



»UČINKI PLESA«

4. MEDNARODNA KONFERENCA PLESNE PEDAGOGIKE / 4th INTERNATIONAL DANCE PEDAGOGY CONFERENCE

8. – 10. oktober 2021 / October 8 - 10 2021, Velenje, Slovenija

Primeri in raziskave iz prakse / Examples of good practice and research

INTEGRACIJA PLESA IN MATEMATIKE V PREDŠOLSLEM OBDOBJU / INTEGRATION OF DANCE AND MATHEMATICS IN THE PRESCHOOL PERIOD

Ana Tina Jurgec, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, ana.jurcec1@um.si

Maja Urlep, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta

O AVTORJIH

Ana Tina Jurgec je od leta 2018 predavateljica Didaktike plesne vzgoje na Oddelku za predšolsko vzgojo Pedagoške fakultete UM. Njeno raziskovalno področje je ples v predšolskem obdobju. Svoje prve plesne korake je naredila v baletni šoli SSG v Trstu pri profesorju Janezu Mejaču. Nato je svojo plesno pot nadaljevala na Srednji glasbeni in baletni šoli v Mariboru. Dolga leta je bila članica baletnega ansambla SNG Maribor in ob tem zaključila študij na Filozofski fakulteti UM, smer pedagogika in slovenščina. Več let je kot učiteljica baleta poučevala ples – balet na glasbenih šolah in si tako pridobila dragocene izkušnje dela z otroki, ki jih sedaj prenaša na svoje študente. Je tudi doktorska študentka Edukacijskih ved na PEF UM.

Maja Urlep je študentka, ki zaključuje študij 1. stopnje Predšolske vzgoje na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru.

INTEGRACIJA PLESA IN MATEMATIKE V PREDŠOLSLEM OBDOBJU

Povzetek

V predšolskem obdobju doživlja otrok vsebine celostno. Zato je prav v tem obdobju pomembno povezovanje različnih področij, ki otroka celostno, miselno in čustveno aktivirajo ter ga spodbudijo k lastnemu raziskovanju. Pri tem je pomembno povezovanje verbalnega predstavnega in fizičnega (gibalnega) načina učenja. Ta prispevek se osredotoča na medpredmetno povezovanje plesa in matematike kot primer dobre prakse, ki omogoča otroku učenje števil, geometrije in prostorske orientacije skozi telesno izkušnjo. V prispevku bomo izpostavili prednosti načrtovanja in izvajanja matematičnih dejavnosti v integraciji s plesom ter z zapisom primera didaktične enote prikazali integracijske možnosti teh dveh področij. Številni avtorji izpostavljajo pozitivne učinke učenja matematike skozi gib, ta prispevek pa predstavlja uresničitev tega v praksi. Vzgojitelji potrebujejo pri svojem delu jasne usmeritve, primere dejavnosti, ki jim bodo pokazale možnosti (načine) medpredmetnega povezovanja plesa in matematike.

INTEGRATION OF DANCE AND MATHEMATICS IN THE PRESCHOOL PERIOD

Summary

In the preschool period, the child experiences the content holistically. Therefore, it is essential to connect different areas that activate children holistically, mentally, and emotionally and encourage them to explore independently during this period. It is important to connect the verbal representational and physical (movement) means of learning. This paper focuses on the interdisciplinary connection of dance and mathematics as an example of good practice that enables children to learn numbers, geometry, and spatial orientation through physical experience. This paper will highlight the advantages of planning and implementing mathematical activities in integration with dance and show the integration possibilities of these two areas by presenting an example of a didactic unit. Many authors highlight the positive effects of learning mathematics through movement, and this contribution represents the realization of this in practice. Educators need clear guidelines in their work, examples of activities that will show them the possibilities of interdisciplinary connection between dance and mathematics.

UVOD

V prispevku želimo izpostaviti pomen medpredmetnega povezovanja v predšolskem obdobju in predstaviti konkreten primer dejavnosti integracije plesa in matematike. Številni avtorji poudarjajo pozitivne učinke povezovanja teh dveh področij (Moore in Linder, 2012; Rosenfeld, 2013; Davies, 2010; Shaffer in Belcastro 2011; Marshall, 2014, Eisner, 2004 v An idr., 2019), premalo pa je v literaturi zaslediti, kako to prenesti v prakso še posebej v predšolskem obdobju. Zato smo se odločili, da bomo pripravili dejavnosti integracije plesa in matematike in jih izvedli v vrtcu s skupino 20 otrok, starih 4–5 let. Pri tem nas je zanimalo:

- Kakšne so možnosti načrtovanja in izvedbe dejavnosti integracije plesa in matematike?
- Ali bodo otroci usvojili matematične vsebine in istočasno razvijali svoj gibalni izraz?

Uporabili smo deskriptivno metodo pedagoškega raziskovanja in metodo praktičnega dela. Podatke smo zbirali preko načrtovanih priprav in jih obdelali s kvalitativno analizo izvedenih dejavnosti.

Pred samim načrtovanjem dejavnosti smo se poglobili v teoretična izhodišča, ki osvetljujejo pomen medpredmetnega povezovanja kot didaktičnega pristopa. Predstavili smo jih v naslednjem poglavju v pregledu literature, kjer smo se dotaknili tudi celostnega učenja, izkustvenega učenja in medpredmetnega povezovanja plesa in matematike. Glavni del prispevka pa je namenjen predstavitvi primera dejavnosti integracije plesa in matematike za vsebinsko področje geometrija na temo kroga; od samega načrtovanja, izvedbe in naših ugotovitev.

MEDPREDMETNO POVEZOVANJE PLESA IN MATEMATIKE

V vzgojno-izobraževalnem procesu težimo k celostnemu razvoju otroka. Govorimo o celostnem učenju, ki med seboj povezuje verbalni, predstavn in fizični (gibalni) način učenja (Geršak, 2013). Ni enostransko usmerjen le na besedno-simbolično in spoznavno raven, temveč gradi na celovitosti čutne in telesne izkušnje ter upošteva čustvene in socialne potrebe otrok (Marentič Požarnik, 2008, str. 120).

Izkušnje, ki jih otrok pridobiva, so lahko različne in raznovrstne. Tu govorimo o t. i. izkustvenem učenju kot celostnemu učnemu pristopu, ki se »ne omejuje na posredovanje simbolov: abstraktnega znanja, pojmov, zakonitosti, ampak v učenje stalno vpleta izkušnje udeležencev, in sicer tiste, ki jih izziva sproti ali pa jih spomni na prejšnje izkušnje« (Marentič Požarnik, 2000, str. 124).

Otrok si izkušnje pridobiva predvsem z lastno aktivnostjo, ki izhaja iz njegove želje po raziskovanju. Pri delu si zastavlja vprašanja in išče odgovore na vprašanja o ljudeh, materialih, dogodkih in zamislih, ki vzbudijo njegovo radovednost. Prav tako rešuje probleme, ki se pojavijo na poti do ciljev, in oblikuje nove strategije reševanja le-teh (Hohmann in Weikart, 2005).

Kakovostno učenje je torej tisto, ki otroka celostno, miselno in čustveno aktivira; zanj je pomembno tudi zato, ker je vpeto v resnične življenjske okoliščine. Uspešnejše je, če pri tem samostojno išče in razmišlja, vzpostavlja smiselni dialog v skupini, postavlja in preizkuša hipoteze. Tako učenje prispeva k trajnejšemu znanju, ki bo uporabno v novih situacijah, posamezniku bo pomagalo razumeti svet in tudi bolj pametno posegati vanj (Marentič Požarnik, 2000). Gre torej za konstruktivistično razumevanje učenja, ko otroci gradijo svoje znanje na podlagi lastne aktivnosti.

V skladu s humanistično-konstruktivističnimi pogledi ravno medpredmetno povezovanje spodbuja samostojno in aktivno pridobivanje učnih izkušenj, saj poteka v celoviti dejavnosti otroka, vključujoč njegove spoznavne, čustvene in telesne funkcije (Sicherl Kafol, 2008). Medpredmetno povezovanje je didaktični pristop, v okviru katerega je učenje organizirano tako, da povezuje skupne značilnosti učnih področij v smiselno celoto (prav tam), kar pa je v predšolskem obdobju še posebej pomembno, saj otrok doživlja vsebine celostno.

Sicherl Kafol (2015) nazorno opisuje medpredmetno povezovanje na vsebinski, konceptualni in procesni ravni. Povezovanje, ki temelji samo na učni snovi, »[...] še ne zagotavlja uspešne povezave med predmeti, saj tovrstni pristop ni v skladu s sodobnimi kurikularnimi strategijami, ki bolj kot učno vsebino poudarjajo pomen procesov in ciljev učenja« (Sicherl Kafol, 2007, str. 115).

Pri medpredmetnem načrtovanju lahko izhajamo iz učnih ciljev različnih ravni zahtevnosti in področij otrokove osebnosti (afektivne, kognitivne, psihomotorične) kot glavni element njihovega

povezovanja. »Prednosti takšnega pristopa so, da učenci pri medpredmetnem reševanju učnih situacij razvijajo interes in motivacijo, dosegajo boljše učne uspehe, izražajo samozavest in so zmožni vzpostavljati transfer učnih znanj in spretnosti med različnimi predmetnimi področji.« (Denac, Čagran, Žnidaršič in Sicherl Kafol, 2013, str. 42)

Področje plesa lahko povezujemo z različnimi vzgojno-izobraževalnimi področji, eno izmed teh je tudi matematika (Meško, idr., 2011). V plesu se veliko pojavlja, le da je na prvi pogled pogosto ne opazimo. Določen ritem ima tudi matematične zakonitosti, v plesu pa seveda brez ritma ne gre (Rupnik in Rupnik, 2014).

Otrok se z matematiko srečuje že zelo zgodaj v vsakdanjem življenju: razvrščanje, prirejanje, urejanje, usvajanje pojma števila, velikostnih, prostorskih in časovnih odnosov so dejavnosti, ki jih lahko povezujemo s plesom skozi različne ustvarjalne plesne in gibalne igre (Kroflič in Gobec, 1995).

Kadar učenje povežemo z gibanjem, se posameznik uči hitreje in učinkovitejše (Geršak, 2013), na kar kažejo tudi številne raziskave s področij kognitivne znanosti, nevroznanosti in umetne inteligence, ki poudarjajo, da je narava človeškega uma v veliki meri določena s človekovim telesom (MC. Nernei, 2011); možgani so del telesa, telo pa filtrira informacije iz okolja (Westerman idr., 2007, v Goswami, 2008, str. 400).

Matematika je sama po sebi abstraktna, zato je pomembno, da pri učenju matematike uporabljamo različne pristope, ki vključujejo ponazarjanje matematičnih struktur in prostorskih lastnosti skozi telesno izkušnjo – gib (Nathan, 2014). Gibanje otrokom predstavlja stik s konkretnimi pojavi, kar je temelj za kasnejšo abstrakcijo (Geršak, 2015).

Nekatere dejavnosti s področja umetnosti, med katere sodi tudi ples, predstavljajo bogat učni vir pri učenju matematike, saj omogočajo multimodalno učenje; otroci lahko vidijo, slišijo, občutijo in ustvarjajo različne matematične vsebine (An, Tillman in Paez, 2015; Grieco, Jowers in Bartholomew, 2009).

Načrtovanje dejavnosti

Pri načrtovanju dejavnosti integracije plesa in matematike smo izhajali iz medpredmetnega povezovanja na procesni ravni, kjer potekajo procesi učenja v interakciji čustveno-socialnega, telesno-gibalnega in spoznavnega področja razvoja (Sicherl Kafol, 2008). Tu so pomembni učni cilji, ki usmerjajo odločitve za učne postopke, učne vsebine in evalvacijo (Sicherl Kafol 2015).

Zato smo se najprej osredotočili na matematične cilje po Kurikulumu za vrtce (1999, str. 44–45), ki se lahko uresničujejo tudi skozi plesne dejavnosti:

- otrok spozna simbolni zapis števil,
- otrok rabi imena za števila in števila poimenuje,
- otrok spoznava odnos med vzrokom in posledico,
- otrok spoznava simetrijo, geometrijska telesa in like,
- otrok spoznava prostor, njegove meje, zunanost, notranost,
- otrok uporablja izraze za opisovanje položaja predmetov (na, v, pred, pod, za, spredaj, zadaj, zgoraj, levo, desno ipd.) in se nauči orientacije v prostoru.

Te cilje smo potem povezali z vsebinskimi področji matematike, ki pa v Kurikulumu za vrtce niso posebej opredeljena (Lipovec in Antolin Drešar, 2019). Zato smo izhajali iz vsebinskih področij matematike, ki so opredeljena v Učnem načrtu devetletne osnovne šole (Žakelj idr, 2011) in izbrali naslednje: geometrija, aritmetika in orientacija v prostoru.

Vse dejavnosti smo oblikovali v didaktične enote in jih izvedli v vrtcu s skupino 20 otrok, starih 4–5 let.

V nadaljevanju predstavljamo primer dejavnosti medpodročnega povezovanja matematike (področje geometrija) in plesne umetnosti na temo Kroga.

Primer dejavnosti

TEMA	Krog
INTEGRACIJA	matematika (področje geometrija) in plesna umetnost
STAROST OTROK	4–5 let
CILJI	<ul style="list-style-type: none">- Otrok spoznava geometrijski lik krog.- Otrok prešteje geometrijske like kroga.- Otrok se izraža z gibi telesa in plesom.- Otrok z lastnim telesom občuti krožno obliko in kroge prešteje.- Otrok sodeluje v igri in razume njena pravila.
METODA	metoda pogovora, metoda demonstracije, metoda od improvizacije k vodenju
OBLIKA	skupna, skupinska, individualna
VRSTA PLESNE DEJANOSTI	plesno izražanje, didaktična igra
SREDSTVA	glasba kot izbrana glasbena kulisa, CD-predvajalnik, kozarec z vodo, palčka za mešanje, bleščice, posnetek vrtnčenja drevesnih listov, posnetek vrtnčenja vode, posnetek zračnega vrtnca

Potek dejavnosti

UVOD:

Otroke povabimo k sebi in oblikujemo krog tako, da se primemo za roke in skupaj napihujemo balon. Istočasno s pihanjem stopamo nazaj, in ko so naše roke popolnoma iztegnjene, imamo oblikovan krog. Otrokom povemo, da se bomo danes pogovarjali o krogu in krožnih oblikah. Skupaj z otroki poiščemo v igralnici vse predmete, ki so okrogle oblike. Navežemo pogovor, da so tudi nekateri deli našega telesa okrogle oblike in jih skupaj poimenujemo. Nato otroke spodbudimo, da z izbranim delom telesa raziščejo, kako se ta lahko giba v krožni obliki. Pri tem otrokom predvajamo glasbo z različnimi glasbenimi motivi. Na ta način otroci začitijo raznoliko dinamiko giba v povezavi z glasbo.

GLAVNI DEL:

V nadaljevanju si z otroki ogledamo kozarec vode, v katerega stresemo bleščice. Vodo zavrtimo s palčko za mešanje in z otroki opazujemo, kako se voda in v njej bleščice vrtijo v krogu. Nato si z otroki ogledamo še posnetke vrtnčenja listov, vrtnčenja vode v reki in zračnih vrtncev, z namenom, da si otroci oblikujejo predstavo o krožnih oblikah, ki nas obdajajo tudi v naravi. Otroke spodbudimo, da videno podoživijo in ponazorijo s svojim plesom, z namenom, da občutijo mehke krožne oblike. Otroci tako individualno ustvarjajo na podlagi lastnih predstav in občutij, pri tem pa izhajajo iz doživetega. To dejavnost lahko nadgradimo tako, da si otroci sami zamislijo nekaj okroglega in to potem tudi gibalno uprizorijo.

ZAKLJUČEK:

Dejavnost zaključimo z igro, kjer otroke razdelimo v dve skupini. Ena skupina je v vlogi opazovalcev, druga skupina otrok pa bo s svojim telesi in z različnimi deli telesa (roke, noge, prsti, ...) poskušala oblikovati čim več krožnih oblik. Otroci lahko ustvarjajo individualno, v parih ali manjših skupinah. Ko so vse krožne oblike oblikovane, pa skupina otrok opazovalcev prešteje vse nastale krožne oblike. Vlogi skupin se nato zamenjata. To igro lahko izvajamo za vse geometrijske oblike. Ko jih otroci usvojijo, lahko kasneje po skupinah ustvarjajo »okrogli«, »kvadratni«, »pravokotni« ples.

SKLEP IN SAMOREFLEKSIJA

Evalvacije izvedenih dejavnosti so pokazale, da so možnosti integracije plesa in matematike v predšolskem obdobju, predvsem v drugem starostnem obdobju, zelo velike. S plesnimi dejavnostmi lahko otrokom približamo abstraktne vsebine s področja matematike, saj jih doživljajo konkretno

skozi svoje telo oz. gib. Kljub temu da so dejavnosti usmerjene predvsem v učenje matematike skozi gib, pomembno vplivajo tudi na razvoj plesnosti pri otroku. Vsaka plesna izkušnja je za otroka pomembna, saj mu pomaga oblikovati njegov gibalni zaklad in razvijati odnos do lastnega telesa, izražanja in ustvarjanja. To se je pokazalo tudi med izvedbo naših dejavnosti. Otroci so usvojili matematične vsebine, poleg tega pa so vse bolj samozavestno in ustvarjalno uporabljali svoje telo pri plesnem izražanju. Povezovanje plesa in matematike krepi otrokovo motivacijo, vpliva na razvoj kritičnega mišljenja, ustvarjalnosti ter na razvoj čustveno-socialnih in motoričnih spretnosti (Evangelopoulou, 2014).

V literaturi je mogoče zaslediti veliko študij o povezovanju plesa in matematike, vendar smo opazili, da je premalo konkretnih primerov, kako to izvajati v praksi s predšolskimi otroki. Že načrtovanje teh dejavnosti predstavlja vzgojiteljem velik izziv, saj morajo sami ustvariti oz. pripraviti plesno gibalne igre, pri katerih lahko otroci usvajajo matematične vsebine. To zahteva od vzgojitelja veliko mero ustvarjalnosti in strokovnosti. Zato je bil namen našega prispevka predstaviti primer dobre prakse, ki bo vzgojiteljem izhodišče za oblikovanje novih dejavnosti.

Literatura in viri

- An, S. A., Tillman, D., Jung Kim, S., Tinajero, J. in Wang, J. (2019). Teaching Numbers Through Dance. *Journal of Dance Education*, 19:4, 148-157, Pridobljeno 9. 3. 2021, iz <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15290824.2018.1472380>
- An, S. A., Tillman, D. in Paez, C. (2015). Music-Themed Mathematics Education as a Strategy for Improving Elementary Preservice Teachers' Mathematics Pedagogy and Teaching Self Efficacy. *Journal of Mathematics Education at Teachers College* 6 (1):9–24.
- Denac, O., Čagran, B., Žnidaršič, J., in Sicherl–Kafol, B. (2013). Students' attitudes towards arts and cultural learning in the Slovenian educational system. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 15(3), 39–72.
- Evangelopoulou, P. (2014). A case study on Maths Dance: The impact of integrating dance and movement in maths teaching and learning in preschool and primary school settings. Stockholm University, Institute of International Education - Department of Education.
- Geršak, V. (2013). Utelešena učna vsebina: z ustvarjalnim gibom do trajnega znanja. *Vzgoja izob.*, 2013, letn. 44, št. 4–5, str. 87–93. Pridobljeno 9. 3. 2021, iz https://www.researchgate.net/publication/283153082_Vzgoja_in_izobrazevanje
- Geršak, V. (2015). Misliti skozi gib in ples: ustvarjalni gib kot učni pristop. V *aktivnosti učencev v učnem procesu*, str. 529–545.
- Goswami, U. (2008). *Cognitive development. The Learning Brain*. New York: Psychology Press.
- Grieco, L. A., Jowers, E. M. in Bartholomew, J. B. (2009). Physically Active Academic Lessons and Time on Task: The Moderating Effect of Body Mass Index. *Medicine and Science in Sports and Exercise* 41 (10).
- Hohmann, M. in Weikart, D. P. (2005). *Vzgoja in učenje predšolskih otrok: primeri aktivnega učenja za predšolske otroke iz prakse*. Ljubljana: DZS.
- Kroflič, B., Gobec D. (1995). *Igra – gib – ustvarjanje – učenje: metodični priročnik za usmerjene ustvarjalne gibno-plesne dejavnosti*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- Kurikulum za vrtce (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
- Lipovec, A., in Antolin Drešar, D. (2019). *Matematika v predšolskem obdobju*. Maribor: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru.
- Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Marentič Požarnik, B. (2008). Konstruktivizem na poti od teorije spoznavanja do vplivanja na pedagoško razmišljanje, raziskovanje in učno prakso. *Sodobna pedagogika*, 59 (125), 28–51.
- MC Nerney, S. (2011). A brief guide to embodied cognition: Why you are not your brain. *Scientific American*.
- Meško, N., Geršak, V., Pikalo, P., Rupnik, V. in Kasjak, M. (2011). *Plesna umetnost*. V: Bucik, N., Požar Matijašič, N. in Pirc, V. (ur.). *Kulturno-umetnostna vzgoja: priročnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovni in srednjih šol*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za šolstvo.
- Nathan, M. (2014). Grounded Mathematical Reasoning. In *The Routledge Handbook of Embodied Cognition*, ed. Lawrence Shapiro, 171–83. New York, NY: Routledge
- Rupnik, V. in Rupnik, U. (2014). *Plesna umetnost: učbenik za program predšolska vzgoja, modula Ustvarjalno Izražanje – ples in Plesno izražanje*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
- Sicherl - Kafol, B. (2007). Procesni in vsebinski vidiki medpredmetnega povezovanja. V J. Krek idr. (ur.), *Učitelj v vlogi raziskovalca – Akcijsko raziskovanje na področjih medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javni šoli* (str. 112–130). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Sicherl – Kafol, B. (2008). *Medpredmetno povezovanje v osnovni šoli*. Didakta. 18–19. Str. 7–9.
- Sicherl - Kafol, B. (2015). *Izbrana poglavja iz glasbene didaktike*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Temple, B. A., Bentley, K., Pugalee, D. K., Blundell, N., Miranda Pereyra, C. (2020). *Using Dance & Movement to Enhance Spatial Awareness Learning*. Athens Journal of Education, Vol. 7, No. 2, 153-168. Pridobljeno 9. 3. 2021, iz <https://www.athensjournals.gr/education/2020-7-2-2-Temple.pdf>

Žakelj, A., Prinčič Röhler, A., Perat, Z., Lipovec, A., Vršič, V., Repovž, B., . . . Bregar Umek, Z. (2011). Učni načrt, Program osnovna šola, Matematika. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport; Zavod RS za šolstvo.

PLESNA PRAVLJICA V GOZDU / DANCE FAIRY TALE IN THE FOREST

Tjaša Dražumerič, Osnovna šola Litija, tjasa.drazumeric@os-litija.si

O AVTORICI:

Tjaša Dražumerič je univerzitetno diplomirana socialna pedagoginja z dokvalifikacijo iz predšolske vzgoje. Dela na Osnovni šoli Litija kot druga strokovna delavka in učiteljica dodatne strokovne pomoči. Je mentorica plesnih skupin na šoli in v Plesnem športnem društvu NLP ter koordinatorica v Mreži gozdnih vrtcev in šol. Ustvarjalni gib vnaša v pouk tako v razredu kot v naravi.

1. Povzetek / abstract

Prispevek opisuje inovativno učno metodo, ki združuje ustvarjalni gib, gozdno pedagogiko in pravljico v plesno pravljico v gozdu. Učiteljeva vloga pri načrtovanju in pripravi je bolj aktivna, obenem pa je med samim učnim procesom razbremenjen, saj so učenci aktivni, ustvarjalni, samostojni in motivirani. Opisan je primer izvedenega učnega procesa v gozdu s pravljico *Zrcalce* (Vitez, 2009) in ustvarjalnim gibom. V zaključku zapiše pozitivne učinke, ki jih je opazila med izvajanjem z opazovanjem in odzivi učencev. Glavne prednosti opisane metode so, da so učenci med učnim procesom aktivni, ustvarjalni, razvijajo samostojnost in socialne veščine. Usmerjeni so v delo in zanj motivirani, učenje je multisenzorno, upoštevano je načelo inkluzije, pomnjenje je dolgotrajnejše. Opisana metoda je po avtoričinem mnenju zelo primerna za obdobje, ko se veliko časa presedi pred ekrani. Učenci se več gibajo, dobijo prijetno izkušnjo v naravi in razvijajo primeren odnos do nje.

The paper describes an innovative teaching method that combines creative movements, forest pedagogy and fairy tale. The teacher's role in planning and preparation is more active, but at the same time teacher is relieved during the teaching processes as students are active, creative, independent and motivated. There is an example of a learning process carried out in the forest with the fairy tale *Zrcalce/Mirror* (Vitez, 2009) and the creative movement. In conclusion, she writes down the positive effects she observed during the lesson with observation and student responses. The main advantages of the described method are that students are active during the learning process, creative, developing independence and social skills. They are focused on work and motivated, learning is multisensory, learning is inclusive, and memory is long-lasting. According to the author, the described method is very suitable for a period that students spend a lot of time in front of screens. Pupils move more, get a pleasant experience in nature and develop an appropriate attitude towards it.

2. Ples, gozd in pravljice

Ples, gozd in pravljice opisujejo tri prvine, ki mi veliko pomenijo tako v privatnem kot v strokovnem življenju. Vse troje omogoča dobro počutje, sprostitvev, ustvarjalnost in nasmeh na obrazu. Kot druga strokovna delavka v 1. razredu sem sprejela izziv, kako to troje povezati v učinkovito učno metodo.

Pravljice so stalno prisotne predvsem pri pouku slovenščine v 1. razredu. Branje pravljic pozitivno vpliva na razvoj jezika, bralne pismenosti, opismenjevanje, širi besedni zaklad in domišljijo (Jamnik, 1994). Pravljice razvijajo tudi moralni razvoj, sposobnosti kritičnega mišljenja in učijo o povezavi med vzrokom in posledico (Kastelic, 2019).

Ustvarjalni gib že nekaj let s sodelavci vključujemo v pedagoški proces. Pleše in giba se lahko vsak, saj je ples univerzalni jezik. Metoda vključevanja plesa in giba v pouk se imenuje ustvarjalni gib, gibe si učenci sami izmišljujejo, jih ustvarjajo, povezujejo in oblikujejo nov gibalni material, ki je lahko tudi plesno gibanje (Vogelnik, 1993). Ustvarjalni gib, če poteka v skupini, je skupno avtorsko ustvarjanje.

Pri tem ni pomemben le končni izdelek, ampak tudi sam proces ustvarjanja. Pozitivne vplive ustvarjalnega giba povzamem po Speth (2006):

- Motorični razvoj, pri katerem se razvija koordinacija, gibljivost, spretnost, moč, vzdržljivost, zavedanje svojega telesa, koordinacija v prostoru in času.
- Čustveni razvoj, kjer lahko pri plesno gibalni dejavnosti uživajo, se sprostijo in so lahko oni sami brez pretvarjanja, kjer preko različnih situacij razvijajo empatijo in razumevanje lastnega čustvovanja.
- Ustvarjalni razvoj, saj pri ustvarjanju uporabljajo svojo domišljijo, so spodbujeni, da uresničujejo svoje ideje.
- Socialni razvoj, saj so pri plesu vključeni v manjše ali večje skupine, kjer se izmenjuje dajanje pobude in sledenje pobudam drugih, razvijajo se komunikacijske spretnosti (verbalne in neverbalne), v varni situaciji lahko preizkušajo nove rešitve.
- Kognitivni razvoj, saj se največ naučimo iz lastnih izkušenj v sproščenem, prijetnem, igrivem in motiviranem učnem okolju, ki ga plesno-gibalna aktivnost omogoča.

Naša šola se je v šolskem letu 2020/21 vključila v Mrežo gozdnih vrtcev in šol. Predvsem v 1. razredih smo tedensko odhajali v gozd, si ustvarili gozdno učilnico, kjer smo izvajali pouk, in se včasih tudi samo igrali. Gozdna pedagogika je metoda okolijske vzgoje in izobraževanja, ki ponuja spoznavanje gozda in narave ter posega v celostni razvoj otrok in odraslih. Med varnim in sproščenim raziskovanjem narave se oblikujejo vrednote, ki se odražajo v pozitivnem odnosu do narave, okolja in ustreznem doživljanju samega sebe in življenja (Inštitut za gozdno pedagogiko, b.d.). Otroci, ki se pogosteje igrajo v naravi, imajo bolj razvite motorične spretnosti, so bolj samozavestni in samostojni, razvijajo boljše sodelovanje in pozornost, so manj bolni ter se bolje počutijo (Vilhar, 2018).

Kot druga strokovna delavka v 1. razredu timsko sodelujem z razredno učiteljico pri pripravi letne delovne priprave in sprotne dnevne priprave. Skupaj načrtujeva dejavnosti, pogosto skušava medpredmetno povezovati, izbirava učne metode, kjer so učenci aktivni in ustvarjalni, tedensko načrtujeva učenje izven učilnice. Ustvarjalno načrtovanje omogoča tudi to, da pri pouku ne uporabljamo delovnih zvezkov. Takšen način dela zahteva bolj aktivno vlogo učitelja v procesu priprave, raziskovanja, obenem pa ga tudi razbremeni, ker veliko lažje pridobi pozornost učencev in njihovo motivacijo za učni proces. Še posebej v obdobju, ko vsi veliko časa preživimo pred ekrani in je večino šolskega dela opravljenega sede, z metodami, ko učenec ni aktiven, je pomembno, da damo poudarek tudi na gibanje, ples, ustvarjalnost, domišljijo in naravo. Dokazano je, da gibanje in umetniško udejstvovanje spodbuja kognitivne procese, izboljšuje splošno počutje, pozornost in motivacijo na način, da stimulira delovanje možganov in nevronske povezave (Sousa, 2011 v Geršak, 2016). V naravnih okoljih poteka učenje na multisenzoren način, kar omogoča celostno sprejemanje informacij, naraščanje senzorne percepcije in krepitev sposobnosti opazovanja in zaznavanja detajlov (Györek, 2018). Če vse skupaj povežemo s pravljico, dobimo še zgodbo in ustvarjalno-gibalno učenje v naravi se lahko začne.

3. Zrcalce

Opisala bom primer šolskega dne, ki smo ga s prvošolci preživeli v gozdu ob pravljici in ustvarjalnem gibu.



Slika 1: Zrcalce (T. Dražumerič)

Z učenci smo se takoj po začetku pouka odpravili v gozd v našo gozdno učilnico, ki je od šole oddaljena 10 minut. Pri tem smo se razgibali s hojo po naravnem terenu. Dejavnost smo začeli tako, da smo se usedli v krog, zaprli oči in prisluhnili in začutili gozd. Učenci že zelo dobro poznajo pravila pouka v gozdu: v gozdu so obiskovalci in se obnašajo temu primerno, ne trgajo in ne pohojajo rastlin, ne jejo neznanih plodov, od učiteljic se lahko oddaljijo toliko, da jih še vidijo in slišijo.

Ko so se učenci umirili in usmerili svojo pozornost v gozd, sem prebrala pravljico *Zrcalce* (Vitez, 2009). Zgodba govori o izgubljenem zrcalcu na gozdni jasi. Najdejo jo živali, ki vsaka po vrsti trdi, da je to njena slika. Na koncu zrcalce odnese medved, ki je najmočnejša žival v gozdu in ga obesi v svoj brlog. Po poslušanju so otroci s pomočjo podvprašanj obnovili zgodbo najprej z govorom, nato še gibalno. Povedali so, katera žival je našla zrcalce, nato so to žival vsi oponašali. Sledilo je gibalno poustvarjanje celotne zgodbe: še enkrat sem počasi brala zgodbo, učenci so vsak zase z gibanjem ponazarjali dogajanje v pravljici.

Sledilo je raziskovanje z ogledalom. V dvojicah so preizkusili igro ogledalo. Spodbujala sem jih, da so najprej pokazali le gibe z obrazom, nato gibe z zgornjim delom telesa, sledilo je gibanje s celim telesom in na koncu še gibanje po prostoru. Po določenem času se vloge v paru zamenjata.

Učence sem razdelila v skupine po 5 učencev. Spodbudila sem jih, da so si v skupini razdelili vloge in oblikovali dramatizacijo pravljice, še posebej sem jih spodbujala, da so skrbno oblikovali gibalni material.

Zrcalce je lahko pravo ogledalo, nekoliko težja različica je, da nekdo izmed otrok igra zrcalce. Ko so se vse skupine pripravile, je sledil nastop na gozdnem odru: vsaka skupina si je sama izbrala, kje bo nastopila. Skupine so druga drugo pogledale in tudi podale kratko refleksijo. Ko so vse skupine zaključile z nastopi, smo oblikovali še skupno plesno pravljico, ki je bila sestavljena iz njihovega gibalnega materiala in njihovih besedil. Dodamo lahko tudi glasbo, ki jo oblikujemo s pomočjo materiala, ki ga najdemo v gozdu: palice, storži, kamenje in podobno.

Zadnja dejavnost je bila opazovanje narave s pomočjo ogledal. Na tla smo položili ogledala in opazovali naravo, ki se zrcali v njih. Nato sem spodbudila učence, da so prijeli ogledala in raziskovali okolico. Pokazala sem jim, da se v ogledalu vidi skladen lik ali pa v njem vidimo drugo polovico simetričnega lika.

Dopoldne smo kot vedno zaključili s prosto igro v gozdni učilnici.

4. Sklep in samorefleksija

Plesna pravljica v gozdu združuje tri prvine, ki pozitivno vplivajo na razvoj otroka in na učni proces. Če združimo vse troje, dobimo inovativno učno metodo, ki omogoča, da so učenci aktivni, ustvarjalni, motivirani, razvijajo socialne veščine, samostojnost, kritično mišljenje in metode reševanja problemov v varnem okolju, kjer se dobro počutijo. Poleg tega omogoča tudi sodelovalni odnos med učencem in učiteljem in je inkluzivna. In kar se zdi meni najpomembnejše, omogoča odkritje od

ekranov, od načina življenja, kjer je gibanja vedno manj, povezovanje z naravo in celostno učenje, kjer preko gibanja in ustvarjalnosti razvijamo kognitivne zmožnosti.

Pozitivne učinke plesne pravlјice v gozdu sem povzela po opazovanju učencev in njihovih odzivih:

- Učenci so navdušeni, ko se dogovorimo za pouk v gozdu.
- Na dan odhoda v gozd pridejo pripravljene (primerno oblečeni, obuti), kar kaže na motiviranost in navdušenje.
- Do gozdne učilnice nas čaka 10 minutni sprehod: hoja po stopnicah, hoja preko naravnih ovir, kar poskrbi za jutranjo telovadbo in možgane oskrbi s kisikom.
- V gozdni učilnici se umirijo, svojo pozornost usmerijo vase in v naravo.
- S poslušanjem pravlјice in obnovo razvijajo pozornost, besedni zaklad, domišljijo in razvijajo moralni razvoj.
- Z gibalno obnovo (uporabimo metodo ustvarjalnega giba) učencem damo možnost, da so aktivni in ustvarjalni vsi, tudi učenci s posebnimi potrebami in učenci iz tujejezičnih jezikovnih okolij. S tem, ko zgodbo povedo tudi gibalno, se izboljša tudi pomnjenje in razvijajo se motorične spretnosti.
- Z igrami kot je ogledalo razvijajo socialne veščine: opazovanje drugega, natančno posnemanje gibov drugega, zaznavanje sebe – raje vodiš ali raje ponavljaš.
- Pri delu po skupinah prav tako razvijajo socialne veščine in metode reševanja problemov, pri tem so aktivni in ustvarjalni. Učitelj ima pri komunikaciji z učenci sodelovalni odnos: učence spodbuja, da vsak poda kakšen predlog, in jim svetuje, kako naj oblikujejo rešitev, končna odločitev pa je na strani učencev. S tem učenci tudi razvijajo samostojnost. Ker sodelujejo vsi učenci, je uresničeno tudi načelo inkluzivnosti.
- Z nastopom razvijajo pozitivno samopodobo, se naučijo sprejemati in podajati primerno povratno informacijo. Zgodbo *Zrcalce* (Vitez, 2009) so si zapomnili in jo brez težav obnovili čez en teden.
- Samostojno raziskovanje z zrcali jim ponudi sprostitev, pri dejavnosti so aktivni in ustvarjalni.
- Prosta igra v gozdu ponudi veliko možnosti predvsem neformalnega učenja. Opažam, da v gozdu prihaja do manj nesporazumov kot v razredu in da težave večkrat razrešijo brez pomoči učitelja.
- Tedensko obiskovanje gozda vpliva tudi na odnos do narave, učenci so namreč večkrat izrazili skrb nad smetmi v gozdu in so z veseljem odstranjevali smeti, ko smo organizirali čistilno akcijo.
- Iz gozdne učilnice se učenci vračajo zadovoljni in prijetno utrujeni. Velikokrat izrazijo, da jim je v gozdu lepo, da bi radi v gozdu preživeli še več šolskih ur.

Pri opazovanju pozitivnih učinkov plesne pravlјice v gozdu sem se usmerila predvsem na neformalno učenje, seveda pa dosegamo tudi formalne cilje izobraževanja. S skrbnim načrtovanjem lahko z opisano metodo dosežemo zelo veliko vzgojno-izobraževalnih ciljev. Tematsko izberemo pravlјico, preko katere potem z medpredmetnim povezovanjem in s pomočjo ustvarjalnega giba dosežemo načrtovane cilje v naravi.

5. Viri in literatura

- Geršak, V. (2016). Ustvarjalni gib kot celostni učni pristop v osnovni šoli. Doktorska disertacija. Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Györek, N. (2018). Zakaj naravna učna okolja? V: N. Györek (ur.), Zelena učna okolja: Prednosti učenja v naravi za otroke s posebnimi potrebami (str. 13-27). Kamnik: Inštitut za gozdno pedagogiko.
- Inštitut za gozdno pedagogiko. Pridobljeno s spleta 26. 7. 2021: <https://www.gozdna-pedagogika.si/>.
- Jamnik, T. (1994). Knjižna vzgoja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Kastelic, P. (2019). Preberi mi pravlјico. Priloga za starše revije Zmajček, letnik 26, št. 3. Pridobljeno s spleta 26. 7. 2020: <https://www.zmajcek.net/preberi-mi-pravlјico/>.
- Speth, M. (2006). Dance Spetters II. Motive for Motion. Netherlands.
- Vilhar, U. (2018). Narava kot terapevtsko okolje in orodje. V: N. Györek (ur.), Zelena učna okolja: Prednosti učenja v naravi za otroke s posebnimi potrebami (str. 5). Kamnik: Inštitut za gozdno pedagogiko.
- Vitez, G. (2009). Zrcalce. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Vogelnic, M. (1993). Ustvarjalni gib. Ljubljana: Zveza kulturnih organizacij Slovenije.

PREPLETANJE PLESNE IN LIKOVNE UMETNOSTI V INTERESNI DEJAVNOSTI / INTERWEAVING OF DANCE AND FINE ARTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITY

Nuša Jurjevič, ilustratorka in pedagoginja, asist. na oddelku za predšolsko vzgojo (Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani); nusanu@gmail.com

O AVTORICI:

Nuša Jurjevič je študirala oblikovanje vizualnih komunikacij (smer ilustracija) na Akademiji za likovno umetnost in oblikovanje ter poučevanje na razredni stopnji z angleščino na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Za magistrsko delo *Integracija plesne in likovne umetnosti v učni proces* je prejela Prešernovo nagrado UL PEF, za magistrsko delo *Med fikcijo in stvarnostjo; Avtorska interpretacija zmajev* pa nagrado ALUO. Kot zunanja sodelavka (asistentka) in doktorska študentka na Pedagoški fakulteti se ukvarja z raziskovanjem umetnosti in vlogo umetniške izkušnje v pedagoškem kontekstu, obenem pa kot ilustratorka in pedagoginja samostojno deluje na področju kulture.

Povzetek

V prispevku opisujem teoretična izhodišča za izvajanje plesno-likovne interesne dejavnosti za učence prvega triletja osnovne šole. Poudarjam pomen umetnosti v šolskem prostoru, opisujem umetnost kot sredstvo izražanja in predstavljam možnosti povezovanja različnih umetnosti. Na konkretnem primeru opisujem snovanje interesne dejavnosti kot celote, primere posameznih aktivnosti in vtise udeležениh otrok, prispevek pa zaključujem s samorefleksijo in evalvacijo interesne dejavnosti z idejami za nadaljnje izboljšave.

Abstract

At the beginning, I describe the theoretical starting points for the implementation of dance and fine art extracurricular activity for 1st, 2nd and 3rd graders of primary school. I emphasise the importance of art in the pedagogical context, outline art as a means of expression and present the possibility of connecting different arts. Based on a concrete example I describe the design of the extracurricular activity, examples of individual activities and the impressions of the participating children. I conclude an article with self-reflection and evaluation.

1. Uvodni del: umetniška izkušnja kot jedro interesne dejavnosti

Umetnost je eden izmed človekovih prastarih simbolnih jezikov; služi za komunikacijo in osmišljanje bivanja ter je del človekovega vstopa v svet (Kroflič, 2017). Umetnost zavzema ključno vlogo pri

socializaciji mladega posameznika; osnovnošolca, ki v običajnih razmerah velik del dneva preživi v zavetju šolske institucije.

Šola sicer učence usmerja predvsem k učenju in izražanju v verbalnem jeziku, kar je razvidno tudi iz aktualnih učnih načrtov (2011). Celotni predmeti, ki so izrazito umetniško naravnani (likovna umetnost, glasbena umetnost) umetniško izražanje v praksi nekoliko zapostavljajo. Pri navedenem je sicer smiselno omeniti, da nekatera umetniška področja v šolskem prostoru nimajo svojega predmetnega področja, ampak jih najdemo znotraj drugih disciplin. Tako se denimo plesne vsebine nahajajo v učnih načrtih glasbene umetnosti in športa (2011).

Če se nekoliko odmaknemo in vrnemo k umetnosti sami, Kroflič (2011) umetnost opisuje kot pot do udejanjanja idej, občutkov. Nekateri umetniški jeziki človek osvoji daleč pred besedami, zato z njimi lažje in jasneje izraža svoja občutja. Vsaka zvrst umetnosti ima sicer svoje jezikovne strukture; tako je jezik plesne umetnosti ustvarjalno gibanje, pripovedovanje s telesom kot primarnim sredstvom izražanja (B. Kroflič, 1999). V. Geršak (2016) poudarja ustvarjalno naravo plesa, izmišljanje, ustvarjanje in povezovanje gibov, ustvarjanje plesnega gibanja, ki pripoveduje plesno zgodbo. Posledično ni nenavadno, da plesalci niso vedno večji besednega jezika, saj jim je izražanje s telesom bližje in ljubše. To jasno povzame plesalka I. Duncan (2014), ki pravi, da plesa sicer ne more ubesediti, lahko pa ga zapleše.

Če plesna umetnost govori z jezikom telesa, se likovni umetnik izraža prek svojih del. Likovna dela lahko dojemamo kot obliko izražanja, avtorjev zapis v likovnem jeziku (Butina, 1997). Plesni in likovni umetnosti¹ je sicer skupna oblikotvornost, ukvarjata se s formo, obliko. Plesalčevo telo v povezavi s prostorom tvori najrazličnejše ekspresivne oblike, oblika pa je tudi eden izmed temeljnih likovnih elementov. Tudi preostali elementi plesa ter likovni elementi in spremenljivke so si med seboj podobni, soobstajajo v prostoru, gledalec pa jih opazuje kot vizualne produkte umetnosti.

Omenjeni umetnosti sta lahko tudi izhodišče ena drugi. Plesalec, ki v podobi predstavlja svojstveno plesno in likovno umetnino, (lahko) izhaja iz likovne umetnosti, likovni umetnik pa ima (lahko) za izhodišče ples, gibanje. Želja po zapisu gibanja je sicer starodavna, likovne interpretacije gibanja najdemo že na prazgodovinskih jamskih poslikavah, v antiki, renesansi, futurizmu ipd. (Debicki, Favre, Grunewald, Pimentel, 1998). Na tem mestu izpostavljam Degasa, impresionističnega slikarja, katerega zabrisan slog prevevajo mehki pastozni nanosi, ki poudarjajo gibkost, migetanje in nemir gibajočih se plesalcev (Grimme, 2017). Lastno gibanje, ki ga slikar pretvori v dinamično umetnino, lahko opazimo pri Jacksonu Pollocku, katerega akcijsko slikarstvo temelji na sunkovitih barvnih nanosih, likovno-plesna umetnina pa predstavlja tudi umetnik pri delu. Frelih (1999, 2000, 2018) ples in likovnost povezuje pri nekaterih alternativnih načinih ustvarjanja, npr. pri risanju s svetlobo, poudarja pa tudi dejstvo, da gibanje pušča vidno ali nevidno sled – sled hoje v snegu; prsta ali roke na zarošenem steklu; svinčnika na papirju itd.

Prav sled, morda najbolj očitna povezava med likovnim in gibalnim, je predstavljala vizualno osnovo snovanja plesno-likovne interesne dejavnosti za učence 1. triletja osnovne šole. Kot umetnica in pedagoginja sem si izredno želela, da bi učenci zaznali povezave med različnimi umetnostmi, razvili odnos do sebe in do prostora, v katerem se nahajajo in ugotovili, da umetnost ni le učenje določenega likovnega jezika, temveč tudi izražanje prek le-tega.

2. Osrednji del: plesno-likovna interesna dejavnost

Pri snovanju interesne dejavnosti se mi je zdelo pomembno, da imajo otroci možnost umetniškega izražanja, pri čemer sem se opirala na teorijo S. Griss (1998), da učenci pedagoga, ki jim omogoča govorjenje v njihovem naravnem jeziku, navdušujejo s svojimi sposobnostmi interpretacije, izraznosti in ustvarjalnosti.

Interesno dejavnost za učence 1. triletja osnovne šole v šolskem letu 2019/2020 sem zasnovala kot preplet plesne in likovne umetnosti. Potekala je enkrat tedensko po eno šolsko uro (45 min). Predvidoma naj bi se izvajala 35 ur, vendar smo z dejavnostjo zaradi pojava novega koronavirusa

¹ Plesna in likovna umetnost sta sicer osrednji zvrsti umetnosti pri interesni dejavnosti, ki jo opisujem v nadaljevanju prispevka.

zaključili marca 2020. Na interesno dejavnost izbirne narave je bilo najprej vpisanih 8 učencev, zaradi možnosti vpisa med šolskim letom pa je dejavnost pred zaključkom obiskovalo 16 otrok.

Interesna dejavnost kot celota ni bila usmerjena v končne izdelke in evalvacijo le-teh, temveč je ponujala alternativo ciljno usmerjenim dejavnostim. Udeleženci so ustvarjali, sodelovali, razvijali prostorske predstave, se sproščali, izražali, raziskovali plesna in likovna izrazna sredstva (ipd.) na podlagi enega vodilnega pojma (koncept, čustvo, pojav ...). Vsaka ura je bila sestavljena iz **pripravljalnega dela**, v sklopu katerega so učenci, ki so želeli, plesno ali likovno prikazali svoja občutja. Nadaljevali smo z ustvarjalnimi **plesno-likovnimi ogrevalnimi vajami**, nato pa prešli na **osrednji del**, v katerem smo raziskovali umetniška izrazna sredstva, pri čemer je bil poudarek na določenem pojmu (npr. prostor; prosojnost; zrak; dih; veter ipd.). Sledil je **zaključni del** ure, v katerem so imeli učenci ponovno možnost izraziti svoje počutje, reflektirati srečanje in podati vtise ter povratne informacije na način, ki so si ga izbrali.

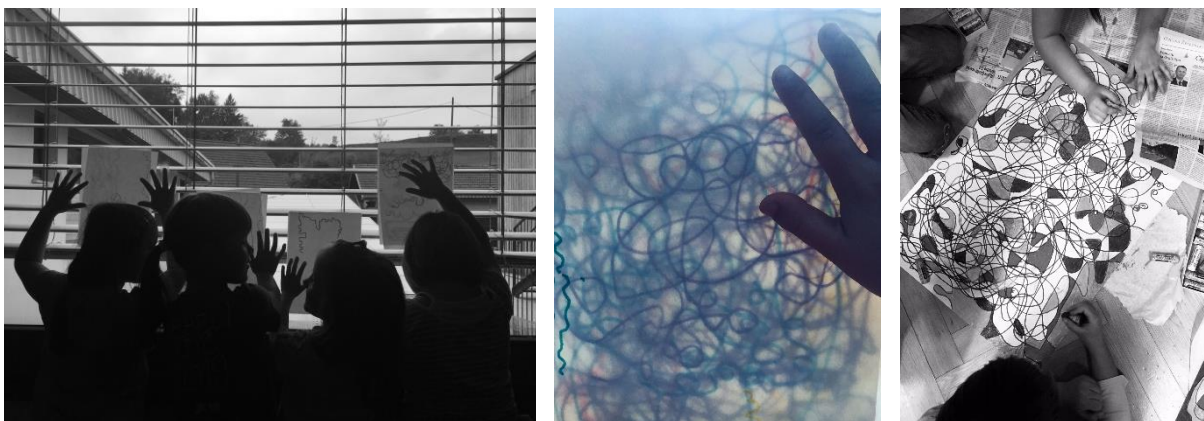
Interesna dejavnost je bila naravnana eksperimentalno in raziskovalno (iz vidika otrok in iz vidika pedagoga), otroci so umetniške dejavnosti soustvarjali in tako bistveno vplivali na potek ure. Na začetku in na koncu vsake ustvarjalnice so lahko v kateremkoli jeziku umetnosti pokazali svoja občutenja. Pri dopuščanju možnosti izražanja sem sledila principu vključevanja umetnosti v učni proces, kajti umetnosti omogočajo multiple možnosti, da lahko učenci pokažejo svoja znanja in čustvovanja (Donovan in Pascale, 2012). Poleg navedenega umetnost učence opolnomoči v izražanju v prirojenih, prvinskih jezikih – plesna in likovna umetnost namreč temeljita na nebesednem izražanju, pri čemer se plesalec izraža s telesom, likovnik pa prek likovnega izdelka. Tovrstni simbolni jeziki predstavljajo večji delež sporočil, ki jih v vsakdanjem življenju zavedno ali nezavedno sprejemamo in oddajamo (Kroflič, 1999).

Otroci, ki so bili vključeni v plesno-likovno dejavnost, so se nanjo odzvali izrazito pozitivno. Na prvih nekaj srečanjih so bili še vedno nekoliko zadržani, negotovi so bili predvsem pri tem, na katere načine lahko pokažejo svoje počutje in vtise. Med izvajanjem dejavnosti sem dobila vtis, da so učenci vajeni jasno strukturiranih dejavnosti, pri katerih je pomemben cilj, produkt. Opazila sem, da so bili prvošolci pri gibalnih dejavnostih bistveno bolj sproščeni, kakor drugošolci, kar lahko morda povežem z dejstvom, da so drugošolci popolnoma vpeti v osnovnošolski sistem, medtem ko je večina prvošolcev vajena ustvarjalnih dejavnosti iz predšolskega obdobja. Vključeni prvošolci so si kot sredstvo izražanja večinoma izbrali svoje telo; vtise in počutje so zaplesali, prikazali z gibanjem, medtem ko so se drugošolci večkrat odločali za risbo, ki so jo včasih opremili z besedilom.

Dejavnosti, ki so se učencem najbolj vtisnile v spomin (glede na sprotne in zaključno refleksijo) so bile po svoji naravi sodelovalne, vključevale pa so obe zvrsti umetnosti. Med njimi lahko izpostavim **plesno raziskovanje prostora**, nadaljevanje z risanjem nevidne sledi (hojnic) na skupinsko likovno delo in barvanje medprostorov glede na občutke ob plesu.² Na podoben način je potekalo raziskovanje prozornosti in prosojnosti, pri čemer so učenci svoje plesno gibanje zarisali na prosojne (paus) papirje z izbranimi barvami, nato pa **likovne vizualizacije gibanja** primerjali pred virom svetlobe (na okenskem steklu). Svoje likovne zapise plesa so si med seboj izmenjali in zaplesali risbo sošolca, iz umetnin pa smo izpeljali nadaljnje aktivnosti.

Med reflektiranjem so učenci izpostavljali tudi dobro počutje, sproščenost in možnost, da sodelujejo s prijatelji, s čimer je bilo na konkretnem primeru opazno, da umetnost pozitivno vpliva na čustveni in socialni razvoj otrok. Ponuja jim namreč možnost, da komunicirajo, pogledajo in vidijo drug drugega in pokažejo spoštovanje za svoje podobnosti in razlike (Griss, 1998). Kot izvajalka dejavnosti sem bila vesela tudi zaradi dejstva, da so se med dejavnostjo vidno sprostiti tudi učenci, ki so na začetku delovali zelo zadržano. Moje ugotovitve se sicer skladajo s povratnimi informacijami učiteljev, ki so v svoje delo vključevali umetniške dejavnosti in ki menijo, da je integrativno poučevanje pozitivno spremenilo njihovo razredno okolje ter (tudi) učencem, ki so znanje težko pokazali pri temeljnih predmetih, omogočilo svobodno, sproščeno izražanje (G. Diaz, L. Donovan in L. Pascale, 2006).

² Likovno delo so učenci dopolnjevali tudi v zaključnem delu prihodnjih srečanj.



Slika 1: primerjanje likovnih zapisov plesa na prosojnih podlagah (fotografija: Nuša Jurjevič)

Slika 2: vsi likovni zapisi plesa pred virom svetlobe (fotografija: Nuša Jurjevič)

Slika 3: dopolnjevanje skupinske slike likovnega zapisa plesa (fotografija: Nuša Jurjevič)

3. Sklep in samorefleksija

Plesno-likovno interesno dejavnost sem zasnovala z idejo, da učencem znotraj šolskega prostora omogočim raziskovanje, spoznavanje in izražanje v več umetniških jezikih in prek celostne umetniške izkušnje, pri čemer je bil poudarek na plesni in likovni umetnosti. Soočala sem se z zahtevnostjo priprav za povezovalne dejavnosti; opazila sem namreč, da se lahko struktura ure hitro prevesi v eno umetniško zvrst, ki jo druga le popestri, namesto da bi bili plesna in likovna umetnost čim bolj enakovredno zastopani. Odzivi učencev so bili sicer izrazito pozitivni, kar sem lahko opazila v njihovih refleksijah (izražanju vtisov v različnih izraznih jezikih, ki je bilo prilagojeno njihovi razvojni stopnji). Prav tako se je med šolskim letom povečala številčna udeležba, naraslo je namreč število otrok, vključenih v dejavnost. Interesno dejavnost smo zaradi pojava novega koronavirusa zaključili marca 2020, kljub temu pa menim, da bi tovrstno umetniško izražanje na učence vplivalo pozitivno in osvobujajoče tudi med šolanjem na daljavo. Oblikovane umetniške dejavnosti bi sicer lahko vključili v običajni pouk in s tem omogočili izražanje čustev in znanj (tudi) učencem, ki so verbalno nespretni ali pa se bolje znajdejo v svetu prvinskih izraznih jezikih, kot sta ples in likovna umetnost.

Viri in literatura

- Butina, M.** (1997). *Prvine likovne prakse*. Ljubljana: Debora.
- Debicki, J., Favre, J. F., Grunewald, D.** in **Pimentel, A. F.** (1998). *Zgodovina kiparske, slikarske in arhitekturne umetnosti*. Ljubljana: Modrijan.
- Diaz, G., Donovan, L., Pascale, L.** (2006). *Integrated Teaching through the Arts*. Lizbona: Lesley University. Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/237382996_Integrated_Teaching_through_the_Arts
- Donovan, L.** in **Pascale, L.** (2012). *Integrating the arts across the content areas*. Los Angeles: Shell Educational Publishing.
- Duncan, I.** (2014). *Moje življenje*. Ljubljana: Modrijan.
- Freljih, Č.** (1999). Risanje. V J. Muhovič, B. Tomšič Čerkez (ur.), *Likovno snovanje: priročnik za učitelje, Modeli poučevanja in učenja, Likovna umetnost (str. 31–69)*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Freljih, Č.** (2000). Glasba kot vir likovnega ustvarjanja; razmerje med glasbenim in likovnim jezikom. *Likovna vzgoja*, 3(13–14), 10–16.
- Grimme, K. H.** (2017). *Impresionism*. Cologne: Taschen.
- Geršak, V.** (2016). *Ustvarjalni gib kot celostni učni pristop v osnovni šoli. Doktorska disertacija*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Geršak, V., Podobnik, U., Freljih, Č., Jurjevič, N.** (2018). *Gib in njegova sled: učbenik za povezovanje plesnih in likovnih vsebin*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Griss, S.** (1998). *Minds in motion – a kinesthetic approach to teaching elementary curriculum*. Portsmouth: Heinemann.
- Kroflič, B.** (1999). *Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Kroflič, R.** (2011). Umetniški jeziki kot osrednji medij pedagogike poslušanja: Reggio Emilia - nova paradigma predšolske vzgoje ali zgolj metodična inovacija? V T. Devjak (ur.), M. Batistič - Zorec (ur.). *Pristop Reggio Emilia – izziv za slovenske vrtce: zbornik zaključne konference - priročnik za dobro prakso*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 51–65.

Kroflič, R. (2017). Vzgoja s plesno umetnostjo. V V. Geršak, N. Meško (ur.), *Hodim, plešem, sem = I walk, I dance, I am. Konferenčni zbornik mednarodne konference plesne pedagogike*. Str. 12. Ljubljana: JSKD.

Učni načrti

Učni načrt. Program osnovna šola. Šport. (2011).

Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Učni načrt. Program osnovna šola. Glasbena umetnost. (2011).

Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Učni načrt. Program osnovna šola. Likovna umetnost. (2011).

Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

GIBALNO PLESNA PREDSTAVITEV LITERARNEGA DELA JAZON IN ARGONAVTI / MOVEMENT DANCE PRESENTATION OF THE LITERARY WORK JAZON AND ARGONAVTI

Mojca Gorjup, OŠ Trnovo, mojca.gorjup1@guest.arnes.si

O AVTORICI:

Mojca Gorjup, profesorica razrednega pouka poučuje v prvi triadi osnovne šole. Pri svojem delu v razredu uporablja načela konvergentne metodologije, o katerih je znanje pridobivala skozi večletne seminarje pod vodstvom zakoncev Wambach. Večletna praksa ji je prinesla potrditev, da je učinkovitost učenja največja, kadar je snov podana celostno, zato v pouk vsakodnevno vključuje izražanje ob glasbi, ki je sestavni del konvergentne metodologije. Ob svojem delu se stalno dodatno strokovno izpopolnjuje in novo pridobljena znanja o sodobnih pristopih vključuje v pouk. Od leta 2017 sodeluje v razvojno raziskovalnem projektu SKUM (*Razvijanje sporazumevalnih zmožnosti s kulturno-umetnostno vzgojo*), katerega namen je razvijati didaktične pristope in nove oblike povezovanja vzgojno-izobraževalnega dela z umetniškimi dejavnostmi.

POVZETEK:

Gibalno plesno uprizarjanje književnih del ob glasbi je del pouka, s katerim se učenci na naši šoli srečujejo že od prvega razreda dalje. Dejavnost temelji na izražanju telesa ob glasbi, ki je sestavni del konvergentne metodologije. Izražanje ob glasbi pomeni učitelju izhodišče za različne dejavnosti učenja: od poslušanje glasbe, opismenjevanja, ustvarjalnega pisanja, slikanja, do učenja matematike in spoznavanja okolja prav tako pa je sestavni del projektnega dela. Predstavljen primer uporabe izražanja telesa ob glasbi je del večjega projekta Zmajeslovje, ki je potekal v okviru raziskovalnega projekta SKUM, pod okriljem Pedagoške fakultete Univerze na Primorskem. Z izvajanjem pouka na način, ki je predstavljen, se približujemo otrokovemu celostnemu razvoju in mu skozi različne dejavnosti omogočimo, da se v skupini dobro počuti in si na njemu primeren način gradi znanje in smisel. Izkazuje se, da je konvergentna metodologija, tudi, ali pa še posebej v tem času, zelo aktualen način vzgojno – izobraževalnega dela.

ABSTRACT:

Using dance alongside music to act out works of literature is a part of education which our pupils are engaged in since their first grade. This form of teaching is based on *expression of the body to music*, which is a part of convergent methodology. This way of expression offers the teacher a way to help pupils learn in various different ways: through listening to music, engagement with works of literature, creative writing, painting, as well as learning about mathematics and the environment. It is

also very useful as a part of project work. Here presented case of body *expression* is a part of a larger project called Zmajeslovje (*Dragonology*), which was itself performed as a part of SKUM research project (acronym for *Development of communication abilities with cultural and art education*), under the guidance of Faculty for Education on University of Primorska. With this method of education we get closer to children's integrated development. Through different activities, we allow children to build their knowledge and sense through ways most suitable for them, as well as making them feel good as a part of a group. It turns out that convergent methodology, also, or especially at this time, is a very topical way of educational work.

UVODNI DEL

Na naši osnovni šoli pouk v oddelkih prve triade poteka po načelih konvergentne pedagogike, ki sta jo pred tridesetimi leti skozi raziskovalni projekt v še nekatere osnovne šole vpeljala zakonca Wambach. V proces učenja po konvergentni metodologiji je vključeno izražanje telesa ob glasbi, ki je temelj telesne, moralne, kulturne, estetske in jezikovne vzgoje pri otrocih (Wambach, 1999). Izražanje telesa ob glasbi je dejavnost osvobajanja in predvsem oblikovanja osebnosti. Združuje misel in dejavnost, duh in telo (Wambach, 1996, str.22). Telesni in glasbeni ritem vplivata na razvoj inteligentnosti pri človeku v najširšem pomenu besede. Glasba sega najgloblje v človeka, ustvarja sposobnost komuniciranja, vnaša notranji mir in pomaga pri vzpostavitvi osnovnega življenjskega ritma, omogoča sproščanje, povečuje sprejemljivost za zunanje dražljaje, omogoča razvijanje novih asociacij. Glasba, miselne slike, telesni ritmi in dihanje so glavne sestavine, ki vplivajo na delovanje možganov in omogočajo nastajanje novih miselnih struktur. (Wambach, 1996, str. 54). Glasba je najpogostejša spodbuda, ki nas potegne v plesno gibanje. Njen ritem nas osvoji in odzovemo se z gibanjem. Toda tako kot pri drugih umetnostih, se tudi pri plesu ne odzivamo le na slišano in videno, temveč tudi in predvsem na doživeto in občuteno (Geršak, 2006, str.82).

Vaje izražanja telesa ob glasbi učitelj z učenci razvija od vstopa v šolo dalje. V začetku je poudarek na tehničnih vajah in harmonizaciji skupine. Cilj prvih vaj je ustvariti vzdušje, ki pomaga otroku, da se sprosti. Z vajami otrok začne proces osvobajanja s katerim lažje vzpostavlja odnose s sošolci in učiteljem, skupino pa privede do harmonije. Harmonična skupina sproščenih, vedrih in zadovoljnih otrok in učitelja je pogoj za izvajanje dejavnosti pri pouku, kajti otrok se lahko uči le takrat, ko se v skupini počuti varno in sprejeto.

Izražanje ob glasbi pomeni učitelju izhodišče za različne dejavnosti učenja: od poslušanje glasbe, opismenjevanja, ustvarjalnega pisanja, slikanja, do učenja matematike in spoznavanja okolja. Ker tako izražanje poteka v medsebojnem sodelovanju učencev, spodbuja poleg individualnega tudi skupinsko ustvarjanje in razvijanje pozitivne medsebojne komunikacije. Velik poudarek je na samostojnem raziskovalnem delu otrok ob pomoči učitelja in na estetski vzgoji kot sintezi izobraževanja. Medtem ko v tradicionalni šoli učitelj dobi nazaj le tisto, kar je učencu dal, je tukaj razred mesto kreacije in imaginacije, delov razredu je izmenjava energije in spreminjanje. Krofličeva (Kroflič, 1999, str. 125)

Naša šola se je leta 2017 vključila v raziskovalni projekt SKUM (*Razvijanje sporazumevalnih zmožnosti s kulturno-umetnostno vzgojo*), katerega namen je razvijati didaktične pristope in nove oblike povezovanja vzgojno-izobraževalnega dela z umetniškimi dejavnostmi.

V letu 2018 smo učiteljice prvih in drugih razredov v sodelovanju z umetniki izoblikovale in izvedle projekt Bajka o svetlobi. Projekt je potekal v okviru pouka in je vključeval cilje vseh predmetnih področij, ki smo jih dosegali skozi likovno, glasbeno, plesno in gledališko umetnost. Posebna pozornost je bila namenjena razvijanju odnosa do drugih ter krepitvi skupinske motivacije in skupinske dinamike. Prav tako je bil v ospredju cilj, da otrok znotraj skupine spozna samega sebe, svoj odnos do drugih in gradi zaupanje vase. Skozi izražanje z gibom in plesnimi dejavnostmi so učenci imeli možnost osvobajanja lastnega telesa, iskanja kreativnih plesno gibalnih rešitev in grajenja zavedanja o lastnem telesu v gibanju in o lastnem telesu v odnosu do drugih. Pri tem smo bili zelo uspešni, saj smo uspeli pripraviti plesno glasbeno predstavo, ki je harmonizirano vključevala skoraj 170 otrok in v kateri je vsak otrok imel svoje mesto, svojo vlogo in svojo odgovornost. Otroci so

svoje delo več kot odlično opravili. S svojim delom so bili zadovoljni, ponosni nase in si želeli ponavljanja izvedbe.

To je bila ena od naših zadnjih predstav, ki smo jih do sedaj postavili na naš šolski oder. Pred njimi smo ravno tako skozi projektno delo pod vodstvom učiteljic pripravili kar nekaj plesno-gibalnih predstav (Zvezdica zaspanka, Medenjaček, Polarni vlak, Hrestač..) v katerih so prav tako množično sodelovali učenci več razredov.

OSREDNJI DEL

a) Izhodišče za uprizoritev plesno gibalne predstave Jazon in Argonavti

Plesno gledališka ustvarjalnost je del našega vsakdanjika. Brez nje ni šlo tudi letos, ko smo v okviru projekta SKUM izvedli projekt Zmajeslovje. Zaradi zdravstvene situacije medoddelčno in medrazredno povezovanje v tem obdobju ni bilo možno, zato je projekt potekal znotraj posameznega oddelka.

Izhodišče projekta Zmajeslovje je bila ilustratorska razstava umetnice in pedagoginje Nuše Jurjevič: Med fikcijo in stvarnostjo; ZMAJI, ki so si jo z učenci pod njenim vodstvom v začetku projekta tudi ogledali. Ogled razstave pod vodstvom avtorice je bila za učence velika motivacija.

V nadaljevanju projekta je umetnica za učence pripravila umetniški dogodek. Otrokom je predstavila legendo o Jazonu in Argonavtih. Umetniški dogodek je bil interdisciplinarne narave, pri čemer je bilo vodilno področje ilustracije v povezavi z ustvarjalnim gibom, pripovedništvom, glasbo in upodabljaljivimi umetnostmi. Učenci so bili aktivno vključeni v zgodbo in so jo sooblikovali.

Sama vsebina zgodbe in umetničino posredovanje le te, je učence navdušilo za nadaljnje ustvarjanje. Legendo o Jazonu in Argonavtih smo si nato ogledali tudi kot posneto ilustrirano pripoved. Skozi pogovor z učenci je vzniknila želja, da bi celotno zgodbo zaigrali. Čeprav je legenda o Jazonu in Argonavtih kar zahtevno besedilo za učence drugega razreda, smo se odločili, da pripravimo gibalno plesno predstavitev pripovedke.

b) Graditev predstave

Gibalno uprizorjanje književnih del ob glasbi je del pouka, s katerim se učenci srečujejo od prvega razreda dalje, vendar so podlaga za ustvarjanje v začetku pravljice in krajša književna dela, ki jih pogosto izpeljemo kot celoto. Tokrat pa je bila vsebina legende o Jazonu in Argonavtih daljša in vsebinsko zelo bogata, zato smo jo z učenci razčlenili na manjše vsebinske enote, prizore in določili vloge.

Skozi načrtovanje smo ugotovili, da vlog ni dovolj za vse želje otrok. Sama vedno gledam, da svojo vlogo dobijo prav vsi učenci, zato sem jim predlagala, da poiščemo rešitev. Skozi pogovor so se odločili, da bo v vsakem prizoru Jazona, Medeja, zmaja in drevo predstavljal drug učenec. S tem so se vsi strinjali in bili so zadovoljni z izbrano vlogo.

Sledil je del, ki ga v višjih razredih lahko prepustimo učencem, v drugem razredu pa to še ni možno. Potrebno je bilo izbrati glasbo za posamezni prizor. Ker bodo učenci v prizorih zgodbo pripovedovali skozi doživljanje in izražanje s telesom, gibom in mimiko, je bilo potrebno izbrati glasbo, ki jim bo to omogočala in jih k temu stimulirala. Odločila sem se za izbor starogrške in starorimske glasbe, ki sem jo poiskala na spletnih straneh.

Glasbo za posamezne prizore sem predstavila učencem. Učenci so predlagali, kako bi posamezen prizor uprizorili z gibanjem. Pomagala sem jim pri organizaciji prostora in jih spodbujala k razmišljanju. V ustvarjanju predstave so učenci s svojimi idejami aktivno sodelovali. Njihovi predlogi so bili smiselni, domiselni in izvedljivi. V vsakem prizoru so bili na odru prav vsi učenci. Izbrani so uprizarjali svoje vloge, ostali pa so s telesi oblikovali prostor dogajanja.

c) Uprizoritev plesno gibalne predstave

1. Grška dežela

Učenci s telesi in gibanjem uprizorijo dogajanje na trgu. Ljudje se srečujejo, se pogovarjajo, kupujejo, prodajaj. Ponekod obrtniki izdelujejo posodo, ulični glasbeniki igrajo. Med njimi se sprehajata kralj in Jazon, ki se sredi prizora srečata, se pogovarjata in razideta. Jazon po pogovoru zamišljen hodi po mestu.

Glasba: Spirit of Aristotel , Anthenias paian

2. Jazon nabira posadko

Učenci ostanejo v enaki postavitvi kot se je zaključil prejšnji prizor. Ob začetku nove glasbe začne Jazon nabirati svojo posadko. V ritmu, ki ga narekuje glasba, pobira argonavte enega za drugim tako, da se ustvari kolona. Jazon vodi Argonavte skozi celoten prostor. Na koncu se oblikuje krog, ki predstavlja ladjo Argus.

Glasba: Greek gods and goddesses, Hermes

3. Potovanje z ladjo

Učenci s telesi oblikujejo ladjo tako, da se usedejo v štiri vzporedne kolone. V posamezni koloni so učenci, ki bodo predstavljali eno izmed nevarnosti, ki je Argonavte čakala na morju. Ena izmed skupin predstavlja vihar, druga divje ptice, tretja roparje in četrta orjaškega lignja, ki so ga namesto morskih tokov predlagali učenci.

Ob glasbi učenci začnejo enakomerno veslati. V določeni sekvenci glasbe se vzdigne vihar, ki ga z gibanjem predstavi prva kolona. Le ta obkroži celo ladjo. Za njimi nevarnost z gibanjem prikažejo še ostale skupine.

Glasba: Glory to Rome

4. Jazon na otoku

Učenci s svojimi telesi postavijo drevored na koncu katerega stoji drevo (dva učenca) z zlatim runom. Pred njim stoji triglavi zmaj (trije učenci). Ob glasbi drevored oživi. Skozi njega počasi prihaja Jazon, ki išče zlato runo. Najde ga na koncu drevoreda, a ga čaka še spopad z zmajem. Po boju z zmajem Jazon omaga. Najde ga Medeja in ga odpelje. Podari mu mazilo, ki ga bo varovalo pred bikom.

Glasba: Aient war music: Battle at the gates

5. Boj z bikom in velikani

Učenci, zviti v »kupčke« počivajo na tleh. Predstavljaajo zmajeve čekane, ki še počivajo v zemlji. Jazon se najprej namaže z mazilom, nato pa se Jazon in bik se spopadeta. Jazon bika ukroti in z njim preorje njivo ter poseje zmajeve čekane, ki vzklijejo in zrastejo v velikane. Jazon se ustraši in vrže mednje kamen, kot mu je naročila Medeja. Velikani se prepirajo, se spopadejo in se pobijejo med seboj.

Glasba: To the Strongest (Battle of Raphia - Wars of the Successors - Ancient Battle Music)

6. Medeja uspava zmaja

Učenci ponovno postavijo drevored, drevo in zmaja. Medeja in Jazon gresta do zmaja. Zmaj je razjarjen in ju napada. Medeja mu poje, zmaj zeha, počasi postaja zaspan. Medeja mu da napoj, zmaj zaspi. Z Jazonom vzameta runo in zbežita.

Glasba: Greek gods and goddesses : Athena

7. Pot z ladjo in prihod v Ljubljano.

V enaki postavitvi ladje kot na začetku učenci veslajo ob ritmu glasbe. Na krovu ladje sta tudi Jazon in Medeja. Argonavti pridejo v Ljubljano. Izkrcajo se in ljudje jim povedo, da je tu zmaj, ki straši ljudi. Meščani se skrivajo, so prestrašeni, kar izražajo z mimiko obraza in celega telesa.

Glasba: Legions Are Marching - SPQR - Epic Roman Empire Music

8. Boj Jazona z Ljubljanskim zmajem

Glasba: Legions Are Marching - SPQR - Epic Roman Empire Music

Učenci s telesi oblikujejo prizorišče boja. Jazon se spopade z zmajem in ga premaga.

9. Slovo

Glasba: Greek gods and goddesses : Hestia

Učenci oblikujejo ladjo. Na sredi ladje stojita Jazon in Medeja in mahata.



Boj z bikom in velikani. (foto: Nuša Jurjevič)



Jazon na otoku, boj z zmajem. (foto: Nuša Jurjevič)

Učenci so zgodbo predstavili umetnici Nuši Jurjevič ter posameznim obiskovalcem našega razreda. Možnosti predstavitve za starše in zunanje obiskovalce tokrat ni bilo, čeprav je to bila velika želja otrok.

SKLEP IN SAMOREFLEKSIJA

Učenci so skozi pripravo in izvedbo predstave dosegali cilje, ki v učnem načrtu niso eksplicitno zapisani, so pa za celovit razvoj otroka kot ustvarjalne, komunikativne, čustveno uravnotežene osebnosti izredno pomembni. Z uporabo giba, telesa, ritma, prostorske organizacije in izraza so razvijali neverbalno komunikacijo, spoznavali so svoje telo v prostoru in odnosu do drugega, gradili so pozitivne medsebojne odnose, bili so odprti za nove izzive. Pri ustvarjanju so bili sproščeni.

Ustvarjanje in izvedba predstave je na trenutke delovala kot igra, ob kateri otroci neizmerno uživajo. Uprižarjanje posameznih prizorov in celotne predstave je bila praktično vsakič nova kreacija, saj je bil plesno gibalni del prepuščen improvizaciji posameznikov in skupine.

Zavedati se moramo, da takšen pristop graditve pouka ni podoben tradicionalnemu in od učitelja zahteva več vloženega truda in potrpežljivost, saj vodi skupino otrok skozi proces ustvarjanja in jim je ob tem v pomoč in oporo. Veselje, zadovoljstvo in velika ustvarjalnost, ki so jo pri oblikovanju in izvedbi predstave pokazali učenci, je nagradila ves vložen trud.

»Vse je v vsemu«, nam je na izobraževalnih seminarjih pogosto polagal na srce g. Wambach. Poudariti je želel, da v življenju nikoli ne sprejemamo samo ene stvari hkrati, zato je pomembno, da v pouk poleg različnih pristopov, oblik in metod dela vključujemo tudi socialne, emocionalne in psihomotorične vidike.

Z vključevanjem ustvarjalnega giba uvajamo v pouk celosten pristop, premoščamo tradicionalno dvojnost, povezujemo telesno z duševnim ter olajšujemo uresničevanje značilnosti sodobnega pouka (Kroflič, 1999, str.62).

Poučevanje na celosten način zahteva od učitelja veliko kreativnosti in fleksibilnosti, da lahko v določen kontekst poveže cilje različnih predmetov in jih otrokom ponudi na načine, ki so jim blizu. Otroci so si med seboj zelo različni, česar naj bi se učitelj zavedal in jim zato pri poučevanju ponujal veliko različnih poti komunikacij in jim s tem omogočal, da jih informacije dosežejo na ustrezen način.

Kvalitetno delo z uporabo umetnosti v učencih prebuja umetniško plat in ustvarjalno svobodo. Ohranja njihovo radovednost in željo po novih spoznanjih, omogoča pridobivanje in graditev novih znanj na različnih predmetnih področjih, hkrati pa pomaga razvijati odnos do drugih v smislu kulturnega izražanja lastnih idej, sprejemanja drugih in drugačnih ter oblikovanju estetskega čuta.

Skozi dolgoletno prakso grajenja učnega procesa po načelih konvergentne pedagogike se vedno znova izkazuje, da je to še vedno močno aktualen in odličen metodološki pristop, v ospredju katerega je zanimanje za celovit razvoj otroka, z glavnim ciljem, da vsak otrok postane ustvarjalna, komunikativna, čustveno uravnotežena in humana osebnost.

Literatura:

- Borota, B., Geršak, V., Korošec, H., Majaron, E. (2006). *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk*. Koper: Pedagoška fakulteta
- Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Wambach, M., Wambach, B. (1996). *Konvergentna pedagogika v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Wambach, M., Wambach, B. (1999). *Drugačna šola. Konvergentna pedagogika v osnovni šoli*. Ljubljana. DZS.

POUČEVANJE IN UČENJE AGREGATNIH STANJ VODE IN KROŽENJA VODE V 5. RAZREDU OSNOVNE ŠOLE Z USTVARJALNIM GIBOM / Teaching and Learning About Water States of Matter to Fifth Graders through Creative Movement

Anja Čibej, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani; e-mail: anja.anjacibej@gmail.com

O AVTORICI:

Anja Čibej je profesorica razrednega pouka na začetku svoje kariere poti. Med študijem je sodelovala v projektu Gibalno-plesne zgodbe v povezavi z naravoslovjem in družboslovjem v osnovni šoli in vrtcu. Znotraj sodelovanja pri projektu je pripravila magistrsko delo, v okviru katerega je proučevala vplive pristopa ustvarjalni gib na znanje in interes učencev.

POVZETEK:

Trend v vzgoji in izobraževanju je čim bolj celostno poučevati učence. Eden izmed pristopov, ki to podpirajo, je tudi ustvarjalni gib. V prispevku je predstavljeno, kako smo s pomočjo ustvarjalnega giba poučevali izbrane vsebine naravoslovja in tehnike (agregatna stanja vode, kroženje vode) v 5. razredu osnovne šole. Skozi podrobno načrtovane in izvedene u

čne ure smo ustvarili prijetno okolje za učenje in gibanje. Pri učencih smo spodbujali socialno, kognitivno, emocionalno in fizično udejstvovanje skozi skupinsko delo, kognitivni konflikt, medpredmetno povezovanje in glasbene spodbude. Učenci so poročali, da so jim bile učne ure zabavne, zanimive in da bi na ta način radi delali večkrat, učiteljica pa je glavno prednost videla v sodelovanju vseh učencev hkrati, sproščenem vzdušju in svojevrstnem izstopanju posameznikov, ki so se lahko pokazali v novi luči.

ABSTRACT:

The trend in education is to teach students in a holistic way. One of the approaches that supports this is also the creative movement approach. The article presents how we taught selected contents of science and technology (states of matter, water circulation) in the 5th grade of primary school with the help of creative movement. Through detailed planned and implemented lessons, we created a pleasant environment for learning and movement. We encouraged students to engage in social, cognitive, emotional, and physical engagement through group work, cognitive conflict, cross-

curricular connections, and musical stimulations. Pupils reported that the lessons were fun, interesting and that they would like to experience more lessons planned in this way. The teacher saw the main advantage in the participation of all students at the same time, relaxed atmosphere and unique standout of individuals who could show themselves in a new light.

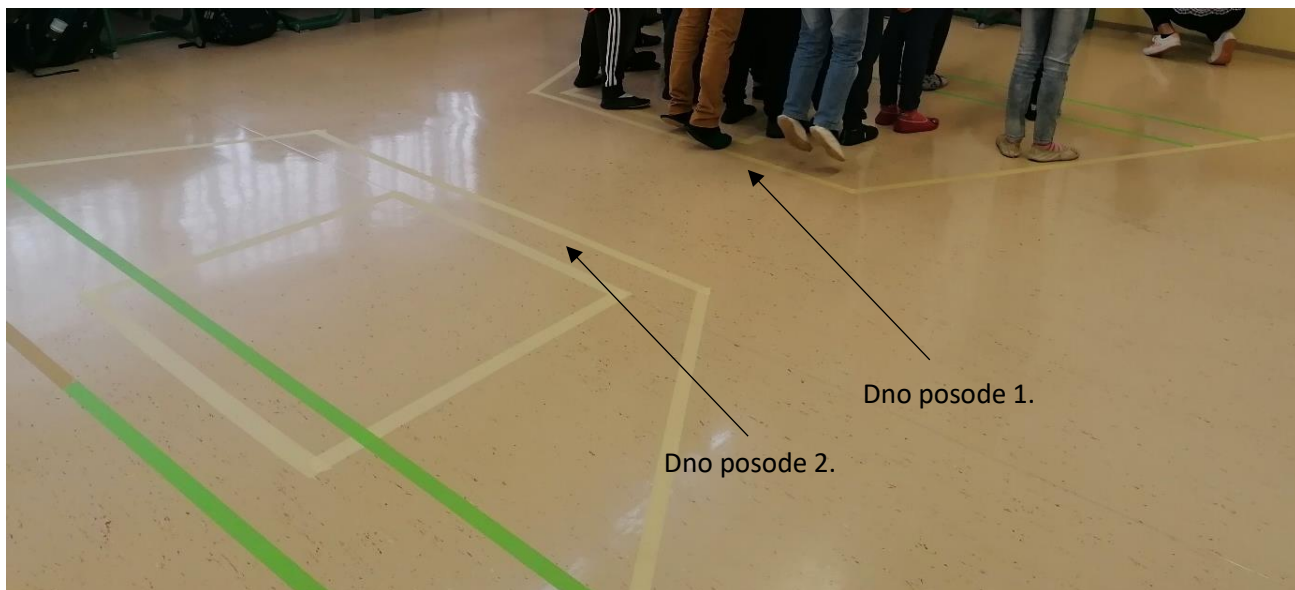
UVOD:

Učitelji, mentorji in vsi, ki se kakorkoli ukvarjamo z vzgojo in izobraževanjem otrok, nenehno iščemo nove rešitve in pristope za delo z mladimi. Glede na čas, katerega trenutno vodi hiter razvoj tehnologije in ki ga je zaznamoval covid-19, je potrebno razmišljati o celostnih, holističnih pristopih do učenja in poučevanja, ki vključujejo tudi gibanje, katerega tudi zaradi prej omenjenih vidikov v povezavi s tehnologijo in covidom-19 primanjkuje (Starc idr., 2021). Učni pristop ustvarjalni gib združuje gibanje in umetnost, ki ju lahko kombiniramo z najrazličnejšimi predmetnimi področji (Meško idr., 2011). Je celostni učni pristop, ki spodbuja socialno interakcijo med učenci, aktivno vključevanje v pouk in gibalno udejstvovanje, hkrati pa omogoča doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev različnih predmetnih področij (Geršak in Tancig, 2018). Ustvarjalni gib brez težav povežemo tudi s predmetom naravoslovje in tehnika. Povezuje ju potreba po izkustvenem učenju, ki je eden izmed splošnih ciljev naravoslovja in tehnike (Program osnovna šola naravoslovje in tehnika. Učni načrt, 2011). Marentič-Požarnik idr. (2019) pa pod izkustveno učenje uvršča tudi ustvarjalni gib, ki smo ga vključili v pouk naravoslovja in tehnike ter hkrati poskusili doseči cilje izbranega predmetnega področja, nekatere cilje predmeta šport ter širše socialne cilje.

POTEK UČNE URE O KROŽENJU VODE

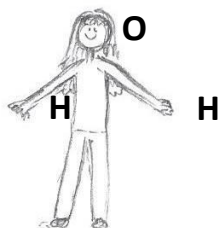
Pred prvo izvedbo učne ure z ustvarjalnim gibom smo v obsežnem uvodnem delu učencem skozi igro pojasnili pravila (ob zvoku tamburina so morali svoje gibanje ustaviti, prerivanje med gibanjem ni dovoljeno), ponazorili prostor, po katerem se lahko gibljejo in predstavili elemente gibanja (prostor, energija, čas). Predstavili smo jih s primerom predstavljanja lastnosti kozarca s svojo najljubšo pijačo. Prostor smo jim predstavili z različnimi oblikami in velikostmi kozarcev ter skodelic. Čas smo jim predstavili s hitrostjo mešanja, nalivanja izbrane pijače, energijo pa z lastnostmi različnih pijač, nekatere imajo mehurčke, druge so vroče, hladne itd. Ti gibi so jim predstavljali osnovno bazo gibanj, katero so skozi učno uro nadgrajevali in jo uporabljali za usvajanje dveh vsebin naravoslovja in tehnike, agregatnih stanj vode in kroženja vode. Za vsako temo smo izvedli vezano dvournno srečanje (2 pedagoški uri).

Prvo temo smo učencem predstavili s kombiniranjem opazovanja eksperimentov in gibanjem na podlagi opazovanega. V ta namen smo učence razdelili v 2 skupini, vsaki skupini pa smo dodelili tudi lastno »posodo«, ki smo jo z blede rumenim lepilnim trakom označili na tleh učilnice (slika 1).



Slika 2: Z lepilnim trakom označena "posoda".

Učencem smo pokazali tudi dogovorjeno postavitev telesa, ki ponazarja delec vode in spominja na strukturo molekule vode (slika 2).



Slika 3: Dogovorjena postavitev za delec vode z odročeni rokami.

Pred vsakim gibanjem smo učencem konkretno demonstrirali poskus enega izmed prehodov med agregatnimi stanji (opazovali taljenje kocke ledu, na štedilniku zavreli vodo, opazovali kondenzacijo na pokrovki). Med opazovanjem prehodov med agregatnimi stanji smo poudarili hitrost gibanja delcev vode, njihovo (ne)urejenost in prostor, ki ga zasedajo v posameznem agregatnem stanju. Po opazovanju so tako učenci, razdeljeni v dve skupini, vsakič poskusili gibalno ponazoriti določeno agregatno stanje na ravni delcev. Med gibanjem so morali učenci upoštevati določene omejitve in napotke, in sicer jih je omejevala »posoda«, imeli so dogovorjeno postavitev telesa z rokami odročeno, hitrost gibanja so morali prilagoditi in biti skoraj negibni v trdnem agregatnem stanju oziroma se gibati počasi v tekočem in hitro v plinastem agregatnem stanju. Dodatno so morali upoštevati še urejenost delcev v trdnem in neurejenost v tekočem in plinastem agregatnem stanju (slika 3 in 4).



Slika 4: Opazovanje vode v tekočem agregatnem stanju. Slika 5: Ponazoritev vode v tekočem agregatnem stanju na ravni delcev.

Med predstavljanjem delcev vode v posameznem agregatnem stanju smo ponazorili in razložili večjo prostornino ledu, v primerjavi s prostornino enake količine vode v tekočem agregatnem stanju. Jasno je bilo, da so učenci zasedli več prostora, ko so stali urejeno, z rokami odročeno postavljenimi na ramena sošolcev, v primerjavi s prepletanjem njihovih rok in teles v tekočem agregatnem stanju (slika 4 zgoraj). Ker je bilo učencem že znano, da redkejše snovi plavajo na gostejših, smo v ta namen v vsaki »posodi« označili kvadratno polje (slika 1), učencem naročili naj se postavijo kot delci vode v tekočem oziroma trdnem agregatnem stanju in prešteli, koliko učencev je lahko v posameznem agregatnem stanju znotraj kvadrata. S tem smo določili kako gosto so delci razporejeni v posameznem agregatnem stanju. Več kot jih je bilo v kvadratu, gostejšo snov so predstavljali. Ugotovili smo, da je bilo več učencev znotraj kvadrata, ko so predstavljali vodo v tekočem agregatnem stanju in manj, ko so predstavljali led, kar pomeni da je voda v tekočem agregatnem stanju gostejša kot v trdnem. Zato tudi »led plava na vodi«.

Drugo srečanje, izvedeno z ustvarjalnim gibom, smo obravnavali temo kroženja vode. V začetku srečanja smo se najprej pogovorili o oblakih in zopet ponovili nekaj možnosti gibanja s predstavljanjem najrazličnejših oblakov, kar je tudi že nakazovalo povezavo s temo učne ure. Na podlagi odgovorov učencev iz uvoda smo spodbujali prikazovanje »oblakov« najrazličnejših oblik, na različnih višinah, posamezno in v skupinah, oblakov, ki se ves čas spreminjajo. V nadaljevanju smo ponovili prehode med agregatnimi stanji, jih poimenovali, zapisali in vsakemu prehodu dodali »gib«, ki ga ponazarja. V drugem delu srečanja smo na podlagi besedila v učbeniku poiskali prehode med agregatnimi stanji, ki nastopajo v kroženju vode v naravi. Vsakič, ko so učenci zaslišali ime prehoda med agregatnimi stanji, so morali izvesti ustrezen, prej dogovorjen, gib. Prehode med agregatnimi stanji, ki nastopajo v kroženju vode v naravi, smo tudi zapisali na učni list, ki je bil vnaprej pripravljen. V nadaljevanju smo učence spodbudili, da bodo sedaj sami poskusili predstaviti vodni krog. Določili smo štiri glavne faze vodnega kroga in jim določili elemente gibanja. Na podlagi idej in vedenja učencev smo za vsako fazo vodnega kroga določili nivo, smer, čas, energijo in obliko gibanja (tabela 1 – predvidene ideje učencev).

Tabela 1: Primeri gibanj v posamezni fazi vodnega kroga.

	IZHLAPEVANJE	KONDENZACIJA V OBLAKIH	PADAVINE	STEKANJE PROTI MORJU

NIVO , (nizko, visoko, srednje) SMER (naprej, nazaj, bočno ...)	Od nizkega gibanja do vedno višjega, gibanje v smeri naprej, krožen tir gibanja.	Visoko gibanje, gibanje v skupine, pare.	Od visokega gibanja proti nizkemu, smer: navzdol.	Nizko gibanje, smer naprej.
ČAS (hitro, srednje hitro, počasi, ponavljanje kombinacij, enakomerno)	Hitro gibanje.	Počasno gibanje.	Hitro gibanje, ponavljajoče.	Od hitrejšega gibanja, do počasnejšega.
ENERGIJA (sunkovito, zmerno, prosto gibanje, težki koraki, gibki koraki, zakrčeno gibanje...)	Gibko gibanje, brez sunkovitih gibov.	Brez sunkovitih gibov, težki koraki.	Sunkoviti gibi.	Gibko gibanje.
OBLIKA (velik, majhen, okrogel, kvadraten, ovalen, ravno, zvito ...)	Majhna oblika, vsak posamezno.	Okrogla, ovalna oblika. Zaobljene oblike.	Majhna, okrogla oblika.	Podolgovata oblika.

Učencem smo za spodbudo pri gibanju pripravili tudi glasbeno ozadje, ki se je skladalo s prehodi med posameznimi agregatnimi stanji. Po pogovoru in določitvi načinov gibanja, so se ob glasbeni spodbudi učenci prosto gibali z upoštevanjem določenih nivojev, smeri, časa ... Poudarili smo, da v tem primeru ne prikazujejo vode na ravni delcev, pač pa lahko vsak izmed njih prehod prikaže po svoje, lahko sam, v paru, skupini. Kroženje vode so prikazali dvakrat, prvič brez dodatnih rekvizitov, drugič pa z modrimi svilenimi trakovi, katere so morali učenci vključiti v gibanje in so predstavljali dodaten izziv pri predstavljanju faz v vodnem krogu (slika 5).



Slika 6: Gibanje učencev s svilenimi trakovi.

V fazi izhlapevanja so se učenci dvigali s čepečega položaja v stoječi, z visoko dvignjenimi rokami. Najprej so se gibali počasi in gibko, nato vse hitreje. Trakove so krožno dvigovali v zrak. V fazi izhlapevanja so prikazovali okrogle oblike oblakov, počasno gibanje, od samostojnih gibov so prešli h kompleksnejšim, kjer jih je več naenkrat prikazovalo oblake na različnih višinah, trakove pa so še

vedno krožno vrteli. Padavine so prikazovali s hitrimi gibi od iztegnjenih rok visoko v zrak, do počepa do tal. Ponazarjali so jih tudi s hitro gibajočimi se prsti, sestopali so se s stolov na tla, sunkovitimi gibi z modrimi trakovi. Še bolj zanimivo je bilo gibanje, s katerim so prikazali stekanje k morju, saj so nemudoma sestavili dolgo verigo s tem da so se držali za ramena, veriga, kolona pa se je med tem dvigala in spuščala. Podobno so naredili tudi ob uporabi trakov, kjer so jih povezali skupaj in tako ustvarili še daljšo verigo, neka deklica pa si je trak zavezala celo za stopalo in ga vlekla za sabo.

ZAKLJUČEK IN REFLEKSIJA:

Učenci so se po učnih urah izvedenih z ustvarjalnim gibom večinoma počutili dobro, oziroma zelo dobro, za kar so navajali razloge, da jim je bilo gibanje všeč, so se radi gibali kot delci vode, je bilo zabavno, so lahko sodelovali med sabo ... Poročali so tudi o tem, da bi na ta način radi delali večkrat in da se jim zdi učenje z gibanjem uporabno. Primarna učiteljica poučevanega razreda je poudarila, da vidi največjo prednost pristopa v tem, da lahko sodelujejo vsi hkrati, da je dviganje rok omejeno na minimum, da se ves čas nekaj dela in da se učenci lahko izkažejo še na drugačen način. Opazili smo lahko učence, ki so bili dobre vodje, učence, ki so raje delali sami, tiste, ki so raje sledili in tudi učence, ki so samozavestno prikazali svoje ideje.

Naše delo je bilo uspešno, najde pa se tudi prostor za izboljšave, tako z vidika ustvarjalnega giba kot tudi z vidika naravoslovja in tehnike. Vendar bolj kot ta pristop učitelji vključujemo v lasten pouk, bolj smo ga vešč. Kot so že poudarili mnogi plesni pedagogi (Joyce, 1994 in Zakkai, 1997), ni potrebno, da si za poučevanje z ustvarjalnim gibom plesni pedagog (vsekakor je to prednost), pomembna je učiteljeva volja, odprtost, fleksibilnost in kapljica ustvarjalnosti.

VIRI:

- Geršak, V., & Tancig, S. (2018). Teachers' Viewpoints on Creative Movement in Teaching. V L. Young Overby in B. Lepczyk (Ur.), *Dance: Current Selected Research*
- Joyce, M. (1994). *First steps in teaching creative dance to children* (3rd ed). Mayfield Pub. Co.
- Marentič-Požarnik, B., Šarič, M., & Šteh, B. (2019). *Izkustveno učenje*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Meško, N., Geršak, V., Pikalo, P., Rupnik, V., & Kasjak, M. (2011). *Plesna umetnost*. V N. Bucik (Ur.), *Kulturno-umetnostna vzgoja priručnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol—Dopolnjena spletna različica*. Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <http://www.zrss.si/kulturnoumetnostnavzgoja/publikacija.pdf>
- Starc, G., Strel, J., Kovač, M., Leskošek, B., Sorič, M., & Jurak, G. (2021). *Upad gibalne učinkovitosti in naraščanje debelosti slovenskih otrok po epidemiji COVID-19*. Šport: Revija Za teoretična in praktična vprašanja športa.
- Vodopivec, I. (2011). *Program osnovna šola. Naravoslovje in tehnika. Učni načrt*. Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod RS za šolstvo. http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Naravoslovje_in_tehnika_obvezni.pdf
- Zakkai, J. D. (1997). *Dance as a way of knowing*. Stenhouse Publishers; Galef Institute.

DELAVNICE USTVARJALNEGA PLESA KOT SPODBUDA ZA BODOČE UČITELJE ZA VKLJUČITEV GIBANJA V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO DELO / CREATIVE DANCE WORKSHOPS AS ENCOURAGEMENT FOR FUTURE TEACHERS TO INTEGRATE MOVEMENT IN TEACHING

dr. sc. Senka Žižanović, Assistant Professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Osijek, senkagazibara@gmail.com

Antonija Blažević, univ. spec. art. therap., Broadway Dance Studio, Osijek, antonija.blazevic19@gmail.com

ABOUT THE AUTHORS:

Dr. sc. Senka Žižanović is an assistant professor at the Department of Pedagogy of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek where she teaches Didactics, Multimodal pedagogy, Contemporary teaching strategies, and Practical pedagogical training. The area of her scientific research can be narrowed down to active learning, contemporary teaching strategies, multimodality, as well as creative dance and movement in teaching which is the focus of her work. In 2007, she became a dancer at the Broadway Dance Studio in Osijek where she continued being an active member of its senior dance ensemble and a dance teacher. She participated at many dance conventions and competitions and is continually updating her knowledge at dance seminars and workshops in Croatia and abroad. She is a member of DaCi Croatia – Dance and the Child International, the Croatian Pedagogical Society, and ATEE – Association for Teacher Education in Europe.

Antonija Blažević, univ. spec. art. therap. graduated from the Faculty of Law in Osijek. She became a certified dance instructor by finishing a course at the Public Open University in Zagreb. She continually educates herself by attending dance seminars and workshops for dancers and dance teachers in Croatia and abroad. She enrolled a postgraduate study programme at the Academy of Arts and Culture and the Faculty of Medicine in Osijek and became the first university specialist of the Specialist Study of Creative Therapies majoring in Dance movement therapy. She is the cofounder of the Broadway Dance Studio (Plesni klub Broadway) in Osijek where she works as a dance teacher and choreographer for the senior dance ensemble. She is employed both as a classical ballet teacher at the Art school in Beli Manastir and as a dance therapist at the Creative Therapy Clinic in Osijek.

Povzetek

V osnovnih šolah na Hrvaškem sta ustvarjalno gibanje in ples zelo slabo zastopana, njuna vključitev v pouk pa temelji na prizadevanjih posameznika, da se ustvarjalni ples prepozna kot vzgojno-izobraževalna metoda, ki prispeva k celovitemu razvoju otroka. Ker se razvoj kompetenc učiteljev začne z njihovim osnovnim izobraževanjem na fakulteti, je treba z vključitvijo ustvarjalnega plesa v poučevanje nujno začeti že takrat. Ob upoštevanju navedenega je cilj tega dela prikazati primere iz lastne prakse avtoric, v okviru katere se je bodočim učiteljem prikazala uporaba ustvarjalnega gibanja in plesa kot holistične vzgojno-izobraževalne metode. Večletno sodelovanje Plesnega kluba Broadway in Filozofske fakultete v Osijeku je prek terenskega pouka v okviru obveznega predmeta Didaktika v prvem letniku diplomskega študija pedagoških smer in v okviru dogodka Festival znanosti študentom zagotovilo nova orodja za ustvarjalno zasnovu pouka ob upoštevanju didaktičnih in metodičnih smernic ter načel. S sodelovanjem s plesnimi strokovnjaki so študenti izkustveno osvestili pomen uporabe gibanja in telesa v vzgojno-izobraževalnem procesu in njuno moč pri snovanju ustvarjalnih inovacij pri svojem bodočem delu. Sodelovanje neprekinjeno poteka od akademskega leta 2015/2016 in nakazuje obstoj potrebe po več podobnih pobudah, ki bi se izvajale v večjem obsegu in nadgrajevale, da bi lahko nato dobljene izkušnje s področja ustvarjalnega plesa postale del rednega izobraževanja študentov pedagoške smeri, pozneje pa tudi del njihovega strokovnega dela.

Abstract

Creative movement and dance are rarely implemented in Croatian primary schools. Their integration relies on the effort of individuals to recognize their potential as a teaching method that contributes to a child's overall development. It is very important to incorporate creative dance in practical pedagogical training of future teachers because their teaching competences progress over the course their university education. Having that in mind, the aim of this work is to illustrate examples of the authors' personal practice which enabled future teachers to encounter creative movement and

dance as a holistic teaching method. A lasting partnership between Broadway Dance Studio and the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek was formed through Didactics out-of-classroom lessons, during the 1st year of graduate programs for educators, as well as through the manifestation *Science Festival* which provided students with new tools for planning creative teaching, having didactic and methodical principles in mind. By working with dance experts, students became aware of the importance using movement and the body has in the teaching process, as well as the benefit it could have on creating innovative approaches in their future work. This partnership, which started during the 2015/2016 academic year, has made it clear that similar initiatives are necessary. The results of their implementation and progression could be a part of future teachers' general education and, later on, their professional work.

Introduction

The contemporary educational process is based on the holistic approach, directing itself towards the overall development of students by evenly focusing on cognitive, affective, and psychomotor aspects of every individual. Since each child is different, the role of teachers is to stimulate every child's developmental potential. This implies the usage of various methods and forms of teaching aiming towards active learning as an imperative of contemporary teaching. In that context, creative dance seems to be an excellent method for stimulating the overall development of students. Numerous studies in the educational context have shown that it has many benefits. In the psychosocial context, dance has a positive impact on self-confidence and creativity (Kroflič & Gobec, 1995, Iwai, 2002, Quin et al., 2007, European Dancehouse Network, 2020, Payne & Costas, 2020), social competences (Lobo & Winsler, 2006; Stevens, 2010; Giguere, 2011), as well as understanding and expressing emotions (Karff, 1969; Lutz & Kuhlman, 2000; Zachopoulou et al., 2006, Gilbert, 2015, Prosen et al., 2020). In the educational context, it improves the learning process. This is demonstrated in studies on the usage of movement and dance in teaching different school subjects (Hanna, 2008, Tyrovola, 2012).

Considering the positive aspects of dance, it is more frequently integrated into national curricula. The importance of dance for child development is recognized and emphasized in the Croatian national curriculum – it stimulates thought processes, the exploration, association, and expression of ideas, emotions, and experiences through movement and dance (NOK, 2011). Even though it was mentioned in the Croatian national curriculum, the use of creative dance is rarely implemented in Croatian schools. It relies on the effort of individuals to recognize its potential as a teaching method that contributes to a child's overall development. The most prominent obstacle is teachers' lack of experience and understanding when it comes to positive effects of creative dance.

Since competences of future teachers develop over the course of their university education, the authors of this work believe that it is necessary to integrate creative dance into graduate programs for educators, i.e. the practical pedagogical training of future teachers. Teachers establish pedagogical values and their own teaching style during their university education which is why it is important to introduce students to creative dance and demonstrate its value and potential. In order to successfully implement creative dance into their future educational work, students should be provided with both theoretical and practical knowledge of creative dance as an integral part of their education, which they will later continue updating. Therefore, the aim of this work is to illustrate examples of the authors' personal practice which enabled students of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek to encounter and practically apply creative movement and dance as a holistic teaching method.

Creative dance workshops for future teachers – partnership between Broadway Dance Studio and the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek

In order to introduce future teachers to creative dance and encourage them to apply it in their own practice in the future, a partnership between Broadway Dance Studio and the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek was established. There are different graduate programs for educators: Croatian Language and Literature, English Language and Literature, German Language and Literature, Sociology, Philosophy, and History. This lasting partnership was formed during the 2015/2016

academic year through Didactics out-of-classroom lessons, during the 1st year of the graduate programs for educators, as well as through the manifestation *Science Festival*.

Out-of-classroom Didactics lessons

Creative dance workshops were conducted continually since the 2015/2016 academic year as part of the Didactics course. These workshops required 2-3 lessons (90-120 minutes) of the course. The aim of these out-of-classroom lessons was to demonstrate and practically apply creative dance as a holistic teaching method. The lessons were organized for groups of students. So far, 137 future teachers have attended the lessons. The workshops were organized for students to further develop their knowledge and skills that were outlined as the outcomes of the study program. The benefits of the workshops are linked to the learning outcome of the Didactics course: plan and carry out a lesson using adequate teaching methods. As a learning outcome of the workshops, it was expected that the students would be able to independently plan and conduct creative dance activities for their school subject and use the creative dance method in their future educational work.

In the introductory part of the workshop, the host and Broadway Dance Studio were presented, as were the aims, learning outcomes, and the structure of the workshop. After that, the theoretical aspect of creative dance was explained – its historical background, i.e. the start of implementing dance into education, and J. Dewey, H. Gardner, and R. Laban as the main advocates of it. The creative dance method itself was presented focusing on the process and the overall development of children. Furthermore, relevant research results were shown, as well as the place creative dance holds in national curricula in the world. During the first activity, the students *introduced themselves through movement* – each of them used movement to describe their name, after what the rest of the students copied the same movement. The classroom application of this activity was explained afterwards. Then, through another activity called *The Body as a Scarf*, it was pointed out to the students that each child is different. The students were encouraged to reflect and comment on their future educational practice and the possibilities the activities offer. The next activity, *An Expedition*, required creative problem solving and using movement with emphasis on teamwork. The students drew up a path across a map, including obstacles and danger zones they could possibly encounter. After they did that, they had to demonstrate what they drew through movement. This activity was followed by another called *Questions and Answers*. Students had to observe and react to each other's non-verbal cues and practice non-verbal communication through movement. The final activity of the workshop was a game that encourages teamwork, creativity, and an individual's expression of self: *The Sculptor and His Masterpiece*. In the concluding part of the workshop, the students discussed the activities, their opinions on them, and the usage of them in their own practice. They were given a list of relevant literature on creative dance in teaching. In the end, the students filled out evaluation sheets to review the workshop.

In their evaluation of the workshop, the students expressed their satisfaction with the out-of-classroom lessons. They were enthusiastic and suggested that there should be more activities. In their opinion, that would make the workshop even better:

"More activities like this and out-of-classroom lessons." ... "More time for the workshop."

These are some of the comments students had on what they liked about the workshop:

"Including all of the participants in the activities. By doing that, nobody was left out, everybody was included. It was very interesting and useful because it helps us reflect on different teaching methods. It gave us many ideas." ... "I cooperated with people I'm not close to. Also, the freedom that was given to each group during the activities made it interesting, it brought some humour into it." ... "Working in pairs and groups, but at the same time not losing our individuality. It was a very interesting approach to teaching we have never encountered before, a new form of creativity. It will be used in teaching one day." ... "We finally got out of our gloomy classrooms where we spend every day. It was creative, innovative, and fun." ... "I liked that the activities were carried out in groups or pairs, it was very creative with numerous possibilities, very adequate for children." ... "I liked the whole workshop and its concept. It changed my way of thinking about incorporating dance in teaching which I thought was impossible." ...



Image 1 Out-of-classroom lesson, author Senka Žižanović

Science Festival

The Science Festival is a manifestation that is held in Croatia annually with the aim of bringing science closer to the general public. An array of events, focusing on a chosen theme, demonstrates science in a popular, fun, and comprehensible way. Between 2016 and 2019, the authors of this work conducted workshops, as a part of the Science Festival, focusing on bringing creative dance closer to future teachers and primary school students. The main theme of the Science Festival regards different scientific fields and is determined each year. Creative dance workshops were held when the themes were: *Science and Art* (2016), *Time* (2017), and *Colours* (2019). Students of graduate programs for educators were given the role of co-host so they could practically apply creative dance as a holistic teaching method by working with students and using movement as a way of expressing themselves. A 60-minute workshop was conducted every year. This timeframe was predetermined by the festival's program. Participants that came to the workshops were year 4-6 primary school students from various schools in Osijek. Students worked individually, in pairs, and in groups which made them explore, think critically, and express themselves creatively in a different way – through movement.

During the 2016 Science Festival, *Science and Art*, a workshop called ***Tesla's Current Through Dance*** (*Tesline struje kroz ples bruje*) was conducted. The aim of the workshop was to introduce Nikola Tesla and his contribution to understanding electric power to primary school students. In the introductory part of the workshop, students learned about electricity and Nikola Tesla's work. Later, they discussed the importance of electric power for people. The workshop consisted of three activities, each focusing on a specific topic: power circuit, electric current movement, and magnetic field. During the first activity the students had to introduce themselves by using movement. They did that standing in a circular formation and repeating every student's movement, thereby creating "a power circuit". The next activity included the role of electrical conductor and moving in various ways. The students moved through space using different levels (low, medium, and high) and by moving in different ways (walking, crawling, rolling, jumping). The role of electrical conductor was visible when a student led the others through space (individual vs. group) and through an exercise called *Be My Shadow* (pair work). During the final activity students had to work in pairs in order to demonstrate how a magnetic field works. Through an exercise named *Mirroring* the students practically applied and performed the following concepts: attraction vs. repulsion, direct vs. alternating current.



Image 2 Attraction and repulsion of magnets, author Antonija Blažević univ. spec. art. therap.

The second workshop, ***Movement in Time and Space*** (*Pokret u vremenu i prostoru*), was held in 2017 when the theme of the Science Festival was *Time*. The aim of this workshop was to present time as a spatial orientation. It was based on Aristotle's definition of time – the *number of changes* with respect to what was before and what is going to be after. Students participated in different activities during which they explored different kinds of movement through the structure of the space surrounding them (kinesphere, the space you share with others) and spatial pathways (direct vs. indirect). They did that having *time* in mind, i.e. the speed in which movements are made (slow-moderate-fast), as well as time's impact on the dynamic and quality of movement. All of this was realized through the following activities: *Clock Hands*, *Speed Up – Slow Down*, *Where Do I Stand in Time?* Students demonstrated the concept of past-present-future time, i.e. they explored time chronologically, travelled into the past, and jumped into the future.



Image 3 Clock Hands, author Senka Žižanović

Moving with colour (*Rastimo s bojama*) was the name of the workshop held in 2019 as a part of the Science Festival themed *Colour*. The aim of the workshop was to present colour as a stimulus for movement, creative expression, and communicating emotions. Apart from the introduction and evaluation, the workshop was comprised from three main activities: *Which Colour Am I?*, *Colours and Emotions*, *The Colour of My Steps*. During the first activity, *Which Colour Am I?*, groups of students had to choose a member they would "colour" (the chosen person had to close their eyes and put themselves into a position in which they would be during the activity – lying-sitting-standing). After the activity was over, students reflected on it (How they felt? Which colours they imagined? What the chosen person felt like? Which colours they imagined while the others were colouring them? What the others felt like while they were colouring?). The second activity was *Colours and Emotions* during which students had to choose a colour that symbolizes a certain emotion (blue – sadness, green – disgust, yellow – happiness, red – anger, purple – fear (Zjakić & Milković, 2010)) and act it out with their body (In which way would the colour/emotion move? What would it look like in

motion?) while listening to music that complements each emotion. The activity ended by mixing all of the colours. The third activity, *The Colour of My Steps*, required colouring the students' feet. They then had to dance on a large sheet of paper, while listening to background music, creating colourful paintings. This variety of activities illustrated the relationship between colours and emotions and indicated that colours can be used as stimulus for expressing emotions. Imagining the colour of their steps, students learned to think creatively and how to apply that in order to express themselves through dance. During this workshop, the participants were actively involved in the learning process. They immersed themselves in the artistic process and enjoyed the end result of it.



Image 4 *The Colour of My Steps*, author Arijana Tomić mag. educ. philol. angl. et mag. paed.

Conclusion

This work illustrates the authors' examples of bringing creative movement and dance to future teachers and encouraging them to continue using it in their future educational work. Creative dance workshops, as a result of the partnership between Broadway Dance Studio and the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek, promote combining participants from the education system with dance experts, who organize leisure activities for youth. This type of cooperation helps raise future teachers' awareness about educational values in creative movement and dance. It indicates that there is a need for similar initiatives that will be implemented continuously and to a greater extent. Graduate programs for educators should be updated constantly in order to help future teachers contribute to educational innovations that include the implementation of creative movement and dance. Before integrating it into their educational practice, teachers should experience and understand creative dance in order to be able to think about movement and its adequate usage as a teaching method having didactic and methodical principles in mind. This leads to a contemporary pedagogical challenge, i.e. professional training of teachers which requires a collaboration with dance experts. The main aim is acknowledging creative dance as a teaching method that impacts overall development of students, which is a contemporary educational principle.

References

- European Dancehouse Network. (2020). Empowering dance: Developing soft skills project report. http://empowering.communicatingdance.eu/files/EmpoweringDance_Project_Report.pdf
- Giguere, M. (2011). Social Influences on the Creative Process: An Examination of Children's Creativity and Learning in Dance. *International Journal of Education & the Arts*, 12 (Special Issue 1.5), 1 – 13.
- Gilbert, A. G. (2015). *Creative dance for all ages (2nd ed.)*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hanna, J. L. (2008). A Nonverbal Language for Imagining and Learning: Dance Education in K-12 Curriculum. *Educational Researcher*, 37(8), 491 – 506.
- Iwai, K. (2002). The Contribution of Arts Education to Children's Lives. *Prospects*, 32(4), 1 – 15.
- Karff, J. (1969). Dance in the urban school. *Journal of Health, Physical Education and Recreation*, 50, 43-44.
- Kroflić, B., Gobec, D. (1995). *Igra – gib – ustvarjanje – učenje: metodični priručnik za usmerjene ustvarjalne gibno-plesne dejavnosti*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.

- Lobo, Y., Winsler, A. (2006). The Effects of a Creative Dance and Movement Program on the Social Competence of Head Start Preschoolers. *Social Development*, 15(3), 501-519.
- Lutz, T., Kuhlman, W. D. (2000). Learning About Culture Through Dance in Kindergarten Classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 28 (1), 35-40.
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011).
- Payne, H., Costas, B. (2020). Creative Dance as Experiential Learning in State Primary Education: The Potential Benefits for Children. *Journal of Experiential Education*, 1-16. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1053825920968587>
- Prosen, S., Geršak, V., Geršak, G. i Smrtnik Vitulić, H. (2020). Emotion Expression when Teaching with Creative Movement. *Croatian Journal of Education*, 22 (Sp.Ed.1), 113-131. <https://hrcak.srce.hr/247851>
- Quin, E., Frazer, L., Redding, E. (2007). The Health Benefits of Creative Dance: improving children's physical and psychological wellbeing. *Education and Health*, 25(2), 31-33.
- Stevens, A. M. (2010). *Teaching Creative Dance in Early Childhood Education*. Sacramento: California State University.
- Tyrovola, V. (2012). Leadership and R. Von Laban: The invisible aspects of birth of creative-expressive dance. Social-historical approach. *Scientific Journal Kinesiology-Humanistic Direction*, 5, 7-22.
- Zachopoulou, E., Trevlas, E., Konstadinidou, E., i Group, A. P. R. (2006). The design and implementation of a physical education program to promote children's creativity in the early years. *International Journal of Early Years Education*, 14(3), 279–294. <https://doi.org/10.1080/09669760600880043>
- Zjakić, I., Milković, M. (2010). *Psihologija boja*. Varaždin: Veleučilište u Varaždinu.

RAZDALJE PLEŠEJO / THE DANCING DISTANCES

Mateja Jeler, uni. dipl. prof. razrednega pouka, Osnovna šola Vransko-Tabor, mateja.jelerr@gmail.com

O AVTORICI

Mateja Jeler je profesorica razrednega pouka na Osnovni šoli Vransko-Tabor, kjer poučuje 5. razred, izbirni predmet ples in interesno dejavnost ples. Njeno področje delovanja je poučevanje z metodo ustvarjalnega giba.

POVZETEK

V prispevku je predstavljen primer dobre prakse pri obveznem izbirnem predmetu ples v času pouka na daljavo, v katerem je sodelovalo 8 učenk 7. in 8. razreda matične in podružnične šole. Dejavnosti so potekale v sodelovanju učiteljice z umetnikom – plesalcem, Gregorjem Kamnikarjem, v okviru projekta Razvijanje sporazumevalnih zmožnosti s kulturno umetnostno vzgojo. Z vnašanjem plesno-gibalnih dejavnosti smo želeli s pomočjo umetnika pri učenkah doseči večjo motiviranost za pouk in jim ponuditi možnost izražanja lastnih občutij v času trajanja pouka na daljavo. Rdeča nit vseh petih učnih ur pouka je bila razumeti pojem fizične razdalje med nami in hkrati občutiti bližino. Z umetnikom sva ugotovila, da so učenske tovrstno sodelovanje pozitivno sprejele, saj so v končni evalvaciji dejale, da je bil pouk na tak način bolj zanimiv, ustvarjalen in sproščen ter da si v primeru, da se pouk na daljavo ponovno zgodi, želijo podobnih dejavnosti.

ABSTRACT

This article shows an example of good practice regarding the compulsory elective subject of dance during distance learning. Eight pupils from grades 7 and 8 participated in it, both at the central and the subsidiary school. The teacher and the artist-dancer, Gregor Kamnikar, collaborated on the activities within the project named Developing Communication Abilities through Cultural Art Education. By introducing dance and movement activities with the help of the artist, we wanted to increase the pupils' motivation to study and offer them an opportunity to express their feelings during distance learning. The common thread to all five lessons was to understand the concept of physical distance between us and to feel close at the same time. The artist and I realized that the pupils welcomed this kind of collaboration; the final evaluation showed the lessons were more interesting, creative and relaxed in this way. If distance learning happens again in the future, the pupils are open to similar activities.

UVOD

Učenje in poučevanje na daljavo je za učitelje, učence in tudi starše predstavljalo veliko novih izzivov, ki se jih je bilo potrebno lotiti zelo na hitro. Že tako prevladujoče sedentarno učenje in poučevanje je v času epidemije prišlo še bolj do izraza, pri čemer je manjša fizična aktivnost učencev pripeljala do zaskrbljujočih rezultatov na področju zmanjševanja gibalnih zmožnosti otrok (Jeler, Kamnikar, Geršak, 2021).

Vključevanje umetnika v učni proces omogoča projekt Razvijanje sporazumevalnih zmožnosti s kulturno-umetnostno vzgojo (SKUM). Cilj projekta je razvijati povezave med vzgojno-izobraževalnimi zavodi ter umetniki in kulturnimi ustanovami v smeri širitve inovativnih in odprtih učnih okolij, podprtih z novimi didaktičnimi pristopi, ki bodo krepile sporazumevalne zmožnosti otrok/učencev/mladostnikov (Namen in cilji projekta SKUM).

V zadnjem letu smo bili primorani učenje in poučevanje premakniti iz fizičnih učilnic na splet in s tem je novo učno okolje postalo digitalnejše. Antropolog dr. Dan Podjed (2020) pravi, da je vse to sicer dobra izkušnja za prihodnost, a opozarja, da fizičnega stika ne moremo izbrisati. To se še posebej

kaže v osnovnih šolah. Še največ težav pri izvajanju pouka na daljavo se je pokazalo ravno pri umetnostnih predmetih, kot so plesna, likovna in glasbena umetnost.

V nadaljevanju bodo predstavljene učne ure kot oblika projektne aktivnosti projekta SKUM pri obveznem izbirnem predmetu ples, ki so potekale na daljavo, enkrat tedensko, pet tednov zapored, preko aplikacije ZOOM.

OSREDNJI DEL

Z umetnikom sva načrtovala in izvedla 5 učnih ur, ki so se med seboj povezovale, nadgrajevale, zadnja ura pa je predstavljala zaokroženo celoto vseh gibalnih dejavnosti.

Glavni cilji sodelovanja umetnika in učiteljice v času pouka na daljavo je bil razvijanje in spodbujanje gibalnega ustvarjanja učenk skozi različne tematike, spodbujanje komunikacije med učenkami v času pouka na daljavo, omogočanje učenkam sprostivne dejavnosti skozi gibalno-plesno umetnost, razvijanje dobrega počutja v skupini preko video srečanj, razvijanje medsebojnega spoštovanja med učenkami pri opazovanju gibalno-ustvarjalnega izražanja.

Vsaka učna ura je imela svoj naslov in cilje, iz katerih sva načrtovala gibalne dejavnosti. Ob koncu vsake ure je z učenkami potekala sprotne evalvacija o njihovem počutju med izvajanjem učne ure.

1. UČNA URA: Spoznajmo se z gibom

Učenke, učiteljica in umetnik smo se pozdravili in predstavili tako, da smo povedali svoje ime ter ob tem naredili gib, ki je ponazoril naše trenutno počutje.

Sledila je uporaba kamere na računalniku. Z njo so učenke preizkusile, kako ponazoriti vstop in izstop iz kadra (okence na računalniku) ter kako se lahko ponazori globina kadra z oddaljevanjem in približevanjem kameri. V prostoru, v katerem smo se nahajali, smo poiskali predmet, ki je v danem trenutku najbolje prikazal naše razpoloženje. Učenke so izbrale različne predmete: kemični svinčnik, lak za nohte, knjigo, lonček... Nato so pojasnile povezavo izbranega predmeta z njihovim počutjem. Predmetu in svojemu počutju so učenke dodale še gib. Nastala je krajša koreografija z elementi: predmet – počutje – gib.

Za učenke je bila ura izredno zanimiva, saj so bile do sedaj vajene pouka preko aplikacije ZOOM v pretežno sedečem položaju. Posebej pa so izpostavile dejavnost, ko so v prostoru iskale predmet in ga morale povezati s svojim razpoloženjem.

2. UČNA URA: Raziskovanje roba kadra, zaslona, prostora (A si ti tud not padla?)

Učna ura se je pričela z raziskovanjem, preizkušanjem, dotikanjem roba kadra in roba zaslona z dlanjo, komolcem, glavo, hrbtom, nogo, kolenom v različnih položajih. Z različnimi deli telesa smo prekrili svoj obraz (z nogo, roko, podplatom, dlanjo).

Nadaljevali smo z dejavnostjo, kako celo telo postaviti v kader, v različnih položajih in nivojih. Nato smo z dotikom roke in sten preizkušali velikost prostora, v katerem smo se nahajali – s tem smo zaznavali velikost prostora in velikost kadra. Sledila je vaja, kako koreografijo začeti in kako jo končati, da bo gledalcem razumljiv začetek (se umiriti) in konec (zamrzniti) koreografije.

V osrednjem delu ure smo ustvarjali z gibom: učenke so sestavile krajšo koreografijo, v kateri so uporabile vse elemente, ki so jih spoznale v tej učni uri (dotik z različnimi deli telesa roba kadra, postavitve celega telesa v kader, približevanje in oddaljevanje kameri, prekrivanje obraza z različnimi deli telesa, vstop in izstop iz kadra, jasen začetek in jasen konec). Tema koreografije je bila, da s prej naštetimi elementi prikažejo njihovo trenutno počutje. Koreografijo so ponovile trikrat zapored, brez ustavljanja in brez napovedovanja, da smo dosegli kontinuiranost.

Uro smo zaključili z izražanjem počutja učenk in z evalvacijo, kaj jim je bilo in kaj jim ni bilo všeč in zakaj. Ena izmed njih je povedala, da ji je bilo všeč, ko je morala sebe spraviti v kader, čeprav ni prepričana, ali ji je to uspelo. Ostale so povedale, da je bila ura zanimiva in kreativna, čeprav na začetku ni bilo lahko. Nato so povedale, če so v času delavnice v svoji sobi opazile kakšno posebnost,

na kaj so bile pozorne ter svojo izbiro pojasnile. Zanimiva opazka, ki jo je opazila ena učenka, je bila, da je imela v času trajanja pouka zelo razmetano pisalno mizo.

3. UČNA URA: Razdalja med nami

Delavnica se je pričela s »prebujanjem« telesa in uma tako, da smo se najprej raztegnili (glava, roke, ramena, zapestja, trup, noge, stopala), nato pa smo nadaljevali z raztezanjem in »zbujanjem« kadra z različnimi oddaljenosti od kamere. Pri raztezanju posameznega dela telesa so se učenke najprej vprašale, kaj v tem trenutku v svojem telesu potrebujejo in s tem vzpodbudile notranje občutenje in počutje. Z vajami raztezanja in prebujanja so učenke hkrati vadile jasen začetek in konec, ki smo ga urili prejšnjo uro.

Nadaljevali smo z dotikanjem različnih delov telesa do roba kadra (z dlanjo, stopalom, komolcem, ramo ...). Nato smo se osredotočili na kamero. Poiskali smo predmet v prostoru in kamero povsem približali temu predmetu tako, da predmet več ni bil prepoznaven. Nato smo nadaljevali z obračanjem kamere »na glavo« po prostoru in na svojem telesu. Sledila je improvizacija, pri kateri so učenke morale uporabiti naslednje elemente: telo, kadriranje, kamera, fizični prostor.

Ob koncu ure smo oblikovali dvojice ter izvedli improvizacijo na temo Razdalja med nami. Učenke, ki niso plesale, so izklopile kamere zato, da je bila večja pozornost in osredotočenost na tiste, ki so izvajale improvizacijo. Posebnost te učne ure je bila, da smo prvič izvedli mini nastop, kjer so se učenke lahko med seboj opazovale.

Ob koncu ure so učenke povedale, da je bilo zanimivo plesati v dvoje, še posebej zato, ker je ples potekal preko računalnika. Izpostavile so tudi aktivnosti s kamero, ki so se jim zdele še posebej inovativne, saj tega prej nikoli niso počele.

To uro so učenke imele domačo nalogo, da sestavijo koreografijo z naslovom Razdalje med nami, ki naj vključuje vse elemente, ki so jih spoznale pri pouku (gibanje celotnega telesa v kadru, gibanje dela telesa v kadru, premikanje kamere po prostoru, premikanje kamere in telesa v kadru, obrniti kader na stran ali na glavo tako, da to narediš z obračanjem kamere ali pa se učenke prestavijo tako, da so drugače v kadru, kot bi samo sedele, jasni začetek in konec, prazen kader, celo telo v kadru).

4. UČNA URA: Vrtinci sporazumevanja: Komuniciranje s plesom in koreografijo z uporabo vmesnika ZOOM

Pouk smo začeli z razteznimi vajami s pomočjo stola. Učenke so poiskale varen in stabilen položaj na stolu, ki pa ni običajen. Položaje so večkrat zamenjale in pri vsakem položaju naredile 5 vdihov in izdihov. S tem so razgibale svoje telo in se »prebudile« v nov dan. Sledila je menjava položaja kamere in prostora, kjer so sedele.

Osrednji del pouka je predstavljala koreografija, ki so jo učenke sestavile samostojno za domačo nalogo prejšnje učne ure. Sprva so zaplesale svojo koreografijo vse hkrati, nato še vsaka posebej. V nadaljevanju ure je umetnik učenkam razložil pojme dinamika, ritem in tempo in kako jih naj uporabijo pri svoji koreografiji. Posebno vajo smo namenili še rokovanju s kamero na računalniku. Vadili smo gesto prijemanja in odlaganja računalnika (kamere) zato, da bo začetek in konec koreografije bolj jasen. Poleg tega so učenke z gesto prijemanja kamere prikazale, da se zavedajo, da je tam naprava, ki jih snema in da z njo zmorejo narediti nekaj "koreografskega". Sledilo je delo v skupinah po tri. Učenke so uporabile svojo koreografijo, da so lahko med seboj povezale temo komunikacije in razdalje. Umetnik jih je opozoril na to, da podobno kot so delale s kamero, lahko delajo s pogledom; pustijo, da gledanje oz. opazovanje sošolk pri plesu vpliva na način plesanja in na koreografijo. V tej učni uri so učenke dobile izkušnjo, da ima pogled pomembnejšo vlogo pri komuniciranju pri plesu preko računalniških ekranov kot pri plesu v istem prostoru s fizičnimi telesi, saj tam lahko uporabljamo še druge čute, ki vplivajo na način, kako plešemo in komuniciramo med seboj.

Ob koncu pouka je potekala še refleksija učenk. Ena izmed učenk je povedala, da se ji je ta ura zdela bolj zanimiva od prejšnje, saj so se razgibavale na stolu in ob tem je skoraj naredila špago, kar pa ji

najverjetneje ne bo nikoli več uspelo. Vse so izpostavile ples v trojkah, prav tako tudi menjavo prostora s kamero. V zvezi s počutjem učenk pa bi izpostavila počutje učenke, ki je dejala, da se je v tej učni uri bolje počutila, ker je bila tudi boljše volje kot pri prejšnji uri, imela je več motivacije za ustvarjanje. Ena učenka pa je kljub težavam z računalnikom med uro povedala, da je bila ura zanimiva, ker včasih ni vedela, kako bi premaknila kamero, saj je bil računalnik priklopljen na polnilec in to ji predstavljalo izziv.

5. UČNA URA: Razdalje plešejo

V zadnji učni uri z umetnikom je bil poudarek na komuniciranju v skupini s plesom in koreografijo ter pogledom in kamero. Umetnik je poudaril pomen zavedanja fizične razdalje med nami in hkrati imeti občutek bližine. Učenke so zaplesale svojo koreografijo z naslovom Fizična razdalja med nami najprej individualno, nato v dvojicah, štirkah in na koncu še kot skupina. Ob koncu ure smo izvedli evalvacijo s poudarkom zavedanja občutka, da fizična razdalja med nami ne vpliva na občutek bližine, če pri tem uporabljamo digitalna orodja. Izpostavila bi nekaj refleksij ob koncu zadnje ure z umetnikom. Učenka je povedala, da se je počutila dobro, vendar ji ni bilo všeč to, da pouk ni potekal v živo. Najbolj ji je bilo všeč, ko so sestavljali svojo koreografijo, ker rada pleše in si sama izmišlja nove gibe. Ni ji bilo všeč, ko so se s sošolkami, učiteljico in umetnikom gledali preko kamere, saj bi lažje videli ples, če bi bili v živo. Pouk z umetnikom je bil odličen, ker so se naučile veliko novega, kar je pri plesu tudi pomembno in prej tega ni vedela. Super pa je bilo to, da je vse skupaj potekalo še z učiteljico, saj se je lahko tudi kaj novega naučila, kar lahko uporabi pri pouku plesa. Druga učenka je v svoji refleksiji prav tako pohvalila sodelovanje učiteljice in umetnika, saj je na tak način bil pouk veliko bolj zanimiv. Ni pa ji bilo všeč, ker je pouk potekal zgodaj zjutraj.

SKLEP IN SAMOREFLEKSIJA

Zbrane izjave učenk so pokazale, da je bil aktiven pouk plesa preko aplikacije ZOOM pozitivna izkušnja zanje, saj so izpostavile to, da so pri pouku plesa imele možnost gibati in se tudi razgibati, ker pri ostalih predmetih to ni bilo možno. Poudarile so vključenost umetnika pri pouku kot zanimivo popestritev. Povedale so, da jim je gibanje in ustvarjanje s telesom omogočilo sprostitev notranjih napetosti in možnost izražanja lastnih občutenj v času pouka na daljavo.

V primeru, da se še kdaj srečamo s takšno obliko pouka, bi bilo nujno različne gibalne aktivnosti umestiti v učne ure in to ne samo pri umetnostnih, temveč tudi pri vseh ostalih predmetih, saj se z gibanjem učenci sprostijo, poveča se njihova učna motivacija ter se s tem krepi tudi učna kondicija. Poleg giba pa je pomembno tudi to, da imajo učenci možnost izražanja svojih občutij, saj se tako bolje zavedajo trenutka, v katerem so, hkrati pa krepijo občutek, da so slišani in da so pomembni v tem svetu. Sodelovanje z umetnikom pri pouku plesa je imelo pozitiven vpliv tudi na moj profesionalni razvoj, osebno rast in dobro počutje v času pouka na daljavo. Sporočilo ene izmed učenk je: »Kljub koroni je potrebno vztrajati pri plesu, saj smo se vseeno imeli fajn!«

LITERATURA

- Jeler, M., Kamnikar, G., Geršak, V. (2021). Ustvarjalnost je učiteljica in mi vsi njeni učenci – aktivno učenje in poučevanje na daljavo z umetnostjo. V Mertik, M. (ur.). Za človeka gre: digitalna transformacija v znanosti, izobraževanju in umetnosti. Zbornik recenziranih strokovnih prispevkov za področje plesa. 9. znanstvena konferenca z mednarodno udeležbo: Maribor, 12.–19. 3. 2021. 1. izd. AMEU - ECM, Alma Mater Press. Pridobljeno: 15. 1. 2021, s <https://press.almamater.si/index.php/amp/catalog/view/34/42/109-1>.
- Namen in cilji projekta SKUM. Dostop: <http://www.skum.si> (20. 1. 2021).
- Podjed, D. (2020). Šola na daljavo je postala bolj za pozornost. Pridobljeno: 15. 1. 2021, s <https://www.delo.si/novice/slovenija/sola-na-daljavo-je-postala-boj-za-pozornost/>.

UČINKI IN UČINKOVITOST PLESA ZA KAKOVOSTNEJŠE IN ODGOVORNEJŠE ŽIVLJENJE MLADIH ODRASLIH / THE EFFECTS AND EFFECTIVENESS OF DANCE FOR A BETTER AND MORE RESPONSIBLE QUALITY OF LIFE FOR YOUNG ADULTS

Urša Rupnik, samozaposlena v kulturi – plesalka, koreografinja, plesna pedagoginja
ursa.rupnik@gmail.com

O AVTORICI

Urša Rupnik je univ. dipl. kulturologinja (Fakulteta za družbene vede, UL) ter dipl. plesalka in koreografinja (Akademija za ples, Ljubljana). Njeno delo obsega tako profesionalno plesno umetniško ustvarjanje in uprizarjanje avtorskih del in del priznanih koreografov in režiserjev, kakor poučevanje in mentoriranje mlajših plesalcev. Je predsednica društva Studio za svobodni ples, ki goji tradicijo izraznega plesa, ter umetniška vodja Ursus Dancers kolektiva. Kot dolgoletna asistentka koreografije in delavnic svetovno uveljavljenega ameriškega plesalca, koreografa in pedagoga Joa Alegada izhajajoč iz njegove metode Shifting Roots – Alegado Movement Language poučuje lastne plesne delavnice in tečaje ter gostuje na različnih institucijah tako v Sloveniji kot v tujini. Sodeluje s Pedagoško fakulteto UL (visokošolska sodelavka asistentka), Akademijo za ples AMEU (višja predavateljica), Višjo baletno šolo KGBL (višješolska predavateljica), Belgrade Dance Institutom (gostujoča profesorica). Je prejemnica Listine Mete Vidmar, ki jo podeljuje Javni sklad RS za dosežke na področju sodobne plesne umetnosti ter prejemnica Srebrnega priznanja Zveze kulturnih društev Ljubljana za izjemen prispevek na področju sodobnega plesa.

POVZETEK

Ugotovljeno je, da je ples oziroma ustvarjalni gib izredno komunikacijsko, izobraževalno, emancipatorno sredstvo, ki zaobjema človeško bitje kot celoto; je prvi in osnovni človekov izraz ter oblikovalec in odraz družbe. V slovenskem prostoru vse večji pomen pridobiva vključevanje konceptualnih idej in praktičnih postopkov plesne umetnosti v vzgojno-izobraževalni sistem, ustvarjalni gib je del marsikatere vrtčevske, osnovnošolske, pa tudi srednješolske izkušnje otrok in mladostnikov. Študentje in odrasli se širom Slovenije v sodobni plesni umetnosti udeležujejo v okviru neodvisnih plesnih iniciativ različnih formalnih statusov, sodobna plesna scena je zelo živa in produkcijsko mestoma celo preobširna. Prispevek se spogleduje z idejo vključevanja plesne umetnosti tudi v visokošolski sistem, ne le kot poklicno izobraževanje bodočih plesnih profesionalcev, marveč kot možnost utelešenega raziskovanja in razumevanja različnih študijskih smeri, predvsem pa posameznikovega čuječega obrata k sebi in odgovornega poseganja navzven. V prispevku so predstavljena in z nekaterimi teoretičnimi izhodišči povezana mnenja skupine mladih plesnih ustvarjalcev, ki poročajo o vplivih udeleževanja v plesni umetnosti na njihovo zasebno, študijsko in poklicno življenje ter o pomenu plesa pri razumevanju sebe, grajenju odnosov do ljudi okoli njih, vstopanju v družbene interakcije ter aktivnem angažmaju v sodobnem svetu.

ABSTRACT

Many authors agree that dance and creative movement are very important means of communication, education and emancipation, which embrace the human being as a whole; dance is the first and basic human expression and the formative and reflective force of society. In Slovenia, the integration of contemporary dance concepts and creative movement principles into the educational system is gaining increasing importance; creative movement is part of many children's and adolescent's kindergarten, primary and secondary school experiences. Students and adults across Slovenia are involved in contemporary dance through various independent and informal dance initiatives, the contemporary dance scene is very vivid, sometimes even overwhelming in terms of production. The paper flirts with the idea of integrating dance art also into the higher

education system, not only as a vocational education for future dance professionals, but as an opportunity for embodied exploration and understanding of different fields of study, and above all as an opportunity for the individual to turn inwards and responsibly reach outwards. This paper relates to some of contemporary dance and creative movement theoretical frames and presents the opinions of a group of young dance artists on effects dance has on their personal, academic and professional lives. At the same time it testifies to the importance of dance in understanding oneself, building relationships with those around them, entering into social interactions and actively engage in the contemporary world.

1 UVOD

Sodobna plesna umetnost ima v slovenskem kulturnem prostoru skoraj stoletno tradicijo. Danes v Sloveniji deluje široka mreža nevladnih plesnih šol, studiev, društev, zavodov in drugih združenj, organizacij in posameznikov, ki kreirajo, vzdržujejo in oplajajo polje neodvisne sodobno-plesne scene. Brbotajoča živost in potentnost samoraslih plesnih iniciativ; borbenost, trdoživost in iznajdljivost ustvarjalcev; neusahljiva želja po polnokrvnem in mesenem ustvarjanju in izražanju skozi medij plesa slovenske ustvarjalce postavlja na pomembno mesto svetovnega plesnega zemljevida. Plesna umetnost je vpletena v marsikatero življenje malčka, otroka, mladostnika, odraslega in starostnika. Poleg tega, da je ples priljubljena pristočasna dejavnost, ki pogosto preraste v življenjsko predanost in profesionalno pot, je pri nas marsikje vtkana tudi v vzgojno-izobraževalni proces.

Domači in tuji avtorji obsežno proučujejo in pričajo o doprinosu vključevanja ustvarjalnega giba v vzgojno izobraževalne procese, ustvarjalni gib kot učni pristop³ ima izjemne učinke na vseh področjih otrokovega razvoja, učenja in spoznavanja. Poučevanje in učenje preko in z ustvarjalnim gibom je celosten učni pristop, ki angažira celovitost človekovega bitja, vključuje razvijanje telesnih, čustvenih, razumskih zmožnosti otrok; pogosto zajema senzorične zaznave, socialne interakcije, ustvarjalni proces, elemente performativnega in različne oblike refleksije, kar vodi k utelešenemu učenju in celoviti (umetniški) izkušnji ter odgovornemu bivanju v svetu in vključujoči družbi, ki slavi in podpira (kulturno, spolno, rasno, identitetno idr.) raznolikost. (Anttila, 2018; Anttila in Svendler Nielsen, 2019; Anttila idr., 2019; Geršak, 2016; Keinänen idr., 2000; Kroflič, 1999; Road Map for Arts Education, 2006; Smith-Autard, 2002)

Obenem izobraževanje v in skozi plesno umetnost učeče se opremlja s t.i. spretnostmi za 21. stoletje⁴, ki so potrebne za učinkovito spopadanje z delovnimi pogoji in družbenimi situacijami v tem stoletju hitrih sprememb in nenehnih nestabilnosti (Cenry Minton in Hofmeister, 2010; Stinson, 2015, Velten Rothmund, 2020). Še več – nekatere izmed kompetenc, kot na primer ustvarjalnost, kritično mišljenje, inovativnost, samozavest, socialne spretnosti idr., so izobraževanju v in skozi plesno umetnost imanentne (Cenry Minton in Hofmeister, 2010; Stinson, 2015). Velten Rothmund (2020) obstoječim spretnostim dodaja še komponento utelešenosti in s tem kompetence razširja tudi v smislu procesne, ne le ciljne naravnosti ter somatsko zavedanje celotnega človeškega bitja postavlja kot temelj ostalim spretnostim. Avtorica Stinson (2015, 112–113) vzporedno s smernicam za doseganje spretnosti 21. stoletja oblikuje svoj model kompetenc, ki naj bi jih učeči se pridobili tekom plesnega izobraževanja oziroma izobraževanja preko plesne umetnosti. Te spretnosti so razdeljene na: samozavedanje in samoobvladovanje (self-awareness and self-management), povezovanje sebe z drugimi (connecting self and others) ter ustvarjanje in komuniciranje (creating and communicating). Vsaka od kategorij se deli še na podkategorije.

³ Ideji je menda veter v krila poslala že legenda sodobnega plesa Isadora Duncan na prelomu iz 19. v 20. stoletje (Martin, 1939/1965, 288).

⁴ Spretnosti so opredeljene v okviru konzorcija izobraževalnih in poslovnih partnerjev Partnership for 21st Century Skills (Stinson, 2015, 110).

Zgoraj omenjene raziskave se nanašajo predvsem na predšolsko in osnovnošolsko stopnjo vzgojno izobraževanih procesov. Kakor opažajo tudi tuji avtorji (Velten Rothmund, 2020, 32), pa je o vključevanju plesne umetnosti v visokošolsko izobraževanje zaslediti malo raziskav. Na visokošolski stopnji so raziskave usmerjene predvsem v izobraževanje profesionalnih plesalcev, umanjka pa strokovni in/ali znanstveni poudarek na pomenu udejstvovanja v in skozi plesno umetnost v študentskem in zgodnjem odraslem obdobju.

Prispevek predstavi pomen ukvarjanja s plesno umetnostjo in učinke plesa na vsakodnevno zasebno, študijsko in poklicno življenje, kot ga na podlagi lastnih izkušenj vidijo, doživljajo in izražajo člani in članice plesnega kolektiva Ursus Dancers⁵, študentje oziroma mladi odrasli. Vsi so s plesno umetnostjo povezani od otroštva, ljubezen do plesa v profesionalizem nadgrajujejo na plesnih akademijah v Sloveniji in tujini oziroma se resno in predano z njo ukvarjajo poleg rednega do- in podiplomskega študija, študentskega dela oziroma službe, ki v osnovi niso plesne ali umetniške narave.

2 OSREDNJI DEL

Namen prispevka je osvetliti nekatere učinke ukvarjanja z in udejstvovanja v plesni umetnosti za člane in članice ljubiteljske, pol-profesionalne plesne skupine.

Rezultati prispevka temeljijo na polstrukturiranem skupinskem intervjuju, ki ga je avtorica izvedla s šestimi predstavniki oziroma predstavnicami omenjene skupine; obravnavana so mnenja posameznikov in posameznic, ki niso namenjena posploševanju na širšo populacijo, marveč nudijo uvid v "možno človeško izkušnjo" (Velten Rothmund, 2020). Dobljeni odgovori so bili zapisani in kodirani, iz njih je avtorica izluščila in strnila šest vsebinskih sklopov učinkov plesa, ki jih je poimenovala: Socialne veščine, Usmerjenost v življenje, Prespraševanje akademskosti, Performativnost vsakodnevnega, Moč skupine in Vseobsegajoči ples. Rezultati raziskave na nekaterih mestih sovpadajo z zgoraj omenjenim pridobivanjem kompetenc za 21. stoletje preko plesne umetnosti po modelu Stinsonove (2015), s splošnimi spretnostmi za 21. stoletje ter nekaterimi drugimi spoznanji teoretikov sodobne plesne umetnosti (Minton in Hofmeister, 2010; Parviainen, 2003; Sööt in Viskus, 2014; Svendler Nielsen, 2015).

Sodelujoči v raziskavi so bili naključno izbrani iz večje skupine članov in članic. V pogovoru je sodelovalo pet deklet in en fant, v starosti od 21 do 32 let, ki študirajo germanistiko (MA), psihologijo (MA), kulturologijo (BA), mednarodne odnose (BA) in ples (BA) na slovenski oziroma švedski akademiji; eden od članov je doktor teoretične fizike. Pogovor je potekal v angleškem jeziku, saj je zasedba mednarodna.

Delo skupine Ursus Dancers je kontinuirano v smislu rednih plesnih treningov in ustvarjalnih delavnic tako pod mentorstvom umetniške vodje skupine kakor pod vodstvom različnih domačih in tujih plesnih ustvarjalcev ter praktikov drugih umetniških zvrsti in gibalnih praks. Takšno delo je podlaga za ustvarjanje plesnih projektov (predstav, filmov, intervencij, instalacij, performansov ...). Članstvo v skupini je fluidnega tipa, variira od leta do leta, od projekta do projekta, stremi pa k inkluzivnosti, demokratičnosti in osebni, medsebojni in družbeni odgovornosti.

2.1 Rezultati

Socialne veščine

⁵ Predhodno »Projektna plesna skupina Studia za svobodni ples«, ki na ljubiteljski sceni sodobnega plesa v različnih zasedbah deluje od leta 2004. Studio za svobodni ples je bil ustanovljen leta 1973 v sodelovanju Žive Kraigher in njenih tedanjih plesalk kot prva samostojna skupina sodobnega plesa pri nas. Od leta 2018 ga vodi Urša Rupnik.

Učinki pri študiju in poklicnem delu, ki jih udeleženci⁶ raziskave pripisujejo udejstvovanju v plesu in sodelovanju v plesnem kolektivu zajemajo izboljšano samozavest, disciplino, sposobnost osredotočenosti, dobro časovno organizacijo, zmožnost hitrega iskanja rešitev, razvijanje kritičnega pogleda na raznolike tematike in razumevanje pojavov iz netipičnih zornih kotov. Udeleženci navajajo, da znajo, zahvaljujoč svojemu plesnemu angažmaju, v poklicnem življenju uporabiti in izraziti ustvarjalnost in domišljijo, iskati drugačne rešitve, na problematiko gledati skozi različne perspektive, obenem pa čuječe sodelovati v skupini in pri skupinskem delu. V tem kontekstu omenjajo, da jih je sodelovanje v plesnih projektih naučilo različnih načinov komunikacije; zavedanja, prepoznavanja in sprejemanja različnih pogledov na in mnenj o isti stvari ter jih opremilo s strategijami za iskanje in uveljavljanje svoje vloge in prostora v skupini, ob zavedanju odgovornosti za lastna dejanja. Enako Stinson (2015, 112–113) v svojem modelu kompetenc, ki naj bi jih razvijalo plesno izobraževanje, navaja sposobnost kritičnega mišljenja in reševanja problemov kot zmožnost pogleda na isto stvar (na primer del koreografije) z mnogoterih perspektiv in njihova jasna artikulacija.

Razvite socialne veščine so že same po sebi ena od kompetenc za 21. stoletje, v okviru veščin komuniciranja in sodelovanja Stinson (2015, 112–113) znotraj plesnega izobraževanja omenja tudi sposobnost prepoznavanja in razumevanja subtilnega in očitnega, vidnega in na telesnem (somatickem) nivoju občutenega, izrečenega in neverbalno komuniciranega. Podobno udeleženci v raziskavi poročajo, da jim plesna praksa daje orodja za prepoznavanje občutij in počutja drugih, prepoznavanje subliminalnih sporočil, branja potreb sodelavcev in klime v skupini. Sodelovanje v plesnem kolektivu in skupno kreiranje plesnih projektov jih je naučilo pogajanja in sposobnosti stopiti korak nazaj v različnih socialnih interakcijah; potrpežljivosti in na podlagi opazovanja in prepoznavanja neverbalne komunikacije tudi primernega odzivanja na situacije v različnih kulturnih okoljih in kontekstih; enako Stinson (2015, 112–113) kot eno od kompetenc plesnega izobraževanja navaja zmožnost uveljavljanja lastnih idej preko verbalne in neverbalne komunikacije.

Usmerjenost v življenje

Dobrobit plesa se kaže tudi v zasebnem življenju, udeleženci poročajo, da jim plesna praksa pomeni razbremenitev študijskega, poklicnega in vsakodnevnega stresa, jih ohranja prizemljene in prisebne, v stiku s samim seboj, prisotne v svojem telesu, z zavedanjem, da počnejo nekaj dobrega zase. Stinson (2015, 112–113) v svojem modelu podobno omenja kompetenco zmožnosti biti v celoti prisoten v lastnem telesu ter z jasnim namenom in fokusom usmerjati svoj gib ter razporejati z energijo med visoko in nizko intenziteto, ki je ne obvladujejo trenutni impulzi. Tudi udeleženci raziskave navajajo, da so se skozi ples naučili razporejati svojo energijo, obenem jim ples pomeni svobodo, zabavo, način sproščanja in meditacijo. Kot visoko zahtevna fizična aktivnost poleg občutka ugodja prinaša tudi doseganje in preseganje fizičnih mej, s tem pa tudi preigravanje psihičnih mej in mentalnih ovir ter mej na drugih področjih življenja. Nekdo tako omeni: "In ko ugotoviš, da so meje veliko dlje, kot se je zdelo sprva, marsikaj postane brezmejno." Podobno Stinson (2015, 112–113) v okviru kompetenc samozavedanja in samoobvladovanja govori o zmožnosti plesalca, da stopi čez rob znanega, izven cone udobja in v dvoumnem položaju kljub frustraciji vztraja do njene razrešitve. Takšne zmožnosti se odražajo tudi v splošnih kompetencah 21. stoletja kot produktivnost in zanesljivost, fleksibilnost in prilagodljivost ter (samo)iniciativnost.

Nadalje udeleženci poročajo, da jih je ples naučil samozavedanja ter jim dal orodja, kako se spopadati z nepopolnostmi in neuspehi. Zavedajo se svojih šibkih točk, vendar jih to ne ovira pri doseganju ciljev, pravijo, da če želja prihaja od znotraj, iz njih, je njen iskren namen že pot k uspehu. Naučili so se poslušati svoje telo in opazovati druge ljudi ter svet okoli sebe skozi prizmo telesnosti. Poročajo, da po psihofizični dejavnosti boljše spiyo, so bolj zbrani, lažje razmišljajo, posledično boljše delujejo

⁶ Od tu dalje zaradi večje preglednosti besedila uporabljamo moško slovnično obliko kot nevtrarno za vse spole.

na delovnem mestu, so bolj mentalno in fizično odzivni. Veselijo se življenja in so pro-življenjsko usmerjeni (po njihovih besedah, ples za njih pomeni "drive towards life").

Plesna praksa ima učinke tudi na zasebno, partnersko življenje, poleg kvalitetnih spolnih odnosov udeleženci opažajo ne le telesno temveč tudi čustveno empatijo, razumevanje partnerjevih notranjih procesov, njihovih občutij in počutij.

Prespraševanje akademskosti

Kot nazorno zapiše avtorica Svedler Nielsen (2015, 117), z odraščanjem in socializacijo ljudje postajamo vse bolj "fizično pri miru", od osnovne šole dalje izobraževanje poteka sede na stolih, postavljenih ob mizah, s fokusom v eno in isto smer večino dneva oziroma večino šolskega/študijskega obdobja. Ukvarjanje s plesom je udeležence raziskave pripeljalo do prespraševanja teh norm "akademskega" poučevanja in učenja; ko študirajo doma, se premeščajo in umeščajo v različne telesne poze in pozicije ("špaga", noge na mizi, sedenja ali ležanje na tleh, stoja na glavi), telovadijo v pisarni ali plešejo in se premikajo po prostoru, ko si poskušajo predstavljati in zapomniti določeno študijsko snov ali razrešiti poslovni problem. Ugotavljajo, da sprememba v telesu in/ali prostoru prinaša tudi spremembo v razumevanju določene snovi ali problematike; predlagajo prevetritev študijskega sistema tudi na fakulteti, kjer bi prostore izpraznili stolov in miz in študentom dali na izbiro različne prostorske in fizične načine participacije pri predavanjih (na primer: dve uri sedečega poslušanja, ena ura z možnostjo ležanja na tleh, da si spočijejo od sedenja boleč hrbet; detabuiziranje in prosta možnost zehanja in pretegovanja med predavanji in podobno).

Performativnost vsakodnevne

Udeleženci navajajo, da marsikdaj vsakodnevni svet in dogajanje v njem (npr. pri sprehodu skozi mesto) opazujejo skozi prizmo (socialne) koreografije, opazujejo torej razmerja med socialnimi telesi (Svedler Nielsen, 2015, 119) in vanja vstopajo s svojo utelešeno prezenco. Prav tako nekatere vsakodnevne veščine razumejo s pomočjo koreografskih orodij (npr. razumevanje prometa pri opravljanju vozniškega izpita – razumevanje, na kaj se je potrebno osredotočiti, kako se premikati v relaciji do drugih; učenje igranja košarke s posnemanjem gibanja drugih in s tem razumevanje, kako se premikati po igrišču in pravilno podati ali vreči žogo).

Na nivoju performativnega jim kreiranje plesnih predstav in nastopanje pred kolegi in občinstvom gradi in utrjuje samozavest, ki jo lahko uporabijo na primer pri predstavljanju seminarskega projekta na fakulteti, pri ustnem izpitu ali zagovoru zaključnega dela. Da je ples pomemben gradnik samozavesti, potrjuje tudi raziskava avtoric Minton in Hofmeister (2010), kjer zaupanje vase in suvereno nastopanje pred občinstvom opredelita kot kompetenco 21. stoletja, usmerjeno v osebno rast. Nadalje udeleženci v stilu "ves svet je oder" in v skladu z idejo, da lahko na performativnost oziroma nastopanje gledamo kot na pomemben element človeškega bivanja oziroma stičišče vsakdanjega življenja in umetnosti (Anttila idr., 2019, 210), navajajo, da so se tudi za razgovor za službo pripravljali in ga "odigrali" kot predstavo. Podobno se tudi pri predstavljanju novih idej v projektne, delovne, službenem okolju postavijo v miselno pozicijo, da je njihova ideja najboljša na svetu in jo na ta način uspešno zagovarjajo; pravijo: "daš si idejo v glavo in to se vidi".

Moč skupine

Udeleženci poudarjajo moč skupine in skupnosti, ki se je med njimi oblikovala tekom let sodelovanja, skupnega ustvarjanja in skupnega boja v težkih (osebnih in skupinskih) trenutkih. Čutijo pripadnost svoji plesni skupini, prav tako pa tudi pripadnost širši plesni skupnosti (slovenski, evropski, svetovni), predvsem zaradi redne udeležbe na mednarodnih plesnih delavnicah, sodelovanja v projektih različnih avtorjev in gostovanj z lastnimi plesnimi predstavami po Sloveniji in v tujini. Po mnenju strokovnjakov (Mikuš Kos, 2021, 18–19) so takšne neformalne skupine in skupnosti s "svojim vzdušjem, odnosi in vrednotami", še posebej tiste, ki se ukvarjajo s telesnimi aktivnostmi, izrednega

pomena za duševno zdravje in dobrobit posameznika in družbe. Udeleženci raziskave tako navajajo, da je njihova plesna skupina skupina posameznikov, na katere se lahko zanesejo, med katerimi se počutijo sprejete in pomembne, skupina jim pomeni "biti del nečesa", hkrati pa do nje čutijo tudi odgovornost. Glede na to, da je članstvo v skupini fluidno, jim to daje tudi občutek "biti sprejet, ne glede na to, da greš v nekem trenutku v drugo življenjsko smer in se potem spet vrneš nazaj".

Vseobsegajoči ples

Udeleženci v raziskavi so ples primerjali še z drugimi fizičnimi aktivnostmi in navedli, da je pri plesu angažirano celotno človeško bitje in da je tu zelo izražena ustvarjalnost, ki da jo lahko razvijajo in prakticirajo le pri plesnih dejavnostih in jo nato prenašajo na druga (študijska, poklicna) področja. Šport ima v primerjavi s plesom pravila, ki jih je potrebno upoštevati in cilje, ki jih je potrebno doseči; ples pa ima svobodo gibanja – plesanja, svobodo raziskovanja in iskanja, je brez omejitev in brez ciljev, brez tekmovalnosti, točk in golov, brez starostnih (ter spolnih, rasnih in drugih identitetnih) omejitev. Po njihovem mnenju je ples užitek, v katerem sami postavljamo pravila, da si delo olajšamo; ta ideja sovпада s sodobnejšimi pristopi k poučevanju in učenju sodobnih plesih tehnik preko somatskih pristopov, ki upoštevajo raznolike telesnosti, učijo individualno zaznavanje telesa, stremijo k funkcionalni uporabi bio-mehaničnih zakonitosti gibanja telesa na anatomsko pravilen in prijazen način ter želijo v gibanju/plesu doseči maksimalne rezultate z minimalno porabo sile in energije (Parviainen, 2003, 161–162; Sööt in Viskus, 2014, 292–293).

Ples je za sodelujoče v raziskavi umetnost, je več kot le gibanje, je mentalni izziv, ki vključuje emocije ter nudi užitek med izvajanjem samim. Udeleženci menijo, da sta ples in teater dve od najbolj zahtevnih umetnosti, ker vključujeta človekovo bistvo – psihofizično enotnost, kar pomeni, da mora plesalec ohranjati fizično kondicijo in performativno formo, hkrati izražati kreativnost, biti ves čas povezan s samim seboj in stopati v korak s časom oziroma biti pred njim. Ples ima najboljše in najslabše značilnosti športa in umetnosti in je vse v enem – šport, umetnost, vožnja, kuhanje, okušanje ... Je življenje.

"Tekom študija sem morala imeti ples. Brez plesa jaz ne bi bila jaz."

3 SKLEP IN SAMOREFLEKSIJA

V prispevku so bila predstavljena opažanja in mnenja o učinkih ukvarjanja s sodobno plesno umetnostjo na vsakodnevno zasebno, študijsko in poklicno življenje skupine mladih plesnih ljubiteljev, študentov plesa oziroma pol-profesionalcev. Ugotovljeno je bilo, da plesna umetnost resonira z najrazličnejšimi študijskimi in poklicnimi usmeritvami ter mnogoterimi aspekti življenja. Ustvarjanje v plesni umetnosti širi posameznikov in skupinski diapazon spretnosti, veščin in kompetenc za življenje v 21. stoletju ter z obratom k utelešenemu razumevanju sveta in delovanju v njem hkrati daje protiutež ponoreli kapitalistično-materialistični gonji.

Kompetence in spretnosti, predvsem pa stanje zavesti, bivanja in obstajanja v plesni skupini in širši plesni skupnosti se prenašajo v vsakodnevno zasebno, partnersko, študijsko in poklicno življenje. Kot navajajo nekateri pomembnejši avtorji, tudi udeleženci pričujoče raziskave ugotavljajo, da jim kompetence, inherentne plesu, omogočajo kakovostnejše zasebno in poklicno življenje, kakor tudi pomembno prispevajo h grajenju boljše in odgovornejše kritično misleče populacije, ki (v našem primeru) zna povezovati umetnost z naravoslovno znanostjo, jezikoslovjem, psihologijo, mednarodnimi odnosi, menedžmentom. Udeleženci raziskave svet razumejo kompleksnejše in z več vidikov, si dovolijo priznati napake, preizkušati različne vloge, zastopati svoj prav, ob enem pa biti odprti, ranljivi in dovzetni tako za soljudi, ki jih vsakodnevno obkrožajo, kakor za družbo kot kompleksno in fluidno skupnost. Nekateri avtorji so mnenja, da sodobna družba potrebuje na novo

premišljene humanistične usmeritve, k čemur lahko v veliki meri prispeva prav umetnost in če si na tem mestu drzno dodati: to vlogo lahko še posebej dobro odigra ples kot celovita umetnost celotnega človeškega bitja, ki od pradednine ljudi povezuje in lahko na najbolj primarni ravni ruši nesoglasja in tendence po uniformiranosti prebivalcev 21. stoletja. Ples slavi raznolikost in nas dela ljudi.

Prispevek je le manjši in z osebnimi preferencami udeležencev v raziskavi obarvan uvid v nekatere pomene in pomembnosti ukvarjanja s sodobnim plesom v študentskem oziroma zgodnjem odraslem obdobju, zapisan z željo, da se razpre strokovna/znanstvena debata o vključevanju plesne umetnosti tudi v višješolsko okolje.

4 LITERATURA

- Anttila, E. (2018). The potential of dance as embodied learning. V *Proceedings of A Body of Knowledge - Embodied Cognition and the Arts conference*, 8. – 10. 12. 2016.
- Anttila, E. in Svendler Nielsen, C. (2019). Dance and the quality of life at schools: A Nordic affiliation. V K. Bond (ur.), *Dance and the Quality of Life* (str. 327–345). Springer.
- Anttila, E., Martin, R. in Svendler Nielsen, C. (2019). Performing difference in/through dance: The significance of dialogical, or third spaces in creating conditions for learning and living together. V *Thinking Skills and Creativity*, 31, str. 209–216.
- Cerny Minton, S. in Hofmeister, J. (2010). The International Baccalaureate Dance Programme: Learning Skills for Life in the 21st Century. V *Journal of Dance Education*, 10:3, str. 67–76.
- Geršak, V. (2016). *Ustvarjalni gib kot celostni učni pristop v osnovni šoli* [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Keinänen, M., Hetland, L. in Winne, E. (2000). Teaching Cognitive Skill through Dance: Evidence for near but Not Far Transfer. V *The Journal of Aesthetic Education, Autumn – Winter*, 34, 3/4, *Special Issue: The Arts and Academic Achievement: What the Evidence Shows, Autumn – Winter*, str. 295–306.
- Kos, M. (17. 7. 2021). Drobne dobre izkušnje spreminjajo svet in gradijo vero v soljudi. *Sobotna priloga*, str. 18–19.
- Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka*. Znanstveno in publicistično središče.
- Martin, J. (1939/1965). *Introduction to the Dance*. Dance Horizons, Inc.
- Parviainen, J. (2003). Dance Techne: Kinetic Bodily Logos and Thinking in Movement. V *Nordisk Estetisk Tidsskrift*, 27 (8), str. 159–75.
- Road Map for Arts Education. *The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century*, 6. – 9. 3. 2006.
- Smith-Autard, J. (2002). *The Art of Dance in Education*. A&C Black.
- Sööt, A. in Viskus, E. (2014). Contemporary Approaches to Dance Pedagogy – the Challenges of the 21st Century. V *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 112, str. 290–299.
- Stinson, S. W. (2015). Rethinking standards and assessment in dance education. V C. Svendler Nielsen in S. Burridge (ur.), *Dance education around the world : Perspectives on dance, young people and change* (str. 107–116). Routledge.
- Svendler Nielsen, C. (2015). Exploring learning in dance as artistic-educational practice. V C. Svendler Nielsen in S. Burridge (ur.), *Dance education around the world : Perspectives on dance, young people and change* (str. 117–126). Routledge.
- Velten Rothmund, I. (2020). Daring in dance—Bachelor Students in Dance Developing Life Skills for the 21st Century. V *Nordic Journal of Dance*, 11(2), str. 31–40.