustrezne osebnostno-motivacijske in socialne značilnosti (vztrajnost, domišljija, samozaupanje, čustven stabilnost, smisel za humor, samostojnost, občutek za pravičnost, zmožnost empatije) ter deležni morajo biti ustreznih spodbud v domačem kot tudi v šolskem okolju (Marentič Požarnik, 2003).

Nadarjene učence lahko prepoznamo že v predšolski dobi. Značilnosti, po katerih prepoznamo nadarjene učence so:

- hiter razvoj govora ter bogato besedišče s pogosto uporabo nenavadnih besed,
- dobro pomnjenje pesmi in dogodkov,
- manj spanja kot je običajno za njihovo starost,
- hitro učenje, brez ponovnih navodil,
- zgodnja želja po samostojnosti (pri oblačenju, prehranjevanju ...),
- daljša osredotočenost na neko dejavnost,
- vedoželjnost,
- se sami naučijo brati pred šolo,

- izraziti smisel za humor,
- dovzetnost za lepe stvari (glasba, barve, narava),
- imajo željo po druženju s starejšimi otroki in odraslimi.

Za odkrivanje nadarjenih učencev in spremljanje njihovega napredka so zadolženi učitelji, šolski svetovalni delavci, v proces pa so vključeni tudi starši (Marentič Požarnik, 2003).

1.2 Delo z nadarjenimi učenci

Nadarjeni učenci potrebujejo intelektualne spodbude, saj le tako lahko dosežejo svoj optimalni razvoj. Oblike dela, ki se uveljavljajo v slovenskem šolstvu se dotikajo poglobljanja znanja prek posebnih nalog in zadolžitev, ki jih učenci opravijo samostojno ali ob pomoči in usmerjanju mentorja. Prav tako je takim učencem omogočeno pospešeno napredovanje, razni klubi in krožki, posebni oddelki (matematični, športni ...) in štipendiranje. Pri vseh oblikah dela je potrebno upoštevati osebnostno-čustvene potrebe in posebnosti nadarjenega učenca. Učenci ne smejo dobiti občutka, da so nekaj vredni, le, če zadovoljujejo visoka pričakovanja drugih, saj to lahko vodi h krizi identitete in samomorilskim mislim (Marentič Požarnik, 2003). Delo je torej potrebno prilagoditi učencem, s katerimi delamo, se z njimi veliko pogovarjati in jih spodbujati, da samostojno izrazijo svoje želje, potrebe in interese. Ko pridobimo potrebne informacije, lahko razvijamo njihove ideje, mentor naj se trudi ohranjati vlogo svetovalca in usmerjevalca pri delu z nadarjenimi učenci.

Delo z nadarjenimi učenci je izziv, ki je povezan z iskanjem in vključevanjem novih, drugačnih metod in oblik dela. Zahteva stalen ustvarjalni proces, ki mora biti prilagojen posamezniku ali skupini. Gledališka igra je ena izmed možnih alternativ, ki se je lahko poslužujemo pri delu z nadarjenimi in nam ponuja ogromno možnosti za delo (Brezničar idr., 2014).

Nekateri avtorji trdijo, da brez sodelovanja čustev nobeno učenje ni učinkovito. Čustva, tako negativna kot pozitivna, pripomorejo, da je zapis informacije v možganih intenzivnejši. Zapomnimo si tisto, kar je nenavadno, drugačno ali nepričakovano. Pri nadarjenih učencih lahko namen in željo po pomnjenju v veliki meri dosežemo z njihovim aktivnim sodelovanjem. Gledališki pristop je močno povezan tudi z motivacijo za učenje, saj so udeleženci pri delu aktivni na več področjih (domišljija, besedišče, javno nastopanje, likovno ustvarjanje, besedno ustvarjanje ...). Rezultati dela bodo toliko boljši, če bodo vsebine, oblike in metode dela vseč tako strokovnim delavcem, kot tudi udeležencem (v našem primeru nadarjenim učencem) (Brezničar idr., 2014).

1.3 Kamišibaj ali papirno gledališče

Kamišibaj ali papirno gledališče je umetnost pripovedovanja zgodb ob slikah v malem lesenem odru. Gre za posebno umetniško obliko dela, ki povezuje besedno in likovno umetnost ter skuša zabrisati mejo med njima. Kamišibaj izhaja iz Japonske in je povezan z njihovo kulturo, vendar pa se v vsaki kulturi udomači na drugačen način (Sitar, 2018).

Oseba, ki pripoveduje zgodbo ob lesenem odru, se imenuje kamišibajkar. Lesen oder ali butaj je običajno postavljen na višje mesto (mizo). V butaju so slike, na katerih je narisana

zgodba. Kamišibajkar nato stopi k odru, odpre lesena vratca in začne pripovedovati zgodbo. Ob pripovedovanju iz butaja vleče slike, glede na potek zgodbe. Ko se zgodba zaključi, se vratca butaja zaprejo. Butaj je podobnih dimenzij, kot televizijski ekran. Za njegovimi vrati se skriva zgodba, ki oživi ob pomoči kamišibajkarja. Čeprav je kamišibaj v svoji osnovi minimalističen, pa ne smemo misliti, da je taka umetnost enostavna in naivna. Kamišibaj namreč ponuja velike potenciale pri iskanju izraznih možnosti kot tudi v komunikaciji (Sitar, 2018).

Kamišibajkar je gibalno predstave. Zaradi njega se slike gibljejo in je kamišibaj gledališče. Dober kamišibajkar pritegne gledalce, je odprt, zbran in hkrati sproščen, je dober pripovedovalec, ima kot avtor do besedila osebni odnos, zato zgodbo lahko dobro interpretira (Sitar, 2018).

Sitarjeva v svoji knjigi natančno opiše, kako naj se lotimo pisanja zgodbe. Lastna zgodba naj bi bila namreč večja motivacija za ustvarjalca, saj se z njo lažje poistoveti. Pri pisanju moramo biti pozorni na dolžino zgodbe, jasnost (nima preveč zapletov, preveč oseb), junaka zgodbe (se je vanj mogoče vživeti) ter na jasno linijo dogodkov (se ne izgubljam v podrobnostih). Po mnenju avtorice so avtorske zgodbe najboljša izbira, saj smo z njimi osebno povezani ter zato bolje notranje motivirani (Sitar, 2018).

2. PRAKTIČNI DEL

RAZRED:	3., 4. in 5. razred					
PREDMET:	Delo z nadarjenimi učenci					
ČASOVNI OBSEG:	1 ura tedensko skozi celo šolsko leto					
UČNA TEMA:	Gledališče					
UČNA ENOTA:	Kamišibaj					
UČNI CILJI:	Učenci: • spoznajo novo obliko dela – kamišibaj ali pripovedovanje ob slikah, • prepoznavajo značilnosti glavne književne osebe in drugih pomembnih oseb, zaznavajo in doživljajo dogajalni prostor in druge prvine gledališkega dogodka; ozaveščajo podobnost/različnost gledališkega dogodka in že znane pravljice; • govorijo o tem, kaj jih je v predstavi pritegnilo/odvrnilo in zakaj; • sodelujejo v igri vlog; • obnavljajo dogajanje.					
UČNE METODE:						

UČNE OBLIKE:			
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Kamišibaj (lesen oder), risalni listi, voščenske, tempere, svinčnik, list.		
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Poudarek na podajanju lastnih idej in samostojnemu delu.		

UVODNI DEL (uvodne ure – 5 ur):	Z nadarjenimi učenci smo se skozi celo leto enkrat tedensko srečevali pri uri, ki je bila namenjena izključno njim, njihovim idejam in ustvarjanju. Ob pogovoru smo ugotovili, da vse zanima gledališče in nastopanje. Odločili smo se, da bomo ustvarili svoj kamišibaj in ga predstavili bodočim prvošolcem na vsakoletnem pravljичnem večeru. Najprej smo izdelali načrt dela, ki je bil naslednji: 1. Določimo temo naše zgodbe. 2. Sestavimo besedilo zgodbe v manjših skupinah in jih predstavimo ostalim. 3. Izberemo eno izmed zgodb, ki jo bomo ilustrirali in predstavili ostalim. 4. Zgodbo razdelimo na odseke, ki bodo predstavljeni na posamezni sliki. 5. Izdelamo ilustracije. 6. Izberemo kamišibajkarja, ki bo zgodbo predstavil. Ostali sodelujejo z zvočnimi efekti, pesmicami, vlečenjem slik iz butaja ... 7. Delo predstavimo ostalim učencem in nato bodočim prvošolcem. 8. Evalvacija dela. V uvodnih urah si z učenci ogledamo krajšo predstavitev kamišibaja, ki je bila posneta v okviru oddaje Firbcologi (https://www.youtube.com/watch?v=ey-9CpVQdtE). Sledi pogovor o kamišibaju, učence vodim z vprašanji: • Ali ste že kdaj videli tak način gledališkega ustvarjanja? • Kaj vam je bilo všeč? • Iz česa je narejen lesen oder? Na kaj vas spominja oblika? • Kaj mislite, iz katere države kamišibaj prihaja? • Kakšen mora biti pripovedovalec? • Kakšne morajo biti ilustracije?
--	--

	Z učenci prve ure ustvarjanja namenimo spoznavanju kamišibaja. Veliko se pogovarjamo o tem, kakšen mora biti dober govorec, kakšne napake se lahko pojavijo ob nastopanju ... Preden začnemo pisati svoje pravljice, se pogovorimo tudi o tem, da želimo, da naša zgodba naredi na poslušalce vtis. Bodoči prvošolci bodo prvič prestopili šolski prag, zato bodo s sabo prinesli pričakovanja, pa tudi strahove in dvome. Z našo zgodbo jim želimo zmanjšati njihove strahove in dvome in jih povabiti medse.
OSREDNJI DEL (ure za ustvarjanje – 15 ur):	Učencem pokažem lesen oder – butaj. Vanj vložim svoje ilustracije in učencem predstavim krajšo pravljico. Ob koncu se lesena vratca zaprejo, tako učenci vedo, da se je zgodba končala. Sledi razgovor o slišnem in videnem: • Kam je bil postavljen oder s kamišibajem? Kje so sedeli poslušalci? Kako so bili razporejeni? • Kje je stal kamišibajkar? Kako je komuniciral z občinstvom? • Kako je pripovedoval zgodbo? Kako se je njegov glas spreminjal, ko je predstavljal različne osebe? Katera nebesedna mimika je bila uporabljena? • Kakšne so bile ilustracije? Je na njih veliko/malo podrobnosti? • Kaj bi pri predstavi spremenil? Ali bi dodal kakšne zvočne efekte? Kako bi lahko zaposlil več ljudi pri delu in ne le pripovedovalca? Kakšne vloge bi lahko imeli? • Kakšen je po tvojem mnenju dober kamišibajkar? Delo je nato razdeljeno na več dni/ur tekom celega leta. Z učenci želimo ustvariti čisto svoj kamišibaj, od ideje do zaključne prireditve. Tempo dela prilagodimo potrebam učencev. Vsi učenci najprej poskusijo zapisati svojo pravljico, ki bi bila primerna za prvošolce. Zgodbe nato predstavijo ostalim. Sledi anonimno glasovanje za najboljšo kamišibaj zgodbo. Na tak način izberemo zgodbo, ki jo bomo upodobili. Po izbrani zgodbi sledi razdelitev vlog. Določimo bralca, osebo, ki vleče ilustracije iz butaja, osebe, ki izvajajo posebne učinka (zvoki, šumi ...), pevce (imajo vmesne glasbene vložke), osebo, ki poslušalcem napove kamišibaj. Kljub dodeljeni vlogi pa vsi učenci aktivno sodelujejo pri nastajanju ilustracij zgodbe. Dogovorimo se za stil slikanja, podobne barvne odtenke, da je zgodba povezana. Ustvarjanju ilustracij namenimo 4 ure. Vzporedno se kamišibajkar že pripravlja na branje zgodbe ter vadi tekoče in doživeto

	pripovedovanje. Ko so slikovne predloge pripravljene, čas namenimo vaji in intenzivni pripravi na nastop.
SKLEPNI DEL (vaja za prireditev, prireditev in evalvacija – 10 ur):	Učenci vadijo pripovedovanje zgodbe. Poleg pripovedovalca se vključijo tudi ostali člani, ki sodelujejo pri nastajanju zgodbe in skrbijo, da je nastop zanimiv in živ. V zaključni uri svoj izdelek predstavijo ostalim učencem oziroma sodelujejo na zaključni prireditvi. Ob koncu sledi evalvacija z mentorjem, kjer učenci povedo svoje vtise ter ideje in predloge za delo v prihodnje.

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Učni cilji so bili doseženi. Učenci so se držali zastavljenega načrta in ob koncu je nastala zgodba z naslovom Otožna ribica. Zgodba govori o majhni ribici, ki je bila ves čas žalostna, saj je mislila, da imajo vsi lepše življenje, kot ona. Menila je, da ona ni v ničemer posebna. Ko se je ujela v ribiško mrežo in se ravno zaradi svoje majhnosti uspela rešiti, je ugotovila, da ni slabo biti majhen. Od takrat na življenje ni več gledala z otožnostjo, pač pa z radostjo. Žal se nam z bodočimi prvošolci ni uspelo srečati na pravljичnem večeru, zaradi ukrepov za zaježitev epidemije covid-19, so pa učenci zgodbo predstavili ostalim učencem. Kamišibaj so prvošolcem učenci predstavili na njihov prvi šolski dan.
KAJ BI SPREMENIL?	Ob koncu smo se z učenci pogovorili, kaj jim je bilo pri delu všeč. Učenci so dejali, da so radi pisali svoje zgodbe. Všeč jim je bilo, da so povezali tako likovno, kot besedno umetnost. Prav tako so poudarili, da so imeli občutek, da je zgodba delo skupine, saj so nastopali vsi učenci, četudi je bil pripovedovalec le eden. Nihče se ni čutil odrinjenega ali nesprejetega, saj smo vse odločitve sprejemali skupaj. Poleg vsega pa so učenci dejali, da jim je všeč, da ima njihova zgodba na koncu nauk oziroma spodbudo, ki pravi, da je življenje lepo. Izrazili so željo, da bi v prihodnje še ustvarjali na podoben način. V prihodnje bi morda spremenila, da bi delo istočasno potekalo v dveh manjših skupinah in bi vsaka izdelala svoj kamišibaj (ne bi izbrali samo ene zgodbe), tako bi zaposlili več učencev, še bolj aktivno.

2.1 Delo z nadarjenimi učenci

V priročniku z naslovom Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi, so kot temeljna načela za delo z nadarjenimi med drugim navedena:

- širitev in poglobljanje temeljnega znanja,
- hitrejše napredovanje,
- razvijanje ustvarjalnosti,
- uporaba višjih in sodelovalnih oblik učenja,
- uporaba posebnih sposobnosti in močnih interesov,
- upoštevanje individualnosti,
- spodbujanje samostojnosti in odgovornosti,
- skrb za sprejetost učencev v učnem okolju,
- raznovrstnost ponudbe in omogočanje svobodne izbire učencem (Bezić idr., 2006).

Delu z nadarjenimi učenci na Podružnici Birčna vas posvečamo veliko pozornosti. Učenci podružnice so vpeti v delo šole, šola pa je močno povezana s krajem in sodeluje na krajevnih prireditvah ob obeleževanju pomembnih dni in praznikov. Učenci so aktivni udeleženci in soustvarjalci programa krajevnih in šolskih prireditev. Veliko pozornost namenjamo učenju mlajših učencev od starejših. Učenci se že zelo zgodaj srečajo z javnim nastopanjem in so ob koncu petega razreda pri nastopanju v večini suvereni, samostojni in odgovorni. Nadarjeni učenci imajo na naši šoli še toliko bolj pomembno vlogo, saj so vključeni v večino šolskih in izvenšolskih aktivnosti, zato svoj potencial aktivno razvijajo. S svojim zgledom pritegnejo tudi ostale učence, ki se jim pri igri in vodenju z veseljem pridružijo. S tem spodbujamo razvoj samostojnosti in odgovornosti ter pripadnosti šoli.

Vsako leto iščemo nove načine nastopanja, ki bi učencem pomenili izziv in dodatno motivacijo pri učenju. Tako so se naši učenci predstavili že z lutkovno igro, senčnim gledališčem, dramsko igro, kamišibajem ... Opažamo, da se učenci besedil zelo hitro naučijo, četudi so ta obsežnejša. Prav tako posvetimo veliko pozornosti jasni in glasni izgovorjavi ter mimiki obraza, ki bi pritegnila poslušalce in gledalce. Vsako leto imamo za učence predvideno interesno dejavnost, pri kateri se ukvarjamo izključno s pripravami na prireditev v šoli in kraju. Ker smo opazili, da je gledališka umetnost učencem blizu in je vsako leto visoko število prijavljenih učencev, ki bi se želi preizkusiti v igri, smo se odločili, da tudi pri delu z nadarjenimi učenci uporabimo eno izmed učencem manj znanih gledaliških oblik, kamišibaj.

3. SKLEPNI DEL IN UGOTOVITVE

Ugotavljamo, da je delo s kamišibajem za nadarjene učence primerna oblika dela, vendar mora biti delo skrbno načrtovano in vloge enakomerno razporejene. Ob takem načinu dela so lahko vsi učenci aktivni udeleženci. Zgodbe z moralnim naukom na koncu, ki so delo učencev, ponujajo veliko možnosti za pogovor o čustvih. Učenci so pripravljeni

podeliti svoja razmišljanja, saj delo poteka v manjši skupini, kjer se vsi dobro poznajo. Kamišibaj je za nadarjene učence primeren, saj se učenci lahko izkažejo na več področjih: besednem (pisanje zgodbe), likovnem (ilustriranje), socialnem (javno nastopanje, deljenje vlog, sprejemanje drugačnosti), glasbenem (spremljevalne pesmi), čustvenem (pogovor o besedilu, premagovanje treme) ... Največja prednost kamišibaja, ki so jo podali udeleženi učenci, je, da so učenci sami prišli od ideje do končnega izdelka. Učitelj je bil pri delu zgolj mentor in usmerjevalec, večino dela pa so učenci opravili samostojno, z lastnimi idejami in pobudami.

V prihodnje se bomo še posluževali takega načina dela z nadarjenimi, seveda z novimi idejami in dopolnitvami. Pri gledališkem ustvarjanju kamišibaja se namreč brez težav držimo temeljnih načel dela z nadarjenimi učenci. Učenci so pri delu samostojni, imajo odgovorno nalogo, sami se odločijo, katera vloga jim ustreza in jo bodo lahko v polnosti izrazili, pri delu so inovativni in ustvarjalni.

4. LITERATURA IN VIRI

BEZIĆ, Tanja, BLAŽIČ, Ana, BOBEN Dušica, BRINAR HUŠ, Mira, MAROVT Marinka, NAGY Mirt in ŽAGAR, Drago (2006). *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

BREZNIČAR, Sanja, ŠUŠTERŠIČ, Mateja, VIŽINTIN, Brane, OVEN, Alenka, PETROVIČ Miodrag in BEZELJAK, Nina (2014). *Izdelava lutke in lutkovna igra kot terapevtski in didaktični pripomoček*. Maribor: Kulturno umetniško društvo Moment.

MARENTIČ POŽARNIK, Barica (2003). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.

SITAR, Jelena (2018). *Umetnost kamišibaja*. Maribor: Aristej.

INTERESNA DEJAVNOST: PRAVLJICE IN LUTKOVNO USTVARJANJE

POVZETEK

Na interesni dejavnosti Pravlјice in lutkovno ustvarjanje, ki ga enkrat tedensko obiskujejo uęenci prve triade osnovne šole, uęenci spoznajo pravljice, o njihovih junakih pripovedujejo, jih rišejo in sami oblikujejo svojo lutko, s katero se sproščeno igrajo.

V okviru dejavnosti, uęenci oblikujejo in izdelajo lutko, sceno za lutkovno predstavo, vabila za prireditve, plakat kot vabilo in vstopnice. Uęenci z lutkami ustvarjajo po svoji domišljiji in enkrat letno zaigrajo v lutkovni predstavi za sošolce. V prispevku želim predstaviti pripravo na lutkovno predstavo in igranje prizora po knjiži predlogi Mavrična ribic.

V skupino, ki obiskuje interesno dejavnost so vključeni uęenci, ki so na govornem področju zelo šipki, so zaprti vase in zadržani pri izražanju čustev ali prihajajo iz drugih govornih področij. Uporaba lutke zanje predstavlja učinkovito sredstvo za razvijanje govora, za urjenje artikulacije, pri igri z lutko si razvijajo besedni zaklad, se izražajo v daljših monologih ali dialogih, ki so logično povezani in uporabljajo svojemu razvoju primerne slovnične strukture. Plahemu otroku je lutka v pomoč, ker ga na nek način zaščiti pred direktno, izpostavljeno komunikacijo. Z lutko omogočimo in olajšamo vključevanje otrok, ki prihajajo iz drugih jezikovnih in kulturnih področij in imajo težave z izražanjem v slovenskem jeziku.

Ključne besede: *govorno-jezikovne motnje, interesna dejavnost, lutke, lutkovna predstava.*

1. UVOD

Korošec (2002) pravi, da bi ob uresničevanju ciljev iz učnega načrta moral-a učitelj-ica najti čas tudi za dejavnosti ob katerih bodo otroci spoznavali, da so razlike med ljudmi prednost in bogastvo. Naučiti se spoštovati in sprejemati druge, ne glede na razlike, ne glede na drugačnost.

Kako naj učitelj »prebere stiske otrok in kako naj jim pomaga? Na kakšen način naj osvesti druge otroke o pravici biti drugačen? Eden od načinov pridobivanja takih izkušenj in posredovanja lastnih čustev in mnenj je igra z lutko in različne socialne igre (Korošec, 2002).

Socialna struktura razreda, vloga in značilnosti posameznika v skupini se dobro pokažejo pri ustvarjalnem delu, v spontano oblikovanih skupinah. Ustvarjalni proces z lutko je

usmerjen k intelektualni, čustveni in socialni rasti otroka. V času, ko je šola vedno bolj usmerjena k osvajanju znanj, manj pozornosti pa se posveča socializaciji in senzibiliziranju otroka za svet in druge ljudi, je pomemben kreativen pristop, ki izhaja iz otroka (Korošec, 2002). Takšen pristop lahko nudimo v okviru lutkovne interesne dejavnosti, ki učencem predstavlja neke vrste sprostitev po pouku in je dobrodošla aktivnost na šoli, saj ima hkrati tudi vzgojni in izobraževalni namen.

Lutkovna interesna dejavnost ni nadaljevanje pouka, hkrati tudi ni popolnoma ločena od pouka. Z znanjem, ki ga pridobimo pri pouku, se pokaže interes, ki se nato realizira pri interesni dejavnosti, kjer se znanje širi in bogati. Mentor naj zato gradi na znanju, ki ga otroci že imajo, hkrati pa jih naj spodbuja, da iščejo še dodatne vire in informacije ter si tako bogatijo znanje (Golub, 2003).

2. TEORETIČNI DEL

Govorno-jezikovne motnje

Otroci s posebnimi potrebami so otroci z različnimi motnjami, primanjkljaji, težavami, oviranostjo ali zdravstvenimi težavami, ki lahko vplivajo na upočasneni in neharmoničen splošen razvoj ter odstopajo od pričakovanih značilnosti in zmožnosti, definiranih v določenem okolju. Vse naštetu, se lahko odraža tudi v upočasnjem govorno-jezikovnem razvoju. Nekateri otroci bodo pri razvoju govora in komunikacije potrebovali le malce več spodbude, drugo bolj načrten (intenziven) pristop k spodbujanju govora in logopedsko terapijo. Nekateri otroci zaradi težav z govorom ne bodo mogli razviti govora v verbalni obliki in bodo potrebovali nadomestno ali alternativno obliko govora (Levec, 2014).

Otrok z govorno-jezikovno motnjo začne običajno govoriti veliko pozneje kot vrstniki, njegov govor je slabše razumljiv, pogosto se pojavlja nepravilna izreka posameznih glasov, otrok ima skromen besedni zaklad in uporablja krajše stavke. Pri tem je struktura stavka slaba, vrstni red besed je nepravilen, izpušča predloge, težko sledi dialogu, ima težave pri razumevanju vprašanj in navodil (Levec, 2014).

Govorno-jezikovna motnja otroku otežuje komunikacijo v družini in kasneje v šoli ter s tem zavira otrokov celostni razvoj. Komunikacijske težave so lahko ovira, ki otežuje ali celo onemogoča človekovo vključevanje v družbo (Levec, 2014).

Igra z lutko spodbuja otrokov razvoj

Ko je otrok v komunikaciji vsakodnevno izpostavljen pritiskom in stresom je pomembno najti sredstvo, da mu to olajša. Igra z lutko in gledališka igra lahko izboljšata komunikacijo med učenci ter zmanjšata stresno situacijo med njimi in učiteljem. Lutka otroku omogoča tudi čustveno reakcijo, ki je od besed neodvisna, torej neverbalno komunikacijo (Korošec, 2002).

Lutka, izdelava lutk in lutkovna igra predstavljajo kreativni medij na področju kulturne dejavnosti in kot terapevtski in didaktični medij. Od zamisli prek izdelave do animacije in uprizarjanja pa uvaja predvsem igriv in interaktivni pristop do pridobivanja novih znanj in

samospoznavanja ter odličen način za vzpostavljanje in raziskovanje skupinske dinamike. Spodbujanje motoričnih in kognitivnih spretnosti, igra vlog in ustvarjalno sproščeno okolje so osnovne prednostim, ki jih lahko strokovni delavci s kombiniranimi znanji s svojega področja uporabijo za večjo učinkovitost pri razreševanju težav, motiviranju in evalvaciji dela s svojimi varovanci. Delo z njimi je svojevrsten izziv, ki zahteva stalen ustvarjalni proces, ki je prilagojen posamezniku ali skupini (Brezničar idr., 2014).

Ker je lutka lahko, kar koli si otrok zamisli, žival, kraljična, princ, zlobna čarovnica ..., komunikacija skozi lutko spodbudi otroka k uporabi različnih glasov, prav tako pa te vloge nudijo različno izrazoslovje in s tem povečajo otrokov besedni zaklad (Korošec, 2002).

3. PRAKTIČNI DEL

RAZRED:	1./2. razred (kombiniran oddelek)					
PREDMET:	Interesna dejavnost					
ČASOVNI OBSEG:	90 dni , ena šolska ura na teden					
UČNA TEMA:	Vključevanje mladih igralcev v ustvarjanje lutkovne predstave					
UČNA ENOTA:	Od lutke do predstave					
UČNI CILJI:	• vzpodbujanje radovednosti in veselja do umetniških dejavnosti • razvijanje pozitivne samopodobe in krepitev samozavesti • krepitev jezikovnega razvoja, komunikacijskih veščin • učijo se empatije in sodelovalnega odnosa med seboj • vzpodbujanje ustvarjalnosti • razvijanje fino-motorike in ročnih spretnosti					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Lesena kuhalnica, koščki tkanine in volne, lepilo, šelešamer, kolaž papir, tempera barve, lesene palice za pritrditev ploske lutke, večji kos blaga za paravan.					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Knjiga Mavrična ribica – lahko branje.					

UVODNI DEL:	Začetna dejavnost
--------------------	-------------------

	Voden pogovor, kaj vse lahko počnemo s kuhalnico: se sabljamo, jo mama uporabi v kuhinji, lahko izdelamo lutko... Učence nagovorim z že izdelano lutko. Demonstracija Pripravimo kuhalnice, volno, blago, vroče lepilo, škarje, flomaster, po želji plastične oči. Postavimo vprašanja: • Kaj vidite na mizi? • Kaj lahko počnemo s temi materiali? • Kaj bi sedaj lahko s tem materialom ustvarjali? Praktično delo učencev Med demonstracijo učenci sočasno izdelujejo svojo lutko iz razpoložljivega materiala. Najprej naredimo za lutko frizuro iz volne. Narežemo jo na enako dolge trakove in na sredini zavežemo. Tako dobimo dva šopa enako dolgih niti. Z vročim lepilom volne niti prilepimo na vrh kuhalnice. Narišemo oči (ali prilepimo plastične), narišemo nos in usta. Na koncu naredimo oblačilo iz ostankov blaga. Na kuhalnico blago pritrdimo z gumico ali okrasnim trakom. Lutka se predstavi V namiznem gledališču, ki smo ga naredili iz kartonastih škatel, je vsak učenec predstavil svojo lutko. Kmalu smo izvedeli kako je lutki ime, kakšne lastnosti ima, kaj katera zna. Improvizirana igra z lutko v paru Z drugo učiteljico v razredu sva predstavili igro vlog z lutko v paru. Otroke sva razdelili v pare in jih spodbujali k njihovi izvedbi igre z lutko v paru. Vsak otrok je po svojih sposobnostih odigral svojo vlogo doživeto, se prepustil čustvom in domišljiji, se povezal z lutko, nadziral njeno obnašanje (vedenje) in bil pozoren na svoj govor. Lutke smo po predstavi postavili na vidno in dosegljivo mesto, da bodo še v prihodnje spodbujale njihovo domišljijo in pomagale pri oblikovanju in kreptvi otrokove samopodobe.
OSREDNJI DEL:	Od zgodbe k lutkovni predstavi Pri ustvarjanju izhajamo iz interesa otrok. Iz knjižnice sem prinesla vrsto zgodbic, ki sem jim jih v pravljичnem delu interesne dejavnosti prebrala z namenom, da se skozi voden razgovor odločijo za zgodbo, ki jo bodo izvedli v obliki lutkovne predstave. Odločili so se za zgodbo o Mavrični ribici. Ogledali so si lutkovno predstavo Mavrična ribica: https://www.youtube.com/watch?v=q1QUsyGxLrQ

	Učence spodbudim k razmišljanju, kako bi izdelali lutke za določen lik. Ker so predlagali, da bi jih narisali je to bilo izhodišče za izdelavo ploske lutke. Književne junake so risali na šeleshamer, jih izrezali in pobarvali s tempera barvami, ter olepšali s svetlečimi luskami iz kolaž papirja. Ker je ploska lutka dvodimenzionalna in nima debeline, pomeni, da je ploščata in se na odru ne more obračati, smo izdelali dve enaki podobi in ju zalepili na obe strani palice. Tako so med igro lahko več pozornosti namenili poteku zgodbe in pravilni izgovorjavi besed. Ustvarjalne vaje: Izvajali so hojo in gibanje z lutko v roki. Premikanju smo dodali glasbo in besedilo, za katerega smo se dogovorili, da se lahko spreminja, vendar se mora ohraniti osnovna ideja zgodbe. Izdelava plakata in vstopnic: Pogovorili smo se o izdelavi plakata, ki smo ga kasneje nalepili na vhodna vrata. Na listke za vstopnice so narisali ribico in listke oštevilčili. Priprava paravana in scene: Na prostem smo med dvema drevesoma zavezali debelejšo vrv in nanjo pritrdili ponjavo (večji kos blaga), ki je ponazarjala morje, kjer se vsa zgodba tudi dogaja. Nanjo smo pritrdili še izrezane morske trave, morsko dno iz šeleshamera in zalepili nekaj pravih školjk. Na tla pred ponjavo pa dali nekaj večjih kamnov. Izvedba predstave: Vsak učenec je pripravil svojo lutko in se postavili na prostor, ki smo ga določili na vajah. Glasba je zaigrala in predstava se je pričela.
SKLEPNI DEL:	Menim, da je bilo delo dobro zastavljeno. Otroci so imeli dovolj materiala za izdelavo lutk, paravana, scene, plakata in vstopnic. Pri izdelavi lutk so otroci potrebovali kar nekaj pomoči. Uprizorili so dve predstavi in uživali v dogajanju. Vzdušje je bilo prijetno in sproščeno. Z besedilom so bili izvirni, dodali veliko svojega in se držali zgodbe. Sama sem bila pravljíčarka in povezovala predstavo. Pri igri z lutko se je lahko izkazal vsak otrok, tudi tisti, ki so učno manj uspešni, ki imajo težave na področju govora in težave na socialnem in čustvenem področju. Otroci so tako pospešeno razvijali domišljijo in ustvarjalnost, kar je v tem obdobju odraščanja ključno za vse življenje.

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Aktivnosti so bile izpeljane v načrtovanem obsegu. Zastavljene cilje smo dosegli. Igranje vlog v lutkovni predstavi je otroke vzpodbudilo k
------------------------------------	---

	dejavnostim, ki so pripomogle k boljšemu govoru, bogatenju besednega zaklada, s skupinskim delom k medsebojnemu sodelovanju, vzpodbujanju radovednosti in veselje do umetniških dejavnosti. V celotnem postopku priprave na izvedbo lutkovne predstave so si otroci krepili tudi ročne spretnosti in uživali v celotnem dogajanju - od priprave do izvedbe lutkovne predstave.
KAJ BI SPREMENIL?	/

4. SKLEPNI DEL

Naš namen je dosežen, saj smo s pomočjo igranja vlog v lutkovni predstavi otroke spodbujali k dejavnostim, ki so pripomogle k boljšemu govoru, bogatenju besednega zaklada, s skupinskim delom spodbujali sodelovanje otrok, ki se pri vsakodnevni igri v skupino težje vključujejo, motivirali otroke za razmišljanje o drugačnosti. Pri izdelavi in igri z lutko se je lahko izkazal vsak otrok, tudi tisti, ki so učno manj uspešni, ki imajo težave na področju govora in težave na socialnem in čustvenem področju.

5. VIRI IN LITERATURA

BREZNIČAR, Sanja, ŠUŠTERŠIČ, Mateja, VIŽINTIN, Brane, OVEN, Alenka, PETROVIČ, Miodrag in BEZELJAK, Nika. (2014). *Izdelava lutke, lutka in lutkovna igra kot terapevtski in didaktični pripomoček*. Maribor: Kulturno-umetniško društvo Moment.

GOLUB, Zdenka. (2003). *Šolsko lutkovno gledališče z zbirko lutkovnih igrac* (Zbirka Modre ideje). Nova Gorica: Educa.

KOROŠEC, Helena. (2002). Multikulturna vzgoja z lutkami. V Helena KOROŠEC in Edi MAJARON (ur.), *Lutka iz vrtca v šolo* (str. 111–123). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

KOROŠEC, Helena. (2002). Neverbalna komunikacija in lutka. V Helena KOROŠEC in Edi MAJARON (ur.), *Lutka iz vrtca v šolo* (str. 31–54). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

LEVEC, Simona. (2014). *Liba, laca, lak: kako pomagamo otroku do boljšega govora*. Ljubljana: samozaložba.

VLOGA LUTKE PRI RAZVIJANJU SOCIALNIH VEŠČIN PRI OTROCIH S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

Igra vlog je metoda izkustvenega učenja, kjer otrok prevzame drugo vlogo, spremeni svoje vedenje in se sooča z realnimi vsakdanjimi pojavi na igriv način. Ima velik pomen za otrokov nadaljnji razvoj, saj to ni le zabava, temveč se otrok skozi igro uči socialnih spretnosti, reševanja konfliktov, delovnih navad, razvija sočutje in odnose za prihodnost. Razvijanje in učenje socialnih veščin pri učencih s posebnimi potrebami je svojevrsten izziv, saj si določene situacije težko zamislijo in predstavljajo. Samo prikaz in razlaga zaradi številnih težav nista dovolj. Potrebujejo konkretno izkušnjo in da so soustvarjalci igre. V prispevku bom predstavila primer dobre prakse in sicer delo s pomočjo naprstne lutke na urah dodatne strokovne pomoči kot pripomoček za učenje socialnih veščin. Otrokom lutka na začetku predstavlja nekaj lepega in prijaznega, nekaj, kar ni strogo in šolsko. Tako jih pritegne in motivira za delo, da sploh ne vedo, da gre za učenje, učenje za življenje.

Ključne besede: igra vlog, naprstna lutka, učenje za življenje, socialni razvoj, motivacija

1. UVOD

Za otroke s posebnimi potrebami je lutka nepogrešljiv učiteljev pomočnik, ki razbije dolgčas šolskega sistema. Lutka je lahko pomočnica pri najosnovnejših vsakodnevni opravilih, igralec igre in mirovnik pri reševanju sporov med prijatelji. Skupina otrok s posebnimi potrebami je zelo široka in vključuje številne motnje, ki so pogosto prepletene. Gre za različne motorične in senzorične težave, slabo razvito domišljijo, učne težave, govorne težave, težave s pozornostjo in koncentracijo, čustvene težave, neprilagojeno vedenje, nenehno doživljanje neuspehov in kritike, nemotiviranost za šolanje, pomanjkanje socialnih stikov, nerazumevanje socialnih situacij in še bi lahko naštevale. Lutka je izjemno močno orodje, saj otroku ponuja priložnost, da izrazi občutke, ne da bi ga postavili v neprijeten položaj. Na urah dodatne strokovne pomoči imam več prostora in možnosti za razgibano delo, zato vedno aktivno vključujem učence v vzgojno-izobraževalni proces in jih usmerjam ter spodbujam k sodelovanju in soorganizaciji. V svoje delo vpletam različne dejavnosti, ki vključujejo elemente gledališča in igre. Otroke spodbujam k domišljijiški igri vlog, z različnimi pretvarjanji in dialogi.

2. TEORETIČNI DEL

2.1 Socialne veščine

Socialne veščine so sposobnosti, kako nekdo shaja s sabo in z drugimi. Kadar nekomu to dobro uspeva, ima zaradi tega dobre odnose, ljudje pa ga spoštujejo.

Sodobna družba od vsakega posameznika zahteva vedno večjo udeležенost in delovanje na različnih področjih. Znotraj našega življenja moramo prevzeti vedno več vlog, na katere moramo biti pripravljeni. Socialne veščine so v splošnem spretnost reševanje problemov, pred katere nas postavi življenje v družbi. Pridobivanje socialnih veščin pomeni učenje vedenja in veščin, ki pripomorejo k boljšemu odnosu z drugimi. Lahko bi jim rekli življenjske spretnosti, saj so potrebne, da človek odgovorno skrbi zase in za svoje življenje (Metelko Lisec, 2003).

Socialnih veščin in pravil v družbi se otrok v socialnem okolju nauči s konkretnimi izkušnjami o tem, kaj je prav in kaj narobe. Pri tem ima veliko vlogo usmerjanje otrokovega vedenja s strani staršev in učiteljev. Ne smemo pa pozabiti na vzor pomembnih odraslih in vrstnikov, ki ima pri otrocih velik vpliv, saj hitro posnemajo vedenjske vzorce in modele.

2.2 Igra vlog

Igra vlog je učna metoda, ki je, če je premišljeno in sistematično izvajana, lahko miselno zelo spodbudna, obenem pa se učenec v njej čustveno vplete, kar v proces učenja vnaša novo kakovostno dimenzijo. Omogoča uresničevanje širokega spektra vzgojno-izobraževalnih ciljev tako na področju kognitivnega kot tudi socialno-čustvenega razvoja (Rupnik Vec, 2003). Učencu tako omogoča izražanje ustvarjalnosti in ga spodbuja k razvoju raznih veščin. Kot socialna pedagoginja se pri delu osredotočam na razvoj socialnih veščin.

Gre za to, da učenec igra raznovrstne bolj ali manj strukturirane situacije in vloge. Temelji na učenju iz neposredne izkušnje oz. učenju »na lastni koži« ter omogoča trening raznovrstnih spretnosti in veščin (Rupnik Vec, 2003). V igri vlog učenec začasno prevzame predpisano identiteto in s tem razmišljanje, čustvovanje in vedenje nekoga drugega. Igralec teži k temu, da je njegova odigrana vloga čim boljša predstavitev in posnemanje vloge, za vedenje v njej pa ni osebno odgovoren, saj vloga ni on sam. Igra vlog dopušča, da igralec ohrani svojo identiteto in se vživi v namišljene okoliščine in odigra to namišljeno situacijo na način, kot bi ravnal, če bi bila resnična. V tem primeru gre za simulacijo. Igra vlog je torej poskus, v katerem s pomočjo dramatizacije razjasnimo situacijo ali rešimo težavo, simulacija pa je tehnika, v kateri učenec nastopa v namišljeni situaciji s svojim vedenjem, veščinami in čustvi, da lahko razume predstavljene okoliščine in se uči, kako ravnati v realnosti (Jones, 1997).

Učenec v igri vlog raziskuje, odkriva in vadi nove oblike odzivanja in vedenja v raznih namišljenih okoliščinah, rešuje razne problemske situacije in jih preigrava. Vse to poteka v varnem in sprejemajočem okolju. Igralci naj ne uporabljajo pravih imen in naj sodelujejo pri sestavljanju opisov vlog. Čas igre vlog naj bo omejen na maksimalno 15 minut. Izredno

pomembno je, da v igro vlog učencev ne silimo, ampak je to njihova prostovoljna izbira (Rupnik Vec, 2003).

Glede na to, da je prostor in vzdušje na urah dodatne strokovne pomoči sproščen in varen, pri delu pogosteje posegam po simulaciji. Ker gre za poudarek na treningu veščin, je to ustrežnejša oblika dela, saj se učenci v tem primeru neposredno pripravljajo na razmišljanje, doživljanje in ravnanje v življenjskih situacijah.

2.3 Lutke

Lutka je lahko vse, kar si otrok zamisli in lahko naredi vse, česar sam ne bi. Lutka lahko doseže vse, kar si zamisli učitelj, in sicer motivira, spodbuja, povezuje, razvija komunikacijo, rešuje konflikte, zabava, pomaga prebroditi strahove, išče rešitve, tolaži in še bi lahko naštevala. Sitar pravi, da je tudi didaktična igrača, ob kateri urimo ročne spretnosti ter besedni zaklad in se igramo z domišljijo (Sitar, 2001).

Lutka ni samo pripomoček za igro in prirejanje predstav, ampak tudi motivacijsko sredstvo ter podpora kognitivnemu, socialnemu in čustvenemu razvoju otroka (Majaron, 2002).

Ko lutko izdelamo, jo moramo še oživeti. Zanimiva je prav zato, ker je drugačna kot človek. Vanjo se vživimo tako, da določimo njene gibe, želje, misli, oglašanje, reakcije in celo osebnost lutke. Ko lutka oživi, se otrok z njo pogovarja kot z živim bitjem, ljubkuje jo in se nanjo jezi, čeprav ves čas ve, da ni prava (Sitar, 2001).

Otroku igra z lutko nudi alternativne učne izkušnje, ki zagotavljajo zabavno, prijetno in neprisiljeno vzdušje (Korošec in Majaron, 2006). Gre za spontano igro ali usmerjeno s pomočjo situacije. Bistvo je, da v igri z lutko otrok prevzema različne vloge.

S pomočjo lutke otrok zadovoljuje svoje temeljne potrebe po svobodi, zabavi, ljubezni in moči. Prav tako ob njej razvija domišljijo in kreativnost. Igra z lutko je tudi dejavnost, ki ne teži k perfekcionizmu, zato je otrok ob njej lahko uspešen, kar pozitivno vpliva na njegovo samopodobo. Delo z lutko pomaga tudi pri razvijanju socialnih veščin, saj pri igro z njo vedno prihaja do interakcij, preko katerih se otrok lahko uči. S tem se uči tudi sprejemljivega načina izražanja čustev. Razvija se tudi empatija, ko se s pomočjo tega pripomočka vživi v drugo osebo (prav tam).

3. PRAKTIČNI DEL

RAZRED:	1. – 9.
PREDMET:	dodatna strokovna pomoč socialnega pedagoga
ČASOVNI OBSEG:	šolsko leto 2020/21
UČNA TEMA:	učenje socialnih veščin
UČNA ENOTA:	socialne veščine

UČNI CILJI:	• asertivna komunikacija z drugimi • razvijanje socialnih spretnosti in primerne vedenja • primerno odzivanje na provokacije • razvijanje samostojnosti in odgovornosti za svoja dejanja • reševanje problemov					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Različni materiali: • žice, • rolce toaletnega papirja, • plastični lončki, • blago, • barvni papir, • krep papir, • cofki, • oči, • prstne barve itd.					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	prilagoditve prostora in dela za otroke s posebnimi potrebami					

UVODNI DEL:	Izdelava naprstne lutke in kartic s situacijami Priprava na igro vlog z lutkami je zelo pomemben element. Na uro prinesem različne materiale, tudi odpadne, iz katerih si izdelamo lastne naprstne lutke. Učencem veliko pomeni, da sodelujejo in sami odločajo, kakšno lutko bodo imeli. Pripravijo se tudi kartice s situacijami. Splošen nabor teh kartic imam (op. v tabeli spodaj), pogosto pa z učenci dodamo še svoje, ki so vezane na aktualno problematiko.
OSREDNJI DEL:	Razdelitev vlog in oblikovanje identitet, igra Z učenci si razdelimo vloge in oblikujemo identiteto. Nato sledi igra, po igri pa obvezna analiza oz. refleksija izkušnje. Kadar se aktivno vključim v igro, z vzorom pokažem način igranja. Kadar pa je drugi igralec vrstnik, sem opazovalec in učence vodim z nasveti in komentarji ter jih podpiram v procesu pogajanja. Pogosto pomagam z idejami za igro ali jo razvijam, ko ta že poteka. Nadzor nad igro prepuščam učencem, saj tako bolje razumejo težave in situacije.
SKLEPNI DEL:	Analiza oz. refleksija izkušnje po vodenih vprašanjih, možnost uporabe pridobljenih spoznanj v vsakdanjem življenju

	Z učenci se pogovarjamo o tem, kaj se je dogajalo, kako so se v vlogi počutili, kdo je kako ravnal in kakšen odziv je pri tem izzval, kakšna je bila medsebojna dinamika, kaj bi lahko naredili drugače kot smo, kaj bi naredili v resnici, kaj so se naučili ipd. Na koncu vedno razmišljamo o možnosti uporabe pridobljenih spoznanj v vsakdanjem življenju, torej kako in v katerih situacijah bodo to znanje uporabili v prihodnosti. Učence spodbujam, da izkušnjo iz igre vlog primerjajo s svojimi preteklimi izkušnjami in izkušnjami svojih vrstnikov, tako iščejo podobnosti med igro in realnim življenjem. Pogosto ugotovijo, da je veliko podobnosti, le okoliščine so umetne in se zato niso tako dobro vživeli v vlogo.
--	--

ALI SEM DOSEGLA ZASTAVLJENE CILJE?	Sem dosegla. Sprva se zdi učencem delo na takšen način smešno, a jim kmalu postane zabavno in vidijo, da se lahko iz tega veliko naučijo. Raje igrajo z vrstniki, jaz pa sem opazovalec, ki v analizi odprem igralcem neopazna videnja in spoznavanja.
KAJ BI SPREMENILA?	V šolskem prostoru več možnosti in časa za delo z lutkami

4. SKLEPNI DEL

4.1 Učinki dela

Učenci s pomočjo igre vlog prakticirajo naučeno teoretično snov in skozi igro vlog razvijajo vpogled v problematiko medosebnih odnosov. Igra vlog vzbuja in vzdržuje učenčev interes ter zvišuje učno motivacijo, obenem pa omogoča povečanje zavedanja lastnega čustvovanja in doživljanja drugih (Rupnik Vec, 2003). Učenci tako bolje razumejo sebe in druge, zviša se jim občutljivost za lastna in tuja stališča, čustva ter ravnanja, s čemer razvijajo empatijo, ki je v današnjem času primanjkuje. Iščejo drugačne poti reševanje konfliktov in so bolj strpní.

Igra vlog bo pokazala, kako si otroci predstavljajo svet odraslih, tako lahko izvemo kaj novega in jih bolje razumemo. Z igro vlog otrok hitreje prepozna družbeni konflikt in ga poskuša igrivo odpraviti. Lahko izrazi svoje želje in se jih nauči uveljavljati. Skozi igro razvijajo razumevanje svoje vloge in odgovornosti v vsakdanjem življenju, pa tudi to, katera pravila so dobra.

Ker je igra vlog izkustveno učenje, močno vpliva na učenčeva stališča, vrednote in vedenjske vzorce. Učenci bolj verjamejo znanju, ki ga odkrijejo sami, zato je učenje aktivno. Včasih se mi zdi, da sami sploh ne vedo, da se učijo, saj igro vlog jemljejo kot igro za zabavo. Učencem so dovoljene napake, gre za preigravanje situacij v varnem in zaupnem prostoru, čemur sledi pogovor, kaj je bilo dobro in kaj bi bilo boljše. Učenci tako niso deležni kritike, temveč doživijo uspeh, zato postajajo bolj in bolj suvereni, samostojni in samozavestni. Zmanjšujeta se tudi trema in strah pred nastopanjem.

Učenci se ob igri z lutko učijo komunikacije, bogati se besedni zaklad, med seboj se poslušajo in izboljšujejo odnose. Ugotavljam tudi, da se učijo delovnih navad in pridobivajo veščine kot so sodelovanje, prilagajanje, upoštevanje drugih in pravil, prevzemanje krivde in odgovornosti, sprejemanje konstruktivne kritike, primerno vključevanje v družbo in primerni vedenjski odzivi ter kritično mišljenje. Učijo se socializacijskih spretnosti, med njimi se razvijajo prijaznost, solidarnost, medsebojna pomoč, spoštljivost in dopuščanje različnosti. Učenci se s pomočjo lutke lažje postavijo zase in povedo svoje mnenje, zato se krepi asertivno vedenje.

Lutke so omogočile občutke pomembnosti, nekateri učenci z njo lažje stopijo v ospredje in v interakcije z drugimi. Veliko jim pomeni, da so vključeni v proces in da lahko vzamejo lutke domov.

Z lutkovnimi dejavnostmi pripomoremo k boljšemu čustvenemu, socialnemu in intelektualnemu razvoju, hkrati pa vzgajamo za spremljanje in razumevanje gledališke umetnosti. Skozi različne igrane dogodke otrokom pomagamo razumeti svet in ga spreminjati na njihov svojevrsten način (Korošec in Majaron, 2006).

4.2 Sklep

Koroševa (2006) ugotavlja, da je bilo v skupinah, kjer se je redno uporabljala lutka, opaziti zmanjšanje agresivnosti, manj je bilo konfliktov in več medsebojnega sodelovanja.

Pri delu z lutkami tudi sama opažam pozitivne vplive in spremembe na različnih področjih, predvsem pri učenju socialnih veščin. Najbolj opazen je napredek v interakcijah med vrstniki in v motivaciji. H komunikaciji je spodbudilo učence, ki so redkobesedni ali navadno ostajajo v ozadju. Pomirila je nemirne učence in pritegnila njihovo razpršeno in kratkotrajno pozornost. Učenci ob igri z lutko uživajo, se sprostijo, zato se lažje odprejo in so bolj suvereni. Vsak otrok je s pomočjo lutke doživel in se naučil nekaj pozitivnega in novega. Tak način učenja na otroku pusti poseben pečat, saj ga čustveno aktivira in angažira. Ure dodatne strokovne pomoči so bolj dinamične in zanimive, kadar delamo z lutkami se vedno prehitro končajo.

Vse pedagoške delavce v šolah in vrtcih želim spodbuditi, naj delajo z lutko, saj so njeni pozitivni učinki dobro utemeljeni v strokovni literaturi kot tudi v praksi. Lutka zmore.

5. VIRI IN LITERATURA

JONES, Ken (1997): *Games and Simulations Made Easy: Practical Tips to Improve Learning Through Gaming*. London; Stirling: Kogan Page.

KOROŠEC, Helena, MAJARON, Edi (2006): »Otrokovo ustvarjanje z lutkami«. *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk*, 95-140.

MAJARON, Edi (2002): »Lutka pri oblikovanju mladega človeka«. *Lutka iz vrtca v šolo: zbornik prispevkov iz teorije in prakse*, 5-8.

METELKO LISEC, Tanja (2003): *Socialne veščine – orodje za večjo socialno uspešnost*. <https://www.revija.zzsp.org/2004/04-1-097-112.pdf>. (Citirano 19. 7. 2021)

RUPNIK VEC, Tanja, DEBELJAK, Barbara, KROŠEL Nataša, RIBIČ HEDERIH, Branka, ZUPAN, Mojca (2003): *Igra vlog in simulacija kot učna metoda: priročnik za učitelje psihologije in drugih družboslovnih predmetov ter razrednike*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

SITAR, Jelena (2001): *Zgodbe za lutke in prste*. Ljubljana: DZS.

LUTKOVNO GLEDALIŠKA DEJAVNOST V PRILAGOJENEM PROGRAMU

POVZETEK

Zaposlena sem na Centru za sluh in govor Maribor v razvojnem oddelku. Otroke usmerjam, da preko močnih področjih krepijo šibka področja. Otroci s posebnimi potrebami v predšolskem obdobju, ki je ključnega pomena za razvijanje različnih procesov, funkcij in potencialov potrebujejo celostni pristop. Za optimalen razvoj oziroma za napredek v razvoju otroci potrebujejo spodbudno okolje (Opara, 2005). Pri svojem delu moramo aktivno prilagajati metode dela, dejavnosti, različna področja da lahko dosežemo zastavljene cilje. Kot odlično motivacijsko sredstvo se je v dolgoletni praksi izkazalo uporaba lutke. Edi Majaron pravi, da imajo lutke magično moč, življenje in dušo. Želeli smo, da otroci doživijo to magično moč, ne glede na njihove omejitve. Skupaj smo izdelali senčne lutke in odigrali lutkovno predstavo.

Ključne besede: *lutke, otroci s posebnimi potrebami, izvedba lutkovne predstave.*

1. UVOD

Predmet oblikovan s človeško voljo, dobi nov simboličen pomen, postane novo bitje, osebek: metafora. Kako? S prenosom lutkarjeve energije v predmet, ki ga oživi s svojim pogledom in rokami, lutkar verjame v čarobno preobrazbo, verjame v moč lutke.« (Korošec, Majaron, 2002, str. 45).

Pri lutki ni omejitev, lutka je namreč vse. Lutka je lahko: škatla, majica z narisanim obrazom, otroška roka, noga, narisani prstki... Lutka animatorja predstavlja izrazno sredstvo saj je animator tisti, ki svojo energijo usmeri vanjo in tako lutka oživi.

Da lutka oživi so potrebni trije različni nivoji: vizualnost je prvi nivo, ki predstavlja obliko lutke, material iz katerega je lutka narejena, oblika lutke barva lutke, prostor, sceno ter tehnologijo.

Drugi nivo je premikanje lutke po prostoru oziroma gib lutke. Pod ter nivo spada zvok, ki se mora prilagoditi značaju lutke (Hiberski, 2012)

2. TEORETIČNI DEL

2.1 Vrste lutk

Prstne lutke: Vodene so od spodaj navzgor ali od zgoraj navzdol, so enostavne za izdelavo. Imajo hitre energične gibe, primerne za manjše intimne uprizoritve, primerne za manjše število gledalcev ter za predšolske otroke. Teksti so kratki in jasni z malo pripovedovanja. Je najmanjša oblika lutkovnega gledališča. Igra s prsti in rimami sodi v same praznačetke osebne in gledališke izkušnje človeka ter pripada tistim igram, ki povezujejo simbolične in senzomotorične igre zgodnjega otroštva, prstne igre so eno prvih srečanj otroka z umetnostjo, predvsem poezijo. Gre za najkrajše pesmi in najkrajše zgodbe, vsebuje prvine pesništva in pripovedništva pa tudi drame – dialoška forma zapisa. Material: papir, tekstil, rokavice, odpadni material, pink ponk žogice. Scenografija: obešalniki, škatle z odprtinami, lego kocke, stenske slike z žepki, torbe, vreče, namizno gledališče, predpasniki.

Senčne lutke: vodene od zadaj ali spodaj, ne dopuščajo improvizacije, z njimi upodabljamo različne lirične zvrsti in teme, fantazijski učinki. Zvrsti in materiali: iz neprozornih materialov: papir, lepenka, vezna plošča. Iz prozornih materialov –barvne scene: celofan, folia, svila, usnje.

Ročne lutke: vodene od spodaj navzgor, prilagaja se roki je človekov podaljšek saj si jo natakemo na roko. Energija poteka direktno vanjo, prime stvari, nagnjena k humorju, z lahkoto vzpostavlja stik z gledalci, igra z rekviziti. Njene značilnosti so: ima hitre energične gibe, vezana je na fiktivno podlago, njen akcijski prostor je vertikala, primerni teksti z veliko dinamike, intimna, neposredna. Material: glava (les, stiropor, penasta guma, mache papir), lasje (rafija, volna, vezalke, usnjeni trakovi), vrat iz tršega materiala v obliki cevke. Telo: blago, gumbi, roke iz blaga enakega kot glava, kostum obleka srajce in vrhnjega oblačila, večja zaradi gibanja. Oblika je nesimetrična- roke kratke, nog ni, glava ne sme biti prevelika. Scenografija: stol, dva prekrita stola z blagom, prevrnjena miza, paravan, hiša iz kartonske škatle z odprtino.

Mimične lutke: so vodene od spodaj navzgor, gre za posnemanje obrazne mimike, premikanje obraza oz. čeljusti s pomočjo animatorja, vidna je do pasu. Poznamo več vrst-zvrsti in materialov: nogavica, rokavica palčnik. Enostavna mimična lutka je narejena iz blaga, kuvert papirnatih vrečk, papirnatih krožnikov, jajčnih škatel, kartona.

Lutke na palici – javajka: so vodene od spodaj navzgor, zelo atraktivna lutka elegantna v gestah in odločna v gibanju, združuje princip gibčnosti in mehkih gibov, odrski prostor brez omejitve, bogata gestikularnost natančnost, minimalističnost. Značilno uprizarjanje tekstovno bogate teme, ter uporaba rekvizitov. Material: stiropor, les, penasta guma, blago, volna, papir. Poznamo več vrsti lutk na palici: Lutke na palici brez dodanih vodil: vsak predmet nataknen na palico je lahko lutka (kuhalnica z dodatki, lonček, košček papirja, konzerva), uporabimo enostavni kostum ali samo roke in noge (prišite, privezane, prosto viseča); Na palici z živo roko: kadar uporabimo veliko rekvizitov ali ko mora lutka

veliko gestikulirati z rokami, obleka-velik pravokotnik z odprtini za roke; Lutka na palici z vodili: tri palice glavna-preko celega telesa, stranski palici (šibki) pritrjeni na roke, lutkar jo drži z eno roko-z drugo pa vodi obe roki, višina do 60 cm; Lutka brez spodnjega dela trupa in nog (ima gibljivo glavo), glavo ima nataknjeno na palici in roke vpletene v kostum (močna vodila za dlani in zglob zaradi teže kostuma); Lutka na dveh palicah (dve palici za vodenje, 1 v glavi daljša in 1 v trup krajša), noge prišite v trup prosto premikajoče, glavno nosilo prilepljeno v ležišče trupa; Lutka javkaka ima izdelane vse dele: vodila morajo biti zelo dolga saj se roka in sistem za obračanje glave ne sme videti izza paravana.

Marionete: so vodene od zgoraj navzdol, visijo na nitkah ali žicah, vodene so lahko s pomočjo glavne žice iz glave, noge roke prosto visijo. Za marionete so primerni lirični poetični teksti z manj akcije. Manjše marionete igramo na mizi, z večjimi pred paravanom ali prosto po igralnici. Narejene so iz različnih materialov: papir, karton, blago, naravni materiali, odpadni materiali, penasta guma. Značilna scenografija za marionete: paravan, miza, prosto po prostoru.

Ploske lutke: so vodene od spodaj navzgor, so dvodimenzionalne. Primerne za lirične in poetične tekste ter za najmlajše otroke. Pri ploskih lutkah vključimo pripovedovalca. Pomembne so za razvoj otrokove likovne občutljivosti in orientacije v prostoru. Narejene iz različnega materiala: papir, karton, lepenka, lesene plošče, kovinske plošče (Borota idr., 2006).

Otroci s posebnimi potrebami

Otroci s posebnimi potrebami so v zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami razdeljeni v naslednje skupine (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, Ur. l. RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12 in 41/17):

- gluhi in naglušni otroci;
- otroci z motnjami v duševnem razvoju;
- slepi in slabo vidni oz. z okvaro vidne funkcije;
- otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami;
- otroci z avtističnimi motnjami;
- otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja;
- gibalno ovirani otroci;
- dolgotrajno bolni otroci.

Podrobneje bomo opisali otroke z govorno-jezikovnimi motnjami ter otroke z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo. Otroci, ki so sodelovali pri pripravi lutkovne predstave so opredeljeni s temi diagnozami.

2.2 Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami

»American Speech Language Hearing Association (ASHA) opredeljuje jezikovno motnjo kot oškodovano ali okrnjeno razumevanje in/ali uporabo govorjenega, pisnega in/ali drugega simbolnega sistema, govorno motnjo pa kot težavo posameznika s produkcijo govornih glasov, fonacijo, hitrostjo in ritmom govora« (Vizjak Kure, 2010, str. 13).

»Govorne napake delimo v glavnem na govorne motnje in govorne hibe. Prve imajo svoj izvor v možganskih središčih in subkorteksu ter v živčnih zvezah med njimi. Periferne ali obkrajne hibe so napake govornih organov ali njihovih funkcij« (Omerza, 1972, str. 65)

Otroci z govorno jezikovnimi-motnjami imajo v veliki meri težave z razumevanjem, govornem izražanju ter usvajanju besedišča. Verbalne in neverbalne sposobnosti so precej nizke. Motnje se izražajo kot blage ali težje oblike. Motnje niso posledica izgube sluha (Marinč in drugi, 2014).

Otroci s primanjkljaji na govorno-jezikovnem področju se slabše sporazumevajo, slabše stopajo v interakcijo z drugimi. Njihovi primanjkljaji so zelo širok spekter in lahko imajo težave v miselnem procesu, pri pomnjenju, osredotočenosti, pri pridobivanju novega znanja, na področju socializacije in izražanja čustev (Nemec in Krajnc, 2011).

2.3 Motnja pozornosti in hiperaktivnosti ali ADHD

Motnja pozornosti in hiperaktivnosti spada med vedenjsko-čustvene motnje in se izraža že v predšolskem obdobju. Pri otrocih se izraža z nemirnostjo, impulzivnostjo, kratko pozornostjo, težave pri navezovanju stikov, otroci težje dosegajo akademske veščine (Murn, 2011).

»Vedenje otrok s težavami na področju pozornosti (Kocijan Hercigonja, Buljan-Flander in Vučković, 2002, str. 26):

- pri posameznih nalogah ali dejavnostih se težko osredotočijo in zdržijo pozornost;
- se ne osredotočijo na podrobnosti;
- dražljaji iz okolice jih hitro zmotijo;
- hitro pozabijo navodila, pomembne informacije;
- težko so organizirani pri dejavnostih;
- svoje lastne stvari pozabljajo ali izgubljajo;
- samoiniciativno se ne lotevajo nalog, ki zahtevajo mentalni napor in se jim upirajo;
- ne poslušajo kratkih navodil.«

»Vedenje otrok s težavami na področju hiperaktivnosti (Kocijan Hercigonja, Buljan-Flander in Vučković, 2002, str. 25):

- nenehno so v gibanju;
- pri posameznih dejavnostih in nalogah nenehno vstajajo;
- med dejavnostjo neprestano komentirajo, si prepevajo;
- njihovi gibi so hitri in neusklajeni;
- so motorično nemirni, kar se izraža z nemirnimi rokami in nogami;
- ne morejo se osredotočiti na posamezno dejavnost;
- nimajo nadzora nad lastnim telesom, zato se velikokrat udarijo, padejo in se poškodujejo;
- imajo vedenjske težave;
- težko poslušajo zgodbe, pravljice, kratka navodila.
- imajo težave na področju senzomotorike, saj jih dražljaji iz okolja neprestano vznemirjajo.«

»Vedenje otrok na področju impulzivnosti (Strong in Flanagan, 2011, str. 27):

- v dialogu drugim skačejo v besedo;
- so nepotrpežljivi;
- pri postavljanju vprašanj so neučakani in odgovorijo, preden zastavimo vprašanje;
- se nepremišljeno odzivajo v interakciji z drugimi otroki;
- njihovo vedenje je tvegano;
- odgovarjajo nepovezano.«

3. PRAKTIČNI DEL

SKUPINA:	Skupina Sovice					
PODROČJE:	Umetnost - Lutkovno gledališka dejavnost					
ČASOVNI OBSEG:	• Pogovor o zgodbi – 15 min, • predstava – 10 minut, • izdelovanje lutk – 30 min, • otroci zaigrajo predstavo - 15 min.					
TEMA:	Senčne lutke »GRAD GRADIČEK, REČI MI«.					
ENOTA:	Izdelava lutk					
GLOBALNI CILJI:	Doživljanje, spoznavanje in uživanje v umetnosti					
CILJI:	• Doživljanje zadovoljstva nad lastno močjo. • Povezovanje likovne ter lutkovne dejavnosti. • Ustvarjanje lastnih lutk. • Otrok nastopa pred drugimi. • Otrok se vživi v vlogo lutke					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	• Senčne lutke, • luč, • belo blago, • stojalo, • trši papir, • škarje, • lepilni trak, • palice,					

	• CD predvajalnik.
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Časovne prilagoditev, ponavljanje, slikovni material, uporaba urnika.

UVODNI DEL:	Motivacija: Otroke motiviram s slikovnim materialom o zajcu, medvedu in miši. Z otroki se pogovorimo vsebini nam že poznane pravljice s pomočjo vizualnih pripomočkov. Napovemo predstavo senčnih lutk z naslovom »Grad gradiček, reči mi« in povabimo otroke v gledališče. Glavni del: Otroci si ogledajo predstavo s senčnimi lutkami, katero odigram sama, z glasbo mi pomaga pomočnica. Po končani predstavi otroci lahko sami preizkusijo, igrati s senčnimi lutkami. Povabimo otroke, da sami izdelajo svojo senčno lutko. Ponudimo jim material za izdelavo, po potrebi individualno prilagodimo. Vsak otrok sam ali s pomočjo vzgojiteljice naredi senčno lutko (upoštevamo specifične sposobnosti posameznih otrok). Zaključek: Otroke razdelimo v dve skupini. Ena skupina so gledalci, druga skupina izvede predstavo s senčnimi lutkami. Vloge si otroci zamenjajo. Vsi otroci odigrajo predstavo, ter ob gledanju opazujejo svoje prijatelje pri nastopanju.
OSREDNJI DEL:	Strokovna delavka zaigra predstavo s senčnimi lutkami. Pogovor z otroki. Z otroki se pogovorimo o gledani predstavi. Otrokom postavljamo različna enostavna vprašanja o vsebini pravljice in senčnem gledališču z vizualnimi pripomočki. Spodbujamo otroke k komunikaciji in pravilni izgovorjavi posameznih glasov. Izdelovanje senčnih lutk : V igralnici postavimo štiri koticke v katerih bodo otroci izdelovali lutke. Izdelava senčne lutke:

	• Otrok si na trši list papirja s svinčnikom oriše (kdor zmore) svoj izbrani lik, ob pomoči vzgojiteljice • s škarjami lik izreže ob pomoči vzgojiteljice, • pobarva ga s flomastri ali barvicami, • lik z lepilnim trakom prilepi na palčko
SKLEPNI DEL:	Igro z lutkami otroci predstavijo otrokom. Otroci zaigrajo predstavo s senčnimi lutkami z veliko ponovitvami.

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Cilji, ki sem si jih zastavila so bili realizirani.
KAJ BI SPREMENIL?	Upoštevala bi časovne prilagoditve in otrokom omogočila več individualnega pristopa.

4. SKLEPNI DEL

V jutranjem krogu sem otrokom s pomočjo vizualnih pripomočkov pripovedovala nam že poznano pravljico Grad gradič. O pravljici smo se pogovorili. Otrokom sem pravljico pripovedovala po metodi dialoškega branja, kjer so otroci aktivno vključeni v interakcijo. Otroke sem spodbudila, da so pripovedovali s pomočjo slik v pravljici. Tako smo krepili besedišče in povečali njihovo pozornost. Pravljico smo predhodno brali že pri počitku, saj otroci s posebnimi potrebami potrebujejo več ponovitev za lažjo zapomnitev. Nato sem jih povabila na ogled predstave. Otroci so se prvič srečali s senčnimi lutkami. Predstavo sem odigrala sama, pomočnica pa mi je pomagala z glasbo. Otrokom je bila predstava zelo všeč, otroci so zelo uživali in pozorno prisluhnili. Na željo otrok sem predstavo zaigrala še dvakrat.

Po končani predstavi smo se pogovorili o senčnih lutkah. Nato je vsak otrok po svojih zmožnostih s pomočjo vzgojiteljice izdelal svojo senčno lutko (svoj izbrani lik), med izdelavo sem otrokom nudila pomoč tistim, ki so jo potrebovali. Zaradi kratke koncentracije sem otrokom pustila prosto rokovanje s lutkami. Otroci so zelo uživali.

Drugi dan smo v jutranjem krogu, ponovno pripovedovali pravljico Grad gradič po metodi dialoškega branja. Otroci so zelo lepo sodelovali in želeli, da zaigram predstavo.

Bolj podrobno sem jih predstavila in razložila, kako se z njimi igra. Otroke sem povabila v ozadje gledališča, da so videli kako potuje svetloba, kako se s senčnimi lutkami rokuje.

Nato so otroci po skupinah poskusili tudi sami zaigrati. Vsi so bili zelo navdušeni in so želeli večkrat ponoviti. Dejavnosti smo ponavljali vsak dan 14 dni. Na predstavo smo

povabili otroke iz sosednje igralnice in jim zaigrali. Zelo sem bila presenečena, da so kljub gledalcem suvereno po svojih zmožnostih zaigrali predstavo.

5. VIRI IN LITERATURA

Opara, B. (2005). *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah: vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami: uresničevanje vzgojno-izobraževalnih programov s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo: priročnik*. Ljubljana: Centerkontura

Borota, B., Geršak, V., Majaron, E. (2006). *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk*. Koper: Bagraf d.o.o.

Kocijan Hercigonja, D., Buljan-Flander, G. in Vučković, D. (2002). *Hiperaktivno dijete: uznemireni roditelji i odgajatelji*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Marinč, D., Burnik, F., Vališer, A., Barborič, K., Potočnik Dajčman, N., Drednik, F., ... Maček, J. (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 10. 8. 2022, s <http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>

Strong, J. in Flanagan, M. O. (2011). *Motnja pozornosti in hiperaktivnost za telebane*. Ljubljana: Pasadena.

Ugrin, Anja (2014): *Motnja pozornosti in hiperaktivnosti v obdobju odraslosti*. Diplomsko delo. Koper: UP PEF. 20 Murn, R. (2011). *Vzroki ADHD sindroma*. Center specialnih inštrukcij Ljubljana. Pridobljeno 18. 6. 2014, s <http://www.adhd.si/vzroki-adhd-sindroma>

Nemec, B. in Krajnc, M. (2011). *Razvoj in učenje predšolskega otroka: učbenik za modul Razvoj in učenje predšolskega otroka v programu Predšolska vzgoja*. Ljubljana: Grafenauer založba.

Omerza, Z. (1972). *Govorne napake*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Hiberski, N. (2012). *Učne primanjkljaje premagujemo z lutkami*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Univerza v Ljubljani.

Vizjak Kure, T. (2010). *Spodbujanje razvoja senzorike, motorike, kognicije, govora in jezika*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

1, 2, 3 SPOZNAJMO SE

POVZETEK

Otrok s posebnimi potrebami, ki se z odločbo o usmerjanju, vpisujejo bodisi v redne oddelke OŠ ali v ustanove za otroke s posebnimi potrebami, je vsako leto več. Ena izmed takih ustanov je tudi Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, ki se vsako leto srečuje s problematiko povečanega vpisa otrok v svoje programe. Lahko rečemo, da je v zadnjih letih najbolj pogost vzrok za prešolanje, poleg govorno-jezikovne motnje, motnja avtističnega spektra.

Motnja avtističnega spektra ali na kratko MAS je vseživljenjska kompleksna motnja, ki vpliva na večino področij razvoja. Otroci z MAS imajo zlasti težave s socialno interakcijo, komunikacijo in težave na področju fleksibilnosti mišljenja. Že sam izraz pove, da gre za spekter motenj, kar pomeni, da niti dva otroka z MAS nista enaka in nimata povsem enakih simptomov. Sodoben pristop pri obravnavanju otrok z MAS je multidisciplinaren, zahteva sodelovanje različnih strokovnjakov in uporabo različnih terapij.

V domu Frana Grma med tednom biva 89 otrok, ki so razdeljeni v 10 skupin. V 6 skupinah so otroci z MAS in v 4 skupinah otroci z govorno jezikovnimi motnjami. Skupine z MAS zahtevajo poseben pristop na vseh področjih. Posebej na začetku šolskega leta, ko pridejo novinci, ki zahtevajo veliko pozornosti in potrpljenja. Da bi se bolje spoznali med seboj, uporabljamo različne metode in strategije, ki olajšajo življenje njim in tudi nam.

Ključne besede: *motnje avtističnega spektra, socialna interakcija, spoznavanje.*

1. UVOD

Igre, ki se izvajajo v skupini, so za otroke bolj zabavne in stimulativne kot individualne naloge. Učenci posnemajo drug drugega, starejši pomagajo mlajšim in jim dajejo zgled. Na ta način prihajajo do novih spoznanj o sebi in drugih, se potrjujejo in si ustvarjajo čustven odnos do skupine in svojih dejanj. Med seboj razvijajo prijateljski odnos, solidarnost in medsebojno pomoč. Svoje zanimanje prilagajajo ciljem skupine in se učijo spoštovati pravila iger. Naučijo se sprejemati poraz, zmago in nadzorovati svoje vedenje. Učenci, ki so bolj osamljeni in potrebujejo pomoč pri vstopanju v socialne stike, dobijo priložnost, da se pogovarjajo in družijo z vrstniki. Tisti, ki so radi v ospredju in preveč vsiljivi, pa se morajo prilagoditi oz. podrediti pravilom skupine. Učenci se običajno v igri povsem sprostijo in pozabijo na težave, stres in medsebojne konflikte (Videmšek in Pišot, 2007). Vsako šolsko leto v skupini dobimo najmanj tri novince. Prvih par tednov, mladostniki rabijo čas, da se navadijo na novo okolje, pravila, stanovalce, vzgojitelje. Pri tem jim pomagamo mi, vzgojitelji ali otroci, ki so že prej bivali v domu. Ne glede na vse, včasih rabimo malo več

spodbude, da bi spodbudili komunikacijo med njimi in da bi se začeli malo več družiti med seboj in skupaj preživljati prosti čas. Zaradi različnih urnikov in šolskih obveznosti otroci skupaj pojejo le večerjo. Po večerji sledi tuširanje in druženje.

2. PRAKTIČNI DEL

2.1 Pazi krokodili

Za boljše spoznavanje med seboj sem izbrala igro v kateri bo sodelovala cela skupina. Igra se imenuje Pazi krokodil! (Vključujoče učenje od A do Ž Veronika K. Gaber). Preden sem začela lepiti trak na tla, sem jim pojasnila pravila igre in katera je njihova vloga v njej. Pojasnila sem jim, da se lahko premikajo samo po lepilnem traku, tisti, ki stopi na tla pa je pristal v reki s krokodili. Uspešni bomo samo, če cela skupina ostane na črti.

Potem sem z barvnim lepilnim trakom na tleh ustvarila črto, na katero so stopili mladostniki.

Naročila sem jim, da se razporedijo tako, da bodo razporejeni v naslednjem vrstnem redu:

- Glede na rojstni datum – od januarja do decembra
- Glede na višino – od najnižjega do najvišjega.

Mladostniki so se na začetku bali premakniti, ker jih je bilo strah da ne »padejo v reko«. Potem so se začeli meniti med seboj, kdo se bo prvi premaknil, držali so se za roke, dajali navodila drug drugemu. Po končani prvi nalogi, smo izvedeli kdaj ima kdo rojstni dan. Dva mladostnika so imela v marcu skupaj rojstni dan in sta bila zaradi tega zelo vesela. Začela sta načrtovati kako bi skupaj v skupini praznovali.

Pri drugi nalogi so tudi sodelovali. Dva sta bila enake višine, ampak sta se zmenila, da bo prvi tisti, ki je starejši in potem ni bilo nobene težave več. Ker so se zabavali, sem jim razdelila še druge naloge. Najprej so stajali v črti glede na dolžino las, nato, glede na številko noge in velikost dlani. Vsak od 6 fantov je izbral po eno nalogo in potem so sodelovali kot skupina in zmagali.

2.2 Kolo čustev I

Učni cilji: Prepoznavanje in izražanje čustev, razvijanje empatije

Pripomočki: Vrtiljak čustev iz istoimenske igre Društva ustvarjalcev Taka Tuka

Število udeležencev: Delo v manjših skupinah

Skupina od 4-10 učencev (v našem primeru 7 učencev) stoji v krogu; en učenec je na sredini kroga. Učenec na sredini zavrti vrtiljak in puščica pokaže na naključno čustvo. Učenci, ki oblikujejo krog, čustvo prikažejo s pomočjo mimike in geste. Nato učenec na sredini izbere sošolca, čigar izraz se mu zdi najbolj posrečen. Izbrani sošolec gre v krog in naslednji zavrti vrtiljak.

Če puščica pokaže na srce, učenec v krogu sam izbere čustvo. Če puščica pokaže na zvezdo, čustvo za njo izberejo ostali učenci. V tem primeru učenec v krogu nato ponovno zavrti vrtiljak.

Pri igri so bili mladostniki malo zmedeni, saj avtisti ne poznajo dobro čustev, jih ne znajo izražati, zato smo se skupaj učili, kako se izražajo določena čustva in kaj pomenijo ter kdaj je primerno, da jih izražamo.

RAZRED:	Avtistična skupina v domu Frana Grma					
PREDMET:	Prosti čas					
ČASOVNI OBSEG:	45 min					
UČNA TEMA:	Spoznavanje novih sostanovalcev					
UČNA ENOTA:	Socialno učenje					
UČNI CILJI:	Spoznati nove sostanovalce v skupini, sodelovanje, poslušanje					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Barvni lepilni trak					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Kratka, jasna in natančna navodila					

UVODNI DEL:	V uvodnem delu pojasnim da se bomo malo bolj spoznali in izvedli več drug o drugom
OSREDNJI DEL:	Dam navodila za igro in pojasnim kaj je njihova naloga, enkrat sama improviziram vse da bi lažje razumeli potek. Potem enkrat poskusimo vsi skupaj.
SKLEPNI DEL:	Otroci so razumeli namen igre, zabavali so se, bolj so se spoznali med sabo, sodelovali so.

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	da
KAJ BI SPREMENIL?	Ker so se mladostniki zabavali med igro smo dodali nove naloge (skupne interese, hobije, hrano...)

3. SKLEPNI DEL

Pri delu z otroci z MAS je zelo pomemben pristop do njih. Če je okolje mirno in njim prilagojeno ter navodila jasna in kratka lahko z njimi marsikaj počnemo. Med igrami so se sprostili, dali vse od sebe in se zelo zabavali. Vživeli so se v svoje vloge, bili so potrpežljivi, med seboj so sodelovali in si pomagali. Dalj časa kot so se igrali, bolj so se med seboj povezali kot skupina. Celo fant, ki se nikoli ne igra družabnih iger, je takrat sodeloval in pomagal, da drugi ne bi padli v reko, kjer so krokodili.

4. VIRI IN LITERATURA

G. KORBAR, Veronika (2021). ABC INCLUSION & drama games. Ljubljana: Društvo ustvarjalcev Taka Tuka.

Glavne značilnosti avtizma (2016). Svetovalnica za avtizem. Pridobljeno 6. 11. 2019, www.avtizem.net/glavne-znacicnosti-avtizma.

VIDEMŠEK, M. in PIŠOT, R. (2007). Šport za najmlajše. Ljubljana: Fakulteta za šport.

GLEDALIŠKI PRISTOPI PRI POUČEVANJU DRUŽBE V 5. RAZREDU

POVZETEK

Ker središče učnega procesa ni več poučevanje, kjer ima učitelj glavno vlogo s predavanjem in razlago snovi, ampak učenje, ki temelji na izkušnjah, in učenci, ki imajo aktivnejšo vlogo, potrebujemo drugačne metode in tehnike poučevanja. Tak način poučevanja nam omogoča gledališka pedagogika. Z uporabo njenih elementov lahko dosežemo vzgojno-izobraževalne cilje, pouk pa je zabavnejši in predvsem bolj učinkovit. Elemente gledališke pedagogike lahko z nekaj kreativnosti učitelji vključimo v vse šolske predmete.

Skozi dramske dejavnosti učitelji učencem kot vodje ustvarimo prostor, preko katerega se lahko izrazijo na najboljši možen način. V tem procesu krepijo svoje dobre lastnosti in oblikujejo nove vzorce izražanja in sporazumevanja.

Izhodišče za prispevek predstavlja primer iz prakse, vezan na uporabo tehnik gledališke pedagogike pri predmetu družba v 5. razredu. V sklopu strnjenih štirih učnih ur smo s tehnikami gledališke pedagogike utrjevali znanje vsebinskega sklopa učnega načrta ljudje v času, ki zajema zgodovinska obdobja človeštva na slovenskih tleh.

Ključne besede: *gledališka pedagogika, družba, 5. razred, zgodovinska obdobja, dramske dejavnosti*

1. UVOD

Kot učiteljica vedno iščem ideje, s katerimi bi popestrila pouk in učencem ponudila kar se da največ, da nova znanja usvojijo čim bolj poglobljeno in celostno. Zavedam se, da je tradicionalni pristop poučevanja, pri katerem je aktiven predvsem učitelj, povozil čas. Potrebno je stremeti k temu, da so učenci v šolah čim bolj aktivni. Učitelj se tako umika s položaja vodje v položaj mentorja, usmerjevalca. Kot navaja Sitar (2008) v današnji družbi potrebujemo drugačne tipe znanja. Med veščinami, ki so danes potrebne in pomembne, so socialne veščine in ustvarjalno mišljenje, ki zagotavlja uspešen rezultat dela tudi v drugačnih okoliščinah. Glede na to, s kakšno hitrostjo se stvari spreminjajo, so omenjene lastnosti v določenem trenutku lahko odločujoče za poklicno in življenjsko pot posameznika. Menim, da lahko tovrstna znanja učitelji posredujemo učencem s pomočjo gledališke pedagogike. Z njo sem se srečala pred slabim letom in moram priznati, da me je navdušila. Nad njo pa nisem bila navdušena le jaz, prevzela je tudi učence.

In ne, gledališka pedagogika ne sodi le h gledališkemu krožku in slovenščini. Z nekaj kreativnosti jo lahko učitelji vključimo prav v vsak šolski predmet. Učenci se tako lažje in hitreje učijo, saj to počnejo skozi igro.

Elemente gledališke pedagogike sem v preteklem šolskem letu pogosto vključevala v pouk pri različnih predmetih, saj sem pri tem zaznala zelo pozitiven učinek tako na učence kot posameznike ter tudi na razredno klimo. V prispevku bom predstavila, kako sem vključila gledališke elemente v vsebinski sklop učnega načrta ljudje v času (zgodovinska obdobja na slovenskem ozemlju) pri predmetu družba v 5. razredu.

2. TEORETIČNO OZADJE

2.1 Gledališka pedagogika

Gledališko pedagogiko sestavljajo trije vidiki vključevanja gledaliških elementov v izobraževalni proces: gledališko opismenjevanje, gledališko ustvarjanje ter gledališče kot sredstvo za doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev (Lešnik, 2020). Kadar jo izberemo za doseganje zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev, učencem omogočimo lažjo zapomnitev in priklic obravnavanih vsebin. Poleg tega pomembno vpliva na njihovo ustvarjalnost, divergentno mišljenje in oblikovanje osebnostnih struktur. Pozitivno vpliva tudi na sodelovanje in spoštovanje med učenci.

V slovenskih osnovnih šolah lahko gledališko pedagogiko zasledimo predvsem pri izbirnem predmetu gledališki klub in gledališkem krožku. Vsaj enkrat letno učenci praviloma obišejo tudi eno od gledaliških ustanov, kjer si ogledajo izbrano predstavo. V okviru obveznega pouka pa se je učitelji poslužujejo predvsem pri pouku slovenščine. Pri ostalih predmetih gledaliških elementov običajno ne zaznamo, pa čeprav mnoge raziskave pričajo o moči, uporabnosti in uspešnosti gledališke pedagogike. Eden od razlogov za to je pomanjkljiva usposobljenost učiteljev (Lešnik, 2017).

2.2 Drama v vzgoji in izobraževanju

Drama v vzgoji omogoča učenje prek dramskih dejavnosti, tako da učenci vstopajo v namišljen dramski svet, v katerem se srečajo s problemi, ki jih pripeljejo do obvladovanja učnih ciljev. Tovrstna drama daje torej prednost ciljem in temam iz učnega načrta. Prednost teh dejavnosti je v tem, da jih zmorejo tudi otroci, ki nimajo naravnega daru za gledališko ustvarjanje. Drama v vzgoji ustvarja izkušnje, s katerimi učenci lažje razumejo medčloveške odnose, se vživijo v življenje drugih in odkrivajo alternativne možnosti za odzive na dogodke (Korošec, 2007).

Učenci prek dramskih delavnic pridobijo izkušnje in znanje, ki jim pozneje služijo kot opora pri premagovanju ovir, pri razvijanju strategij preživetja, pri boljšem razumevanju in sprejemanju sebe in okolja ter pri oblikovanju želenih vzorcev ravnanja. Zaupanje v lastne moči in kreativnost povečuje zaupanje v življenje, kar jim ponuja občutek osebne izpolnjenosti (Vidrih, 2008).

2.3 Igra vlog

Gledališke dejavnosti popestrijo pouk in vodijo učence k sodelovanju, povezanosti in vplivajo na njihovo ustvarjalnost, domišljijo ter spontano izražanje. So hkrati zabava in dober način učenja (Kolarič Wolf, 2017). Igra vlog se je pri tem izkazala kot odlična metoda, saj se učenec ne izpostavi kot on sam, ampak odigra vlogo nekoga drugega. Pri tem marsikdo z veseljem izpostavi svoje igralske sposobnosti, kar vzdušje v razredu v hipu naredi bolj sproščeno. To k sodelovanju spodbudi tudi bolj zadržane učence.

2.4 Družba v 5. razredu

Učni načrt navaja družbo kot predmet, ki zajema cilje več področij: geografije, sociologije, zgodovine, etnologije, psihologije, ekonomije, politike, etike, estetike, ekologije idr. Bistvo predmeta je spoznavanje razmerja med posameznikom, družbo in naravnim okoljem. Pri tem gre za spoznavanje in vrednotenje okolja (družbenega, kulturnega, naravnega), in sicer v vseh njegovih sestavinah ter interakcijah. Skrbna organizacija celotnega učnega procesa pri predmetu družba omogoča učitelju doseganje ciljev in standardov učnega načrta. Učni načrt za 5. razred pri predmetu družba zajema tri ključne vsebinske sklope: ljudje v družbi, ljudje v prostoru in ljudje v času.

V praktičnem delu sem predstavila nekaj tehnik gledališke pedagogike, ki sem jih izvedla pri utrjevanju tretjega sklopa ljudje v času. Ta se nanaša na zgodovinska obdobja na slovenskih tleh. Zgodovinske vsebine in cilji so za učence uvodni stik s človeško preteklostjo, ki ga v višjih razredih nadgradijo pri zgodovini. Razsežnost časa v zgodovini, časovna orientacija, povzroča učencem te starosti (10–11 let) kar nekaj težav. Kurikulum usmerja, naj bo pri zgodovinskih vsebinah poudarek na pridobivanju predstav o preteklosti in na osnovnem razumevanju zgodovinskega razvoja. Kopičenju letnic, imen in drugih podrobnih podatkov naj bi se, kolikor je le mogoče, izogibali. Pouk naj bi temeljil na čim bolj konkretnih dejavnostih (učni načrt, družba, 2011).

Učni načrt je obsežen, zato je smiselno posegati po didaktičnih igrah, kjer se igra in učenje prepletata. Tudi Tancigova (2007) govori o tem, da se v današnjem času poudarja učinkovitost učenja in da memoriranje dejstev in procedur ne ustreza sodobnim zahtevam družb. Govori tudi o povezavi med telesom in kognicijo in o smiselnosti vpeljave ustvarjalnega giba ter ostalih sprostitev tehnik v učno okolje. Pravi tudi, da se otrok "z igro uči gibati, uči pa se tudi z gibanjem". Pri igri se otroci zelo sprostijo, zato nimajo občutka, da se učijo in prav znanje, pridobljeno na tak način, največ šteje.

3. PRAKTIČNI DEL

RAZRED:	5.
PREDMET:	Družba

ČASOVNI OBSEG:	4 strnjene ure					
UČNA TEMA:	Ljudje v času (zgodovinska obdobja na slovenskem ozemlju)					
UČNA ENOTA:	Utrjevanje znanja					
UČNI CILJI:	• znajo naštet temeljna zgodovinska obdobja (prazgodovina, stari vek, srednji vek, novi vek, sodobnost), • poznajo značilnosti posameznih zgodovinskih obdobj, • opišejo življenje ljudi v posameznem zgodovinskem obdobju, • razumejo pomen časovnega traku in ob njem razvijajo spretnost časovne predstavljalnosti, • poznajo najpomembnejše najdbe na našem ozemlju in jih znajo umestiti v ustrezno zgodovinsko obdobje, • vedo, da nam arheološke najdbe pomagajo razumeti našo preteklost, • vrednotijo pomen posameznih izumov, • znajo poimenovati države oz. državne tvorbe, v katerih so živeli predniki Slovencev, • razvijajo pozitiven odnos do kulturne dediščine, • se urijo v pozornosti, razvijajo ustvarjalnost in skupinsko dinamiko, • znajo argumentirati svoje odločitve.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Napisi z zgodovinskimi obdobji, lepilni trak za na tla, listki z značilnostmi v posameznem zgodovinskem obdobju, listi s črkami za ključne besede, listi obris osebe, prazni listki, košarice za listke, klobuk, čudežna preproga.					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	/					

UVODNI DEL:	Učence razdelim v pare. Igramo se igro zrcalo . Na tablo pritrdim ime enega zgodovinskega obdobja (npr. prazgodovina). Učenec, ki vodi igro, počasi kaže značilnosti tega obdobja (npr. pestnjak, ogenj, mamut ...). Drugi učenec je njegovo zrcalo in za njim ponavlja gibe. Vlogi nato zamenjata. Na tabli menjavam zgodovinska obdobja.
OSREDNJI DEL:	Vodim igro postavi se v vrsto . Učenci se postavijo na črto (časovni trak), ki je označena na tleh z barvnim lepilnim trakom. Izvlečejo listek

	z značilnostjo določenega zgodovinskega obdobja. Njihova naloga je, da se glede na značilnost brez besed in ne da stopijo s črte postavijo v pravilno časovno zaporedje – od prazgodovine do sodobnosti. Na koncu igre učence razdelim v 5 skupin – prazgodovina, stari vek, srednji vek, novi vek, sodobnost. Po skupinah zapišejo ključne besede obdobja – z vsako črko v abecedi eno besedo, ki označuje obdobje. Po končani dejavnosti svoj izdelek skupina predstavi sošolcem. Vsaka skupina dobi list obris osebe. Zunaj obrisa napišejo slabosti tega obdobja, znotraj pa dobre stvari. Po končani dejavnosti svoj izdelek skupina predstavi sošolcem. Vsaka skupina pripravi 3 zaporedne žive slike svojega zgodovinskega obdobja. To pomeni, da s svojimi telesi uprizorijo določeno situacijo obdobja, pri čemer so popolnoma pri miru. Vsi se nato zberemo in vsaka skupina predstavi svoje žive slike. Učenci iz ostalih skupin ugibajo, kaj žive slike predstavljajo. Vsaka skupina za druga obdobja pripravi 3 vprašanja, ki bi jih zastavila človeku iz določenega obdobja. Npr. skupina prazgodovine pripravi po tri vprašanja za stari vek, srednji vek, novi vek in sodobnost. Vprašanja zapišejo na listke. Listke nato razvrstijo v košarico določenega zgodovinskega obdobja. Sledi igra vroči stol. Člani skupine določenega obdobja se usedejo na »vroče stole« in odgovarjajo na zastavljena vprašanja sošolcev, ki jih izžrebajo iz košaric. Na vprašanja odgovarjajo kot ljudje tistega obdobja (npr. predstavniki prazgodovine odgovarjajo kot praljudje, predstavniki starega veka kot Rimljani ...). Sledi igra tunel. Učenci se razporedijo na dve črti, ki sta na tleh označeni z barvnim lepilnim trakom. Postavijo se tako, da so usmerjeni proti drugi črti oz. drug proti drugemu. Vsaka črta predstavlja eno zgodovinsko obdobje, npr. prazgodovino in sodobnost. Vsak učenec pripravi argument, s katerim bo prepričal, da je bolje živeti v njegovem zgodovinskem obdobju (npr. predstavnik prazgodovine – odloči se za naše obdobje, ker se lahko tukaj igraš, kolikor želiš, ni ti potrebno hoditi v šolo, ves dan lahko raziskuješ naravo, si glasen, kolikor želiš ... Predstavnik sodobnosti – pridi raje k nam, tukaj boš spal na udobni postelji, s prijatelji boš lahko igral košarko, se vozil s kolesom, za hrano ti ne bo potrebno skrbeti, saj jo lahko kupiš v trgovini ...). Naključnemu učencu na glavo poveznem klobuk. Njegova naloga je, da se počasi sprehodi od začetka do konca tunela. Pri tem izmenično posluša argumente obeh obdobji. Ko pride do konca, dvigne klobuk in pove, za katero obdobje se je odločil. Svojo odločitev tudi argumentira. Igro nekajkrat ponovimo. Pri tem se menjajo učenci in obdobja.
SKLEPNI DEL:	Postavimo se v krog in se igramo igro en korak v sredino. Na sredino položim čudežno preprogo, ki nas lahko za tri dni popelje v katero koli zgodovinsko obdobje. Vsak učenec stopi en korak proti preprogi in pri

	tem izgovori zgodovinsko obdobje, v katero bi najraje odpotoval s čudežno preprogo. Pri tem lahko korak naprej naenkrat naredi le en učenec. Če stopita v sredino dva učenca hkrati, moramo začeti od začetka. Igra sicer poteka v tišini.
--	--

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Da, dosegla sem vse zastavljene učne cilje.
KAJ BI SPREMENIL?	Naslednjič bi dodala več rekvizitov (ogrinjala, ščite, kože ...), saj se z njimi učenci še lažje vživijo v vlogo.

4. SKLEPNI DEL

Eno leto nazaj sem kot učiteljica začutila, da si želim v razred ponesti nekaj novega, svežega, nekaj, kar bo učence navdušilo, kar bo naredilo pouk zabavnejši, hkrati pa bi ob tem dosegli zastavljene vzgojno-izobraževalne cilje. Po naključju sem se srečala z izobraževanjem društva Taka Tuka, kjer so me navdušili nad gledališko pedagogiko. Skozi šolsko leto sem se trudila v pouk vnašati njene elemente. Najbolj pa mi je ostal v spominu dan, ki je bil cel namenjen utrjevanju znanja z uporabo dramskih delavnic in sem ga predstavila v praktičnem delu. Presenetilo me je, da so pri vseh dejavnostih sodelovali vsi učenci. Tudi tisti bolj tihi, ki se neradi izpostavljajo, so sodelovali in pri tem vidno uživali. Lepo je bilo gledati gorečnost učencev, njihovo željo po sodelovanju, vključevanju, njihova razmišljanja, nasmehe in pozitivno skupinsko dinamiko. Ko se je oglasil šolski zvonec in naznanil konec pouka, učenci nikakor niso hoteli oditi iz učilnice. Po učilnici je odmevalo: »Neeee, zakaj je že konec? Mi bi še! Učiteljica, a lahko danes malo podaljšamo? A bo jutri spet tak dan? ...« Tovrstni pristopi bodo zagotovo postali stalnica mojega poučevanja.

Gledališka pedagogika ima torej mnogo prednosti. Učenci so v dejavnosti vključeni celostno, povabljeni so k sodelovanju in skupaj z učiteljem sooblikujejo pouk, pri tem pa urijo veščine samostojnega reševanja problemov. Tehnike gledališke pedagogike za učence ustvarjajo mnoge priložnosti za sporazumevanje, komunikacijo in nastopanje. Lahko se izražajo na različne načine – verbalno in s pomočjo neverbalne komunikacije, giba, mimike, zvokov ... Omenjene tehnike simulirajo različne dražljaje in tako njihovo učenje obogatijo z izkušnjo na globlji ravni. Pripomorejo tudi k umirjanju in osredinjenju učencev. Takšno učenje je zabavnejše, hkrati pa dosežemo vse zastavljene vzgojno-izobraževalne cilje.

Učitelji z uporabo primernih tehnik gledališke pedagogike vplivamo tudi na izboljšanje skupinske dinamike, bolj pristen stik s sočlovekom, na oblikovanje vrednot, spoznavanje samega sebe, poglobljanje domišljije, razvijanje pozitivne samopodobe. Učenci razvijajo svoje sposobnosti in spretnosti. Predvsem pa jim gledališče dovoljuje biti to, kar so.

Glede na vse pozitivne učinke gledališke pedagogike si želim, da bi se je pri nas posluževalo več učiteljev.

5. VIRI IN LITERATURA

Kolarič Wolf, S. (2017): Gledališka pedagogika za boljše razumevanje učne snovi. Mednarodna konferenca gledališke pedagogike. Ljubljana.

KOROŠEC, Helena (2007): »Gledališče – medij za učenje in poučevanje ter otrokov celostni razvoj.« Sodobna pedagogika, 3. 110–127.

LEŠNIK, Irina (2017): »Odnos bodočih učiteljev razrednega pouka do gledališke pedagogike« V Vidiki internacionalizacije in kakovosti v visokem šolstvu, uredila Sonja Rutar, Sonja Čotar Konrad, Tina Štemberger in Silva Bratož, 313–325. Koper: Založba Univerze na Primorskem.

LEŠNIK, Irina (2020): »Konsenz o znanstveni terminologiji s področja gledališke pedagogike«. V Raziskovanje v vzgoji in izobraževanju: mednarodni vidiki vzgoje in izobraževanja, 147–156.

SITAR, Jelena (2008): Lutkovna umetnost v okviru kulturne vzgoje. V Kultura in umetnost v izobraževanju – popotnica 21. stoletja: Predstavitev različnih pogledov o umetnostni in kulturni vzgoji v izobraževanju. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

TANCIG, S. (2007). Kognitivna znanost in učenje: sprememba paradig. V M. Bohinc idr. (ur.), Zbornik 10. Mednarodne konference multikonference. Ljubljana: Institut Jožef Štefan.

Učni načrt. Program osnovna šola. Družba. 2011. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

VIDRIH, A. (2008). Dramske delavnice kot pot osebnostnega razvoja. *Andragoška Spoznanja*, 14 3–4, 116–126. <https://doi.org/10.4312/as.14.3-4.116-126>.

IGRE VLOG PRI POUKU NARAVOSLOVJA

POVZETEK

V prispevku sem opisala primer uporabe gledaliških metod pri pouku naravoslovja. Gibanje, postavljanje v vloge, igra, raziskovanje, sodelovalno učenje, veliko kreativnosti, nasmejani obrazi in uspešni učenci so razlogi zaradi katerih moramo tudi pouk naravoslovja večkrat obarvati z gledališkimi dejavnostmi. Petošolci so se pri urah spoznavanja zdravega načina življenja postavili v vloge oseb, ki neposredno vplivajo na njihovo prehrano v šoli. Tako smo preko aktivnosti okrogle mize spoznavali učno snov na drugačen način ter posegali po taksonomsko višjih ravneh znanja.

Gledališke aktivnosti v razredu učencem ponujajo nekaj več. Preko različnih dejavnostih razvijajo odnos do sebe, do drugih in do sveta. V našem primeru, so se učenci učili strpnega odnosa, izražanja mnenj, analiziranja in upoštevanja mnenj drugih ter iskanja skupnih rešitev. Ni vedno in vsem uspelo. Verjamem pa, da so to dragocene izkušnje, ki smo jih učitelji dolžni ponuditi učencem na poti njihove izobrazbe.

Ključne besede: *naravoslovje, igre vlog, gledališče, učenje.*

1. UVOD

Učenci se po mojem mnenju zares učijo šele, ko se v skupini dobro počutijo, ko so sproščeni in motivirani za delo. Moj cilj v razredu je spodbujati organizirano, a sproščeno učno okolje, ki učencem omogoča veliko gibanja in jih spontano popelje do znanja. Gledališka umetnost pri pouku naravoslovja nam mnogokrat predstavlja izziv, saj si pouk naravoslovja predstavljamo kot eksperimentiranje, čutenje in branje.

Po nekaj letih poučevanja in vključevanja umetnosti v učenje naravoslovja vem, da je tudi pouk naravoslovnih vsebin lahko zelo umetnostno obarvan. Učenci se lahko prelevijo v viruse, ki potujejo po našem telesu ali v jabolko, ki prikaže potovanje po prebavnem traku našega sistema. Lahko postanejo tudi turistični vodiči, ki popeljejo goste po našem telesu, varuhi rastlin in živali, inšpektorji za nizko energijsko porabo.

„Otroke je treba naučiti, da mislijo; in da bi jih tega naučili, jim moramo zastavljati takšna vprašanja, da bodo zahtevala razmišljanje.“ (Rajovič, 2018)

Igra vlog in metoda okrogle mize v razredu sta izjemno primerni metodi za spodbujanje in razvijanje otrokovega mišljenja. Pri procesu pouka učitelj ni tisti, ki ve, ampak tisti, ki usmerja proces učenja do znanja. Otrokom predstavi okoliščine, vloge in težavo, ki jo

morajo preko sodelovanja, skupinskega dela in s pomočjo učnega gradiva ter že usvojenega znanja rešiti.

2. TEORETIČNO OZADJE

2.1 Umetnost in pouk

»Vsak, ki dela z otroki v gledališki dejavnosti, se zaveda, da ne vzgaja prihodnjih igralcev, temveč z dejavnostmi pripomore k boljšemu čustvenemu, socialnemu in intelektualnemu razvoju otrok, hkrati pa jih vzgaja za razumevanje in spremljanje gledališke umetnosti.« (Korošec, 2007)

Sodobni pristop h kreativni dramski vzgoji je bolj ali manj prepuščen posameznim entuziastičnim učiteljem, ki jim uspe pridobiti temeljno strokovno znanje na seminarjih. Tudi v drugih evropskih državah se otrokovo igro, dramatizacijo in gledališke dogodke aktivno vključuje v učni načrt in metode poučevanja. (Korošec, 2007)

Irina Lešnik (Lešnik, 2020) v intervjuju navaja, da poučevanje z gledališkimi pristopi ponuja interaktivne učne pristope. Tovrsten način poučevanja gledališče vključuje neposredno v pouk in ne predvideva dodatnih ur pouka. Predvideva pa nekaj dodatne priprave na pouk za učitelje, ki se prvič srečujejo s tovrstnim poučevanjem. Na tak način usvojeno snov učenci lažje ponotranjijo, saj do nje vzpostavijo čustveni odnos. Znanje se tako shrani v dolgotrajni spomin. Poučevanje z gledališkimi pristopi lahko olajša obravnavo, poglobljanje in utrjevanje snovi pri umetniških, družboslovnih in naravoslovnih predmetih.

2.2 Umetnost in naravoslovje

Obe omenjeni področji od nas zahtevata stalno primerjavo in preverjanje realnega sveta okrog nas in za obe je posebnega pomena sposobnost zaznavanja, opazovanja in sposobnost ustvarjanja novih miselnih slik. Za obe področji je ključnega pomena eksperimentiranje, čeprav v različnih vlogah. V naravoslovni znanosti eksperiment teorijo vrača na realna tla, v umetnosti pa spodbuja razvoj novih načinov izražanja. (Planinšič, 2008)

2.3 Igranje vlog

Igranje vlog je didaktična metoda, ki zajema veliko različnih aktivnosti. Igre vlog temeljijo na tem, da del udeležencev ali vsi udeleženci učnega procesa prevzamejo vloge in tako izstopijo iz neke okoliščine. Pri igranju vlog lahko učenci prevzamejo vlogo nekoga drugega ali prevzamejo vlogo samega sebe. Začasno se vživijo v občutke drugih in prevzamejo njihove poglede. S tem povečamo motivacijo učencev, izboljšamo delovno vzdušje v razredu, dosegamo višje ravni znanja, povezujemo znanja različnih področji in učence učimo socialnih spretnosti. (Lapajne Dekleva, 2012)

Učenci lahko pri pouku naravoslovja prevzemajo naslednje vloge:

- nežive stvari,

- živa bitja,
- posebitev idej ali pojmov,
- oseb (najpogostejša vloga). (Lapajne Dekleva, 2012)

Učenci se radi postavijo v vlogo, ki jim je poznana (rastline, živali, predmete z zanimivimi lastnostmi, pomembne osebe v njihovem življenju).

Lapajne Dekleva v svoji knjigi navaja značilne stopnje didaktičnega igranja vlog: predstavitev teme, organizacija dela, raziskovanje okoliščine, predstavitev pogledov in komunikacija – diskusija in pogajanje. Najprej je zelo pomembno, da so učenci primerno motivirani in da je potek dela (oblikovanje skupin, določanje nalog, časovni načrt) jasen. Sledi poglobljeno raziskovanje, predstavitev skupin in improviziran pogovor in sprotno izražanje razumevanja problematike.

2.4 Vloga učitelja

»Učitelj, ki uporablja didaktične tehnike igranja vlog, mora poznati metodologijo igranja vlog in obvladati spretnosti, potrebne za uspešno delo z učenci v vlogah.« (Lapajne Dekleva, 2012) Avtor še dodaja, da uspešen učitelj pri igri vlog od učencev zahteva, da so vsi učenci aktivno vključeni in brez strahu izražajo svoje poglede, občutke in ugotovitve.

2.5 Metoda okrogle mize

Steven Whorowski v članku opiše postopek izvajanja okrogle mize kot izobraževalno metodo, ki spodbuja učence k nadgrajevanju svojega znanja preko skupinskega pogovora. Preko celotnega procesa okrogle mize se učenci seznanjajo z zanimivo literaturo, raziskujejo podteme, oblikujejo zahtevnejše zapise. Učenci lahko med pogovorom predstavijo svoje mnenje, kritično razmišljajo in skupno oblikujejo predloge, ki bodo najbolj ustrezali vsem udeleženi. Kot prednost te metode poučevanja avtor navaja vključenost vseh učencev, tudi tistih, ki se sicer ne želijo izpostavljati.

Sama sem se spoznala z metodo okrogle mize pri pouku na izobraževanju Umetnost učenja, Društvo ustvarjalcev Taka Tuka. Postopek okrogle mize, ki sem jo sama izvedla se malo razlikuje od prej omenjenega.

Pri pouku smo na ta način obravnavali več tem pri različnih predmetih (DU, SLJ, NIT), saj so učenci metodo učenja odlično sprejeli, aktivno sodelovali in se veliko naučili na igriv, improvizacijski način.

3. PRAKTIČNI DEL

RAZRED:	4. razred
PREDMET:	Naravoslovje in tehnika
ČASOVNI OBSEG:	90 min

UČNA TEMA:	Prehrana					
UČNA ENOTA:	Pomen pestre in uravnotežene prehrane					
UČNI CILJI:	Učenci • razložijo pomen pestre in uravnotežene prehrane za rast, razvoj in zdravje ljudi, • predstavijo in pojasnijo vzroke in posledice podhranjenosti in prehranjenosti ljudi, • utemeljijo, da so tudi sami odgovorni za svoje zdravje, • razvijajo kritično mišljenje, izražajo mnenja, zagovarjajo stališča, sprejemajo druge ideje in razvijajo socialne veščine.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	• miza, • stoli, • raziskovalni material (knjige, učbeniki, internet), • papir in svinčnik, • večji steklen kozarec.					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	/					

UVODNI DEL:	Motivacija in seznanitev Na sredino table napišem z velikimi črkami ŠOLSKA PREHRANA. Učencem razdelim po tri samolepilne lističe in jim naročim, naj na vsakega napišejo po eno asociacijo na dano temo. Učenci zapišejo tri asociacije lističe in jih pritrdijo okrog zapisa na tablo. Vse zapise glasno preberemo in komentiramo. Učencem napovem, da bomo danes v razredu priredili okroglo mizo s predstavniki različnih strokovnih področji. Da bomo to lahko izvedli, bodo morali učenci igrati različne vloge in aktivno sodelovati pri pogovoru. Razlaga pojma: Učencem govorno predstavim, da je okrogla miza način pogovarjanja o pomembnih temah, ki omogoča pogled na
--------------------	---

	različne teme iz različnih področij. Tak način pogovora izhaja iz časa srednjega veka. Okroglo mizo so začeli uporabljati kot način razporeditve enakovrednih udeležencev. Vsi ki so sedeli za mizo, so bili enako pomembni in ravno tako njihovi predlogi in mnenje. Udeleženci okrogle mize so lahko tako predstavili svoje mnenje, kritično razmišljali in ovrednotili druga mnenja. To je bil v času razvoja človeštva velik napredek in tak način pogovarjanja se je ohranil do danes. Učencem povem, da bodo imeli danes možnost sodelovati pri okrogli mizi na temo šolske prehrane. Poudarim, da je pri tem načinu učenja zelo pomembna kultura pogovarjanja in spoštljiv odnos. Povem okviren potek učne ure: določimo vloge, oblikujemo skupine, se vživimo v vloge in oblikujemo splošna stališča, predstavniki skupin skupaj s spodbudo in vprašanji publike izvedejo okroglo mizo. Skupaj oblikujemo 5 miz v krog, poleg miz postavimo 5 stolov. Ostale mize in stole umaknemo v ozadje.
OSREDNJI DEL:	Okrogla miza Učenci sedijo na tleh, jaz zastavljam vprašanja, učenci razmišljajo in odgovarjajo: - Kdo vse vpliva na našo šolsko prehrano? - Kateri predstavniki naše skupnosti, bi se lahko udeležili današnje okrogle mize in skupaj reševali pomembne težave, ki se pogosto pojavljajo? - Katerih 5 predstavnikov bi vi danes povabili? Z učenci skupaj določimo 5 vlog (učenec, vodja prehrane, družinski zdravnik, predstavnik prodajalcev hitre hrane, starš, ravnatelj, župan, diabetolog, kuhar, ...) in jih zapišemo na tablo. Učencem povem, da sledi oblikovanje 5 skupin. Vsak učenec si bo izbral (oz. mu bom določila) vlogo, ki jo bo kasneje tudi prevzel in igral. Priporočljivo je, da si učenci sami izberejo vloge, saj se bodo tako najlažje vživeli in prevzeli njene lastnosti. Učenci se v oblikovanih skupinah vživijo v svoje nove vloge. Oblikujejo si splošna mnenja in stališča glede šolske prehrane. Primer: skupina vodij šolske prehrane razmišlja o delu vodje šolske prehrane, o njenih lastnostih, stališčih. Čemu namenja prednost, česa se izogibajo, koga vse morajo upoštevati, ko oblikujejo jedilnike. Svoja razmišljanja zapišejo v poljubnem načinu (miselni vzorec, alineje, ...) na list papirja.

V vsaki skupini določijo tudi enega predstavnika, ki bo njihov predstavnik oz. udeleženec okrogle mize. Ta predstavnik ni nujno udeleženec tekom celotnega pogovora. Če bo kdo iz občinstva želel pristopiti k okrogli mizi, bosta ta dva člana skupine lahko naredila zamenjavo. V vmesnem času na sredino okrogle mize postavim kozarec z zavitki, na katerih so zapisani konkretne težave, za katere morajo udeleženci okrogle mize poiskati najugodnejšo rešitev.

Konkretne težave, ki so zapisane na lističih:

1. Šolska kuhinja več ne ustreza standardom, ki so potrebni za obratovanje. Župan se je odločil, da bi obnova kuhinje pomenila preveliko finančno obremenitev. Župan predlaga, da bi hrano učencem raje dnevno dostavljali z druge kuhinje, ki je od te šole oddaljena 50 km.
2. Starši zahtevajo, da šola ponudi brezmesni meni, ki bo na voljo vsem učencem.
3. V smetnjake dnevno zavržemo preveč hrane, hkrati pa so v šoli otroci, ki pri kosilu pojedjo zelo malo in so lačni.
4. Učenci želijo na jedilniku večkrat tedensko pice in hamburgerje ter večkrat tedensko sladke kosmiče za malico.
5. Lokalni proizvajalci so že večkrat ponudili šoli v prodajo svojo hrano (med, krompir, solato), a na šoli ni odziva.

Učence, ki predstavljajo različne vloge udeležencev vljudno povabim na stole okrog okrogle mize. Ostali predstavniki skupin se usedejo na stole v ozadju.

Naznamim začetek današnje okrogle mize.

Učenci zasedejo mesta, se vljudno pozdravijo in predstavijo. Iz kozarca vzamem naključni list in zapis glasno preberem. Učenci v različnih vlogah improvizacijsko zagovarjajo svoja stališča in podajajo predloge. Ostali udeleženci so publika in lahko postavljajo dodatna vprašanja ali z menjavo udeleženca zasedejo mesto na okrogli mizi.

Po nekaj minutah poiščemo najugodnejšo rešitev in izberemo naslednje vprašanje ter ponovimo postopek.

Okroglo mizo zaključim z zahvalo za aktivno iskanje ugodnih rešitev, ki bodo najbolj ustrezale vsem udeležencem okrogle mize.

Podam tudi iskreno povratno informacijo s pohvalami in predlogi za izboljšavo.

	Tunel Učence razdelim v dve skupini, ki se postavita v dve vzporedni vrsti. Jaz se bom sprehodila med vrstama učencev, vsak učenec pa mi bo moral v pomagati pri določeni odločitvi. Odločam se, ali bi za zajtrk pojedla veliko skodelico sladkih čokoladnih kosmičev ali ne. Učenci na desni stani me bodo s konkretnimi razlogi spodbujali k temu, da jih pojem, učenci na levi strani me bodo spodbujali naj jih ne pojem. Učenci imajo tri minute časa, da razmislijo o razlogih za in proti. Korak za korakom, počasi se sprehodim skozi most in poslušam razloge. Na koncu mostu se ustavim in odločim, ali bom pojedla sladke kosmiče ali ne in zakaj. Mojo odločitev glasno povem.
SKLEPNI DEL:	Vsakemu učencu dam prazen list papirja. Na list napišejo osebni načrt (vsaj 3 predloge), kako bodo poskrbeli za svojo zdravo prehrano. Pod predloge se podpišejo in na dno lista narišejo 3 prazne kroge. Lističe zvijemo, jih zavežemo z vrvico in jih položimo v steklen kozarec. Čez teden dni bom lističe razdelila učencem. Vsakič, ko bodo ponovno dobili v branje svoj načrt, bodo ustrezno pobarvali krog z zeleno (držim se načrta), rdečo (ne držim se načrta) ali modro (delno se držim načrta). Učenci oblikujejo krog. Postavim se v sredino kroga in povem, da imam na desni strani (namišljen) koš za smeti in na levi strani potovalni kovček. Zastavim vprašanje: kaj bi od današnjih ur naravoslovja odložili v kovček in vzeli s sabo v naslednje učne ure ter kaj bi od današnje ure vrgli v koš. Vsak učenec odgovori.

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Učni cilji so doseženi.
KAJ BI SPREMENIL?	Če bi imela v razredu večje število učencev, ki bi že poznali to metodo učenja bi poskušala hkrati organizirati več okroglih miz hkrati.

4. SKLEPNI DEL

Učenci so bili med učnima urama izjemno motivirani, aktivni in miselno prisotni. Snov so pri pouku naravoslovja tokrat obravnavali drugače, bolj sproščeno in spontano. Učenci so se izražali v vlogah, ki so jim bile poznane a hkrati tuje. Pri aktivnostih je bilo izredno pomembno sodelovanje med učenci, komunikacija in razvijanje socialnih veščin. Jaz, kot učiteljica sem prestopila iz vloge govorca v vlogo organizatorja dogodka, ki je usmerjal in prilagajal spontan potek aktivnosti in je lahko natančno spremljal aktivnost vseh učencev

ter jih na različne načine spodbujal k sodelovanju. Tega spremljanja učitelj, ki samo predava snov, ne more privoščiti. Učenci so drugačne metode poučevanja sprejeli zelo pozitivno in velikokrat izrazili željo po tovrstnih aktivnostih v razredu.

5. ZAKLJUČEK

Pri pouku naravoslovja je mnogokrat bolj izraženo kognitivno učenje kot učenje socialnih veščin. V današnjem svetu pa je zelo enostavno opaziti, da so socialne veščine tiste, ki popeljejo otroka do višjih nivojev znanja in do njihovih najboljših rezultatov. Sodelovanje, sposobnosti izražanja misli, empatija, potrpežljivost, sprejemanje drugih mnenj, sposobnost oblikovanja analiz in evalvacij so lastnosti, ki morajo učence spremljati na njihovi poti. Te ravni učenja v razred spontano prinese poučevanje preko umetnosti, gledališča.

Izjemno hvaležna sem, da sem se kot učitelj začetnik srečala z gledališko pedagogiko in tako obogatila moje poučevaje. Spremljati motivirane učence, ki z navdušenjem in veseljem raziskujejo svet v spodbudnem okolju, se spontano učijo drug od drugega, dosegajo primerne rezultate ter razvijajo čisto svoj pogled na svet je nekaj, kar kot učiteljica zelo cenim.

6. VIRI IN LITERATURA

LEŠNIK, Irina, (2020). Gledališka pedagogika na preseku gledališke umetnosti in pedagoške znanosti. V Veronika GABER KORBAR (ur.), Moč (spo)razumevanja (str. 8-13). Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica.

Lapajne Dekleva, Tomaž (2012). Igranje vlog in poučevanje naravoslovja. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica.

Planinšič, Gorazd (2008): Medpredmetno povezovanje naravoslovnih in umetniških predmetov: zakaj in kako?. V: Kultura in umetnost v izobraževanju – popotnica 21. stoletja: Predstavitev različnih pogledov o umetnostni in kulturni vzgoji v izobraževanju. Ljubljana: Pedagoški inštitut

Korošec Helena (2007), Gledališče – medij za učenje in poučevanje ter otrokov celostni razvoj. Pridobljeno 30. 8. 2021 s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-SHVOPNUG>.

Steven Wnorowski (2019), Re-Energizing Classroom Discussion through Round Table Circles. Pridobljeno 30. 8. 2021, s <https://www.modelteaching.com/education-articles/teaching-strategies/re-energizing-classroom-discussion-through-round-table-circles>.

GLEDALIŠČE KOT REŠITEV ZA NEŽELENE OBLIKE VEDENJA PO ŠOLI NA DALJAVO

POVZETEK

V letošnjem šolskem letu smo imeli skoraj osemdeset dni šolanje na daljavo. Učenci so v tem času redno opravljali naloge in s starši nadaljevali pouk. Po šolanju na daljavo so bili učenci nestrpni drug do drugega, nepotrpežljivi, med seboj si niso bili pripravljeni prisluhniti in pomagati. Opazila sem težave s koncentracijo, nezanimanje za šolsko delo, kratkotrajno pozornost, pomanjkanje odgovornosti ... Nekaj časa sem se trudila z običajnimi načini poučevanja, misleč, da bomo hitreje utrdili snov, ki smo jo obdelali med šolanjem na daljavo, vendar skrajno neuspešno.

Zato sem se odločila za intenzivnejše uvajanje elementov gledališke pedagogike. S tovrstno intervencijo sem pri otrocih začela opazovati spremembe. Otroci so si med seboj začeli pomagati, sodelovati, ozavestili so svoja ravnanja in okolico ter izboljšali medsebojne odnose. Izboljšala se je koncentracija, podaljšal se je čas pripravljenosti za šolsko delo, bili so motivirani.

Ključne besede: *intervencija z gledališkimi pristopi, neželene oblike vedenja, odnosi, sodelovanje.*

1. RAZLOGI ZA AKTIVNO SODELOVANJE NA KONFERENCI

V letošnjem šolskem letu 2020/2021 je skoraj osemdeset dni pouk potekal na daljavo. Poučevala sem drugi razred. Ko so se po šolanju na daljavo učenci vrnili v šolske klopi, so se pri nekaterih pojavile neželene oblike vedenja. Le-te so poslabšale odnose med otroki, odnos do učenja, sošolcev in šole. Učenci so bili nestrpni drug do drugega, nepotrpežljivi, razdražljivi, med seboj so bili tekmovalni, včasih celo žaljivi. Znanje, ki so ga predelali s starši, so usvojili, vendar ne utrdili. Pri ponavljanju in jemanju nove snovi so bili nemotivirani, odklanjali so naloge, imeli težave z zbranostjo in koncentracijo.

Misleč, da bomo čim hitreje utrdili znanje in imeli več časa za pogovore in socialne igre v popoldanskem času, sem vodila pouk po ustaljenih metodah in oblikah. A kmalu sem ugotovila, da je v razredu klima vedno slabša.

Zato sem sklenila, da je treba nekaj korenito spremeniti. Ker poznam elemente gledališke pedagogike in učinke poučevanja preko teh pristopov, sem se odločila za intervencijo s temi pristopi.

2. TEORETIČNO OZADJE

V svojem magistrskem delu M. Kolenc (2010) ugotavlja, da je pomnjenje s pomočjo umetnostnih sredstev trajnejše, A. Černel (2013) pa, da se motivacija in pomnjenje učencev z rabo gledaliških tehnik izboljšujeta. H. Krnc (2016) dodaja, da uporaba gledaliških tehnik izboljšuje komunikacijo in sodelovanje med učenci. Nadaljuje tudi, da učitelji, ki uporabljajo gledališke metode, pritrjujejo, da je to nekaj pozitivnega, s čimer se strinjajo tudi učenci, ki imajo veliko raje razgiban pouk. Menila sem, da čeprav ne bomo predelali vse načrtovane snovi, bomo tisto, kar bomo predelali, usvojili na zabavnejši način, celostno in bo usvojeno na višjih nivojih znanja. Po tovrstni intervenciji sem opazila zmanjšanje neželenih oblik vedenja, sodelovanje, pripravljenost na delo, ki je bilo dolgotrajnejše, in kljub uporabi elementov gledališke pedagogike in dodatnim dejavnostim, ki jih bom opisala v članku, smo realizirali vse na začetku leta zastavljene cilje.

Metode gledališke pedagogike so v večini omejene le na uvodno fazo učnega procesa. V učnem načrtu za slovenščino (Slovenščina, 2018) je predviden razdelek Gledališče, radijska igra in film, v katerem se izpostavi izobraževalni cilj s področja gledaliških dejavnosti. Le v prvem izobraževalnem obdobju je metoda igre vlog omenjen del pri razvijanju zmožnosti pogovarjanja in na področju gledališke dejavnosti.

Študentje Pedagoške fakultete v Ljubljani se lahko seznanijo z gledališčem pri izbirnih predmetih, vendar je to področje zelo zapostavljeno. Učitelji se lahko seznanimi z različnimi gledališkimi učnimi pristopi le skozi neformalne oblike izobraževanj. Kljub vsem neprijetnostim v smislu uradnega izobraževanja za pedagoge na tem področju je Javni sklad Republike Slovenije za kulturne dejavnosti JSKD oktobra 2019 imenoval delovno skupino za uskladitev in poenotenje terminologije na področju gledališke pedagogike. Sestavljajo jo predstavniki Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani, Pedagoške fakultete Univerze na Primorskem, Zavoda RS za šolstvo, Društva za razvoj gledališča v izobraževanju, Slovenskega gledališkega inštituta in Društva ustvarjalcev Taka Tuka. Pomaga tudi delovna skupina, v kateri so teoretiki in praktiki.

Po novo usklajeni terminologiji Društva Taka Tuka (2020) termin gledališka pedagogika zaobjema tri vidike vključevanja gledaliških elementov v vzgojno-izobraževalni proces: gledališko opismenjevanje (kulturno-umetnostna vzgoja, vzgoja gledalca), gledališko ustvarjanje (oblikovanje gledališkega dogodka, javno nastopanje) ter učenje z gledališkimi pristopi (gledališče kot sredstvo za doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev).

V šoli se ukvarjamo z vsemi tremi vidiki vključevanja gledaliških elementov, vendar se bom v članku posvetila predvsem gledališču kot mediju poučevanja. Na eni strani v pouk vključujem gledališko opismenjevanje in s tem povezano vzgojo kritičnega gledalca, seznanjanja z gledališčem in kulturno-umetnostno vzgojo. Po drugi strani učim z gledališkimi pristopi, pri pouku uporabljam gledališke metode in tehnike. Prav tako uporabljam gledališče kot medij za poučevanje in izboljšanje samozavesti pri otrocih s posebnimi potrebami in pri tistih, ki imajo težave s samopodobo. Tudi M. Prigl (2010) v svoji magistrski nalogi pravi, da učenci s pomočjo gledaliških pristopov pridobijo veliko pozitivnih kompetenc – čut za estetiko, izboljšanje komunikacijskih in bralnih

sposobnosti, razvoj moralnih vrednot, poglobljanje medosebnih odnosov, spoznavanje in zavedanje samega sebe, socialna rast, razvoj, domišljija ...

Z elementi gledaliških tehnik učenci nevsiljivo osvajajo nova znanja, spretnosti in veščine. Pri tem se upošteva vsakega posameznika in njegove sposobnosti, ki se skozi tovrstne aktivnosti krepijo. S. Šinko (2013) pravi, da gledališke dejavnosti spodbujajo vse čute, odpirajo prostor za nove izkušnje in udeležencem nudijo pogled v njihovo notranjost. Gledališke metode tako vsebujejo gibalne, pevske, plesne in druge dejavnosti, ki so pomemben motivacijski dejavnik pri pouku. Tudi H. Korošec (2007) navaja, da je preko gledališke igre učenec vključen v dejavnost celostno, saj vključuje njegove misli in telo.

Gledališče daje otrokom tako možnost, da raziskujejo, se soočajo s težavami, odkrivajo drugačne rešitve problemov, ustvarjalno preizkušajo rešitve, izražajo čustva v vlogi aktivnega eksperimentatorja, proces pa poteka v spodbudnem, sprejemajočem okolju. S tovrstnim reševanjem problemov se učenci naučijo kritičnega mišljenja. To pa je celostno učenje, ki poteka, kot pravi C. Peklaj (1995), s pomočjo besednega, predstavnega in gibalnega učenja v šoli zelo redko, čeprav je zelo učinkovito.

V svojem članku I. Lešnik (2020) navaja, da učenje z gledališkimi pristopi olajša obravnavo, poglobljanje in utrjevanje snovi pri vseh predmetih. Dodaja tudi, da se gledališče vključuje neposredno v pouk in ne predvideva dodatnih ur. Zato je bila moja skrb odveč. Z vključevanjem elementov gledališke pedagogike v pouk nismo potrebovali več časa. Več časa sem potrebovala za pripravo tovrstne učne ure.

H. Krnc (2016) v svoji raziskavi ugotavlja, da gledališke tehnike dajejo otrokom priložnosti raziskovanja, pogovarjanja, soočanja s težavami in izražanja svojih čustev v sprejemajočem okolju. V nadaljevanju pravi tudi, da tovrstne metode popestrijo pouk in prispevajo k ustvarjalnosti, sodelovanju ter motiviranosti učencev, ki posledično raje hodijo v šolo ter bolje dosegajo cilje. V svojem magistrskem delu M. Kolenc (2012) ugotavlja, da je pomnjenje s pomočjo umetnostnih sredstev trajnejše, A. Črnel (2012) pa, da se motivacija in pomnjenje učencev z rabo gledaliških tehnik izboljšujeta.

Farmer (2011, po H. Krnc, 2016) v svoji knjigi predstavlja, kako se učenci pozitivno odzivajo na imaginarno in multisenzorno učenje, ki ga ponuja gledališče. To jim pomaga osvajati tudi druge veščine, kot so kreativnost, komunikacija, empatija, samozavest, sodelovanje z drugimi, vodenje in izražanje svojega mnenja. Avtorju se zdi najpomembnejše, da so gledališke dejavnosti za učence hkrati zabava in dober način pomnjenja.

Pri gledaliških dejavnostih gre tudi za pomembno izkustveno učenje, saj učenci raziskujejo preko lastnih izkušenj. O pomenu izkustvenega učenja M. Garvas (2010) pravi, da je tako učenje način, kako se povežejo teorija in praksa, izkustveno spoznavanje resničnosti in konkretna akcija, in to ne glede na starost udeležencev. Bistveno in osrednjo vlogo ima osebna izkušnja, saj je za izkustveno učenje značilno, da se najbolje učimo, če nekaj naredimo sami.

3. PRIMER DOBRE PRAKSE

V nadaljevanju bom omenila nekaj primerov iger, ki sem jih večkrat uporabila pri svojem delu. Pisala bom o svojih opažanjih po uporabi iger. Poimenovanje iger sem povzela iz skupka vaj, ki sem jih prejela na izobraževanju »Skozi igro do predstave« (2017) v Pionirskem domu, nekaj sem jih poimenovala sama.

Igro **Vroči stol** smo uporabljali za utrjevanje snovi pri različnih predmetih. Pri igri so učenci predstavili svoje znanje sošolcem, ga utrjevali in nadgrajevali. Igro Vroči stol smo nadgradili s strokovnjaki, ki so zagovarjali različna področja in se med seboj dopolnjevali ali pa si nasprotovali (primer tem, ki smo jih obravnavali preko te igre: ekologija, zdravo telo ...). Poleg ciljev, ki so pri obravnavani temi predvideni za drugi razred, so učenci na zabaven način poglobljali znanje o obravnavanih temah, širili besedni zaklad, argumentirali svoje trditve, se seznanjali in urili v komuniciranju itd.

Z učenci smo oblikovali igro **Hodimo v**, ki je bila najljubša pri ponavljanju teme deli telesa. Kot raziskovalci smo vstopili v določen organ našega telesa in posameznik, ki je igro vodil, je poročal, kaj se v organu dogaja in kam so se iz tega organa namenili itd. Učenci so poleg načrtovanih obravnavanih ciljev pri določeni temi med seboj sodelovali, se gibal na različne načine, razvijali svojo domišljijo, širili besedni zaklad ipd.

Zgodba v krogu je igra, pri kateri je razred skupaj ustvarjal pravljico ali nadaljevanje pravljice, ki smo jo obravnavali. Torej, tema je bila določena pravljica. Učenci so se med seboj poslušali in nadaljevali pravljico. Poleg načrtovanih obravnavanih ciljev so se urili v poslušanju drugega, smiselnemu in ustvarjalnemu nadaljevanju pravljice, v pravih komuniciranja, so sodelovali in se zabavali.

Tarče je igra, pri kateri so hodili po prostoru in s pogledom sledili gibanju sošolca, s čimer so krepili občutek sprejetosti, skupinske pripadnosti, opazovali drug drugega, sledili nekomu z očmi in krepili svojo samozavest. To igro smo velikokrat uporabljali za sprostitve in pri urah športa.

Igro **Pantomima** smo uporabljali pri vseh predmetih v različnih delih ure. Poleg ciljev, ki so načrtovani pri določeni temi, so se učenci naučili opazovati drugega in se zavedati sporočilnosti svojega telesa. Uporabljali smo jo pri obravnavanju tem: Vrt, Orodja na vrtu, Delo na vrtu, Skrb za rastline, Življenje nekoč idr.

Zgodbe v sliki je različica igre, pri kateri so učenci z držo telesa skušali sošolcem prikazati prizor iz pravljice, prostor ipd. Z igro so učenci pri uri slovenskega jezika nevede dosegali naslednje cilje: prepoznavali so glavne osebe v pravljici, prikazali domišljjsko predstavo doživljanja in razumevanja književnega prostora in časa, svojo predstavo so primerjali s predstavo sošolcev, sledili so zaporednemu toku dogodkov v pravljici, doživljali posamezne dogodke v umetnostnem besedilu kot zaokrožene celote. Ob tem so bili ustvarjalni, skupaj so načrtovali, postavljali sliko, nato pa so druge skupine ugibale naslov slike oziroma pravljice. Igro smo uporabljali pri ponavljanju in obnavljanju pravljič, ki smo jih obravnavali v tekočem šolskem letu.

Igro **Zvočne slike** smo uporabljali v uvodnem delu za najavo teme, med poukom za sprostitev, pri uri glasbe ... Predmeti in teme, pri katerih smo uporabljali igre, so spoznavanje okolja (Življenjska okolja živali, Letni časi), slovenščina (obravnavna pravljica, zvočna slika pravljicnih prostorov), glasbena umetnost (glasbena pravljica, zvočna slika nevihte, burje ipd.), likovna umetnost (ogled slike, oblikovanje zvočne slike, ki bi jo slišali, če bi vstopili v sliko), matematika (zvočna slika v svetu teles).

Ogledala je igra, s katero so učenci opazovali gibanje svojega sošolca in gibe ponavljali. Par je moral sodelovati in si slediti. Igro smo se igrali pri slovenščini (obravnavna pesmi Dvojčka, N. Grafenauer), glasbeni umetnosti (ples, ustvarjanje z gibom), reševanju konfliktov v razredu, pri športu ter kot sprostitev, ko so učenci postali nemirni.

Pri igri **Vozel** so učenci sodelovali, skupaj reševali težave. Tudi to igro smo igrali pri športu, za sprostitev in pri reševanju konfliktov. Učenci so pri igri sodelovali, se dotikali drug drugega, skupaj reševali probleme in pri tem spodbujali občutek pripadnosti in sprejetosti.

Atomčki je igra, preko katere se je med seboj dotikalo več učencev z različnimi deli teles. Sodelovali so kot razred in posamezne male skupinice ali pari, ki so se ob tem oblikovali. Igro smo se igrali pri športu, za sprostitev, pri matematiki (tema: Uvod v množenje). Tudi pri tej igri so učenci sodelovali in hkrati krepili občutek pripadnosti razredu.

Pisalni stroj je igra, pri kateri je eden izmed učencev pripovedoval pravljico, vzporedno pa je razred ustvarjal sliko pripovedovanemu. Igro sem največkrat uporabljala pri slovenščini. Igrali smo se pri obnavljanju prebrane pravljice, pri poustvarjalnih dejavnostih ali pa pri pripovedovanju pravljic, kjer so bili avtorji učenci. Poleg ciljev, ki sem jih v posamezni uri načrtovala, so učenci med seboj sodelovali, se opazovali, bili ustvarjalni, spodbujali občutek pripadnosti ipd.

Džibriš je igra, ki smo jo uporabljali pri različnih predmetih. Skozi namišljeni jezik so nam učenci prikazali različne prizore. Predmeti in teme, pri katerih smo uporabili igro, so spoznavanje okolja (Pri zdravniku, Življenje nekoč, Čustva), matematika (Srečanje znakov plus in minus) ter slovenščina (Bonton). Učenci so se zavedali sporočilnosti svojega telesa, glasu, mimike in odziva drugih učencev v razredu. Hkrati pa je džibriš skupek, ki je lasten le skupini ljudi, ki ga tisti hip govori in ustvarja, zato jim daje občutek pripadnosti in sprejetosti v skupini.

Igranje besedilnih nalog pri matematiki na konkreten način, s konkretnim materialom, pri čemer so si učenci sami izmišljali besedilne naloge in jih reševali po skupinah. Tako so učenci dosegali različne, v posamezni uri zastavljene cilje (računanje v množici naravnih števil do 100 idr.), ob tem pa so imeli na voljo konkreten material, kar jim je olajšalo preskok iz konkretnega na abstraktno. Učenci so se med igro med seboj posvetovali, si pomagali, sodelovali in se zabavali.

Z igro **1, 2, 3, aaaa** so učenci urili pozornost, se opazovali, bili pozorni drug na drugega. Hkrati pa so ob pogledu sprostili svojo napetost z vzklikom aaa. Igro smo uporabili med odmori, za sproščanje.

Hu-ha je glasovni del igre, ki ga igralci v skupini ponavljajo v ritmu. Ko je skupina utečena, lahko na hu-ha doda vsak posameznik svoje ime. Na koncu smo na hu-ha preizkusili tudi pesem Pajek Pino, ki smo se jo naučili pri uri glasbene umetnosti. Preko igre so se učenci urili v ritmični izreki besedila pesmi, razvijali občutek za ritem in se ob ritmični izreki tudi gibali.

Uporabljali smo tudi **lutke**, in sicer za reševanje sporov, pri pouku (poustvarjanje pravljič, sprememba konca, pripovedovanje z lutko idr.). Lutke so učencem, ki se drugače niso želeli izpostaviti, nudile možnost »biti slišani«. Tako so lahko sodelovali in se počutili sprejete in slišane vsi učenci.

Pri igri **Jaz sem** so učenci opazovali drug drugega, posnemali gibanje in se predstavili z želeno živaljo, predmetom, pravljičnim junakom ... Igro smo uporabljali pri obravnavi pravljič. Pri igri so učenci razvijali zmožnost predstavljanja književne osebe, poistovetanja z njo, se v vlogo vživeli, navajali motive za ravnanja književne osebe, prevzeli njen zorni kot, ubesedili njena čustva in razpoloženja. Poleg naštetih ciljev pa so urili svojo ustvarjalnost, domišljijo, se urili v nastopanju in gradili svojo samozavest.

Poleg iger, pri katerih je poudarek na elementih gledališke pedagogike, smo se igrali tudi igre, ki poudarjajo ustvarjanje preko giba.

Z učenci smo obiskali delavnico ustvarjalnega giba in impra v Pionirskem domu. Tam nas je sprejela mentorica Tanja Matijašević. Učenci so preko giba ustvarjali, se dotikali in se zavedali svojega telesa in teles sošolcev. Na začetku ni bilo lahko, vendar so se skozi delavnice uskladili in ob koncu pripravili predstavo z naslovom Meteor, s katero so se predstavili drugim skupinam. Za udeležbo na delavnicah smo dobili kostume za tri superjunake. Te kostume smo uporabili pri pouku. Tisti učenci, ki so hitreje končali naloge, so si nadeli kostume in postali superjunaki, ki so pomagali ostalim, da so lažje rešili naloge. Učenci so bili tako motivirani, da smo morali ustvariti še nadomestne kostume, kar iz puloverjev in šalov, ter tako pridobili še več superjunakov.

4. SKLEPNI DEL

Ugotovila sem, da so morali učenci najprej pridobiti občutek varnosti, sproščenosti med sošolci, kar je bilo mogoče samo, ko so se počutili v razredu sprejeti. Občutek sprejetosti in pripadnosti skupini so pridobili z omenjenimi pristopi elementov gledališke pedagogike. Tovrstne metode so prispevale k ustvarjalnosti, sodelovanju ter motiviranosti učencev, ki so lažje dosegali cilje.

Na delavnicah v Pionirskem domu sem odkrila, kako pomemben je fizični dotik, zavedanje telesa in sporočilnosti, ki jo ima telo brez besed. Ravno tu so bili otroci v času karantene prikrajšani za izkušnje, ki jih pridobijo skozi medvrstniško igro in živo komunikacijo. To pa je predpogoj za delovanje v skupini in kot skupina. Skozi elemente gledališke pedagogike upoštevamo vsakega posameznika in njegove sposobnosti, ki se skozi igro krepijo. Tu ni napak, temveč je pomemben le doprinos k skupini, ki jim je omogočil sodelovanje, odpiranje ostalim v skupini in hkrati doživljanje sprejetosti.

Po tovrstni intervenciji sem opazila zmanjšanje neželenih oblik vedenja, sodelovanje, pripravljenost na delo. Učenci so na igriv način ponovili znanje in usvojili vse načrtovano znanje na višjih nivojih.

5. VIRI IN LITERATURA

Černel, A. (2013). Gledališče kot pomemben dejavnik vzgojno-izobraževalnega procesa. Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta. Ljubljana.

Garvas, M. (2010). Izkusveno učenje kot praksa in teorija izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vrtcu Trnovo. Pridobljeno 17. 12. 2016 s www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-9B17CCX9/162d121a-1199-4195.../.

Lešnik, I. (2020). Gledališka pedagogika na preseku gledališke umetnosti in pedagoške znanosti. Pridobljeno 30. 6. 2021 s https://6e2c4919-a60f-4ed9-bb62-73695b7294c3.filesusr.com/ugd/03f8e0_c05936e199fb4ef5a495fe4bee22250b.pdf.

Kolenc, M (2010). Učinkovitosti poučevanja s pomočjo umetnostnih sredstev. Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta. Ljubljana.

Korošec, H. (2007). Gledališče – medij za učenje ter otrokov celostni razvoj. Sodobna pedagogika, 58 (3), str. 110–127.

Krnc, H. (2016). Gledališče v prvem in drugem triletju osnovne šole. Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta. Ljubljana.

Peklaj, C. (1995). Učni stili in hemisferičnost. V izziv raznolikosti; stili spoznavanja, učenja, mišljenja. Nova Gorica: Educa.

Prigl, M. (2018). Pozitivni učinki metod gledališke pedagogike na učence pri pouku slovenščine v osnovni šoli. Magistrsko delo. Univerza v Mariboru. Filozofska fakulteta. Maribor.

Strehar Benčina, U. (2017). Skozi igro do predstave 1., 2. in 3. del. Pionirski dom. Ljubljana.

Šinko, S. (2013): Pomen gledaliških igric v prvem starostnem obdobju v vrtcu. Revija za elementarno izobraževanje (6)1, str. 109–130.

Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina. 2018. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.

KULINARIČNA IKONA POHORJA

POVZETEK

Vsi ljudje smo po svoje drugačni, pa vendar večina ne odstopa preveč od meril in norm, ki jih družba postavlja za vključevanje vanjo. Odnos do oseb s posebnimi potrebami se spreminja, s tem pa tudi koncept dela in doktrina. Poslanstvo vzgojiteljev Doma Antona Skale Maribor je, da nudimo otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami vsakodnevno strokovno pomoč za premagovanje specifičnih učnih težav, drugih primanjkljajev in ovir oziroma motenj. Pri tem si uspešno pomagamo z umetnostjo kot kompleksnim procesom.

Da je nastala in bila tudi predstavljena na turistični tržnici letošnja turistična naloga so zaslužni naslednji avtorji: mladostnik iz posebnega programa vzgoje in izobraževanja, mladostnik iz OŠ s prilagojenim programom in izobrazbenim standardom ter mladostnica iz programa nižjega poklicnega izobraževanja. Doseženo število točk je nalogi prineslo bronasto priznanje in je velik ponos tako avtorjev kot mentorice spisane naloge v okviru festivala Turizmu pomaga lastna glava.

Ključne besede: Dom Antona Skale Maribor, otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, drugačnost, turistična naloga, bronasto priznanje.

1. UVOD

Dom Antona Skale Maribor je dom otrokom in mladostnikom z motnjami v duševnem razvoju, težavami na govorno jezikovnem področju, gibalno oviranim, dolgotrajno bolnim in otrokom/mladostnikom s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ter v kombinaciji z ostalimi primanjkljaji tudi z motnjami vedenja in osebnosti. Otroci in mladostniki, ki živijo pri nas so že stigmatizirani zaradi svojih primanjkljajev na duševnem in telesnem področju. Zraven tega pa imajo zaradi slabih družinskih razmer zelo malo možnosti za normalno vključevanje v širše družbeno okolje in posledično zaradi tega ne morejo izkoristiti svojih potencialov ter s tem doživljajo dvojno stigmatizacijo.

Preko raznovrstnih interesnih dejavnosti in drugih aktivnosti jim omogočamo neprecenljive socialne izkušnje, ki jim pomagajo pri razvoju v pozitivne, uspešne in zdrave osebnosti. Ena izmed interesnih dejavnosti, ki že vrsto let poteka v domu je turistični krožek. V okviru slednjega je nastala tudi turistična naloga v projektu Turizmu pomaga lastna glava na državni ravni.

INKLUZIJA V EDUKACIJI

Vpeljevanje inkluzivnega načina izobraževanja otrok/mladostnikov s posebnimi potrebami se je pričelo s sprejetjem Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP), njegovimi podzakonskimi akti in predpisi s področja vzgoje in izobraževanja.

Avtorji Lebarič, Kobal Grum in Kolenc, (2006) so mnenja, da je socialna integracija ključni dejavnik, ki omogoča razvoj uspešne in optimalne vključenosti otrok v socialno okolje. Temelj za socialno integracijo pa je skrb za socialne odnose med vsemi udeleženci v vzgojno-izobraževalnem procesu. Socialno integracijo Lesar (2007) opredeli kot koncept zagotavljanja pravic in ustvarjanja boljših razmer za vzgojo, izobraževanje in interakcijo med člani družbenega okolja. Koncept temelji na razumevanju, sprejemanju različnosti in preprečevanju socialne izključenosti zaradi primanjkljajev in okvar.

Opara (2005) pravi, da nam zdajšnja znanja pomagajo razumeti to, kar do nedavnega nismo mogli. Isti avtor (2015) navaja, da je bila v konceptu segregacije pozornost ves čas usmerjena le v hibe oziroma motnje. Slednje smo želeli natančno prepoznati, kajti to je bil ključ za ločitev razvojno motenih od njihovih vrstnikov. Osebe smo opredelili s hibo in jih poimenovali po vrsti motnje. Danes otroci/mladostniki pripadajo skupni šoli, kjer je vsak otrok unikaten. Šola mora to razumeti, sprejeti in se prilagoditi vsakemu posamezniku«. Po mnenju več avtorjev (Kavkler idr., 2008) dobimo učinkovit sistem inkluzije le takrat, ko vsi nujno potrebni deležniki zanj opravljajo svojo funkcijo le najboljše.

»Izraz inkluzija zapoveduje, da se vsak otrok ob najvišji stopnji prilagoditev, vzgaja in izobražuje v razredu, kamor bi bil sicer vključen. Preden se otroka napoti v specialno-pedagoško podporno službo, se mu mora zagotoviti potrebna pomoč in podpora. Specialno pedagoška podpora se otroku zagotovi le v primeru večje koristi od dela in pomoči v rednem razredu. Zagovorniki inkluzije podpirajo začetek otroka v rednem razredu in preusmeritev le v primeru, da ustrezne pomoči v rednih oddelkih ni mogoče zagotoviti, nikoli torej ne dajejo prednosti specialno-pedagoškim oblikam. Obstaja tudi popolna inkluzija, ki učence vključuje v redne razrede ves čas ne glede na pogoje ali zahtevnost motnje, kjer so jim zagotovljene vse oblike pomoči in podpore.« (Opara, 2007, v Cvijetić, 2016, 28).

Cvijetić (2016) nadaljuje in piše, da moramo vedno stremeti le k zagotavljanju uspešnosti otroka. »Imeti moramo na voljo različne možnosti, jih preizkušati, ocenjevati in reflektirati. Vztrajati pri nečem, kar se nam zdi prav, pa čeprav ne daje pravih rezultatov, je lahko otroku le v škodo.«

2. O PROJEKTU TURIZMU POMAGA LASTNA GLAVA

Projekt Turizmu pomaga lastna glava je celovit sistem organiziranega delovanja osnovnošolske mladine v turizmu. Vsebina projekta je vezana na raziskovanje turizma v domačem kraju, ugotavljanju možnosti za hitrejši razvoj in oblikovanje take ponudbe, ki bo vzpodbudila podjetništvo in trženje naravnih danosti ter tudi ostale ponudbe v vseh

možnih oblikah. Turistična zveza Slovenije skupaj s predanimi osnovnošolskimi mentorji in učenci ne glede na epidemijo slovensko mladino še naprej uvaja v turizem in jo izobražuje na področju zdravega in sonaravnega bivanja ter trajnostnega razvoja gastronomije, krepi nacionalno promocijo kulinarike in gastronomije ter ustvarja sinergijo z lokalnim okoljem (Turistična zveza Slovenije, 2020).

2.1 Moj kraj, moj »chef«.

63. šol iz vse Slovenije je tokrat ustvarjalo na temo Moj kraj, moj »chef«. Sodelujoči so na spletnih tržnicah predstavili vsebino svojih nalog, v katerih so predstavljali tradicionalne jedi na sodoben način, raziskovali knapovsko kuharsko tradicijo, zelišča, organizirali kuharske pohode in odkrivali prekaljene kuharske in slaščičarske strokovnjake v svojem kraju. Med njimi sta bila tudi naša mladostnika in mladostnica, ki so v nalogi in kasneje na tržnici predstavili kulinarčno ikono Pohorja – Pohorsko omleto.

Letošnja tema festivala Moj kraj, moj »chef« nas je namreč zelo pritegnila. Smo namreč zelo vešči v čajni kuhinji v okviru kuharskega krožka ali popoldanske zaposlitve. Z letošnjo vsebino smo povezali številne domske dejavnosti, kot so: pohodništvo, vrtilkanje, kuharski krožek in dejavnost Modra vrtnica. Večkrat se odpravimo tudi na pohod pod Pohorje, kjer nabereimo tudi zelišča. Kot vrtilčkarji pridelamo kar nekaj zelenjave, sadja, zelišč in dišavnic, katere nato pri kuharskem krožku tudi uporabimo. Tako nastanejo številni izdelki, ki jih ponudimo našim gostom v Modri vrtnici.

2.2 Mesto pod Pohorjem

Mesto Maribor leži ob reki Dravi, katere revir se nahaja v urbanem delu mesta in objetju prelepih zelenih gozdov Pohorja. Je drugo največje mesto v Sloveniji, prestolnica tradicionalne pokrajine Štajerske in središče Mestne občine Maribor. Velja za gospodarsko, finančno, upravno, izobraževalno, kulturno, trgovsko in turistično središče severovzhodne Slovenije.

Maribor je kljuboval obleganjem Matije Korvina leta 1480 in 1481 ter obleganjem Otomanskega cesarstva leta 1532 in 1683. Mesto je ostalo pod oblastjo Habsburške monarhije vse do leta 1918 (<https://maribor-pohorje.si/>).

2.3 Pohorje

Pohorje (Črni vrh, 1543,5 m), pogorje, ki se dviga nad mestom Maribor in se od tam razteza proti zahodu, je zelena oaza prečudovite narave in nešteti možnosti za sprostitve in rekreacijo. Krasijo ga naravne znamenitosti, kot so šotna barja z jezери, slapovi in pragozd, do katerih nas pripeljejo številne pohodniške in kolesarske steze, ki prepredajo pohorske gozdove. Mariborsko Pohorje se pozimi namreč prelevi v enega največjih smučarskih središč pri nas, katerega posebnost je najdaljša nočna smuka v Sloveniji, pa tudi, da gre pravzaprav za mestno smučišče, saj se je iz mestnega jedra do vznožja Pohorja (oz. spodnje postaje Pohorske vzpenjače) možno v samo 10 minutah pripeljati tudi z mestnim avtobusom. Vznožje je še posebej živahno ob Zlati lisici, tekmama za svetovni pokal v

smučanju za ženske, ki velja za eno največjih in najpomembnejših športnih prireditev v destinaciji.

Ob naravnih danostih in bogati športno-rekreacijski ponudbi ponuja Pohorje tudi druga pristna doživetja, bodisi za ljubitelje vina in kulinarike, bodisi za tiste, ki sprostitev radi poiščejo v centrih dobrega počutja (<https://maribor-pohorje.si/>).

3. MODRA VRTNICA

V okviru dejavnosti Doma Antona Skale Maribor deluje tudi slaščičarnica Modra vrtnica, katera omogoča otrokom in mladostnikom aktivno vključevanje v družbeno življenje, v delovno okolje hkrati pa opravljanje koristnega, njihovim zmožnostim primernega dela. Tako ohranjajo že pridobljena znanja in delovne spretnosti hkrati pa uresničujejo lastne ideje. Takšna dejavnost je poznana v svetu že vrsto let, v slovenskem prostoru pa tudi ne predstavlja inovacije. Podobna dejavnost je uspešno vpeljana tudi že lep čas v Ljubljani pod imenom Prva violina in daje dobre rezultate.

Z idejo želimo obogatiti tudi ponudbo štajerske prestolnice, gostom omogočiti obisk morda nekoliko neobičajnega lokala, tujim obiskovalcem Maribora pa predstaviti slovensko mentaliteto s področja varstva najšibkejših članov družbe, po kateri se običajno meri humanost neke družbe. Tudi v domu občasno bivajo gosti iz tujine (Češka, Avstrija, Hrvaška, Makedonija, Črna Gora, Srbija, Bosna in Hercegovina) ki se udeležujejo mednarodnih projektov v organizaciji DAS. Z Modro vrtnico tako pomagamo pri razvoju inkluzivne paradigme in prakse in pripomoremo k enakim možnostim.

»Inkluzija omogoča posamezniku, da sodeluje, kolikor zmore, ker doseganje povprečnih rezultatov ni temeljni pogoj za vključitev v šolsko in širšo socialno okolje.« (Kavkler, 2008).

4. KULINARIČNA IKONA POHORJA

Srednja šola za gostinstvo in turizem Maribor je predstavila leta 2018 projekt »Pohorska omleta - zajamčena tradicionalna posebnost«, ki ga vodijo Srednja šola za gostinstvo in turizem Maribor, društvo Okusi Pohorje in Zavod za turizem Maribor - Pohorje. Namen projekta je bil Pohorsko omleto zaščititi z oznako »zajamčena tradicionalna posebnost«, s čimer bi jo postavili ob bok prekmurski gibanici in idrijskim žlikrofom. Omleta, je kulinarčna ikona Pohorja danes že 71 let (mariborinfo.com).

a. Pohorska omleta

Vogrin (2015) pravi, da imajo Trojane krofe, Bled ima kremno rezino, Pohorje pa ima – omleto. Leta 1952 jo je ustvaril kuhar Poštarskega doma na Mariborskem Pohorju g. Franc Pogač. V original receptu se za nadev uporabi brusnična marmelada, vendar ker kreativnost in okusi ne poznajo meja, se danes omleta polni poljubno tudi z drugimi marmeladami ali džemi in z različnim sadjem. Takšna se več ne pojmuje temveč stefani omleta (Oblizniprste.si).

Pohorska omleta je sladica, ki se ji ne moremo upreti. V Modri vrtnici nadomestimo brusnično marmelado s svežimi jagodami iz urbanega vrtička, katerega smo si uredili kar na terasi in za katerega vzorno skrbimo. Ob tej slastni slaščici pa pripravimo še Pohorski čaj iz pohorskih zelišč, katere nabiramo na sprehodih v okolici doma. Z njimi pripravljamo čaje ali preproste osvežilne napitke.

b. Pohorski čaj

Janež, kopriva, materina dušica, rman, cvet lipe, navadna konoplja, borovnice in bezgov cvet so rastline, ki dajejo temu priljubljenemu napitku popoln vonj, okus in svežino.

5. PRAKTIČNI DEL

RAZRED:	5. skupina					
PREDMET:	ID - Turistični krožek					
ČASOVNI OBSEG:	60 minut					
UČNA TEMA:	SLADICA IN ČAJ					
UČNA ENOTA:	POHORSKA OMLETA IN POHORSKI ČAJ					
UČNI CILJI:	Mladostnice/ki osvežijo osnove higiene kuhinje in kuhinjskih aparatov. Mladostnice/ki usvajajo spretnosti priprave in postrežbe hrane ter razvijajo občutek za estetsko pripravljeno hrano. Mladostnice/ki znajo pri svojem delu uporabljati kuharske knjige, recepte					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Delo v čajni kuhinji. Pripomočki: posoda za mešanje, električni mešalec, lopatka, žlica, peki papir, pekač. Material za pripravo Pohorske omlete in čaja: moka, jajca, sladkor v prahu, sol, vanilin sladkor, limonina, brusnična marmelada, sladka smetana, zelišča.					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Mladostniki/ce razdelim v skupine po sposobnostih. Vsakemu posamezniku natančno prilagodim delo po korakih, kajti, da lahko uspešno sodelujejo pri zaposlitvi potrebujejo posebne pristope in metode dela, glede na njihove razvojne sposobnosti in težave. Podpora in pomoč pa sta jim vedno nujno potrebni. Vsak je odgovoren za svoj del zadolžitve, kar je še dodatna motivacija pri delu.					

UVODNI DEL:	Razgovor. Z mladostnicami/ki si ogledamo sliko Pohorske omlete in preberemo recept. Ugotovimo, da so sladico poskusili nekateri mladostniki že v mariborskih gostilnah in drugod po Štajerskem. Spoznamo, da je opevana pohorska omleta narejena iz puhastega biskvita, premazana z brusnično marmelado in stepeno sladko smetano, kar ji da sočni okus in čudovito sadno aromo.
OSREDNJI DEL:	Razgovor. Razlaga. Mladostnice/ke seznanim s potekom dela, njihovimi skupinskimi ali individualnimi zadolžitvami. Spremljam njihovo delo in po potrebi nudim pomoč ali jih le usmerjam. Pripravimo sestavine: <u>Sestavine za biskvitno testo:</u> 3 jajca, 2 žlici sladkorja v prahu, ščepljivi soli, 3 žlice gladke moke, 1 vrečica vaniljevega sladkorja, naribana limonina lupinica. <u>Sestavine za nadev:</u> 6 žlic brusnične marmelade, 200 ml sladke stepene smetane, 1 žlička sladkorja. <u>Posip:</u> 1 žlička sladkorja v prahu. <u>Postopek priprave:</u> Najprej ubijemo jajca in ločimo rumenjake od beljakov. Beljakom dodamo ščepljivi soli in jih stepemo v sneg, katerega prihranimo za kasneje. Rumenjaki dodamo sladkor v prahu in jih stepamo tako dolgo, da dobimo svetlo kremno zmes. V rumenjako kremo dodamo vaniljev sladkor, naribano limonino lupinico in presejano moko. Sedaj ne uporabljamo več električnega mešalca, ker želimo doseči, da bo zmes za biskvit puhasta. S slaščičarsko lopatko nežno vmešamo moko, vaniljev sladkor in limonino lupinico. Na koncu postopoma, rahlo primešamo sneg beljakov. Maso s pomočjo žlice poravnamo v eden večji ali več manjših krogov. Med peko testo v širino ne bo več naraslo, le rahlo se bo dvignilo. Pečemo v predhodno ogreti pečici na 200 stopinj Celzija, klasične peke, 8 minut oz. odvisno od pečice. Prepognjen biskvit pustimo par minut, da obdrži prepognjeno obliko. Nato vsako posebej premažemo z brusnično marmelado. Polovico omlete premažemo z dvema žlicama stepene sladke smetane. Smetana naj bo bolj čvrsto stepena s sladkorjem. Tako napolnjeno omleto prepognemo in s prsti nalahno pritismo navzdol, da se testo sprime. Po vrhu posipamo s sladkorjem v prahu.
SKLEPNI DEL:	S pripravljeno sladico se bomo posladkali po večerji, zato jo spravimo v hladilnik. Obnovimo postopek priprave sladice. Vsa posameznika pove svoje doživljanje med delom. Ugotovimo da so nadvse veseli, ker se tako lahko učijo drug od drugega. Odgovorom ali pojasnim morebitna vprašanja. Počistijo kuhinjo in pripravijo pogrinjek. Mladostnice/ke vzpodbudim k pripravi sladice tudi doma.

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Cilji so bili doseženi. Dejavnost smo predstavili tudi pred ocenjevalno komisijo na državni ravni. Zanja so prejeli bronasto odličje med večinsko populacijo, na kar smo še v domu posebej ponosni. Avtorji so s svojo inovativnostjo doprinesli k odlični prezentaciji celotnega projekta.
KAJ BI SPREMENIL?	/

6. SKLEPNE UGOTOVITVE

Kadar družba zazna posameznika kot drugačnega, ga tako ali drugače sprejema ali pa odrija. Od družbe je odvisno, ali bo nekoga, ki je drugačen, sprejela, ga integrirala in mu omogočila čim bolj normalno življenje, ali pa ga bo segregirala ali diskriminirala. Trdno smo prepričani, da nam vsakodnevna interakcija z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami daje nekaj, česar ti nihče drug ne more dati. Zato kot mentorica otrokom in mladostnikom preko raznovrstnih dejavnosti omogočam vključevanje v različne projekte tudi izven doma. Izkušnje iz že realiziranih projektov dokazujejo, da je zelo pomembno konstantno in aktivno vključevanje v različne projekte in lokalna okolja. Le-to jim pomaga pri dvigu njihove samopodobe, ki jo nujno potrebujejo, da lahko uveljavijo svoje potenciale na področjih, ki so jim blizu in jih lahko tudi dosežejo. Hkrati pa se tako lahko enakovredno kosajo z večinsko populacijo in sledijo inkluziji. Projekte, kot je Turizmu pomaga lastna glava uporabljamo kot obliko pomoči otrokom in mladostnikom pri težavah v socialni integraciji. Načrtujemo jih preko pedagoških aktivnosti in odsevamo skozi doživetja, izkušnje in spoznanja, hkrati pa imamo mentorji možnost vključiti otroke in mladostnike z različnimi motnjami v duševnem razvoju v slednje. Na ta način se lahko otroci in mladostniki učijo drug od drugega, istočasno samoiniciativno steče v skupini improvizacija, igra vlog, neverbalna in nenasilna komunikacija ter umirjenost. V njih se prebudi obilo nežnosti in notranje lepote.

Še posebej smo uživali ob spremljanju predstavitve naše turistične naloge na turistični tržnici, kjer so mladostniki iz različnih smeri izobraževanja z različnimi motnjami v duševnem razvoju dokazali, da je kot pri vsaki umetnosti tudi pri kuhanju pomembna domišljija in iznajdljivost posameznika ter občutek za improvizacijo. Pravilno izbrane, odmerjene in pripravljene sestavine so tako tvorile harmonijo okusov, pod spretnimi rokami pa je Pohorska omleta postala prava paša za oči članov komisije.

7. VIRI IN LITERATURA

Cvijetić, Aleksandra (2016): *Uresničevanje inkluzije in inkluzivni pedagog*. Magistrsko delo. Koper: UP PEF.

Kavkler, M. idr. (2008): *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja - izbrana poglavja v pomoč šolskim timom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Lebarič, Nada, Kobal Grum Daraja, Kolenc, Janez (2006). *Socialna integracija oseb s posebnimi potrebami*. Radovljica: Didakta.

Lesar, Irena (2007). *Osnovne šole kot inkluzivno naravnane institucije*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Mariborski gostinci za zaščito kulinarčne ikone Pohorja. (2018). Pridobljeno 13. 8. 2021, s <https://mariborinfo.com/novica/lokalno/mariborski-gostinci-za-zascito-kulinaricne-ikone-pohorja/169187?page=0%2C0%2C2>.

Opara, Božidar (2005). *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah: Vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, uresničevanje vzgojno izobraževalnih programov s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo - priročnik*. Ljubljana: Centerkatura.

Opara, Božidar (2015). *Dodatna strokovna pomoč in prilagoditve*. Ljubljana: ABO grafika d. o. o..

Pohorska omleta. (2018). Pridobljeno 18. 8. 2021, s <https://oblizniprste.si/slastne-sladice/pohorska-omleta/>.

Turizmu pomaga lastna glava. (2020). Pridobljeno 15. 8. 2021, s <https://turisticnazveza.si/projekt/turizmu-pomaga-lastna-glava#about-project>.

Vogrin, Nina (2015). *Veste, kje (in kdaj) je nastala najbolj znana štajerska sladica?* Pridobljeno 20. 8. 2021, s <https://siol.net/trendi/kulinarika/veste-kje-in-kdaj-je-nastala-najbolj-znana-stajerska-sladica-397287>.

GLEDALIŠKI PRISTOPI PRI POUKU KNJIŽEVNOSTI

POVZETEK

V današnjem času, ko se srečujemo z učenci, ki jim starši zelo malo berejo kakovostno literaturo, je toliko pomembneje, da jim v šoli omogočimo doživeto, poglobljeno obravnavo književnega dela.

V članku je opisan primer obravnave živalske pravljice s pomočjo tehnik in metod gledališke pedagogike v 2. razredu. Namen je pokazati, kako v posamezne faze obravnave umetnostnega besedila vnesti gledališke pristope.

Ključne besede: pouk slovenščine, književnost, gledališka pedagogika, živalska pravljica, branje

Ključne besede: *pouk slovenščine, književnost, gledališka pedagogika, živalska pravljica, branje.*

1. UVOD

Pouk slovenščine je razdeljen na dve področji, in sicer na književnost in jezik. Pri poučevanju se večkrat srečujem z izzivom, na kakšen način približati umetnostno besedilo različnim učencem v razredu. Izjemnega pomena se mi zdi način spoznavanja in odzivanje učencev na delo.

S pomočjo seminarja Umetnost učenja, učenje z gledališkimi pristopi sem pridobila nova znanja, ki jih z veseljem vnašam v pouk književnosti. V učnem načrtu so zapisane faze obravnave umetnostnih besedil. Tehnike, metode in gledališke pristope vnašam v vse faze obravnave umetnostnega besedila.

S pomočjo gledaliških pristopov skušam pri učencih doseči sproščenost, kreativnost, izkustveno učenje ipd.

2. TEORETIČNO OZADJE

2.1 Književnost v 1. triletju

V prvem triletju učenci vstopajo v svet branja in pisanja, zato je zelo pomembno, da učitelj za obravnavo izbira primerna besedila.

Učni načrt priporoča branje celovitih besedil in poglobljeno interpretacijo odlomkov z navezovanjem na celotna besedila.

Pri književnem pouku se učenci in učenke srečujejo z umetnostnimi/književnimi besedili, ob katerih poleg sporazumevalne zmožnosti razvijajo doživljajsko, domišljijско-ustvarjalno, vrednotenjsko in intelektualno zmožnost. Z zaznavanjem kulturnih, etičnih, duhovnih in drugih razsežnosti, ki jih premore besedna umetnost kot eden najuniverzalnejših civilizacijskih dosežkov, ki je za obstoj slovenstva še posebej pomemben, se utrjujejo kulturna, domovinska in državljanska vzgoja ter medkulturna in širša socialna zmožnost (Učni načrt, 2018).

Kot navaja Blažič (2013), je prav književni pouk skozi obravnavana umetnostna besedila priložnost za sistematično razvijanje ustvarjalnih in kritičnih učencev. Učenci naj se torej seznaniijo z nalogami, ki dopuščajo več možnih odgovorov in njihovo inovativnost.

c. Gledališka pedagogika v osnovni šoli

Uporaba gledaliških pristopov, tehnik in metod pri učencih spodbuja inovativnost, sproščenost in kreativnost, vendar v Sloveniji zaenkrat gledališka pedagogika v osnovnih šolah ni formalni del učnega načrta. (Šinko, 2013) Vzrok za to, da pri nas še ni zaživela v polni meri, lahko morebiti iščemo tudi v dejstvu, da še ne izobražujemo gledaliških pedagogov. Le-ti v deželah, kjer se gledališka pedagogika hitro razvija, v vzgojno-izobraževalnih ustanovah dramske dejavnosti tudi strokovno vodijo.

Metode in tehnike gledališke pedagogike v slovenskem izobraževalnem prostoru niso popolna novost, vendar pa so največkrat omejene na uvodno fazo šolske ure, namenjeno ogrevanju in motiviranju, le redko pa jim pripade osrednje mesto pri obravnavi nove učne snovi. Pri pouku slovenskega jezika, ki je v našem šolskem sistemu še vedno z gledališčem najtesneje povezan predmet, je v učnem načrtu za slovenščino (2018) za vsako vzgojno-izobraževalno obdobje posebej predviden razdelek Gledališče, radijska igra in film (v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju je dodana še risanka), v katerem so med drugimi izpostavljeni tudi izobraževalni cilji s področja gledaliških dejavnosti. Metoda igre vlog, ki je obvezen del katerekoli, tudi bolj procesno usmerjene gledališke dejavnosti, je omenjena zgolj v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, sicer pa učni načrt usmerja h gledališki produkciji in recepciji (prvi in drugi vidik pri opredelitvi gledališke pedagogike). (Moč (spo)razumevanja, 2020)

d. Učenje z gledališkimi pristopi

»Zakaj, pravzaprav, najpogosteje, ko omenimo gledališče, pomislimo le na predstavo, na dogodek, ki se zgodi na določenem mestu – odru?« (Korošec 2010;1)

Gledališke igre v razredu, ki jih izvajamo s pomočjo sodobnih gledaliških metod, so spontane in usmerjene igre z vlogami, ki zahtevajo sproščenost in kreativnost.

Učitelj lahko z uporabo gledaliških pristopov pri pouku učencem omogoči, da obravnavana umetnostna besedila bolje razumejo, bolj kritično vrednotijo in jih izkustveno doživljajo. (Moč (spo)razumevanja, 2020)

Weidemann (2010) je mnenja, da so sredstva in poti za estetski razvoj vsekakor dramske dejavnosti, saj dobesedno igrivo povezujejo čustveni razvoj, gibanje in spoznavanje ter

imajo s tem visok kreativni potencial. Gledališke igre spodbujajo vse čute, odpirajo prostor za nove izkušnje ter udeležencem nudijo pogled v njihovo notranjost. Povezujejo ljudi vseh starosti, premagujejo jezikovne, družbene, verske in socialne omejitve.

3. PRAKTIČNI DEL

3.1 Obravnavanje živalske pravlјice s pomočjo metod gledališke pedagogike v 2. razredu

V 2. razredu je 22 učencev, prevladujejo fantje. Razred je živahen, zato je potrebno temu prilagoditi poučevanje. Ure književnosti so učencem zelo pri srcu. Radi poslušajo pravlјice, vendar potrebujejo veliko gibanja.

Učenci tehnike in metode gledališke pedagogike že poznajo. Pri različnih predmetih jih uporabljamo že skozi vse leto.

V uvodni motivaciji sem s pomočjo igre atomčki naslov književnega dela približala učencem. Učenci hodijo po prostoru, se gibajo, na učiteljev znak oblikujejo atomčke s po štirimi učenci. S svojimi telesi prikažejo živo sliko dežnika. S pomočjo te igre učenci spoznajo naslov živalske pravlјice.

Pravlјico nato poslušajo na tleh v krogu.

Po poslušanju pravlјice s pomočjo igre atomčki oblikujemo skupine po šest učencev. V skupini, ki smo jo oblikovali z igro atomčki, se učenci pogovorijo o vsebini izbranega besedila: kateri liki/osebe nastopajo, splošne značilnosti, najbolj prepoznavni dogodki ...

Po pogovoru učenci pripravijo tri žive slike, s katerimi bodo upodobili uvod, jedro in zaključek izbranega književnega dela. Vsaka skupina predstavi svoje delo v treh slikah, tako da se ob učiteljevem plosku postavijo najprej v prvo, ob naslednjem plosku v drugo in nazadnje še v tretjo sliko (Moč (spo)razumevanja, 2020).

Učenci si žive slike natančno ogledajo in jih opišejo. Skupini postavljam vprašanja, npr.: »V kakšnih razmerjih so osebe? Kaj delajo?«

Naslednja dejavnost je obris osebe. Delamo ga skupaj na tablo. Izbrali smo medveda in lisico. Okrog obrisa učenci navedejo zunanje lastnosti lika (izgled, vedenje ...), v obris pa, kako se lik počuti, kakšne so njegove notranje lastnosti (razmišljanja, želje, občutki, vrednote, značajske lastnosti). Tako nastane karseda celostni o(b)ris izbranega književnega lika.

Na koncu učne ure izvedemo še vroči stol. Učenci se sami javijo za igro, nikogar ne silim. Prostovoljec se usede na stol, prevzame vlogo izbranega lika in odgovarja v prvi osebi. Na vidno mesto pritrdimo plakat z obrisom lika iz zgodbe, ki ga učenec pooseblja. Učenci mu postavljajo vprašanja.

Za domačo nalogo učenci preberejo odlomek pravljice iz berila. Pravljico smo kasneje uporabili tudi za kamišibaj na kulturnem dnevu.

RAZRED	2.
PREDMET	slovenščina
UČNA TEMA	Živalske pravljice
UČNA ENOTA	Svetlana Makarovič: Pod medvedovim dežnikom
UČNI CILJI	• Učenci razvijajo recepcijsko zmožnost – zmožnost doživljanja, razumevanja in vrednotenja besedil. • Učenci poslušajo pripovedovanje živalske pravljice Pod medvedovim dežnikom Svetlane Makarovič. • Učenci sodelujejo v procesni drami po motivih pravljice Pod medvedovim dežnikom: pri tem dogajanje umestijo v čas in prostor, se vživljajo v književne osebe in oblikujejo lastne čutno-domišljijske predstave. • Učenci pri vživljanju v vloge upoštevajo tako besedne kot nebesedne prvine sporazumevanja (prozodične prvine, gestiko, mimiko). • Učenci sproti in ob koncu dramskega procesa reflektirajo dogajanje in pomensko ter jezikovno analizirajo besedilo. • Učenci izluščijo neznane besede, jih s pomočjo učiteljice razložijo in širijo svoj besednjak.
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA	Svetlana Makarovič: Pod medvedovim dežnikom Berilo za drugi razred osnovne šole Lili in Bine 2 (M. Kordigel Aberšek), odlomek. <i>Moč (spo)razumevanja: Osnove gledališke pedagogike.</i> Ljubljana: Društvo ustvarjalcev Taka Tuka. <i>Program osnovna šola. Slovenščina. Učni načrt</i> (2018). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.
PRILAGODITVE (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	V razredu je učenec, ki ima na nogi opornico, zato nanj posebej pazimo. Prav tako sta v razredu dva učenca s posebnimi potrebami.

UVODNI DEL	Uvodna motivacija Učencem razložim, da bo današnja (dvojna) ura slovenščine potekala nekoliko drugače. Najprej bomo poslušali pravljico, potem pa jo bomo pripovedovali, tako da se bomo vživljali v različne književne osebe. Učence prosim za aktivno sodelovanje.
-------------------	---

	Učence prosim, da najprej mize umaknejo ob rob učilnice, tako da je v sredini dovolj praznega prostora. Pripravljeni smo na igro žive slike. Učencem povem, da hodijo po prostoru, premikajo se tako, da je med njimi vedno enak razmik. Na moj znak se ustavijo in v skupinah po tri prikažejo živo sliko dežja. Učenci hodijo po prostoru in na moj znak prikažejo živo sliko dežnika. Učencem povem, da pravljica nosi naslov Pod medvedovim dežnikom. Napoved teme (napoved avtorja in naslov) Napovem pravljico Pod medvedovim dežnikom, ki jo je napisala Svetlana Makarovič. Pravljica spada med živalske pravljice, kar pomeni, da bomo v njej spoznali različne živali, ki se pogovarjajo, med seboj prijateljujejo, se občasno prepirajo ... Obnašajo se torej kot ljudje. Katere živalske pravljice smo že spoznali?
OSREDNJI DEL	Premor pred branjem Počakam, da se učenci umirijo. Interpretativno branje Učencem doživeto preberem pravljico. Premor po branju Z učenci vzpostavim očesni stik. Izjava po čustvenem premoru <i>Kjer je prostora za enega, ga bo tudi za dva.</i> Učence povprašam, kaj menijo o zgornjem pregovoru. Žive slike Učence razdelim v skupine po šest in jim naročim, da vsaka skupina ustvari zgodbo v treh živih slikah, ki prikazujejo tri najpomembnejše dogodke iz pravljice. Žive slike analiziramo in reflektiramo. Najprej svoje mnenje o videnem povejo ostali sošolci, šele nazadnje skupina, ki je živo sliko ustvarila. Obris osebe Po končani dejavnosti se zopet vrnemo k pravljici. Iz nje si izberemo dva lika in naredimo obris osebe (medved in lisica). Obris osebe oblikujemo na tablo.

	Vsi skupaj si ogledamo podobi na tabli in ugotovimo podobnosti in razlike med likoma.
SKLEPNI DEL	Vroči stol Učence povprašam, kdo bi prišel na vroči stol. Učenec na vročem stolu prevzame vlogo izbranega lika. Pogovorimo se tudi o tem, kako so se počutili v izbranih vlogah in katere dramske dejavnosti so jim bile še posebej všeč.
ALI SEM DOSEGLA ZASTAVLJENE CILJE?	Zastavljene cilje sem dosegla. Dejavnosti gledališke pedagogike so učence pritegnile. Sodelovali so vsi učenci.
KAJ BI SPREMENILA?	Če ne bi bili časovno omejeni, bi lahko delali obris osebe v parih.

4. ZAKLJUČNA MISEL

Obravnava živalske pravljice je bila s pomočjo gledališke pedagogike zanimivejša. Učence gledališki pristopi, metode in tehnike gledališke pedagogike pritegnejo. Aktivno so se vključili učenci, ki so bili pred tem zadržani, in tudi tisti, ki imajo težave s pozornostjo in koncentracijo. Učenci so se počutili varne in sprejete. Bili so sproščeni, inovativni, jasno so izražali svoje misli, bili so dobri poslušalci, znali so spoštovati mnenja drugih ... Zanimanje učencev za gledališko pedagogiko se stopnjuje.

5. VIRI IN LITERATURA:

Blažić, M. (2013). Ustvarjalna didaktika mladinske književnosti.

Veronika Gaber Korbar idr. (2020). Moč (spo)razumevanja. Ljubljana: Društvo ustvarjalcev Taka Tuka.

H. Korošec. (2010). Novo razumevanje vloge gledališča v vzgoji in izobraževanju.

Šinko S. (2013). Pomen gledaliških igrice v prvem starostnem obdobju v vrtcu.

Učni načrt (2018). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.

Weidemann, G. (2010). Jetzt machen wir Theater. Die Kleinsten erleben, was in ihnen steckt. Troisdorf: Bildung Sverlag GmbH EINS.

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE PRI IGRICI OSUMLJENI VOLKEC

POVZETEK

Z gledališčem se ukvarjam že vrsto let. Sprva sem kot osnovnošolka sodelovala pri dramskem krožku, kasneje kot amaterska igralka pri krajevni gledališki skupini. Kot učiteljica dramskega krožka na razredni stopnji sem sodelovala na šolskih in krajevnih prireditvah ter na območnih srečanjih gledaliških skupin ODER MLADIH. Pred nekaj leti sem k sodelovanju povabila starše učencev petega razreda, da skupaj s svojimi otroki zaigrajo na odru v igrici Osumljeni volkec. Starši in otroci so sodelovali tudi pri oblikovanju dramskega besedila, izdelovanju kostumov, scene ter na ta način pripomogli k nastanku gledališke predstave. Razgovor ob koncu gledališke predstave je pokazal, da so starši in otroci pri nastajanju in izvedbi gledališke predstave zelo uživali in bi želeli izkušnjo ponoviti še kdaj. Pokazale pa so se tudi nekatere pomanjkljivosti ter kaj bi naslednjč v predstavi lahko izboljšali.

Ključne besede: medgeneracijsko sodelovanje, dramsko besedilo, sooblikovanje predstave

1. UVOD

Že vrsto let vodim dramski krožek v osnovni šoli. Vsako leto smo z učenci dramskega krožka nastopali z raznimi igricami na različnih šolskih in krajevnih prireditvah. Nastanek gledališke predstave nam je bil glavni cilj. Nekajkrat sem izbrala že napisano dramsko besedilo, velikokrat pa sem tekste priredila sama.

Leta 2007 sem poučevala peti razred. Hotela sem se približati staršem učencev, zato sem jih povabila k sodelovanju pri igrici Osumljeni volkec. Med seboj so sodelovale osebe različnih generacij, ki so imele možnost, da svobodno oblikujejo dramsko besedilo, kostume ter sceno. Pomembno se mi je zdelo, da starši sodelujejo s šolo, se medsebojno družijo in se na ta način med njimi tkejo prijateljske vezi.

Zastavila sem si naslednje cilje:

- kako ustvariti sproščeno, prijateljsko vzdušje med nastopajočimi,
- kako povezati med seboj več generacij v gledališki predstavi z različnimi gledališkimi pristopi,
- kako z metodami gledališke pedagogike spodbujati razvoj govora,
- kako krepiti samozavest ter vzpodbujati veselje do javnega nastopanja in izgubo treme pred javnim nastopanjem,
- kako otroke in starše gledališko opismeniti.

2. TEORETIČNO OZADJE

2.1 Pozitivni vplivi medgeneracijskega sodelovanja

Pozitivni vplivi medgeneracijskega sodelovanja vplivajo na posameznikov osebni razvoj:

- pridobijo se komunikacijske socialne veščine,
- krepi se samozavest, dviga se samopodoba ter samospoštovanje,
- razvija se empatija ter solidarnost,
- sprejemajo se različni življenjski pogledi,
- sprejemajo se različna mnenja, pogledi, sodelovanje,
- življenje se osmisli.

Cilj medgeneracijskega sodelovanja je prenos različnih znanj in spretnosti med generacijami, spodbujanje učenja in umetniških praks, postavljena gledališka igra. {1}

a. Skupinska dramatizacija

Izvedena je bila skupinska dramatizacija. Le ta pripomore k:

- posebej oblikovanem govoru,
- gledanju, poslušanju in doživljanju dramskega besedila, ker osebe različnih generacij sodelujejo v domišljjski igri vlog,
- ločevanju domišljjskega in realnega sveta,
- identifikaciji književnih oseb,
- razumevanju dogajanja z zornega kota osebe, s katero se identificira,
- razumevanju vzrokov in posledic dogodkov,
- razvijanju sposobnosti doživljanja in razumevanja besedilne stvarnosti,
- spremljanju gledališke predstave. {2}

b. Tehnike gledališke pedagogike, ki sem jih uporabila pri predstavi Osumljeni volkec

Opisala bom, katere gledališke tehnike sem uporabila pri oblikovanju predstave, pri kateri so sodelovale osebe različnih generacij.

i. Ogrevalne vaje – namenjene so ogrevanju skupine, igralci se med seboj povežejo, sprostijo, med njimi se vzpostavi medsebojno zaupanje.

Primer 1: - metanje krikov. Vaja poteka v krogu. Osebe si podajajo krike, glasove. Oseba »ujame« predhodni krik in ga poskuša ponoviti in »vrže« nov krik soigralcu.

Primer 2: - zrcalo. Otroci in starši stojijo v paru nasproti drug drugega. Najprej otrok posnema gibe starša in nato vlogi zamenjata.

Primer 3: - detektivi. Trije starši se postavijo pred ostale in sestavijo živo sliko. Eden od otrok za kratek čas zapusti prostor. Dva otroka spremenita pet podrobnosti v živi sliki. Otrok, ki se vrne nazaj, mora ugotoviti vse spremembe.

ii. Igra vlog – omogoča igralcem, da se v danih okoliščinah pretvarjajo, da so nekdo drug. Uporaba te tehnike omogoča introvertiranim posameznikom, da premagajo svojo zadrego pred javnim nastopanjem. Igralcem so vloge podeljene ali pa si jih izberejo sami.

Primer: v igrici so nastopili razni pravljичni liki iz različnih pravljic: Rdeča Kapica, babica, lovec, Sneguljčica, palčka, mama koza, Kekec. Starši so si izbrali razne vloge. Smešno je bilo, ko je očka odigral vlogo babice, mamica pa je odigrala vlogo lovca.

iii. Učitelj v vlogi – tehnika je podobna kot igra vlog, pri čemer vlogo, v nekoga drugega prevzame učitelj.

Primer: Sama sem kot učiteljica odigrala vlogo iz naše predstave Osumljeni volkec. Odigrala sem vlogo Rdeče Kapice. Na koncu smo o vlogi razpravljali z ostalimi sodelujočimi. {3}

3. IMPLEMENTACIJA

V igrici Osumljeni volkec je sodelovalo 13 učenk in učencev ter 7 odraslih. Najprej smo se pogovorili o tem, kaj je gledališka predstava, kako potekajo priprave nanjo ter kdo vse sodeluje v njej. Pri spoznavanju sem uporabila socialno igrico Zeleni krokodil. Dramsko besedilo sem imela pripravljeno in sem ga prebrala.

Igrica govori o volku, ki se je prišel igrati med otroke, ki so se ga prestrašili in poklicali na pomoč starše. Volkec se je branil, da ni tisti hudobni volk iz pravljic, da je nedolžen. Starši se odločijo, da bodo poklicali osebe iz znanih pravljic, kjer nastopa hudobni volk in mu dokazali krivdo.

Pustila pa sem odprte možnosti za spreminjanje scenarija. Dogovorili pa smo se, da rdeča nit v zgodbi ostane ista. Še več svobodne izbire pa sem jim pustila pri oblikovanju kostumov ter scene. V naslednjih urah so starši skupaj s svojimi otroki preoblikovali scenarij in dodali razne pravljичne junake iz drugih pravljic: Rdeča Kapica, Babica, Lovca, Sneguljčico, Palčka, Kozo, Kozlička, Kekca in Mojco ter hudobnega volka, ki nastopa v vseh teh pravljicah.

Za pripravo predstave smo imeli približno mesec in pol dni časa. Vaje smo imeli dvakrat tedensko v krajevnem kulturnem domu in na šoli.

Sledile so ogrevalne vaje. Igralcem sem razložila, kako naj bi izgledali posamezni liki v igrici. Nato smo pričeli z bralnimi vajami. Pri prvem branju sem jim pustila, da po svoje preberejo besedilo, pri drugem branju pa sem jim svetovala, kako se to pravilno prebere ter da morajo izgovarjati besedilo glasno in počasi, da bodo gledalci v dvorani razumeli, kaj govorijo. Dogovorili smo se, da se doma počasi učijo besedilo na pamet.

Tako starši kot učenke ter učenci so bili na vajah zelo zavzeti. Povedala sem jim, da ni toliko pomembno, če se pri izvedbi kdaj zmotijo in da lahko tudi kaj po svoje improvizirajo, da naj pokažejo svoja čustva ter razna razpoloženska stanja, obrazno mimiko, gibanje.

Pri improvizaciji igralci prikazujejo značaje ljudi (sitne, lene, zaspane, pozabljive), prizore iz vsakdanjega življenja. Otroška domišljija je brezmejna in ji ne moremo priti do dna. Otrok naj ohrani svojo logiko, ki je odrasli ne moremo razumeti. Otroci so prav pri gledališki dejavnosti neposredni, enkratni in neponovljivi. {4}

V igrici je tudi Kekčeva pesem in ples Tam v gozdu volk je skrit, zato smo nekaj časa posvetili tudi petju in plesu. Sledilo je več vaj in vsak od igralcev je pri svoji vlogi dodal še kaj svojega. Besedilo so igralci hitro osvojili. Da bi igrico izpilili, smo imeli vaje tudi po delih. S skupnimi močmi smo namestili sceno ter pripravili kostume za posamezne vloge.

4. REZULTATI

Končno je prišel težko pričakovani dan nastopa pred občinstvom. Gledalci v dvorani so predstavo pozorno spremljali ter se smejali humornim prizorom. Bili pa so tudi zelo presenečeni, ko so na odru zagledali sokrajane v vlogi igralcev. Starši kot tudi otroci so se v vlogi igralcev dobro odrezali in v igri uživali. Na koncu so poželi bučen aplavz. Še posebno dobro je izoblikovala svoj lik mama učenke, ki je igrala babico.

Pojavile so se kakšne manjše napake, ki pa niso bile pretirano opazne, saj so jih igralci rešili z improvizacijo.

Tudi med samimi pripravami ni bilo posebnih zapletov, saj je skupina delovala enotno in složno ter v duhu medsebojne pomoči.

5. ZAKLJUČEK

Ob zaključku lahko rečem, da se je oblika medgeneracijskega sodelovanja izkazala za pozitivno izkušnjo, ki sem jo ponovila leta 2010 v predstavi Kraljična na zrnu graha.

Dosegli smo zgoraj zastavljene cilje. Zanimivo je bilo videti starše, kako nastopajo v gledališki predstavi skupaj s svojimi otroki. Na ta način tudi spoznavajo gledališče, kako nastane gledališka predstava ter koliko vloženega truda je potrebno za to.

6. VIRI IN LITERATURA

ARKO, Tjaša...[et al.] (2011). Sadeži družbe: Priročnik za izvajanje medgeneracijskih aktivnosti, Ljubljana: Slovenska filantropija.

KRIŽNAR, Nada (2003). Ko postanem nekdo drug. Jesenice: Antus.

NOVAK, Lučka Urška (2019). Spodbujanje govorno jezikovnih veščin v razredu s pomočjo tehnik gledališke pedagogike. 8. mednarodna konferenca gledališke pedagogike. Ljubljana: Društvo ustvarjalcev Taka Tuka.

LEKIĆ, Ksenija (1998). Otroško užitka polno gledališče: Helena Korošec, ustvarjalka improvizacijskih otroških gledaliških delavnic.

Novi tednik, Leto 53, št. 41 (15. 10. 1998), str . 16

GLEDALIŠKA PREDSTAVA: MOJ DEŽNIK JE LAHKO BALON

POVZETEK

Z gledališkimi dejavnostmi ustvarjamo in urimo domišljjski svet otrok. Ob tem otrok pridobiva izkušnje, s katerimi lažje razume medčloveške odnose, obenem pa se vživlja v življenje drugih ljudi. Skozi primer želim prikazati, kako otrok v vrtcu razvija svojo domišljjo z zabavnimi dejavnostmi, med katere vsekakor sodi tudi gledališka igra. Ne gre zanemariti dejstva, da se skozi igro razvijajo tako socialne kot komunikacijske veščine. Preko le-teh namreč opazno zmanjšujemo stresne situacije ter otrokom pomagamo pri vključevanju v socializacijski proces. To pozitivno vpliva na samozavest in samopodobo slehernega posameznika. Preko vživljanja v gledališki scenarij otroci spoznajo, da domišljja ne pozna meja in da za igro ne potrebujejo veliko.

V vrtcu smo z otroki dramatizirali zgodbo *Moj dežnik je lahko balon* slovenske pisateljice Ele Peroci in zanjo izdelali tudi rekvizite.

Izhodišča za tematiko so bila: raznolikost otrok, samozavest pri nastopanju, sposobnosti učenja, razne telesne predispozicije in obstoječa dojemanja sveta. V gledališko predstavo so bili vključeni vsi otroci, med njimi tudi otrok z aspergerjevim sindromom.

Ključne besede: *predšolska vzgoja, gledališka umetnost, spodbudno okolje, domišljja, samozavest, nastopanje.*

1. TEORETIČNO OZADJE

1.1 Gledališka umetnost

1.1.1 Od simbolne igre do gledališča

»Če otroci niso bolni, podhranjeni, zanemarjeni ali zlorabljeni, namenijo igri precejšen del svoje energije. Igra je prijetna, spontana, ustvarjalna in nepredvidljiva. Ne glede na to, ali je glasna ali tiha, umazana ali čista, razposajena ali resna, naporna ali sproščujoča, je za otroke polna zadovoljstva izziva, ugodja in koristi.« (Hohmann in Weikart, 2005, str.59)

»Otroška igra je dejavnost, ki se izvaja zaradi nje same, je dejavnost, ki spremeni odnos do realnosti, je dejavnost, ki je notranje motivirana, svobodna in odprta ter za otroka prijetna.« Otrok preko katerekoli igre »vzpostavi« svoj prostor, se preko nje uči in razvija na različnih področjih. V igri se spoznava s samim seboj, uči se jezika in raznih komunikacijskih in socialnih spretnosti (Kurikulum za vrtce, str 13)

V predšolski vzgoji je skladno s Kurikulom za vrtce možno vključiti gledališko umetnost na različna področja dejavnosti. Otroci v vrtcu spoznavajo gledališče, zlasti lutkovno, v vlogi gledalcev in v vlogi izvajalcev. Skladno s kurikulum vrtca potekajo različne dejavnosti, ki vključujejo elemente gledališča in igre tudi v okviru vsakodnevne programa. Vzgojiteljice spodbujajo otroke k domišljiji igri, ki vključuje igro vlog, dialoge, pretvarjanje, spoznavanje prostora, gibanje, ...

Beseda gledališče nam pogosto najprej priključuje gledališko dvorano z njenim urejenim prostorom, kjer je del namenjen nastopajočim, del pa gledalcem. Gledališka umetnost izhaja iz smisla za posnemanje in igro, ki je človeku prirojena lastnost. Čut zanjo se pri posamezniku pokaže že v najbolj zgodnji dobi kot otroška igra, spremlja pa ga skozi vsa življenjska obdobja (Ahačič, Pignarre, 1985).

»Gledališče kot stičišče vseh lepih umetnosti, združi tako otroke kot učitelje in vse druge udeležence v procesu delovanja šole in izven nje, starše in druge gledališke navdušence v mogočno gledališko družino, kjer najde vsak in vsakdo svoje mesto.« (Zupančič, 2007, str.45)

1.1.2 Gledališče kot del književne vzgoje

Otrokova domišljajska igra in književnost sta posebej pomembni, ker dajeta občutek varnosti. To sta edini področji, ki otroku omogočata spreminjanje in prilagajanje sveta njegovim predstavam in potrebam. Svet in odrasli ljudje v njem postajajo z otrokovega zornega kota vse bolj zapleteni. Otroku, ki niti ne obvlada dobro edinega sredstva, s katerim ga je mogoče do neke mere pojasniti, to je jezika odraslih ljudi, se zdi kaotičen, poln nerazumljivih in nepredvidljivih obratov. In zato potrebuje bolj kot kdajkoli poprej priložnost, da si ga prilagodi po svoji lastni želji in potrebi. Tako priložnost pa poleg svobodne domišljajske igre daje otroška literatura. Ta je ukrojena natanko po otrokovih merah. V pravljici je svet urejen tako, da utrjuje občutek varnosti in s tem zadovoljuje eno temeljnih otrokovih psiholoških potreb v zapletenem svetu, ki ga obdaja (Kordigel, M., 1996/97).

V tem otrokovem obdobju glavne literarne osebe zmeraj dosegajo uspehe in doživljajo razburljive dogodivščine, a s pomočjo čudežev. Vseeno pa otrokov literarni okus preseže klasično pravljico, pritegne jih fantastična pripoved. Literarni interes izvira iz otrokove želje po doživetju nečesa novega in razburljivega. Za izbor literature je značilno, da še zmeraj zahteva zgodbo, v kateri se potrdi občutek za pravičnost na svetu. Z metodo preverjanja in razumevanja ključnih besedilnih signalov preverjamo, ali so otroci zaznali književne osebe, ki nastopajo v besedilu, kaj te osebe počnejo, kaj se z njimi in okoli njih dogaja. Z metodo fokusiranja jim nato pomagamo razvijati recepcijsko zmožnost zaznavanja, razumevanja in vrednotenja (Kordigel Aberšek, 2008)

1.1.3 Gledališče v vrtcu

V vrtcu je gledališče umetniška dejavnost, ki ima za vse, tako otroke kot strokovne delavce, poseben čar. Ko razmišljamo o predšolskem otroku v vrtcu, pomislimo na igro, na vsakodnevno interakcijo med otrokom in otrokom ter med otrokom in vzgojiteljem.

Zavedamo se, da imajo otroci v večini radi pravlјice, radi se vživijo v vloge, ki so jim všeč. Z njimi se tudi poistovetijo. In prav to moramo strokovni delavci znati izkoristiti in obogatiti. Z lastnim vzgledom poskušamo v otrocih vzpodbuditi veselje in ljubezen do igranja, do soustvarjanja same predstave, vključno z izdelavo rekvizitov.

»Gledališče je lahko že v vrtcu tista ustvarjalna dejavnost, ki otroke celo bolj prevzame kot televizija, internet, igralne konzole ... V gledališču se vse dogaja v živo, pred otroškimi očmi. Gledališče si lahko ustvari katerakoli manjša ali večja skupina otrok, ki skupaj preživijo veliko časa.« (Levinger, 2000, str. 5).

Gledališka pedagogika se nanaša na dvoje, in sicer:

1. na gledališče in gledališko igro kot zvrst in predmet umetniškega ustvarjanja,
2. na vzgojo kot znanstveno stroko učnega postopka gledališke vzgoje (Bidlo, 2006).

Pri izbiri tematike predstave posvetimo veliko pozornosti dejstvu, da je eden pomembnejših potencialov gledališča to, da govori o stvareh in težavah, ki so otrokom v življenju pomembne in jih hkrati čustveno angažirajo. Pomembno je tudi, da se zavedamo, da bo otrokom občasno potrebno lastno posredovanje v obvladovanju čustvenega doživljanja, da se naučijo empatije, sodelovanja in upravljanja čustev in frustracij, ki jih v vsakodnevnem življenju težko artikulirajo.

Torej je eden glavnih ciljev gledališkega ukvarjanja z otrokom vzpostavitev ravnotežja med otrokovim razumevanjem čiste, neobvezne igre in njegovim odnosom do gledališča kot oblikovanega medija.

1.2 Spodbudno okolje in vloga vzgojitelja

Vsak, ki dela z otroki v gledališki dejavnosti, se zaveda, da ne vzgaja bodočih profesionalnih igralcev, temveč z dejavnostmi pripomore k boljšemu čustvenemu, socialnemu in intelektualnemu razvoju otrok, ob tem pa jih vzgaja za razumevanje in spremljanje gledališke umetnosti (Korošec, 2007).

V vrtcu živijo pravlјice in igre, vrtec je prostor, kjer liki oživijo in postane življenje ena velika predstava, v kateri je vse verjetno in magično. Vrtec je prostor za ustvarjanje, kjer prestopamo meje mogočega.

Vloga vzgojitelja je pomembna z vidika zagotavljanja ustreznega okolja in soustvarjanja z otrokom. Vzgojitelj je tisti, ki lahko skozi gledališke dejavnosti otroku približa različna področja kurikula, mu s tem omogoča aktivnejše spoznavanje sveta okoli sebe in možnost čustvenega odzivanja nanj (Geršak in Korošec, 2011).

Celotna mentorjeva dejavnost je vsebinsko namenjena razvijanju otrokove ustvarjalnosti in ustvarjanju sproščenega ter sodelovalnega vzdušja z delom pri skupnem projektu. Mentor skozi igralne dejavnosti otrokom pomaga spoznati svet, ga razumeti, spreminjati na njihov, svojevrsten način. Otroško igro je potrebno negovati in na njej graditi. Prav čisto otroško igro, v katero otrok projicira del svojega čustvenega in doživljajskega sveta, je

potrebno »izkoristiti« in jo razvijati. Tukaj ne gre le za mentorjevo režiranje po lastni zamisli, temveč dodajanje gledaliških elementov otroški igri (Korošec, 2003).

V drugem starostnem obdobju potekajo pri otroku precejšnji kvalitativni premiki v mentalnih strukturah. Zato ima tudi v tem obdobju spodbudno okolje (naravno in družbeno) močan vpliv tako na otrokov intelektualni, motorični, čustveni in socialni razvoj. Stalna skrb za sprotno zagotavljanje spodbudnega okolja, ki omogoča izhajanje tako iz vzgojiteljevega usmerjanja (načrtovanega ali nenačrtovanega) kot iz otrokovih samoiniciativnih pobud, je eno od načel aktivnega učenja in zagotavljanja možnosti verbalizacije in drugih načinov izražanja (Kurikulum, 1999).

Odrasli na tem področju oblikujejo bogato, raznovrstno in gledališko okolje z različnimi spodbudami, ki otroku omogočajo doživljanje sebe in drugih, okolice in umetnosti. Prav tako je vloga odraslega, da ustvarja prijazno vzdušje medsebojnega zaupanja ter otroka s tem spodbudi, da razvija in udejanja svoje potenciale (Kurikulum, 1999).

2. OD MOTIVACIJE DO IZVEDBE (DOBRA PRAKSA)

Gledališka igra zahteva pripravljenost in veselje ter pogum za nastop pred publiko. V vrtcu se otroci igrajo predvsem zaradi lastnega zadovoljstva, starejši kot postajajo otroci, pomembnejši jim je odziv zunanjih opazovalcev. Na motivacijo otrok vplivajo različni dejavniki, takoj notranji kot zunanji. In kot pedagogi lahko na to tako posredno kot neposredno vplivamo. Ob opazovanju otrok pri igri sem opazovala njihovo zadovoljstvo ob igri, ko so se prelevili v nekoga drugega, ko so se oblačili v kostume, se pretvarjali, da so nekdo drug. Ob tem je bilo vidno, da so se otrokom razvila pozitivna čustva, le ta pa vedno prispevajo k otrokovi samozavesti, napredku in razvoju. To me je spodbudilo, da poiščem pravljico, ki bo zadostila tem potrebam, obenem pa se bodo lahko predstavili zunanjim opazovalcem. Zgodba o deklici, ki izgubi žogo in se pred jeznimi sorodniki zateče v čarobni svet Klobučarije, kjer lahko vsak postane, kar si želi, kar kliče k ustvarjalnosti in domišljiji otrok. To je tudi zgodba o osamljenosti in nerazumevanju, zgodba o prijateljstvu in čudežni moči, ki jo prinaša domišljija.

Otroke sem povabila, da se udobno namestijo, zaprejo oči, kajti skupaj bomo odšli na potovanje z balonom. Z vodeno vizualizacijo sem otroke sprostila, obenem pa želela, da uporabijo svojo domišljijo, ker lahko takšno »potovanje« postane prava dogodivščina:

»Zapri oči in nekaj časa poslušaj, kako dihaš. Dihaj mirno in globoko. Si na travniku. Topel in jasen dan je. Rumeno sonce močno sije. S toplimi žarki te boža po obrazu. Veter rahlo pihlja. S seboj pripiha balon. Velik balon. Ko prileti mimo tebe, ga zgrabiš za vrvico. Z njim lahko počneš, kar želiš. Sprehajaš ga kot kužka, se žogaš, ga podajaš visoko v zrak. Veter močnejše zapiha ... sssss ... in še močnejše ... sssšššš ... Vrvico močno držiš. Začenjaš se počasi dvigovati. Prepustiš se vetru, ki te popelje proti nebu, proti snežno belim, puhastim oblakom. Z balonom skačeš iz oblaka na oblak. Na njih delaš prevale, ko se začneta spuščati nižje. Pod oblake. Pod sabo zagledaš potoček, drevesa, travnike, hiše, cesto, starše, ki se po njej peljejo v službo, in otroke, ki se igrajo na igrišču. Počasi se začneš spuščati proti zemlji. Pod tabo je travnik. Povsem mehko pristaneš na zeleni travi. Kako lepo je potovati z velikim balonom ... Počasi odpri oči in se pretegni.«

Otroci so bili nad vizualizacijo navdušeni. Seveda so želeli vajo večkrat ponoviti. Vsakokrat sem dodala še kakšno podrobnost.

Otrokom sem doživeto predstavila pravljico Moj dežnik je lahko balon pisateljice Ele Peroci. Med branjem sem otrokom kazala ilustracije v pravljici, vladala je popolna tišina, le občasno se je iz ust otrok zaslišal droben vzdihljaj. Po prebrani pravljici in čustvenem premoru sem vprašala: »V deželi Klobučariji lahko zase odtrgaš katerikoli klobuk in ko si klobuk povezneš na glavo, naenkrat postaneš kapitan potniške ladje, pilot ali šofer, baletka ali gospodična ... Kaj bi postal(a) ti?« Otrokom so zamisli kar deževale iz ust.

Vprašala sem jih, ali bi se tudi njim zdelo imenitno, če bi nastopali v pravljici, kjer bi lahko postali kdorkoli. Želela sem ustvariti spodbudno okolje, kjer bi otroci poskušali uresničiti svoje zamisli in ideje. Eden od dečkov je navdušeno rekel, da bi lahko igrico zaigrali za starše. Ostali so bili nad idejo navdušeni. Z nasmehom, da sem jih napeljala v pravo smer, sem fanta pohvalila za dobro zamisel. Vprašanje je bilo, kako nadaljevati z delom. Ker smo že pred tem igrali predstavo za zunanje opazovalce, so nanizali različne ideje, kot so scena, kostumi, rekviziti ...

Oblikovali smo tematski kotiček z rekviziti (klobuki, dežniki), kjer so se otroci igrali igre vlog. Klobuke so otroci prinašali od doma, izdelali pa smo jih tudi sami. Pri tem smo uporabili papir, blago in različne zanimive dodatke. S sodelavko sva otroke opazovali, navdušeno spremljali njihove preobrazbe, igro. Ob tem smo se dogovorili za razdelitev vlog. Sleherni otrok je dobil svojo vlogo. Prav tako smo sami izdelali rekvizite. S sodelavko sva poskrbeli za ustvarjalno okolje, otroci so imeli na razpolago pestro izbiro materialov, s katerimi so lahko ustvarjali. Po razdelitvi vlog smo pričeli z vajami. Otroci so želeli vaditi vsak dan. Vloge smo tudi prilagajali in nekateri so se želeli preizkusiti v več vlogah. Navdušeno sva spremljali razvoj njihove domišljije.

Presenetil naju je fant z aspergerjevim sindromom, katerega dnevna rutina je sveta. In tako kot mu je sveta dnevna rutina, mu je bila tudi vloga Vsevida, ki najde Jelkino žogo, pisana na kožo. Bil je ponosen, to je bila vloga, ki je ni odstopil nikomur. Vlogo je odigral popolnoma suvereno.

Dinamiko sva popestrili z likovnim ustvarjanjem. Za sceno smo uporabili ogromne škatle, ki smo jih pobarvali in ustvarili stolpnice.

Otroci so si lahko izdelali vsak svoj dežnik in/ali klobuk. Ob tem so jih vodila vprašanja: »Kakšen bi bil tvoj čudežni dežnik? Kakšne barve? Kakšne vzorčke bi imel? Kam bi lahko tebe ponesel dežnik, če bi lahko z njim poletel(a)?«

»Kakšen bi bil tvoj klobuk, ki raste v Klobučariji? Kaj vse bi bilo na njem narisano? Razmisli, kakšne lastnosti bi imel(a), če bi imel(a) tak čaroben klobuk. Kaj bi postal(a), če bi si na glavo dala tak klobuk? Bi ga komu podaril(a)? Kakšne klobuke naj bi nosili tvoji sorodniki, prijatelji, sošolke, sošolci?«

Gledališka predstava je bila zaključek ustvarjalnega procesa. Navsezadnje smo k njej pristopali celostno tako otroci kot obe strokovni delavki, v predstavo smo vložili sebe ter skoraj mesec in pol dela.

Gledališka vzgoja je socialni proces, ki se ustvarja skozi skupnost. Nihče ne more delovati samostojno, ampak le v soodvisnosti od drugih (Bidlo, 2006).

Na premiero smo najprej povabili otroke sosednjih oddelkov ter ravnatelja in pomočnico ravnatelja. Vsi odrasli in otroci so bili nad predstavo navdušeni, igralci pa zadovoljni s prikazano igro. V njihovih očeh sem zaznala ponos in ves trud, ki so ga vložili v delo, je bil poplačan. Igro smo ponovili še za prve razrede, nazadnje pa so bili povabljeni še starši in sorodniki, ki so jih povabili otroci. Občutila sem, da so otroci še bolj pokazali svoj zagon in bili odlični. Prav vsak od otrok je imel svoj del vloge in staršem je bilo to v ponos.

S sodelavko sva bili ponosni, da sva svoje delo uspeli opraviti odlično. Pred izvedbo sva se spraševali, kako bova uspeli motivirati določene otroke. S spodbudnim okoljem sva zagotovili, da so prav vsi pokazali in razvijali svoje potenciale. Najvrednejše in neprecenljivo je dejstvo, da smo vsi sodelujoči pridobili nove izkušnje in tako postali bogatejši.

3. ZAKLJUČNE MISLI

V postopku nastajanja gledališča in njegovem igranju so bili otroci sproščeni, obenem pa so na igriv način odkrivali svoje sposobnosti ter razvijali sebe, svojo izraznost in vsebine poglobljeno doživljali. To, da so del predstave otroci kreirali sami s svojimi idejami, je bil za naju s sodelavko precejšen izziv. Najina naloga ustvariti okolje, ki bo spodbudno in motivacijsko za vse, je bila dosežena. Otroci so v okviru tematskega sklopa imeli dovolj časa za osmišljanje dramatizacije (kaj bi bili, če bi bili ...). Otrokom sva ponudili čustveno varnost, ukvarjanje z različnimi vsebinami, s svojimi občutki in navsezadnje tudi s čustvi. Vsak otrok se je počutil sprejetega, predvsem pa slišane. To se je poznalo pri krepitvi samozavesti, ki so jo potrebovali in navsezadnje tudi izkazali pri nastopu.

4. VIRI IN LITERATURA

Hohmann, M. in P. Weikart, D. (2005). Vzgoja in učenje predšolskih otrok. Ljubljana: DZS
Ahačič, D. in Pignarre, R. (1985). Dramsko gledališče.

Kurikulum za vrtce. (1999). Ljubljana. MŠŠ.

Zupančič, Z. (2007). Mali gledališki vedež. Ljubljana: Šola retorike.

Kordigel, M. (1996/97): Književna vzgoja v vrtcu. Jezik in slovstvo letnik 42= 149, št. 4-5
Kordigel Aberšek, M. (2008): Didaktika mladinske književnosti. Ljubljana. Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport.

Levinger, B. (2000). Gledališče v deželi lepo in prav. Ljubljana. Zavod republike Slovenije za šolstvo.

Bidlo, T. (2006). Theaterpädagogik. Einführung. Essen: Oldib.

Korošec, H. (2007). Gledališče – medij za učenje in poučevanje ter otrokov celostni razvoj. *Sodobna pedagogika* letnik 58 = 124, št. 3.

Korošec, H. (2003). Lutke in gledališka igra kot oblika simbolne igre. *Sodobna pedagogika*. 2/2003, str. 191-204

Dubravica, U. (2016). Diplomsko delo: Igrajmo se gledališče – ustvarjanje spodbudnega okolja za kreativne gledališke dejavnosti v vrtcu. Univerza v Ljubljani – Pedagoška fakulteta.

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

POMEN DRAMATIKE PRI RAZVOJU OTROK

POVZETEK

Gledališče kot umetnost se je pojavilo že v antičnih časih. Skozi čas se je razvijalo preko različnih vrst dramske igre, strukture dramskega besedila, pomembnosti vloge igralcev, ki so dogajanje uprizarjali z različnimi gledališkimi sredstvi. Temeljna značilnost gledališča pa je ostala nespremenjena; gledališče je temeljilo in še vedno temelji na igri. Igra nas spremlja skozi vsa življenjska obdobja. Razvijemo jo že kot otroci, ko se sprva igramo z zvenom besed, melodijo, nato z besedami in njenimi pomeni. Igro učenci razvijajo tudi v šoli; pri književnem pouku slovenščine, v obliki dramsko-gledaliških dejavnosti. Le-te spodbujajo krepitev domišljije, razvoj jezika, pozitivno vplivajo na kreativnost in ustvarjalnost. Pomembno vlogo pri tem ima učitelj, ki mora v razredu poskrbeti za sproščeno in pozitivno klimo. Učenci tako dobijo priložnost, da svoje misli in občutja izrazijo preko gledaliških sredstev, katerih del je tudi dramatizacija.

Ključne besede: gledališče, igra, gledališka sredstva, dramatizacija, književni pouk.

1. TEORETIČNO OZADJE

1.1 Gledališče v vzgojno-izobraževalnem procesu

1.1.1 Namen vključevanja gledališča v vzgojno-izobraževalni proces

Otroci z vstopom v šolo preidejo na nov način življenja. Učitelji jih morajo pripraviti na to, da je treba v šoli sedeti, učijo se pisati in izvajajo dejavnosti, ki jih prej niso prakticirali vsak dan. To je za učence pogosto težko, saj imajo ogromno energije in marsikateremu med šolskimi dejavnostmi motivacija hitro pade. Otroci potrebujejo igro in zato so učitelji iskali različne načine za popestritev pouka. S frontalno obliko poučevanja je težko pridobiti pozornost učencev, slabši pa je tudi rezultat pomnjenja. Eden od načinov, ki se je v šolah izkazal kot boljši, je poučevanje skozi in s pomočjo gledaliških tehnik.

Ideje za uporabo gledališke dejavnosti za poučevanje niso nove, vendar jih v splošnem svet še ni dobro sprejel. To se vidi predvsem v učnih načrtih za osnovne šole. Veliko raziskav o gledaliških dejavnostih pri pouku so v današnjem času naredili profesorji in profesorice iz Anglije, Avstralije, Nove Zelandije in Kanade. Nekaterim je uspelo, da so vpeljali gledališče v šole kot poseben predmet. Učitelji, ki uporabljajo gledališče za poučevanje, so spoznali, da je to zelo uspešna metoda in zato se ta danes tudi širi po vsem svetu (Moore, 2004).

Kot dramska oblika se je gledališče prebilo v šolo v tridesetih letih 20. stoletja. Za to je bila zaslužna Winifred Louise Ward, ki je tako rečeno tudi mati gledališča v šoli. V šolo je umestila poučevanje s pomočjo gledališča in skozi leta raziskovanja odkrivala pomen igre za učence. Njena gledališka metoda se je razširila po Združenih državah Amerike in se še danes širi tudi po Evropi (Chiss, 2013).

Gledališke igre v razred prinesejo svežino, vitalnost in še veliko več: dobro vplivajo na komunikacijo pri govoru in pri pisanju, koncentraciji, reševanju problemov in sodelovanju učencev (Spolin, 1986). Učence med seboj povezujejo; nekateri lahko prav s tem talentom zablestijo, drugi se z gledališčem lažje vključijo in socializirajo. Namen gledališke vzgoje namreč ni vzgoja gledaliških igralcev. Njen namen je pomagati učencu, da se seznani z gledališko umetnostjo. Učenec se mora naučiti ceniti in imeti rad gledališko vzgojo, poleg tega pa razvija tudi lastno kulturo duha in srca.

Velikokrat se zgodi, da podcenjujemo prednosti gledališča za razvoj domišljije. V šolah prevladuje rutina pomnjenja pri obveznih šolskih predmetih in tako velikokrat ni dovolj časa za razvijanje domišljije učencev. Domišljija je kot čarobna sila zunaj dejstev, števil in tehnik, ki lahko spodbudi nove ideje. To je treba gojiti, saj nas ta žene k napredku. Da bi naredili boljši svet, moramo uporabiti domišljijo (Boudreault, 2010).

V današnjem šolskem sistemu so otroci pogosto pod nepotrebnim stresom. Stres povzroča negativen odnos do šole in učenja, čeprav je v našem naravnem instinktu želja po učenju. Učenje ne more potekati brez motivacije, to pa otroci pridobijo skozi prijetne dejavnosti, skozi dejavnosti, ki jih pritegnejo in v njih spodbudijo zanimanje. Ena od njih je vsekakor dramska dejavnost, ki daje učiteljem priložnost, da pri otrocih ustvarijo ljubezen do učenja. Če torej učitelji hočejo obogatiti učence s trajnim znanjem, je dobro, da v svoj pouk vključijo tudi gledališče in druge umetnosti. Kognitivne, psihomotorične in afektivne spretnosti, ki jih lahko pridobimo z uporabo gledaliških dejavnosti, ustvarjajo motivirane, inteligentne učence, ki so se pripravljani učiti celo življenje (Moore, 2004).

1.1.2 Gledališke metode pri pouku

Karppinen (2002) je mnenja, da igra umetnost zelo pomembno in učinkovito vlogo v izobraževanju, ko združuje tako pomembne, a nemerljive elemente življenja, kot so ljubezen, strah, prijateljstvo, želje, sanje itd. Učiteljeva vloga v razredu je naučiti učence določene učne snovi in jim pomagati, da postanejo ljudje, ki so se pripravljani učiti vse življenje. Poleg tega morajo učitelji učence usmerjati in jih pripraviti, da znajo sami reševati probleme in uporabljati svoje sposobnosti. Da dosežejo to stopnjo, je potrebno, da učenci osvojijo nekatere osnovne socialne veščine. Za osvojitev teh veščin pa Moore (2004) meni, da je gledališče ena odličnih poti.

V svetu ostaja ena od vodilnih tem o šolstvu, in sicer kaj učiti v šolah. Vsebina je torej stvar debate. Način, kako naj se poučuje, pa glede na dejstvo, kako se najbolje učimo, seveda ne bi smel biti vprašljiv. Deset odstotkov se naučimo z branjem, dvajset s poslušanjem, trideset z opazovanjem, petdeset s poslušanjem in opazovanjem, sedemdeset z govorjenjem in devetdeset odstotkov z govorjenjem in delom (Špehar Ašković, 2009). Tudi učenje z gledališkimi metodami spada med govorjenje in delo, se pravi med enega

najproduktivnejših načinov učenja. Glede na raziskave je pomembno, da učitelji izboljšajo učinkovitost šolskih predmetov z različnimi gledališkimi dejavnostmi in metodami, kot so igra vlog, ustvarjalni gib, igranje z lutko in podobnim. Frontalni pouk veliko otrok pripravi do tega, da šole ne marajo. Z drugimi dejavnostmi lahko dosežemo, da imajo učenci radi pouk in da komaj čakajo novo uro. Otroci se, kadar se za doseganje kurikularnih ciljev uporabljajo različne metode dramske pedagogike, učijo celostno. Poleg tega avtorica H. Korošec (2006) ugotavlja, da gledališke tehnike v razredu vzpostavljajo sproščeno in ustvarjalno vzdušje; lutka postane otrokov zaveznik, otroci se naučijo izražati na različne načine (mimika, gib, zvok ...). Kar je res pomembno v sodobnem šolstvu, v razredu nastane dvosmerna komunikacija. Tudi Farmer (2011) nam v svoji knjigi predstavlja, kako se učenci, ki se navadno učijo z branjem in pisanjem, veliko bolj pozitivno odzivajo na imaginarno in multisenzibilno učenje, ki ga ponuja gledališče. To jim pomaga osvajati tudi druge veščine, kot so: kreativnost, komunikacija, empatija, samozavest, sodelovanje z drugimi, vodenje in izražanje svojega mnenja. Avtorju se zdi najpomembnejše, da so gledališke dejavnosti za otroke hkrati zabava in dober način pomnjenja. Gledališka vzgoja je tudi zelo praktična za medpredmetno povezovanje med samim poukom. V učnem načrtu najdemo priporočila za uprizoritev igre po dramskem besedilu pri književnem pouku. Vendar pa se obravnava tega besedila pogosto konča samo z branjem. Tako lahko vidimo, da tudi kjer je predvidena aktivna učenčeva gledališka vloga v učnem načrtu, v praksi pogosto ni upoštevana in je pouk izveden na frontalen način. Ravno pri mlajših učencih je pomembno, da pouk ne poteka samo na frontalni način, saj so različne raziskave pokazale, kako pomembno je za otrokovo motivacijo in pomnjenje, da je sam otrok aktiven pri pouku. Prehod v šolske klopi je lahko za nekatere učence velik šok in prav različne dejavnosti, pri katerih so aktivni, jim pri tem pomagajo. Pouk, pri katerem učitelji uporabljajo gledališke metode, vsebuje več gibanja, zato so lahko učenci mirnejši pri drugih urah, v katere učitelj ne vključi gledaliških metod. Gledališče se lahko tako igrajo vsi otroci, ne glede na intelektualne, komunikacijske sposobnosti in talent. Dejstvo namreč je, da spontana igra ni le privilegij talentiranih.

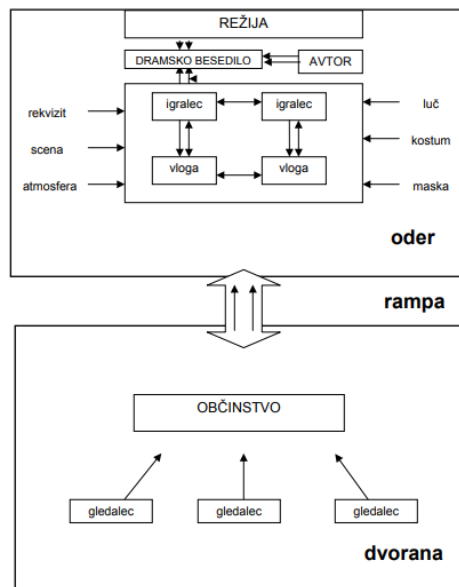
2. PRAKTIČNI DEL

RAZRED:	7. in 8.
PREDMET:	Dramski krožek
ČASOVNI OBSEG:	Celo šolsko leto, 1-2 šolski uri tedensko
UČNA TEMA:	Pred izborom besedila je bilo najpomembnejše razmisliti, kakšno besedilo bo primerno za starost izvajalcev. Lahko bi se namreč zgodilo, da igralci ne bi bili dovolj zreli za izvedbo in razumevanje besedila ali pa, da bi naleteli na preveč naivna in enostavna besedila. Vsekakor pa pri samem izboru besedila nismo pozabili, kdo je naša ciljna publika. Ker so bili v gledališki krožek vključeni učenci višjih razredov, smo se z veseljem lotili pisanja lastnega dramskega besedila in si tako skupaj z učenci ustvarili svoj avtorski projekt. Skupaj smo strnili moči in spisali lastno predstavo, kar se je izkazalo za izjemno

	pozitivno, saj so si učenci hitreje in lažje razdelili vloge glede na tipologiji igralca in se lažje živeli v predstavo.
UČNA ENOTA:	Priprava in uprizoritev gledališke predstave Helda in Grizelda, sestri Coprnik
UČNI CILJI:	Prvo vprašanje, ki si smo si ga zastavili v začetku šolskega leta, torej pred odsko uprizoritvijo je bilo, kaj želimo sporočiti in kakšen je naš namen oziroma cilj. Skupaj z učenci smo se dogovorili, kaj želimo publiki s predstavo sploh sporočiti in kaj bi želeli, da publika odnese od izbora določene predstave. Pomen smo dali tudi temu, kaj želimo potencialno razvijati pri svoji gledališki skupini. Najpomembnejše ob tem je bilo zavedanje, kaj je sporočilo predstave, na podlagi česar smo se nato tudi odločili o žanru predstave.
UČNE METODE:	Ko smo izbrali besedilo, si ustvarili koncept, dobili režijsko zamisel, sestavili ekipo in razdelili vloge, smo pričeli delati z igralci. Le-to je nedvomno osrednji in najpomembnejši del izvedbe – postavitve predstave. Pri delu v šolskem dramskem krožku je pomembno zavedanje, da naši igralci niso šolani. Otroci še niso izgrajene osebnosti, njihov čustveni ustroj je še mlad in zato moramo biti previdni, ko vstopamo v njihovo emotivno doživljanje. Je pa res, da so otroci v nekaterih pogledih prožnejši od odraslih. Hitreje se podajo na pot raziskovanja, če jih povabimo na kakovosten in motiviran način. Pri delu z otroki zelo radi uporabljamo glasbo, vživljanje v razne elemente (voda, zrak, ogenj, zemlja), zelo dobrodošle so barve, živali, najrazličnejši predmeti in materiali. Skozi improvizacijo in igro raziščemo polje vseh teh dinamik in hitro ugotovimo, da jih lahko s pridom apliciramo na gledališki lik. Dejstvo namreč je, da otrok teorija ne zanima.
UČNE OBLIKE:	Profesionalno gledališče se precej razlikuje od ljubiteljskega gledališča, pri čemer se srečujemo z različnimi nivoji predznanja. Najpomembnejše se mi zdi, da s svojimi igralci stkemo polje zaupanja in občutek varnosti. Pri svoji skupini sem jo ustvarila tako, da smo naredili pred branjem besedila kakšno vajo za gibanje in dihanje, ogrevanje telesa ter glasu. Velikokrat smo se poigrali skozi improvizacijo, da smo razelektrili ozračje, se spoznavali in tako krepili vezi zaupanja med soigralci ter mentorjem. K vlogam (predvsem tistim, s katerimi učenci niso imeli izkušenj) je bilo potrebno pristopiti previdno, počasi in taktno. Pomembno je bilo tudi, da smo dali vsakemu igralcu čas, da smo bili potrpežljivi in podporni. Uspešni smo bili, kadar so vsi igralci vedeli, v kaj se podajajo, kaj je smoter celote. Le tako je bila skupina motivirana in je delovala homogeno.

PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	- dramsko besedilo - kostumi - scena - glasba in glasbeni efekti
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Med samo pripravo na uprizoritev gledališče predstave smo se večkrat posluževali individualizacije pri čemer smo učence aplicirali na gledališki lik.

UVODNI DEL:	Izbor besedila Pred izborom besedila je bilo najpomembneje razmisliti, kakšno besedilo bi bilo primerno za starost izvajalcev. Ker so bili v gledališki krožek vključeni učenci višjih razredov, smo se z veseljem lotili pisanja lastnega dramskega besedila in si tako skupaj z učenci ustvarili svoj avtorski projekt. Strnili smo moči in spisali lastno predstavo, kar se je izkazalo za izjemno pozitivno, saj so si učenci hitreje in lažje razdelili vloge glede na tipologiji igralca in se lažje vživeli v predstavo. Ko smo napisali besedilo, si ustvarili koncept, dobili režijsko zamisel, sestavili ekipo in razdelili vloge, smo pričeli delati z igralci.
OSREDNJI DEL:	V začetku, dokler načrt predstave še ni bil jasno določen, smo imeli z učenci vaje v šoli, v razredu. Kmalu pa smo z vajami nadaljevali konkretno na odru. Naučili smo se, kako postaviti na oder dialog med dvema igralcema, kam gleda igralec, kako stoji na odru ko je v dialogu z drugim igralcem, kako uprizorimo gibanje večje skupine na odru, iz katere strani prihajajo akterji in kam odhajajo ... Učenci so spoznali, da je fizično gledališče sestavljeno iz dveh delov – dvorane in odra, ki jih ločuje rob odra, kateremu mu pravimo rampa (slika 1). Gledališče pa je več kot le oder in dvorana. Da pridemo do dneva premiere, je potrebno veliko več. Vsi, ki smo sodelovali pri pripravi predstave, smo bili pomemben člen in nepogrešljiv del gledališča. Igralci so sicer edini vidni na predstavi, a še zdaleč ne najpomembnejši. Spoznali so, da vse, kar se dogaja v gledališču, vpliva na predstavo - scenski delavci, oblikovalci luči, kostumografi, scenografi, maskerji, garderoberji, igralci in režiser.



Slika 1: Sestavni del gledališča

SKLEPNI DEL:

Vsak igralec potrebuje povratne informacije, toda pomembo je, kako mu informacije podamo. Igralec mora čutiti, da ima na drugi strani osebo, katera ve, kaj hoče in mu tudi zaupa. Zato je pomembno, da smo ne le samo dobri pedagogi, pač pa tudi psihologi, da razumemo, kje in kdaj si lahko dovolimo od igralca zahtevati več, kdaj ga energetsko podpreti, mu dati čas in mu zaupati, da bo naredil vse, kar je v njegovih najboljših močeh. Vaj (sploh kadar je šlo za glavno vajo ali generalko), nismo prekinjali. V veliko pomoč nam je bilo tudi, da smo si med vajami opombe zapisovali, povratno informacijo pa igralcem podali na koncu predstave. Pomembno se nam je zdelo, da so v refleksijo vključeni tudi vsi igralci.

ALI SEM DOSEGLJ UČNE CILJE?

Z gotovostjo lahko rečem, da sem zastavljene cilje dosegla. Učence sem spodbudila k razmišljanju in razvijanju domišljije, da napišejo svojo lastno dramsko besedilo.

Prav tako smo si pravilno zastavili samo sporočilo predstave in dosegli njen namen.

Kot najpomembnejši dosežen cilj pa bi izpostavila dejstvo, da sem pri učencih vzpodbudila ljubezen do dramatike, preko katere so lahko izražali svoja občutja in misli in se vživeli v lik, ki so ga predstavljali.

Predstava je doživela več ponovitev, z njo smo se predstavili tako na območnem kot tudi na regijskem srečanju gledaliških skupin.

KAJ SPREMENIL?	BI	Pri delu lahko vedno kaj spremenimo, se dopolnujemo in nadgrajujemo svoje znanje. Igre kot takšne ne bi spreminjala, bi pa bila še bolj pozorna na detajle, kot sta na primer dikcija in gibanje na odru.
-----------------------	-----------	---

3. ZAKLJUČEK

Otroške in gledališke predstave imajo v sebi pomembno sporočilo ali skriti nauk. Predstava tako otroke vzgaja na nek poseben način. Otroci se v lik v predstavi vživijo in ga doživljajo, kot da se predstava dogaja njim samim. S pomočjo gledaliških predstav se lahko razrešujejo in pojasnijo različne neprijetne teme za otroke, o katerih drugače le stežka spregovorijo ter jih potiskajo vase. Nasilje v družini, ločitve, smrt, spolnost in podobne teme so tiste, ki jih otroci skušajo skriti čim globlje vase, zato je pred in po predstavi pomemben pogovor. Gledališke predstave so tudi pomemben medij, ki učencem pomaga pri izražanju njihovega odnosa do sveta. Pri starejših učencih je to tudi pomemben medij za pogovor o tabu temah in njihovih čustvih. Učenci se lahko identificirajo z gledališkimi liki in skozi igro urejajo medsebojne odnose ter se sproščeno izražajo.

Profesionalno gledališče se precej razlikuje od ljubiteljskega gledališča, pri čemer se kot mentorji srečujemo z različnimi nivoji predznanja svojih učencev. Pred izborom besedila je najpomembneje razmisliti ali so besedila primerna za starost izvajalcev. Lahko se namreč zgodi, da igralci niso dovolj zreli za izvedbo in razumevanje besedila ali pa, da naletimo na preveč naivna in enostavna besedila. Vsekakor pa pri samem izboru besedila ne smemo pozabiti, kdo je naša ciljna publika.

Kadar v gledališkem krožku prevladujejo učenci nižjih razredov, se pogosto poslužujem že napisanih besedil. V kolikor ne najdemo primerne besedila, ki bi sovpadalo z našimi željami, izberemo prozno predlogo in besedilo dramatiziramo. Pri tem izbiramo besedila na podlagi števila akterjev, ki jih imamo na voljo, vendar tudi tu lahko pride do odklonov in izjem.

V primeru, ki sem ga opisala v praktičnem delu, so bili v gledališki krožek vključeni učenci višjih razredov, zato smo se odločili, da napišemo lastno dramskega besedila in si tako skupaj ustvarimo svoj avtorski projekt. Skupaj smo strnili moči in spisali lastno predstavo, kar se je izkazalo za izjemno pozitivno, saj so si učenci hitreje in lažje razdelili vloge glede na tipologiji igralca in se lažje vživeli v predstavo.

Pri delu v šolskem dramskem krožku je pomembno zavedanje, da naši igralci niso šolani. Otroci še niso izgrajene osebnosti, njihov čustveni ustroj je še mlad in zato moramo biti previdni, ko vstopamo v njihovo emotivno doživljanje. Je pa res, da so otroci v nekaterih pogledih prožnejši od odraslih. Hitreje se podajo na pot raziskovanja, če jih povabimo na kakovosten in motiviran način.

4. VIRI IN LITERATURA

Boudreault, Chris (2010). *The Benefits of Using Drama in the ESL/EFL Classroom*. <http://iteslj.org/Articles/Boudreault-Drama.html>. (Citirano: 1. 8. 2021)

Chiss, Judy (2013). *Child's play: Children's Theater in Evanston*. <http://www.actorsgymnasium.org/wp-content/uploads/2013/03/mergedCHildsPlay.compressed.pdf>. (Citirano: 2.8.2021)

Farmer, David. (2011). *Learning Through Drama in the Primary Years*. https://books.google.si/books?hl=sl&lr=&id=qH90NqbPwxUC&oi=fnd&pg=PR10&dq=david+farmer+learning+through+drama&ots=E_58zuUTVx&sig=7pVC5hH5J-6PEymiiXqEnfTVjSg&redir_esc=y#v=onepage&q=david%20farmer%20learning%20throug%20drama&f=false. (Citirano: 1.8.2021)

Karppinen, Tintti. (2002). *Drama and theatre in school education – How and why?* http://portal.unesco.org/culture/en/files/9195/10905018073Fiji-Tintti_presentation-02.pdf/Fiji-Tintti_presentation-02.pdf. (Citirano: 3. 8. 2021)

Špehar Ašković, Romana. (2009). Izkustveno učenje - kaj je že to? O izkustvenem učenju. *Didakta, (XVIII/XIX)*, 20–26

Moore, Mandie M. (2004). *Using Drama as an Effective Method to Teach Elementary Students*. <http://commons.emich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1112&context=honors>. (Citirano: 2.8.2021)

Spolin, Viola. (1986). *Theater Games For The Classroom. A Teacher's handbook*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press

OD IDEJE DO GLEDALIŠČA S PARTICIPACIJO OTROK, STARŠEV IN VZGOJITELJA

POVZETEK

V članku je predstavljeno projektno delo v skupini predšolskih otrok. Ideja se je pojavila ob razmišljanju o tem, kako povezati skupino in drugačnost v skupini predstaviti kot pozitivno, in ne kot nekaj, kar je potrebno izločiti iz skupine. Ključ do uspehov in rezultatov je participativno delo vseh udeležencev.

Predstavljen je primer dobre prakse, ki otroke pelje skozi celoten proces dela od izbire naslova do ustvarjanja lastne zgodbe, kasneje pa tudi gledališča.

Teoretični del zajema predstavitev terminov projektne dela in participacije, pomen vzgojiteljevega spodbujanja in priprave pogojev, v katerih otroci samostojno in sodelovalno pridejo do idej, rešitev in končnega cilja. Vključenost v celoten proces, pri katerem so upoštevani njihovi predlogi in mnenja, pripomore k dobrim medsebojnim odnosom v skupini ter spodbuja razvoj ustvarjalnih potencialov posameznikov. V zaključku je predstavljena dramska igra, pri kateri je zelo pomemben dejavnik doživljanje, saj se kot gib, govorica telesa zrcali skozi igro.

Ključne besede: *participacija, gledališče, projekt, dramska igra, ustvarjanje.*

1. TEORETIČNO OZADJE

1.1 Ideja za projektno delo in ustvarjanje

»Projekt je ciljno usmerjen in zaključen proces razvijanja dejavnosti, ki so usmerjene k doseganju končnega cilja. Do tega cilja se prihaja postopoma z doseganjem posameznih podciljev. Pobuda za projekt lahko vsebuje samo en končni cilj ali pa vse podcilje.«

<http://sl.wikipedia.org/wiki/Projekt>

Vsak projekt je enkratna in časovno omejena organizacijska tvorba, ki ima začetek in konec, ko so zastavljeni cilji doseženi. Rezultat projekta je proizvod stvari in pomeni novo izkušnjo v vseh pogledih (Glogovec, Žagar, 1992).

1.4 Participativno delo z otroki in njihovimi starši

Slovar slovenskega knjižnega jezika (<https://fran.si/130/sskj-slovar-slovenskega-knjiznega-jezika/3575193/T4MVC> System Web Mvc ActionResult) definira participacijo kot udeležbo, sodelovanje pri odločanju. Participirati pomeni udeleževati se, sodelovati.

Glavna člena konvencije o otrokovih pravicah, ki se nanašata na participacijo otrok v zadevah, ki se tičejo njih samih v družbi in družini, sta 12. in 13. člen. Govorita o tem, da ima vsak otrok pravico do izražanja svojega mnenja, da se le-tega upošteva ter da ima vsak otrok pravico do iskanja, sprejemanja in širjenja informacij v vseh oblikah, vključno s pisno, tiskano in umetniško (Božič in Kemperle, 2009).

Na spodbujanje participacije otrok lahko iz Kurikula za vrtce (1999) le posredno sklepamo iz dveh načel, in sicer: iz načela omogočanja izbire in drugačnosti ter iz načela aktivnega učenja in zagotavljanja možnosti verbalizacije in drugih načinov izražanja.

1.3 Od zgodbe do gledališča

V zvezi z vsebinskim sodelovanjem otrok skušamo pri načrtovanju upoštevati tudi vsebine, ki so navdušile, »povlekle«, »zagrabile« otroke. Problemsko zastavljene, »provokativne«, široko opredeljene vsebine, npr. v obliki tematskih sklopov oziroma projektov, nam navadno ponujajo več možnosti za vključitev idej otrok. Za pogovore »na določeno temo« lahko izkoristimo sprotne, spontano nastale situacije ali pa si pomagamo z ustrezno literaturo za otroke in drugo literaturo (Rakovič, 2004).

Izredno pomembno je, da vzgojitelj otroke vzpodbuja k iskanju širših pojmov v zvezi s temo, postavlja vzpodbudna vprašanja in na tak način pripomore k uspehom otrok pri zastavljenem projektnem delu. V projekt mora vključiti vse otroke in jim dati možnost za sodelovanje (Žifko, 2008).

Umetnost je pedagoško področje, ki zagotavlja okolje in praktično delo, kjer je otrok aktivno vključen v celoten proces od organizacije do zamišljanja, ustvarjanja in refleksije. Vzgoja v umetnosti in z umetnostjo spodbuja otrokov kognitivni, motorični, socialni in čustveni razvoj. Vključevanje gledaliških dejavnosti, ki so načrtovane redno in kontinuirano, pomembno pripomore k vzpostavljanju pozitivnih medsebojnih odnosov v skupini ter spodbuja radovednost in razvoj ustvarjalnih potencialov posameznikov (Korošec, 2010).

1.4 Ustvarjamo in se igramo gledališče

Pri dramski igri gre sprva za pomemben dejavnik doživljanja, ki se kot gibalni izraz, govorica telesa zrcali skozi igro. Igralec ob tem odkrije svoja delujoča občutenja in se igra z izraznimi možnostmi vloge. Izbira vloge je svobodna, pri tem sta pomembna osvežitev spomina in priklic sposobnosti zaznavanja in domišljije. V vlogo naj bi se igralec vživel, zaznal svoje zakrite predstave in notranja občutja ter jih skozi igro izživel. Igralci se v hipu poglobijo v svet občutkov, se preobrazijo (Bidlo, 2006).

Dramska igra je eno izmed gledaliških izraznih sredstev, za katerega Komensky trdi, da prispeva k otrokovemu vsestranskemu razvoju, ki ga uči primernege vedenja. Singer poudarja, da sta prevzemanje različnih vlog in sposobnost domišljije nujno potrebni v otrokovem razvoju (Bredikyte, 2002).

Otroci so v igri »kot da« sproščeni in se z njo distancirajo od realnosti. Na ta način lažje razrešijo notranje konflikte, ki jih doživljajo. Soočeni so s problemom, pot reševanja pa je povsem odvisna od okoliščin, v katerih deluje skupina, ter od improvizacije in domišljije posameznikov v skupini. Vzgojitelj želi otrokom ustvariti priložnost za pridobivanje različnih izkušenj, skozi katere bodo otroci lažje razumeli medčloveške odnose ter se vživeli v življenje drugih ljudi, ob tem pa iskali alternativne možnosti za reševanje konfliktov in se odzivali na situacije. Z gledališkimi dejavnostmi ustvarjamo domišljijijski svet, v katerem otrok pridobi vse te izkušnje, pripomorejo pa tudi k boljšemu čustvenemu, socialnemu in intelektualnemu razvoju otroka. Namenjene so razvijanju otrokove ustvarjalnosti ter ustvarjanju sproščenega okolja za sodelovanje, saj je primarnega pomena proces, v katerem se te dejavnosti odvijajo. Gledališke dejavnosti so lahko sredstvo za učenje, socializacijska aktivnost, terapevtska tehnika ali preprosto oblika umetnosti. Ne smemo pozabiti, da jih tudi vzgajamo za razumevanje in sprejemanje gledališke umetnosti (Korošec, 2006).

Vzgojitelj otroku ponudi različna sredstva za izražanje, materiale, predmete, primerno organiziran prostor, sodeluje pri razvijanju zgodbe ter namenja otroku pozornost in kaže zanimanje za njegovo igro. To otroka spodbuja k nadaljevanju in mu daje občutek pomembnosti in sprejetosti (Geršak in Korošec, 2011).

2. PRAKTIČNI DEL

2.1 Ideja za projektno delo in ustvarjanje

Pri delu s predšolskimi otroki smo si zadali projekt, ki je potekal skozi celo šolsko leto, v delo pa smo vključili tudi starše otrok, ki so aktivno sodelovali pri ustvarjanju zgodbe. Skupini se je v tem šolskem letu pridružil otrok z določenimi težavami v razvoju. Ker so se težave s sprejemanjem drugačnosti in zbadanjem pojavile že takoj na začetku, smo si v skupini zadali nalogo, da ta problem skozi celo leto rešujemo z igro, zgodbami in skupnim sodelovanjem ter ustvarjanjem, kjer je bilo mogoče opaziti, da kljub drugačnosti zmoremo s sodelovanjem ustvariti nekaj dobrega.

a. Participativno delo z otroki in njihovimi starši

Ker se je skupina otrok, starih 5–6 let, imenovala Ježki, smo temu primerno načrtovali in izbrali naslov zgodbe. Na prvem roditeljskem sestanku smo se s starši pogovorili o ideji in se dogovorili o poteku projekta.

Ob nastajanju zgodbe smo veliko pozornosti usmerili na odnose, prijateljstvo in drugačnost, ki je med nami prisotna, a nas kljub temu povezuje in marsikaj uči. Otroke je tema pritegnila, sami so imeli veliko vprašanj predvsem v zvezi z drugačnostjo, in tako so se tekom šolskega leta okrepili medsebojni odnosi, kljub različnosti smo se sprejemali.

Zvezek je od družine do družine začel potovati takoj po srečanju s starši. V njem je nastajala zgodba, katere naslov smo dorekli na sestanku. Imenovali smo jo Ježek, ki išče prijatelje. Naloga staršev je bila, da začnejo in kasneje nadaljujejo zgodbo s tremi do petimi stavki. Ko se je zvezek z nadaljevano zgodbo vrnil v vrtec, so otroci komaj čakali, da jim

preberem nadaljevanje. Dobro so vedeli, kateri del je kdo izmed njih prispeval. Ugibali so, kaj bi se lahko zgodilo v nadaljevanju, a vedno znova so bili presenečeni. Vrstni red ni bil predviden vnaprej, potekal je z naključnim žrebom.

Proti koncu, ko so sodelovale že skoraj vse družine, smo k zvezku priložili še sporočilo, naj zgodbo smiselno zaključijo, saj se z njihovim sodelovanjem zgodba konča. Nad izdelkom sem bila tudi sama navdušena, saj se je v zgodbo vpletel lokalni kraj, v katerem se nahaja naš vrtec. Zgodba je imela kar nekaj zapletov, ki so se smiselno stopnjevali, na koncu pa je sledil tudi dober razplet dogodkov. V zgodbi nastopa kar nekaj likov, ki se gibajo na različnih prizoriščih.

2.2 Od zgodbe do gledališča

Otroke smo spodbujali k aktivnemu sodelovanju, razmišljanju k temu, kaj sledi napisani zgodbi. Sami so predlagali, da bi izdelali knjigo. Njihove ideje smo sproti beležili, spodbujali smo jih k razmišljanju, kdo bi predlagano tudi uresničil, in beležili njihove predloge. Otroci so se dogovorili, kdo bo narisal ilustracije, kdo bo le-te kasneje pobarval, sami so predlagali, kaj bi naslikali na posamezno stran v knjigi. Ves čas smo bili zraven le toliko, da smo jih spodbujali k razmišljanju, jim pripravili ustrezne materiale in jim pomagali pri uresnitvi njihovih idej.

Naloga vzgojiteljice je, da doseže skladnost med posebnostmi otrok, njihovimi interesi in zmožnostmi ter zastavljenimi cilji. Uresničitev ciljev je možna, ko je pri projektu prisotno medpodročno povezovanje.

Ko so ilustracije izdelali, smo jih le prenesli v računalniško obliko, kamor smo lahko dodali besedilo zgodbe. Seveda nismo pozabili na vse vsebine, ki jih knjiga potrebuje. Kasneje smo skupaj v participaciji s starši dorekli tudi tiskanje in vezavo skupnega izdelka. Le-to je prevzela ena izmed mamic v skupini, tako je imel vsak otrok v skupini svoj izvod.

b. Ustvarjamo in se igramo gledališče

Ko smo želeli z otroki svoj izdelek predstaviti še ostalim skupinam in zaposlenim v vrtcu, so otroci predlagali, da zanje pripravimo gledališče. Otroke smo ponovno spraševali o njihovih predlogih, njihove ideje smo beležili na plakat. Nizali so ideje, ki so se navezovale na dramsko igro, tako smo pripravili vse potrebno za izvedbo.

Otroci so zgodbo zelo dobro poznali, saj smo jo predhodno že kar nekajkrat prebrali, samostojno so jo po večini znali zelo doživeto pripovedovati, kar nam je pomagalo pri zapisovanju scenarija zgodbe. Določili smo nastopajoče like in like, ki jih potrebujemo v ozadju za scensko pripravo in vmesno menjavo le-te, glasbo ipd. Ob zapisovanju smo govorili o jakosti, izražanju, oglašanju, posnemali smo gibanja, mimike nastopajočih. Določili smo tudi dele, kjer smo vključili glasbo, ki smo jo skupaj izbrali.

Pri začetnih vajah za dramsko predstavo smo med zgodbo večkrat pohvalili odlično odigrane vloge, vmes pa so se otroci preizkušali v igri različnih vlog, tako so se preizkusili v vsem in smo vsakič popolnoma naključno le-te tudi razporedili. Tudi sama sem

sodelovala in pomagala otrokom na nekaterih delih, da so se še bolj vživeli v lik in doživeto odigrali. Pogosto so kasneje povzeli mojo mimiko, kretnje in ton govora.

Med vajo igre pa smo sami v vrtcu izdelali tudi večino rekvizitov, kostume za vse like in sceno za predstavo. Pri ustvarjanju kostumov smo uporabili blago, ki nam je bilo na voljo v vrtcu ali so nam ga lahko priskrbeli starši otrok, kar nekaj rekvizitov smo naredili z recikliranjem različnih materialov. Za šivanje določenih kostumov sva poskrbeli s sodelavko, otroci pa so sodelovali pri barvanju rekvizitov, lepljenju, slikanju scenskega ozadja ipd.

Da so otroci postopno pridobivali občutek za nastopanje pred občinstvom, so na začetku igrali najprej pred svojimi prijatelji iz skupine, ki v tistem trenutku niso bili razpoloženi za igro, kasneje, ko smo določili naloge tako, da je bila za vsakega otroka na voljo vsaj ena zadolžitev, pa smo se posluževali igranja in nastopanja pred otroki ostalih skupin v vrtcu. Vsakodnevno smo na ogled povabili vsaj eno skupino otrok in se jim predstavili. Po nekaj ponovitvah so bili pri igranju popolnoma samostojni, otroci so se v vseh vlogah dobro počutili in jih tudi odlično odigrali. Nekaj otrok se je potegovalo za enake vloge; predvsem otroci, ki ne želijo biti izpostavljeni pred publiko, so si za nastop izbirali vloge v ozadju, kjer so bili nekoliko manj opazni in niso imeli prav veliko teksta. Večkrat smo jim omogočili to možnost in jih nismo silili v igro glavnih vlog, če tega niso želeli.

RAZRED:	Vrtec, 5-6 let					
PREDMET:	Medpredmetno povezovanje					
ČASOVNI OBSEG:	Celo šolsko leto					
UČNA TEMA:	Od ideje do gledališča					
UČNA ENOTA:	Ustvarimo gledališče					
UČNI CILJI:	- Spodbujanje radovednosti in veselja do umetniških dejavnosti. - Razvijanje umetniške predstavljenosti in domišljije z zamišljanjem in ustvarjanjem.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Zvezek, risalni listi, različna pisala, tempera barve, voščene barve, tkanina blago in drugi drobni materiali za kostume, embalaže, glasba, predvajalnik glasbe, instrumenti ...					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Potrebne so prilagoditve za otroke s PP, vključevanje le tega v celoten proces.					

UVODNI DEL:	Pri delu s predšolskimi otroci načrtujemo celoletni projekt. V delo smo vključili tudi starše otrok. Otroke vzpodbudimo k iskanju izvedbenih možnosti, vključimo ustvarjalnost otrok. Otroci s pomočjo vzgojiteljev izberejo naslov projekta in si pripravijo skico projekta, skupaj se odločijo kaj, kako in s kom bodo sodelovali. Vzgojitelj vodi in usmerja otroke k sodelovanju s starši. Na prvem roditeljskem sestanku se vzgojitelj s starši pogovori o ideji in se dogovori o poteku projekta in medsebojnem sodelovanju. Staršem preda natančna navodila, kako naj zapišejo zgodbo, katero naslov so izbrali otroci.
OSREDNJI DEL:	V začetku projekta je naloga staršev in otrok ta, da v potujoči zvezek začnejo in kasneje nadaljujejo zgodbo s tremi do petimi stavki z naslovom Ježek, ki išče prijatelje. Tekom nastajanja zgodbe je vzgojitelj pozoren na odnose, prijateljstvo in drugačnost. Vključuje vse otroke in je izredno pozoren na vključevanje otrok s posebnimi prilagoditvami v celoten proces dela. Otroci zgodbo nadaljevanko, ki so jo napisali skupaj s svojimi domačimi nato ilustrirajo. Vzgojitelj računalniško oblikuje in izdela knjigo ter jo predstavi ustvarjalcem. Po nastanku knjige otroci z lastnimi idejami in rešitvami pripravijo vse za izvedbo dramske igre. Vzgojitelj otrokom priskrbi ves potreben material, ki so ga otroci predlagali v idejah za izdelavo dramske igre. Če izbranih materialov in pripomočkov ni moč pridobiti, vzgojitelj otroke preusmeri v iskanje novih idej za izvedbo. Otroci z vzgojitelji izdelajo pripomočke, kostume in sceno za izvedbo dramske igre. Vzgojitelj otroke usmerja pri izražanju, pripovedovanju scenarija, ki ga skupaj napišemo.
SKLEPNI DEL:	Svoje ustvarjanje pred ostalimi skupinami iz vrtca predstavimo. Otroci sami izdelajo vabila na njihov dogodek in osebno povabijo na predstavo. Pred dogodkom skupaj z vzgojiteljem pripravijo prostor in pripomočke. Na koncu pa se predstavijo tudi svojim staršem, ki so pomagali ustvariti zgodbo.

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Otroci so se v času izvajanja našega projektne dela zelo dobro povezali, znali so deliti svoja mnenja in upoštevati tudi mnenja ter predloge ostalih otrok v skupini. V času celotnega ustvarjanja se je skupina izredno povezala, zbadanje in izključevanje, ki je bilo prisotno pred zadanim projektom, ni bilo več prisotno, še bolj so bili pozorni na otroka, ki je bil prej izključen, pomagali so mu, ga sprejemali in ga vključevali v igro.
------------------------------------	---

	Predstavitev njihovega dela je izredno pozitivno vplivala na njihovo samozavest, hkrati pa so v procesu spoznavali svoje potenciale ter potenciale in zmožnosti ostalih udeleženi.
KAJ BI SPREMENIL?	Poteka vseh izvedenih dejavnosti ne bi spreminjala. Zdi se mi, da so bili otroci tekom celega šolskega leta pri projektu izredno samostojni in nisem preveč posegala v njihovo delo. Bi pa sedaj otroke spodbudila še k izdelavi lutk in pripravi lutkovne predstave.

3. SKLEPNI DEL

Otroci so se v času izvajanja našega projektnega dela zelo dobro povezali, znali so deliti svoja mnenja in upoštevati tudi mnenja ter predloge ostalih otrok v skupini. V času celotnega ustvarjanja se je skupina izredno povezala, zbadanje in izključevanje, ki je bilo prisotno pred zadanim projektom, ni bilo več prisotno, še bolj so bili pozorni na otroka, ki je bil prej izključen, pomagali so mu, ga sprejemali in ga vključevali v igro.

Predstavitev njihovega dela je izredno pozitivno vplivala na njihovo samozavest, hkrati pa so v procesu spoznavali svoje potenciale ter potenciale in zmožnosti ostalih udeleženi. Z dramsko igro so spoznavali gledališko umetnost, oddaljili so se od realnosti in se vživeli ter poistovetili z likom, ki so si ga izbrali. S pomočjo različnih likov so razvijali domišljijo, ustvarjalnost, izražali so notranje občutke in razreševali notranje konflikte.

4. VIRI IN LITERATURA

Bahovec, E.D, ... (et al.). (1999). Kurikulum za vrtce,. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Bidlo, T. (2006). Theaterpädagogik. Einführung. Essen: Oldib.

Božič, K., Kemperle, S. (ur.), (2009). Prvi koraki: metodični priročnik za poučevanje človekovih pravic. Ljubljana: Amnesty international Slovenije.

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. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Glogovec, Z., Žagar D. (1992). Ustvarjalnost. Projektno vzgojno delo. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

Korošec, H. (2006). Drama in lutke v vrtcu. V: Umetnost v kurikulumu vrtca (zbornik). Ljubljana: Supra.

Korošec, H. (2010). Gledališko-lutkovno ustvarjanje: izmenjava idej med vzgojiteljem in otrokom.

V: Devjak, Z. (ur.). Pedagoški koncept Reggio Emilia in kurikulum za vrtce; Podobnost v različnosti. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Rakovič, D. (2004). Vloga vzgojiteljice pri uveljavljanju možnosti izbire in sprejemanju skupnih odločitev. V: Bahovec Dolar, E. in Bregar Golobič. K., Šola in vrtec skozi ogledalo. Ljubljana DZS.

Žifko, M. (2008). Senčne lutke v vrtcu. Diplomsko delo, Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

WALDORFSKA RAZREDNA PREDSTAVA

POVZETEK

Prispevek predstavlja gledališko dejavnost na waldorfskih šolah kot preplet tradicionalnejšega gledališkega ustvarjanja in procesov, ki so blizu drami v izobraževanju. V praktičnem primeru je predstavljen uvod v oblikovanja gledališke predstave 5. razreda, ki v procesno dramo povezuje različne pristope in tehnike gledališke pedagogike ter prek njih sočasno uresničuje cilje gledališkega opismenjevanja in ustvarjanja.

Ključne besede: *waldorfska pedagogika, gledališka pedagogika, drama v izobraževanju, izkustveno učenje, razredna predstava.*

1. TEORETIČNO OZADJE

1.1 Gledališka dejavnost v waldorfskih šolah

V waldorfskih osnovnih in srednjih šolah ima gledališka dejavnost pomembno mesto v obveznem predmetniku. Praviloma je osredinjena na proces priprave vsakoletne razredne gledališke predstave.¹ Ker so učenci skladno s svojimi zmožnostmi že od prvega triletja vključeni v ustvarjanje vseh ravni predstave in njenih gledaliških znakov, se proces gledališkega ustvarjanja prepleta s procesom gledališkega opismenjevanja (Jenko 2020: 20).

Vendar argumentacije pomena gledališke dejavnost v waldorfski pedagogiki prežema sporočilo, da gledališko ustvarjanje in opismenjevanje nista zgolj cilja sama na sebi, ampak je gledališka dejavnost predvsem pedagoško orodje za uresničevanje množice vzgojno-izobraževalnih ciljev, ki ga je mogoče uporabiti tako, da sočasno nagovarja specifične potrebe posameznikov v razredni skupnosti ter usmerja in krepi razredno skupnost kot celoto. Sam proces priprave na predstavo pa je za pedagoški proces veliko dragocenejši od končnega rezultata (Pittis, 2015; Smyth, 2016).

¹ Od prvega razreda do četrtega letnika razred vsako leto pripravi gledališko predstavo, ki se vsebinsko običajno navezuje na eno ali več za učni načrt določenega razreda temeljnih tematik, zahtevnost njene forme in izvedbe pa se prilagaja razvojnemu obdobju otrok in se z leti stopnjuje. Predstava, predvsem v višjih razredih in letnikih, navadno nastaja na podlagi izbranega dramskega besedila, lahko pa dramsko besedilo ali prozno predlogo zanj napiše razrednik ali je ta rezultat ustvarjalnega procesa učencev in učiteljev, ki sodelujejo pri pripravi predstave. Učenci so skladno s svojimi zmožnostmi že od prvih predstav vključeni tudi v oblikovanje glasbene spremljave, scene, rekvizitov, svetlobe ter kostumov in maske. Celoten proces priprave navadno traja od 6 do 8 tednov in se zaključi z uprizoritvijo pred občinstvom staršev in vrstnikov.

Namen gledališke dejavnosti v waldorfski pedagogiki je z učiteljevim zavestnim, informiranim in kreativnim povezovanjem pedagoškega znanja z znanjem gledališki ved v procesu ustvarjanja gledališke predstave podpreti mišljenje, čutenje in voljo učencev ter jih preplesti v harmonični in uravnoteženi sinergiji. Ter učencem in dijakom prek prevpraševanja in preizkušanja fiktivnih situacij, ki imajo podlago v namensko in premišljeno izbranem ali napisanem dramskem besedilu, prek dramske igre v varnem in sprejemajočem okolju pomagati na poti oblikovanja konstruktivnih vedenjskih vzorcev ter boljšega razumevanja sveta in sebe kot posameznika in dela skupnosti. Posledično waldorfska pedagogik gledališki dejavnosti pripisuje velik terapevtski potencial (Pittis, 2015, str. 3).

1.2 Stičišča in razlike z dramo v izobraževanju

Opredelitve gledališke dejavnosti v waldorfskem vzgojno-izobraževalnem procesu kot terapevtske tehnike, sredstva za samoizražanje, socializacijskega in učnega orodja v marsičem spominjajo na opredelitve namenov in ciljev, ki jih raziskovalci pripisujejo procesnim pristopom gledališke pedagogike, ki uporabljajo gledališko dejavnost izven področja umetnostne vzgoje, kot sta drama v vzgoji in izobraževanju ter kreativna drama (Korošec, 2007, str. 110; Brown in Pleydell, 1999, str. 4; Lešnik, 2020, str. 247). Ti pristopi se »tudi takrat, ko razvijajo smisel za lepo in estetska doživetja, bolj kot estetskim prilagodijo psihološkim in pedagoškim merilom.« (Korošec, 2007, str.110)

Pri njih se klasični elementi dramske forme in dramska struktura sicer ohranjajo, vendar proces ne predvideva nujno končnega, formalno-vsebinsko dodelanega rezultata, ki bi ga predstavili pred občinstvom (O'Toole, 1992; O'Neill, 2015; Bowell in Heap, 2013). Tudi če ima pristop za izhodišče umetnostno besedilo, ga sodelujoči v procesu gledališkega ustvarjanja navadno preoblikujejo, saj poudarek ni na zgodbi in oblikovanju vlog, temveč na raziskovanju določenega (z učnim načrtom povezanega) problema. Zato sodelujoči v procesni drami primarno ne igrajo, temveč reagirajo skladno z lastnimi stališči, čustvi, željami in vrednotami oziroma tako, da lahko v fiktivnem okolju in prostoru raziskujejo različne odnose, ki jih mogoče aplicirati na nefikcijsko realnost (Lešnik 2020, str. 252; Korošec, 2007, str. 110, 113; O'Neill, 2015, str. 3). Faze igre se izmenjujejo s fazami refleksije doživetega (Korošec, 2007, str. 110).

Na drugi strani waldorfska gledališka pedagogika gledališko dejavnost primarno še vedno umešča v polje umetnosti in poudarja, da je ravno umetnostno, estetsko izkustvo pot, da odraščajoči posameznik doživi intimni stik z lepim in dobrim v svetu (Pittis, 2015, str. 2). Tudi dramska forma je v primerjavi s procesno dramo v izobraževanju v waldorfski gledališki pedagogiki dosti bolj definirana in rigidna. Učenci navsezadnje ustvarjajo predstavo kot končni izdelek, ki bo v več ponovitvah predstavljen občinstvu. Podlaga za predstavo je največkrat že obstoječe klasično dramsko besedilo z zaprto dramsko formo (Klotz, 1996, str. 206–208), učenci oblikujejo vloge skladno z dramsko predlogo, se vživljajo vanje in jih odigrajo. Predstava je režirana, teži k fiksni in ponovljivi formi. Bolj kot se proces ustvarjanja predstave bliža uprizoritvi, manj je prostora za raziskovanje in improvizacijo.

Postopek priprave gledališke predstave na waldorfskih šolah ima tako največ skupnega z dramo v izobraževanju in kreativno dramo v začetnih korakih procesa, ko ima razrednik z morebitnimi izbranimi sodelavci izrazito proste roke pri odločanju, kako bo vpeljal tematiko predstave, dramatiziral literarno predlogo in/ali predstavil dramsko besedilo, z učenci reflektiral dogajanje in dramski lok ter jih vodil v raziskovanju oseb, dogajalnega prostora in časa ter dramskega jezika. Še najbolj zavezujoči vodili tega dela procesa sta, da se – vsaj v osnovni šoli – v pripravo predstave ne vnaša profesionalnega gledališkega načina dela, ampak se čim bolj naslanjamo na spontano otroško igrivost, in da se tako vloge kot prizori gradijo skupinsko, z raziskovanjem in preizkušanjem, dokončno pa so vloge razdeljene čim kasneje, tako da imajo učenci možnost dramsko dogajanje izkusiti z več perspektiv ter na koncu praktično vsi znajo celotno dramsko besedilo in so se preizkusili v vseh vlogah (Pittis, 2015; Smyth, 2016).

V nadaljevanju predstavljam primer tridnevnega uvoda v pripravo gledališke predstave 5. razreda na waldorfski šoli, v katerem so bile uporabljene metode in tehnike gledališke pedagogike, oblikovane v zaokrožen lok procesne drame.

2. PRAKTIČNI DEL

RAZRED:	5. razred
PREDMET:	Slovenščina
ČASOVNI OBSEG:	3 zaporedne dni po cca. 90 minut glavne ure.
UČNA TEMA:	Priprava razredne gledališke predstave, nordijska mitologija
UČNA ENOTA:	Freyina nenavadna poroka
UČNI CILJI:	• Učenci prek tehnik <i>namišljeni prostor</i> in <i>vroči stol</i> pridejo do izkustvene podlage za razumevanja konceptov <i>dramski čas</i>, <i>dramski prostor</i> in <i>prizor</i>. • Učenci s to nalogo obenem začnejo proces snovanja prizorov in scene. • Učenci prek tehnike <i>žive slike</i> oblikujejo izkustveno podlago za razumevanje koncepta <i>dramski trikotnik</i> ter s kombinacijo tehnik <i>žive slike</i> in <i>sinhronizacija</i> izoblikujejo izkustveno podlago za opredelitev ključnih razlik med <i>proznim</i> in <i>dramskim</i> besedilom ter med <i>dramskim besedilom</i> in <i>gledališko uprizoritvijo</i>. • Učenci ob koncu dramskega procesa reflektirajo dogajanje ter prek pogovora oblikujejo definicije predhodno izkustveno obravnavanih pojmov. • Učenci sodelujejo v procesni drami po motivih nordijske mitološke zgodbe <i>Freyina nenavadna poroka</i>, se vživljajo v osebe in oblikujejo lastne čutnodomišljjske predstave, ki bodo podlaga za oblikovanje vlog v predstavi.

	• Učenci s tehniko <i>o(b)ris osebe</i> raziskujejo literarne/dramske osebe ter odnose med njimi, ob tem ponovijo usvojeno znanje o nordijskem panteonu in ustvarijo podlago za oblikovanje vlog. • Učenci dobijo pregled nad ključnimi prvinami dramskega besedila in se opremijo z znanjem, potrebnim za poskus skupinske dramatizacije proznega besedila.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Knjiga Nordijska mitologija Neila Gaimana, prikaz družinskega drevesa nordijskih bogov, listi z obrisom osebe, blago, šelešamerji formata A1, barvni papir, lesene figurice, blazinica, barvice, vrvica					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	/					

UVODNI DEL: Dramski prostor, čas, osebe, prizor.	Učenci, ki sedijo v krogu na tleh, dobijo navodilo, naj zgodbo o Freyini nenavadni poroki, ki jo že dobro poznajo in za katero vedo, da bomo na njeni podlagi pripravili gledališko predstavo, povedo tako, da se jih bo pri pripovedovanju zvrstilo vseh 25 in bo vsak povedal približno enako dolg delček zgodbe. Prvega pripovedovalca določim, sosledje naslednjih določajo sami s podajanjem blazinice. Pogovorimo se o tem, kje vse se zgodba dogaja. Z žrebom krat učence razdelim v toliko skupin, kolikor smo predhodno določili dogajalnih prostorov/prizorišč, na sredo kroga postavim šelešamer in jih povabim, naj nanj vsaka skupina, upoštevajoč informacije, ki jih dobimo v zgodbi, naslika svoje, prav tako z žrebom določeno, prizorišče. Vsaka skupina je povabljen na skupinski vroči stol, da predstavi svoje prizorišče. Sošolci jim po predstavitvi zastavljajo vprašanja. Skupine povabim, naj na svoja prizorišča skladno z zgodbo umestijo literarne osebe, ki jih izdelajo iz lesenih figur in barvnega papirja. Učenci dobijo navodilo, naj za izdelavo oseb ne porabijo preveč časa, temveč jih karakterizirajo z eno razlikovalno podrobnostjo, po kateri bodo vsem prepoznavne.
---	--

	Po pogovoru ugotovimo, da je na prizoriščih več figuric istih literarnih/dramskih oseb. Z glasovanjem za vsako osebo izberemo figurico, ki je učencem najbolj všeč. Ostale odstranimo. Učenci se vsi preselijo na eno stran lista z naslikanimi prizorišči in figurami, tako da jih dobro vidijo. Jaz se usedem na nasprotno. Povabim jih, naj samo natančno opazujejo. Zgodbo uprizorim od začetka do konca, brez besed, samo s premikanjem figur po prizoriščih. Prizorišče, na katerem poteka trenutno dogajanje, označim tako, da ga ovijem z vrvico. Premike oseb med prizorišči narišem tudi s puščicami, za vsako osebo uporabljam drugo barvo. Na puščice pišem zaporedne številke premika določene osebe. Pogovorimo se o tem, kaj so videli, kaj mislijo, da sem počela in zakaj. Nadenem si biserno ogrlico in prevzamem vlogo Freye, zgodbo tokrat povem subjektivno, tako, kot bi jo lahko doživela Freya, izpustim vse dogajanje, v katerem Freya ni bila neposredno udeležena. Povabim prostovoljca, naj si izbere drugo, njemu ljubo literarno/dramsko osebo in nam zgodbo pove, kot jo je doživela izbrana oseba. Aktivnost zaključimo s pogovorom o dejavnostih, prek katerega uvedem pojme dramski čas, prostor, oseba ter prizor kot enoto drame, zaznamovano s spremembo kraja in oseb.
OSREDNJI DEL: Dramski trikotnik, razlike med proznim in dramskim besedilom ter dramskim besedilom in uprizoritvijo	Učence s tehniko <i>molekule</i> razdelim v skupine. Skupine dobijo nalogo, naj zgodbo o Freyini poroki povedo v treh živih slikah. Če želijo, lahko kot del scene, rekvizit ali kostum v sliko vključijo blago, ki jim je na voljo. Ogledamo si slike vseh petih skupin in se pogovorimo o njih. Ugotovimo, da so vse skupine izbrale slike iz približno istih delov zgodbe. Iščemo razlage, zakaj. Na tablo narišem shemo dramskega trikotnika, skupine dobijo nalogo, naj vsaka v svojem trikotniku razporedijo dogajanje iz obravnavane zgodbe. Trikotnike obesimo na tablo in jih primerjamo. Na novo oblikujemo 5 skupin. Prva skupina je povabljen, naj si izbere kateri koli dogodek iz zgodbe in ga postavi v zamrznjeni živi sliki. Opazovalci ne vemo, kateri prizor so izbrali.

	Ogledamo si prizor, nato povabim prostovoljca iz občinstva in ga prosim, naj nam kot opazovalec, ki je ravnokar prišel, in ne ve, kaj počnemo, čim bolj natančno opiše, kaj vidi v zamrznjeni sliki. Povabim drugega prostovoljca in ga prosim, naj kot vsevedni pripovedovalec zgodbe čim bolj natančno pojasni, kaj se na zamrznjeni sliki dogaja. Nato udeležence, ki sestavljajo živo sliko, prosim, naj prizor odmrznejo toliko, da lahko vsaka od oseb, ki ga uprizarjajo, poda eno izjavo. Določim prostovoljca iz publike, ki si izbere eno od ponazorjenih oseb s slike in nam pove, kaj izbrana oseba v tistem trenutku razmišlja ali čuti. Dobi navodilo, naj govori v prvi slovnični osebi. Sliko čisto odmrzujemo, tako da skupina odigra izbrani dogodek tudi z gibanjem. Proces še štirikrat ponovimo, da pridejo na vrsto vse skupine. Dejavnost zaključimo s pogovorom o doživetem. O razlikah med pripovedjo, replikami, notranjim monologom in igranim prizorom.
SKLEPNI DEL: Raziskovanje literarne/dramske osebe	Z učenci se vrnemo k prizorišču in figuram oseb, ki so jih izdelali prejšnjo glavno uro. Pogovorimo se, katere osebe se jim zdijo za zgodbo (naj)pomembnejše in zakaj. Ogledamo si, katere osebe menjujejo več prizorišč, katere ostajajo na enem. Katere so prisotne skozi celotno zgodbo, katere nastopajo samo v določenem delu zgodbe. Izluščimo štiri glavne osebe: Lokija, Thora, Freyo in velikana. Učenci se po lastni želji razdelijo v 4 skupine po 6 učencev (v eni jih je 7). Vsaka skupina izžreba enega od glavnih likov. Nato znotraj skupine določim 3 pare. Vsak par dobi list z obrisom osebe. En par znotraj skupine prek obrisa osebe določa izgled in značaj izžrebane dramske/literarne osebe. Drugi par raziskuje, kako oseba doživlja samo sebe in kako jo doživlja okolica. Ker zgodba temelji na mnogih prvinah značajske in situacijske komike, se tretji par ukvarja z vprašanjem, katere vizualne in značajske poteze osebe so komične in katera njena dejanja so komična. Vse tri o(b)rise za posamezno osebo nato združimo v velikem obrisu osebe na šelehamerju formata A1.

	Individualno si jih ogledamo in preberemo. Napovem, da bodo ti obrisi osnova za oblikovanje dramskih oseb v naši predstavi ter da bomo pogovor o njih nadaljevali naslednji dan. Ponovno se zberemo v krogu in se pogovorimo o vtisih: kaj jim je od preteklih treh dni ostalo v spominu, kaj jim je bilo všeč, kaj manj, katere dejavnosti so jim predstavljale največji izziv ... Za zaključek se ponovno razdelijo v 4 skupine z nalogo, da podelijo zamisli o tem, kako bi se lotili spreminjanja zgodbe o Freyini poroki iz zgodbe v dramsko besedilo.
--	--

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Učenci so doseganje učnih ciljev potrdili v naslednjem tednu, ko so v skupinah samostojno pripravili več različic dramatizacije prozne predloge, ki so jo razdelili na prizore ter napisali replike dramskih oseb in didaskalije.
KAJ BI SPREMENIL?	Največ nepredvidenih situacij je bilo povezanih z dejavnostmi ob poljubno izbranih živih slikah, s katerimi smo raziskovali razlike med proznim in dramskim besedilom ter dramskim besedilom in uprizoritvijo. Zgodilo se je, da je učenec, ki naj bi v vlogi vsevednega pripovedovalca opisal živo sliko, v njej razpoznal drug odlomek zgodbe, kot ga je želela uprizoriti skupina, ki je postavila živo sliko. Skupina se je odzvala z neodobravanjem, vsevedni pripovedovalec pa se je počutil zavrnjenega in osramočenega in se je v samoobrambi odzval verbalno agresivno. Situacije kljub poskusu, da bi jo osmislila v kontekstu možnosti različnega branja gledaliških znakov, nisem uspela povsem zgladiti in je vplivala na nadaljnji proces dela. Konfliktu bi se verjetno lahko izognili, če da razred pred nastopom vsevednega pripovedovalca uganil, kateri dogodek je uprizorjen, čeprav bi bila vloga vsevednega pripovedovalca s tem manjši izziv in posledično manj zanimiva. Pri zadnjih dveh procesih dela z živimi slikami sta zbranost in motivacija razreda kot celote padli. Predvidevam, da bi bilo bolje, če se vseh 5 skupin ne bi zvrstilo ena za drugo, ampak bi dejavnost prekinila z drugo in jo nadaljevala kasneje, morda celo naslednji dan.

3. SKLEP

Waldorfska pedagogika učinkovitost gledališke dejavnosti povezuje z dejstvom, da ta temelji na igri kot nepogrešljivi in nezamenljivi obliki vedenja, ki človeškim in živalskim mladičem v realnosti drugega reda, območju, ki ni določeno in sankcionirano s siceršnjim redom stvari (Strehovec, 2003, str. 340), omogoča, da raziskujejo in krepijo svoje telo in gibalne spretnosti, gradijo odnose z vrstniki ter preizkušajo svoje vloge v različnih situacijah, značilnih za njihovo okolje, se učijo pravil skupnosti in obvladovanja izzivov, ki jih to okolje prinaša, ter se tako pripravljajo na svoje polnopravno delovanje v tem okolju (Piaget, 1962; Boyd, 2009). Poleg tega pa kot performativna dejavnost angažira posameznika kot celoto – telesno, duševno in duhovno. Temelji na celostnem izkustvu in interakciji, povezuje jezikovno in telesno izražanje, čustvovanje in imaginacijo ter učenca postavlja v vlogo aktivnega soustvarjalca vzgojno-izobraževalnega procesa (Özebek, 2014 str. 51).

Ker so navodila waldorfskim pedagogom, kako delati razredne predstave, dosti bolj skopa in nedorečena od pojasnil, zakaj se je dramski dejavnosti vredno posvečati, se nam kot dragocena pomoč pri pripravi gledališke predstave ponujajo metode in tehnike gledališke pedagogike in procesne drame. Te že v osnovi izhajajo iz gledališča, v zadnjih desetletjih pa so vse bolj raziskane, razdelane in dokumentirane tudi možnosti njihove rabe kot dopolnilnih ali osrednjih didaktičnih sredstev v povezavi z zelo raznolikimi učno-vzgojnimi vsebinami kurikulumov (Edmiston, 2014; Lešnik, 2018).

Kadar jih uporabimo pri pripravi gledališke predstave, lahko z njimi sočasno uresničujemo s tematiko predstave povezane učne cilje predmeta ter ustvarjalno združujemo gledališko opismenjevanje in ustvarjanje.

4. VIRI IN LITERATURA

BOWELL, Pamela in HEAP S. Brian (2013). *Planning Process Drama: Enriching Teaching and Learning*. London, New York: Routledge.

BOYD, Brian (2009). *O izvoru zgodb. Evolucija, mišljenje in fikcija*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska Fakulteta.

BROWN, Victoria in PLEYDELL, Sarah (1999). *The dramatic difference: drama in the preschool and kindergarten classroom*. Portsmouth, NH : Heinemann.

EDMISTON, Brian. (2014). *Transforming Teaching and Learning with Active and Dramatic Approaches*. London, New York: Routledge.

JENKO, Sandra (2020). Vzgoja aktivih in kritičnih bralcev. V Veronika GABER KORBAR (ur.), et al. *Moč (spo)razumevanja: Osnove gledališke pedagogik* (str. 14–21). Ljubljana: Društvo ustvarjalcev Taka Tuka.

KLOTZ, Volker (1996). *Zaprta in odprta forma v drami*. Ljubljana: MGL.
KOROŠEC, Helena (2007). Gledališče – medij za učenje in poučevanje ter otrokov celostni razvoj.« *Sodobna pedagogika*, 58(3), (str.11–127). Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.

LEŠNIK, Irina (2018). *Drama in Education Reaching Beyond the “Art Form or Teaching Tool” Dichotomy*.

LEŠNIK, Irina (2020). *Drama v izobraževanju kot celostni učni pristop*. VVOLK, Marina (ur.), et al. *Medpredmetno povezovanje: pot do uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev* (str. 249–262). Koper: Založba Univerze na Primorskem.

O’NEILL, Cecily (2015). *Dorothy Heathcote on Education and Drama*. New York: Routledge.

O’TOOL, John (1992). *The Process of Drama: Negotiating Art and Meaning*. London: Routledge.

ÖZBEK, Gökçen (2014). *Drama v izobraževanju: ključne konceptualne poteze*. *Sodobna pedagogika*, 65(1), (str. 72–89). Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.

PIAGET, Jean (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. New York: Norton and Co.

PITTIS M., Arthur (2015). *Pedagogical Theater: Dramaturgy and Performance Practice for the Lower, Middle, and High School*. New York: Waldorf Publications.

SMYTH, Nell (2016). *Drama at the Heart: Teaching Drama in Steiner-Waldorf Schools*. Edinburgh: Floris Books.

STREHOVEC, Janez (2003). *Teorije igre pri Johanu Huizingi, Rogerju Cailloisu in Eugenu Finku*. Ljubljana: Študentska založba.

DRAMSKA POSTAVITEV ODLOMKA IZ KOZLOVSKE SODBE V VIŠNJI GORI

POVZETEK

Ena od nalog na Državnem tekmovanju iz poznavanja življenja in dela Josipa Jurčiča, ki se ga udeležujejo le otroci in mladostniki s posebnimi potrebami iz različnih specialnih ustanov, je tudi dramatizacija v naprej določenega odlomka iz enega od Jurčičevih del. Na zadnjem tekmovanju leta 2019 je bil to odlomek iz humoreske Kozlovska sodba v Višnji Gori. Na srednji šoli Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana (ZGNL) se struktura dijakov v zadnjih letih močno spreminja, najprej v prid dijakov z govorno-jezikovno motnjo, dandanes pa niso redki dijaki z avtistično motnjo oz. z več motnjami. Kako za kulturne dogodke oz. različne projekte, kot sta npr. šolska proslava ali državno tekmovanje, izoblikovati funkcionalno dramsko skupino, je zato precejšen izziv. V članku bom predstavila primer uspešno oblikovane skupine sedmih dijakov, ki je najprej uspešno zastopala šolo na državnem tekmovanju, kasneje pa se predstavila še na zaključni šolski proslavi.

Ključne besede: *posebne potrebe, dramatizacija, spodbudno učno okolje, izkustveno učenje, sodelovalno učenje.*

1. UVOD

Dijaki srednje šole Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana (ZGNL) se že vrsto let udeležujejo Državnega tekmovanja v poznavanju življenja in dela Josipa Jurčiča. Tekmovanje vsako leto organizira Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja Gora, na njem pa lahko sodelujejo le otroci in mladostniki iz slovenskih vzgojnih zavodov, mladinskih domov, stanovanjskih skupin, prevzgojnega doma, CIRIUS-a Kamnik in ZGNL, torej učenci in dijaki s posebnimi potrebami, ki se šolajo izven rednih šol.

Če je bila sestava dijakov v ZGNL še pred nekaj leti v prid gluhih/naglušnih dijakov, kasneje dijakov z govorno-jezikovno motnjo, se je to v samo nekaj letih precej spremenilo, in sicer v korist dijakov z avtizmom oz. dijakov z več motnjami.

Kako iz tako heterogenega nabora dijakov (gluhi, naglušni, z govorno-jezikovno motnjo, z avtistično motnjo) sploh sestaviti funkcionalno skupino tekmovalcev? Kako doseči, da se ne le nečesa naučijo, temveč tudi uživajo v medsebojnem sodelovanju/druženju, osebno rastejo in celo zmagajo?

V članku se bom osredotočila na pripravo dijakov na eno od nalog, in sicer dramatizacijo vnaprej določenega odlomka iz humoreske Kozlovska sodba v Višnji Gori. Da je bilo nalogo sploh možno izvesti, je bilo najprej potrebno izoblikovati funkcionalno dramsko skupino. Pri tem sta imela glavno vlogo izkustveno in sodelovalno učenje z uporabo gledaliških pristopov in pa varno oz. spodbudno učno okolje.

2. TEORETIČNO OZADJE

2.1 Izkustveno učenje

Gre za sodobnejši pristop k poučevanju, saj gre pri njem za povezavo med teoretičnim ter praktičnim delom, ki zato učečim omogoča obliko učinkovitejšega dojetja in spoznanja. (Selinšek, 2012) Torej, če se na primer želimo naučiti javnega nastopanja, ni dovolj, da samo spremljamo nekoga, ki nam stvar razlaga in morda pokaže, ampak moramo dejansko sami javno nastopiti. Šele tako bomo lahko uzavestili poprej podano teorijo, si jo zapomnili in kasneje v življenju še kdaj uporabili.

Velikokrat se pojem izkustveno učenje pojavlja tudi kot sopomenka v povezavi s projektnim učenjem, ki ima za cilj »usvojiti neznane pojme izbranega vsebinskega področja ob uporabi elementov raziskovalnega pristopa, pri čemer so študenti osredotočeni na cilj izdelave projektne naloge ali razvijanje izdelkov. S pristopom aktivnega učenja so študenti spodbujeni k pridobivanju poglobljenega razumevanja učne vsebine in ne zgolj površinskega pridobivanja znanj. /.../ izvajalec zavzame vlogo mentorja ali svetovalca – študente spodbuja, usmerja in jim pomaga ...« (Center za podporo poučevanja UM, februar 2020) V našem primeru, ko so v enačbi dijaki s posebnimi potrebami, mora biti učitelj/mentor kot oseba tudi zelo pronicljiv in intuitiven, pri tem so mu v pomoč večletne izkušnje s področja poučevanja (različnih) posebnih potreb.

Izkustveno učenje v današnjem času pomaga pridobivati lastnosti, ki bodo ljudem potrebne v prihodnosti. Med te lastnosti lahko prištejemo: občutljivost za sebe in druge, sposobnost prilagajanja na nove okoliščine, sposobnost komunikacije in sodelovanja, osebna avtonomija, zmožnost celovitega dojetja. Gre za zmožnost najdenja v nepredvidljivih, kompleksnih socialnih situacijah, za katerega ni enega vnaprej opredeljenega pravilnega odgovora oz. rešitve. (Marentič Požarnik, 1992) Vse prej našteto so lastnosti, ki jih potrebujemo vsi, še toliko bolj pa mladostniki s posebnimi potrebami.

Za izkustveno učenje sta potrebna naslednja pogoja – posameznikove lastnosti/spretnosti ter (spodbudno) okolje, ki zahteva določeno prilagajanje in obenem motivira k aktivnosti. (Mijoč, 1996)

2.2 Izbor dijakov glede na lastnosti

V našem primeru gre za izkustveno učenje preko gledališkega pristopa (simulacije oz. igranja dramskih vlog), zato je bilo že na samem začetku zelo pomembno, koga bomo povabili v dramsko skupino. Izbirali smo glede na poprejšnje izkušnje z javnim nastopanjem, nosilci glavnih vlog so vsi že kdaj nastopili na kateri od šolskih proslav. Pri ostalih vlogah pa je bilo pomembno, da so dijaki v izobraževanje pri nas vključeni že vsaj

drugo leto in imajo vzpostavljen odnos z vsaj enim od sodelujočih (sošolec, prijatelj, skupno nastopanje v preteklosti). Ostale lastnosti, ki smo jih iskali pri sodelujočih, pa so bile še: radovednost, sodelovalnost, pozitivna naravnost in vsaj malce ambicioznosti.

2.3 Vključujoče/spodbudno okolje

Spodbudno oz. varno učno okolje (pozitivna šolska klima) je predpogoj za uspešno učenje/poučevanje in osebni razvoj učencev/dijakov. Če želimo ustvariti ugodno učno okolje, ki spodbuja razvoj zdrave otrokove samopodobe, je potrebno poskrbeti za: »otroku prijetno in varno okolje (fizično in psihosocialno okolje), sprejemajoče okolje (spoštovanje otroka kot enkratne osebnosti), spodbudno okolje (usmerjeno na oblikovanje ugodnih prvih učnih izkušenj)« (Juriševič, 1999, v Potočnik, 2009). Med podpirne dejavnike, ki jih skušajo zagotoviti šole, pa spadajo: različne igre in ostale dejavnosti (preventivni vpliv na samopodobo ali ob zaznavanju neugodno oblikovane samopodobe), različni programi na šoli ali zunaj nje in različne oblike individualnega svetovanja (svetovalna služba, zunanje institucije). (prav tam)

Sama se še posebej posvečam kulturnim dejavnostim na šoli, kot so oblikovanje in vodenje (mentorstvo) »dramske skupine« za nastop na šolskih proslavah ali Državnem tekmovanju iz poznavanja življenja in dela Josipa Jurčiča ter organizacija šolskega Tekmovanja iz slovenščine za Cankarjevo priznanje in mentorstvo sodelujočim dijakom.

Večina dijakov v 1. letniku nima relevantnih izkušenj z javnim nastopanjem ali pa ga zaradi svoje motnje celo zavrača, zato je na tem mestu potrebno še posebej poudariti individualni pristop učitelja/mentorja. Najprej je potrebno mladostnika čim bolj celostno spoznati, prepoznati njegova močna področja in predvsem z njim zgraditi dober odnos. Šele zatem ga lahko previdno povabimo k dejavnosti, za katero domnevamo, da bi bil pri njej lahko uspešen.

Ko dijaki z različnimi posebnimi potrebami pridejo na srednjo šolo v naš zavod, je zanje po navadi nekakšno olajšanje že to, da pouk poteka v številčno manjših oddelkih (5 do 10 dijakov). Pokaže pa se nov izziv, v sicer majhnem oddelku se skupaj znajdejo dijaki z več različnimi motnjami: gluhi in naglušni dijaki, dijaki z govorno-jezikovno motnjo in dijaki z avtizmom oz. več motnjami. Zaradi mnogih slabih izkušenj s sprejemanjem njihovih posebnih potreb v rednih osnovnih in/ali srednjih šolah so dijaki na začetku svojega šolanja pri nas večinoma zadržani. Zato se trudimo za čim bolj sproščeno, spoštljivo komunikacijo. Dijake učimo tolerance in sprejemanja drugačnosti. Po navadi v septembru dijake 1. letnikov odpeljemo tudi na tridnevni spoznavni tabor, ki se ga poleg razrednikov in dijakov udeležijo tudi svetovalni delavci in tolmač. Ko se z njega vračamo, je že zapaziti nasmeh in porajajoča se prijateljstva, strah in zadržanost pa upadeta. Z leti šolanja v zavodu se nekateri popolnoma sprostijo/odprejo, nekateri spregovorijo pred celim razredom, drugi na šolski proslavi, tretji celo postanejo t. i. duša zabave – za vse to pa je krivo naše vključujoče (spodbudno) šolsko okolje.

Že prej omenjeno dramsko skupino so sestavljali dijaki iz več različnih letnikov in poklicnih usmeritev, in sicer trije dijaki z govorno-jezikovno motnjo ter štirje dijaki z avtistično motnjo. Dijaki z avtizmom imajo največkrat težave na področju socialnih stikov in ozkih

zanimanj. Zaradi tega večinoma ne marajo pretiranega izpostavljanja ali ravno obratno – v središču pozornosti želijo biti samo oni. Večkrat so nagnjeni tudi k perfekcionizmu in zato težko sprejemajo napake, svoje in drugih. Tudi dijaki z govorno-jezikovno motnjo se neradi izpostavljajo – ali zaradi motnje fluentnosti (jecljanja) ali narobe izgovorjenega/prebranega teksta (dijaki z disleksijo). Toda zaradi vsevključujoče šolske klime, za katero se trudimo vsi zaposleni v zavodu, se dijaki pri nas počutijo sprejete in upoštevane/slišane, zmožni so se prilagajati in razumejo, kdaj je pomembna skupina, ne pa posameznik.

2.4 Sodelovalno učenje

Pri pripravi na pisanje članka sem se najprej osredotočila le na izkustveno učenje. Dlje časa kot sem raziskovala in brala različne članke, bolj je v oči bodlo dejstvo, da se je v dramski skupini poleg izkustvenega dogajalo tudi t. i. sodelovalno učenje, saj so tudi »različne oblike sodelovalnega učenja eden izmed elementov spodbudnega učnega okolja« (Kralj, 2002/2003).

Značilnosti sodelovalne učne skupine (Peklaj, 2001):

1. pozitivna soodvisnost;
2. posameznikova odgovornost;
3. skupine so heterogene;
4. vodstvene funkcije so porazdeljene;
5. odgovornost drug za drugega;
6. poudarek je na kognitivnih in socialnih ciljih;
7. poučevanje sodelovalnih veščin;
8. učitelj opazuje sodelovalne veščine in poseže v delo, kadar je to potrebno;
9. analiza delovanja skupine.

Ugotovila sem torej, da pri našem delu ni šlo samo za skupinsko interakcijo kot eno izmed metod gledaliških pristopov, ampak dejansko za sodelovalno učenje, ki »predstavlja sodobno učno prakso oziroma obliko učenja v majhnih skupinah, v katerih poskušajo študenti doseči zastavljeni cilj (npr. rešiti problem, opraviti predpisano aktivnost, se poglobiti v obravnavano vsebino predavanj/vaj). Učenje v majhnih skupinah poteka z uporabo različnih sodelovalnih metod (t. i. struktur), pri čemer vsak član skupine zavzema svojo vlogo, je odgovoren za lastno učenje, hkrati pa pomaga ostalim članom skupine, da dosegajo čim boljše učne rezultate.« (Center za podporo poučevanja UM, december 2020).

Pri sodelovalnem učenju je v ospredju t. i. pozitivna soodvisnost, »ki jo določata individualna

odgovornost (tj. občutek odgovornosti za zaključevanje s samostojno nalogo z namenom spodbujanja dela drugih članov skupine) in skupinska interakcija, ki spodbuja trud vseh vključenih z namenom doseganja skupinskega cilja.« Člani skupine si medsebojno pomagajo, »ker jim je mar za skupino, obenem pa skupina pomembno prispeva k oblikovanju njihove samoidentitete. Takšna spoznanja kažejo, da so učinki sodelovalnega učenja pretežno odvisni od povezanosti skupine in presegajo vidik motivacije kot dejavnika, ki ima največji vpliv na učenje.« (prav tam)

Dramska skupina je bila kljub različnosti njenih članov lahko uspešna prav zaradi njihove medsebojne povezanosti. Odnosi so bili pozitivni, dijaki so čutili odgovornost za svoje delo in svoj prispevek k skupnemu cilju. Mentorica se v njihovo delo ni vmešavala, ampak jih je le vodila preko težavnih delov, jih spodbujala. Vse to je prispevalo tudi k odličnemu dramskemu nastopu na državnem tekmovanju (1. mesto), kasneje pa tudi na zavodski zaključni proslavi.

3. PRAKTIČNI DEL

RAZRED:	dijaška dramska skupina (2.-4. letnik SPI, SSI in PTI)					
PREDMET:	Državno tekmovanje v poznavanju življenja in dela Josipa Jurčiča/ šolska proslava (slovenščina)					
ČASOVNI OBSEG:	4 šolske ure					
UČNA TEMA:	umetnostno besedilo					
UČNA ENOTA:	Kozlovska sodba v Višnji Gori					
UČNI CILJI:	Dijaki poznajo in razumejo vsebino Kozlovske sodbe v Višnji Gori, razumejo literarni pojem humoreska in ga znajo primerno uporabiti glede na sodobno družbeno dogajanje, sodelujejo oz. sooblikujejo dramatizacijo danega odlomka iz humoreske, izoblikujejo in se naučijo svoje dramske vloge, na odru/pred občinstvom predstavijo svoje delo.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	umetnostno besedilo, dramsko besedilo (scenarij), rekviziti (črna sodniška halja, debela lesena palica, dva kmečka/starinska klobuka, metuljček za odvetnika, mobiteli, kuverta z rezultati glasovanja)					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Dramsko skupino so sestavljali dijaki iz več različnih letnikov in poklicnih usmeritev: trije dijaki z govorno-jezikovno motnjo (dijak z motnjo fluentnosti-jecljanjem ter dijak in dijakinja z disleksijo) štirje dijaki z avtistično motnjo (trije fantje, eno dekle). Že pred začetkom dela je bilo potrebno močno razmisliti, koga povabiti v skupino (glede na lastnosti in sposobnosti) in vsakega posebej individualno povabiti k sodelovanju. Preden sem pristopila do posameznega dijaka/dijakinje, sem že predvidela, katero vlogo mu/ji bom namenila, vendar mu/ji je ob povabilu še nisem zaupala. Vsi so se odzvali pozitivno, pri tem sta mi bila v pomoč dober renome državnega tekmovanja med dijaki samimi in pa					

	dejstvo, da smo se na tekmovanje lahko pripravljali na delovno soboto, ko so vsi ostali dijaki imeli pouk po urniku (podpora vodstva). Ker smo mentorji po e-pošti v naprej dobili odlomek iz Jurčičeve humoreske Kozlovska sodba v Višnji Gori, sem odlomek lahko že predhodno dramatizirala, predvidela vloge, nekaj stvari pa sem pustila odprtih, saj sem v proces želela vključiti tudi dijake in dramatizacijo besedila končati skupaj z njimi. Za delo je bilo potrebno sproščeno in varno okolje. Dijaki so se med seboj poznali že od prej, med njimi ni bilo kakih zamer. S polovico dijakov sem kot mentorica že kdaj sodelovala na šolskih proslavah in z njimi navezala dober odnos. Med delom sem pazila, da na dijake nisem z ničimer pritiskala, vedno sem razložila, zakaj sem se odločila za določeno stvar in preverila, ali se s tem strinjajo. Če se kdo ob nečem ni počutil dobro, smo skupaj razmislili, dali različne predloge, dijak pa si je sam izbral tistega, ki mu je najbolj ustrezal. Glavne vloge so dobili dijaki, ki so že prej več nastopali in so si tudi želeli več pozornosti. Stranske vloge so dobili tisti, ki niso veliko nastopali oz. so bili večinoma statisti.
--	--

UVODNI DEL:	Pripoved in razlaga vsebine humoreske Kozlovska sodba v Višnji Gori. Razlaga pojma humoreska. Na delovno soboto smo se zbrali v učilnici za slovenščino, kjer so nas pričakali piškoti, z njimi pa domače in prijetno vzdušje. Polovica dijakov se je že kdaj udeležila državnega tekmovanja, vendar še nikoli kot tekmovalci. To je bilo vseeno dovolj, da so na začetku dela z ostalimi podelili svoje pretekle pozitivne izkušnje in seveda optimistična pričakovanja za prihajajoč dogodek. Pred podelitvijo vlog sem dijaku razložila vsebino celotne humoreske in tudi, kaj je humoreska (akademsko znanje). Ko sem dijaku razdeljevala vloge, sem si vzela čas in vedno najprej utemeljila, zakaj sem vlogo predvidela ravno zanj/o in povprašala, ali se strinja z mojim izborom. Vsi so se takoj strinjali, razen dveh, ki sta si vlogi zamenjala, vendar sem pri njiju predvidela tudi to možnost, kar sem jima tudi povedala. Ena od vlog je imela več samostojnega teksta, druga pa je bila del ljudstva. Ker nisem želela, da se kdo počuti pod pritiskom, sta se dijaka torej sama dogovorila in zamenjala vlogi.
OSREDNJI DEL:	Skupno dramatiziranje danega odlomka/iskanje najprimernejše rešitve, branje/učenje vlog, prikaz pred drugo učiteljico. Sledile so bralne vaje. Med prvim branjem smo se morali tudi skupaj odločiti, kako se bo odlomek zaključil – v originalu se ljudstvo razdeli na dva tabora, eni podpirajo kozlovo smrt, drugi oprostitev. Z dijaki pa smo se odločili, da je potrebno humoresko malce modernizirati oz. nadgraditi, zato bodo vsi nastopajoči, razen sodnika, o kozlovi usodi glasovali kar prek svojih mobilnih telefonov. Na ta način smo se želeli posmehniti dandanašnji obsesiji s televizijskimi kvizi (»glas ljudstva«) in raznimi nagradami, za katere je potrebno telefonsko glasovanje. S tem izborom/odločitvijo so dijaki pokazali,

	da so razumeli, kaj je humoreska, obenem pa se jim je zdelo tudi zabavno, da bodo lahko med uprizoritvijo legalno uporabljali telefone. Dijakinja z avtizmom se je angažirala tudi tako, da je poiskala najprimernejši zvočni signal, ki bi naznanil glasovanje. Sledile so vaje, kjer je imel vsak sodelujoči možnost, da je predstavil svoje videnje, svojo interpretacijo lika. Nekateri so izvedli le simulacijo, drugi pa so se dejansko prelevili v svoj lik (starinski glas, grbljenje, tresenje rok, težko vstajanje s stola ...). Proti koncu vaj se nam je pridružila še druga učiteljica slovenščine. Ogledala si je zadnjo vajo oz. končno verzijo dramatizacije in podala svoje mnenje. Z dijaki smo dobili povratno informacijo in spremenili še kako podrobnost, predvsem glede vzklikov iz ljudstva.
SKLEPNI DEL:	Dogovor o rekvizitih in še zadnja navodila za nastop. Na koncu smo se še dogovorili, kako naj bodo oblečeni za nastop, katere rekvizite priskrbijo sami, katere bova priskrbeli z učiteljico (črna halja za sodnika, lesena palica z ročajem, kmečki klobuk) in druge malenkosti (naj ne pozabijo na telefone in naj doma še sami povadijo). Učilnico smo zapustili s pozitivnim pričakovanjem nastopa.

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Dosegli smo vse učne cilje, nastop na odru se sicer ni zgodil neposredno, vendar so bile ure dejansko priprava na nastop na državnem tekmovanju. Na državnem tekmovanju v Višnji Gori smo zmagali pri dramatizaciji, pri ostalih nalogah pa tudi pristali med prvimi tremi ali štirimi, tako da smo skupno osvojili prvo mesto. Priložnost, da dramska skupina uporabi vse, kar se je naučila pri izvedbi odlomka Kozlovske sodbe, se je pokazala zelo hitro, že čez mesec in pol na zaključni šolski proslavi. Ker bi bil odlomek na proslavi lahko izven konteksta, smo se na hitro sestali in dogovorili, da vpeljemo še eno vlogo, in sicer novinarko, ki bo čim bolj senzacionalistično napovedala vklop na sodišče (opozorilo glede senzacionalizma v medijih). Ker bi težko dobili nekoga, ki bi se na hitro enakovredno vključil v skupino, smo za vlogo novinarko prosili/določili dijakinjo z avtizmom, ki je sodelovala kot del ljudstva. Poznali smo njeno zmožnost hitrega/dobrega pomnjenja in razumevanja okoliščin. Dekle je vlogo sprejelo s ponosom, brez pretiranega razburjenja. Tudi ostali so razumeli, da so okoliščine drugačne od tistih v Višnji Gori, sprememba jih ni vrgla s tira, vsak je poskrbel za svoj del/vlogo, vsi skupaj pa so poskušali kar najbolj uživati. Glede na odziv občinstva, jim je tudi uspelo.
KAJ BI SPREMENIL?	Ker je bilo delo izjemno prijetno in ustvarjalno, ne veliko. Morda bi bilo dobro kot statista (del ljudstva) povabiti tudi koga iz 1. letnika, da bi doživel ta skupinski duh in ga prenesel naprej v naslednjih letih.

4. ZAKLJUČEK

Povabljeni dijaki so se zbrali v dramsko skupino predvsem zaradi druženja in dobrega odnosa z mentorico. Ko so izvedeli, za kaj natančno gre, so pričakovali, da bodo dobili nek suhoparen dramski tekst, ki se ga bodo naučili na pamet, nekajkrat povadili in upali na najboljše. Toda ne, najprej so izvedeli, da gre za odlomek iz humoreske, spoznali njeno vsebino in se tudi nasmejali. Potem so imeli čas razmisliti, iz česa se je pisatelj ponorčeval, iz česa bi se lahko ponorčeval v današnjih časih. Sledilo je skupno odločanje o zaključku dramskega besedila, kjer so dijaki nadgradili Jurčičevo delo z norčevanjem iz današnjih televizijskih kvizov. Imeli so tudi možnost izbire zvočnega signala. Na samih vajah pa niso dobili natančnih navodil, kako naj bi izgledal njihov lik, ampak so ga imeli možnost sami razviti. Kar so se naučili, so imeli takoj možnost preizkusiti v praksi, najprej na državnem tekmovanju pred manjšim občinstvom, kasneje pa malce spremenjeno in še bolj dodelano (kritika na senzacionalizem v medijih) pred celotno šolo na zaključni šolski proslavi. Med samim ustvarjalnim procesom pa so med seboj sodelovali, si pomagali z nasveti, nastajala so in se utrjevala prijateljstva.

Če povzamem – ko smo se lotili sestavljanja dramske skupine, je bil naš glavni cilj predvsem častno zastopati šolo na državnem tekmovanju. Sodelujoči dijaki so v prvi vrsti pričakovali druženje s sovrstniki in pa zanimivo preživeti dan na tekmovanju. Toda čisto nekako mimogrede so dobili veliko več: preko izkustvenega (in sodelovalnega) učenja so osvojili nekaj akademskega znanja (kaj je humoreska), predvsem pa pridobili ogromno socialno-čustvenih veščin (timsko delo, sodelovanje, javno nastopanje, nova prijateljstva). Obenem so odlično predstavljali šolo in pa same sebe. Lahko si samo zamišljamo, koliko so pridobili na samopodobi in samozavesti ...

5. VIRI IN LITERATURA

Center za podporo poučevanja UM (februar, 2020): *Strokovna podlaga za projektno učenje*. Pridobljeno 18. 8. 2021 s:

[https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Strokovna%20podlaga projektno 27feb.pdf](https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Strokovna%20podlaga%20projektno%2027feb.pdf).

Center za podporo poučevanja UM (december, 2020): *Strokovna podlaga za sodelovalno učenje*. Pridobljeno 18. 8. 2021 s:

[https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Osnutek%20strokovne%20podlage Sodelovalno%20ucenje NELE.pdf](https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Osnutek%20strokovne%20podlage%20Sodelovalno%20ucenje%20NELE.pdf)

JURIŠEVIČ, Mojca (1999). *Samopodoba šolskega otroka*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

KRALJ, Alenka (2002/2003). *Elementi spodbudnega učnega okolja. Sodelovalno učenje* (Seminarska naloga). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

MARENTIČ POŽARNIK, Barica (1992). Izkustveno učenje – modna muha, skupek tehnik ali alternativni model pomembnega učenja? *Sodobna pedagogika*, 43(1-2), 1-16.

MIJOČ, Nena (1996). Izkustveno učenje in lokalni razvoj. *Andragoška spoznanja*, 17(3), 33-35.

PEKLAJ, Cirila (2001). *Sodelovalno učenje ali kdaj več glav več ve*. Ljubljana, DZS.

POTOČNIK, Ksenija (2009). *Samopodoba otrok s posebnimi potrebami in otrok brez posebnih potreb v osnovni šoli* (Diplomsko delo). Filozofska fakulteta, Maribor.

SELINŠEK, Janko (2012). Z izkustvenim učenjem do sprememb: kako do sprememb. *Strokovna revija za ravnanje ljudi pri delu*, 10(49), 30-34.

(ZA)IGRAJMO V ŠOLI

POVZETEK

Prispevek govori o gledališču, pomenu gledališke dejavnosti in razvoju gledališke pedagogike pri nas ter uporaba v le-te v učnem načrtu za slovenščino v osnovni šoli. Ustvarjanje gledaliških predstav z učenci je v slovenskem prostoru razširjeno, čeprav gledališka umetnost nima mesta v predmetniku osnovne šole. Izvaja se lahko kot nadgraditev pouka književnosti pri slovenščini, kot izbirni predmet ali interesna dejavnost, ki pa se na mnogih šolah sploh ne izvaja. Prispevek prikazuje učitelja kot mentorja in učenca kot igralca pri pouku književnosti ali gledališki dejavnosti, opisuje gledališke prvine in vlogo gledališke dejavnosti v osnovni šoli, njen vpliv na vse učence, še posebej na učence s posebnimi potrebami.

Ključne besede: *gledališče, gledališka pedagogika, gledališka igra, pouk, učenci s posebnimi potrebami.*

1. TEORETIČNI DEL

1.1 Razvoj gledališke pedagogike

Gledališka pedagogika vključuje tri vidike vključevanja gledaliških elementov v vzgojno-izobraževalni proces: gledališko opismenjevanje, gledališko ustvarjanje in učenje z gledališkimi pristopi.

Branka Bezeljak v predgovoru h knjigi *Šolsko lutkovno gledališče* (Golub, 2003) piše, da pri nas še nismo začeli uvajati gledališke pedagogike v učni proces in da naš fakultetni program učiteljem ne nudi gledaliških znanj. Ugotavlja, da je v evropskem prostoru gledališka pedagogika uveljavljena že nekaj časa, da je vpeta v letni načrt vrtcev in šol. V Sloveniji gledališka pedagogika zaenkrat ni formalni del učnega načrta. Vzrok je lahko tudi v tem, da pri nas še ne izobražujemo gledaliških pedagogov.

Helena Korošec (2007, str. 112) pravi, da je dramska vzgoja na angleško govorečih območjih postala enakovreden predmet in da so cilji kreativne dramske vzgoje del učnega načrta.

Danes sta gledališko opismenjevanje in gledališko ustvarjanje v vrtcih in šolah že prisotna, učenje z gledališkimi pristopi pa se uveljavlja. Ustvarjanje gledaliških predstav z otroki v šolskem okolju je razširjeno, a nima mesta v obveznem predmetniku. Kot enoletni obvezni

izbirni predmet lahko šola učencem 7., 8. in 9. razreda ponudi gledališki klub, ki nadgrajuje predmet slovenščina. Namenjena mu je 1 ura tedensko, tj. 35 ur letno (32 ur v 9. razredu).

1.2 Gledališče in gledališko ustvarjanje

Gledališče – pojem, ob katerem največ ljudi pomisli na gledališko predstavo, ki se dogaja na odru. Bistveno pa je, da en človek ali več ljudi izvaja neko akcijo, katere temelj je igra oziroma igranje, za ugodje gledanja enega ali več ljudi – občinstva na način, ki je v nečem drugačen od običajnega življenja (Arhar idr., 2021).

Gledališče z vsemi svojimi sredstvi učencem nudi širok spekter lastne ustvarjalnosti. Vaje, delavnice, improvizacije vključujejo ustvarjalnost, individualnost, estetsko izkušnjo in kritičen odnos do gledališča. Gledališke igre v razredu so spontane in usmerjene igre z vlogami, ki zahtevajo ustvarjalnost in sproščenost. Govorno in gibalno usmerjene dejavnosti, ki slonijo na dramatizaciji, otroci uresničujejo s prepletom verbalne in neverbalne komunikacije. Hkrati pa gledališko ustvarjanje zahteva mentorja, ki mora ob dobrem poznavanju učno-vzgojnih vsebin prilagajati metode različnim starostnim stopnjam učencev in upoštevati različne zmožnosti posameznikov (prav tam).

1.3 Gledališka dejavnost v šoli

Učenčev stik z gledališčem in gledališko umetnostjo je odvisen od gledališkega nagnjenja odraslih, s katerimi preživi večino časa. Učenec dojema gledališče v vseh sestavnih delih, od prihoda, gledališke stavbe, predstave, občinstva, odmora, odrskega dogajanja. Za nadaljnje gledališko sprejemanje je odločilen vpliv staršev in učiteljev.

Metode in tehnike gledališke pedagogike v našem izobraževalnem prostoru niso novost, a so večinoma namenjene uvodni fazi oziroma motivaciji učencev. V učnem načrtu za slovenščino je v vsakem vzgojno-izobraževalnem obdobju razdelek *Gledališče, radijska igra in film* (v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju tudi *risanka*) (Lešnik v Gaber Korbar, 2020), obisk gledališke predstave pa je eden od splošnih ciljev predmeta v vsakem vzgojno-izobraževalnem obdobju.

Vida Medved Udovič (2000) poudarja, da je zanesljiva pot do pozitivnega odnosa do gledališča ta, da se gledališko predstavo, improvizacije, igre vlog, dramatizacije, lutkovne igre, risanje kostumov, pripravo zvočnih učinkov itd. vključi v učno-vzgojni proces.

Metode dramske pedagogike omogočajo otroku, da se uči celostno, ustvarjajo sproščeno in ustvarjalno vzdušje in nadomeščajo frontalno obliko pouka. Otroku pomagajo, da se izrazi neverbalno (z gibom, mimiko, spremembo glasu, zvokom), da s pomočjo igre razvija pozitivno samopodobo, samospoznavanje in samoaktualizacijo (ustvarjalno izražanje, refleksija, reševanje konfliktnih situacij, učenje komunikacijskih spretnosti, razvijanje empatije in kulture dialoga, spoštovanja, sodelovanja, osebne in družbene odgovornosti (Prigl, 2018).

1.4 Učenec kot igralec in učitelj kot mentor

Gledališče je stičišče vseh lepih umetnosti, zato lahko združi tako otroke kot učitelje in vse druge navdušence, tudi starše v mogočno gledališko družino. Rojstvo gledališke skupine je možno, če učitelji slovenščine prevzamejo dramaturško, igralsko in lektorsko mesto, učitelji likovne umetnosti vizualno podobo uprizoritve, učitelji glasbene umetnosti zvočno podobo, učitelji tehnike in tehnologije mizarska dela, fiziki skrbijo za luč in tonsko podobo, računalničarji za animacije, program ipd.

Ponavadi so besedila za gledališko ustvarjanje v osnovni šoli vnaprej izbrana (največkrat odlomki iz mladinskih dramskih besedil v berilih), lahko pa nastanejo med ustvarjalnim procesom. Čas za procesno nastajanje je večinoma kratek in omejen, zato se učitelj oziroma mentor pogosto znajde v časovni stiski. Predstavo, ki se postopno gradi, učitelj z učenci postavi na šolski oder, kar otrokom predstavlja edinstveno izkušnjo javnega nastopanja.

Bezeljakova opozarja na zahtevno vlogo mentorja šolskega krožka, ki mora poleg učno-vzgojnih vsebin poznati starostne stopnje članov in zmožnosti posameznikov, enako dobro pa mora poznati gledališka izrazna sredstva, umetnost režije, umetnost igre in dramaturgijo. Poudarja, da je treba v krožke vključiti čim več otrok, da spoznajo gledališče in igranje, saj cilj krožka ni perfektna predstava (Golub, 2003).

Charles Schmidt, ameriški predstavnik celostnega učenja, je opisal najpomembnejše veščine in lastnosti, ki si jih učinkovit učitelj prizadeva uresničevati:

- ljubezen do učne vsebine in obvladovanje le-te,
- občutek za primerno avtoritativnost,
- smisel za dramsko igro in gledališkost,
- dobro razvita senzibilnost za glasbo in druge umetnosti,
- dobro razvita senzibilnost za spremljanje poteka duševnih procesov v posamezniku in skupini,
- dobro razvite spretnosti zaznavanja in opazovanja dogajanja in odzivov v razredu,
- dobro razvite besedne sposobnosti,
- smisel za humor,
- vera v silne sposobnosti za učenje, ki jih posedujemo vsi (Prigl, 2018).

1.5 Priprava predstave in njen vpliv na učence

Vsak učitelj, ki dela z učenci v gledališki dejavnosti, se zaveda, da ne vzgaja bodočih igralcev, temveč z dejavnostmi pripomore k boljšemu čustvenemu, socialnemu in intelektualnemu razvoju otrok, hkrati pa jih vzgaja za razumevanje in spremljanje gledališke umetnosti. Pri gledanju predstave gre namreč le za enodimenzionalno izkušnjo, kadar učenci zaigrajo, govorimo o celostni izkušnji (prav tam).

Priprava predstave je za učence pomembno doživetje, saj spoznavajo proces, temeljne značilnosti gledališke igre in razvijajo senzibilnost za uprizoritev. Ustvarjanje predstave je povezano s procesom, postopnostjo (prav tam).

Helena Korošec (2007) poudarja, da je v igro bistveno vplesti kurikularne cilje z različnih predmetnih področij. Učenci lahko uprizorijo besedilo po svojih idejah in domišljiji, drugič lahko odigrajo prizore po literarni predlogi. Učitelji s svojo kreativnostjo to uravnavajo po lastni presoji in navdihu.

Otrokovo sodelovanje v kreativnih gledaliških delavnicah doprinese k boljši samozavesti in samopodobi, otrok pa se zna sporazumevati na verbalni in neverbalni ravni. Pri pouku v šoli še vedno prevladuje besedna komunikacija, v kreativni gledališki vzgoji pa je možnost, da se postavi odnos med obema vrstama komunikacije (Prigl, 2018).

1.6 Vključenost učencev, ki potrebujejo posebno pozornost

V šolstvu ločimo tri skupine učencev, ki potrebujejo posebno pozornost: učence s posebnimi potrebami (otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni, gluhi in naglušni, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani, dolgotrajno bolni, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami in otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami), učence z učnimi težavami in nadarjene učence. Za vse tri skupine učencev sta potrebni diferenciacija in individualizacija (prilagajanje didaktičnih metod, vsebin, ciljev ...), končni cilj pa je optimalni razvoj zmožnosti vsakega posameznika.

Različnost, drugačnost, izvirnost, individualnost učencev predstavlja osnovno izhodišče učiteljevega dela v vključujoči šoli. Učitelji učence spodbujajo in jim omogočajo, da soustvarjajo vzgojno-izobraževalni proces in so v njem dejavno sodelujoči na svoj lasten, individualen in izviren način. Učitelj mora prepoznati šibka in močna področja svojih učencev, njihove sposobnosti in vsem učencem omogočiti, da napredujejo po svojih zmožnostih (Poznanovič Jezeršek, 2018).

Vsi otroci se radi gibajo in povezujejo z vrstniki. Vse to jim omogoča gledališka dejavnost oziroma gledališko ustvarjanje, ki jih spodbuja, da se gibljejo, govorijo in odzivajo in jim omogoča aktivno sodelovanje. Ponuja jim možnost raziskovanja, pogovora, soočanja s težavami, predvsem pa iskanja rešitev in izražanja čustev v spodbudnem okolju. Ob tem spoznavajo drug drugega, se učijo pozitivne interakcije z drugimi, razvijajo in krepijo čustveno inteligenco, čustveno pismenost in socialne veščine. Otroci, ki potrebujejo posebno pozornost, imajo pogosto težave na področju zaznavanja, gibanja, čustvovanja, spoznavanja, govora, vedenja, učenja, kognicije in pogosto ne zmorejo vključevanja v socialne interakcije ali pa se vanje vključujejo na neprimerne načine. Vse to vpliva na njihovo čustvovanje in čustveni razvoj. Možnost, da uspešno razvijajo svoje čustvene in socialne potrebe, jim omogočata gledališče in gledališka pedagogika. Cilji gledališča in gledališke pedagogike so učenje igre, izboljšanje igralskih sposobnosti, usvojiti kurikulum z dejavnostmi, ki vplivajo na razvoj senzomotorike in kognicije, razvijati sposobnosti mišljenja, motivirati za učenje, spodbujati šolsko uspešnost, razvijati socialne spretnosti in zrelo čustveno odzivanje, izboljšati samopodobo in samozavest, omogočiti, da se izrazijo, pokažejo svoje talente in zmožnosti ter javno nastopajo (Banovec, 2018).

1.7 Gledališke prvine za nastanek predstave

Za gledališče nujno potrebujemo tri najosnovnejše elemente: igralce, zgodbo in gledalce. Funkcijo gledališča lahko prevzame tudi šolski prostor (telovadnica, avla itd.) ali pospravljen in prazen del razreda (Prigl, 2018).

Najpomembnejša gledališka prvina je dramsko, literarno ali gledališko besedilo. V preteklosti so besedilu pripisovali različna mesta in vloge, danes del sodobnega gledališča uporablja besedilo, manjši del pa besedilo odklanja in ga uporablja le po potrebi. Gledališki oder je navadno opremljen. Odrska oprema (scenografija) je sestavljena iz scenskih ali odrskih elementov, rekvizitov (pripomočkov, drobnih predmetov), kulis (lesenih sten, navadno premičnih in poslikanih), zaves, pročelij, interierja (notranjega prostora); lahko je realistična (posnema resnične prostore) ali metaforična (nakazuje, simbolizira prostor). Kostumografija predstavlja igralčevo obleko in obutev na odru ter vse ostale pritikline (uhane, sprehajalno palico, klobuk ipd.). Kostum je gledališko oblačilo, ki lahko sledi modi, a je stilizirano za namen uprizoritve. Lahko so sešita kot prava oblačila ali pa so samo improvizirana oz. zasilna. Del igralčeve opreme je bila v preteklosti tudi maska, ki jo je danes zamenjala gledališka šminka. Ob izbrani glasbi, ki je lahko zložena le za namen predstave, koreografiji, urejenem gibu v obliki plesnih vložkov, sodijo k predstavi tudi posebni učinki (hitra sprememba prizorišča, zasuk odra, pogreznitev igralca ali odra, spust igralca z neba, bliskovito utripanje luči, ki spremeni igralčevo gibanje v odsekano, računalniške animacije ipd.) (Lukan, 1996).

2. PRAKTIČNI DEL

RAZRED:	9., 8., 7.
PREDMET:	Slovenščina, dodatni pouk
ČASOVNI OBSEG:	20 ur
UČNA TEMA:	Pavel Golia: <i>Grajski vrtnar</i>
UČNA ENOTA:	Ves svet je oder
UČNI CILJI:	Učenci: • razvijajo zmožnost doživljanja, razumevanja in vrednotenja književnega besedila – <i>Grajski vrtnar</i>, • dramatizirajo pesemsko besedilo, • ločujejo govor dramskih oseb in informacije o prostoru, času, videzu, načinu govorjenja, ravnanju oseb, njihovem čustvovanju ipd. (odrska navodila), • glasno berejo krajše dramsko besedilo po vlogah – izražajo spremembe razpoloženja oseb, govorijo čim bolj naravno (skladno z dogajanjem in okoliščinami)

	dogajanja), • uprizorijo lastno dramatizacijo krajšega besedila – izdelajo osnutke za sceno, kostume in rekvizite; razdelijo si vloge: režiser, igralci, scenograf, kostumograf, glasbeni opremljevalec idr.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	• Pavel Golia: <i>Grajski vrtnar</i> (list s književnim besedilom), • Mick Manning: <i>Šola igre</i>, • učni list z navodilom, • rekviziti, • kostumi, • scena, • računalnik z dostopom do spleta.					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	• Učenci z disleksijo imajo list z besedilom v pastelnih barvah. • Pomoč učencem s posebnimi potrebami in učnimi težavami.					

UVODNI DEL:	Zrcalo: Učenci se v parih postavijo eden nasproti drugega. Eden v paru izvaja poljubne gibe, drugi jih zrcalno posnema. Gibanje, kretnje in mimika morajo biti počasne, namen igre je čim bolj sinhrono gibanje obeh oseb. V idealnem položaju obeh izvajalcev zunanji opazovalec težko ugotovi, kdo vodi in kdo posnema gibe. Igro lahko izvedemo tudi v skupini, kjer učenci stojijo v krogu. Eden od učencev izvaja gibe, ostali ga posnemajo. Hoja po prostoru: Učenci prosto hodijo po praznem prostoru. Učitelj daje navodila, naj ne hodijo v krogu, naj zamenjajo smer, naj se ne ustavijo, naj ne sledijo drugemu, naj se ne dotikajo drugih oseb ... Čustvena stanja: Učenci prosto hodijo po prostoru. Učitelj napove določeno čustvo – žalost, jeza, strah, zaljubljenost, veselje, občudovanje Temu učenci prilagodijo svojo hojo, telesno držo in mimiko. Igra se nadaljuje z izbiro drugega čustva. Detektivi: Trije učenci/igralci se »na odru« postavijo v izbran položaj. Gledalci si igralce ogledajo, nato se obrnejo stran. Učitelj spremeni do 5 podrobnosti v živi sliki. Gledalci skušajo ugotoviti spremembe.
OSREDNJI DEL:	Učenci dramatizirajo pesemsko besedilo. Besedilo napišejo. Postopek:

	• izbira dramskih oseb (tudi nemih), • dogajalni prostor in čas, • sprememba premege govora v dialoge, • vstavljanje dodatnih dialogov ali oseb, • pripoved in opisi se spremenijo v didaskalije, • (aktualizacija, modernizacija – po potrebi), • razdelitev drame na prizore (meja med prizori je menjava prizorišča, prihod/odhod oseb), • upoštevanje zaokroženosti drame (zasnova – zaplet – vrh – razplet – razsnova), • žanr/vrsto – tragedija, komedija, detektivka itd., • jasno sporočilo. Glasba: Vključenost glasbenih točk (šolski pevski zbor, instrumentalni, pevske točke posameznih nadarjenih učencev). Vloge: Izbira režiserja (umetniško in organizacijsko načrtuje, oblikuje in vodi ustvarjalni proces uprizoritve ter odgovarja za celostno podobo), scenografa (načrtuje in oblikuje odrski prostor ter postavitev scenskih elementov na odru), razdelitev vlog med igralke in igralce (učence), sledijo bralne vaje in zapomnitev besedila. Postavljalne vaje sledijo po določenem sklopu bralnih vaj, kjer učenci spoznavajo igralni prostor, se navadijo na omejitve prostora in postavitev elementov. Garderoberji poskrbijo za izbiro in pomerjanje kostumov. Tonski tehnik/mojster skrbi za delovanje naprav in glasbo. Izdelava scene (likovna umetnost), rekviziter poskrbi za rekvizite in dodatke na odru, masker ali oblikovalec maske skrbi za izgled, frizer za pričesko. Učenci so aktivni v vseh fazah nastanka prestave. Kostumi: Srednjeveški kostumi so bili izposojeni v Zavodu za usposabljanje, delo in varstvo dr. Marijana Borštnarja Dornava. Vabilo: Oblikovali učenci pri likovni umetnosti.
SKLEPNI DEL:	Generalka: za učence in zaposlene na dan javne krajevne prireditve v dopoldanskem času. Premiera: na literarnem večeru, javni krajevni prireditvi ob Prešernovem dnevu v šolski avli, Ponovitev: teden kasneje pa tudi za uporabnike in zaposlene Zavoda Dornava.
ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Cilji so bili v celoti doseženi.
KAJ BI SPREMENIL?	• Ogrevane vaje so bile učencem zelo všeč, zato smo vsako uro začeli z vajo/vajami.

- | | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Predstavo bi lahko uprizorili pri dornavskem baročnem dvorcu. |
|--|---|

3. SKLEP

V slovenskem šolstvu gledališka umetnost nima mesta v obveznem predmetniku, čeprav sta gledališko opismenjevanje in gledališko ustvarjanje vedno bolj prisotni. Stik otroka s kulturo in umetnostjo, še posebej z gledališko umetnostjo, izvira iz primarne družine in odraslih, s katerimi otrok živi. Za nadaljnje gledališko sprejemanje je odločilen vpliv staršev in učiteljev. V naši šoli je gledališko opismenjevanje že utečeno, ustvarjanje gledališke predstave pa priljubljena dejavnost, ki se ji zelo radi pridružijo tudi učenci z učnimi težavami, posebnimi potrebami in nadarjeni učenci. Vsem omogoča pozitiven razvoj, povezovanje z vrstniki, sodelovalno učenje, izboljšanje pozitivne samopodobe in ustvarjalnost, krepi samozavest, čustveno inteligenco in socialne veščine, skrbi za gibanje, dejavnost in celostno učenje. Ustvarjanje gledališke predstave zahteva učinkovitega in prizadevnega učitelja z mnogimi talenti in razvitimi veščinami, ki učne vsebine in cilje prilagodi možnostim posameznika, je spreten, senzibilen za glasbo, umetnost in potek duševnih procesov v posamezniku ali skupini. Njegova naloga ni ustvarjanje poklicnih igralcev in brezhibne predstave, pač pa gledališko opismenjevanje, gledališko ustvarjati in izobraževati z gledališkimi pristopi.

4. VIRI IN LITERATURA

ARHAR, Nika (2021). *Gledališče pod drobnogledom: priročnik za gledališko opismenjevanje*. Ljubljana: Slovenski gledališki inštitut.

BANOVEC, Jasna: *Gledališče – dodana vrednost otrokom s posebnimi potrebami*. Pridobljeno 10. 8. 2021, s:

<http://cspp.splet.arnes.si/files/2018/10/Jasna-Banovec-Gledali%C5%A1%C4%8De-dodana-vrednost-otrokom-s-posebnimi-potrebami.pdf>.

GABER KORBAR, Veronika, JENKO, Sandra, KORBAR, Valentina idr. (2020). *MOČ (spo)razumevanja*. Ljubljana: Društvo ustvarjalcev Taka Tuka.

GOLUB, Zdenka (2003). *Šolsko lutkovno gledališče z zbirko lutkovnih igric*. Nova Gorica: Educa.

KOROŠEC, Helena (2007). Gledališče – medij za učenje in poučevanje ter otrokov celostni razvoj. *Sodobna pedagogika*, 58/1, 110–127.

LUKAN, Blaž (1996). *Gledališki pojmovnik*. Šentilj: Aristej.

MEDVED UDOVIČ, Vida (2000). *Igra videza: teoretična izhodišča branja dramskih besedil v osnovni šoli*. Ljubljana: Rokus.

MOHOR, Miha idr. (2003): *Učni načrt. Izbirni predmet: program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina: gledališki klub, literarni klub, šolsko novinarstvo*. Pridobljeno 10. 8. 2021, s: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/izbirni/1-letni/Slovenscina_gledaliski_klub_izbirni.pdf.

POZNANOVIČ JEZERŠEK, Mojca idr. (2018): *Učni načrt. Slovenščina*. Pridobljeno 10. 8. 2021, s: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf.

PRIGL, Mojca (2018): *Pozitivni učinki metod gledališke pedagogike na učence pri pouku slovenščine v osnovni šoli*. Pridobljeno: 10. 8. 2021, s: <https://dk.um.si/Dokument.php?id=123409>.

GLEDALIŠKA PEDAGOGIKA KOT SREDSTVO ZA DOSEGO CILJEV PRI POUČEVANJU TUJEGA JEZIKA V 1. TRILETJU

POVZETEK

Prispevek se osredotoča na gledališko pedagogiko, kot učinkovito sredstvo za doseganje ciljev pri pouku tujega jezika v 1. triletju. Razsežnosti gledališke pedagogike nam omogočajo, da poiščemo tisti del, ki učence navduši, motivira in jim pomaga napredovati. Pri svojem delu iščem načine, ki bi učencem pomagali napredovati dolgoročno in jih navdušili za učenje tujega jezika. Spodaj predstavljeni prispevek predlaga primere dobre prakse iz razreda, uporabljene za doseganje opredeljenih ciljev učnega načrta.

Ključne besede: *cilji, tuj jezik, igra, motivacija, napredek.*

1. TEORETIČNI OKVIR

Učenje tujega jezika v prvem triletju je specifično in poteka po načelih, ki veljajo za zgodnje učenje in poučevanje. Prevladoval naj bi sodobni, odprti didaktični koncept, ki v primerjavi s tradicionalnim poukom tujega jezika izkazuje večdimenzionalnost. Slednja se nanaša na kognitivne, kulturne, jezikovne in vsebinske dimenzije učenja, te pa ustvarjajo okvir za vključevanje znanja, spretnosti in razumevanja vsebin, uporabo jezika in razvijanje ustreznih miselnih procesov (Učni načrt tuji jezik v 1. razredu, 2013). V sodobni didaktični koncept lahko vključimo gledališko pedagogiko, ki zajema velik del zgoraj napisanih učnih dimenzij in pomaga učencu pri odkrivanju samega sebe in spoznavanju učnih vsebin na didaktično pester in zanimiv način.

V prispevku se bomo osredotočili na vidik gledališča kot sredstva za doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev. S pomočjo dejavnosti, ki so bile izvedene v času šolanja, so se učenci srečali z različnimi učnimi tehnikami in metodami gledališke pedagogike. Slednje v svojem prispevku povzema avtorica Lešnik (2020), ki tudi opredeli vidike gledališke pedagogike, ki jih vključujemo v izobraževalni proces – gledališko opismenjevanje, gledališko ustvarjanje in gledališče kot sredstvo za doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev.

Ranko Rajović (2020) pravi, da je vsak otrok, ki se je do tretjega leta naučil materni jezik, že osvojil enega najtežjih umskih izzivov, zato ima zagotovo možnosti in sposobnosti, da še napreduje in razvija svoje specifične talente. Odrasli mu moramo pri tem pomagati, da je uspešen in tako razvije svoje biološke potenciale. Uspešen razvoj je pomemben tako za posameznika kot tudi za celoten narod, saj pomanjkanje pravih spodbud lahko vodi do pomanjkanja nadarjenih ljudi, zanje pa velja, da so največje bogastvo vsake države.

Spodbujanje otroka, da doseže vse svoje potenciale, pa se lahko uresniči preko dejavnosti, ki so otroku blizu in ki ga motivirajo ter navdušujejo. Vživljanje v različne vloge je otrokova vodilna oblika igre, ki se pojavi v zgodnjem otroštvu in razvija tudi v srednjem in poznem otroštvu.

Različni avtorji navajajo različne pozitivne učinke uporabe gledališke pedagogike v učnem procesu in prav te povzemamo v spodaj opisanih odstavkih. Athiemoolam (2004) navaja Katz (2000: 2), ki trdi, da gledališče/dramatika pripomore k razumevanju osebnih in medosebnih izkušenj, ter omogoča učencem, da vstopijo v imaginarne situacije in like. Avtorica Palvannazarovna (2020) pravi, da se z dramskim ustvarjanjem in dramskimi aktivnostmi, učenci počutijo samozavestni, izboljšujejo svojo domišljijo, se lažje vživijo v druge, se učijo sodelovanja in prilagajanja. Ob vse tem se razvija tudi kreativnost, učenci pa niso v rutini monotonega dela in se učijo različnosti (**Palvannazarovna, 2020**). Dramaturgija za posameznika prav tako predstavlja nenehno vživljanje v navidezen svet in razvija učenčeve sposobnosti, da razmišlja bolj učinkovito (Athiemoolam, 2004).

Sodobna priporočila, za učenje in poučevanje najmlajših, spodbujajo vključevanje čim več gibanja v učni proces in prav ta vidik aktivnega dela in gledališke pedagogike omenja tudi avtorica Palvannazarovna (2020), ki pravi, da se otroci radi gibajo in sodelujejo z drugimi. Pri gledališki pedagogiki jih spodbujamo prav k temu. Raje kot k sedenju in poslušanju, jih motiviramo k gibanju, govorjenju, odzivanju v interakciji drug z drugim. S povzemanjem misli, ki jih v svojem prispevku strni avtorica Geršak (2015), in pravi, da je ustvarjalni gib aktiven pristop učenja raznih vsebin s pomočjo telesa, ki vključuje ponazarjanje z gibanjem, gibalne didaktične igre, gibalne ritmične igre, gibalno- plesno izražanje, gibalno-rajalne igre, gibalne sprostitevne dejavnosti in gibalno dramatizacijo. Prav slednjo lahko povežemo s prispevkom, ki ga predstavljamo, saj bi radi predstavili pomembnost gibalne aktivnosti in vključenosti učenca v aktiven proces učenja za doseganje ciljev.

Uspešnost vključitve gledališke pedagogike v pouk je v največji meri odvisna od kreativnosti učitelja, ki poučuje tuj jezik ter njegovega odnosa do vključevanja gledališke pedagogike v proces poučevanja (Athiemoolam, 2004). Težave se pojavijo, ker si učitelji z gledališko pedagogiko največkrat niso blizu oz. ne poznajo njenih razsežnosti in uporabnosti. V svoje prispevku avtor Athiemoolam (2004) pravi, da veliko učiteljev občuti, da so na področju vključevanja drame v pouk omejeni, saj niso prejeli ustreznega usposabljanja na tem področju.

Z dejavnostmi, ki jih izvajamo pri pouku angleščine na razredni stopnji, iščemo načine, kako za delo in učenje motivirati čim večje število otrok. Izkazalo se je, da so učenci bolj učinkoviti pri svojem delu, če so razdeljeni v skupine, kjer se odgovornost za končni uspeh porazdeli med uspešnejše in manj uspešne učence, tako da skupaj dosežejo cilj. Te ugotovitve iz prakse lahko podpremo z dejstvi, ki jih navajata urednici knjige Razvojna psihologija, Marjanovič Umek in Zupančič (2020), ki pravita, da se v šoli oz. na učnem področju motivacija običajno nanaša na učni dosežek.

Če so učenci bolj uspešni, so tudi višje motivirani in lažje ter bolj učinkovito sodelujejo.

2. PRAKTIČNI DEL

2.1 Uporaba gledališke pedagogike v praksi

Gledališče, drama, igra ... so me že od začetka moje poti, na kateri sodelujem z otroki zelo privlačile. Prepričana sem bila, da so to osnove preko katerih se otrok največ nauči, tako o sebi, kot učne snovi, kot tudi vsebin povezanih z življenjem.

Pri pouku tujega jezika na razredni stopnji se pogosto poslužujem elementov gledališke pedagogike, ki si jih po svojih merilih prilagodim in pripravim na način, ki je primeren skupini učencev, ki jo imam pred seboj.

Sama najpogosteje uporabljam tehnike in učne metode gledališke pedagogike povzete po avtorici Irini Lešnik, ki je leta 2020 objavila prispevek z naslovom Konsenz o znanstveni terminologiji s področja gledališke pedagogike. Najbolj zaželenne in priljubljene med učenci so slednje tehnike in učne metode *žive slike*, *počasni posnetek*, *igra vlog*, *delo s slikovnim gradivom*, *delo z besedilom*. Vse tehnike in učne metode prilagodim svojemu delu, z namenom, da lahko učenci največ pridobijo in se ob tem na zabaven in priljubljen način učijo.

Primeri dobre prakse iz razreda

3. razred

V 3. razredu so učenci največkrat izrazili željo, da bi »se igrali« *igro vlog* (učenci prevzamejo vloge in s tem razmišljanje, čustvovanje in vedenje nekoga drugega (Lešnik, 2020, str. 151).). Ob zaključku obravnavanih vsebinskih sklopov, smo z učenci naučene vsebine utrjevali s pomočjo igre vlog. Učenci so poznane in večkrat uporabljene fraze posameznih deležnikov dialogov uporabili pri tvorjenju svojih komunikacijskih vzorcev. Kot pomoč pri oblikovanju so imeli kartice na katerih so bili zapisani pojmi, kratke fraze, slikovne opore ... Igra vlog je zaživela pri obravnavi vsebinsko zaključenih celot kot so: poklici, družinski člani, na počitnicah ...

V tretjem razredu se cilji, ki jih zasledujemo usmerjajo k sporočanski in tvorbeni funkciji. Učenci se urijo v oblikovanju dialogov in izražanju, ki mu dodajajo okoliščine in čustven odziv, primeren vsebini dialoga. Poleg govornega sporočanja učenci urijo tudi branje in bralno razumevanje z uporabo kartončkov, ki vsebujejo pomožne besede, besedne zveze in kratke stavke.

2. razred

V 2. razredu je bila med učenci priljubljena tehnika *žive slike* (Učenci v skupini z lastnimi telesi oblikujejo položaj, ki predstavlja specifično idejo ali temo in okamnijo v izbranem položaju (Lešnik, 2020, str. 151).).

Otroke razdelim v skupine, največkrat preko igre ali pesmi. Nato pa vsem skupinam opisujem sliko, ki jo imam pred seboj, učenci pa se glede na slišano postavijo v določeno

formacijo. Teme, ki jih uporabim za opisovanje so otrokom dobro poznane, besedišče pa predhodno naučeno. Pri svojem delu imajo učenci na razpolago tudi glasbene instrumente, sama pa predvajam temi primeren zvočni posnetek.

Primer: Učencem sem opisovala sliko, na kateri so živali, ki živijo na kmetiji. Vsako žival sem opisala tako, da sem uporabila barve, katerih je, naštel dele telesa in povedala s čim se hrani. Nato sem dodala opis okolice, kjer sem poudarila zvoke, ki so v okolju – hrup strojev in vozil, zvoke iz narave – veter, potok ...

Učenci so se aktivnosti hitro navadili in jo imeli za eno ljubših dejavnosti. Z zbranostjo poslušajo opis slike do konca, saj le tako lahko upodobijo čim več opisanih stvari. Pri upodobitvi so uporabili barvice ali barvne kartončke, da so nakazali barve živali, števila zapisana na lističih, da so uprizorili število okončin in z glasovi oponašali živalsko oglašanje. Na koncu seveda poteka ocenjevanje skupinskega dela in točkovanje, kar je še dodatna motivacija da se čim bolj potrudijo vsi sodelujoči. Večkrat, kot smo vajo izvedli, lažje so se nanjo pripravili in se vživeli v dejavnost. Posamezni učenci so v času obravnave določene teme v šolo prinesli tudi kostume, oblačila in druge pripomočke za lažjo upodobitev.

Zgoraj opisani postopek dejavnosti je za otroke zabaven način utrjevanja obravnavane snovi. Učenci so pri aktivnosti motivirani, dejavni in uspešni. Medsebojno se usklajujejo, pomagajo, iščejo skupno rešitev. Poleg prepoznavanja obravnavanega besedišča, je pomembno medsebojno sodelovanje, usklajevanje ter interpretativno izražanje.

Cilji, ki jih zasledujemo z zgoraj opisano dejavnostjo, so z nadpomenko opisani kot senzibilizacija za jezike in spadajo pod poslušanje in slušno razumevanje. Učenci razvijajo spretnost pokušanja in prepoznavne pomembnih podatkov v slišnem besedilu. Pojavijo pa se tudi že prve oblike samostojnega tvorjenja jezika.

1. razred

V 1. razredu je bila med učenci priljubljena tehnika *počasni posnetek* (Učenci izbrani prizor zaigrajo v počasnem posnetku, navadno brez besed, samo s pomočjo giba (Lešnik, 2020, str. 151).).

Z učenci prvega razreda smo se osredotočili na slušno prepoznavo besed in besedila obravnavanih vsebin. Zgodbe, ki smo jih brali daljše časovno obdobje, smo ob zaključku obravnave določene teme uprizorili kot počasni posnetek. Zgodbo smo razdelili na krajše odseke, ki so jih posamezne skupine otrok odigrale ob mojem počasnem branju. Določene dele besedila so učenci na pamet ponovili (besedilo, ki ga povedo literarni junaki). Zelo priljubljena zgodba je bila *Pig Out* avtorice Portie Aborio.

Učenci so ob igranju počasnega posnetka zelo uživali. Pozorno so morali prisluhniti besedilu, se vživeti v vlogo lika, ki so ga igrali in se pripraviti, da so predmete, ki so bili omenjeni v besedilu, pravočasno uporabili v dejanju. Ob medsebojnem sodelovanju, igranju, ponavljanju besed, so se učenci urili v pozornem poslušanju, prepoznavanju besedišča in izražanju branega z mimiko in telesno govorico.

Tudi v prvem razredu zasledujemo cilje, ki so z nadpomenko opisani kot senzibilizacija za jezike in spadajo pod poslušanje in slušno razumevanje. Učenci razvijajo spretnost pokušanja in prepoznavne pomembnih podatkov v slišnem besedilu.

RAZRED:	2. razred
PREDMET:	angleščina
ČASOVNI OBSEG:	25 minutna aktivnost znotraj šolske ure
UČNA TEMA:	Živali na kmetiji
UČNA ENOTA:	Živali
UČNI CILJI:	-Učenec prepozna ključne podatke v slišnem besedilu in se nanje odzove.
UČNE METODE:	    
UČNE OBLIKE:	 
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Kartončki z barvami/deli telesa/številkami.
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Učenci so razdeljeni v skupine, da si med seboj pomagajo in skupaj dosežejo cilj.

UVODNI DEL:	Uvodni del ure smo namenili rutini, ki jo izvedemo ob začetku učne – pozdrav, pesem.
OSREDNJI DEL:	V osrednjem delu ure smo izvedli dejavnost, jo večkrat ponovili, tako da so učenci sodelovali v različnih skupinah.
SKLEPNI DEL:	Zaključni del ure smo namenili evalvaciji izvedenega.

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Učne cilje smo dosegli.
KAJ BI SPREMENIL?	Učenci bi se po svojih željah razdelili v skupine - do sedaj sem jih delila sama s pomočjo iger/nalog.

3. ZAKLJUČEK

Vključevanje gledališke pedagogike v učni proces tujega jezika na razredni stopnji je za učence motivacijsko, zabavno, učinkovito in igrivo. Ob koncu obravnavane vsebine, ki smo jo nadgradili in utrdili s pomočjo tehnik gledališke pedagogike, je viden skupen napredek celotnega razreda oz. manjših skupin ter individualni napredek posameznika. Učenci s svojim delom in poznavanjem interesov suvereno izražajo želje o načinih

utrjevanja in dejavnostih, ki si jih želijo vključiti v učni proces. Svoje delo s pomočjo lestvic ocenjevanja tudi evalvirajo in iščejo poti k še uspešnejšemu delu. Lestvice ocenjevanja, ki jih uporabljajo kot pomoč pri samooceni so jih predhodno predstavljene, saj je tako tudi priprava in izvedba dejavnosti zanje lažja in uspešnejša. Največkrat so to tabele z opisi, ki so razdeljeni na posamezne dosežke.

4. VIRI IN LITERATURA

ATHIEMOOLAM, L. (2004). Drama in education and its effectiveness in English second/foreign language classes. Pridobljeno 6. 7. 2021, s http://www.zsn.unioldenburg.de/download/Logan_Malaysia_Conference.pdf.

GERŠAK, V. (2015). Misliti skozi gib in ples: Ustvarjalni gib kot učni pristop. Pridobljeno 27. 9. 2021, s http://pefprints.pef.uni-lj.si/3175/1/Gersak_Misliti.pdf

LEŠNIK, I. Konsenz o znanstveni terminologiji s področja gledališke pedagogike. V: ŽAGAR, Igor Ž. (ur.), MLEKUŽ, Ana (ur.). *Raziskovanje v vzgoji in izobraževanju : mednarodni vidiki vzgoje in izobraževanja : [večavtorska znanstvena monografija]*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2020. Str. 147-156, 363-364, tabele. Digitalna knjižnica, Dissertationes, 38. ISBN 978-961-270-324-0, ISBN 978-961-270-325-7. <https://www.pei.si/ISBN/978-961-270-324-0.pdf>. [COBISS.SI-ID 33263619]

Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ur.) (2020). Razvojna psihologija. 2. zvezek. Druga, dopolnjena in razširjena izdaja. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

PALVANNAZAROVNA DIFFUZA, Kalandarova (2020): Using Drama Activities in ELT. Pridobljeno 18. 8. 2021, s <https://ijpsat.ijsh-t-journals.org/index.php/ijpsat/article/view/2141>

PEVEC Semec, K., ANDRIN A. idr (2013). Učni načrt TUJ JEZIK V 1. RAZREDU. Neobvezni izbirni predmet. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport : Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

RAJOVIĆ, R. (2020). Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka. Ljubljana: Mladinska knjiga, d.d.

DIFERENCIACIJA IN INDIVIDUALIZACIJA POUKA KNJIŽEVNOSTI Z GLEDALIŠKIM PRISTOPOM

POVZETEK

Prispevek z naslovom *Diferenciacija in individualizacija pouka književnosti z gledališkim pristopom* v teoretičnem delu predstavlja pomen individualizacije in diferenciacije pri pouku književnosti ter pomen vzpodbujanja ustvarjalnosti pri učencih. Drugi del, praktični del, pa predstavlja primer spontane individualizacije ocenjevanja deklamacije Prešernove balade *Povodni mož* s pomočjo gledališkega pristopa – uporabe kamišibaja. S prispevkom skušam pokazati, kako pomembno je načrtovanje diferenciacije in individualizacije, s katero učencem omogočimo dostopno učenje, ustvarjamo motivacijo in izboljšujemo učinkovitost učenja. Prav tako skušam pokazati, da je v okviru sodobnega pouka pri načrtovanju učnih dejavnosti nujno potrebno izhajati iz učenčevih potencialov, saj le tako zagotovimo učenčevo aktivno vlogo, brez katere ne moremo računati na njegov razvoj kritičnosti, samostojnosti in ustvarjalnosti.

Ključne besede: *diferenciacija, individualizacija, pouk književnosti, ustvarjalnost, kamišibaj.*

1. UVOD

Živimo v svetu nenehnih sprememb, vsakodnevnih inovacij in novosti. V svetu, v katerem mora biti učitelj pripravljen na nenehno izobraževanje in izpopolnjevanje, ki mu omogoča prilagajanje vedno novim spremembam. Eden izmed pomembnih ciljev vzgoje in izobraževanja je omogočanje doseganja ciljev vsem subjektom izobraževalnega procesa, zaradi česar mora učitelj dobro poznati različne metode poučevanja in jih po potrebi diferencirati ter individualizirati. Učitelj mora pri načrtovanju pouka upoštevati ne le učenčevih sposobnosti, ampak tudi interese in motivacijo. Zlasti slednja je za učitelja 21. stoletja velika enigma, saj so učenci vajeni (tudi izven šolske) rabe različnih aplikacij. Vsakodnevno so podvrženi različnim zelo intenzivnim dražljajem, zaradi česar jih je še toliko težje motivirati za pouk. A kljub vsemu jih lahko učitelj preseneti z uporabo učnega pripomočka, ki buri domišljijo in hkrati ustvarjalno žilico, učitelju pa omogoča izvedbo diferenciacije in individualizacije.

2. TEORETIČNI DEL

2.1 Kakovosten sodoben pouk književnosti

Učiteljeva vloga se s časom spreminja, za učitelja samega pa je predvsem pomembno, kako vidi samega sebe v učnem procesu – kot prenašalca znanja ali tudi kot mentorja,

spodbujevalca, moderatorja, organizatorja, ustvarjalca učnih okoliščin, v katerih bosta oba, učenec in učitelj, aktivna udeleženca. Sodobna didaktika poudarja pomen učenčeve aktivnosti v izobraževalnem procesu in učenca poimenuje kot subjekte izobraževalnega procesa. Učenec svojega znanja ne sprejema mehansko, pač pa ga konstruira, pri čemer izhaja iz svojih izkušenj in predstav. Milena Kerndl (2013) navaja Krofliča, ki pravi, da moramo, če želimo doseči želene učinke v učenčevem razvoju, »najprej izhajati iz njegovih razvojnih potencialov, zagotoviti njegovo aktivno vlogo v učnem procesu in ga postopoma vključevati kot čim enakovrednejše člene pri samem načrtovanju kurikula (npr. upoštevanje učenčevih trenutnih interesov, s katerimi popestrimo načrtovano učno snov). Brez aktivne udeležbe učenca pri pouku ne moremo računati na razvoj njegovih kompleksnejših mentalnih struktur ter na razvoj kritičnosti, samostojnosti in ustvarjalnosti (Kerndl 2013: 30–31).

Ključen dejavnik optimalnega recepcijskega razvoja učenca je kakovosten pouk književnosti. Kot navaja Milena Kerndl (2014), mora učitelj, če želi posameznemu učencu omogočiti tak razvoj, upoštevati razlike v kognitivnem razvoju, recepcijski zmožnosti, v horizontu pričakovanj, nadarjenosti, primanjkljajih, interesih, kar pomeni, da ne more poučevati vseh učencev na enak način, saj bi bili ob enakem pristopu učenci s primanjkljaji preobremenjeni, nadarjeni pa bi se dolgočasili. Z upoštevanjem načela učne diferenciacije in individualizacije je mogoče upoštevati enake možnosti za razvoj in različnost učencev. Zakon o osnovni šoli učiteljem nalaga, da posebno skrb namenimo učencem s posebnimi potrebami, učencom z učnimi težavami in nadarjenim učencom, za katere se posebej omenja načelo diferenciacije in individualizacije. V šolski praksi se kmalu pokaže, da večina učencev ne sodi v imenovane skupine, saj se med seboj zelo razlikujejo. Na pouk slovenščine vplivajo zlasti razlike v jezikovnem razvoju, v bralnem razvoju, v motivaciji za branje, v literarnorecepcijskem razvoju in v horizontu pričakovanj. Slednji je odvisen od učenčevega predstavnostnega sveta, njegove medbesedilne in zunajbesedilne izkušnosti, socialnih, edukacijskih in kulturnih vzorcev (Grosman, 1996).

2.1.1 Opredelitev pojmov učna diferenciacija in individualizacija

Kot meni Kerndl (2013), moramo učitelji, če želimo upoštevati razlike med posamezniki, ki se pojavljajo v povprečno številčnem oddelku, težiti k ustvarjanju spodbudnega učnega okolja, ki nam z aktivnimi oblikami in metodami dela omogoča ustrezno diferenciacijo in individualizacijo glede na recepcijsko zmožnost, horizont pričakovanja, predznanje, nadarjenost, motivacijo, zaznavni, učni stil in s tem realizacijo zastavljenih ciljev oziroma standardov znanja.

Individualizacija omogoča doseganje optimalnih rezultatov učenja pri vsakem učencu – njen temeljni namen je povečanje uspešnosti učencev. V procesu poučevanja govorimo o didaktičnem načelu individualizacije, ki ga upoštevamo v mejah iznajdljivosti, dejansko pa si pomagamo z različnimi oblikami diferenciacije. Individualizacija torej ne pomeni poučevati vsakega učenca drugače, pač pa pomeni prilagoditi oz. organizirati poučevanje tako, da bodo vsi učenci lahko prilagodili svoje učenje in se naučili funkcionirati v družbi ter reševati probleme, s katerimi se srečujejo. Kot še zapiše Kerndl, je diferenciacija »ustvarjanje mnogovrstnih poti poučevanja z namenom, da učencom z različnimi zmožnostmi, interesi in potrebami omogočamo enakovredno prilagojene načine

pridobivanja, uporabe, razvijanja in predstavitve znanja, ki so del učnega procesa. Z diferenciacijo ustvarjamo učenje dostopno, ustvarjamo motivacijo za učenje in izboljšujemo učinkovitost učenja» (Kerndl 2013: 78).

Bistvena skupna lastnost obeh pojmov je, da oba prilagajata posamezne komponente edukacijskega procesa otroku, da bi bil ta čim bolj uspešen, razlika pa ta, da se diferenciacija vedno konča z določeno selekcijo, individualizacija pa z novo prilagojeno obliko pomoči brez selekcije.

2.1.2 Pomen diferenciacije in individualizacije pouka ter upoštevanje potreb učencev pri pripravi dejavnosti

Danes si je skorajda nemogoče predstavljati, da bi učitelj prišel v razred, sedel za kateder in do zvonjenja šolskega zvonca neprenehoma govoril, učenci pa bi med tem tiho sedeli in si zapisovali učiteljeve besede. Razred sestavljajo učenci, ki so si zelo različni (miselno-spoznavno, učno-storilnostno, socialno-čustveno), zato potrebujejo različne stile poučevanja in drugačne pristope. Ker se učitelj dandanes želi izogniti temu, da bi se nekateri njegovi učenci dolgočasili, spet drugi pa pouka ne dohajali, pouk diferencira in individualizira.

Povezovanje diferenciacije in individualizacije je za pouk književnosti še posebej pomembno, saj gre pri literaturi predvsem za dvogovor posameznika z besedilom, torej učenca in na primer pesmi, ob upoštevanju posebnosti njegove zunajliterarne in medbesedilne izkušnosti. Kot zapiše Saksida (2008) pouk ne sme postati šablonska, groba prilagoditev povprečju neke skupine, pač pa mora kakovosten komunikacijski pouk književnosti upoštevati kompleksnost individualnih čutnih, čustvenih in razumskih odzivov posameznega učenca. Učitelj mora pri pouku zaradi vseh razlik med učenci upoštevati načelo notranje diferenciacije. Slednja skuša z variiranjem učnih ciljev in vsebin, v okviru različnih socialnih učnih oblik (frontalni, skupinski, parni, individualni), metod, učne tehnologije in z vključevanjem individualizirane učne pomoči znotraj razredov upoštevati potrebe in želje učencev.

Učna diferenciacija in individualizacija sta zaradi raznolikosti otrok in organizacijske zahtevnosti izjemno zahtevni, predvsem notranja diferenciacija je v praksi v okviru vsake posamezne ure skorajda neuresničljiv ideal. Številne raziskave, ki jih navaja tudi Kerndl (2013), so pokazale, da visok delež učiteljev meni, da je potrebno večino aktivnosti v razredu prilagajati potrebam posameznih učencev, vendar pa v realnosti učitelji namenjajo več časa aktivnostim, ki so za ves oddelek enake, čeprav menijo drugače. Praksa in raziskave kažejo, da v realnosti še vedno prevladuje frontalni pouk, če pa se diferencira, je to največkrat pri utrjevanju, z učnimi listi, na katerih so taksonomsko različno zahtevna vprašanja oz. naloge (Kerndl 2013: 81–82).

Kot predmetna učiteljica slovenščine opažam, da je problem tudi v usposobljenosti predmetnih učiteljev za prepoznavanje razlik med učenci in nato za načrtovanje in izvajanje diferenciranega oz. individualiziranega pouka. Čeprav ugotovimo, kje so težave, imamo tudi veliko zamisli, kako jih odpraviti, gredo na izvedbeni ravni stvari, pogostokrat tudi zaradi same dinamike pouka, po svoje.

Če želimo od vsakega učenca dobiti njegov maksimum, moramo poučevati tako, da upoštevamo njegove sposobnosti. Prav tako je pomembno, da predstavlja učilnica varno in spodbudno učno okolje, v katerem bodo učenci motivirani, aktivni in bodo lahko razvijali svoja močna področja. To učitelj doseže z dejavnostmi, ki učence pritegnejo, z nalogami, ki jim omogočajo pokazati, kaj znajo, jim da možnost delati samostojno in sodelovalno, daje sprotne in kakovostne povratne informacije in jih vključi v načrtovanje učnega procesa.

Saksida (2011) je mnenja, da je pri načrtovanju individualizacije in diferenciacije pouka nujno, da se več pozornosti nameni tudi boljšim (nadarjenim) učencem, za katere se pripravijo težje naloge tudi v okviru pouka, ne le pri dodatnem pouku ali pri pripravi na Cankarjevo tekmovanje. In kako prepoznamo (umetniško) nadarjenega učenca? Milena Kerndl (2013) zapiše, da je to učenec, ki rad in veliko nastopa v dramskih predstavah, na recitacijah, lutkovnih predstavah, učenec, ki izjemno rad in veliko piše, ima veliko različnih idej pri ustvarjanju, dobro improvizira, se zna vživeti v vlogo, rad nastopa. Umetniško nadarjen učenec izredno uživa v ustvarjanju nečesa novega na določenem umetniškem področju, kritično presoja svoje in tuje izdelke oz. nastope. Ima nenavadne ideje, ki se jih drugi ne spomnijo. Učitelj umetniško nadarjenega učenca usmeri v različne gledališke, dramske, recitacijske skupine, njegovo nadarjenost pa lahko s pridom izkoristi tudi pri pouku.

Z individualizacijo je povezano tudi samostojno učenčevo opazovanje književnega besedila, pri čemer ga učitelj le usmerja z navodili za delo.

2.2 Opredelitev ustvarjalnosti

Ustvarjalnost je širok pojem, ki ga je težko opredeliti. *Slovar slovenskega knjižnega jezika* ustvarjalnost definira kot sposobnost s svojo dejavnostjo doseči, da kaj nastane. V *SSKJ* najdemo sinonim oz. sopomenko za ustvarjalnost, tj. kreativnost.

Prva opredelitev ustvarjalnosti izvira iz antične Grčije, kjer je ustvarjalnost veljala za božji dar ali božje razodetje pesnikov, v obdobju Rimljanov pa so ustvarjalnost priznavali tudi slikarjem. Večina razlag si je precej podobnih do 20. stoletja, ko so ustvarjalnost začeli bolj sistematično raziskovati, o čemer piše Sara Kaučič v magistrskem delu *Ustvarjalnost v očeh slovenskih osnovnošolskih učiteljev*. Avtorica zapiše, da je pojem ustvarjalnosti dobro raziskan, a si avtorji v njeni opredelitvi še vedno niso enotni, saj je pojem zelo negotov in razpršen (Kaučič, 2020). Mojca Juriševič (2009) številne pristope združi v opredelitev, in sicer zapiše, da je ustvarjalnost interakcijski preplet sposobnosti, procesov in okolja, na osnovi katerega posameznik ali skupina realizirata sprejemljiv produkt, hkrati izviren in koristen, znotraj določenega socialnega konteksta.

Poleg kreativnosti se za soroden pojem ustvarjalnosti velikokrat pojavlja tudi pojem inovativnost, čeprav obstajajo med pojmom bistvene razlike. Ustvarjalnost se nanaša na izumljanje in proizvajanje idej, ki so nove, medtem ko se inovativnost navezuje na izvedbo novih idej v praksi. Razlika je ta, da se z ustvarjalnostjo rodi ideja, medtem ko je

inovativnost odgovorna za uresničitev te ideje. Ustvarjalnost je torej predpogoj, da do inovativnosti sploh pride (Kozina, 2016).

O pojmu inovativnost vse pogosteje govorimo tudi v šolskem prostoru. Največkrat govorimo o inovativnem učitelju, učencu, še pogosteje pa za inovativnost pri metodah in oblikah dela. Gre za prenašanje novega znanja in usvajanja sodobnih metod in oblik dela ter skupno sodelovanje in povezovanje z namenom, da se izboljša kakovost izobraževanja. Inovacija in ustvarjalnost sta medsebojno v tesni povezavi s kakovostjo. Če torej želimo imeti kakovostno izobraževanje, moramo v šolskih prostorih spodbujati ustvarjalnost.

2.2.1 Spodbujanje ustvarjalnosti v izobraževanju

V šolskem prostoru ima pomembno vlogo spodbujanje razvoja in negovanje ustvarjalnosti, saj je ustvarjalno mišljenje tesno povezano s samo kakovostjo učenja ter z reševanjem problemov. Ustvarjalno mišljenje se odlikuje po izvirnih idejah, rešitvah in umetniških izrazih, za kar pa niso vsi učenci enako motivirani. Pomembno je, da znamo učitelji po eni strani prepoznati motivacijsko usmerjenost posameznih učencev, po drugi strani pa tudi načine, kako učence glede na njihovo motiviranost spodbuditi za učenje in ustvarjalno delo.

Eden ključnih dejavnikov ustvarjalnosti je motivacija, zlasti notranja motivacija, ki se kaže v zadovoljstvu in interesih posameznika. V primerih, ko gre za situacije, v katerih posamezniki pridobijo pozitivne povratne informacije o svoji kompetentnosti ter ko je zaradi zunanjih spodbud učna situacija zanimivejša, je pozitivna tudi vloga zunanje motivacije.

Juriševič (2009) zapiše, da je ustvarjalnost v šoli možno in potrebno spodbujati ob upoštevanju petih ključnih spoznanj:

1. učenci bodo v ustvarjalnem okolju bolj ustvarjalni kot v okolju, ki ustvarjalnosti ne ceni, ne spodbuja ali celo ne sprejema;
2. učitelji, ki pri poučevanju znajo upoštevati učenčevo motivacijsko usmerjenost, bodo učinkoviteje spodbujali ustvarjalnost učencev;
3. učitelji, ki poznajo in uporabljajo različne pedagoške pristope, s katerimi lahko med poučevanjem spodbujajo ustvarjalnost učencev, bodo učinkoviteje prispevali k ustvarjalnosti učencev kot učitelji, ki pri svojem delu tega dejstva ne upoštevajo;
4. učitelji, ki znajo med različnimi učnimi vsebinami ali učnimi situacijami prepoznati in v skladu s potrebami učencev preoblikovati in nadgraditi tiste, ki učenec (še) niso zanimive, bodo učinkoviteje prispevali k ustvarjalnosti učencev;
5. učitelji, ki dobro poznajo razvojno-psihološke ter učne potrebe svojih učencev ter njihovo predznanje ter na tej osnovi individualizirajo pedagoško delo, bodo učinkoviteje prispevali k ustvarjalnosti učencev (Juriševič, 2009).

2.3 Vpliv didaktičnih pripomočkov na delo učencev

Pouk je uspešnejši, če so učenci zadostno motivirani. Z motivacijo pa je povezana tudi uporaba didaktičnih pripomočkov, s katerimi lahko pouk popestrimo, pritegnemo

pozornost, ustvarjamo napetost, pojasnimo nejasnosti, usmerimo pozornost na bistveno, zbujamo radovednost, ponazorimo, kar si učenci težje predstavljajo ...

Učitelj je v 21. stoletju, ko so učenci vajeni in morda že siti dela z učbeniki in delovnimi zvezki, dela z računalniki, pametnimi tablicami, telefoni ipd. pred pomembno nalogo – ustrezna izbira sredstva oz. pripomočka za pritegnitev pozornosti.

2.3.1 Uporaba gledališkega pristopa – umetnost kamišibaja

Kamišibaj (jap. *kami*: papir, *šibaj*: gledališče) je edinstvena oblika pripovedovanja zgodb ob slikah. Slike oz. ilustracije so vložene v lesen oder, butaj. Pripovedovalec ali kamišibajkar ob pripovedovanju menja slike, ki prikazujejo dogajanje v zgodbi. Kamišibaj omogoča prikaz različnih žanrov. Pravlјice, basni, miti, legende, pesnitve in poezija so se izkazale kot odličen material za kamišibaj, zato ima tudi etnološko funkcijo, saj lahko oživlja tudi ljudsko izročilo, ki je zaradi svoje specifične literarne oblike težje uprizorljivo.

Korenine kamišibaja segajo v budistične templje, v obliki, kot ga poznamo danes, pa se je pojavil okoli leta 1929 na Japonskem, s pojavom televizije pa je počasi zamrl. Preselil se je predvsem v razrede in igralnice, kjer ga uporabljajo pri pedagoškem in terapevtskem delu. V Sloveniji ga poznamo od leta 2013, ko ga je z Japonske prinesel etnomuzikolog, ilustrator in lutkar Igor Cvetko, ki ga skupaj z Jeleno Sitar, dramaturginjo, lutkovno režiserko uvrščamo med pionirja kamišibaja na Slovenskem.

RAZRED:	8.					
PREDMET:	SLOVENŠČINA					
ČASOVNI OBSEG:	1 ura					
UČNA TEMA:	Jezični dohtar					
UČNA ENOTA:	France Prešeren, <i>Povodni mož</i>					
UČNI CILJI:	Učenci razvijajo zmožnost doživljanja, razumevanja in vrednotenja umetnostnih besedil z glasnim branjem ter pri tem zvočno (so)oblikujejo besedilno stvarnost. Učenci razločno in doživeto glasno berejo/deklamirajo pesemsko besedilo, pri tem uskladijo zvočne prvine govora (glasovno barvanje, intonacijo, register, poudarjanje, glasnost, premore, hitrost) s sporočilnostjo in z razpoloženjem pesmi.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Milena Mileva Blažič idr.: <i>Novi svet iz besed 8. Berilo za 8. razred osnovne šole</i>. Ljubljana: Založba Rokus Klett, 2011.					

	• Milena M. Blažič idr.: <i>Novi svet iz besed 4–9. Priročnik za učitelje</i>. Ljubljana: Založba Rokus Klett, 2010. • butaj (kamišibaj)
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Individualizacija za likovno nadarjeno učenko (v prispevku). Diferenciacija za učenca z DSP.
UVODNI DEL:	S pomočjo IKT-ja vodim razgovor, učencem postavljam vprašanja kot npr.: • Ali ste spomnili kakšnega mitološkega ali bajeslovnega bitja? • Ali so že kdaj slišali za povodnega moža? Kdo je pisal o slednjemu? Ponovitev znanja: BAJKA. Branje odlomka iz <i>Slava vojvodine Kranjske</i>. Učencem napovem temo. Povem, da je bajeslovno bitje uporabil tudi France Prešeren, in sicer v pesmi <i>Povodni mož</i>. Povem, da je bila pesem prvič objavljena leta 1830 v <i>Kranjski čbeli</i>, snovno pa se navezuje na Valvasorjevo <i>Slavo</i> (poslušamo odlomek). Učencem povem, da je motiv Povodnega moža še vedno zelo aktualen, k čemur pričajo številne sodobne predelave (reklamni oglas za pivo, plesni film Povodni mož).
OSREDNJI DEL:	Interpretativno branje pesmi Pesem najprej interpretativno preberem sama, nato podam navodilo, da jo vsak zase še enkrat tiho prebere. Učence vprašam, ali kdo želi pesem prebrati, če ne, učenca določim jaz. Čustveni premor, izražanje doživetij Učencem dam navodila, da se med seboj (sosed s sosedom) pogovorijo o pesmi, nato pa v zvezke zapišejo svoje misli, ki so se jim porajale med branjem oz. poslušanjem. Delo poteka v tandemu (5 minut). Nekaj učencev spodbudim k branju zapisanega, nato nadaljujemo z izražanjem doživetij. Pogovor oz. diskusijo vodim z vprašanji kot npr.: a) vam je bila pesem všeč? b) ste pesem razumeli; kaj vam je povzročalo (možne) težave? c) kaj vas je presenetilo? Po poteku petih minut sledi poročanje skupin. Skupinska analiza pesmi
SKLEPNI DEL:	Priprava na deklamacijo/interpretativno branje pesmi

3. PRIMER RABE

Teoretiki zagovarjajo, da procesa diferenciacije in individualizacije ne moremo improvizirati sproti, pri učni uri, ampak ga moramo sistematično načrtovati (Kerndl 2013: 95), s čimer se v osnovi strinjam, kljub temu pa sem na podlagi lastnih izkušenj mnenja, da je ob predpostavki, da učitelj zares dobro pozna svoje učence, možna tudi improvizacija.

Učenci 8. razreda pri obravnavi Prešernove balade *Povodni mož*, zlasti ob najavi ocenjevanja deklamacije, pogostokrat pokažejo popolno odsotnost kakršnekoli motivacije, zato je naloga učitelja, da poišče ustrezno metodo, s katero bo pri učencih dosegel povečanje motivacije, zanimanja za delo in doseganje zastavljenih ciljev.

V šolskem letu 2020/21 sem v 8. razredu poučevala učenko, ki je likovno in gledališko nadarjena, med šolanjem od doma pa se je navdušila nad risanjem v anime tehniki. Ob povratku v šolo je imela kar nekaj težav: ni se uspela navaditi na šolski sistem dela, na urnik, k uram je prihajala nemotivirana, nepripravljena, brez šolskih potrebščin in brez domačih nalog, kar poprej zanjo ni bilo značilno. Šolski uspeh je padel, z njim pa tudi učenkina samopodoba. Zaprla se je vase in med poukom samo še risala.

Ob napovedi ocenjevanja deklamacije sem pri učenki nemudoma opazila izraz na obrazu, ki ni obetal doseganja ciljev. Ker učenko dobro poznam, sem improvizirala in nenačrtovano izvedla zanjo individualizacijo ocenjevanja. Ker se kot učiteljica književnosti zavedam, da je razumevanje književnih besedil odvisno od recepcijske zmožnosti in učenčevega horizonta pričakovanj, sem ocenjevanje približala njenim interesom, literarno-recepcijskim in drugim izkušnjam, njenim željam in potrebam. Prilagodila sem ga glede na nadarjenost učenke (jezikovna, likovna in gledališka nadarjenost), glede na njen zaznavni in spoznavni stil. Izbrala sem metodo, ki spodbuja aktivno izkustveno učenje in ki omogoča doseganje višjih ciljev. Metoda je po mojem mnenju predstavljala najustreznejši način. Ta je učenki omogočal napredovanje in ji ob tem nudil občutek zadovoljstva, razvijanje kreativnosti, neodvisnosti mišljenja, razvijanje kritičnega presojanja, reševanja problemov, sodelovanja in sprejemanja odgovornosti. Ravno slednje je cilj sodobnega pouka – oblikovanje inovativnega učenca, opremljenega z znanjem in orodji za njegovo ustvarjalno rabo.

Porodila se mi je ideja, da bi učenka deklamacijo pesnitve pripravila s pomočjo kamišibaja. Kot učiteljica slovenščine se zlasti v okviru pouka književnosti pogosto poslužujem različnih gledaliških pristopov, med katere sodi tudi kamišibaj. Posledično je bila umetnost kamišibaja učenki poznana. V hipu je bila navdušena zamislijo, začela je zastavljati različna vprašanja, vzela je berilo, pričela z branjem besedila, v zvezku so nastajali osnutki skic ...

Čeprav izbrana metoda na prvi pogled ne zgleda zapletena, zajema postopek izdelave od zamisli do izvedbe več delov. Zato sva si v okviru dodatnega pouka, ki je bil namenjen samo njej, z učenko ogledali nekaj kakovostnih kamišibajev, napotila sem jo v mestno knjižnico, kjer si je sposodila nekaj gradiva in ga preučila.

Besedilo je bilo že izbrano, sledila je samo še likovna izvedba ter priprava na nastop in preizkus v vlogi pripovedovalca ob butaju. Ker kamišibaj zahteva znanje z različnih področij umetnosti (likovnega jezika (risarske veščine, likovna sredstva, ki podrejo notranji svet protagonistov, vzdušje zgodbe, barve, ustrezen likovni stil, poznavanje kadriranja), dramaturgije (analiza zgodbe, vsebinski poudarki), igralskih veščin (gledališki govor, prezenca, interpretacija besedila)), je ustvarjanje kamišibaja za učenko predstavljalo priložnost za samouresničitev in dvig lastnih ustvarjalnih potencialov, kar je tudi tisto, kar jo je motiviralo za delo.

Za izdelavo kamišibaja je učenka upoštevala sledeče točke:

1. Temeljita analiza književnega besedila in razdelitev na bistvene dele.
2. Skiciranje kadrov in izdelava osnutka.
3. Izbira likovne tehnike in izdelava slikovnega gradiva.
4. Vaja pripovedovanja ob vlečenju slik iz butaja.
5. Z izdelanim kamišibajem čim bolj prepričljiv nastop pred občinstvom (razredom).

Učenka je z delom nadaljevala doma. Dnevno me je obveščala o poteku dela, kazala skice, nekaj dni pred nastopom pa še končne ilustracije. Sama sem bolj kot vlogo učiteljice prevzela predvsem vlogo mentorice in spodbujevalke. Bila sem pozorna na to, da sem učenki sproti dajala kakovostno povratno informacijo ter pozitivno informacijo o njeni (zlasti likovni) kompetentnosti, kar jo je še dodatno motiviralo. Ob koncu njenega dela je nastalo 14 ilustracij; za vsako kitico pesmi eno, izbrala je tehniko risanja s tušem.

Sledile so vaje pripovedovanja ob vlečenju slik iz butaja, kar pa učenki ni predstavljalo prevelikih težav, saj je vajena improviziranja in nastopanja. Ko je začutila, da je v pripovedovanju suverena, je izrazila, da je njen kamišibaj pripravljen za nastop pred razredom.

Slikovno gradivo, ki ga je učenka izdelala za pripovedovanje ob butaju:





Q. 100

Q. 100



4. ZAKLJUČEK

Danes, ko postajajo učenci siti klasičnih didaktičnih pripomočkov, ekranov, pametnih tablic, je kamišibaj lahko pristna oblika, ki pritegne in motivira učence za različne oblike dela – od poustvarjanja vsebin, pripovedovanja, poslušanja, utrjevanja snovi.

Proces izdelave lastnega kamišibaja učenca povabi v temeljito analizo književnega besedila, zaradi vizualne komponente omogoča lažje pomnjenje, spodbuja kreativno mišljenje in iznajdljivost pri likovnem izražanju, večja samozavest in je dobrodošel pripomoček pri govornem nastopu, saj ima učenec vizualno oporo vsebine in pozornost razreda ni neposredno usmerjena nanj, ampak v slike v butaju. Uporaba kamišibaja v šoli omogoča na ustvarjalen način doseganje več učnih ciljev hkrati, učencu omogoča, da je dejaven na več načinov: ko dobro razume besedilo, načrtuje prizore, nato pa naslika podobe in besedilo zapiše na hrbtno stran slik.

Pri načrtovanju uporabe kamišibaja moramo upoštevati načela individualizacije. Nagode in Rupnik Hladnik (2018) zapišeta, da je učiteljeva vloga, da posluša, spodbuja in navdušuje z lastnim navdušenjem. Ustvarjalni proces vodi na začetku, ko učenec šele spoznava zakonitosti kamišibaja, kasneje pa ga le še usmerja k ustvarjalnemu razmišljanju in ga spodbuja, naj s kamišibajem preseže in nadgradi predmetna področja.

Metoda je učenki omogočila, da je konkretizirala pomen zahtevnega literarnega besedila z lastno miselno aktivnostjo, z lastno izkušnjo – izkušnjo dialoga med besedilom in njo, dosegla je višje cilje in tudi tiste, ki niso bili načrtovani (izpilila je tehniko risanja, se poglobila v anatomijo človeka).

Izvedena individualizacija je potrdila, da če so učenci pri pouku aktivni, motivirani za delo in če so naloge ter dejavnosti njim prilagojene, le-te postanejo izziv, kar vodi k večji možnosti, da bodo učenci tudi učno uspešni/uspešnejši.

5. VIRI IN LITERATURA

Grosman, Meta. 1996. Književni pouk med preteklostjo in prihodnostjo. *Sodobna pedagogika*. 47: 452–468.

Juriševič, Mojca. 2009. *Ustvarjalnost v območju bližnjega motivacijskega razvoja*. Ljubljana: Univerza Ljubljana, Pedagoška fakulteta.

Kaučič, Sara. 2020. *Ustvarjalnost v očeh slovenskih osnovnošolskih učiteljev*. Magistrsko delo. Maribor: Univerza Maribor, Filozofska fakulteta.

Kerndl, Milena. 2013. *Diferenciacija in individualizacija pri pouku književnosti v tretjem triletju osnovne šole*. Doktorska disertacija. Maribor: Univerza Maribor, Filozofska fakulteta.

Kerndl, Milena. 2014. Učiteljeva literarnodidaktična kompetenca in notranja učna diferenciacija pri pouku književnosti. *Revija za elementarno izobraževanje*, let. 7, št. 1, str. 7–17.

Kesič Dimic, Katarina. 2015. *Vsi učenci so lahko uspešni*. Ljubljana: Rokus Klett.

Kozina, Jani. 2016. *Življenjsko okolje ustvarjalnih ljudi v Sloveniji*. Ljubljana: Založba ZRC.
Pečjak, Vid. 2006. *Psihološka podlaga vizualne umetnosti*. Ljubljana: Debora.

Saksida, Igor. 1997/1998. Diferenciacija in standardi znanja v učniku za slovenščino. *Jezik in slovstvo*, let. 43, št. 1–2, str. 9–24.

Saksida, Igor. 2008. *Poti in razpotja didaktike književnosti*. Mengeš: Izolit.

Saksida, Igor. 2011. Tekmovanje za Cankarjevo priznanje: zasnova, cilji, vprašanja. *Revija za elementarno izobraževanje*, let. 4, št. 4, str. 49–85.

Sitar, Jelena. 2018. *Umetnost kamišibaja. Priročnik za ustvarjanje*. Maribor: Založba Aristej.

Kaj je kamišibaj? Dostopno na: <https://slikovedke.com/kaj-je-kamisibaj/>. (Zadnji ogled: 16. 8. 2021).

RAZVIJANJE EMPATIJE Z VKLJUČEVANJEM GLEDALIŠKIH PRISTOPOV

POVZETEK

Razumevanje, kaj druga oseba doživlja ali čuti, predstavlja za sodobno generacijo otrok velik izziv, saj je večina med njimi na čustva drugega zelo neobčutljiva, obenem pa sami še nimajo toliko izkušenj in se zato še posebej težko vživijo v razmišljanje in občutja vrstnikov. V prispevku predstavljam, kako lahko k učenju in ozaveščanju čustvenega potenciala učencev in razvijanju pozitivnega odnosa do drugih pripomoremo z gledališkimi pristopi. Le ti nam omogočajo fizično, čustveno in estetsko povezovanje ter nam dajejo priložnost, da na ustvarjalen način razvijamo sposobnost povezovanja z drugimi. Pri raziskovanju občutij, misli in drugih okoliščin ter ustvarjanju povezav med govorom, gibi, mislimi in čustvi lika, nam gledališki pristopi omogočajo, da se postavimo v vlogo nekoga drugega in s tem razvijamo empatični odnos. Vživljanje v različne vloge nas nauči sprejemati sebe in druge, predvsem pa nas nauči, kako bolje sočustvovati z drugimi in na ljudi v resničnem svetu pogledati z različnih plati.

Ključne besede: *empatija, gledališki pristopi, osnovnošolsko izobraževanje, vživljanje v vloge.*

1. TEORETIČNI DEL

1.1 Empatija

Sodobni svet je kompleksen in od posameznika zahteva vrsto najrazličnejših znanj in veščin. Ena od teh veščin je tudi empatija, ki ima zelo pomembno vlogo pri izgradnji spoštljive, skrbne in sočutne družbe, zato jo v zadnjih letih vse pogosteje omenjamo tudi v šolskem prostoru. Je ključna sestavina pozitivnih odnosov in nam pomaga, da se vživimo v vlogo drugih ter s tem razumemo njihove misli in čustva. Empatija nam pomaga ustvarjati pozitivno šolsko klimo, vpliva na odnose med posamezniki, hkrati pa zmanjšuje agresivno vedenje.

Sposobnost empatije pomaga razumeti druge ljudi, ki doživljajo in izražajo čustva. Na kratko je empatija sposobnost predstavljati si, kako druga oseba doživlja neko situacijo. Prava empatija je mogoča samo tedaj, ko človek izhaja iz predpostavke, da so ljudje različni in ko poskuša odkriti to drugačnost drugega (Milivojevič, 2000, str. 117, 118).

Empatija ni samo povzemanje čustev druge osebe, gre za izkušnjo doživljanja drugega, pri tem pa se zavedamo, da se dogodek ne dogaja nam. Z empatijo smo sposobni videti

položaj drugega iz svojega gledišča, pri tem pa spoznavamo tudi sebe. Empatija je osnova za razumevanje lastne moralnosti in vrednot, ki jih imamo. Pri empatičnem vživljanju se posameznik postavi na mesto drugega, vživi se v misli in občutja drugega. Empatija pomeni brez sodbe razumeti pozitivne in negativne izkušnje drugih ljudi. Omogoča nam prepoznavati občutja drugega brez potrebe po naših identičnih izkušnjah, da bi to lahko razumeli (Simonič, 2010).

Empatija in prosocialno vedenje sta zelo zaželeni v šoli, saj pomagata ustvarjati pozitivno šolsko klimo, vplivata na boljše medosebne odnose, zavirata agresivno vedenje in izboljšujeta šolski uspeh (Caprara idr., 2014).

Razvoj empatične družbe, ki temelji na sprejemanju in spoštovanju drugih, je pomembna vrednota, ki jo moramo razvijati skozi različna področja šolskega procesa. Empatija je tista ključna sestavina, ki ureja odnose med posamezniki in v družbi. Nujno je potrebna pri reševanju konfliktov, saj nam prav empatija pomaga do tega, da razumemo in sprejmemo perspektivo drugega. Seveda pa ima empatija zelo pomembno vlogo tudi pri odnosu do sebe in okolja.

Empatija v družbi nam s tem, ko spodbuja povezanost in občutek pripadnosti, omogoča, da bolje razumemo sebe in druge, s tem pa izboljšujemo družbene odnose. Bolj kot je človek empatičen, lažje se sporazumeva z drugimi osebami in to mu pomaga bolje delovati v celoti. Empatije se lahko tudi naučimo, zato ji je potrebno pri pouku nameniti več pozornosti.

1.2 Pomen empatije v oddelčni skupnosti

Pri sodobni generaciji otrok pogosto opazimo, da želijo biti posamezniki vedno bolj v ospredju in da so za čustva drugega ter etične in moralne vrednote zelo neobčutljivi.

Mednarodna komisija o izobraževanju poudarja, da naj izobraževanje v 21. stoletju temelji na štirih stebrih: učiti se, da bi vedeli, učiti se, da bi znali delati; učiti se, da bi znali živeti v skupnosti; učiti se biti. Za doseganje teh ciljev je kakovost socialnega okolja, v katerem se učenci nahajajo, zelo pomembna. (Kalin idr., 2005).

In prav empatija je eden od dejavnikov, ki imajo tukaj zelo pomembno vlogo. Empatija namreč učencem pomaga pri razvijanju strpnosti, odgovornosti, solidarnosti, kritičnem mišljenju, presojanju, s tem pa učencem nudi optimalno socialno okolje, v katerem prevladujejo občutek varnosti in dobri odnosi, zmanjšuje pa tudi verjetnost nasilja. Zelo pomembno je, da učitelji te veščine spodbujamo načrtno in sistematično.

Učenju empatije v nekaterih evropskih državah v šolah namenjajo posebne učne predmete, ki se izvajajo kontinuirano, naši predmetniki pa socialno učenje predvidevajo le v času oddelčne skupnosti, vse ostalo, kako bomo to vključili v svoje vzgojno-izobraževalno delo, je prepuščeno učitelju in njegovi presoji.

1.3 Učenje empatije z vključevanjem gledaliških pristopov

Učenje z gledališkimi pristopi nam daje priložnost, skozi katero lahko ohranjamo oziroma razvijamo pozitiven etični razvoj posameznika. Ob tem učenci spoznavajo sami sebe, srečujejo pa se tudi z drugačnimi. Z gledališkimi pristopi se lahko dotaknemo različnih problematik in jih zlahka povežemo s psihološkim, sociološkim, družbenim in drugimi področji.

V človeških možganih se namreč skriva prav poseben sistem, ki nam omogoča povezovanje z drugimi ljudmi, posnemanje njihovih vedenj in predvidevanje njihovih namer, hkrati pa nam omogoča empatično razumevanje. Gre za zrcalne nevrone, ki se nahajajo v možganski skorji. Sprva se je vloga zrcalnih nevronov povezovala predvsem z motoričnimi funkcijami, novejša raziskave pa kažejo, da imajo zrcalni nevroni pomembno vlogo pri zmožnostih razumevanja mišljenja, namer, čustev in idej drugih ljudi (Pinel in Barnes, 2018).

Prav zato so gledališče oz. različni gledališki pristopi tisti, ki lahko s pozitivnimi učinki na zabaven in privlačen način razvijajo sposobnost empatije, s tem ko povečajo strpnost, sposobnost delitve, odzivanja in razumevanja doživetih izkušenj. Igra vlog nam tako ponuja bogat vir vedenjskih primerov, ki jih je mogoče posnemati in se vanje vživeti. S tem ko komunikacijske veščine izvajamo ali opazujemo v živo, jih ponotranjimo za kasnejšo uporabo. Z gledališkimi pristopi lahko na zabaven in učinkovit način vključujemo empatijo in se je učimo tako kot igralci ali gledalci.

Učenci, ki se vživljajo v like, ki jih srečujejo, in z njimi sočustvujejo, se učijo in rastejo iz teh izkušenj. In čeprav lahko empatijo razvijamo tudi z vsemi drugimi oblikami umetnosti, je prav gledališče tisto, ki nam zaradi živega stika med igralci in gledalci omogoča edinstveno izkušnjo sodelovanja. Večkrat kot so učenci izpostavljeni gledališkim izkušnjam, ki vzbujajo empatijo, bolj empatični postajajo.

2. PRAKTIČNI DEL

RAZRED:	9.
PREDMET:	Oddelčna skupnost
ČASOVNI OBSEG:	3 ure
UČNA TEMA:	Empatija
UČNA ENOTA:	Razvijanje socialno-čustvenih veščin
UČNI CILJI:	• razvijajo empatične in socialne zmožnosti, • raziskujejo čustva, • ozaveščajo, kaj vpliva na človekova čustva, in vedo, da čustva izražamo na različne načine, • vživljajo se v različne situacije, prepoznavajo čustva, opazujejo telesni, miselni in čustveni odziv,

	• razvijajo zmožnost izražanja občutij besedno in nebesedno.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Kartice s čustvi, besedila z odzivi učencev na konfliktno dogajanje v razredu					

UVODNI DEL:	Učenci si izberejo kartice s čustvi ter na podlagi izbranega čustva (npr. veselo, žalostno, jezno, razočarano) odigrajo enak prizor (npr. dogodek, ko doma povedo, da so izgubili telefon). Sledi pogovor, na podlagi katerega ugotovijo, da lahko določen dogodek pri posamezniku vzbudi različna občutja. Učencem povem, da se bodo v nadaljnjih dejavnostih vživljali v različne situacije, prepoznavali čustva, opazovali telesni, miselni in čustveni odziv, s tem pa bodo raziskovali in se učili, kako človekova občutja, razmišljanje in lastnosti vplivajo na odziv na določen dogodek.
OSREDNJI DEL:	O(b)ris lika V razredu se običajno dogaja, da učenci sodijo o odzivih in občutjih posameznika na podlagi drobca, ki ga slučajno zasledijo, ne poznajo pa ozadja celotne zgodbe. Namen te dejavnosti je, da se učenci najprej le na podlagi prebranega opisa dogodka vživijo v vloge oseb, nato pa sledi še razmišljanje o občutjih in mišljenju oseb ter ponovno vživljanje v vloge. - Učenci preberejo besedilo z opisom konfliktna situacije in jo odigrajo. - Učenci razmislijo o tem, kaj oseba, vključena v dogodek, razmišlja ali občuti v tem trenutku. Učenci na list narišejo obris osebe, nato pa: • v glavo obrisa zapisujejo, kaj oseba razmišlja, • v telo zapisujejo občutke, ki jih oseba doživlja, • na rob risbe zapisujejo dokaze ali citate iz besedila, ki potrjujejo njihove ugotovitve, • na dno risbe zapisujejo besedilo, ki bi ga v tistem trenutku oseba lahko izrekla. Učenci se ponovno vživijo v vloge in jih na podlagi zgornjih ugotovitev poskušajo čim bolj doživeto odigrati.

Sledi pogovor, v katerem primerjajo prvo in drugo igro vlog ter ugotovijo, da ljudje pogosto sodimo o odzivih in občutjih posameznika na podlagi drobca, ki ga slučajno zasledimo, to pa ni ustrezno. Bistveno lažje se vživimo v vlogo po tem, ko razmislimo o občutjih in mišljenju oseb.

Pogled z različnih perspektiv

Za uspešno vživljanje v vlogo ne zadostuje, da besedilo samo preberemo ali pa si mnenje ustvarimo na podlagi vidnega dogodka. Bistveno lažje se v vlogo vživimo po tem, ko razmislimo o občutjih in mislih oseb. Vendar tudi to ne zadostuje. Zato je zelo pomembno, da o osebah izvemo čim več, kar je bil tudi namen te dejavnosti. Le redko namreč na vedenje osebe pogledamo z različnih plati in se vprašamo, zakaj se je neka oseba tako odzvala.

- c) Učenci iz besedila razbrane misli in občutja nadgradijo z razmišljanjem in pogovorom o morebitnih stranskih okoliščinah, ki so do omenjenega dogodka pripeljale, tega pa samo iz prebranega odlomka niso mogli ugotoviti.

Ponovno se vživijo v vloge in na podlagi dodatnih razmišljanj in ugotovitev izvedejo improvizacijo.

Sledi pogovor, v katerem primerjajo drugo in tretjo igro vlog in ugotovijo, da so si z razmišljanjem in pogovorom o družini in socialnih razmerah osebe, sprejetosti v družbo, željah in ciljih osebe o njej ustvarili popolnoma drugačno mnenje.

Spreminjanje poteka dogajanja

Zelo zanimiv način za razvijanje empatije je tudi hitro spreminjanje poteka dogajanja. Namen te dejavnosti je, da učenci s prevzemanjem določene vloge ali več le teh ter dodajanjem novih na različne načine preizkušajo, kako reševati probleme in pomagati drugim.

V tej dejavnosti se učenci – gledalci med igranjem določenega prizora v igro vključijo kot igralci, in sicer tako da se pridružijo na odru in spremenijo potek dogodkov na bolje.

Sledi pogovor, v katerem ugotovijo, da se učenci s tem, ko se vključijo v igro, odzivajo na čustva in misli drugih ter preizkušajo, kako reševati probleme in pomagati drugim s pozitivnimi dejanji in spremembami.

	Brez besed Učenci improvizirano odigrajo odlomek iz besedila, pri tem pa morajo upoštevati dva pogoja. Prvi je, da igrajo brez besed, drugi pa, da jasno izrazijo čustva, ki jih občutijo osebe. Po odigranem prizoru gledalci obnovijo zgodbo in opišejo čustva, ki so jih v igri občutili. Sledi pogovor in spoznanje, da četudi v igri ne uporabljamo besed, razumemo dejanja in namere likov. Iz nebesednega jezika lahko o občutjih posameznika izvemo zelo veliko, zato moramo biti nanj v konfliktnih in zelo čustveno obarvanih situacijah še posebej pozorni. K čustvenemu doživljanju dogajanja tako ne pripomorejo le besede, ampak tudi nebesedni jezik.
SKLEPNI DEL:	V sklepnem delu učenci zapišejo, kaj so se iz posamezne dejavnosti naučili ter katere so prednosti, slabosti in zanimivosti, ki so jih zaznali pri improviziranem igranju posameznih dogodkov.

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	DA
KAJ BI SPREMENIL?	Pogovoru pred in po izvedbi dejavnosti je potrebno nameniti več časa.

3. SKLEPNI DEL

Razumevanje občutij in razmišljanj druge osebe predstavlja za sodobno generacijo otrok velik izziv. Učenci namreč svoje prvo mnenje, ki si ga o posamezniku ustvarijo, zelo težko spremenijo, zato je zelo pomembno, da jih naučimo na odzive ljudi zmeraj pogledati z različnih plati.

S tem ko učenci razmišljajo o mislih in občutjih drugih, jim omogočimo, da o njih izvedo več in se lažje vživijo v vlogo. Velikokrat pridejo tudi do spoznanj, da naše besede in misli niso vedno usklajene z našim počutjem. Fleksibilnost v dejavnosti, ki je zahtevala spremembe poteka dogajanja, ter njihova sposobnost obvladovanja čustev lahko koristno pomagajo učencem pri razvoju empatičnega vedenja. Zato ima učenje z gledališkimi pristopi zelo pomembno vlogo, saj lahko učencem pomaga, da zapustijo neko izoblikovano miselno pot (kalup) in na vse skupaj pogledajo z različnih plati.

Empatije smo se v opisanih dejavnostih lahko učili tako v vlogi igralca kot tudi v vlogi gledalca. Ker dogajanje poteka v živo, se na določene situacije hitro odzovemo. Skupaj z osebami, ki jih igramo ali opazujemo, doživljamo in občutimo njihovo veselje, zaskrbljenost, žalost ... Tudi če v lastnem življenju takšne izkušnje še nismo doživeli, lahko s pomočjo gledališke igre doživljamo to, kar predstavlja igralec, ter čutimo in razmišljamo tako, kot bi se to resnično dogajalo nam.

Prav zato je učenje z gledališkimi pristopi odličen trening za razvijanje empatije. S tem ko se vživljamo v vloge, v živo treniramo poslušanje, gledanje, razumevanje, sodelovanje z osebami, ki niso take kot mi. Ne občutimo le čustev drugih, pač pa jih poskušamo tudi razumeti. Igranje nam daje odlično priložnost, da učenci raziskujejo in zrcalijo tudi težka in zahtevna čustva. Gledalec lahko doživlja in se odziva na neko negativno situacijo, spozna lahko posledice, obenem pa se zaveda varnosti prostora, v katerem to resničnost doživlja. In čeprav gledalec ve, da razmere niso resnične, se kljub vsemu na situacijo odziva zelo empatično.

Učenje z gledališkimi pristopi nam z igranjem namišljenih likov odpre oči. Pomaga nam razumeti, zakaj ljudje na določene situacije odreagiramo zelo različno in zakaj se različno vedemo. Skozi razmišljanje o osebah se lahko naučimo, da imajo ljudje različna mnenja in prepričanja, za katera so se pripravljene boriti, naučimo se, kako osebne okoliščine vplivajo na izbire in miselne procese nekoga. Na koncu ugotovimo, da smo vsi podobni in da bi v podobnih situacijah odreagirali zelo podobno. V vlogi lika opazimo pomanjkljivosti nekega lika, podobne lastnosti pa lahko najdemo tudi pri sebi.

Vživljanje v vloge nam razkriva kompleksnost čustev in razlaga, zakaj ljudje počnejo določene stvari. Lahko smo bogati, lahko smo revni, lahko smo ljubljani ali pa nikoli ne začutimo ljubezni, lahko smo junaki ali žrtve ... Pri učenju z gledališkimi pristopi se lažje naučimo biti vsak, predvsem pa lažje razumemo, zakaj se ljudje na dogodke odzivamo zelo različno.

4. VIRI IN LITERATURA

CAPRARA, Gian Vittorio (2014). *Positive effects of promoting prosocial behavior in early adolescence: Evidence from a school-based intervention*. International Journal of Behavioral Development 38 (4) (str. 386–396). Pridobljeno 24. 7. 2021 s <http://jbd.sagepub.com/content/38/4/386>.

KALIN, Jana, BIZJAK, Cvetka, DOBNIK ŽERJAV, Marica, HROVAT, Ana (2005). *Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčnih skupnosti*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Pridobljeno 8. 8. 2021 s: <http://eportal.mss.edus.si>.

MILIVOJEVIĆ, Zoran (2006). *Emocije. Razumevanje čustev v psihoterapiji*. Novi Sad: Psihopolis Institut d. o. o.

PINEL, John in BARNES, Barry (2018). *Biopsychology*. Harlow: Pearson Education Limited. Pridobljeno 1. 8. 2021 s: <https://www.center-motus.si/zrcalni-nevroni-kaj-so-in-kaj-omogocajo-cloveku/>.

SIMONIČ, Barbara (2010). *Empatija: moč sočutja v medsebojnih odnosih*. Ljubljana: Brat Frančišek: Frančiškanski družinski inštitut.

IGRA VLOG KOT METODA SOCIALNEGA UČENJA

POVZETEK

V prispevku predstavim, kako igro vlog lahko uporabimo pri delu z učenci s težavami na področju vedenja in čustvovanja, pri učenju socialnih veščin ter pri razvijanju pozitivne samopodobe. V teoretičnem delu navedem dva tipa igre vlog, cilje igre vlog in faze v procesu igre vlog. V nadaljevanju pa prikažem, kako igro vlog uporabljam pri urah dodatne strokovne pomoči v osnovni šoli. Ugotavljam, da je igra vlog zelo uporabna metoda socialnega učenja.

Ključne besede: *igra vlog, dodatna strokovna pomoč, socialne veščine, samopodoba, težave na področju vedenja in čustvovanja.*

1. UVOD Z OPREDELITVIJO PROBLEMA

Učenci, pri katerih so ugotovljene težave na področju čustvovanja, samopodobe, vedenja in primanjkljaji na področju socialnih veščin, dobijo odločbo o usmeritvi, na podlagi odločbe pa se jim zagotovi dodatna strokovna pomoč. Ure dodatne strokovne pomoči so nato namenjene pomoči pri odpravljanju primanjkljajev. Ker pa se vedenjskih odzivov in socialnih veščin učimo v socialnih interakcijah, je potrebno ustvarjati umetne socialne situacije, preko katerih poteka učenje. Igra vlog je tako uporabna metoda socialnega učenja, saj učenec v varnem okolju lahko preizkuša odzive na njegova vedenja in ob pomoči učitelja krepí socialne veščine. Osvojena znanja nato prenaša v konkretne situacije.

2. TEORETIČNO OZADJE

Igra vlog je ena od metod izkustvenega učenja. Če je premišljeno in sistematično izvajana, je lahko miselno zelo spodbudna, obenem pa se učenec v njej čustveno vplete, kar v proces učenja vnaša novo kakovostno dimenzijo (Rupnik Vec, Debeljak, 2003). Temelji na učenju iz neposredne izkušnje, »na lastni koži« in omogoča trening raznovrstnih spretnosti in veščin (Resnik Planinc, b.d.). Hkrati pa omogoča uresničevanje širokega spektra vzgojno-izobraževalnih ciljev tako na področju kognitivnega, kot tudi socialno-čustvenega razvoja (Rupnik Vec, Debeljak, 2003).

a. Simulacija in igra vlog

Kot najpomembnejše merilo za razvrščanje in sistematiziranje metode igre vlog Rupnik Vecova in Debeljakova (prav tam) po Jones (1997) navajata dimenzijo »igralec igra sebe« in »igralec igra nekoga drugega«. Glede na to dimenzijo ločimo simulacijo in igro vlog:

- Simulacija: Pri simulaciji igralec ohrani svojo identiteto, vživi pa se v namišljene okoliščine in odigra namišljeno situacijo na način, kot bi ravnal, če bi bila situacija resnična. Igralčevo razmišljanje, ravnoesje, doživljanje in čustvovanje pri tem ostaja realno.
- Igra vlog: V igri vlog igralec začasno prevzame predpisano identiteto nekoga drugega in s tem razmišljanje, čustvovanje in vedenje nekoga drugega. Igralec teži k temu, da je njegova odigrana vloga čim boljša predstavitev in posnemanje vloge, za vedenje v njej pa ni osebno odgovoren, saj vloga ni on sam.

Učitelj mora glede na zastavljene cilje presoditi, kdaj se bo posluževal simulacije in kdaj igre vlog. Ko gre za dosego cilja, pri katerem želimo širiti in poglobiti znanje, je ustrezna igra vlog. Če pa je poudarek na treningu veščin, je ustreznejša simulacija, saj se učenci v tem primeru neposredno pripravljajo na razmišljanje, doživljanje in ravnanje v življenjskih situacijah (prav tam).

b. Cilji simulacije in igre vlog

Različni avtorji navajajo različne cilje igre vlog. Brčić Petkova (2016) je v svojem magistrskem delu zbrala nekaj ciljev:

- Igra vlog omogoča uresničevanje raznih vzgojno-izobraževalnih ciljev, saj aktivira učence v raznih fazah procesa kompleksnega mišljenja. Poleg usvajanja učne snovi učenec razvija tudi sporazumevalne in druge socialne veščine sodelovanja (Rupnik Vec, Debeljak, 2003);
- Igra vlog je poskus, v katerem s pomočjo dramatizacije razjasnimo situacijo oziroma rešimo težavo (Clark, 1973);
- Učenec nastopa v namišljeni situaciji, ki se skuša čim bolj približati realni situaciji na način, da lahko udeleženci razumejo predstavljene okoliščine in se učijo, kako ravnati v realnosti (Clark, 1973);
- Skozi igro vlog učenci prakticirajo naučeno snov in razvijajo vpogled v problematiko medosebnih odnosov. Igra vlog omogoča povečanje zavedanja lastnega čustvovanja in doživljanja drugih (McKeachie, 1995);
- Učenci med igranjem vlog pozornost usmerijo neposredno na problem, zviša se jim občutljivost za lastna in tuja stališča, čustva in ravnanja, ki so povezana z odigrano situacijo (Marentič Požarnik, 1987);
- Igra vlog v dvojicah služi kot pomoč učencem, da bi bolje razumeli težave in situacije in spodbuja razvoj empatije osebe v različnih vlogah (Clark, 1973);
- Igra vlog je metoda, ki pospešuje razvoj sposobnosti prevzemanja socialnega pogleda (Zupančič, 1997).

c. Faze izvajanja igre vlog

i. Priprava na igro vlog

Priprava je pomemben element igre vlog. Lahko je preprostejša in vključuje zgolj premislek in izbor identitete posameznika ali pa kompleksnejša in zahteva poglobljanje teoretičnih

znanj. V vsakem primeru priprava prispeva k psihološki varnosti igralcev (Rupnik Vec, Debeljak, 2003).

ii. Izvedba igre vlog

Po mnenju nekaterih avtorjev je najbolj učinkovita, če traja od pet do petnajst minut, največ pa dvajset minut. To omogoča preglednost in analizo neposredno po igri vlog. Včasih igra vlog lahko traja dlje, vendar naj se v tem primeru izvaja v več delih (Benko, 2012).

iii. Analiza igre vlog

V tuji literaturi to fazo avtorji pogosto poimenujejo »debriefing«, kar lahko prevedemo kot poročanje z diskusijo. Izvede se analiza dogajanja v igri vlog oziroma refleksija na izvedeno aktivnost, ki obogati splošne zaključke (prav tam). Učenec razmišlja o dogajanju v igri vlog, o svoji udeležbi in prispevku v procesu. Gre za soočanje svojih opažanj, interpretacij in doživljanj z opažanji, interpretacijami in doživljanji drugih udeležencev (Rupnik Vec, Debeljak, 2003).

iv. Abstraktna konceptualizacija

Učenec primerja aktualno izkušnjo iz igre vlog s svojimi preteklimi izkušnjami in z izkušnjami svojih sošolcev, izpeljuje posplošitve ter oblikuje teorije. Tematiko igre vlog vpne v širši kontekst svojega znanja (prav tam).

v. Načrtovanje aktivnosti

Učenec razmišlja o lastnem učenju v igri vlog. Z metaperspektive pogleda nazaj na učni proces in razmisli, kako in kaj se je v celotnem procesu naučil (prav tam).

3. MOŽNOSTI UPORABE IGRE VLOG PRI URAH DODATNE STROKOVNE POMOČI

Metode igre vlog se pogosto poslužujem pri delu z učenci, ki imajo težave na področju vedenja in čustvovanja, pri delu z učenci, pri katerih opažam nizko samopodobo in pri delu z učenci s primanjkljaji na področju socialnih veščin. Uporabljam jo tako pri učencih na razredni, kot tudi pri učencih na predmetni stopnji, vedno pa pazim, da faze izvedbe in tematsko prilagodim po dveh kriterijih: starost oziroma razvojno obdobje učenca in težave, s katerimi se učenec sooča.

a. Delo z učenci s težavami na področju čustvovanja in vedenja ter z učenci z nizko samopodobo

i. Mlajši učenci

V fazi priprave mlajšim učencem običajno rečem, da se bova igrala gledališče ter opredelim, kje se bo zgodba dogajala, kakšno vlogo bo igral učenec in kakšno učitelj. Pri

opredelitvi vlog ne podajam kompleksnih navodil, saj jih učenec ne bi zmozel integrirati v svojo vlogo.

Pri otroku s pogostim izražanjem nezaželenega vedenja se običajno se dogovoriva le na primer: »Sva na kopališču. Ti si mamica, jaz pa hčerka, ki še ne zna plavati in si noče nadeti rokavčkov«. Tematika je običajno vezana na nek vsakdanji konflikten dogodek, vloge pa včasih razdelim tako, da jaz odigram vlogo z izražanjem nezaželenega vedenja, učenec pa vlogo tistega, ki je nezaželenega vedenja deležen, včasih pa obratno.

Pri otroku z nizko samopodobo pa se dogovorim na primer: »Jaz sem mamica, ti pa moja hčerka. Pobrisala si prah, jaz pa tega nisem opazila. Želiš si, da opazim tvoj trud, ampak me nočeš motiti, ker ravno kuham kosilo«. Pri težavah na področju samopodobe učencu običajno dodelim vlogo tistega, ki ima nizko samopodobo, saj želim, da že v fazi izvedbe krepim spretnosti pozitivnega vrednotenja sebe.

Faza izvedbe nato traja od 5 do 10 minut, saj so izkušnje pokazale, da igra, daljša od 10 minut, ni več optimalna zaradi več razlogov:

- Učenec ni več zbran;
- Igra se preveč oddalji od osnovne igrane situacije;
- V igri se zvrsti preveč dogodkov, da bi se o vseh lahko pogovorili v naslednjih fazah procesa.

Mlajši učenci večkrat s sabo v šolo prinesejo različne igrače, ki jih uporabljajo za igro med odmorom. Te igrače (razne konje, dinosavre, superjunake, punčke...) rada izkoristim za igro vlog. V tem primeru vlogo dodelim igrači, učenec in jaz sva zgolj glasnika igrače. Otroci imajo tovrstno igro vlog zelo radi, saj jim je način igre blizu (tudi sami se večkrat igrajo na način, da se igrače med seboj pogovarjajo), poleg tega so na svoje igrače čustveno navezani in opažam, da ob igri z igračami lažje izražajo svoj čustveni svet. Igro vlog sem preizkusila tudi z igračami, ki sem jih priskrbela jaz, a rezultati niso bili tako dobri kot z njihovimi igračami.

Simulacijo pri mlajših učencih uporabim le redko. Igrati sebe v namišljeni situaciji jim je težko in hitro se zgodi, da v igri vlog obdržijo le svoje ime, vedenje in čustvanje pa se prepleta z njihovim domišljijским svetom in je pogosto povsem neskladno z njihovo realno podobo.

Po končani izvedbi se o izkušnji pogovoriva. V pogovoru prepleteva fazo analize, abstraktne konceptualizacije in načrtovanja dejavnosti. Ta pogovor je izjemno pomemben, saj tekom pogovora učenec ozavešča svoje vzorce odzivanja in šele, ko jih ozavešča, jih lahko začne spreminjati. Pogovarjava se, kaj se je dogajalo, kako je potekala komunikacija, katera čustva sva doživljala, kako so se čustva izražala, kateri odzivi so bili ustrezni in katere in na kakšen način bi lahko spremenila... V pogovoru velik poudarek namenim tudi razvoju empatije, kar je še posebej pomembno pri učencih s pogostim izražanjem nezaželenega vedenja. Prav z namenom razvijanja zmožnosti vživljanja v drugega ti učenci v igri vlog včasih igrajo osebe, ki so deležne neželenega vedenja. V igri vlog spoznajo, kako se ob neželenem vedenju počutijo drugi, ostaja pa problem njihove

zmožnosti prepoznavanja sebe v takem vedenju (»jaz se pa že ne obnašam tako«). Zato v pogovoru skušam vleči vzporednice med odigrano situacijo in situacijo, ki se je pred kratkim resnično zgodila (le situacije, ki so se zgodile pred kratkim, so še dovolj »sveže«, da se učenec spominja tudi čustev, ki jih je ob situaciji doživel). Kljub temu so obrambni mehanizmi učenca včasih premočni, da bi zmogli prepoznati sebe v odigrani vlogi in si priznati, da tako kot se je on počutil slabo v igri vlog, se drugi počutijo slabo v realnih situacijah.

Pri učencih z nizko samopodobo pa poudarek namenim ozaveščanju pomembnosti njihovega pozitivnega vrednotenja sebe.

Če nama po pogovoru ostaneta čas in energija, igro vlog ponoviva (iste vloge, ista situacija). Pri tem učenca vzpodbudim, da v igro skuša vnesti elemente, o katerih sva se pogovarjala. Tovrsten način se mi zdi zelo dober, saj učenec takoj lahko preizkusi drugačno vedenje in opazuje, kako se posledično spremenijo tudi odzivi. Vendar pa ugotavljam, da je običajno pri ponovitvi nivo koncentracije že toliko nižji, da igra vlog ne doseže več svojega namena. Zato včasih igro vlog ponovim ob naslednjem srečanju, kar pa tudi ni optimalno, saj prejšna igra vlog in pogovor ob njej nista več dovolj »sveža«.

ii. Starejši učenci

Pri starejših učencih igra vlog poteka podobno kot pri mlajših. V fazi priprave podam nekoliko kompleksnejša navodila in izberem situacije, ki so ustrezne za to starostno obdobje. Na ta način dosežem, da je učenec za igro vlog motiviran. Motivacija je pogosto ovira pri igranju igre vlog pri starejših učencih. Tovrstna dejavnost se jim zdi »brezveze« in ne vidijo smisla, zakaj bi to počeli. Zato je pomembno, da je izbrana tematika aktualna in zanimiva.

Pri učencih s težavami pri vedenju in čustvovanju običajno izberem konfliktno situacijo med vrstniki ali konfliktno situacijo s starši – na primer: »Sva sošolca. Ti si me žalil, a žalitve zanikaš, jaz pa sem te udaril«. Tudi pri učencih z nizko samopodobo običajno izberem vrstniške situacije, na primer: Igro vlog igrava z Mojco – »Ti si Ana, jaz pa Jana. Ti si prijateljica od Mojce, jaz pa Mojce ne poznam. Prosim te, da mi opišeš Mojco«.

Faza izvedbe v povprečju traja nekoliko dlje, vseeno pa le redko dlje od 10 minut, saj se ob daljši izvedbi pojavijo enake težave kot pri mlajših učencih. Se pa pri starejših učencih simulacije poslužim večkrat kot pri mlajših učencih. Uporabim jo predvsem pri učencih s težavami v vedenju in čustvovanju. Kadar pride do konflikta v razredu, je simulacija zelo primerna za umetno ponovitev konfliktne situacije in kasneje pogovora o možnostih drugačnega odzivanja v konfliktni situaciji.

Igre vlog z igračami pri starejših učencih ne uporabljam, saj se jim to zdi »otročje«.

Pogovor po izvedbi poteka na podoben način kot pri mlajših učencih, dvignem pa nivo kompleksnosti pogovora.

Starejši učenci imajo že bolj razvito zmožnost daljše koncentracije, zato bi pri njih po pogovoru lažje ponovila igro vlog. Vendar pa se ponovno pojavi ovira motiviranosti, zato pri ponovitvi ne vztrajam.

b. Učenci s šibkimi socialnimi veščinami

Gre za posebno skupino otrok, pri katerih je igra vlog zelo dobrodošla. Z njimi igramo različne vsakdanje socialne interakcije (kako na pošti oddam pismo, kako po telefonu pokličem k zdravniku, kako se učitelju opravičim za zamudo...). Proces igre vlog poteka na podoben način kot pri učencih z drugimi težavami. Razlika pa je v tem, da so te igre vlog krajše (v povprečju trajajo manj kot 5 minut) in da jih v istem srečanju vedno ponovimo vsaj dvakrat. Poleg tega se skoraj vedno odločim za simulacijo in le redko za igro vlog. Pri njih je namreč pomembno, da v varnem okolju vadijo svoje vedenje v različnih socialnih situacijah. V pogovoru po izvedbi je poudarek na tem, kako je učenec vstopal v socialno interakcijo, kako se je v njej znašel, kaj mu je bilo najtežje in kaj misli, da bi lahko spremenil.

S pogostimi igrami vlog s to skupino učencev krepim njihovo samozaupanje v to, da bodo zmogli obvladati realne situacije.

RAZRED:	Primerno za vse razrede osnovne šole					
PREDMET:	Dodatna strokovna pomoč					
ČASOVNI OBSEG:	20 min					
UČNA TEMA:	Samopodoba, socialne veščine, modifikacija vedenja					
UČNA ENOTA:	/					
UČNI CILJI:	• Razvijanje pozitivne samopodobe; • Razvijanje empatije; • Razvijanje socialnih veščin; • Razvijanje zmožnosti ustrežnejšega odzivanja v konfliktnih situacijah.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Lahko uporabimo igrače, ni pa nujno.					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Prilagoditev situacije glede na starost učenca in glede na cilj, ki mu želimo slediti.					

UVODNI DEL:	V fazi priprave mlajšim učencem običajno rečem, da se bova igrala gledališče ter opredelim, kje se bo zgodba dogajala, kakšno vlogo bo igral učenec in kakšno učitelj. Pri opredelitvi vlog ne podajam kompleksnih navodil, saj jih učenec ne bi zmozel integrirati v svojo vlogo. Pri otroku s pogostim izražanjem nezaželenega vedenja se običajno se dogovoriva le na primer: »Sva na kopališču. Ti si mamica, jaz pa hčerka, ki še ne zna plavati in si noče nadeti rokavčkov«. Tematika je običajno vezana na nek vsakdanji konfliktni dogodek, vloge pa včasih razdelim tako, da jaz odigram vlogo z izražanjem nezaželenega vedenja, učenec pa vlogo tistega, ki je nezaželenega vedenja deležen, včasih pa obratno. Pri otroku z nizko samopodobo pa se dogovorim na primer: »Jaz sem mamica, ti pa moja hčerka. Pobrisala si prah, jaz pa tega nisem opazila. Želiš si, da opazim tvoj trud, ampak me nočeš motiti, ker ravno kuham kosilo«. Pri težavah na področju samopodobe učencu običajno dodelim vlogo tistega, ki ima nizko samopodobo, saj želim, da že v fazi izvedbe krepi spretnosti pozitivnega vrednotenja sebe. Pri starejših učencih v fazi priprave podam nekoliko kompleksnejša navodila in izberem situacije, ki so ustrezne za to starostno obdobje. Na ta način dosežem, da je učenec za igro vlog motiviran. Motivacija je pogosto ovira pri igranju igre vlog pri starejših učencih. Tovrstna dejavnost se jim zdi »brezveze« in ne vidijo smisla, zakaj bi to počeli. Zato je pomembno, da je izbrana tematika aktualna in zanimiva. Pri učencih s težavami pri vedenju in čustvovanju običajno izberem konfliktno situacijo med vrstniki ali konfliktno situacijo s starši – na primer: »Sva sošolca. Ti si me žalil, a žalitve zanikaš, jaz pa sem te udaril«. Tudi pri učencih z nizko samopodobo običajno izberem vrstniške situacije, na primer: Igro vlog igrava z Mojco – »Ti si Ana, jaz pa Jana. Ti si prijateljica od Mojce, jaz pa Mojce ne poznam. Prosim te, da mi opišeš Mojco«.
OSREDNJI DEL:	Faza izvedbe pri mlajših učencih traja od 5 do 10 minut, saj so izkušnje pokazale, da igra, daljša od 10 minut, ni več optimalna. S sabo v šolo večkrat prinesejo različne igrače, ki jih uporabljajo za igro med odmorom. Te igrače (razne konje, dinosavre, superjunake, punčke...) rada izkoristim za igro vlog. V tem primeru vlogo dodelim igraču, učenec in jaz sva zgolj glasnika igrače.

	Po končani izvedbi se o izkušnji pogovoriva. V pogovoru prepleteva fazo analize, abstraktne konceptualizacije in načrtovanja dejavnosti. Ta pogovor je izjemno pomemben, saj tekom pogovora učenec ozavešči svoje vzorce odzivanja in šele, ko jih ozavešči, jih lahko začne spreminjati. Pogovarjava se, kaj se je dogajalo, kako je potekala komunikacija, katera čustva sva doživljala, kako so se čustva izražala, kateri odzivi so bili ustrezni in katere in na kakšen način bi lahko spremenila... V pogovoru velik poudarek namenim tudi razvoju empatije, kar je še posebej pomembno pri učencih s pogostim izražanjem nezaželenega vedenja. Prav z namenom razvijanja zmožnosti vživljanja v drugega ti učenci v igri vlog včasih igrajo osebe, ki so deležne neželenega vedenja. V igri vlog spoznajo, kako se ob neželenem vedenju počutijo drugi, ostaja pa problem njihove zmožnosti prepoznavanja sebe v takem vedenju (»jaz se pa že ne obnašam tako«). Zato v pogovoru skušam vleči vzporednice med odigrano situacijo in situacijo, ki se je pred kratkim resnično zgodila (le situacije, ki so se zgodile pred kratkim, so še dovolj »sveže«, da se učenec spominja tudi čustev, ki jih je ob situaciji doživljal). Kljub temu so obrambni mehanizmi učenca včasih premočni, da bi zmogli prepoznati sebe v odigrani vlogi in si priznati, da tako kot se je on počutil slabo v igri vlog, se drugi počutijo slabo v realnih situacijah. Pri učencih z nizko samopodobo pa poudarek namenim ozaveščanju pomembnosti njihovega pozitivnega vrednotenja sebe. Faza izvedbe pri starejših v povprečju traja nekoliko dlje, vseeno pa le redko dlje od 10 minut. Se pa pri starejših učencih simulacije poslužim večkrat kot pri mlajših učencih. Uporabim jo predvsem pri učencih s težavami v vedenju in čustvovanju. Kadar pride do konflikta v razredu, je simulacija zelo primerna za umetno ponovitev konfliktna situacije in kasneje pogovora o možnostih drugačnega odzivanja v konfliktni situaciji. Igre vlog z igračami pri starejših učencih ne uporabljam, saj se jim to zdi »otročje«. Pogovor po izvedbi poteka na podoben način kot pri mlajših učencih, dvignem pa nivo kompleksnosti pogovora.
SKLEPNI DEL:	Če nama po pogovoru ostaneta čas in energija, igro vlog ponoviva (iste vloge, ista situacija). Pri tem učenca vzbudim, da v igro skuša vnesti elemente, o katerih sva se pogovarjala. Tovrsten način se mi zdi zelo dober, saj učenec takoj lahko preizkusi drugačno vedenje in opazuje, kako se posledično spremenijo tudi odzivi. Vendar pa ugotavljam, da je običajno pri ponovitvi nivo

	koncentracije že toliko nižji, da igra vlog ne doseže več svojega namena. Zato včasih igro vlog ponovim ob naslednjem srečanju, kar pa tudi ni optimalno, saj prejšna igra vlog in pogovor ob njej nista več dovolj »sveža«.
--	--

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Učni cilji so običajno doseženi.
KAJ BI SPREMENIL?	Včasih naknadno razmišljam, da v igri vlog kak moj odziv ni bil najbolj ustrezen oziroma da bi pogovor po igri vlog lažje izvedla, če bi igro vlog vodila v nekoliko drugačni »smeri«.

4. ZAKLJUČEK

Igra vlog je vsestransko uporabna metoda učenja in jo priporočam kot metodo socialnega učenja. Je dinamična, zato je za učence zanimiva, potrebuje pa človeka, ki zna presoditi kdaj, zakaj in kako jo bo uporabil. Pri svojih učencih opažam, da je pomembno, da vsakega od učencev najprej dobro spoznam in z njim vzpostavim zaupen odnos, šele nato se lahko odločim za igro vlog. Zavedati pa se je treba, da metoda ni primerna za vsakega učenca, saj nekateri k nalogi ne zmorejo pristopiti dovolj resno in zato igra vlog ne doseže želenega cilja.

5. VIRI IN LITERATURA

BENKO, Ester (2012): *Igra vlog kot metoda izkustvenega učenja pri predmetu Osnove zdravstvene nege s kliničnim usposabljanjem*. [Magistrsko delo, Univerza na Primorskem, Fakulteta za vede o zdravju]. <https://repozitorij.upr.si/Dokument.php?id=15712&lang=slv>. (Citirano 8. 7. 2021)

BRČIČ PETEK, Tanja (2016): *Igra vlog kot metoda izkustvenega učenja pri jezikovnem pouku slovenščine*. [Magistrsko delo, Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Oddelek za slovanske jezike in književnosti]. <https://dk.um.si/Dokument.php?id=107410>. (Citirano 8. 7. 2021)

RESNIK PLANINC, Tatjana: *Učne oblike in učne metode*. https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/11/Ucne_oblike_in_ucne_metode.pdf. (Citirano 8. 7. 2021)

RUPNIK VEC, Tanja, DEBELJAK, Barbara (2003): *Igra vlog in simulacija kot učna metoda*. Priročnik za učitelje psihologije in drugih družboslovnih predmetov ter razrednike. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

PROCESNA DRAMA ZA VSE - PRIMER DOBRE PRAKSE

POVZETEK

Cilj te naloge je predstaviti platformo *Procesna drama za vse* in povabiti k sodelovanju vse zainteresirane vzgojno-izobraževalne delavce. (<https://procesnadrama.wixsite.com/online>) Na tej strani bodo začetniki lahko izvedeli osnove o procesni drami, bolj izkušeni dramski pedagogi bodo pa s svojim znanjem in izkušnjami, delitvijo primera dobre prakse in kritično refleksijo doprinesli k profesionalnemu razvoju mlajših kolegov in k sami metodi kot taki. Omenjena spletna stran vsebuje krajši teoretični del o procesni drami, videoprimer procesne drame, seznam dramskih tehnik, mesto, predvideno za izmenjavo izkušenj kot tudi bazo metodičnih priprav in izvire. Poleg odgovora na pandemijske izzive, takšen način izobraževanja ponuja tudi nove možnosti. S pomočjo te in podobnih spletnih strani se lahko vzgojno-izobraževalni delavci strokovno izpopolnjujejo v udobju lastnega doma brez dodatnih stroškov in to takrat, kadar sami to želijo, z upoštevanjem vseh predpisanih epidemioloških ukrepov.

Ključne besede: spletna stran, spletno učenje, procesna drama, strokovno izpopolnjevanje.

1. UVOD

Razglasitev pandemije, ki jo povzroča virus SARS-CoV-2, je vplivala na delovanje vseh sistemov v državah po celem svetu. Izobraževalni sistem se je soočal s številnimi izzivi, ki jih je bilo treba obravnavati v zelo kratkem času. Poleg samega pouka je vprašljiva tudi organizacija obveznega strokovnega izpopolnjevanja, kot ena od možnih rešitev pa se ponuja spletno učenje/usposabljanje. Toda že dolgo pred učenjem preko spleta, je v Evropi prevladalo učenje na daljavo.

Leta 1840 je I. Pitman svojim učencem po pošti poslal dele Svetega pisma v prepis, ti pa so mu njihova dela, prav tako po pošti, poslali nazaj v oceno (Mihočka, 2009). Nekaj let pozneje (1858) je Univerza v Londonu svojim mednarodnim študentom ponudila tečaje učenja na daljavo. Od leta 1873 naprej so se pojavljali ustanovitelji društev in gibanj za spodbujanje učenja na daljavo.

² Mnenja v tej članku niso mnenja vrtca, temveč avtoric.

Spletno učenje je med drugim tudi interaktivno. Pojavilo se je med letoma 1990 in 1995 s prihodom svetovnega spleta in različnih digitalnih materialov, animacij, simulacij ter audio in video formatov. Digitalne tehnologije hitro napredujejo in postajajo vse bolj dostopne, dostopnejše informacije pa nam olajšajo učenje. V zadnjem času se učenje preko spleta vse bolj uporablja v izobraževanju, s tem pa tudi pri strokovnem razvoju. Kot vsaka oblika usposabljanja ima tudi usposabljanje preko spleta svoje prednosti in slabosti.

Največkrat poudarjena prednost usposabljanja preko spleta je odsotnost geografskih omejitev. Mouzakitis in Tuncay (2011) pišeta, da so pri tradicionalnem strokovnem izpopolnjevanju lokacija, čas in število udeležencev vnaprej določeni. Če pri tem upoštevamo bivališče ter socialno-ekonomski status, bivališče zaradi stroškov ni na voljo vsem. Izobraževanje preko spleta pa vsem zagotavlja enake možnosti usposabljanja. Vse, kar potrebujete, je dostop do interneta. Omenjeno obliko izobraževanja lahko štejemo za stroškovno učinkovitejšo za ustanove, saj znižuje stroške za predavatelje, vzdrževanja prostora, zagotavlja možnost obiskovanja večjega števila udeležencev in spoštuje vse epidemiološke ukrepe in priporočila (Piskurich, 2006). Vsekakor je treba izpostaviti še nekatere druge prednosti spletnega izobraževanja – forumi in diskusije omogočajo povezovanje številnih (in različnih) udeležencev, njihovo interakcijo, izmenjavo izkušenj in refleksijo ter sodelovalno učenje.

Izobraževanje preko spleta ima poleg prednosti tudi slabosti. Našteli bomo le nekatere: pretirano gledanje v zaslone (i digitalna demenca³), nezmožnost neposredne interakcije in podobno. Vsekakor oblike učenja na daljavo ne morejo in ne smejo nadomestiti klasičnih oblik. Vendar pa je učenje in poučevanje preko spleta lahko zahtevno, še posebej pri poučevanju in spoznavanju dramskih tehnik in metod, za katere je značilna neposredna in živa komunikacija. Kot odgovor na izziv je bila oblikovana spletna stran *Procesna drama za vse* (<https://procesnadrama.wixsite.com/online>)⁵.

2. PREDSTAVITEV IDEJE IN REALIZACIJA SPLETNE STRANI PROCESNA DRAMA ZA VSE

Procesna drama je dramska metoda. Po mnenju Gruić in drugih (2018: 126) so dramske metode kompleksnejše oblike dela, imajo razdelano metodološko strukturo, njihovi cilji pa se razlikujejo glede na to, kaj želimo z njimi doseči. Metodo procesne drame v knjigi *Prolaz u zamišljeni svijet* takole definira I. Gruić (2002): *Glede na to, da je proces ustvarjanja in oživljanja dramskega sveta temeljna značilnost, torej temeljna sfera te metode, mislim, da izraz procesna drama to najbolje odraža. Procesna drama bi v tem smislu pomenila nastajajočo dramo, dramo, ki raste in se izrašča.*

Glede na rezultate opravljene raziskave o pogostosti uporabe procesne drame v vrtcih (Štimac, 2019) v letu 2019, jih od skupno 119 udeležencev kar 46,2 % nikoli ni slišalo za procesno dramo. Po drugi strani pa so nas raziskave, našteli bomo le nekatere (Hallgren,

³ M. Spitzer: *Digitalna demencija: Kako mi i naša djeca silazimo s uma* (Naklada Ljevak, 2018.).

⁴ Internetna stran je nastala v okviru diplomskega dela Mile Štimac (mentorica Maša Rimac Jurinović). Delo je bilo leta 2020 zagovarjano na Učiteljski fakulteti v Zagrebu.

⁵ Internetna stran je nastala v okviru diplomskega dela Mile Štimac (mentorica Maša Rimac Jurinović). Delo je bilo leta 2020 zagovarjano na Učiteljski fakulteti v Zagrebu.

E., Österlind, E. 2019; Hulse, B., Owens, A., 2019; Rimac Jurinović, M., 2016) in naše, še posebej pozitivne izkušnje uporabe procesne drame v vzgojno-izobraževalnem delu, spodbudile k oblikovanju projekta, katerega cilj je približati to metodo pedagoškim delavcem, predvsem vzgojiteljem in omogočiti njihov strokovni razvoj⁶. Še več, pobudo za oblikovanje projekta so dale vzgojiteljice, ki že delajo v vrtcih⁷. Stran je spontano postala tudi prostor za izmenjavo izkušenj za učitelje. Prvotno naj bi bil ta projekt klasičen – v obliki fizičnega kontakta. Vendar je pandemija prvotno idejo nekoliko spremenila in lahko bi rekli, da jo je celo izboljšala. Treba je bilo namreč najti način izobraževanja, primeren trenutni epidemiološki situaciji, zato se je ideja o organizaciji strokovnega usposabljanja preselila na splet oz. na spletno stran.

Kot smo že navedli, je bil cilj uvedbe strani *Procesna drama za vse* spoznati vzgojitelje in učitelje z načinom obdelovanja drame na ekonomičen, dostopen in zanimiv način ter jih spodbuditi k medsebojni komunikaciji. Poleg tega smo želeli ustvariti spletno skupnost, ki bi z uvedbo procesne drame v lastnem delu raziskala vse njene možnosti in delila rezultat(e) z drugimi uporabniki.

Spletna stran je narejena na platformi Wix, v okviru katere je zelo enostavno ustvarjati in urejati lastne strani. Skrbniki/uredniki strani imajo možnost, da vizualno podobo svoje spletne strani v celoti ustvarijo sami, uporabljajo pa lahko tudi predpripravljene predloge. Prednost uporabe platforme Wix je množica brezplačnih funkcij, kot so ustvarjanje bloga, vstavljanje videov/animacij/datotek in podobno. Da bi imeli vpogled v število obiskov te strani, kako dolgo se uporabniki zadržujejo na njej in katere vsebine najpogosteje preglejujejo, smo dodali analitično aplikacijo. Pri izdelavi te spletne strani je bila uporabljena predloga, ki je bila prilagojena potrebam vsebine, ki je ponujena na strani. Ker gre za spletno delavnico, smo predpostavljali, da bodo uporabniki vsebino spremljali od doma. Želeli smo oblikovati stran z umirjenimi barvami.

Na vrhu spletne strani je navigacijska vrstica, ki uporabnikom omogoča raziskovanje vsebin na tem spletnem portalu. Navigacijsko vrstico sestavljajo povezave do naslednjih strani: *Domov*, *Procesna drama* (ki vključuje podstrani *O procesni drami*, *Video primer*, *Dramske tehnike* in *Vzgojno-izobraževalni material*), *Izmenjava izkušenj*, *Viri* in *O nas*.

Naslovna stran se odpre s citatom I. Gruić (2002): *Uspešnost procesne drame se ne meri z dolžino aplavza ali s pozitivno kritiko kritikov. Uspešnost procesne drame se meri z zadovoljstvom samih udeležencev*. Stran *O procesni drami* vsebuje besedilo, ki se opira na literaturo, navedeno na strani *Viri* in vključuje najpomembnejše informacije o procesni drami in dramskih tehnikah. Predvsem za začetnike je za ponazoritev metode procesne drame bil posnet video primer. Na strani *Dramske tehnike* so razlaga in opisani primeri nekaterih dramskih tehnik, ki so navedeni v literaturi (*Viri*). Stran *Vzgojno-izobraževalni material* vsebuje metodične priprave študentov Učiteljske fakultete Univerze v Zagrebu⁸.

⁶ Po zakonu o predšolski vzgoji in izobraževanju (<https://zakon.hr/z/492/Zakon-o-pred%C5%A1kolskom-odgoju-i-obrazovanju>) vzgojitelji in strokovni sodelavci so se dolžni strokovno usposabljati skladno z zakonom in aktom, ki ga predpiše minister, pristojen za izobraževanje.

⁷ Problem, ki so ga izpostavile vzgojiteljice je v splošnem pomanjkanje izobraževanja in občasna nezmožnost prisostvovanja le-tem, če so dostopna.

⁸ Študenti Učiteljske fakultete so povabljeni k sodelovanju. Zbirale so se metodične priprave procesnih dram, ki so jih uporabljali za izvedbo procesne drame pri pouku ali na metodičnih vajah. Od zbranih priprav je nastala baza priprav, do katerih imajo dostop vsi uporabniki spletne strani.

Priprave so razdeljene na procesne drame, ki se izvajajo v vrtcu in procesne drame, ki se izvajajo v šoli. Shranjene so v formatu PDF in jih uporabniki lahko prenesejo na svoj računalnik ali mobilni telefon. Prav tako je uporabnikom ponujena možnost, da svoje delo delijo z drugimi, zato se v prihodnje pričakuje razširitev baze priprav. Stran *Izmenjava izkušenj* vsebuje možnost zbiranja komentarjev uporabnikov, stran *Viri* pa uporabnikom ponuja dodatne vsebine za razširitev tematike in je sestavljena iz seznama knjig, člankov, diplomskih in zaključnih nalog ter spletnih strani. Stran *O nas* uporabnikom na kratko opisuje cilj in namen izdelave spletne strani, navaja pa tudi e-poštni naslov, na katerega lahko uporabniki pošiljajo gradiva, ki se jim zdijo koristna za razširitev vsebine spletne strani.

Pomembno nam je bilo, da od naših uporabnikov dobimo povratne informacije, da lahko na podlagi njih uredimo stran in ponudimo nove vsebine. Komentarji so večinoma pozitivni, naštejmo jih le nekaj:

- *Pohvalila bi koncept te spletne strani, ki nam omogoča, da se izobražujemo (ali se vsaj opomnimo) na zelo ekonomičen način.*
- *V samo nekaj "klikih" preidemo s teoretičnega na praktični del, ki ga prikazuje video primer.*
- *Procesna drama je odličen odgovor na zahtevo sodobne šole, ki si prizadeva spreminjati dejavnosti, vzdrževati stalno dinamiko in spreminjati vloge voditeljev in udeležencev delavnic. Podpiram tudi idejo o možnosti izmenjave izkušenj in obstoja pripravljalne baze.*
- *Zahvaljujem se voditeljici za uspešno urejeno spletno stran. Zdi se mi zelo koristna.*

Iz tega in drugih zbranih komentarjev lahko sklepamo, da so uporabniki strani zadovoljni s ponujeno vsebino in menijo, da je enostavna za uporabo ter estetsko privlačna. Nekateri celo navajajo, da bodo stran uporabljali tudi v prihodnje. Ustanovljeno spletno mesto je združilo vzgojitelje, učitelje in celo ravnatelje, ki pozdravljajo široko možnost uporabe procesne drame. Upamo, da bo stran v prihodnje združevala strokovnjake iz sosednjih držav in da bodo njihovi primeri procesne drame in izkušnje pri uporabi te metode obogatili vsebino strani.

3. ZAKLJUČEK

Procesna drama je živa, ustvarjalna in zahtevna dramska metoda, ki skoraj vedno prinaša majhen zasuk in presenečenje. Od voditelja oz. dramskega pedagoga zahteva posebne sposobnosti, med njimi so tudi prilagodljivost in pripravljenost na improvizacijo. Zaradi svojih posebnosti zagotavlja, da bo vsaka učna ura drugačna, udeležencem in dramskim pedagogom pa omogoča nenehno krepitev številnih kompetenc (pod pogojem, da je pravilno načrtovana in izvedena).

Pri oblikovanju strani *Procesna drama za vse* smo se osredotočili na krepitev dramsko pedagoških kompetenc vzgojiteljev/učiteljev, ne glede na njihove izkušnje. Želeli smo jim kljub zahtevnim časom ponuditi možnost stalnega izobraževanja in prostor za srečanje in izmenjavo idej.

Z veseljem ugotavljamo, da je stran izpolnila naša pričakovanja. V nekaj mesecih svojega obstoja je dosegla veliko število pregledov, nekaj jih je celo bilo iz različnih držav sveta. Uporabniki so zadovoljni s ponujenimi materiali (kar dokazujejo njihovi predhodno zapisani komentariji), določen del udeležencev pa v svojih komentarjih navaja, da bodo metodo procesne drame uporabljali pri svojem delu.

Želimo si, da bi ta stran postala mesto mednarodnega sodelovanja in izmenjave primerov dobre prakse.

4. VIRI IN LITERATURA

GRUIĆ, Iva; VIGNJEVIĆ Jelena i RIMAC JURINOVIĆ, Maša. (2018). Kazališna/dramska umjetnost u odgojno-obrazovnome procesu: prijedlog klasifikacije i pojmovnika. U: PETRAVIĆ, A. i ŠENJUG, A. Višejezičnost i višekulturalnost kao izazov u obrazovanju danas i sutra. Zbornik radova 11. Međunarodnoga balkanskog kongresa obrazovanja i znanosti Budućnost obrazovanja i obrazovanje za budućnost. Poreč, 12. - 14. listopada 2016. Zagreb: Učiteljski fakultet. 119-129.

GRUIĆ, Iva. (2002). *Prolaz u zamišljeni svijet. Procesna drama ili drama u nastajanju. Priručnik za odgajatelje, učitelje, nastavnike i sve one koji se bave dramskim radom s djecom i mladima*. Zagreb: Golden marketing.

HALLGREN, Eva, ÖSTERLIND, Eva (2019). *Process drama in civic education: balancing student input and learning outcomes in a playful format*. Education Sciences 9, no. 3: 231. <https://doi.org/10.3390/educsci9030231>

HULSE, Bethan, OWENS, Allan (2019). *Process drama as a tool for teaching modern languages: supporting the development of creativity and innovation in early professional practice*. Innovation in Language Learning and Teaching, 13:1, 17-30, DOI: 10.1080/17501229.2017.1281928

MOUZAKITIS, George. S., TUNCAY, Nazime. (2011). *E-learning and lifelong learning*. Turkish Online Journal of Distance Education, 12 (1), str. 166-173, <http://dergipark.org.tr/en/pub/tojde/issue/16903/176237>

MIHOČKA, Nikola. (2009). *Povijesni razvoj učenja na daljinu*. U: Lj. Čulina, P. Ivezić (Ur.) Zbornik radova CUC 2009 - Internet rEvolucija, <https://www.bib.irb.hr/603461>

RIMAC JURINOVIĆ, Maša (2016). *Procesna drama kao učinkovit pristup u postizanju odgojnih ishoda u suvremenoj osnovnoj školi*. Hrvatski – časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture, 14 (1), str. 53-72, Zagreb: Učiteljski fakultet

Svjetska zdravstvena organizacija (WHO). (2020). *WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 - 11 March 2020*. <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>.

ŠTIMAC, Mila (2019). *Učestalost upotrebe procesne drame u dječjem vrtiću* (str. 29).
Završni rad. Zagreb: Učiteljski fakultet

POGLOBLJENO DOŽIVLJANJE KNJIŽEVNEGA DELA S POMOČJO ELEMETOV GLEDALIŠKE PEDAGOGIKE

POVZETEK

V prispevku je predstavljen proces priprave učencev 4. in 5. razreda na tekmovanje v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje. Ob branju knjige Sebastijana Preglja, Deček Brin na domačem kolišču, so učenci ob sistematičnem usmerjanju s pomočjo elementov gledališke pedagogike poglobljali dogajalni čas, prostor, zgodovinsko ozadje, književne osebe, odnose med njimi in ključne momente v zgodbi. Učenje z gledališkimi pristopi ni usmerjeno v ustvarjanje gledališke predstave ali samo gledališko igro, ampak elemente gledališke pedagogike uporabi kot sredstvo za globlje doživljanje, razvijanje kritičnega mišljenja in poglobljanja znanja pri učencih.

Ključne besede: *Cankarjevo tekmovanje, gledališka pedagogika, obravnava književnih del, metode in tehnike gledališke pedagogike, tvorjenje besedila.*

1. UVOD

V okviru izobraževanja Umetnost učenja sem v preteklem šolskem letu spoznala metode in tehnike gledališke pedagogike, katerih končni cilj ni lutkovna ali gledališka predstava, kot bi morda kdo sklepal, temveč osvajanje, poglobljanje, čustveno manipuliranje, razčlenjevanje in še marsikaj, na osnovi bodisi vsem znane pravljice, časovnega obdobja, življenja znane osebe bodisi osvajanja matematičnih pojmov in postopkov.

Metode in tehnike gledališke pedagogike lahko uporabljamo pri vseh predmetih oz. lahko neko tematiko z njihovo pomočjo obdelamo medpredmetno.

V nadaljevanju predstavljam nekatera izhodišča gledališke pedagogike in pristope k pisanju besedila, ki jih v praktičnem delu, pripravi učencev 4. in 5. razreda na Cankarjevo tekmovanje v sklopu dodatnega pouka, podrobneje opišem. V šolskem letu 2020/ 2021 je bila učencem 4. in 5. razreda dodeljena knjiga Sebastijana Preglja, Deček Brin na domačem kolišču.

2. TEORETIČNO OZADJE

2.1 Učenje z gledališkimi pristopi

Gledališka pedagogika se deli na tri vidike: gledališko opismenjevanje, gledališko ustvarjanje in učenje z gledališkimi pristopi. Pri slednji obliki učenja so metode in tehnike,

ki sicer izhajajo iz gledališča, pomembne predvsem za delo učitelja, ki jih uporablja pri poučevanju, kjer je primarno aktivno vključevanje otrok v spoznavanje učnih vsebin. Ni v ospredju umetniško delo, ampak je gledališče predvsem pripomoček za pedagoško delo in učenje (Gaber Korbar idr. 2020).

V povezavi z gledališkimi dejavnostmi, ki v ospredje ne postavljajo končnega produkta, gledališke predstave, ampak sam proces, srečamo tudi izraz »drama v izobraževanju«. Irina Lešnik pravi, da je za uresničevanje ciljev drame v izobraževanju pomembno ustrezno načrtovanje in vodenje, naloga učitelja pa, da že na začetku zastavi jasne cilje, ki jih želi z dramo doseči in poišče ustrezne strategije za vzpostavitev določenega čustvenega odnosa med temo drame in učenci (Lešnik 2020).

2.2 Obravnava književnega besedila

Učenci pri pouku književnosti spoznajo umetnostna besedila, ki jih berejo, poslušajo, razčlenjujejo, obnavljajo, doživljajo, interpretirajo, vrednotijo, tvorijo in poustvarjajo. Učitelji povečini sledijo obravnavi književnega besedila po sledečem vrstnem redu:

1. Motivacija
2. Napoved besedila in predstavitev avtorja
3. Interpretativno branje
4. Premor po branju in izražanje doživetij
5. Branje
6. Interpretacija (voden pogovor)
7. Nove naloge (tvorba besedila, ilustracija, strip...)

Pri opisanem pristopu, se pričakuje, da bo učenec na podlagi dvakratnega branja in interpretacije uspešen pri poustvarjanju besedil (npr. nadaljevanje zgodbe, zgodba z drugačnim koncem...).

2.3 Končni produkt- pisanje spisa

Uresničevanje ciljev pri pripravi na Cankarjevo tekmovanje se ovrednoti v sklepnem dejanju obravnave zgodbe o dečku Brinu. Kljub temu, da je bilo vključenega več učenja z gledališkimi pristopi, je končni produkt pisanje besedila na tekmovanju.

Spise učencev ocenjevalci vrednotijo na treh področjih: razumevanju, osebnemu odzivu in njegovi prepričljivosti ter zgradbi besedila in jezikovni pravilnosti.

Z učenci smo se pogovorili o sami zgradbi besedila (uvod, jedro, zaključek), o smiselno povezani vsebini, o čitljivi pisavi in pravopisu. Na tej stopnji morajo učenci paziti, da so povedi in lastna imena zapisana z veliko začetnico in imajo na pravih mestih ločilo. Opozorila sem jih na pozorno branje navodil in izdelovanje osnutka besedila (v obliki miselnega vzorca ali preglednice).

2.4 Tekmovanje v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje

Cankarjevo tekmovanje je pomembna vseslovenska motivacijsko-tekmovalna oblika razvijanja kritičnega branja. Po mnenju prof. dr. Igorja Saksida mora ta vrsta branja preseči prvotne spontane in pogosto neutemeljene in nepremišljene odzive na besedilo ter voditi h globljemu razčlenjevanju, razumevanju in vrednotenju besedil ter k izražanju utemeljenih interpretativno vrednostnih sodb o njih (Saksida, 2015).

Cilj priprave na tekmovanje je, da učenci, z mentorjevo pomočjo ob vodenem branju in drugih dejavnostih, razvijajo kritično in raziskovalno branje zahtevnejšega besedila, vrednotijo besedilo, spoznajo in raziskujejo vsebinske in slogovne prvine in značilnosti besedilne vrste izbranega besedila in se soočijo z zgodovinskim ozadjem, povezujejo avtorjeva in druga dela z izbranim delom (ZRSŠ, Priporočila za pripravo na tekmovanje, 2020).

3. PRAKTIČNI DEL

RAZRED:	4. in 5. razred					
PREDMET:	Dodatni pouk (književnost)					
ČASOVNI OBSEG:	7 ur					
UČNA TEMA:	Preteklost živi z nami					
UČNA ENOTA:	Sebastijan Pregelj: Deček Brin na domačem kolišču					
UČNI CILJI:	Učenci: • poiščejo osnovne informacije o prostoru in času dogajanja, • ubesedijo svojo domišljjsko predstavo dogajalnega prostora in časa (po avtorjevem opisu, po podatkih iz besedila, po subjektivnih izkušnjah, po znanju in predstavah, nastalih ob branju drugih umetnostnih in neumetnostnih besedil in virov), • sodelujejo v procesni drami, ki obravnava zgodbo o koliščarjih; pri tem dogajanje umestijo v čas in prostor, se vživljajo v književne osebe in oblikujejo lastne čutnodomišljjske predstave. • prepoznajo podatke o poteku dogajanja, • določijo, o čem govori umetnostno besedilo/ kaj je sporočilo književnega besedila, • poustvarijo besedilo s povezovanjem in razmislekom o ključnih motivih in temah iz besedila.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Sebastijan Pregelj: Deček Brin na domačem kolišču, lepilni trak, listi različnih dimenzij, pisala					

PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	/
---	---

UVODNI DEL:	POVEZAVA SKUPINE: Pošlji in sprejmi ime Učenci stojijo v krogu. Razložim, da si bomo podajali imena. Vzpostavim očesni kontakt, izgovorim svoje ime in ga s ploskom pošljem nekomu v krogu. Ta ga sprejme tako, da ponovi ime, ki ga je prejel, vzpostavi očesni kontakt in s ploskom pošlje ime naslednjemu. Igra se nadaljuje, dokler ne pridejo vsi na vrsto. Zamenjaj mesto, če ... Učenci so še vedno v krogu. Postavljam trditve in če trditev zanje ali po njihovem mnenju velja, zamenjajo svoje mesto, če ne, ostanejo, kjer so. Začnem s splošnimi trditvami (npr. Sem učenec 4. razreda. Rad imam vaniljev sladoled. Rad berem.). Postopoma vmes vključim trditve, s katerimi preverjam predznanje o knjigo Deček Brin na domačem kolišču (npr. Naslovnica knjige je privlačna. Kolišče je postavljeno na presušeni zemlji. Rad bi živel na kolišču. Deček Brin je pogumen.). SEZNANITEV S KNJIGO IN PISATELJEM Sebastijan Pregelj (29. julij 1970) je slovenski pisatelj, ki piše tako za otroke kot za odrasle. Za svoja dela je prejel številne nagrade: Cankarjevo nagrado, Kresnikovo nagrado, za zbirko Zgodbe s konca kamene dobe pa je prejel znak Zlata hruška. Zgodba o dečku Brinu ima torej še šest nadaljevanj. Brin je pogumen deček, ki se ne boji ne vode, ne sokola in ne medveda in je zelo povezan s svojo družino.
OSREDNJI DEL:	INTERPRETATIVNO BRANJE Učencem glasno preberem začetne odlomke, v katerih spoznamo Brina in njegovo družino. Berejo lahko tudi učenci. Na večji list narišem obris osebe. Povem, da je to Brin. Glede na prebrano Brinu določimo zunanje lastnosti (izgled, starost, družina, kraj bivanja,...) in notranje lastnosti (čustva, misli, želje ...) in jih zapisujemo na plakat. Z drugo barvo napišemo svoja predvidevanja o Brinu.

Učenci do naslednjega srečanja preberejo celotno knjigo.

ČASOVNA UMESTITEV

Postavi se v vrsto

Na tleh ustvarim črto z lepilnim trakom. Učenci se postavijo na črto. Povem, da so na črti varni, čim pa stopijo s črte, padejo v barje.

1. naloga: Učenci se morajo razvrstiti po črti glede na datume rojstva, glede na današnji čas prihoda v šolo ...
Povem, da smo ustvarili časovni trak.
2. naloga: Učencem razdelim listke z dogodki ali objekti iz preteklosti, npr. egiptovski faraoni, kitajska kultura, začetki krščanstva, piramide, kolišča ...
Zopet se razvrstijo po traku glede na zgodovinski potek dogodkov. Postavitev preverimo in komentiramo. Na časovni trak umestimo kameno dobo.

Časovni stroj

Improvizacija

Učence razdelim v pare (s pomočjo igre molekule). En v paru je deček Brin, en pa zgolj devetletnik iz sedanjosti. Časovni stroj jih je posrkal vase in ju vrnil na napačno mesto; Brin je pristal v sedanjosti, drug učenec pa v času kamene dobe. Učenca se pogovorita o svoji dogodivščini in si izbereta 3 predmete, ki so ju v novem okolju navdušili.

Nadaljuj zgodbo

Sedimo v krogu. Ogledamo si naslovnico in jo skupinsko opišemo. Postavimo okvir zgodbe, tako da vsak pove del zgodbe ali poved, ki je kronološko smiselna.

Začnem: Deček Brin s svoj družino živi na kolišču. Star je 9 let in je za svoja leta zelo pogumen. Za rojstni dan je dobil bodalo...

Vsak naslednji učenec dopolni zgodbo.

GRADIM PROSTOR

Na večje liste napišem posamezne besede: kolišče, kurišče, mostišče, zabavišče. Učenci na liste napišejo svojo razlago besed.

Izpostavim besedo kolišče. Kje na svetu se bivališča še vedno gradijo na kolih?

Povem, da so tudi današnje vasi na Ljubljanskem barju grajene na kolih. Zakaj?

Na www.ljubljanskobarje.si si pogledamo ostanke koliščarskih naselbin, ki so pod UNESCO-vo zaščito. Ljubljansko barje umestimo na zemljevid Slovenije.

Pogledamo si zemljevid »domačega kolišča« z okolico.

Učenci na večjo površino (lahko na tla) z lepilnim trakom oblikujejo načrt kolišča z okolico: kolišče, njive, lovišče, lovska steza, ptičji otočki, razgledni hrast, večnamenska jasa... Načrt opremijo z napisi.

Učene razdelim v pare (s pomočjo igre prst na prst) in jim dodelim del besedila. Glede na prebrano na načrt mesta umestijo književne osebe, ki nastopajo v njihovem odlomku.

OBLIKUJEM KNJIŽEVNE OSEBE

Pogledamo si obris Brina, ki smo ga ustvarili prvo uro in ga dopolnimo. V glavo vpišemo znanja, v roke in noge njegove veščine, v notranjost pa njegova stališča in odnos do dela.

V zgodbi nastopajo še druge osebe, ki imajo prav posebna imena.

Kako so jih dobili in zakaj jih tako kličejo?

Učenci oblikujejo obrise za naslednje književne osebe: VOLK, ČAPLJA, MEDVED, HRAST, BOR, RIS, SVETLA, OBLAK, ČUK, LESKA, SKOVIR.

Dan v življenju književne osebe

Učenci se vživijo v običajen dan osebe, ki so jo »obrisali« in s pantomimo prikažejo dan na domačem kolišču. Govorim čas, učenci pa prikazujejo, kaj bi takrat delala njihova oseba. Npr.: Ura je polnoč. Ura je 1.00. Ura je 8.00...

Razmislijo, kakšno bi bilo njihovo ime, če bi živeli na kolišču, kot Brin? Sami sebe narišejo: »Jaz v kameni dobi«.

Čustva

Učenci razmislijo, katera čustva se pojavijo v zgodbi ter jih zapisujejo na tablo. Učence razdelim v skupine po štiri in jih dodelim eno izmed čustev, ki se pojavi najpogosteje.

V skupini glede na dano čustvo razmislijo o situacijah, v katerih se to čustvo pojavlja. Zapišejo jih na list papirja.

Izberejo si situacijo, kjer je po njihovem mnenju to čustvo najbolj močno izraženo.

	V skupini izdelajo dva obrisa oseb, ki v izbranem dogodku oblikujeta določen odnos. V glavo obrisa učenci zapišejo, kaj oseba razmišlja, v notranjost telesa pa, kako se počuti. V zunanji del zapišejo, kako se njeno počutje odraža navzven. Pripravijo kratko improvizacijo izbranega dogodka Nato se vrnejo na izdelana obrisa ter z drugo barvo napišejo, kaj osebi razmišljata po dogodku, kako se počutita in kako se to odraža navzven. Usodno sporočilo Vsak učenec si izbere enega izmed stranskih likov in v njegovem imenu napiše ali nariše sporočilo, ki bi lahko spremenilo potek zgodbe. KLJUČNI TRENUTKI Živa slika Učence razdelim v tri skupine in jim dam nalogo, naj razmislijo o ključnih trenutkih v zgodbi. Vsaka zgodba ima zaplet, vrh in razplet. Te tri pojme napišem na listke. En član v skupini izžreba časovni okvir in ga ne deli z ostalima skupinama. V skupini se pogovorijo, kateri je ključni trenutek, ki zaznamuje izbrano obdobje. V skupni oblikujejo živo sliko. Žive slike se predstavijo ena za drugo, brez vmesnega komentiranja. Vsaka skupina zapiše potek ključnih trenutkov. Žive slike analiziramo in reflektiramo. Najprej svoje mnenje povedo ostali učenci, šele nato skupina, ki je sliko ustvarila.
SKLEPNI DEL:	NOVE NALOGE Učence usmerim v poustvarjalno pisanje besedil. Pogovorimo se o zunanji zgradbi besedila (uvod, jedro, zaključek) in o poteku zgodbe (zaplet, napetost, vrh, razplet, konec). Izberejo si eno izmed treh nalog: 1. Časovni stroj te je poslal v zgodovino, v čas kamene dobe, v čas koliščarjev. Na visokem hrastu opaziš dečka z opasanim bodalom. Napiši, kako in zakaj postaneta prijatelja, kaj vama je skupnega in v kakšne dogodivščine se zapleteta. Bi se rad vrnil nazaj ali bi raje ostal na domačem kolišču? 2. Napiši zgodbo z naslovom List iz dnevnika dečka Brina.

	3. Kako bi zgodba zvenela, če bi jo prestavil v današnji čas? Katera imena bi nadel osebam? Napiši moderno verzijo zgodbe o Brinu.
--	--

ALI SEM DOSEGLA ZASTAVLJENE CILJE?	Učenci so zgodbo o dečku Brinu, ki jo opisuje Sebastijan Pregelj, osvojili na večih ravneh, kar je bilo razvidno iz kvalitetnih zapisov, ki so jih ustvarili v zaključnem srečanju in tudi na samem Cankarjevem tekmovanju. V sami zgodbi so zelo dobro zaznali dimenzijo časa in prostora, ga povezali z dogajanjem in se vživeli v književne junake. Elementi gledališke pedagogike, ki sem jih sistematično vnesla v proces obravnave književnega dela so učencem, ne le omogočili poglobljeno doživljanje zgodbe, ampak jih hkrati pritegnili in motivirali za branje in vsa nadaljnja srečanja. Zastavljene cilje sem dosegla.
KAJ BI SPREMENILA?	V učni pripravi sem opisala potek dejavnosti, tako kot sem si jih sistematično zamislila že na začetku obravnave knjige. Del dejavnosti oz. nekaj ur smo izvedli v šoli, del dejavnosti pa v času pouka na daljavo preko video konferenc. Sama obravnava knjige se nam je »razvlekla« na skoraj 6 mesecev, kar je po mojem mnenju predolgo, saj so vmes učenci deloma že pozabili podrobnosti, omenjene v knjigi, poleg tega pa so nekateri izgubili zanimanje in je bilo potrebno več truda vložiti v ponovno motivacijo.

4. SKLEP

Obravnava književnega dela z gledališkimi pristopi je učencem omogočila bolj poglobljeno doživetje vsebine in jih usmerila v segmente, ki bi pri mnogih ostali prezrti, hkrati pa jim dopuščala tudi prostor za domišljijo. Učenci so bili v učni proces ves čas aktivno vključeni in so ga do neke mere sooblikovali, kar je še poglobilo njihovo motivacijo za delo in prihajanje na ure dodatnega pouka. Izkušnja celotne obravnave književnega besedila me je spodbudila k še večji uporabi gledaliških pristopov pri samem pouku književnosti, kjer pa tvorjenje besedila ni sklepno dejanje.

5. VIRI IN LITERATURA

Gaber Korbar, V., S. Jenko, V. Korbar, I. Lešnik, K. Picelj, G. Suhadolnik, M. Šmalc in M. Štempek (2020). Moč (spo)razumevanja: osnove gledališke pedagogike. Ljubljana: Društvo ustvarjalcev Taka Tuka.

Lešnik, I. (2020). Drama v izobraževanju kot celostni učni pristop. V Medpredmetno povezovanje: pot do uresničevanja vzgojno – izobraževalnih ciljev. Koper: Založba Univerze na Primorskem.

Pregelj, S. (2016). Deček Brin na domačem kolišču. Dol pri Domžalah: Miš založba.

Saksida, Igor (2015). Cankarjevo tekmovanje v osnovni šoli: Kaj menijo mentorice in mentorji? V Jezik in slovstvo, letnik 60, št 2, 95 – 111. Ljubljana: Slavistično društvo Slovenije.

ZRSŠ (2020): Skupna izhodišča in glavni poudarki priprave na tekmovanje v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje 2020/2021. Pridobljeno 16. 6. 2021 s <https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/2021-03-18-skupna-izhodišca-in-glavni-poudarki-priprave-na-tekmovanje-v-znanju-slovenscine-za-cankarjevo-priznanje-2020-2021.pdf>

ZRSŠ (2020): Priporočila za pripravo na tekmovanje v 4. in 5. razredu. Pridobljeno 16. 6. 2021 s [https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/priporocila ct 2-vio 4r 5r 2020 2021.pdf](https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/priporocila_ct_2-vio_4r_5r_2020_2021.pdf)

PRIPRAVA DIJAKOV NA PRAKTIČNO USPOSABLJANJE Z METODO IGRE VLOG

POVZETEK

Dijaki tekom šolanja znanja in veščine ne pridobivajo samo v šoli, ampak tudi pri praktičnem usposabljanju z delom pri delodajalcih. Dijaki s posebnimi potrebami zaradi svojih težav na področju prilagoditvenih spretnosti potrebujejo še več priprav in usmeritev za delo na delovnem mestu. Pri tem je pomembno izkustveno učenje. V prispevku predstavljamo možnost uporabe gledališke metode igre vlog pri pripravi dijakov s posebnimi potrebami na praktično usposabljanje z delom. Igra vlog poteka preko posnemanja, pojasnjevanja, raziskovanja in odkrivanja. S pomočjo igre vlog lahko ustvarjamo strukture resničnih življenjskih situacij. Dijaki pri tem niso pasivni poslušalci ampak so aktivno vključeni v proces učenja. Na delovnem mestu so dijaki soočeni z različnimi socialnimi stiki, odnosi in socialnimi situacijam, ki so lahko za njih težje razumljive ali stresne. Dijaki s posebnimi potrebami potrebujejo na tem področju opolnomočenje, redno spremljanje in evalvacijo.

Ključne besede: *praktično usposabljanje z delom, dijaki, igra vlog, izkustveno učenje, delovno okolje.*

1. UVOD

V šoli se ne srečujemo več samo s frontalnim poučevanjem in posredovanjem podatkov, dejstev. V ospredje prihaja aktivno vključevanje dijakov v vzgojno izobraževalni proces. Dijake spodbujamo k sodelovanju, k iskanju virov in pomoči pri izvedbi učne ure. Za dijaka je bolj miselno vzpodbudno, če je snov povezana z življenjskimi izkušnjami, uporabna in predstavljena na zanimiv način. Igra vlog kot učna metoda dijaku omogoča izražanje ustvarjalnosti, razvija miselne veščine, veščine kritičnega mišljenja ter komunikacijske veščine. Izkustveno učenje vpliva na posameznikova stališča, vrednote, zaznavanja in vedenjske vzorce. Dijaki bolj verjamejo znanju, ki ga odkrijejo sami in učenje je bolj učinkovito, če je aktivno (Rupnik Vec, 2003).

2. TEORETIČNO OZADJE

b. Izkustveno učenje

Izkustveno učenje temelji na izkušnji posameznika v učnem procesu. Pri izkustvenem učenju se ne omejimo le na sprejemanje informacij in splošnih znanj, ampak udeleženec doživlja in izvaja aktivnost v konkretni situaciji. Izkustvene učenje ima lahko zelo pozitivne

učinke na aktivno sodelovanje udeležencev v učnem procesu. Pri udeležencih je motivacija za učenje večja. Udeleženci so pri učenju deležni spoznavnega, čustvenega in akcijskega vidika učenja. Nenazadnje pa udeleženci pridobivajo socialno komunikacijske veščine (Marentič Požarnik, 2000).

c. Igra vlog

Igra vlog je ena od osrednjih metod izkustvenega učenja. Pri njej dijaki igrajo strukturirane situacije in vloge. Temelji na učenju iz neposredne izkušnje oziroma izkustvenem učenju (Rupnik Vec, 2003). Igra vlog predvideva aktivno vlogo udeleženca v učnem procesu. Prednosti igre vlog so v samem bistvu povezane s komunikacijo. Pri igri vlog udeleženci krepijo socialno interakcijo, sodelovanje, ustvarjalnost. Skozi igro vlog razmišljamo, kaj drugi čutijo in kako se odzivajo v različnih situacijah (Marentič Požarnik, 2000). Igra vlog je poskus, v katerem s pomočjo dramatizacije rešimo neko težavo ali situacijo. Dijaki se poskusijo v namišljeno situacijo čim bolj vživeti in ravnati, kot bi bila resnična. Tako se lahko udeleženci učijo, kako ravnati v realnosti. Igra vlog lahko poteka frontalno ali v majhnih skupinah, z vnaprejšnjo pripravo ali brez nje, zelo strukturirano ali popolnoma svobodno, z opazovalci ali brez njih (Rupnik Vec, 2003). Razlikujemo površinsko procesiranje informacij za katero je značilno učenje na pamet in pomnjenje podatkov. Na drugi strani pa imamo globinsko procesiranje informacij in dijakov celostni pogled na snov (Rupnik Vec, 1998).

Igre vlog v pedagoškem kontekstu zahtevajo strokovne kompetence. Potrebno se je zavedati metodoloških okvirov, pomena rahločutnega pristopa ter poglobljene refleksije in praktične obdelave spoznanj. Strokovni delavec naj upošteva realne okoliščine udeležencev in se dobro pripravi na igro vlog. Udeležence je potrebno seznaniti s kriteriji igre in opazovanja. Poskrbeti je treba za nemoten potek brez žalitev. Pri tem je potrebno upoštevati individualne potrebe in dinamiko skupine. Strokovni delavec lahko pomaga s postavljanjem konstruktivnih vprašanj v kritičnih situacijah igre ali pa tudi kot akter, če kateri od udeležencev potrebuje pomoč (Rupnik Vec, 2003).

d. Faze izvajanja oziroma poteka igre vlog

Faza igre vlog zajema pripravo na vlogo, okvirno besedilo, material in pripomočki (Rupnik Vec, 2003). Učitelj pri sami aktivnosti igre vlog nima direktne vloge, saj udeleženci ustvarjajo interakcijo (Rupnik Vec, 1998). Sledi neposredna izvedba oziroma neposredna izkušnja. Nenazadnje pa je zelo pomemben del procesa tudi sama analiza oziroma refleksija izkušnje. Z udeleženci se pogovorimo o opaženem vedenju in ravnanju igralcev ter o interpretaciji igralca v vlogi. Pregleda se lahko tudi alternativne možnosti poteka igre (kakšen bi bil lahko možen drugačen razplet dogajanja) (Rupnik Vec, 2003). V končni fazi igre vlog se analizira in reflektira igrane situacije. Udeleženci povežejo obstoječe znanje z novo pridobljenim znanjem in izkušnjami (Marentič Požarnik, 2000). Med končno evalvacijo se lahko z udeleženci pogovorimo o počutju med igranjem vlog, kako so bili uspešni pri interpretaciji svoje vloge, kaj so se naučili in kje še lahko uporabijo znanje oziroma sposobnosti, ki so jih uporabili v igri vlog (Rupnik Vec, 2003).

3. PRAKTIČNI DEL

Srednja šola Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana (v nadaljevanju ZGNL) ima prilagojen izobraževalni program z enakovrednim standardom. Programi na nivoju nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja, srednjega strokovnega in poklicno-tehniškega izobraževanja so prilagojeni za gluhe in naglušne dijake ter dijake z govorno-jezikovnimi motnjami. Vedno več pa se v te programe vključujejo tudi dijaki z avtističnimi motnjami. Ena izmed najpomembnejših in najbolj značilnih prilagoditev je to, da je izobraževanje podaljšano za eno leto. V razredu je manjše število dijakov, kar omogoča bolj prilagojeno in individualno delo. V Domu Frana Grma ZGNL je tudi v vzgojnih skupinah manjše število dijakov. Tako je tudi vzgojno delo lahko bolj prilagojeno in usmerjeno individualno k posamezniku (Vpis in programi srednje šole ZGNL, b.d.).

Dijaki imajo poleg učnih težav predvsem slabše razvite prilagoditvene spretnosti in težave pri vzpostavljanju socialnih stikov. Veliko število dijakov in dijakinj se srečuje s čustveno vedenjskimi težavami in duševnimi motnjami.

Dijaki nižjega poklicnega izobraževanja imajo v 2. letniku praktično usposabljanje z delom pri delodajalcu. Za dijake je to dobra priložnost, da pridobijo nove veščine, znanja in možnosti nadaljnje zaposlitve. Pri dijakih opazimo, da pri pogovoru pogosto želijo slediti svoji temi. Imajo svoj nabor tem, ki jih zanimajo. Velikokrat potrebujejo čas in prostor, da se razgovorijo o svoji temi in šele nato lahko sodeluje pri pouku. Težave imajo z vzdrževanjem koncentracije in ohranjanjem pozornosti. Dijaki imajo predvsem pri vzpostavljanju stika in komunikacije z nepoznanimi ljudmi večje težave. V komunikaciji z vrstniki so velikokrat preveč zaupljivi in naivni. Kadar imajo rutino, delujejo funkcionalno. Dijake hitro zmotijo zunanji dražljaji. Dijaki sogovorniku pogosto skače v besedo. Ne razmislijo in želijo deliti vse misli. Dijaki vse razumejo dobesedno. Razumevanje in sledenje navodilom je šibko. Pogosto ne razumejo enostavnih splošnih navodil. Potrebno jim jih je večkrat ponoviti ali poenostaviti. Potrebujejo natančna navodila in usmerjanje. Potrebujejo veliko pohval in potrditev, da dobro delajo. Imajo slabe številske predstave. Vsebine logično slabše povezujejo.

Za dijake po navadi organiziramo priprave na praktično usposabljanje z delom pri delodajalcu, ki zajema tudi komunikacijo na delovnem mestu. S pomočjo igre vlog pregledamo različne situacije, ki jih srečamo na delovnem mestu.

Lotimo se kulture na delovnem mestu, reševanja konfliktov, organizacija dela in odmorov, kodeks oblačenja, osebne odgovornosti (Justinek, 2011).

Z dijaki preigramo prvi delovni dan; kako se predstavimo in vzpostavimo prvi stik; kako postavimo vprašanje; kako reagiramo, če ne razumemo navodil; kako prosimo za pomoč; kaj lahko naredimo, če zamujamo, osnovna zlata pravila komunikacije, vzpostavljanje odnosa s sodelavci, prilagoditve, ki jim lahko bistveno olajšajo delo ipd. Dijake tako opolnomočimo na področju socialnih veščin. Delamo na kompetentnosti za čim večjo samostojnost. Pri tem si pomagamo tudi z publikacijo Vodnik za dijake, praktično usposabljanje z delom. Seveda pa moramo samo vsebino prilagoditi dijakom s posebnimi

potrebami. Del poglavja o komunikaciji na delovnem mestu pripravimo v lahko berljivih in razumljivih informacijah. Pomembno je, da dijaki aktivno sodelujejo in praktično prikažejo primere, ne le poslušajo in berejo o tem. Od sošolcev dobijo različne ideje za konstruktivno reševanje težav in konfliktov. Izhajajo iz izkustvenega učenja. Pri delu z dijaki s posebnimi potrebami je potrebno povezovanje tem z življenjskimi izkušnjami, aktivnost in udeleženosť dijakov, usmerjanje pozornosti na pomembne podatke, razvijanje notranje motivacije ter spremljanje in preverjanje rešitev. Dijaki potrebujejo tako pri individualnem delu, kot pri delu v skupini jasna in kratka navodila. Podajanje vsebine na jasn in enoznačen način. Potrebno je sprotno preverjanje razumevanja vsebine. Ni dovolj, da dijaki odgovorijo samo da ali ne. Potrebno jih je spodbuditi, da s svojimi besedami opišejo vsebino povedanega. Pri dijakih se osredotočamo tudi na njihova močna področja. Dijaki dobro reagirajo na miren ton glasu. Bolje je, da ponovimo navodilo oziroma pravilo, kot da povzdiguemo glas.

V vzorec je bilo vključenih 10 dijakov iz razreda, starih med 16. in 18.let. Podatki so bili zbrani z metodo opazovanja in evalvacijskega vprašalnika. S celotnim razredom smo izpeljali eno skupinsko delavnico in uro za evalvacijo. Zanimalo nas je, kako dijaki ocenjujejo priprave na praktično usposabljanje z delom, ali so bile kakšne situacije nove, ali so bili zaradi priprave bolj samozavestni in opremljeni. Po zaključku praktičnega usposabljanja z delom smo se z dijaki zopet srečali na uri. Z dijaki smo izpolnili evalvacijski vprašalnik. Dijaki so v evalvaciji navajali, da jim je priprava na praktično usposabljanje z delom pomagala, da so bili bolj samozavestni in so si lažje predstavljali, kaj jih čaka pri delu. Nekaterim dijakom je bilo na skupinski delavnici najtežje vživeti se v igro vlog. Predvsem dijaki z avtistično motnjo so bili bolj zadržani in so težje sodelovali. Vsi dijaki pa so aktivnosti ocenili kot dobre. Nad drugačno metodo dela so bili presenečeni. Dijaki so pozitivno sprejeli tak način dela.

RAZRED:	2. letnik nižjega poklicnega izobraževanja					
PREDMET:	Razredna ura					
ČASOVNI OBSEG:	1 šolska ura					
UČNA TEMA:	Praktično usposabljanje z delom					
UČNA ENOTA:	Praktično usposabljanje z delom					
UČNI CILJI:	Dijak/dijakinja: 1 razvija spretnosti govornega izražanja, 2 krepi zaupanje vase in v lastne sposobnosti, 3 razvija socialne veščine.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Računalnik, projektor, Power point prezentacija, primeri za igro vlog na listih, evalvacijski vprašalnik					

PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...) 	Del poglavja o komunikaciji na delovnem mestu pripravimo v lahko berljivih in razumljivih informacijah. Jasna in kratka navodila. Podajanje vsebine na jasen in enoznačen način. Potrebno je sprotno preverjanje razumevanja vsebine. Notranja diferenciacija in individualizacija.
UVODNI DEL:	V uvodnem delu z dijaki pregledamo osnovna pravila komunikacije na delovnem mestu, kulture na delovnem mestu, reševanja konfliktov, organizacija dela in odmorov, kodeks oblačenja, osebne odgovornosti.
OSREDNJI DEL:	Z dijaki s pomočjo igre vlog preigramo prvi delovni dan; kako se predstavimo in vzpostavimo prvi stik; kako postavimo vprašanje; kako reagiramo, če ne razumemo navodil; kako prosimo za pomoč; kaj lahko naredimo, če zamujamo, osnovna zlata pravila komunikacije, vzpostavljanje odnosa s sodelavci, prilagoditve, ki jim lahko bistveno olajšajo delo ipd. Primeri različnih situacij so zapisani na listkih, ki jih skupaj z dijaki preberemo. Nato dijaki v parih ali manjših skupinah zaigrajo in predstavijo primer in konkretne rešitve. Primeri za igro vlog: 1. Primer: Mentor ti naroči, da narediš nek izdelek in pričakuje, da se boš sam lotil tega. Ti pa ne razumeš in ne veš, kako bi začel. Kaj boš storil? 2. Primer: Zjutraj zaspíš in veš, da boš zamudil na delovno mesto. Misliš si, da si že itak zamudil in ostaneš doma. Ali bi lahko ravnal drugače? Kako? 3. Primer: Tvoj mentor in sodelavci zelo hitro in tiho govorijo. Ti jih ne razumeš oziroma ne slišiš. Kaj boš storil? 4. Primer: Sodelavci se radi pogovarjajo med sabo in klepetajo ter te želijo vključiti v pogovor, tebe pa to moti in ne želiš sodelovati. Kaj boš storil? V dveh skupinah preberejo zgodbe in predstavijo, kaj je neprimerno obnašanje in kaj bi bilo bolj primerno. 1. Primer: Janez je prišel v tiskarno na praktično usposabljanje z delom. Vstopil je med zaposlene in jih <u>pozdravil »o čau«</u>. Nato se je <u>usedel na prvi stol</u> in začel <u>glasno žvečiti žvečilni gumi</u>. 2. Primer: Janez nato spozna sodelavce in mentor mu razloži kaj bo njegova naloga. Janez <u>med tem časom razmišlja</u> kaj bo jedel za malico in kdaj se dobi popoldne s prijatelji. Mentor ima potem telefon in Janezu naroči naj sam začne izdelovati izdelek. <u>Janez ugotovi, da ni poslušal in začne delati, čeprav ve, da bo narobe in bo uničil veliko materiala.</u> 3. Primer: Med malico gre Janez na sendvič, usede se na stol, <u>natakne slušalko in začne glasno poslušati glasbo. Ko se vrne iz</u>

	<u>odmora, mu kar naenkrat začne zvoniti telefon. Janez se oglasi in skoraj 10 minut na ves glas pogovarja.</u> 4. Primer: Janez <u>ne razume dobro navodil mentorja, vendar ga je sram vprašati</u>, saj bi mentor mislil, da se v šoli ni ničesar naučil. Tako je <u>Janez raje tiho, kima in daje mentorju občutek, da razume navodila.</u>
SKLEPNI DEL:	Na koncu dijake prosimo, da podajo še kakšne predloge možnega poteka situacij. Ponovimo najpomembnejše informacije.

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Dijaki so krepili svoje govorno izražanje, zaupanje vase in pridobili strategije socialnih veščin.
KAJ BI SPREMENIL?	Dijakom bi lahko omogočili, da bi tudi sami prispevali lastne primere za igro vlog. Prav tako bi lahko učno uro podaljšali na dve šolski uri in se tako lahko bolj poglobili in večkrat preigrali primere na različne načine.

4. ZAKLJUČEK

V prispevku smo opisali primer uporabe igre vlog kot glavne metode za pripravo dijakov na praktično usposabljanje z delom. Povzamemo lahko, da uporaba izkustvenega učenja pozitivno vpliva na učenje dijakov in se na tak način lažje poistovetijo z novimi socialnimi situacijami. Preigravanje različnih možnih konfliktnih situacij jih je opremila, da so se vedli konstruktivno in so lažje vstopali v nove socialne odnose na delovnem mestu. Dijaki s posebnimi potrebami imajo tudi na področju razvijanja lastne socialne mreže več težav. Pri tem potrebujejo več podpore in spodbude.

5. VIRI IN LITERATURA

Justinek, A. (2011). *Praktično usposabljanje z delom. Vodnik za dijake*. Ptuj: Šolski center. Pridobljeno s <https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/MUNUS2-Vodnik-dijaki.pdf>

Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana. DSZ.

Rupnik Vec, T. (1998). Igranje vlog in simulacije. *Vzgoja in izobraževanje*, št. 3, str. 47-49.

Rupnik Vec, T. (2003). *Igra vlog in simulacija kot učna metoda*. Priročnik za učitelje psihologije in drugih družboslovnih predmetov ter razrednike. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Vpis in programi srednje šole ZGNL (b.d.). Pridobljeno s <http://srednja.zgnl.si/programi/>

JAZ, TI, MI

POVZETEK

Razred je skupnost učencev in učiteljev. Ta skupnost lahko dobro deluje in sodeluje le, če imajo učenci do učitelja zaupljiv ter sproščen odnos, učitelj pa zna učencu prisluhniti in mu pomagati pri šolskem delu in ustvarjanju odnosov s sošolci. Okolje, kjer se posameznik počuti varnega in sprejetega, je osnova za vse nadaljnje delo. Kako ustvariti varno okolje? Učitelj lahko varno okolje ustvarja s pogovorom, s poslušanjem, socialnimi igrami, s sprotnim reševanjem konfliktov, pa tudi z vpeljavo gledaliških tehnik v razred, saj z njimi vzpostavljamo sproščeno in ustvarjalno vzdušje ter varno okolje. S pomočjo delavnic, ki smo jih podkrepili z gledališkimi tehnikami, smo z učenci najprej spoznavali sebe, nato drug drugega in nazadnje našo razredno skupnost. Iskali smo tudi ustrezne načine reševanja sporov, s tem pa razvijali naše komunikacijske zmožnosti.

Ključne besede: *gledališka pedagogika, komunikacija, reševanje konfliktov, igra vlog, lutka.*

1. TEORETIČNO OZADJE

1.1 Gledališka pedagogika

Z gledališko pedagogiko razvijamo otrokove posamezne sposobnosti in talente. Otroci se z gledališko pedagogiko učijo celostno – z vsem telesom in vsem mišljenjem. Ob dramski dejavnosti pri učencih še dodatno spodbujamo njihovo razmišljanje, ustvarjalnost, čustva, empatijo, samozavest ... Gledališka pedagogika je sredstvo za učinkovitejše učenje in pomnjenje dejstev, pojmov in zakonitosti, ki jih zahteva učni načrt. Z gledališko pedagogiko omogočimo učencem, da preizkušajo svoje zamisli, se aktivno vključujejo v učenje in se pri tem učijo na igriv in sproščen način, poleg tega so tudi bolj motivirani za sodelovanje.

Korošec (2015) pravi, da je cilj in smisel dela gledališke pedagogike ustvariti izkušnje skozi katere učenci lažje razumejo medčloveške odnose, se vživijo v življenje drugih ljudi in uvidijo alternativne možnosti za reakcije in dogodke. Srečajo se z nekim problemom; dialog, ki ga ustvarijo, pa je odvisen od okoliščin, v katerih skupina dela, od improvizacije in domišljije posameznika in skupine. Ta vrsta gledaliških dejavnosti je nekaj, kar zmore vsak otrok in ne le tisti, ki ima naravni dar za gledališko ustvarjanje.

Vloga učitelja v razredu je naučiti učence določene snovi, poleg tega pa tudi vzgajati, usmerjati in jih pripraviti na življenje tako, da bodo imeli razvite osnovne socialne veščine, da bodo znali komunicirati, uporabljati svoje sposobnosti in sami reševati probleme (Krnec,

2016). Znano je, da se človek največ stvari zapomni in nauči z govorjenjem in delom. Tudi učenje z gledališkimi metodami spada med govorjenje in delo, se pravi med enega najproduktivnejših načinov učenja. Učitelji lahko v pedagoško delo vnesemo različne gledališke dejavnosti, metode in tehnike, kot so igra vlog, pantomima, ustavljene slike, ustvarjalni gib, igranje z lutko in druge. Tako v razredu vzpostavljamo sproščeno vzdušje, poleg tega se otroci naučijo izražati na različne načine (mimika, gib, zvok ...). Predvsem je pomembno, da v razredu vzpostavimo komunikacijo med vsemi udeleženci (učitelj – učenec, učenec – učenec), saj jim to pomaga osvajati tudi druge veščine, med drugim: empatijo, ustvarjalnost, samozavest, sodelovanje, izražanje.

1.2 Gledališka tehnike v razredu

Pri delu v razredu smo preizkušali različne gledališke tehnike, v izvedenih delavnicah pa so prevladovale igra vlog, ustavljene slike in uporaba lutke.

Igra vlog se vključuje v pojmovanje govornega izražanja kot dejavnost osvobajanja in oblikovanja osebnosti ali kot priprava na tvorjenje diskurza. V resnici otrok, čeprav igra vlogo neke druge osebe, dejansko igra samega sebe. Identificira se v drugi osebi, igra pa po lastnih zaznavanjih oziroma tako, kot on sam verjame, da je ustrezno (Wambach, 1999).

Cilj igre vlog je ugotoviti, kaj so se z igro vlog naučili o neki situaciji iz realnosti, predvsem pa, kaj bi lahko v svojem življenju s temi spoznanji naredili drugače.

Igro vlog pogosto uporabljamo za učenje komunikacijskih spretnosti in socialnega učenja. Otroci se tako učijo razumevati in izražati svoja čustva in čustva drugih. Omogoča učenje v različnih situacijah, spodbuja vseživljenjsko učenje, pa tudi uporabo znanja za reševanje problemov. Igro vlog lahko povežemo tudi z igro domišljije.

V prvem razredu smo igro vlog izpeljali spontano. Učenci so ob seriji slik, ki predstavljajo različne situacije, pripravili igro vlog. Slike so otrokom služile kot predlog za igro, ki so jo odigrali. Na slikah so bile prikazane negativne situacije, o katerih smo se najprej pogovorili, nato pa so se učenci dogovorili o poteku igre. Med samo igro vlog smo uporabili tehniko ustavljenih slik, med katero so igralci povedali, koga predstavljajo, kako se počutijo kot oseba, ki jo igrajo. Po končani igri smo se pogovorili o njihovih spoznanjih in občutkih.

Tudi uporaba lutke pri pouku je za otroke zelo privlačna, hkrati pa dobrodošla pomoč pri učenju. Lutke imajo posebno moč in energijo, s katero otroke pritegnejo, jih sprostijo, aktivirajo njihovo notranjo motivacijo in spodbudijo k spontani komunikaciji. Z uporabo lutke pri pouku izboljšamo komunikacijske sposobnosti, pomnjenje in razumevanje učne snovi. Učenci se z lutko učijo celostno in so aktivnejši (Korošec, 2005).

Korošec (2001) ugotavlja tudi, da igra z lutko lahko izboljša komunikacijo med otroci ter zmanjša stresne situacije v danem okolju. Lutki otrok zaupa svoje težave, odpravlja nesporazume in skozi to vzpostavlja simbolno komunikacijo z okoljem. Lutka otroku

omogoča tudi čustveno reakcijo, ki je od besed neodvisna, torej tudi neverbalno sporazumevanje.

2. PRAKTIČNI DEL

2.1 Delavnice v razredu

V našem razredu se je proti koncu šolskega leta povečalo število konfliktnih primerov. Otroci so drug drugega po nepotrebnem izzivali z žaljivimi imeni, si nagajali, prihajalo je do manjših pretepov, po navadi zaradi povsem nepomembnih stvari. Kljub temu da smo vsak konflikt reševali sproti in se pogovarjali o možnih rešitvah vsake situacije, se spori niso prenehali. Ugotovili smo, da besedno reševanje takih situacij sicer pomaga, vendar samo kratkotrajno. Želeli smo, da bi si otroci »pravilno« ravnanje ob konfliktu zapomnili dolgoročno. Tako smo izvedli več delavnic na temo medosebnih odnosov s pomočjo gledaliških tehnik. Otroci skozi gledališke tehnike namreč lažje spregovorijo, se identificirajo, preizkusijo svoje zmožnosti, urejajo medsebojne odnose in se sproščeno izražajo. Pri dveh delavnicah smo iskali odgovore na vprašanji »*kdo sem jaz*« in »*kdo je moj sošolec*«, pri delavnici »*mi v razredu – skupaj zmoremo več*« pa smo skušali zavestiti moč dobrih odnosov.

Skozi delavnice smo z učenci sledili ciljem, da:

- razvijajo komunikacijske spretnosti,
- predstavijo svoje razumevanje besede konflikt,
- spregovorijo o svojih občutkih in opažanjih,
- predlagajo ustrezne načine reševanja sporov,
- sodelujejo pri igri in upoštevajo dogovorjena pravila,
- primerjajo osebne izkušnje,
- spoznavajo občutja, ki nastanejo ob konfliktnih situacijah,
- razvijajo aktivno poslušanje,
- učijo se aktivnega reševanja konfliktov,
- razvijajo sposobnosti za sprejemanje različnosti,
- z igro vlog izrazijo konfliktno situacijo in iščejo ustrezne primerne rešitve.

V nadaljevanju bom predstavila potek treh delavnic, ki smo jih izvedli ob koncu preteklega šolskega leta.

2.2 Priprava in evalvacija

DELAVNICA Kdo sem jaz?	Začeli smo z ogrevalno vajo, ki smo jo poimenovali <i>Jaz sem</i> . Njen cilj je, da se vsak predstavi s svojim imenom in gibom. Pri tej igri se postavimo v krog. Otrok, ki je na vrsti, pove svoje ime, zraven pa pokaže nek gib. Ostali nato ponovijo njegovo ime in pokažejo gib. Igro smo kasneje nadgradili tako, da vsak poleg imena pove še nek pridevnik/čustvo (npr. Matija Veseli). Igra je končana, ko se zvrstijo vsi otroci.
---	--

	V drugem delu smo v sredino kroga postavili sliko dečka in deklice. Otroci so opisali sliko in ugotovili, da se deček in deklica med seboj prepirata. Otroci so nato razmišljali: • Kaj je konflikt? • Zakaj je prišlo do prepira (vzrok)? • Kako se počuti deček (npr. je žalosten, ker ...)? • Kako se počuti deklica (npr. je jezna, ker ...)? Nato so otroci razmišljali o sebi: ali se tudi sam kdaj prepiram, s kom se največkrat prepiram in zakaj, kako se ob tem počutim. Otroci so opisovali svoja čustva in dogodke, ko se prepirajo. V nadaljevanju so otroci razmišljali tudi, kako bi deček in deklica lahko rešila konflikt in ali tudi sam znam rešiti konflikt, v katerega zaidem. Svoje razmišljanje so delili s sošolcem (delo v parih). V tretjem delu so otroci v parih dobili različne slike konfliktnih situacij. Skupaj so se pogovorili: Kdo je na sliki? Kaj se je zgodilo? Kako se počutijo osebe na sliki? V paru so iskali možnosti oz. rešitve, kako bi rešili nastali problem. Rešitev so lahko odigrali z igro vlog. Na koncu delavnice smo izvedli kratko refleksijo. Otroci so povedali, katera dejavnost jim je bila všeč/ni bila všeč in zakaj, kako so se ob različnih dejavnostih počutili, kaj bi pohvalili, kaj spremenili.
DELAVNICA Kdo je moj sošolec?	• Kdo so moji sošolci? • Kakšne so njihove lastnosti? Učenci spoznajo, da smo si med seboj zelo različni. Branje zgodbe Mali, Žoga in Prekla in pogovor o njeni vsebini. Izdelava plakatov. Igranje konfliktnih situacij po skupinah (igra vlog, ustavljene slike, izdelava lutk in igranje z njimi). Delavnico smo začeli z igro <i>Kaj veš ti o meni</i>. Njen cilj je, da otrok z besedo izrazi pozitivno naklonjenost do drugega v skupini in pogloblja prijateljske vezi. Pri tej igri otroci sedijo na tleh v krogu. Učiteljica enemu od otrok zakotali žogo in reče: «Jaz sem Andreja. Kaj veš ti o meni?» Otrok, ki žogo ujame, odgovori učiteljici, nato pa žogo zakotali naslednjemu otroku in reče: «Jaz sem Janja. Kaj veš ti o meni?» Igra traja toliko časa, da se zvrstijo vsi sodelujoči. Po igri smo skupaj ugotovili, da smo si med seboj precej različni tako po zunanosti kot značaju. Vsak izmed nas ima svoja zanimanja, talente, spretnosti, na drugi strani pa tudi težave in slabosti.

	V nadaljevanju smo učence povabili k poslušanju zgodbe Gerlinde Ortner: Mali, Žoga in Prekla (Ortner, 1997). Po poslušanju smo se ob skicah Malega, Žoge in Prekle pogovorili o vsebini: • Kaj jim je bilo/ni bilo v zgodbi všeč? (povedo ali odigrajo) • Kako so se počutili fantje v zgodbi? • Kako bi se počutili, če bi se tebi posmehovali? • Ali sami ravnaajo podobno? • Ali poznajo koga, ki se mu drugi posmehujejo? V nadaljevanju so otroci iz različnih časopisov in revij izrezali fotografije ljudi. Izrezane fotografije so prilepili na plakat. Skupaj smo si jih ogledali in opisovali, kakšni so ljudje na fotografijah, v čem se razlikujejo/so si podobni, kako se počutijo, katero čustvo izražajo ... Ob koncu delavnice so otroci so povedali, katera dejavnost jim je bila všeč/ni bila všeč in zakaj, kako so se ob različnih dejavnostih počutili, kaj bi pohvalili, kaj spremenili ...
DELAVNICA Mi v razredu – skupaj zmoremo več	Predstavitve problema Prvi del delavnice smo namenili opisovanju dogajanja na slikah, kjer so predstavljene različne konfliktna situacije (npr. sošolec se smeji tvoji risbici; sošolci se norčujejo iz tebe, ker nikoli ne zadeneš koša; sošolec ti vzame radirko, ne da bi vprašal; nihče se noče igrati s teboj ...). Otroci so ob slikovni predlogi v manjših skupinah pripravili igro vlog nekega konflikta. Sledila je predstavitev posameznih skupin. Med vsako posamezno predstavitvijo smo dogajanje v določenem trenutku ustavili (tehnika ustavljene slike). Nato smo oživili posamezne igralce in ti so povedali, kako se počutijo v nastali situaciji. Rešitev problema Drugi del delavnice je bil namenjen reševanju prej predstavljenih konfliktnih situacij. Tokrat so otroci po skupinah izdelali lutke in naredili načrt, kako rešiti njihov konflikt. Sledila je predstavitev posameznih skupin. Po vsaki predstavitvi so »igralci« povedali, kako se počutijo, ker se je njihov problem rešil. »Gledalci« pa so predlagali še druge možne ustrezne rešitve problema. Ob koncu delavnice so otroci povedali, česa so se ob tej delavnici naučili, kako so se ob različnih dejavnostih počutili, kaj bi pohvalili in kaj spremenili.

3. ZAKLJUČEK

Učitelj mora v razredu ustvariti spodbudno učno okolje, ki učence motivira, da se odprejo navzven. Za doseg tega cilja lahko uporablja tehnike gledališke pedagogike, ki pomagajo

učencem, da se sprostijo (možnost napak) in se aktivno vključijo v delo v razredu. Z različnimi gledališkimi tehnikami si učenci krepijo pozitivno samopodobo, ustvarjalnost, izboljšujejo komunikacijske veščine, se učijo, da je preizkušanje novih stvari varno. Ko učitelj vzpostavi spodbudno učno okolje, učenci lahko začnejo sproščeno komunicirati ter razvijati svoje potenciale. Če je v procesu učenja učitelj v vlogi organizatorja in usmerjevalca, učenci pa aktivni udeleženci, je učenje aktivnejše, pomnjenje pa trajnejše.

Vpeljava gledaliških tehnik je v našo razredno skupnost vnesla zavedanje, da konflikti obstajajo in so prisotni tudi v našem razredu. Otroci so znali bolje zaznati čustva drugih, nekateri so pokazali več razumevanja do sošolcev in se bolje vživeti vanje. Pomembno je, da so otroci ob kasnejših situacijah konflikt prepoznali in se spomnili stvari, ki smo jih na delavnicah odigrali, hitreje pa so znali poiskati tudi rešitev. V razredu z delavnicami nismo odpravili konfliktov, smo pa dosegli, da ob njih lažje prepoznamo čustva sebe in drugih ter poiščemo ustrezno rešitev.

4. VIRI IN LITERATURA

KOROŠEC, Helena (2001): Neverbalna komunikacija. Lutka. Novo mesto: Kulturno umetniško društvo Klemenčičevi dnevi.

Pridobljeno 10. 8. 2021 s <http://www.pef.uni-lj.si/~vilic/gradiva/3-korosec-kreativna.pdf>.

KOROŠEC, Helena (2015): Novo razumevanje vloge gledališča v vzgoji in izobraževanju. Čustva bogatijo, 5. mednarodna konferenca gledališke pedagogike. Pridobljeno 25. 9. 2021 s <https://takatukateam.wixsite.com/konferenca/helena-koroec-2>.

KRNC, Helena (2016): Gledališče v prvem in drugem triletju osnovne šole. Pridobljeno 13. 8. 2021 s <http://pefprints.pef.uni-lj.si/3922/1/MD-Krnc-H.pdf>.

ORTNER, G. (1997). Pravljice, ki so otrokom v pomoč : zgodbe, ki pomagajo odpravljati strah in napadalnost otrok in kaj morajo o tem vedeti starši. Ljubljana: Mladinska knjiga.

WAMBACH, M., B. (1999). Konvergentna pedagogika v osnovni šoli. Ljubljana: DZS.

TEHNIKE GLEDALIŠKE PEDAGOGIKE KOT ORODJE ZA RAZVOJ KOMPETENCE UČENJE UČENJA

POVZETEK

Različnost osnovnošolske populacije in naraščanje števila učencev s posebnimi potrebami, ki so vključeni v redni program OŠ s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, spodbujata učitelja, da išče inovativne, privlačne in učnemu načrtu prilagodljive načine za podajanje učnih vsebin.

Načela gledališke pedagogike, ki temeljijo na vključevanju posameznika, ne glede na njegove posebnosti, so naravnana k spodbujanju širokega polja kompetenc, kar je cilj vsakega učitelja. Z metodami in tehnikami, ki jih omenjena pedagogika ponuja, lahko pri učencih dosežemo vključenost, aktivnost ter sodelovanje na večini področij v procesu pridobivanja znanja. Preko njih lahko učinkovito diferenciramo in individualiziramo posredovano učno snov, poleg tega pa spodbujamo poznavanje sebe in lastnih potreb, sposobnost izražanja (v vseh oblikah), komunikacije, razvoj socialnih spretnosti, sposobnost prenosa že naučenega v nove situacije.

V sledečem prispevku podrobneje predstavim uporabo elementov gledališke pedagogike v procesu spoznavanja lastnih potreb na področju razvoja kompetence učenje učenja.

Ključne besede: *tehnike gledališke pedagogike, učenje učenja, dejavniki uspešnega učenja.*

1. UVOD

Učenje učenja oz. poznavanje lastnih potreb v procesu učenja, s ciljem da je le to učinkovito, je ena izmed ključnih kompetenc, ki jo želimo doseči pri učencih že v zgodnjih letih izobraževanja. Posebno velik pomen ima ta kompetenca pri učencih s posebnimi potrebami, ki jim različni primanjkljaji, drugačnosti onemogočajo, da bi se učili na enak način kot vrstniki.

Znotraj te kompetence je ključno, da je posameznik sposoben organizirati svoje delo na način, da je to učinkovito in ga vodi k cilju, ki si ga je zadal. V omenjenem so zajete sposobnosti načrtovanja, premagovanja ovir, vzdrževanja pozornosti, poznavanje učnih strategij, lastnega učnega stila.

Za razvoj omenjene kompetence lahko uporabimo mnogo različnih pristopov. Kot učinkovite so se izkazale tudi tehnike gledališke pedagogike. Z njimi sem tekom delavnice pri učencih skušala doseči zavedanje o pomembnosti poznavanja lastnih potreb pri učenju in upoštevanja ključnih dejavnikov uspešnega učenja.

2. TEORETIČNO OZADJE

2.1 Učenje učenja

Kompetenco učenje učenja natančno opisujejo dokumenti Evropske unije: *"Učenje učenja je sposobnost učiti se in vztrajati pri učenju, organizirati lastno učenje, vključno z učinkovitim upravljanjem s časom in z informacijami, individualno ali v skupini. Ta kompetenca vključuje zavest o lastnem učnem procesu in potrebah, prepoznavanju priložnosti, ki so na voljo, in sposobnost premagovanja ovir za uspešno učenje. Pomeni pridobivanje, obdelavo, sprejemanje novega znanja in spretnosti ter iskanje in uporabo nasvetov. Z učenjem učenja učenci nadgrajujejo svoje predhodne izkušnje z učenjem in življenjske izkušnje v različnih okoliščinah: doma, v službi, pri izobraževanju in usposabljanju. Za kompetenco posameznika sta odločilni motivacija ter zaupanje vse."* (Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje, 2007, str. 8).

2.1.1 Zgradba kompetence

Kompetenco učenje učenja gradi več prepletajočih se elementov. Vsebuje tri sestavine: znanje, veščine, osebnostne lastnosti.

Prva sestavina se nanaša na kognitivne sposobnosti posameznika: pomnjenje, pozornost, razumevanje. Druga vsebuje kognitivne procese, proceduralna znanja in sposobnost samoregulacije. Tretja pa je vezana na vrednote in motivacijske dejavnike.

Sestavine kompetence se razširijo v tri področja učenja (motivacijsko področje s socialnim kontekstom, kognitivno področje ter metakognitivno področje), znotraj katerih si lahko zastavimo operativne cilje, ki jim tekom procesa učenja kompetence, sledimo. Cilji se nanašajo predvsem na učenčevo poznavanje sebe, lastnih potreb, interesov, obvladovanje čustev, regulacijo pozornosti, socialne, komunikacijske spretnosti ter razumevanje vplivov okolja na učinkovitost doseganja ciljev, poznavanje zanje ustreznih učnih strategij, učnega okolja, zmožnost presoje o ustreznosti učnega procesa ter samorefleksije. (Ažman, 2012)

2.1.2 Poznavanje lastnih potreb

Erhman (1990 v Kuran 2011) navaja, da je poznavanje sebe in lastnih potreb v procesu usvajanja in utrjevanja znanja ter poznavanje strategij, ki najbolj ustrezajo učečemu, eden izmed najpomembnejših dejavnikov uspešnega učenja. Pri tem je naloga učiteljev, da učencem preko ustreznih dejavnosti omogočijo prepoznavanje lastnega zaznavnega stila, jih spodbujajo k preizkušanju različnih učnih strategij (glede na zadane cilje, učne situacije). Pomembno je, da vodja učnega procesa tudi sam uporablja in sproti prikazuje različne učne strategije.

Tudi Maretič Požarnik (2010) poudarja pomen zavedanja lastnih potreb, zaznavnega stila in strategij, ki so se v preteklosti izkazale za učinkovite. Uspešnost učenja je v veliki meri

odvisna od tega, kako posameznik pristopa k učenju, kakovosti uporabljenih in njemu primernih strategij ter zavedanja kako se najbolj učinkovito naučiti določeno snov.

K spoznavanju sebe ter prepoznavanju lastnih potreb, pripomore tudi uporaba gledališke pedagogike pri pouku. Poleg učinka na razvoj prepoznavanja, izražanja čustev, deluje tudi na krepitev samozavedanja, samozavesti in samozaupanja. Uporaba gledališke pedagogike omogoča deležnikom v učnem procesu, da rešitve iščejo na nekonvencionalne načine, v skladu s svojimi sposobnostmi in potrebami ter se učijo razmišljati, reševati konflikte, kritično presojati o relevantnosti informacij. (Bozdogan 2003, Avci Agun 2013 v Isyar 2017)

2.1.3 Dejavniki uspešnega učenja

Dejavniki uspešnega učenja so skozi obravnavo teorij predstavljeni na različne načine. Za namen predstavitve dejavnikov uspešnega učenja v 5. razredu sledi delitev na 4 splošna področja, kar je učencem omogočilo uvid v pomembnost upoštevanja dejavnikov v procesu učenja.

Motivacija

V učni situaciji obstaja več vrst motivacije, ki je lahko pozitivno ali negativno usmerjena. Skupno vsem je, da obsegajo motive in pobude za učenje, ki prihajajo od znotraj in od zunaj. Ne glede na izvor motivov in pobud, ti usmerjajo učenje ter mu določajo intenzivnost, trajanje in kakovost. Motivacija za učenje je produkt interakcije trajnih osebnostnih potez (interesi, stopnja storilnostne naravnosti, raven aspiracije) in značilnosti učne situacije (zanimivost snovi, smiselnost učenja, odnos z vodjo učnega procesa). (Kukovič, 2009)

Po Maretič Požarnik (2000) in Ažman (2008), učno motivacijo lahko razdelimo na tri področja:

- zunanja motivacija,
- notranja motivacija,
- storilnostna motivacija.
-

Pri zunanji motivaciji gre za vpliv zunanjih motivov (nagrada, kazen, ocena, tekmovanje, štipendija). Cilj dejavnosti ni proces, pač pa rezultat. Učenje je le sredstvo za doseg cilja. Zunanja motivacija ni trajna, odvisna je od obstoja zunanjega vira podkrepitve.

O notranji motivaciji govorimo, kadar je cilj delovanja v dejavnosti sami in vir podkrepitve prihaja iz posameznikove notranjosti. Učenje poteka zaradi želje po obvladovanju določene spretnosti, razumevanju nečesa novega. Notranja motivacija je trajna, ni odvisna od zunanjih podkrepitev. Trajnejši so tudi rezultati učenja.

Storilnostna motivacija predstavlja prehod med notranjo in zunanjo motivacijo. Opredeljena je kot pričakovanje, da bomo našli zadovoljstvo v obvladovanju težkih, zahtevnih dejavnosti, kjer se meri učinek, vsebujejo elemente tveganja in uspeh ni vnaprej zagotovljen.

Čas

Področje zahteva dobro poznavanje lastnega delovanja in sposobnost ustreznega načrtovanja izrabe časa. Drofenik (2015) navaja, da so za učenje najprimernejše jutranje ure med 7. in 10. Hladnejša polovica leta je primernejša od toplejše. Boljši učinek učenja dosežemo sredi tedna. Ponoči in tik po obrokih je učenje najmanj učinkovito.

Prostor

V dejavniku prostora so združeni fizikalni dejavniki, ki vplivajo na učenje. Maretič Požarnik (1995) med te dejavnike umešča:

- stopnjo hrupa v prostoru,
- opremljenost in oblikovanost prostora,
- osvetljenost prostora,
- temperaturo prostora in
- količino, kakovost učnih pripomočkov, gradiva in tehnologije.
-

Tudi Ažman (2008) poudarja ključen pomen organizacije prostora in pripomočkov za učinkovito učenje.

Učenec

Dejavniki, ki vplivajo na učenca fiziološko, izhajajo iz posameznikovega zdravstvenega stanja in počutja. Za uspešno učenje je potrebno zadostiti začasnim stanjem organizma (lakota, žeja, utrujenost, razpoloženje) in trajnejšim stanjem organizma (potreba po očalih, slušnem aparatu, ipd.). (Ažman, 2008)

3. UPORABA GLEDALIŠKE PEDAGOGIKE V RAZVOJU KOMPETENCE

Korošec (2007) ugotavlja, da je gledališka pedagogika lahko učinkovito motivacijsko sredstvo, povezovalka kurikularnih vsebin, medij za doseg kurikularnih ciljev in sredstvo za osebni razvoj učencev.

Korošec (2007) navaja, da je glavni namen kreativne dramske vzgoje spodbujati osebni razvoj in vzgajati za spremljanje ter razumevanje gledališke umetnosti. Gre za senzibilno vodenje skozi proces, kjer učenci odkrivajo svoj svet in razvijajo svoje sposobnosti.

Smilanskyeva (1968 v Korošec, 2007) opisuje temeljne značilnosti vpliva sociodramske igre na učenčevo kreativnost, čustveni, socialni in intelektualni razvoj. Te značilnosti (oblikovanje novih zvez iz izkušenj, selektivnost in intelektualna disciplina, visoka koncentracija, izboljšanje samozavesti in samonadzora, prožnost in empatija, idr.) pomembno vplivajo na potencialno učenje.

Enako navaja tudi Özbek (2014), ki ugotavlja, da lahko s pomočjo uporabe gledališke pedagogike dosegamo dve vrsti ciljev – kurikularne ter cilje, ki opisujejo posameznikov osebni razvoj. Ker posamezniku omogoča razvoj kognitivnega, čustvenega,

socialnega in ustvarjalnega razumevanja, spretnosti jo je mogoče razumeti kot enega od temeljev izobraževanja (Bowell in Heap, 2001 v Özbek, 2014).

V mednarodni raziskavi DICE (2015) je bilo ugotovljeno, da se učenci, ki so redno deležni učenja preko tehnik gledališke pedagogike počutijo bolj kreativne, raje hodijo v šolo in bolj uživajo v šolskih dejavnostih. V nekaterih primerih je imela gledališka pedagogika tudi vpliv na dvig povprečja ocen.

Ostali avtorji o uporabi gledališke pedagogike za namen razvoja kompetence učenje učenja ne pišejo, ugotavljajo pa (Özbek, 2014), da izbira učne vsebine, primerne za obravnavo s pristopi gledališke pedagogike, od učitelja zahteva dobro poznavanje značilnosti omenjenih pristopov, ustrezno pripravo učnega okolja. Vsebine, ki jih je mogoče produktivno obravnavati z dramskimi metodami, učencem ostanejo trajno v spominu.

Navedeno vodi k zaključku, da je gledališka pedagogika lahko učinkovito orodje za razvoj kompetence učenje učenja.

4. PRIPRAVA IN EVALVACIJA PRAKTIČNEGA DELA

RAZRED:	5. razred					
PREDMET:	Delavnica: učenje učenja					
ČASOVNI OBSEG:	2 šolski uri					
UČNA TEMA:	Razvijanje kompetence učenje učenja					
UČNA ENOTA:	Spoznavanje samega sebe					
UČNI CILJI:	• Učenci razvijajo kompetenco učenje učenja. • Učenci spoznajo pomen upoštevanja dejavnikov uspešnega učenja za doseganje želenih rezultatov. • Učenci so ustvarjalni. • Učenci ustrezno sodelujejo pri skupinskem delu; pravično si razdelijo delovne vloge. • Učenci preko elementov gledališke pedagogike usvojijo načine za učinkovito učenje. • Učenci zmorejo spoštljivo spremljati predstavitve sošolcev in sošolk. • Učenci zmorejo podati pohvalo in konstruktivno kritiko. • Učenci razvijajo komunikacijske sposobnosti. • Učenci ugotovijo, da imamo različni ljudje različne učne potrebe. • Učenci spoznavaajo svoje učne potrebe.					
UČNE METODE:						

UČNE OBLIKE:				
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	PPT predstavitev; lepilni trak; o(b)ris osebe 2x			
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	• Učence spodbujam k pravični razdelitvi vlog v skupini, glede na interese in močna področja posameznikov. • Skupini, kjer je učenec s posebnimi potrebami, čigar močno področje vizualno motorična koordinacija, načrtovanje gibalnih dejavnosti, dodelim nalogo ustvarjanja žive slike. • Navodila za izvajanje praktičnega dela podam ustno, zapisano obliko dam posamezni skupini, da jih lahko kadarkoli ponovno preberejo.			

UVODNI DEL:	Uvodna dejavnost (viharjenje možganov) KAKO SE UČIŠ? → viharjenje možganov (RAZLAGA TEHNIKE VIHARJENJA MOŽGANOV - način iskanja novih idej → CILJ: učenci ugotovijo, da v bistvu že veliko vedo o učenju, to znanje je potrebno le še organizirati in osmisliti), zapis odgovorov na tablo.
OSREDNJI DEL:	Napoved teme in načrta dela. POWERPOINT PREDSTAVITEV Učencem predstavim teoretična izhodišča za učinkovito učenje. Poudarek predstavitve je na 4 dejavnikih učenja, ki jih bomo kasneje podrobneje preučili: MOTIVACIJA, UČENEC, PROSTOR, ČAS. Učence razdelim v štiri skupine REKA IN KROKODILI: razporeditev učencev po rojstnih datumih na črto iz lepilnega traku. Delitev v 4 skupine. Praktično delo Vsaki skupini določim temo s katero se bo ukvarjala. Posameznim skupinam podam navodila v zvezi z njihovo nalogo in procesom izpolnjevanja le te. MOTIVACIJA (obris osebe) UČENEC (o(b)ris osebe) PROSTOR (živa slika) ČAS (improvizacija) Učenci izdelajo "predstavitve" dejavnikov učenja, o katerih smo se podrobneje učili. Pri prvih dveh temah uporabijo obris osebe (na notranjo stran obrisa navedejo notranje dejavnike, na zunanjo stran obrisa pa zunanje dejavnike) Pri drugi temi ustvarijo in prikažejo živi sliki urjenega in neurejenega prostora.

	Pri tretji temi oblikujejo improvizaciji na temo ustrezne in neustrezne časovne organizacije učenja. Poudarim pomembnost konkretizacije primerov in razlago njihovega vpliva na določen dejavnik. Učence spodbujam k ustvarjalnosti.
SKLEPNI DEL:	Predstavitev rezultatov praktičnega dela Skupine predstavijo rezultate svojega dela. Po ogledu vsake predstavitve skupaj ponovimo dejavnike učinkovitega učenja. Učence spodbujam k strpnemu spremljanju predstavitev in kasnejšemu sodelovanju v diskusiji. Opozorim jih tudi na pomembnost konstruktivne kritike in pohvale, če je ta na mestu.

ALI SEM DOSEGLA ZASTAVLJENE CILJE?	Zastavljeni cilji so bili delno doseženi. Učenci so ugotovili, da je pomembno pri učenju upoštevati dejavnike, o katerih smo se učili. Večina učencev je določene informacije že poznala, tekom delavnice so dobili potrditev, da so njihovi načini učenja ustrezni. Nekateri učenci so se s predstavljenimi informacijami srečali prvič. Pri njih je bil dosežen najpomembnejši cilj: spoznavali so sebe in svoje potrebe ter ugotavljali kakšno učno okolje jim najbolj ustreza. Nekateri učenci so poročali o pozitivnih spremembah v učinkovitosti učenja, po tem, ko so upoštevali vse predstavljene dejavnike uspešnega učenja. Cilji, ki se navezujejo na področje strpnosti, spoštljivega poslušanja, komunikacijskih spretnosti ter podajanja pohval ter kritik so bili tekom delavnice doseženi. Učenci so bili sposobni upoštevati različnost drug drugega ter se bili pripravljeni poslušati. Pri podajanju kritik sem jih spodbujala, da so podali tudi predlog za spremembo na bolje. Pri tem sem poudarila pomen drugačnosti posameznikov in to, da vsem ne ustreza vse. Na ta način je do izraza prišla tudi pomembnost poznavanja lastnih potreb in ustvarjanja lastnega unikatnega učnega okolja.
KAJ BI SPREMENILA?	Delavnica je v osnovi dobro zastavljena, saj so tekom nje učenci aktivno vključeni v vlogo iskalcev rešitev, ki so zanje najbolj optimalne. Zelo dobro bi bilo, če bi delavnica potekala tekom celotnega dne, saj bi na ta način lahko učenci po več poteh prišli do istega cilja. To bi po mojem mnenju ojačalo izkustvo in posledično zapomnitev.

5. SKLEP

Uporaba elementov gledališke pedagogike pri pouku je v teoriji možna na vseh kurikularnih področjih. Za navedeno morajo biti izpolnjeni določeni pogoji: ustrezna usposobljenost vodje učnega procesa, vzpostavljen ustrezen odnos med učenci in učiteljem, primeren prostor, ustrezno podana navodila za izvedbo dejavnosti, idr.

Za namen razvoja kompetence učenje učenja sem tehnike gledališke pedagogike (o(b)ris osebe, improvizacija, živa slika) uporabila v delavnici za učence 5. razreda. Izkazalo se je, da so omenjene tehnike učinkovite predvsem pri doseganju ciljev na področju spoznavanja sebe in lastnih potreb kar posledično pripomore k razvoju ene izmed ključnih kompetenc vseživljenjskega učenja evropskega referenčnega okvirja - učenje učenja.

6. VIRI IN LITERATURA

Ažman, T. (2008). Učenje učenja - kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Ažman, T. (2012). Kompetenca učenja učenja. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Cziboly, A. (2015). DICE – The impact of educational drama and theatre on key competences. Pridobljeno 27. 7. 2021 s <http://www.p-e-r-f-o-r-m-a-n-c-e.org/?p=2003>

Drofenik, M. (2015). Učenje učenja ali kako naj se učim. Bistrica ob Sotli: OŠ Bistrica ob Sotli.

Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje evropski referenčni okvir (2007) Luxembourg: Urad za uradne publikacije evropskih skupnosti. Pridobljeno 27. 7. 2021 s [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=NL](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=NL)

Kukovič, K. (2009). Dejavniki uspešnega učenja v različnih teoretskih diskurzih. Diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta. Oddelek za pedagogiko in andragogiko.

Kuran, M. (2011). Razumevanje učenja odraslih iz ranljivih skupin v okviru kognitivnih teorij učenja. V: Javrh, P. (ur.). 2011. Obrazi pismenosti. Spoznanja o razvoju pismenosti odraslih. Ljubljana: ACS, str. 179-202.

Maretič Požarnik, B. (1994): Učni in spoznavni stili – ključ za razumevanje pomembnih medsebojnih razlik v učenju in poučevanju (1. del: Kolb). Sodobna pedagogika, 45 (9/10), 473-490.

Maretič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.

Isyar, Ö. (2017). The Use of "Drama in Education" in Primary Schools from the Viewpoint of the Classroom Teachers: A Mixed Method Research. Mersin: Education Faculty, Mersin University.

Özbek, G. (2014). Drama v izobraževanju: ključne konceptualne poteze. Sodobna pedagogika, 1/2014, 72 – 89.

METODE IN TEHNIKE GLEDALIŠKE PEDAGOGIKE PRI POUKU ANGLEŠČINE

POVZETEK

Prispevek govori o principih, metodah in tehnikah gledališke pedagogike, uporabi le-teh pri pouku angleščine, njihovem vplivu na motivacijo učencev ter možnostih za soustvarjanje pouka. Vključimo jih lahko v vse faze pouka – ogrevanje in motivacijo, obravnavo nove učne snovi in ponavljanje ter utrjevanje znanja. Z uporabo različnih tehnik in metod gledališke pedagogike učitelj lažje prepozna šibka in močna področja svojih učencev, ustvari pozitivno razredno klimo, kjer lahko vsi učenci napredujejo po svojih zmožnostih, spodbuja sodelovanje med učenci in s tem ustvari pogoje za ustvarjalen in učinkovit način učenja.

Ključne besede: gledališka pedagogika, pouk angleščine, motivacija, ustvarjalnost, aktivni učenec.

Great teachers engineer learning experiences that put students in the driver's seat and then get out of the way.

Ben Johnson

1. UVOD

Poučevanje tujega jezika terja od učitelja precej domišljije, inovativnosti in prilagodljivosti, saj je jezik živa stvar, ki se ves čas spreminja. Učenci so vsakodnevno izpostavljeni angleščini, zato potrebujejo zraven klasičnega pouka čim več možnosti, v katerih lahko uporabljajo ta jezik. Kot učiteljica angleščine ves čas razmišljam, kako učencem ponuditi raznovrstne dejavnosti, skozi katere bi jim čim bolj približala angleščino in učenje naredila zabavnejše. Menim, da se tujega jezika najlažje naučimo skozi avtentične ali izmišljene življenjske situacije. Učenje jezika ni le poznavanje pravil, besedišča in sozvočja glasov, lahko je živo in zabavno. Eden izmed načinov, kako lahko popestrimo poučevanje tujega jezika, je z uporabo drame oziroma igre. Številne raziskave so pokazale, da je vključevanje drame/igre v poučevanje jezika zelo koristno za učence vseh starosti, tako mlajših učencev, za katere so primerne preprostejše dejavnosti (uporaba lutk, mask, dramatizacija zgodb...) kot starejših učencev, pri katerih lahko uporabimo že zahtevnejše dejavnosti in metode (igra vlog, priprava dialoga, pantomima...). Metode in tehnike gledališke pedagogike predstavljajo velik doprinos k poučevanju tujega jezika, ki si ga brez uporabe le teh ne znam več predstavljati.

2. TEORETIČNI DEL

2.1 Učenje z gledališkimi pristopi

Gledališka pedagogika je v Sloveniji dokaj nov termin, v katerem se prepletata področji gledališke umetnosti in pedagoške znanosti. Delimo jo na tri različna področja: gledališko opismenjevanje, gledališko ustvarjanje in učenje z gledališkimi pristopi. Sama se bom osredotočila na tretji vidik gledališke pedagogike: učenje z gledališkimi pristopi.

Pri učenju z gledališkimi pristopi gre za doseganje pedagoških ciljev določenega predmeta in ustvarjalnih ciljev. Gledališče nam ponuja interaktivne učne pristope, s pomočjo katerih lahko dosegamo vzgojno-izobraževalne cilje na različnih predmetnih področjih. Vključimo jih lahko v vse faze pouka: ogrevanje in motiviranje, obravnavo nove učne snovi, ponavljanje in utrjevanje znanja ... (Lešnik, 2020).

»Gledališki pristopi učitelju omogočajo, da učence skozi različne dejavnosti spodbuja k razmišljanju in poizvedovanju o obravnavani učni snovi« (Korbar, 2020, str. 32).

S pomočjo gledaliških pristopov učitelj lažje prepozna, katera so šibka in močna področja svojih učencev, z različnimi tehnikami gledališke pedagogike razvija različne sposobnosti učencev in vsem učencem omogoči, da napredujejo po svojih zmožnostih. Učitelj je tisti, ki vodi proces učenja, ki temelji na nadgrajevanju izkušenj, pomaga učencem razmišljati o novih stvareh, z njimi raziskuje čustvene komponente, razumevanje različnih perspektiv in vživljanje v različne vloge. Učitelj lahko s spreminjanjem dinamike pouka, odnosov in razmerij ustvari pogoje za ustvarjalen in učinkovit način učenja in pridobivanje koristnih povratnih informacij (Korbar, 2020).

Uporaba učnih pristopov, tehnik in metod gledališke pedagogike daje učitelju možnost, da vzpostavi drugačno razredno klimo, kjer učenci niso samo pasivni, ampak aktivno soustvarjajo učni proces. V učni proces so vključeni vsi učenci v razredu, njihovo neznanje ni izpostavljeno, učitelj spodbuja sodelovanje med učenci, da se vsak počuti sprejetega, to pa posledično ustvarja varno učno okolje za vse (Gaber Korbar, 2020).

Učitelj cilje, ki jih želi doseči z uporabo metod in tehnik gledališke pedagogike, načrtuje naprej. To pa ne pomeni, da je celoten potek pouka naprej načrtovan, ker imajo sodelujoči učenci določeno avtonomijo pri sprejemanju odločitev, saj so le na tak način celostno vpleteni v dramsko dogajanje. Učitelj si naprej načrtuje dejavnosti, pri katerih bo uporabil tehnike in metode gledališke pedagogike, vendar pa je od odziva učencev odvisno, ali bo uporabil vse in koliko časa bodo trajale (Lešnik, 2020).

»Učni pristopi, metode in tehnike gledališke pedagogike so zasnovane celostno, tako da učenci o različnih pojmi, pojavih in zakonitostih ne le poslušajo in govorijo, ampak jih dobesedno utelesijo in izrazijo z mnogimi različnimi gledališkimi, tako verbalnimi kot neverbalnimi izraznimi sredstvi. Na tak način usvojeno snov lažje ponotranjijo, vzpostavijo do nje določen čustveni odnos in pridobljena spoznanja shranijo v dolgoročni spomin« (Lešnik, 2020, str. 13).

2.2 Dramske igre

Pri pouku tujega jezika igrajo pomembno vlogo, saj vzpodbujajo sodelovanje, razvijajo ustvarjalnost, krepijo učenčevo samozavest, učence učijo primernih odzivov in samokontrole, nenazadnje se učenci zraven zabavajo.

Sama sem zelo naklonjena uporabi dramskih iger, zato jih vnašam v vse faze pouka. Učenje poteka na zabaven, sproščen način, učenci so motivirani in pripravljeni na sodelovanje. Opisala bom nekaj dramskih iger, ki jih najraje uporabljam pri pouku.

i. Priljubljeno zbirališče (Hotspot)

Učenci hodijo po prostoru, ne da bi se dotikali eden drugega. Učitelj pove število do pet, učenci morajo čim hitreje sestaviti skupine učencev s tem številom. Ko so to naredili, se usedejo na tla. Učenci vstanejo, ponovno hodijo po učilnici, učitelj pove drugo število, učenci ponovijo aktivnost. Igra je primerna za oblikovanje skupin za sodelovalno učenje.

ii. Semafor (Traffic lights)

Učenci hodijo po prostoru, ne da bi se dotikali eden drugega. Učitelj pove določeno barvo na semaforju, učenci se primerno odzovejo: ZELENA – pojdi, ORANŽNA – sedi, RDEČA – stoj. Vsak učenec, ki se napačno odzove, je izpadel in se usede na tla. Preostali učenci nadaljujejo z igro tako dolgo, da ostane zmagovalec. Igra je dobra za koncentracijo, urjenje slušnih zmožnosti in odzivov.

iii. Gor, dol, zamrzni (Up, down, freeze)

Učenci hodijo po prostoru, ne da bi se dotikali eden drugega. Učitelj pove navodilo, učenci se primerno odzovejo: GOR – stoj z rokami v zrak, DOL – lezi na tla, ZAMRZNI – stoj popolnoma mirno in tiho, ENA NOGA – stoj na eni nogi, GLAVA – daj roke na glavo, RAMENA – daj roke na ramena, OBRNI – obrni se v drugo smer, POJDI – nadaljuj s hojo. Vsak učenec, ki se napačno odzove, je izpadel in se usede na tla. Preostali učenci nadaljujejo z igro tako dolgo, da ostane zmagovalec. Igra je dobra za koncentracijo, urjenje spomina in gibalnih zmožnosti.

iv. Človek človeku (People to people)

Učenci hodijo v parih. Učitelj pove navodilo, učenca v paru se primerno odzoveta: HRBET NA HRBET, GLAVA NA KOLENO, KOMOLEC NA UHO in podobno. Ko da učitelj navodilo ČLOVEK ČLOVEKU, si morajo vsi učenci poiskati nov par. Igra je dobra za koncentracijo, urjenje gibalnih zmožnosti in sestavljanje parov za nadaljnje aktivnosti.

v. Poglej dol, poglej gor (Look down, look up)

Učenci stojijo v krogu. Ko učitelj reče POGLEJ DOL, morajo vsi učenci pogledati na tla. Ko učitelj reče POGLEJ GOR, morajo učenci pogledati natančno v enega učenca, ki stoji v

krogu. Če dva učenca gledata eden v drugega, se oba usedeta na tla in končata igro. Preverimo, da vsak učenec pogleda nekoga in ne goljufa. Igro nadaljujemo tako dolgo, da dobimo zmagovalca/ zmagovalce. Igra je dobra za umirjanje in ustvarjanje občutka osredotočenosti.

vi. Ogledalo (Mirror)

Učenci se v parih postavijo eden nasproti drugega. Eden v paru izvaja poljubne gibe, drugi jih zrcalno posnema. Gibanje, kretnje in mimika morajo biti počasne, ker je namen igre čim bolj sinhrono gibanje obeh oseb. V idealnem položaju obeh izvajalcev zunanji opazovalec težko ugotovi, kdo vodi in kdo posnema gibe. Igro lahko izvedemo tudi v skupini, kjer učenci stojijo v krogu, eden od učencev izvaja gibe, ostali ga posnemajo. Igra je dobra za koncentracijo, urjenje gibalnih zmožnosti in odzivov.

vii. Na način besede (In the manner of the word)

Učenci stojijo v prostoru. Učitelj izbere učenca, ki zapusti učilnico. Medtem preostali učenci izberejo prislov (npr. jezno, glasno, počasi ...). Izbrani učenec se vrne in predlaga preprosto aktivnost, npr. umivanje zob, oblačenje majice, jesti špagete ... Preostali učenci morajo pokazati to aktivnost na način izbranega prislova. Izbrani učenec mora ugotoviti izbrani prislov, ima tri poskuse. Nato učitelj izbere drugega učenca in igra se nadaljuje. Igra je dobra za urjenje besedišča in gibalnih zmožnosti ter spodbujanje ustvarjalnosti (Chaplin, 2016).

b. Metode in tehnike gledališke pedagogike

Metod in tehnik gledališke pedagogike je veliko, od bolj preprostih, primernih tudi za mlajše učence (igra vlog, učitelj v vlogi, pantomima, delo z besedilom, delo s slikovnim gradivom ...), do kompleksnejših, konkretno zastavljenih tehnik (vroči stol, žive slike, počasni posnetek ...). Pomembno je, da uporabo metod in tehnik gledališke pedagogike v pouk uvajamo postopoma, da se učenci navadijo na aktivno sodelovanje in soustvarjanje pouka (Gaber Korbar, 2020).

Uporaba metod in tehnik gledališke pedagogike pri pouku je pomembna, ker:

- razvijajo ustvarjalnost in domišljijo,
- spodbujajo kritično mišljenje in zmožnosti reševanja problemov,
- spodbujajo odkrivanje novih načinov za reševanje konfliktov,
- omogočajo izražanje lastnih čustev in lažje razumevanje čustev drugih,
- krepijo komunikacijske zmožnosti,
- izboljšujejo stopnjo pismenosti ... (Caldwell, 2011).

Ugotovila sem, da so tehnike in metode gledališke pedagogike primerne za vse tipe učencev – slušne, vidne in kinestetične. Še bolj pomembno je dejstvo, da so ob uporabi metod in tehnik gledališke pedagogike v proces učenja aktivno vključeni tako učenci, za katere je angleščina močno področje, kot tudi tisti, ki imajo učne težave in jim učenje

angleščine predstavlja velik izziv. Tudi sramežljivi in tihi učenci na ta način lažje izrazijo sebe. Kakor hitro so ti učenci vrženi v vlogo druge osebe ali sedijo na vročem stolu in odgovarjajo na vprašanja svojih sošolcev ali z uporabo mimike izražajo določene ideje in čustva, se veliko lažje spopadejo s težavami, ki jim učenje tujega jezika predstavlja, zraven tega pa pridobivajo na samozavesti in na lažji način usvajajo učne cilje. Močen argument v prid uporabe tehnik in metod gledališke pedagogike pri pouku je tudi ta, da vzpodbujajo sodelovanje in timsko delo, kjer pridobivajo vsi učenci, saj je vsaka vloga /naloga pomembna za uspeh celotne dejavnosti, igre ali predstave. Predstavila bom tiste metode in tehnike gledališke pedagogike, ki sem jih sama uporabila pri pouku angleščine.

i. Igra vlog (Role play)

Učenci prevzamejo vlogo druge osebe, pri čemer uporabljajo svojo domišljijo, da govorijo, razmišljajo in celo čutijo kot druga oseba, lik ali žival. Ta tehnika pomaga učencem, da lažje razumejo drugačno stališče, pogled ali vzajemno delovanje. Učenca spodbuja k razvoju raznovrstnih veščin – komunikacijskih, kognitivnih, veščin kritičnega mišljenja ...

ii. Učitelj v vlogi (Teacher in role)

Učitelj prevzame vlogo druge osebe in s tem spodbuja in vodi proces učenja od znotraj. Ta lahko vzbudi zanimanje, nadzira potek dejavnosti, izzove napetost in ustvarja možnosti, da učenci aktivno sodelujejo v svojih vlogah. Ta metoda mora biti naprej načrtovana in smiselna. Učitelju odvzame določeno stopnjo moči, učencem pa daje aktivnejšo vlogo v procesu učenja.

iii. Pantomima (Mime)

Gledališka tehnika, kjer učitelj oz. učenci uporabljajo samo telesni gib, kretnje ali mimiko, s katerimi izražajo vloge, ideje, misli, čustva ... Spremlja jo lahko glasba. Pantomima spodbuja domišljijo, sposobnosti gibalnega izražanja in sodelovanje med učenci.

iv. O(b)ris izbranih likov (Role on the wall)

Na velik list papirja učitelj ali učenci narišejo obris osebe (lahko tudi živali ali predmeta). Učenci izberejo slavno osebo, lik iz književnega dela, žival ... Okrog obrisa napišejo zunanje lastnosti lika ali osebe (izgled, družina, hobiji ipd.), v obris pa notranje lastnosti lika (značajske lastnosti, razmišljanja, želje, občutki, čustveno stanje itd). O(b)ris postane središče diskusije o določenem liku, osebi, ki jo lahko učenci dopolnjujejo ali spreminjajo.

v. Žive slike (Freezes / still image)

Učenci s svojimi telesi tvorijo živo sliko tako, da se postopoma postavijo v izbrani položaj – najprej en učenec, nato drugi učenec dopolni njegov položaj itd. Na koncu nastane živa slika, s katero prikažejo določeno temo, idejo, zgodbo ... Učitelj s preostalimi učenci vodi pogovor o nastali sliki, učenci sliko analizirajo, zbirajo vtise, komentirajo mnenja drugih ... S to metodo poudarimo pomembne dogodke in izpostavimo misli in ideje na preprost, a učinkovit način.

vi. Improvizacija (Improvisation)

Lahko je pripravljena ali spontana. Pri pripravljeni improvizaciji imajo učenci čas, da načrtujejo in se pripravijo na dialog, pogovor, predstavo ... Učenci večinoma delajo v parih ali manjših skupinah, da pripravijo improvizacije kot sredstva za izražanje razumevanja določene situacije, ideje ali izkušnje.

Pri spontani improvizaciji učenci ustvarjajo predstavo brez načrtovanja, predhodnih priprav in pogovorov. Učenci lahko delajo individualno, v parih ali manjših skupinah, čeprav so spontane improvizacije v skupini zelo zahtevne. Spontana improvizacija spodbuja učence, da se na dražljaje ali situacije odzivajo instinktivno.

vii. Vroči stol (Hotseating)

Na 'vročem' stolu lahko sedi učitelj ali učenec, preostali učenci sedijo v krogu okoli njega. Učitelj oziroma učenec, ki sedi na vročem stolu, lahko predstavlja slavno ali zgodovinsko osebo, lik iz zgodbe, poznavalca določene teme ... Učenci mu postavljajo različna vprašanja, na katera mora odgovoriti, zato je dobro, da se na nalogo dobro pripravi. Ta tehnika gledališke pedagogike omogoča vpogled v določene teme, like ali vloge in vzpodbuja motivacijo ter zanimanje učencev.

viii. Položaj strokovnjaka (Mantle of the expert)

Pri tej gledališki tehniki učenci prevzamejo vlogo strokovnjakov na določenem področju tako, da raziščejo določene teme in rešitve. Postanejo odrasli oz. strokovnjaki, ki so odgovorni za odločitve znotraj dramskega scenarija. Položaj strokovnjaka je izobraževalni pristop, kjer so uporabljeni navidezni konteksti za tvorjenje smiselnih in vključujočih aktivnosti za učenje.

ix. Sprehajališče vesti (Conscience alley)

Učenci stojijo v dveh vrstah tako, da gledajo eni druge. Vsaka vrsta učencev oblikuje nasprotujoči si stališči. Glavni lik, slavna ali književna oseba, ki se sooča z dilemo in mora sprejeti odločitev, se sprehaja med vrstama učencev. Vsak učenec v vrsti ima priložnost, da vpliva na odločitev glavnega lika ali osebe in ga/jo prepriča v svoj prav. Ta gledališka tehnika je odlična za ustvarjanje različnih pogledov na določeno situacijo ali problem. Bolje je, če se učenci vnaprej dogovorijo, katera stališča bodo zagovarjali.

x. Počasni posnetek (Slow motion)

Je gledališka tehnika, pri kateri učenci ali učitelj v počasnem gibanju poudarijo pomen določenega dogodka, dela zgodbe, pesmi ali besedila. Uporabi se lahko tudi takrat, ko želimo ustvariti dramsko napetost tako, da upočasnimo dogajanje pred pomembnim dogodkom. Ta tehnika zahteva popolno koncentracijo vseh sodelujočih, da je lahko učinkovita (Chaplin, 2016).

Tukaj niso opisane vse tehnike in metode gledališke pedagogike, je pa večina takšnih, ki so uporabne za delo pri pouku posameznega predmeta ali v povezavi z drugimi predmetnimi področji in pri katerih bodo učenci z veseljem soustvarjali pouk in se pri tem tudi zabavali.

3. PRAKTIČNI DEL

RAZRED:	9. a					
PREDMET:	Angleščina					
ČASOVNI OBSEG:	2 šolski uri					
UČNA TEMA:	Idoli 20. stoletja					
UČNA ENOTA:	People and places					
UČNI CILJI:	• Učenci razvijajo zmožnost izražanja z mimiko, kretnjami, gibanjem in govorom. • Učenci razvijajo zmožnost spontanega govornega odziva. • Učenci se sporazumevajo verbalno in neverbalno. • Učenci berejo neumetnostna besedila in se odzivajo nebesedno in z besednim odzivom. • Učenci ob branju neumetnostnih besedil razvijajo kompleksne bralno učne strategije (razumevanje, interpretacijo idej in podatkov v besedilu ter sklepanje). • Učenci razvijajo ustvarjalnost in domišljijo. • Učenci kritično izražajo in sprejemajo različna mnenja.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	• slikovno gradivo, • učni listi za delo z besedilom, • plakati z obrisom osebe.					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	• Učenci z disleksijo imajo učne liste v pastelnih barvah • Učencem z učnimi težavami pri razumevanju besedila pomaga učitelj ali boljši učenec v skupini.					

UVODNI DEL:	Hotspot – učenci hodijo po učilnici, ne da bi se dotikali eden drugega. Učitelj pove število do pet, učenci morajo čim hitreje sestaviti skupine učencev s tem številom. Ko so to naredili, se usedejo na tla. Učenci vstanejo, ponovno hodijo po učilnici, učitelj pove število štiri in s tem učenci sestavijo skupine, v katerih bodo sodelovali pri današnjem delu.
--------------------	---

	Pantomima – iz vsake skupine se javi prostovoljec, ki mu učitelj posreduje napisano poved, ki je vsebinsko povezana s kasnejšim delom v skupinah. Ta se postavi pred svojo skupino in ji skuša stavek sporočiti, vendar le s kretnjami ali mimiko. S številom prstov na roki lahko pokaže, katero besedo sporoča. Skupina mora ugotoviti, kaj ji želi nastopajoči sporočiti, pri čemer mu postavlja ustvarjalna vprašanja, nastopajoči na vprašanja odgovarja tako, da le odkima ali prikima.
OSREDNJI DEL:	Pogovor o sliki – učitelj učencem pokaže sliko <i>Nighthawks: Boulevard of Broken Dreams</i> avstrijskega slikarja Gottfrieda Helnweina, ki prikazuje sceno pozno ponoči v okrepčevalnici v ZDA okrog leta 1950. Na sliki so štiri ameriške slavne osebe: Elvis Presley, Marilyn Monroe, James Dean in Humphrey Bogart. Učitelj učencem postavlja vprašanja o sliki: • Kdo je na sliki? • Kaj veste o njih? • Kje se nahajajo? • Kaj delajo? • Kako se počutijo? • Kakšno je vzdušje? Učenci odgovarjajo na učiteljeva vprašanja. Delo z besedilom – učitelj vsaki od štirih skupin razdeli besedilo (življenjepis), vezano na eno od štirih slavnih oseb na sliki. Učenci v skupinah berejo besedilo in dopolnijo obris osebe. O(b)ris izbrane osebe – vsaka skupina dobi list, na katerem je obris osebe. Okrog obrisa napišejo zunanje lastnosti osebe (pomagajo si s sliko in besedilom), v obris pa, kako se oseba počuti, katere so njegove notranje lastnosti (pomagajo si s sliko in besedilom). Vroči stol – učenci v skupinah določijo, kdo bo v vlogi slavne osebe odgovarjal na vprašanja na vročem stolu. Učenec se usede na stol, ostali učenci iz skupine pa okoli njega. V bližini pritrdimo plakat z obrisom osebe, ki jo učenec pooseblja. Učenci iz drugih skupin mu postavljajo vprašanja, učenec na vročem stolu odgovarja v prvi osebi. Če je v dvomu ali odgovora na določeno vprašanje ne ve, se lahko posvetuje s sošolci iz svoje skupine. Improvizacija – učenci, ki so v vlogah slavnih oseb odgovarjali na vprašanja na vročem stolu, spontano odigrajo kratek prizor iz okrepčevalnice na sliki. Ostali učenci spremljajo predstavo.
SKLEPNI DEL:	Vizualizacija – učitelj pove učencem, naj zaprejo oči in si poskušajo predstavljati, da so ena od slavnih oseb v ZDA leta 1950. Postavlja jim vprašanja: • Kdo ste? • Opišite kraj, kjer se nahajate. • Kdo je zraven vas?

	• Kako se počutite? • Se želite vrniti v Slovenijo v leto 2021? Zakaj? Refleksija – učitelj vodi pogovor z učenci. Učenci povedo, kaj so se novega naučili, kako so se počutili pri določeni dejavnosti, kaj jim je bilo všeč, kaj bi spremenili ali naredili drugače ...
--	--

ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Menim, da so bili cilji v celoti doseženi.
KAJ BI SPREMENIL?	Ugotovila sem, da so učenci pri metodi improvizacije neizmerno uživali in se ob njej sprostiti, zato bi lahko v to dejavnost vključila vse učence v razredu.

4. SKLEP

Že nekaj časa sem razmišljala, kako bi pri pouku angleščine dosegla večjo vključenost in višjo stopnjo motivacije vseh učencev, da bi lažje in učinkoviteje dosegali učne cilje predmeta. Vesela sem, da sem začela odkrivati nove pristope, tehnike in metode, ki jih nudi gledališka pedagogika. Določene tehnike so mi bile poznane že prej in sem jih aktivno vnašala v pouk, vendar sem spoznala, da nam gledališče ponuja širok nabor tehnik in metod, ki jih lahko vključimo v vse faze pouka, od ogrevanja in motivacije do obravnave nove učne snovi ter ponavljanje, utrjevanje in poglobljanje.

Velika prednost uporabe principov, tehnik in metod gledališke pedagogike je v tem, da so vsi učenci aktivno vključeni v proces učenja, četudi imajo težave na posameznih področjih učenja, saj se lahko izražajo z gibom, kretnjami in mimiko ter na svoj način izražajo odnos do določene teme, ideje ali dogodka.

Velik poudarek je tudi na sodelovalnem učenju, kjer se učenci naučijo timskega dela, dogovarjanja, prilagajanja in sklepanja kompromisov za dobrobit vseh, kar so zagotovo vrline, ki jih v današnjem času pri učencih in tudi odraslih zelo pogrešam. Nenazadnje z uporabo gledaliških pristopov, tehnik in metod kot učiteljica dobim zelo kvalitetne povratne informacije o napredku svojih učencev in celostno sliko o delovanju posameznih učencev v razredu ter delovanju razreda kot skupnosti.

Ugotavljam, da literature v slovenskem jeziku na tem področju ni veliko, zato sem si pomagala predvsem z literaturo v angleškem jeziku, kjer je uporaba metod in tehnik gledališke pedagogike precej bolj razširjena in ima daljšo tradicijo kot pri nas. Prepričana sem, da se bom še naprej strokovno izobraževala in izpopolnjevala na področju gledališke pedagogike in tako poskrbela za svoj profesionalni in osebni razvoj.

4. VIRI IN LITERATURA

CALDWELL, Keith (2011): *Drama as a Teaching Tool*. Pridobljeno 1. 5. 2021, s <http://teachingthroughthearts.blogspot.com/2011/07/drama-as-teaching-tool.html>.

CHAPLIN, Alison (2005 – 2021): *Drama in Education*. Pridobljeno 1. 5. 2021, s <https://www.artsonthemove.co.uk/education/drama-in-education.php>.

CHAPLIN, Alison (2016). *Drama methods and how to use them*. UK: Arts On The Move.

DOBRILA, Vesna, GORJUP, Peter in POTOČNIK, Bernarda (2009). *80 iger za učenje tujih jezikov: priročnik za učitelje*. Radovljica: Didakta, d. o. o.

FERLIN, Lucija (2009). *Najdem se v gledališču: gledališka pedagogika Augusta Boala*. Ljubljana: Socialna akademija – zavod za izobraževanje, raziskovanje in kulturo.

GABER KORBAR, Veronika idr. (2020). Moč (spo)razumevanja: osnove gledališke pedagogike. Irina LEŠNIK, *Gledališka pedagogika na preseku gledališke umetnosti in pedagoške znanosti* (str. 8–13). Ljubljana: Društvo ustvarjalcev Taka Tuka.

GABER KORBAR, Veronika idr. (2020). Moč (spo)razumevanja: osnove gledališke pedagogike. Veronika GABER KORBAR in Valentina KORBAR, *Pri uporabi gledaliških pristopov pri pouku gre za naložbo v prihodnost* (str. 30–35). Ljubljana: Društvo ustvarjalcev Taka Tuka.

VERNON, Shelley (2015): *Teaching English through Drama*. Pridobljeno 20. 9. 2021, s <https://eflmagazine.com/teaching-english-drama/>.

WOOLLAND, Brian (1993): *The Teaching of Drama in the Primary School*. Essex, UK: Pearson Education Ltd.

UČNA URA O ŠOLI NEKOČ ZA OTROKE Z AVTISTIČNO MOTNJO

POVZETEK

V prispevku je predstavljen primer učne ure v kombiniranem oddelku prvega in drugega razreda prilagojenega izobraževalnega programa z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z avtističnimi motnjami. Za vse otroke je pomembno, da učitelji iščejo različne ustvarjalne poti učenja in vsebine podajajo po vseh senzornih poteh. Pri otrocih z avtizmom pa je pogosto težava senzorna preobčutljivost, stiske ob spremembah, strah pred nepredvidljivim, novim, težave na področjih socialne komunikacije, interakcije in vedenja, interesov in aktivnosti. Vse to vpliva na otrokovo funkcioniranje v vsakdanjem življenju, tudi v šoli. Dejavnost otrokom pa na prijeten način omogoča doživljanje novih senzornih izkušenj.

Ključne besede: *avtistične motnje, učenje, čustva.*

1. TEORETIČNI DEL

1.1 Motnje avtističnega spektra

Motnje na področju spektra avtističnih motenj se lahko kažejo na področjih socialne komunikacije, socialne interakcije ter vedenja, interesov in aktivnosti. Primanjkljaji vplivajo na otrokovo funkcioniranje na socialnem in izobraževalnem področju, saj se izražajo težave pri verbalni in neverbalni komunikaciji, socialnih in čustvenih odzivih, pri vzpostavljanju, razumevanju in vzdrževanju socialnih odnosov, prisotna pa so lahko tudi ponavljajoča stereotipna vedenja, gibanje, uporaba predmetov, zanimanja in interesi, govor, razmišljanje in vedenje ter neobičajni odzivi na senzorne dražljaje.

Otroci z avtističnimi motnjami imajo zaradi bolj ali manj izrazitih težav na posameznih področjih slabo razvite sposobnosti prilagajanja okolju (konceptualne, socialne in praktične veščine), kar pomembno ovira njihovo vključevanje v okolje, razvoj samostojnosti, vzpostavljanju socialnih odnosov, verbalni in neverbalni komunikaciji in pri prilagajanju vedenja različnim situacijam v okolju. Lahko je prisotno tudi nefleksibilno vedenje, težave pri prehajanju med različnimi aktivnostmi, pri organizaciji in skrbi zase. (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015).

1.2 Delo z otroki z avtističnimi motnjami

Učinkovita podpora pri delu z otroki z avtističnimi motnjami v učnem procesu je vključevanje različnih gledaliških dejavnosti, posebno znotraj sproščenega vzdušja igre. Marjanovič Umek in Zupančič (2001) navajata, da »igra reprezentira otrokov kognitivni, socialni, emocionalni, gibalni razvoj ter povezave med vedeti in ne vedeti, aktualnim in možnim, verjetnim in neverjetnim. To je dialog med domišljijo in realnostjo, med preteklostjo, sedanjostjo in prihodnostjo, med logiko in absurdnostjo, med varnostjo in tveganjem. Otroško igro delita v pet vrst – funkcijska (otrokova dejanja se navezujejo na zaznavne značilnosti predmetov, značilna je za prvo leto otrokovega življenja), konstrukcijska (zajema povezovanje enot, ustvarjanje in grajenje konstrukcij, strukturiranost in sestavljenost), dojemalna (poslušanje, opazovanje, posnemanje, branje poimenovanje, opisovanje aktivnosti, verbaliziranje dogajanja, pobud, zahtev, vprašanj, dojemanje relacij in odnosov v igralnem kontekstu), simbolna (dejanja, predmeti, osebe, pojavi in značilnosti iz realnega ali domišljjskega sveta so prisotne le mentalno, dejansko pa ne) in igra s pravili. Vse našteje vrste igre so razvojno značilne za predšolsko odbodbje, igra s pravili pa je kasneje najpogostejša igra med osnovnošolskimi otroki in tudi starejšimi. Njeni dve zelo pomembni funkciji sta socialna integracija in socialna diferenciacija. Pri otrokovi igri imajo odrasel pomembno vlogo kot igralni partnerji, ki s predlogi, usmerjanjem, oblikovanjem, dejavnim vključevanjem, modeliranjem, besednimi navodili dviguje otrokovo raven igre na raven, ki jo je sposoben doseči sam. S tem obojestransko tvorita okvir igre, ki je vzpostavljen s skupno vezano pozornostjo, navezano na igrače, igralna dejanja in na soigralce (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001). Izjemnega pomena je, da v skupini ohranjamo spruščeno vzdušje z namenom, da bi se otroci dobro in kvalitetno učili (Korošec, 2006). Posluževanje različnih umetniških metod in vnašanje ustvarjalnosti, kreativnosti v učni proces učenca na sproščen način pripelje do šolskih kurikularnih ciljev, hkrati pa ohranja in vzpostavlja pozitivne plati pri razvoju, saj takšne dejavnosti krepijo posameznikovo doživljanje samega sebe (Strelec, 2014). Gledališke dejavnosti prispevajo k izboljšanju različnih področij posameznikovega funkcioniranja (Garvas, 2006), saj lahko znotraj gledališča, ustvarjalnosti in kreativnosti učenci raziskujejo, gradijo novo znanje v njim spodbudnem in varnem okolju (Planinc, 2017).

2. PRAKTIČNI DEL

2.1 Predstavitev učencev

V prispevku je predstavljen primer učne ure v kombiniranem oddelku prvega in drugega razreda prilagojenega izobraževalnega programa z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z avtističnimi motnjami. V razred so vključeni štiri učenci, med izvedbo te učne ure pa so bili prisotni trije - znotraj prispevka poimenovani Ažbe, Bine in Cene. Ažbe je izjemno nežen deček, miren, na trenutke zmedeno plah, zelo radoveden, bister, razgledan, hitro generalizira dejstva, učno izjemno uspešen, več težav pa ima na čustvenem in socialnem področju, izjemno težko organizira svoje delo, regulira svoje odzive, sprejema omejitve, zahteve, ki mu niso v interesu, zelo ga je strah hrupa, kričanja, kakršnekoli agresije. Bine je precej velik za svoja leta, kljub svoji velikosti in moči pa ima izjemno slab mišični tonus in vzdržljivost trupa, kar vpliva na težave s sedenjem, pisanjem, ima zelo hitro odkrenljivo pozornost, svoje želje večinoma poskuša doseči z agresijo, s

katero se odzove tudi na zahteve, ima izjemno nizko samopodobo, zato potrebuje veliko pozitivnih povratnih informacij in neprestane spodbude ter usmerjanje. Cene je izjemno šibak na govornem področju, pri vseh dejavnostih potrebuje stalno učiteljevo podporo in ima izrazite težave pri razumevanju snovi, aktivnosti, sicoalnih interakcij in vsega dogajanja, zato potrebuje zelo veliko ponovitev, dodatne podpore, uporabe materiala. V nadaljevanju je opisana učna ura pri predmetu spoznavanje okolja, ki se navezuje na življenje nekoč. Ravno zaradi specifik, ki so prisotne pri otrocih s posebnimi potrebami, je pozorno načrtovanje dejavnosti še toliko večji izziv. Pri otrocih z avtizmom je pogosto težava senzorna preobčutljivost, stiske ob spremembah, strah pred nepredvidljivim, novim, težave na področjih socialne komunikacije, interakcije in vedenja, interesov in aktivnosti. Šolski prostor pa je dejansko ravno to, saj vsaka nova učna situacija prinaša nekaj neznanega. Nekaj, kar je lahko ob neustreznem pristopu, obliki dejavnosti, načinu izvajanja povod za otrokovo stisko – čustveno ali vedenjsko, ki jo otrok izrazi na različne načine - z umikom, tišino, jokom, begom, agresijo, samopoškodovanjem, verbalnim nasiljem ... Zaradi vsega navedenega je pomembno, da učitelji iščemo različne ustvarjalne poti učenja in vsebine podajamo po vseh senzornih poteh. Kljub naštetemu sem jih poskusila izpostaviti za njih neobičajni situaciji.

2.2 Priprava in evalvacija

RAZRED:	1. in 2. razred prilagojenega izobraževalnega programa z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z avtističnimi motnjami					
PREDMET:	SPO (izvajanje med SLJ – reševanje vaj za utrjevanje med tem, ko se dogaja igra), SOC in KOM					
ČASOVNI OBSEG:	1 šolska ura za izvedbo »nastopa«, ki je opisan v prispevki, pred tem pa tri za predhodno usvajanje znanja in pripravo					
UČNA TEMA:	Bilo je nekoč					
UČNA ENOTA:	Hiše, oblačila, šola					
UČNI CILJI:	- Razumevanje šole nekoč - SOC in KOM: ubesediti doživljanje, verbalizacija čustev, razumevanje drugih					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Oblčila, ravnilo namesto palice, koruza, delovni zvezki					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Prekinitve, razlage, zagotavljanje varnosti (Cene), pogovor					

UVODNI DEL:	Kljub temu, da se v razredu sicer precej strogo držimo tega, da učencem skrbno v naprej napovedujemo dejavnosti, kar zmanjšuje njihove stiske in težave, tokrat tega nisem storila. Želela sem, da bi za trenutek resnično doživeli pristna čustva strahu, negotovosti, strahospoštovanja, o katerih bi se po tem lahko pogovarjali. Teh čustev sicer znotraj učnega procesa ne povzročamo in jih tako učenci težko doživijo na varen način, da bi se jih naučili prepoznavat, ubesedit in spoznavat, kaj lahko v takšnih trenutkih naredijo. Vedeli so, da imamo naslednjo uro SLJ (lik sem izvedlo znotraj ure SLJ). Učenci so imeli navodilo, da se pripravijo na pouk in počakajo.
OSREDNJI DEL:	Izven razreda sem si naredila speto frizuro, nadela očala, oblekla belo srajco, starinsko rjavo krilo in obula pete, v rokah sem imela ravnilo. Pokončno in strogo sem vstopila v razred. Ker učenci niso vljudno vstali in me pozdravili, sem jih strogo okarala, moj prihod pa smo ponovili. Nato sem takoj vpeljala stroga pravila vedenja – tišino, dvigovanje rok, vsako neprimerno vedenje pa bo kaznovano z udarci z ravnilom po prstih in klečanjem na koruzi v kotu razreda. Učenci so se seveda smejali, ker so me prepoznali in je bilo moje vedenje nenavadno, zato sem takoj pričela z izvajanjem kazni. Morali so iztegniti roke, jaz pa sem z ravnilom udarjala po mizi, mimo njihovih prstov, zvok pa vseeno ni bil prijeten. Cene moje preobrazbe ni zmožel razumeti, Ažbe in Bine pa sta zaznala, da igram drugo vlogo. Bineta je celotna situacija zelo zabavala, pri Ažbetu pa sem po telesnih odzivih prepoznala, da ga je postajalo strah. Zato sem »izstopila« iz svoje vloge, se preprosto vsedla, kot sedim običajno med uro, jasno povedala, da sem sedaj spet učiteljica Tina in se z njimi pogovorila, kaj se dogaja, kaj delam, kako so se počutili, kaj se je pravzaprav dogajalo zadnjih nekaj minut. Za Ceneta so bile te vsebine prezahtevne, Ažbe in Bine pa sta ob vodenih vprašanjih izjemno dobro prepoznavala svoje občutke in jih ubesedila. Strah, presenečenje in negotovost sta izvirala iz tega, da sem se jaz vedla popolnoma drugače, kot sicer. Ažbeta je bilo strah, da bo res koga udarila. Bineta je to zabavalo. Ni ga skrbelo, da ga bom udarila, ker če bi ga, bi me udaril nazaj. Pogovorili smo se tudi o tem, če bom v resnici koga kaznovala in udarila. Zagotovila sem jim, da absolutno nikogar ne bom udarila, ampak da bodo vedno samo iztegnili prste, kot bi bilo zares, jaz pa bom VEDNO udarila samo po mizi. Tudi na koruzo bodo poklekili, ne bo pa kazen tako dolga, kot bi bila zares. Ko so bili pomirjeni, smo se dogovorili, da spet stopim v vlogo. Moje kretnje, mimika, hoja, drža so se v trenutku spremenile in nadaljevali smo z nalogami za slovenščino. Seveda je bilo hitro

	prisotno vedenje, ki ga sicer tekom učnega procesa toleriram in ustrezno preusmerjam, v luči šole nekoč pa ni bilo ustrezno, zato je bilo zelo veliko kaznovanja. Bine je na splošno izzival, zato se je njegova kazen na koruzi iz »štej do 10« povečala na več minut. Glasno sem ga kregala in vpila nanj, nato pa ponovno iztopila iz vloge. Pogovorili smo se, ali je moje vedenje ustrezno, če se danes učiteljica tudi lahko tako obnaša in kako bi bilo prav, da se vede katerakoli oseba kjerkoli in kaj lahko oni naredijo, če se kdo vede tako do nas. Povedali smo še, da so včasih učitelji učence tudi žalili, kar pa se sedaj nikakor ne sme dogajati. Dogovorili smo se, da jih bom mogoče med igranjem lika tudi jaz užalila, ampak da je to del naše igre šola nekoč in tega ne mislim resno. Nato sem ponovno vstopila v vlogo. Binetu je moje agresivno avtoritativno vedenje izjemno ustrezalo in si ni mogel kaj, da ne bi neprestano izzival, da bi bil kaznovan. Tako je dobil celo tako hudo kazen, da je bil najprej tepen po prstih, nato pa je moral še zelo dolgo klečati na koruzi. Ob tem sem ga besedno zelo grdo in žaljivo ozmerjala (kar je zabavalo vse tri učence) in mu zabičala, da ima zelo dolgo kazen, da bo klečal deset minut in če se vmes smeji, dobi še dodatno kazen, tiho pa sem mu šepnila, da lahko vstane in pride na svoje mesto takoj, ko ga malo začne boleti ali ne bi več klečal. Tiho mi je odvrnil »okej« in naprej igral svojo vlogo kaznovanega učenca. Ta njegov odziv me je izjemno presenetil. Ker se mu je Ažbe smejal, je bil tudi on tepen po rokah. Nato smo čez čas spet prekinili lik in se pogovarjali o dogajanju. Bine je rekel, da bi morali učenci te hudobne učitelje tepsti nazaj, zakaj jih niso, če so bili tako nesramni. Tako smo imeli še eno iztočnico za pogovor o ustreznosti nasilja.
SKLEPNI DEL:	Ker sem čutila, da imamo dovolj podoživljanja, smo se pogovorili še o splošnem doživljanju te ure slovenščine. Kasneje pa smo te izkušnje uporabili tudi pri urah socialnega učenja in komunikacijskih veščin, prav pa nam je prišlo tudi ob vživljanju v sošolčevo doživljanje ob različnih konfliktih.
ALI SEM DOSEGEL UČNE CILJE?	Pri dveh učencih ja, za enega pa je snov in ta oblika prezahtevna, prepoznal je lahko, da ga v resnici ne bom udarila.
KAJ BI SPREMENIL?	Pri predhodni uri bi opremila razred s slikovnimi oporami, kako je bilo v razredu včasih, mi smo se pa točno o tem samo pogovarjali.

3. SKLEPNI DEL

Izjemno me je presenetilo, kako sta Ažbe in Bine zmogla prehajati med mojimi vlogami, med učiteljico Tino in likom učiteljice nekoč. Za Ceneta sem nekako pričakovala, da bo

aktivnost prezahtevna, zato sem pri njem ves čas le vzdrževala občutek varnosti, da ga ni bilo strah. Takoj na začetku ob mojem vstopu v razred je bilo čutiti veliko napetosti, negotovosti, pri Ažbetu izraziti strah. Ko pa smo postavili varen okvir dogajanja – koga predstavljam, zakaj se tako vedem, kaj bom naredila oz. v resnici ne bom, sta me Ažbe in Bine presenetila, kako dobro sta sprejela, da moja neustrezna dejanja jaz v resnici ne mislim zares, temveč se samo igram in so del lika. Tega do takrat v vsakdanjih situacijah med seboj in tudi pri obravnavi različnih zgodb še nista zmogla oz. pokazala.

Pri medsebojnih konfliktih učenci nikakor niso mogli sprejeti, da sošolec neko dejanje naredi z drugačnim namenom, kot pa ga oni doživljajo. Ta izkušnja doživljanja mene in njihovega razumevanja nam je tako nekaj časa pomagala pri reševanju naših vsakdanjih konfliktov. Posebno pa me je presenetil Bine, da je tudi on vstopil v vlogo učenca nekoč in se je vmes cel odzval name, da sva med šepetom oba za trenutek postala Bine in Tina danes, potem pa spet nazaj prevzela vlogo v šoli nekoč. V splošnem ima Bine težavo pri razumevanju okolice in si dejanja pogosto interpretira neustrezno, zato me je takšen njegov odziv še toliko bolj navdušil.

Morda sem podcenjevala učence in bi kaj podobnega lahko poskusila že prej, ali pa je bil čas ravno pravi, da so že razvili dovolj zaupanja v mene in je bil njihov splošen občutek varnosti v našem razredu dovolj močan, da tudi prva stiska ni bila prevelika. Izkušnja negotovosti in strahu v prvih trenutkih je bila zelo dobro izhodišče za učenje verbalizacije občutij.

Podrobno smo analizirali to dogajanje – vedeli so, zakaj so se tako odzvali, ubesedili so, njihovo doživljanje je bilo sprejeto itd. Kasneje ob različnih situacijah sem se z vprašanji navezovala na te izkušnje »Ali se počutiš podobno kot takrat, ko sem se jaz obnašala drugače?« ipd. Spremenila bi edino to, da bi med obravnavo snovi pripravila tudi slikovne opore za vedenje učitelja nekoč in kazni. Dala bi jih na tablo. Morda bi ob tem, ko bi se jaz tako vedla, ob meni pa bi videli te slikovne opore, povezali, da se vedem tako, kot smo govorili, da so se vedeli učitelji nekoč in bi bila s tem negotovost manjša. Pogosto omahujem z uvajanjem kakšnih oblik gledališke pedagogike v razred z ozirom na to, da bi bilo kaj za učence prezahtevno, prenaporno in neprimerno, pa me vedno znova presenetijo, kako izjemno dobro sprejmejo nove in neznane vsebine.

4. VIRI IN LITERATURA

GARVAS, M. (2006). Samouresničevanje v ustvarjalnih dejavnostih pomoči z umetnostjo. Specialistično delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami. (2015). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>

MARJANOVIČ UMEK, L. in ZUPANČIČ, M. (2001). Psihologija otroške igre. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

PLANINC, M. (2017). Gledališče je lahko naše igrišče, laboratorij, kuhinja... Prispevek predstavljen leta 2017 na 6. mednarodni konferenci gledališke pedagogike z naslovom

Umetnost učenja (The Art of Teaching). Pridobljeno s: <https://www.takatuka.net/copy-of-maja-avbar-2>

STRELEC, I. (2014). Improvizacija kot medij doseganja socialnointegracijskih ciljev socialne krepitve ranljivih skupin. Doktorska disertacija, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

GLEDALIŠKE TEHNIKE KOT POMOČ PRI USTNEM OCENJEVANJU ZNANJA

POVZETEK

Ustno ocenjevanje znanja in ostalo nastopanje pred razredom ali kakršno koli večjo skupino ljudi mnogim učencem predstavlja precej stresno situacijo. Pri tem jim lahko pomagamo z različnimi gledališkimi tehnikami, pri katerih jih skozi igro postavimo v ospredje skupine, kjer nezavedno nastopajo in se urijo v različnih veščinah. Predstavljenih je nekaj sprostitev tehnik in vaj za premagovanje strahu. Tako učenci na voden način spoznajo in se aktivno vključijo v različne dejavnosti za urjenje veščin javnega nastopanja, krepitev samozavesti in samopodobe.

Ključne besede: *gledališke tehnike, javno nastopanje, samozavest, samopodoba, premagovanje strahu, sprostitvene tehnike.*

1. UVOD

Pri poučevanju u 2. triletju se pogosto srečujem s stresnimi situacijami, ko se otrok srečuje z ustnim ocenjevanjem znanja, kjer stres ne predstavlja le ocena, za katero se skuša najbolj potruditi, ampak tudi javno nastopanje in posledično vse oči v razredu, ki so uprte vanj. Pri tem skušam učencem pomagati in jim približati veščine javnega nastopanja z raznimi sprostitev tehnikami, vajami za premagovanje strahu, samozavesti in samopodobe. Pri tem pa želim poudariti, da je izražanje lastnih čustev izrednega pomena.

K vpeljevanju gledaliških tehnik v učne ure me je spodbudil seminar društva Taka Tuka, Umetnost učenja, in širok nabor njihovih razgibanih iger in vaj, ki sem jih dnevno vključevala v učne ure in metode dela, njihove igre pa včasih tudi spremenila in preuredila glede na vsebino ure.

Gledališke elemente lahko v vzgojno izobraževalni proces vključujemo na tri različne načine – z gledališkim opismenjevanjem, gledališkim ustvarjanjem in z učenjem z gledališkimi pristopi (Taka Tuka, 2020).

2. TEORETIČNO OZADJE

2.1 Strah pred ocenjevanjem

Strah je občutek, ki je neizbežen v našem življenju. Normalno je, da se na stresne situacije, kot so preverjanje, javno nastopanje, razgovor ali koncert, odzivamo z živčnostjo,

tesnobe ali zaskrbljenosti. Običajna zaskrbljenost povezuje strah, ki ga doživljamo tisti trenutek, s konkretno situacijo, v kateri smo se znašli. V tem primeru gre za normalno doživljanje strahu. Nasprotje tega pa je strah, ki nas ovira v vsakdanjem življenju – tu pa gre za hujše oblike strahu oz. že za anksiozne in depresivne motnje (Lešer, 2011).

Znano je, da naj bi v razvitem svetu šola povzročala stresne motnje pri učencih (Mikuš-Kos, 1990).

Pomembno se mi zdi, da otroke pripravljam na stresne situacije, ko bodo primorani nastopati pred celim razredom, včasih paralelko, na kakšni proslavi pa celo pred celotno šolo. Z najrazličnejšim nastopanjem pred publiko se bodo srečevali tudi kasneje v življenju.

Tako skozi celotno šolsko leto v sam pouk vpeljujem gledališke tehnike, ki jim bodo služile na prvem mestu kot pomoč pri ustnem ocenjevanju znanja in posledično odpravljanju treme in premagovanju strahu pred javnim nastopanjem. Veščine javnega nastopanja urimo v vseh učnih oblikah – med ponavljanjem in utrjevanjem snovi, včasih pri uvodu v novo snov, včasih pri zaključku učne ure – kjer se le da, saj učenci vse skupaj jemljejo kot igro in se popolnoma sprostijo. Pri tem sem uporabila ogromno sprostitev in vaj za premagovanje strahu, ki so jih učenci popolnoma sprejeli.

a. Sprostivne tehnike

»Otroci z gibanjem izražajo življenjsko radost. Skozi gibanje tudi spoznavajo svoje telesne sposobnosti, naučijo se obvladovanja telesa. Gibanje uri čutila in motoriko, sprošča čustveno in telesno napetost« (Srebot in Menih, 1996, str. 42).

Obstajajo številne sprostivne tehnike (tehnike dihanja, telesne sprostivne vaje, čuječnost, meditacija, sprostitev z barvami in oblikami, masaža, telesni stik ...). Osredotočila se bom na tiste, ki so primerne za učence 2. triletja in sem jih dejansko preizkusila v praksi.

i. Štorklja

Gre za kombinacijo miru in gibanja. Učencem pokažemo sličico štorklje in jo začnemo posnemati. Najprej stojimo na eni nogi, nato nogi zamenjamo. Kasneje se postavimo še na obe nogi in na prste (Wilmes Mielenhausen, 1999).

Takšen način otroke umiri in sprosti, primeren je predvsem, ko so učenci po odmoru ali po uri športa razigrani in se težko umirijo in pripravijo na pouk. Umiri jim misli in jih pripravi na umirjene aktivnosti. Aktivnost smo izvajali tudi pred govornimi nastopi pri slovenščini.

ii. Živalski vrt

Posnemanje različnih živali, ki poteka glasovno in gibalno. Tako učenci spodbujajo svojo domišljijo in sposobnost empatije v druge osebe oz. v tem primeru, živali, ki jo posnemajo. Učenci se pri tej igri predvsem telesno sprostijo (Srebot in Menih, 1996). Živali določamo

sproti in jih skušamo posneti čim več. Igra učence spodbuja k lastnemu izražanju brez zadržkov.

iii. Otresanje mravelj

Učenci se razporedijo po prostoru. Zaprejo oči in si predstavljajo, da po njih leze množica drobnih, nadležnih mravelj. Znebijo se jih lahko tako, da se jih temeljito otresejo. Potrebno jih je otresti iz vseh delov telesa – z rok, z nog, z obraza, s trebuha, s hrbta ... Pri tem pa se po telesu ne smejo dotikati z rokami, ampak jih lahko le otresajo. Vaja se konča, ko dobijo učenci občutek, da so se otresli vseh mravelj (Srebot in Menih, 1996).

iv. Žvečilni gumi

Vodimo učence, da si predstavljajo, da imajo v ustih ogromen žvečilni gumi in ga žvečijo na različne načine. Vaja sprošča in pretegne obrazne mišice. Vajo izvajamo tako, da najprej žveči cel razred po naših spretiravanih navodilih. Nato pa navidezni žvečilni gumi dobi posamezen otrok. Sam se odloči, kako ga bo žvečil in ko se ga naveliča, ga poda naslednjemu. Igra se konča, ko navidezni žvečilni gumi dobijo vsi otroci.

v. Sekanje drv

Gre za dihalno vajo, ki je namenjena sproščanju napetosti, napadalnosti ali jeze. Pomaga boječim in zadržanim otrokom pri sproščanju ter zmanjšuje napetost pri tistih, ki jecljajo.

Igramo se tako, da z učenci stojimo v krogu. Noge imamo rahlo razkoračene, roke pa sklenjene pred trebuhom. Z rokami nakažemo gib, kot da bi želeli sekati drva – sklenjene roke dvignemo visoko nad glavo, vdihnemo in se nagnemo nazaj. Nato izdihnemo in roke v sunku zavihtimo naprej, obenem pa glasno vzkliknemo: »Ha!« (Srebot in Menih, 1996).

Vajo ponovimo vsi skupaj, v en glas, približno 10 x. Nato smo prakticirali tako, da smo v smeri urinega kazalca »sekali drva« vsak posebej. Po 2 krogih smo spremenili smer. Vajo lahko nadaljujemo na različne načine: naslednji »seka drve« tisti, proti kateremu trenutni »sekač« zamahne s sekiro ipd. Ko vsi učenci igro obvladajo, lahko dodamo stranske vloge – sredinski učenec seka drva, levi in desni pa sta drevo in se ob »preseku« razkoljeta, tako da se z dvigom zunanje roke nagneta v stran, pri tem pa spustita prej dogovorjen glas (npr. »fjuu«). Igra učence popolnoma sprosti. Tudi pri tistih, precej sramežljivih, ni nobenih zadržkov.

b. Vaje za premagovanje strahu

Za urjenje veščin javnega nastopanja pa ni pomembno le to, da se umirimo, ampak tudi dejstvo, da odpravimo tremo pred nastopanjem pred publiko (kar je v primeru učencev njihov oddelek, včasih celo paralelka ali cela šola). Zato sem pripravila nekaj iger s poudarkom na gledališkem pristopu, ki bi učencem pomagale pri odpravljanju strahu pred javnim nastopanjem. Nekaj iger sem oblikovala sama, nekaj pa sem jih našla v različnih priročnikih. Pri tem je pomembno, da igre vpeljujemo v učni proces sproti, eno po eno, da jih osvojijo in sprejmejo, ne pa vse naenkrat.

i. Čustva in mi

Učencem pokažemo sličice obrazov, ki prikazujejo različna čustva (sama sem material črpala iz družabne igre Vrtiljak čustev – društvo Taka Tuka). Otroci poskušajo prepoznati in poimenovati čim več izrazov za čustva. Pri tem jih ne popravljamo pri imenovanju, temveč le spodbujamo njihovo izražanje.

Nadgradnja tega je, da učence razdelimo v manjše skupine (po 3 ali 4 učence). Vsaka skupina dobi sličice 3 čustev in lističe z njihovimi poimenovanji. Naloga vsake skupine je, da razvrsti napise pod ustrezno sliko in jih v ustreznih parih (slika, napis) prilepi na risalni list. Zraven zapišejo, kdaj občutijo to čustvo, kaj takrat potrebujejo in kaj naredijo. Sledi predstavitev plakatov. Takrat učenci najprej posamezno čustvo prikažejo z obrazno mimiko, ostali pa ugibajo, katero čustvo bodo predstavili. O vsakem čustvu se potem pogovorimo in poudarimo, da je prav, da pokažemo svoja čustva in s tem drugim sporočimo, kako se počutimo. Pomembno pa je tudi dejstvo, kako se na čustva drugih odzivamo (Hebar, 2019).

ii. »Prepričan/a sem, da sem edin/a...«

Učenci se postavijo v krog. Na začetku je bolje, da gre na sredino učitelj. Pove trditev, za katero je prepričan, da velja samo zanj. Nato se učenci, za katere velja izrečena trditev, zamenjajo. Pri tem si tudi učenec, ki je bil na sredini, poišče novo mesto v krogu. Eden izmed učencev vedno ostane brez mesta. Postavi se na sredino in pove novo trditev.

Na ta način učenci ugotovijo, da tudi če nimajo občutka, se zelo povezujejo s svojimi sošolci in so si med seboj precej podobni. Ugotovijo pa tudi, da je izražanje svojih posebnosti izrednega pomena in ni sramotno, če se v določenih lastnostih razlikujejo od svojih sošolcev.

iii. Pripovedovanje pravljice, zgodbe ...

Učence skozi zabavno igro pripravljamo na pripovedovanje zgodbe oz. govorno nastopanje. Razdelimo jih v manjše skupine (npr. po 4 ali 5 učencev). Vsaki skupini določimo že poznano literarno delo in jim damo 5 minut časa, da ga obnovijo (dobro je, da gre za literarno delo, ki so ga to leto obravnavali pri pouku).

Skupina dobi nalogo, da mora v enem krogu obnoviti/pripovedovati pravljico oz. določeno zgodbo na način, da pripovedovalec opisuje dogajanje, ostali pa ga, ko utihne, ponazorijo z zvokom. Tako je celotna skupina aktivno vključena v pripovedovanje. Po zvočni reakciji pripovedovalec zgodbe postane naslednji v smeri urinega kazalca. Poseben izziv za vsako skupino pa je, da skušajo biti pozorni na to, da je zgodba obnovljena v enem krogu in je vsak pripovedovalec le enkrat na vrsti (Taka Tuka, 2020).

iv. Sadna solata

Učenci postavijo stole v krog in se na njih usedejo. Eden izmed njih je brez stola in se postavi na sredino kroga. Vsak izmed učencev postane eden izmed sadežev, vključno s tistim na sredini (npr. jabolko, banana, malina, borovnica ...). Učenec na sredini določa, kdo vse mora zamenjati svoje mesto. Npr.: »Naj se zamenjajo vse borovnice.«, »Naj se zamenjajo vsa jabolka in maline.«, »Naj se zamenjajo vsi, razen banan.« ... Če učenec na sredini reče »Sadna solata,« pa se zamenjajo vsi sadeži. Sredinski učenec si mora po navodilu menjave najti prazno mesto. Tako na sredini vedno ostane drug učenec, ki nadaljuje igro (Taka Tuka, 2020).

RAZRED:	5. a					
PREDMET:	SLJ					
ČASOVNI OBSEG:	1 šolska ura (45 min)					
UČNA TEMA:	Proza					
UČNA ENOTA:	Priprava na govorni nastop (Miha Mate: Babica v supergah – obnova knjige)					
UČNI CILJI:	• Učenci doživljajo, razumevajo in vrednotijo besedilo. • S posebej oblikovanim govorom ponazarjajo razpoloženje besedila. • Poznajo književno besedilo obravnavanega avtorja in avtorjev življenjepis. • Sledijo dogajanju, ločijo glavno književno osebo od preostalih književnih oseb ter povzamejo, kaj se ji je zgodilo. • Glasno obnavljajo besedilo. • Nastopajo pred sošolci. • Medsebojno sodelujejo. • Poznajo gledališki bonton.					
UČNE METODE:						
UČNE OBLIKE:						
PRIPOMOČKI IN SREDSTVA:	Mize, stoli.					
PRILAGODITVE: (posebne potrebe, diferenciacija, individualizacija ...)	Ni potrebno.					

UVODNI DEL:	Uvodna motivacija:
--------------------	--------------------

Igra »Sekanje drv«	V razredu se postavimo v krog in se igramo zgoraj opisano igro »Sekanje drv«. Najprej sodelujemo vsi na enkrat, nato vsak posamezno v smeri urinega kazalca, nato igri dodamo še stranski vlogi (drevesa) in se igramo naključno. Igro učenci poznajo že od prej, tako da z izvajanjem nimamo večjih težav in zapletov. Po 5 minutah igre učence prosim, naj ostanejo na istem mestu, le da si dodajo stol in se nanj usedejo. Povem jim, da se bomo igrali igro »Sadna solata,« le da bo tokrat njen naslov »Babica v supergah,« njene sestavine pa bodo: Tinč, Binč, Rika in Tiki. Približno 5 minut se igramo že poznano (zgoraj opisano) igro. Igram se zraven in tako lahko, ko se mi zdi primerno, igro zaključim na način, da se sama znajdem v sredini kroga.
OSREDNJI DEL:	Napoved teme: Danes se bomo pripravljali na govorni nastop, ki ga boste imeli prihodnji teden. Najprej ponovimo pravila govornega nastopanja: • knjižni jezik, • glasen, razločen govor, • doživeto pripovedovanje, • smiselna vsebina, • sproščen in primeren nastop, • pomoč plakata ali Power Point projekcije le s ključnimi besedami. Obnova zgodbe: Glede na to, da ste knjigo že vsi prebrali, s poznavanjem obnove ne bi smeli imeti večjih težav. Danes se boste pripravljali na govorni nastop na takšen način, da boste po skupinah pripovedovali zgodbo Babica v supergah. Pripovedovali boste na način, da pripovedovalec začne z opisovanjem dogajanja, ostali pa ga, ko utihne, ponazorite z zvokom. Tako boste vsi aktivno vključeni v pripovedovanje. Po zvočni reakciji pripovedovalec zgodbe postane naslednji v smeri urinega kazalca. Pokažemo en primer. Pripovedujem: »Na novo upokojena babica Lenča je z vnukoma odšla v hribe. Noge so jo težko nosile, stare superge žulile, le stežka je sopihala v hrib ...« – utihnem in učenci ponazorijo zvok sopihanja v hrib. Nato s pripovedovanjem nadaljuje učenec, ki sedi na moji levi strani. Kot poseben izziv naj vam bo dejstvo, da se v celotni obnovi za pripovedovanje na vrsti le enkrat in, da morate povedati le petino oz. četrtno obnove (odvisno, koliko vas bo v skupini). Skušajte enakomerno skleniti krog pripovedovanja tako, da bo zadnji v krogu z obnovo zaključil.

	Razvrstite se v skupine glede na to, katerega junaka iz zgodbe ste predstavljali pri zadnji igri »Sadna solata.« Učenci se posedejo po skupinah. Pričnejo z delom. Posameznim skupinam svetujem, jim pomagam in jih po potrebi usmerjam. Dejavnost poteka približno 30 minut. Ko skupine zaključijo z delom jih vprašam, če je katera pripravljena zgodbo predstaviti pred celim razredom.
SKLEPNI DEL: Igra »Štorklja«	Zaključna igra za umirjanje: Igramo se zgoraj opisano igro »Štorklja«, da se učenci umirijo.

ALI SEM DOSEGLA ZASTAVLJENE CILJE?	Menim, da sem dosegla zastavljene cilje. Učenci so pri delu zelo uživali. Res so vsi aktivno sodelovali, sprostiti so se tudi tisti, najbolj sramežljivi.
KAJ BI SPREMENILA?	Naslednjič bi dejavnost izvajala 2 šolski uri, saj so učenci res intenzivno utrjevali svoje znanje, na koncu pa so bili vsi pripravljeni nastopati pred razredom. Dejavnost smo zato potegnili v naslednjo šolsko uro, kar sicer ni bilo v načrtu.

3. SKLEPNI DEL

Življenje, v katerem trenutno živimo, je polno nekih pritiskov in pričakovanj okolice. Otroci so, kakršni so in prav je tako. Nemogoče je, da bi ugajali vsem. Ne glede na to, kakšne so njihove osebnostne lastnosti in močna področja pa se v razredu, na šoli in nasploh v vsakdanjem življenju neprestano srečujejo z raznoraznimi stresnimi situacijami. Prav je, da jim le-te v čim večji meri olajšamo. Prepričana sem, da sem svoji letošnji generaciji zagotovo vsaj malo olajšala pritisk javnega nastopanja. Preko gledališke igre sem jih skozi celotno šolsko leto urila v veščinah javnega nastopanja, spodbujala njihovo samozavest in samopodobo. Pokazala sem jim, da je prav, da se izražajo, povejo svoje mnenje, pokažejo svoja čustva in, da se potrudijo, da so slišani.

Čas, ki smo ga v razredu namenili izvajanju različnih gledaliških tehnik se je izkazal za res dobro izkoriščenega, saj so govorni nastopi potekali bistveno manj stresno, kot smo jih bili vajeni. Učenci so me pred ocenjevanjem sami prosili, da naredimo kakšno vajo za umirjanje, saj so imeli tudi pri sebi občutek, da so jih vaje pomirile in preusmerile pozornost na aktivnost oz. situacijo, ki sledi. Zanimivo se mi je zdelo, kako je bila iz dneva v dan opazna razlika v tremi pred nastopanjem, vse več učencev se je prostovoljno javilo, da bi bili na vrsti med prvimi, medtem ko so se v začetku šolskega leta tega vsi izogibali. Učenci so me res pozitivno presenetili v uspešnosti zadnjega govornega nastopa, temu primerne so bile tudi njihove ocene.

4. VIRI IN LITERATURA

Blažič, M. in dr. (2015). Radovednih pet: Berilo 5. Ljubljana: Rokus Klett.

Lešer, I. (2011). Strah ali anksioznost? V skrbi za naše zdravje. Ljubljana: Krka.

Mikoš-Kos, A. (1990). Šola in duševno zdravje. Ljubljana: Svetovalni center.

Srebot, R., Menih, K. (1996). Potovanje v tišino. Ljubljana: DZS.

Taka Tuka (2020). *Gledališka pedagogika*. Pridobljeno 2. 7. 2021, s <https://www.takatuka.net/gledaliska-pedagogika>

Wilmes Mielenhausen, B. (1999). Kje je doma tišina?: starši in otroci odkrivajo poti do sprostitve. Radovljica: Didakta.

Zbornik: Projektni program Umetnost učenja, Izobraževanje za učitelje razrednega pouka in DSP. Ljubljana: Taka Tuka.

Zbornik: Promocija psihofizičnega zdravja otrok in mladostnikov (2019). Ljubljana: MIB d.o.o.