

**UNIVERZA V MARIBORU
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Oddelek za predšolsko vzgojo**

DIPLOMSKO DELO

Lina Jenčič

Maribor, 2013

**UNIVERZA V MARIBORU
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Oddelek za predšolsko vzgojo**

Diplomsko delo
PODROČJE PLESA V RAZLIČNIH
VZGOJNO PEDAGOŠKIH
KONCEPTIH

Mentorica: mag. Olivera Ilić

Kandidatka: Lina Jenčič

Maribor, 2013

Lektorica:
Jerica Kapus, prof.slov.

Prevajalka:
Jerneja Križan, prof.geo. in angl.

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentorici ge. Oliveri Ilić za vso pomoč, spodbudo in potrpežljivost pri nastajanju diplomske naloge.

Hvala ge. Jerici Kapus za lektoriranje in ge. Jerneji Križan za prevod.

Hvala prijateljicama Klaudiji Strniša in Metki Zahrastnik za pomoč in spodbudo v času mojega študija in pri nastajanju diplomske naloge.

In nenazadnje ... hvala Uma in Matej... hvala tudi vam, moji domači.

UNIVERZA V MARIBORU
PEDAGOŠKA FAKULTETA

IZJAVA

Podpisana Lina Jenčič, roj. 14.09.1986 v Trbovljah, študentka Pedagoške fakultete Univerze v Mariboru, smer **PREDŠOLSKA VZGOJA**, izjavljam, da je diplomsko delo z naslovom

PODROČJE PLESA V RAZLIČNIH VZGOJNO PEDAGOŠKIH KONCEPTIH

pri mentorici **mag. Oliveri Ilić** avtorsko delo. V diplomskem delu so uporabljeni viri in literatura korektno navedeni; teksti niso prepisani brez navedbe avtorjev.

(podpis študentke)

Maribor, 2013

POVZETEK

Diplomska naloga je teoretična. V začetnem delu naloge je predstavljen ples v splošnem pomenu, gibalni in plesni razvoj otroka ter pojma ustvarjalnost in celostnost pri otrocih.

Sledi osrednji del, v katerem so posamezno obravnavani in predstavljeni štirje delujoči vzgojno pedagoški koncepti v Republiki Sloveniji. V ospredju sta pedagoški koncept Reggio Emilia in javni vrtec, nato waldorfska pedagogika in pedagogika Marije Montessori. Vzgojno pedagoški koncepti so predstavljeni v štirih poglavjih ter vsako poglavje ima še svoja štiri podpoglavja, in sicer: opis koncepta, vloga vzgojitelja, vloga otroka in področje plesa. Kako in na kakšen način pristopajo k plesnim dejavnostim v posameznem vzgojno pedagoškem konceptu, kako jih načrtujejo in izvajajo.

V zaključnem delu naloge pa so predstavljena zaključna spoznanja, ki so nastala na osnovi primerjalnih teoretičnih izhodišč.

KLJUČNE BESEDE: ples, plesna vzgoja, gibalni razvoj otroka, plesni razvoj otroka, ustvarjalnost, celostnost, vzgojno pedagoški koncepti, otrok, vzgojitelj

ABSTRACT

Diploma thesis is theoretical work. In the beginning of the thesis we introduce dance in general sense, moving development and as well dancing development of a child and the terms creativity and holism with children.

In the central part that follows are individually presented four different pedagogical – educational concepts in Republic of Slovenia. First two are pedagogical concepts Reggio Emilia and public kindergarten pedagogy, then waldorf pedagogy and Maria Montessori pedagogy. Educational-pedagogical concepts are presented in four chapters from which each chapter has another four subchapters as follows: description of the concept, role of the nursery teacher, role of the child and the research field area of dance. It is also described how and on what way each individual concept interacts to dance activities and how they plan and perform them.

In the final part of the thesis there are introduced various findings, which were formed on the basis of the comparative method of the theoretical issues.

KEY WORDS: dance, dance education, moving development of the child, dance development of the child, creativity, holism, educational – pedagogical concepts, child, nursery teacher

KAZALO

1 UVOD	1
2 NAMEN	4
3 RAZISKOVALNE HIPOTEZE	5
4 METODOLOGIJA	6
4.1 Raziskovalne metode	6
4.2 Uporabljeni viri	6
5 OBRAVNAVA TEME	7
5.1 Definicija plesa	7
5.1.1 Izvor plesa	8
5.1.2 Gibanje in otrok.....	10
5.1.3 Plesni razvoj otroka	12
5.1.4 Ustvarjalnost / celostnost otrokovega razvoja	14
5.2 PEDAGOŠKI KONCEPT REGGIO EMILIA	15
5.2.1 Opis vzgojno pedagoškega koncepta.....	15
5.2.2 Vloga vzgojitelja	20
5.2.3 Vloga otroka.....	22
5.2.4 Področje plesa	24
5.3 PEDAGOŠKI KONCEPT – JAVNI VRTEC	30
5.3.1 Opis vzgojno pedagoškega koncepta.....	30
5.3.2 Vloga vzgojitelja	35
5.3.3 Vloga otroka.....	37
5.3.4 Področje plesa	40
5.4 WALDORFSKI PEDAGOŠKI KONCEPT	48
5.4.1 Opis vzgojno pedagoškega koncepta.....	48
5.4.2 Vloga vzgojitelja	52
5.4.3 Vloga otroka.....	54
5.4.4 Področje plesa	56
5.5 PEDAGOŠKI KONCEPT MARIE MONTESSORI	58
5.5.1 Opis vzgojno pedagoškega koncepta.....	58
5.5.2 Vloga vzgojitelja	61
5.5.3 Vloga otroka.....	62
5.5.4 Področje plesa	64
6 SKLEP	66
VIRI IN LITERATURA	69

1 UVOD

Ples je bil in ostaja izraz večnega sna človeka, da svoje bivanje osvobodi ter se približa iskanju novega. Je tudi izraz posebnosti posameznika in neverbalna komunikacija, ki v svojih neskončnih izraznih možnostih verjetno presega tisto, kar obstaja trdno na tleh. Je odraz človekovega duševnega in duhovnega sveta. Njegova končna podoba človeku omogoča kreativno izraznost in daje pogum, ki izhaja iz najglobljih domišljjskih brezen. (Žvan v Zagorc, 2006, str. 4)

Ples je edinstven, neponovljiv in čudovit. V predšolskem obdobju je velik poudarek na gibanju otroka. Oblika gibanja je tudi ples. Ples je poleg samega gibanja poseben in pomemben tudi zato, ker preko plesa otrok izraža svoje emocije, različna doživljanja sveta in ljudi okoli sebe, se izraža na sebi lasten način, predvsem pa skozi ples govori s svojim telesom.

Kako je ples oziroma področje plesa predstavljeno in posredovano otroku, je odvisno od posameznega vzgojno pedagoškega koncepta, vzgojitelja in seveda od posameznega otroka. Zavedati se moramo, da smo vsi edinstveni in med seboj popolnoma različni, tako otroci, kot tudi odrasli.

Koncept in sistem predšolske vzgoje temelji na Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, 1995, Zakonu v vrtcih, Šolska zakonodaja I, 1996, ter po Kurikulumu za vrtce 2007, v katerem so zapisana in sprejeta načela in cilji vsebinske prenove celotnega sistema vzgoje in izobraževanja. V vrtcih uresničujemo dejavnosti in njihove cilje iz različnih področij kurikuluma, ki so zasnovana glede na otrokov celostni razvoj in njegove individualne potrebe. Področja dejavnosti v vrtcu po kurikulumu so naslednja: gibanje, jezik, umetnost, družba, narava in matematika.

Področje plesa sodi pod zvrst umetnosti in je del našega vsakdana pri delu z otroki, vendar pa opažamo, da je morda navidezno nekoliko izgubilo na veljavi.

Za diplomsko nalogo *Področje plesa v različnih vzgojno pedagoških konceptih* sem se odločila zaradi zanimanja o načinu pristopanja k plesnim dejavnostim v štirih izmed vseh dejavnih vzgojno pedagoških konceptov v Republiki Sloveniji. V Republiki Sloveniji deluje več pedagoških konceptov. Predstavila bom štiri izmed njih, in sicer bodo v ospredju pedagoški koncept Reggio Emilia in javni vrtci, ter waldorska pedagogika in pedagogika Marije Montessori.

Koncept Reggio Emilia je sodoben (postmoderen) koncept predšolske vzgoje, katerega cilj je vzgojiti otroke v kritične mislece in varuhe demokracije. (Malaguzzi, 1998) Projekt ima naslov »Profesionalno usposabljanje strokovnih delavcev za izvajanje elementov posebnih pedagoških načel koncepta Reggio Emilia na področju predšolske vzgoje poteka od leta 2008 do 2013«. To je projekt Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani, financirala sta ga Evropski socialni sklad in Ministrstvo za šolstvo in šport. Temelji na analizi, razvijanju in vključevanju posameznih elementov pristopa Reggio Emilia v vrtce v slovenskem okolju. Elementi pristopa Reggio Emilia, ki bodo prepoznani kot nadgradnja Kurikula za vrtce (2007), bodo vključeni v vrtce. (Devjak in Skubic, 2009)

Javni vrtci temeljijo na Nacionalnem dokumentu – Kurikulumu, ki je bil sprejet leta 1999. Je dokument, ki na eni strani spoštuje tradicijo slovenskih vrtcev, na drugi strani pa z novejšimi teoretskimi pogledi na zgodnje otroštvo in iz njih izpeljanimi drugačnimi rešitvami in pristopi dopolnjuje, spreminja in nadgrajuje dosedanje delo v vrtcih. (Kurikulum za vrtce, 2007)

Waldorfska pedagogika, katere ustanovitelj je bil dr. Rudolf Steiner, izhaja iz poznavanja človeka, antropozofije. Bistvo waldorfske pedagogike je v tem, da poskuša otroku ob pravem času, na pravi način predstaviti primerne vsebine, ki naj bi na otroka blagodejno vplivale in mu s pomočjo celostnega pristopa k poučevanju omogočile razvoj čim širših sposobnosti. Poudarek je na tem, da človek ni zgolj intelektualno bitje, temveč tudi bitje srca in volje.

Maria Montessori, po rodu Italijanka, je ustanoviteljica Montessori pedagogike. Temeljna predpostavka pedagogike Montessori je, da je otrok sposoben samo izgradnje in samo vzgoje s pomočjo vzgojitelja/učitelja, ki je usposobljen za

raziskovanje in opazovanje otrok, ki otroku pomaga, da dela in se uči sam v skrbno pripravljenem okolju.

Z diplomsko nalogo želimo približati ljudem kakovost in uporabnost izbranih vzgojno pedagoških konceptov, njihov poudarek na področju plesa ter vlogi vzgojitelja in otroka.

2 NAMEN

Namen diplomske naloge je raziskati in oceniti pristop k plesnim dejavnostim v izbranih vzgojno pedagoških konceptih, ugotoviti in kritično ovrednotiti, v kolikšni meri daje posamezen vzgojno pedagoški koncept pomen plesnemu področju, vlogi vzgojitelja in otroka. Predstaviti in analizirati posamezne vzgojno pedagoške koncepte. Opozoriti na različne ali podobne pristope k plesnim dejavnostim v izbranih vzgojno pedagoških konceptih ter na osnovi primerjalnih teoretičnih izhodišč oblikovati zaključna spoznanja.

3 RAZISKOVALNE HIPOTEZE

Glede na teoretična izhodišča smo zastavili pet raziskovalnih hipotez.

Predpostavljamo da:

H 1: vsak izmed štirih vzgojno pedagoških konceptov na različne načine poudarja področje plesa za celosten razvoj otroka.

H 2: vzgojno pedagoški koncept Reggio Emilia in javni vrtec enako pristopata k področju plesa.

H 3: ima evritmija v waldorfski pedagogiki specifičen vzgojni učinek na otroka glede na pomen plesnega področja v ostalih vzgojno pedagoških konceptih.

H 4: se vloga vzgojiteljev in otrok pri plesnem področju razlikuje glede na posamezen vzgojno izobraževalni koncept.

H 5: v razpoložljivi literaturi pedagogike Marie Montessori ne zaznamo področje plesa kot samostojnega vzgojnega področja.

4 METODOLOGIJA

4.1 Raziskovalne metode

V diplomskem delu smo uporabili deskriptivno metodo (proučevanje na nivoju opisovanja dejstev, odnosov, procesov brez vzročnega razlaganja), komparativno metodo (proučevanje na nivoju primerjanja dejstev, odnosov, procesov z namenom odkrivanja podobnosti in razlik) in metodo klasifikacije (proučevanje na nivoju določanja položaja nekega pojma v sistemu pojmov). (Čagran, Pšunder idr., 2008, str. 15)

4.2 Uporabljeni viri

Pri pisanju diplomske naloge smo uporabljali podatke na osnovi primarnih in sekundarnih virov.

5 OBRAVNAVA TEME

5.1 Definicija plesa

V literaturi, ki nam je na voljo, zasledimo različne definicije in poglede na ples, različne vrste in oblike plesa. Ples se razlikuje glede na kulturo države in časa, v katerem živimo. Delili bomo razmišljanja o plesu različnih avtorjev:

Meta Zagorc, slovenska kineziologinja, pravi da je ples učenje in raziskovanje gibanja in ob tem tudi razvedrilo. Ples je osebno izpopolnjevanje in notranje bogatenje. Pri plesu se razodeva posebna plat igrivosti, ki je navdahnjena z organsko svobodo. S plesom se zavedamo svojskosti svojega telesa, prek plesa pridobivamo podobo o sebi in oblikuje se nam tudi telesna slika. (Zagorc, 2006)

»Razgibano telo oživi v plesu šele, ko je povezano z osebnim izrazom. Ples pomaga otrokom do večje samozavesti ter jih pripravi na pritiske in strahove v prihodnosti. S plesom se učimo, pridobivamo nove izkušnje, spretnosti.« (Prav tam, str. 14,15)

Curt Sachs, muzikolog, v svojem delu Svetovna zgodovina plesa (1997) opredeljuje ples kot mater vseh umetnosti. Bil je eden vodilnih strokovnjakov na področju etnomuzikologije, plesne zgodovine ter zgodovine in razvrščanja glasbil. Sam pravi, da je bilo zanj kot glasbenega zgodovinarja nujno, da se je posvetil tudi plesu.

Glasba in poezija obstajata v času; slikarstvo in arhitektura v prostoru. Ples živi hkrati v času in prostoru. Ustvarjalec in stvaritev, umetnik in umetnina sta še eno. Ritmični gibni vzorci, plastično občuteni prostori, živa predstavitev sveta, kakršnega vidimo in si ga predstavljamo - vse to ustvarja človek v plesu z lastnim telesom in oblikuje svoje notranje doživljanje brez uporabe materiala, kamna ali besede. (Sachs, 1997, str. 17)

Neja Kos, plesna pedagoginja in kritičarka, opredeljuje ples kot obliko človekovega izražanja z gibi.

Ples je povezano, osveščeno ritmično gibanje v opredeljenem (oblikovanem) prostoru, ki ne vsebuje konkretno namenskih gibov (za razliko od gibanja pri delu ali športu, ki je sicer tudi lahko ritmično, povezano in osveščeno, vendar imajo nujni gibi čisto določen praktičen namen, prostor pa ni načrtno opredeljen). Ker je ples v svojem zgodovinskem razvoju postal izrazna umetnostna oblika (torej osveščena dejavnost), imajo plesni gibi simboličen in ne konkreten pomen. (Kos, 1982, str. 9)

Judith Mackrell, plesna kritičarka, razmišlja o plesu kot o podobi ljudi v resničnem svetu, njihovem obnašanju in razmišljanju. Trdi, da ples podobno kot glasba, oblikuje ritme in fraze, vendar dodaja ples tem prvinam še vidno obliko. Ravno tako trdi, da ples ustvarja obliko, linijo in barvo, podobno kot kip ali slika, razlika je le v tem, da jih premika skozi prostor in čas. (Mackrell, 2005)

Ples je pomemben tako v vsakdanjem življenju kot tudi pri vzgoji otrok. Ples sprošča, kar je za razvoj otroka in zdravje vseh nas, majhnih in velikih, izredno pomembno. Različni avtorji svetujejo, da se ples lahko uporablja, kot vrsta sprostitve že v času nosečnosti, saj se otrok tako z njim spoznava že v prenatalnem obdobju. Spoznava se z glasbo in gibanjem, brez tega pa tudi plesa ni. Pomembno je, da s plesom nadaljujejo tudi po rojstvu. Plesati skupaj z otrokom ter ga s tem seznanjati o različnih načinih sproščanja. Ples združuje ljudi. Ne glede na spol, raso in starost ples združuje. Ni pomembno v kakšnem odnosu so si ljudje, ob združitvi glasbe in plesa se združijo in zabavajo vsi skupaj. Pomembno je ples vključevati v način življenja tako v vrtcu, šoli kot tudi doma. Otroku je potrebno podati čim večjo paleto različnih plesnih zvrsti, sam pa naj se odloči za njemu najljubšo.

5.1.1 Izvor plesa

Curt Sachs (1997) pravi, da se ples dotika zgodovine jezikov in sega nadalje v

področje fiziologije in psihologije, glasbe in likovne umetnosti, vere, narodopisja in narodoslovja, sociologije in gospodarske zgodovine. V svojem delu prikazuje ples kot celoto – kot nagonsko gibanje in kot umetnost, kot čarodejno početje in kot družabno zabavo, skozi vse prostore in čase, od južnih morij do Evrope, od živalskih plesov in kamene dobe pa vse do 20.stoletja. Paleolitski ljudje so pred več tisoč ali več deset tisoč leti na ozemlju današnje Francije ustvarili jamske slikarije, ki so edine neposredne informacije o zgodnji zgodovini plesa, vendar le malo risb dovoljuje jasno razlago.

Ples je najbližji koreninam vsake umetnosti. Če ne bi bilo plesa, razmišlja Curt Sachs, da bi najverjetneje ostala brez odgovora tudi najgloblja vprašanja glasbene zgodovine. (Sachs, 1997)

Mojca Vogelnic, pedagoginja in plesna kritičarka, v predgovoru dela Svetovna zgodovina plesa (Sachs, 1997) povzema njegovo razmišljanje in ugotovitve, da v življenju starih civilizacij in primitivnih ljudstev ni bilo dosti stvari, ki bi bile pomembnejše od plesa.

Ples ni bil umetnost, ki bi omalovaževala življenje. Ples ni bil pregrešnost, ki bi jo vera prepovedovala. Nasprotno, varovala ga je in ohranjala. Ples je bil posvečeno dejanje in verski obred. Ples je botroval vsem pomembnejšim dogodkom v človekovem življenju. Ples je bil prisoten povsod. (Vogelnic v Sachs, 1997, str. 12)

Pino Mlakar, slovenski baletnik, koreograf in pedagog, pojasnjuje da je plesanje lastno vsem ljudem po vsem svetu in v celotni zgodovini. Kulturna antropologija govori o tem, da ni bilo ljudstva brez primarnega kulturnega plesa. (Mlakar, 1999)

Ples ima že od vsega začetka pa vse do današnjega 21. stoletja podoben, če ne skoraj isti pomen. Preko plesa so se ljudje čustveno izražali, govorili o sebi in drugih, prikazovali različne situacije, se sproščali in zabavali, se gibali, razmišljali, krepili svojo notranjo moč in dušo ter še bi lahko naštevali, še vedno pa to ostaja smisel plesa, tudi danes v 21.stoletju.

Oblika človekovega izražanja z gibi je ples. Je povezano in osveščeno ritmično gibanje v opredeljenem prostoru, ta pa mora biti oblikovan. Ne vsebuje konkretnih namenskih gibov, ki za razliko od gibanja pri športu, ta je sicer lahko tudi ritmično, povezano in osveščeno, vendar imajo njegovi gibi čisto določen praktičen namen, prostor je pa tisti, ki ni načrtno opredeljen. (Kos, 1982)

Zaključujemo z mislijo:

»Ples, ki smo ga podedovali od živalskih prednikov kot urejen gibni izraz prekipajoče duše, se razvija in širi v iskanje boga v zavestno sredstvo poseganja po nadčloveških močeh, ki oblikujejo naše usode.« (Sachs, 1997, str. 18)

5.1.2 Gibanje in otrok

V interesu vsake družbe in seveda vsakega posameznika (pa naj bo to starš, vzgojitelj ali učitelj) je vzgojiti zdravega, normalno razvitega in primerno izobraženega otroka, mladostnika in ne nazadnje odraslega človeka. V predšolskem obdobju so posamezna področja otrokovega razvoja med seboj tesno povezana, tukaj govorimo o telesnem, gibalnem, spoznavnem, čustvenem in socialnem razvoju predšolskega otroka.

Gibalni razvoj otroka in ples sta tesno povezana. Saj o plesu ne moremo govoriti, ne da bi omenjali gibanje. Ples je način gibanja. Pri delu z otroki govorimo in razmišljamo o plesu kot o načinu gibanja. V prvih letih otrokovega življenja je v ospredju predvsem gibalni razvoj. Poteka od naravnih in preprostih oblik gibanja do sestavljenih in zahtevnejših športnih dejavnosti.

Otrok z gibanjem:

- zaznava in odkriva svoje telo,
- preizkuša, kaj telo zmore,
- doživlja veselje,
- doživlja ponos ob novih spoznanjih, sposobnostih in spretnostih,
- gradi zaupanje vase,
- raziskuje, spoznava in dojema svet okrog sebe,

- razvija občutek za ritem in hitrost,
- dojema prostor in čas,
- razvija intelektualne sposobnosti. (Marjanovič Umek, 2001)

Kaj daje oziroma ponuja gibanje otroku?

Gibanje daje otroku veselje, občutek ugodja in varnosti.

Breda Kroflič (1999), psihologinja in predavateljica plesne vzgoje, v svojem delu *Ustvarjalni gib / tretja razsežnost pouka* predstavlja različne poglede različnih avtorjev o gibanju:

1. Kineziologi razčlenjujejo gibalne sposobnosti sledeče:

- telesno-funkcionalne sposobnosti (mišična napetost, mišična vzdržljivost, srčno-žilna in dihalna sposobnost, gibčnost);
- motorične sposobnosti (koordinacija, ravnotežje, moč, hitrost, preciznost, gibljivost);
- gibalne sposobnosti oziroma spretnosti (stabilnost, lokomocije oz. osnovna gibanja, premikanje v prostoru, manipulacije oz. ročno ali drugačno ravnanje z različnimi predmeti). (Prav tam, str. 27)

2. Rudolf Laban, plesni umetnik in teoretik :

- »Človek se giblje, to pomeni, da se giblje v prostoru in času, z določeno močjo in v določenem toku.«
- »Osnovne kategorije, s katerimi se opredeli vsako človekovo gibanje so prostor, čas, moč in tok gibanja.« (Prav tam, str. 27, 28)

3. Ameriška filozofinja Susanne Langer :

- »Gib – je samoizrazen ali spontan, je simbolično izrazen ali celo oboje.«
- »Gib lahko:
 - naznani vprašanja in namene v sporazumevanju med

ljudmi;

- naznani izvajalčevo psihično stanje, mirnost, nežnost, napadalnost, nervoznost;
- konvencionalno simboličen (npr. govorica gluhonemih).«

(Prav tam, str. 28)

4. Howard Gardner, razvojni psiholog:

- Ena izmed sedmih človekovih inteligenc je telesno-gibalna inteligenca (obsega uporabo orodja in telesa).
- Gardner ugotavlja, da v sodobnem razmišljanju in v naši kulturi obstaja popolno ločevanje med miselnimi dejavnostmi in dejavnostmi telesnega dela naše narave ... to, kar počnemo s telesi, je manj povzdignjeno, manj posebno kot vsakdanji postopki za reševanje problemov s pomočjo uporabe jezika, logike ali drugega razmeroma abstraktnega simbolnega sistema. (Prav tam, str. 32, 33)

5.1.3 Plesni razvoj otroka

Plesna vzgoja je del predšolske vzgoje, zajema kompleksnost otrokovega psihofizičnega razvoja, je integrirana z drugimi vzgojnimi področji in je samostojno estetsko vzgojno področje.

Učenje koreografije in plesna predstava za občinstvo nista osnovna cilja ustvarjalnega giba in plesne vzgoje za otroke v vrtcu, ampak ustvarjalni gib kot izrazno sredstvo, komunikacija, igra in integracijsko sredstvo (učenje različnih vsebin, tudi matematike, jezika in okolja). (Geršak v Devjak in Skubic, 2009)

Čustveno-socialni, kognitivni in psihomotorični razvoj otrok razvija skozi gibalno-plesno ustvarjanje. V razpoložljivi literaturi zasledimo, da plesne dejavnosti krepijo pri otroku njegovo komuniciranje, izražanje in ustvarjalnost. Otrok si prek plesnih dejavnosti ustvari in krepí stike z drugimi otroki, kar pomeni, da si razvija tudi pozitivne odnose v skupini, samopodobo in višje spoznavne funkcije, različna doživljanja in ozaveščanje svojega telesa.

Otrok lažje razume svet okrog sebe ob gibalno-plesni izkušnji. Ples je lahko tudi visoko motivacijsko sredstvo zanj, saj se npr. kinestetični tip največ in najlažje uči z gibalno dejavnostjo. Pomembno je, da se tega zavedajo vsi strokovni delavci v vrtcih in šolah, saj je tako posameznikom veliko lažje in seveda prijetnejše bivanje v vrtcu, šoli.

Integracija plesa z drugimi vzgojnimi področji:

- Ples in jezik: Vzgojitelj lahko uporabi gibalno-plesno ustvarjanje kot motivacijsko sredstvo pri metodi opismenjevanja. S tem spodbuja pri otroku razvoj miselnih procesov ter spodbuja individualno in skupinsko ustvarjanje. Ob vsem tem pa ustvari tudi prijetno vzdušje, ki ga imajo otroci radi ter se ob tem sproščajo in hkrati motivirajo za nova znanja in izkušnje.
- Ples in matematika: Vzgojitelji velikokrat posegajo po različnih gibalno-plesnih igrah, v katerih zasledimo razvrščanja, urejanje, prirejanje, pojme števil, prostorske, velikostne in časovne odnose.
- Ples in okolje: Vzgojitelj v povezavi z gibalno-plesnim ustvarjanjem spodbuja otrokovo doživljanje okolja in razvija izrazne možnosti. Otrok opazuje gibanje v svojem okolju ter nato po neposrednem opazovanju in s pomočjo predstav ta gibanja oblikuje in podoživlja z gibanjem svojega telesa. Krofličeva pravi, da tako otrok zadosti nenehni potrebi po gibanju, razvija miselne sposobnosti, utrjuje spoznanja in ustvarjalnost.
- Ples in glasba: Vzgojitelj mora načrtovati dejavnosti glede na individualne posebnosti in psihofizične zmožnosti otrok ter upoštevati njihove razvojne zmožnosti in interese. Zavedati se mora, da je potrebno, da otrok najprej glasbo doživi in se šele nato gibalno-plesno izrazi.
- Glasbo in ples otrok doživlja kot nedeljivo celoto, zato so integracijske možnosti glasbenega in plesnega izražanja raznovrstne. (Denac in Ilić, 1993)

- Ples in likovna umetnost: Likovna umetnost vpliva na oblikovanje plesa neposredno, s svojimi linijami, ploskvami, ritmi, ravnotežji, odnosom do prostora. Ples pa lahko ustvari še večjo raznolikost oblik, saj se razvija v času. Likovna umetnost se s plesno vzgojo povezuje predvsem v smislu spodbud za plesno ustvarjanje. (Kroflič in Gobec, 1995)

Ob tem lahko navedemo razmišljanje Neje Kos:

In kakšna je glavna razlika med plesom in drugimi umetnostmi? To je njegova minljivost. Ples je vezan na čas: obstaja le, ko se dogaja, ko poteka. Je torej umetnost trenutka. Ples lahko oživimo le s ponavljanjem, po vzorcu, ki se je ohranil v spominu. Glede tega sta si ples in glasba podobna, vendar je glasba že veliko prej kot ples razvila sistem zapisovanja, kar ji je omogočilo, da se je ohranjala skozi čas. (Kos, 1982, str. 30)

5.1.4 Ustvarjalnost / celostnost otrokovega razvoja

Ustvarjalnost je dejavnost, lastnost in način mišljenja, sposobnost, poteza oziroma osebnostna lastnost. Ena izmed glavnih nalog plesne vzgoje pri predšolskih otrocih je spodbujati in razvijati njihovo ustvarjalnost skozi izražanje in oblikovanje z gibanjem. Vzgojitelj je tisti, ki naj bi pri otroku vzbujal ustvarjalnost, vendar se mora zavedati, da ne more delati po nekih »receptih«, pač pa mora biti sam ustvarjalec vzgojnega procesa. Pomembno je, da se zaveda, da je vsaka plesna dejavnost enkratna in neponovljiva. V primeru, da se plesna dejavnost ponovi ali na željo otrok ali na željo vzgojitelja, pa to pomeni, da se nadalje razvija, dopolnjuje in spreminja, vendar vse v sodelovanju otrok-vzgojitelj. Vzgojitelj bo uspešen pri ustvarjalni plesni dejavnosti, če se ne bo držal začrtanih šablon, ampak bo ves čas iskal nove ideje in spodbude za otrokovo gibalno-plesno ustvarjalnost. (Kroflič in Gobec, 1995)

Pedagog upošteva pri načrtovanju dela v izboru vsebin in strategije poučevanja otrok zakonitosti celostnega razvoja otroka, temeljne zakonitosti stroke ter strukturo izobraževalnega procesa. Otrokov pristop k spoznavanju sveta je izredno

celosten. Vse predhodne izkušnje in informacije, ki so znane otroku, vključuje v razumevanje in spoznavanje novih vsebin. Zavedati se razsežnosti razvoja otroka in to razsežnost poznati je predpogoj za učinkovito pedagoško delo. Področja otrokovega razvoja so tesno povezana med seboj.

Howard Gardner v svojem delu, *Razsežnosti uma: teorija o več inteligencah* razglablja o razsežnostih človekovega uma, med drugimi opredeljuje tudi telesno-gibalno inteligenco.

V otrokovem razvoju se kažejo posebnosti, ki zahtevajo poseben vzgojni proces. Različne spodbude lahko pospešijo ali zavrejo hitrost prehoda iz nižje razvojne stopnje v višjo. Vsako obdobje je način nadgradnje predhodnega. Gibalno-plesna vzgoja bo delovala v funkciji celostnega razvoja otroka takrat ko bo svoja izhodišča iskala v otroku samem. Le ustvarjalni vzgojitelj, ki nima znanj le o vsebinah, temveč tudi o razvojnih značilnostih in potrebah otrok, bo lahko prepletal in raziskoval vzgojne vsebine in področja ter hkrati zagotavljal pogoje za celostni razvoj otroka, tako da bo ob integraciji področij zagotavljal tudi integracijo spoznavnega procesa. (Gardner, 1995)

Celostno učenje pomeni razumeti nekaj z umom in telesom. Celostna metoda poučevanja prepleta v vzgojno-izobraževalnem procesu telesne, doživljajske, miselne in socialne dejavnosti. Gradi na individualnem in skupinskem gibalnem izražanju in ustvarjanju ob obravnavi vseh učnih vsebin z vseh vzgojno-izobraževalnih področij, tudi takih, kot so spoznavanje okolja, jezikovni pouk in matematika, kar doslej ni bilo povsem običajno. (Kroflič v Geršak, 2006, str. 61)

5.2 PEDAGOŠKI KONCEPT REGGIO EMILIA

5.2.1 Opis vzgojno pedagoškega koncepta

Reggio Emilia je mesto, ki leži v regiji Emilia Romagna v severni Italiji. Leta 1963 se je v tem mestu začel razvijati koncept, ki so ga poimenovali – koncept Reggio Emilia. Pravijo, da se v vrtcu samo delo ni začelo, kot običajno, z uporabo

razdelane teorije v praksi, vendar z akcijo skupine zvestih in predanih ljudi. Ti ljudje so bili vzgojitelji in starši. Po obdobju fašizma in vojne so želeli ustanoviti »novo šolo« za novo družbo. Pobudo za nastanek novega vrtca so podali starši. Želeli so visoko kakovostno vzgojo v nedobrodelni instituciji, ki bi presegla zgolj varstveno funkcijo in ne bi bila v nobenem pogledu diskriminatorna. Leta 1967 so ti vrtci prišli pod mestno oblast. Sodelovanje in komunikacija otrok in odraslih, tako znotraj kot zunaj vrtca, ter ves čas uspešna evalvacija lastne prakse so bili glavni temelji, na katerih se je gradil koncept in njihovo vzgojno delo. (Devjak, 2009)

Tatjana Devjak (2012), pedagoginja, ocenjuje da kljub temu niso zanemarili znanstvene teorije in tuje izkušnje. Pravi, da so se opirali na lastno zgodovino in kulturno tradicijo, v katero so vključevali tudi ostale pedagoške izkušnje npr. Maria Montessori, Roza Agassi. Seznanjali so se z izkušnjami progresivnih pedagoških eksperimentov iz Evrope in ZDA, različnimi modeli predšolske vzgoje, ki so poznani vsem svetu, ter vzeli v vpogled teorije znanih filozofov, psihologov in drugih znanih teoretikov, vendar so jih vedno poskušali kritično primerjati z vidika njihove uporabnosti za delo z otroki.

Odprtost je posebnost koncepta Reggio Emilia. Odprti so navzven in navznoter, to pomeni, da njihovo delo ne poteka po vnaprej določenem kurikulumu, vendar glede na svoje delo sproti načrtujejo svoj, kot ga imenujejo – »nastajajoči kurikulum«, ki pa se ves čas izpopolnjuje in izgrajuje.

Marcela Batistič Zorec (2011), psihologinja, opozarja da je v ozadju njihovega vzgojnega dela preišljen teoretski pristop. Ta izhaja iz študija teorij, kritičnosti do njih, diskusij in timskega dela.

Njihovo načrtovanje vzgojnega dela imenujejo kot drugi vidik odprtosti. Glavna značilnost njihovega dela so projekti. Projektno delo je tisto, ki prevlada. Zanj največkrat izhaja pobuda iz otrok, okolja ali predhodnih izkušenj, ki so jih pridobili v predhodnih projektih, zato pravijo, da ima pomembno vlogo dokumentiranje in arhiviranje. Tretji vidik odprtosti pa vidijo odprtost do fizičnega in socialnega okolja. Ta vidik se kaže v sodelovanju s starši, življenje v

vrteu se širi v družine. Značilno je sodelovanje vrta z bližnjo okolico (krajem, občino, kulturnim domom, knjižnico, zdravstvenim domom, gasilskim domom, domom upokojencev ...), otroci se predstavijo na različne načine ter sodelujejo. (Devjak, 2012)

Podobnosti in razlike med javnimi in Reggio Emilia vrtci:

Podobnosti:

- v obeh primerih govorimo o javnem vrteu, ki ga pretežno financira občina,
- poslovni čas vrta,
- procesno-razvojni kurikulum,
- »leva« politična usmerjenost, ki visoko ceni pomen sodelovanja in sobivanja v kolektivu. (Devjak, 2012)

Razlike:

- Reggio Emilia ima ločene vrtece za otroke do 3. leta in za otroke od 3. leta do vstopa v šolo,
- vrtci Reggio Emilia ne delujejo čez poletje: julija nudijo svoje usluge družinam, ki to potrebujejo, avgusta pa so zaprti,
- Reggio Emilia ima vključenega t.i. ateljerista, umetnika, ki dela in sodeluje skupaj s pedagogom, vzgojiteljem in otroki,
- bistvena razlika pa je vidna v samem prostoru, ki ga imajo na voljo bistveno več in seveda njihova estetika prostora. (Prav tam, 2012)

Koncept temelji na pojmovanju, da je otrok kompetenten, ima velikanske ustvarjalne zmožnosti ter moč odkrivanja in raziskovanja sveta, v katerem biva. Prizadeva si vzgojiti otroke v kritične mislece in varuhe demokracije.

Osmislili in izpeljali so elemente, kot so: »poslušanje otroka«, »aktivna participacija otrok« v procesu vzgoje in izobraževanja v zgodnjem obdobju, omogočajo in spodbujajo izražanje otrok skozi »sto jezikov«, prednost posvečajo »učenju otrok in ne poučevanju«,

pridobivanju izkušenj otrok skozi »projektno delo«, zelo poudarjajo »kakovostno interakcijo in komunikacijo« med vsemi udeleženci v procesu vzgoje in zgodnjega učenja, skrbno in ciljno »dokumentirajo in arhivirajo« delo otrok in svoje delo, dokazali so, da je prostor/vrtec »tretji vzgojitelj« - izpeljali in osmislili so »piazza« in »atelje« - studio za umetnost – laboratorij, kjer otroci delajo skupaj z ateljeristi (ki imajo diplomo umetniške akademije). (Devjak, 2011, str. 6,7)

Ena od bistvenih idej pedagoškega pristopa Reggio Emilia, za katero Batistič Zorec meni, da bi jo morali uveljaviti v morebitnem novem nacionalnem kurikulumu, je »hipotetično načrtovanje«. Razume ga kot načrtovanje možnih dosežkov in ne kot vnaprej postavljene cilje (v obliki doseženih kompetenc otrok). (Batistič Zorec, 2011)

Naslednja izhodišča predstavljajo temelje koncepta Reggio Emilia:

- Vpetost vrtca v kulturo okolja: vrtec je živ organizem, izraža in ustvarja kulturo ter je odprt v okolje. Iz vrtca se življenje širi v družine ter v mesto, med vsemi udeleženci pa se izvaja živahna izmenjava idej in demokratična komunikacija.
- Različnost otrok: pomemben je otrok kot posameznik; razvoj njegove identitete; je enkraten subjekt, ki nima samo specifične potrebe, vendar ima tudi svoje pravice, ki pa naj bi bile upoštevane.
- Razvoj in uporaba vseh čutov v spoznavnem procesu: sposobnost opazovanja je tista, kateri je namenjena posebna pozornost; otrok naj bi uporabljal in razvijal vsa svoja čutila, poudarek pa naj bi bil predvsem na vonju, okusu in tipu.
- Spodbujanje in omogočanje različnih oblik izražanja: otrok se naj bi izražal s svojimi »sto jeziki«; pomeni, da zavestno spodbujajo vse oblike njegovega izražanja – gib, mimika, barva, risba, lutka, ritem, glasba, govor; pri tem pa mu omogočajo, da se izraža na različne načine.

- Prednost učenja pred poučevanjem: otrok in odrasel se v projektih učita skupaj, znanstvena spoznanja odkrivata skupaj in imata do njih kritičen pristop, hkrati pa sta tudi inovativna; odrasli ne posreduje svoja znanja otroku vnaprej; kaj je za otroka najboljše odkrivajo skupaj (otroci, starši, strokovni delavci, krajevno okolje) v dialogu in timskem sodelovanju.
- Kakovostna interakcija in komunikacija: poudarjajo sodelovanje, povezovanje in druženje med vsemi udeleženci v vzgojnem procesu.
- Timsko delo vzgojiteljev in ostalih delavcev v vrtcu: dve vzgojiteljici timsko načrtujeta, izvajata in evalvirata pedagoško delo; enkrat tedensko pa sodelujeta še s preostalimi strokovnimi delavci.
- Projektno delo: pobuda za projekt izhaja iz želje otrok in izkušenj, ki so jih predhodno dobili že v izpeljanih projektih, iz okolja. Vzgojitelji so med izvajanjem projekta fleksibilni, svojih idej jim ne vsiljujejo; projekt naj bi se ustvarjal med njegovim potekom samim.
- Dokumentacija in arhiviranje izdelkov ter življenja in dela v vrtcu: v dokumentacijo so vključene fotografije, opazovanje/zapisi, na osnovi katerih poteka strokovna diskusija med strokovnimi delavci in tudi diskusija s starši otrok. Izdelki otrok in njihovo delo v vzgojnem procesu pa je arhivirano in predstavljeno v samem vrtcu ter v bližnji okolici vrtca oziroma v domačem kraju.
- Prostori v vrtcu: prostor jim predstavlja »tretjega vzgojitelja«, saj naj bi bil zelo pomemben, otroci, starši in zaposleni se morajo v vrtcu počutiti domače, prijetno in sproščeno. (Devjak in Skubic, 2009)

Temeljna značilnost pristopa Reggio Emilia, zaradi katere se razlikuje od večine drugih alternativnih konceptov, je nenehno iskanje novih pomenov, pripravljenost za spreminjanje lastnih pogledov in razvijanje kakovostnega vzgojnega dela s predšolskimi otroki. (Devjak, 2012)

Koncept poudarja, da vloge družine ni mogoče nadomestiti, vrtec mora skupaj z družino spodbujati otroka k osebni rasti. Otrokom se pri igri pogosto pridružijo starši. Starši so sproti informirani, v vrtcu je veliko panojev. Na njih so podane vse informacije o projektih, ki se izvajajo v vrtcu, članki o Reggio pedagogiki, starši sami sodelujejo pri izdelavi panojev in prispevajo k urejanju okolja. Pomembno je dobro sožitje in sodelovanje otrok. Vrtci so zasnovani tako, da je otrokom v njih dovoljeno največje gibanje. Razporeditev prostorov je takšna, da je otrokom omogočena, samostojnost in prisotnost povsod, tudi v kuhinji. V vrtcu se počutijo dobro, saj je okolje prijetno in spodbudno.

5.2.2 Vloga vzgojitelja

Reggio Emilia vrtci imajo normative skupin zastavljene drugače, in sicer od 3. meseca do 3. leta starosti je v oddelek vključenih od 16 do 23 otrok. V teh oddelkih delujejo tri vzgojiteljice. Otroci od 3 do 6 leta pa so v starostno homogenih ali heterogenih oddelkih s 26 otroki in dvema vzgojiteljicama. V oddelku sta zaposleni načeloma dve vzgojiteljici, približno petina jih ima visoko strokovno izobrazbo, preostale pa imajo srednjo predšolsko izobrazbo. Zanimivo je omeniti, da vsakemu otroku s posebnimi potrebami, ki je vključen v vrtec, pripada ena dodatna oseba. Ravno tako zaposlujejo tudi moške vzgojitelje. (Devjak, 2012)

Pomembno mesto v pedagoškem pristopu Reggio Emilia ima timsko delo vzgojiteljev in drugih delavcev v vrtcu. Vsak dan sta v skupini prisotni dve vzgojiteljici, ki timsko načrtujeta, izvajata in sprotno reflektirata pedagoško delo.

Alenka Polak, psihologinja, opisuje kakšni morajo biti cilji timskega dela, da je lahko uspešno. Pravi, da morajo biti pozitivno naravnani in jasno zastavljeni. Pozitivno naravnani pomeni: spodbujanje otrokovega napredka ter poudarjanje in iskanje njegovih močnih področij in posebnosti. Kot jasno zastavljeni pa opisuje, da je pomembno, da so strokovnim delavcem jasna konceptualna izhodišča pristopa Reggio Emilia ter osnovna načela pedagoškega odnosa do otrok in njihovih aktivnosti. (Polak v Devjak in Skubic, 2009)

Vzgojiteljici v oddelku analizirata proces in odnose ter probleme z različnih vsebinskih ter situacijskih vidikov, s sprotnim načrtnim opazovanjem otrok in z interpretiranjem dejavnosti in aktivnosti, ki v oddelku potekajo. Ves čas skrbno spremljata in dokumentirata njun proces dela in izvajanje dejavnosti ter načrtno pisno reflektirata. (Polak v Devjak in Skubic, 2009)

V pedagoškem konceptu Reggio Emilia ravno tako v našem prostoru poudarjajo pomen komunikacije vzgojitelj – otrok. Vzgojitelj je tisti, ki mora skrbeti, da je v sam proces vključenih čim več otrok, otrokom mora zastavljati odprta vprašanja in ne predlagati nobenih odgovorov, se z njimi pogovarjati o vsakdanjih stvareh ter svoja mnenja podajati pristno.

Robert Kroflič, pedagog in andragog, opisuje pedagogiko poslušanja:

Zahteva po poslušanju namreč obsega zahtevo, da otroku damo glas in mu prisluhnemo, da torej spoštujemo subjektiviteto otroka. Poslušanje po drugi strani otroku zagotavlja možnost izražanja lastnih idej o opazovani stvarnosti, deljenje idej z vrstniki in ustvarjanje skupnega znanja, s čimer se krepijo otrokove spoznavne možnosti, pa tudi pripravljenost sodelovati v skupini in izpolniti lastne socialne potrebe, saj poslušanje zadovoljuje potrebo po komunikaciji z drugimi osebami, brez katere bi se znašli v stanju pomanjkanja ontološke varnosti. (Kroflič v Devjak in Batistič Zorec, 2011, str. 51)

Eden izmed pomembnejših ciljev, tako v našem prostoru kot v pedagoškem konceptu Reggio Emilia je spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja pri otroku. Pojem »kritično mišljenje« je različno definiran iz vidika različnih teoretikov.

Tanja Rupnik Vec, psihologinja, pravi da kljub temu, da imamo več različnih pogledov in razmišljanj, pa so vsi soglasni v tem, da:

med pomembnejše dispozicije vzgojitelja sodijo intelektualna odprtost, intelektualna vztrajnost, naravnost na samorefleksijo, želja po učenju in zaupanju v razum. Sintezo njihovih pojmovanj o

temeljnih veščinah kritičnega mišljenja pa predstavlja model, ki vključuje: metakognicijo in samoregulacijo, presojanje in vrednotenje, natančno in jasno rabo jezika, sklepanje in interpretiranje, presojanje in oblikovanje argumentov ter reševanje problemov in odločanje. (Rupnik Vec v Devjak idr., 2010, str. 403)

Pedagoški pristop koncepta Reggio Emilia pripisuje velik pomen vzgojiteljevi osebnosti naravnosti ter dejavni angažiranosti v vzgojno-izobraževalnih situacijah. To pa je ključnega pomena za spodbujanje in razvijanje reflektirajočega odnosa do lastnega poklicnega delovanja in pedagoške prakse in konteksta, v katerem se ta praksa odvija. (Kroflič, 2013)

Subjektivne teorije vzgojiteljev so tiste, ki najbolj vplivajo na vzgojo otrok (pojmovanje otroštva, predpostavke o otrokovi naravi, ravnanje z otroki).

5.2.3 Vloga otroka

Vse izkušnje, ki jih otrok pridobi v času bivanja v vrtcu, so odvisne od izobraževanja vzgojiteljev in njihovega razumevanja razvoja otroka, čustvenega sprejemanja formalnega kurikulumu, krajevnih pogojev in kulture, in ne toliko od samega formalnega kurikulumu. (Batistič Zorec v Devjak in Skubic, 2009)

Osebnost in strokovna podkovanost predšolskih vzgojiteljev sta najpomembnejša dejavnika pri delu in vzgoji otrok. Otrok se lahko celostno razvije le ob osebi, katera mu daje in ponuja možnost izražanja in individualnosti, ga sliši in mu pomaga ter ne glede na vse mu je ves čas ob strani.

V Reggio Emilia konceptu opisujejo otroka kot »socialnega konstruktivista«. To pomeni, da v vzgoji poudarjajo različne odnose (vsakega otroka do drugih otrok, odraslih, svoje zgodovine, do socialno kulturnega okolja). Aktivni ustvarjalci socializacije, ki jo ustvarjajo skupaj z vrstniki postanejo tisti otroci, s katerimi vzgojiteljice vzpostavljajo osebne odnose. Kot pomemben cilj uvrščajo spodbujanje otrokove identitete. Pomembnost dajejo tudi širjenju otrokovih socialnih odnosov ter obvladanje jezika na vseh ravneh in v vseh kontekstih

njegove uporabe. Priznavanje različnosti vsakega posameznika pa označujejo kot bistveni del identitete. V njihovem konceptu poudarjajo, da je otrok enakovreden odraslemu v času bivanja v vrtcu. Otrok sodeluje pri odločitvah (izgled vrtca, igralnice, poteku dejavnosti ...), to sodelovanje je način vključevanja v vzgojno-izobraževalni proces, ta pa stremi k izgrajevanju skupne identitete in oblikovanju občutka pripadnosti skupnosti. Zagovarjajo, da otrok lahko sam razvije svoje sposobnosti, vendar mora biti zato ljubljen, sprejet in odraščati v njemu prijaznem in toplem okolju. (Devjak in Skubic, 2009)

Ravno tako zagovarjajo načelo aktivnega učenja, ki je zapisano tudi v našem Kurikulumu za vrtce (2007), ta pa se nanaša na upoštevanje otrokovih pobud ter zagotavljanje zanj spodbudnega učnega okolja. Otrok ima aktivno vlogo v procesu ustvarjanja znanja. Zavedati se moramo, da je otrok bogat že od rojstva, je neizmerno močan in takšen otrok potrebuje ob sebi močnega vzgojitelja. Vendar pa mora biti ta vzgojitelj v prvi vrsti njegov partner in ne nadrejeni, z otrokom se mora učiti in z njim raziskovati. Vzgojitelj mora poskrbeti, da otrok vanj verjame in mu zaupa, da se ob odkrivanju novosti skupaj tudi veselita. Veselje in novosti pa skupaj predstavita tudi okolju, v katerem bivata (vrtci, starši, bližnja okolica-občina ...).

Otroka sprejemajo kot kompetentnega otroka ter pomembnost dajejo participaciji otrok. Tudi v naši Konvenciji o otrokovih pravicah imamo zapisano participacijo otrok, ki izrecno poudarja njihovo pravico, da izražajo svoje misli in stališča ter sodelujejo pri odločanju o stvareh, ki so zanje pomembne. Pojem participacija je povezan s pojmom, da je otrok »kompetentno bitje«, katero se poudarja tudi v psihologiji, drugih družboslovnih znanostih ter seveda v nekaterih pedagoških konceptih (ravno tako zagovarja otrokovo pravico do participacije Kurikulum za vrtce (2007)).

Bolj kot je bogato in aktivno otrokovo sodelovanje v raznolikih aktivnosti, katere so zanj pomembne, si bo pridobil širše socialne in kognitivne sposobnosti. (Batistič Zorec, 2010)

Pedagoški koncept Reggio Emilia vse skozi poudarja participacijo otroka.

Poglavje zaključujemo:

Koncept participacije torej pomeni udeležbo v načrtovanju vsakodnevnih aktivnosti, vključenost in pripadnost skupini ter sodelovanje pri reševanju problemov. Vključuje odločanje o stvareh, ki vplivajo na življenje posameznika v instituciji, torej posvetovanje, možnost vplivanja ter sodelovanje z odraslimi pri spreminjanju sveta. (Turnšek v Devjak idr., 2010, str. 71)

Predstavniki Reggio Emilia opozarjajo, da participacija za njih ne pomeni zgolj sodelovanje otrok, ampak predvsem način vključevanja v sam proces. Ta pa stremi k oblikovanju občutka pripadnosti skupnosti in izgrajevanju skupne identitete. (Batistič Zorec, 2010)

Pogoji, v katerih otrok živi in se vzgaja, upoštevajo njegove razvojne potrebe in značilnosti. Osnovni cilj vzgoje je v razvoju otrokove identitete in temu principu je podrejena organizacija vrtca. Kot pomemben pogoj za razvijanje otrokove identitete je tudi minimalna konstantnost socialne sredine (vsaka skupina ima stalne vzgojitelje). Posveča se veliko pozornosti razvijanju otrokove sposobnosti opazovanja, zato otroku ponujajo veliko izkušenj in doživetij. Za otroka je pomembno, da doživlja svet, ki ga obkroža, z vsemi svojimi čutili. Neposredni doživljaji pomenijo osnovo za vse druge oblike otrokovega izražanja: likovnega, glasbenega, telesnega in govornega. Vzgojni proces omogoča svobodno domišljijo in izražanje doživetega. Občutek sebe, zavest, da se razlikuje od drugih, pridobiva otrok tudi preko izkušnje z lastnim telesom in svojim obrazom. V prostorih je postavljenih veliko ogledal, kar otrokom omogoča, da se med gibanjem opazujejo, da spremljajo gibanje skupine, da se primerjajo med seboj. (Devjak idr., 2010)

5.2.4 Področje plesa

V pedagoškem konceptu Reggio Emilia vrednotijo plesno vzgojo kot del celostnega učenja. Ta pa naj bi vplival na vsa otrokova področja v razvoju

(čustveno-socialno, kognitivno in psihomotorično). Pomembno vlogo pri plesni vzgoji imajo predvsem telo, ki je otrokov prvi stik s svetom (izražanje skozi gib), prostor, ki ga predstavniki Reggio Emilia poimenujejo kot tretjega vzgojitelja, vloga časa in energije, uporaba vseh čutil, izražanje čustev, razpoloženja, razvijanje ustvarjalnosti, ter nebesedna komunikacija med otroki in otrokom ter vzgojiteljem. Temeljno izhodišče pri vsem tem pa je seveda – otrok. Svet, ki ga obdaja, bo lažje razumel skozi gibalno-plesno izkušnjo. (Devjak in Skubic, 2009)

Pomembno pri plesni vzgoji Reggio Emilia je tudi, da so same plesne dejavnosti usmerjene v proces ustvarjanja, raziskovanja in igre, ne pa v nekakšno zaključeno celoto (plesni nastop). Tako imajo številne možnosti medpodročnega povezovanja, natančnejše projektnega dela v vrtcu. Vesna Geršak, profesorica plesne vzgoje na Pedagoški fakulteti v Ljubljani, je tista pedagoška strokovnjakinja, ki je pod drobnogled vzela plesno področje v Reggio Emilia in ga utemeljila v priročnikih Reggio Emilia (2009, 2010 in 2011).

Pedagoški koncept Reggio Emilia temelji na:

- ustvarjalnosti,
- procesu,
- raziskovanju.

Pomembno je predvsem to, da se otroku pri izvajanju umetniških dejavnosti prepusti možnost lastnega raziskovanja in ustvarjanja ter opozarja na nevarnost, da vzgojitelj posega v otrokovo ustvarjalnost tako, da že vnaprej določa neke forme. Tega se v Reggio pedagogiki izogibajo. Stremijo k otrokovi lastni ustvarjalnosti. (Geršak v Devjak in Skubic, 2009)

Tako v svojem članku v zborniku Izzivi pedagoškega koncepta (2009) opisuje potrebo po ustvarjalnem gibu, pri katerem povezuje Glasserjevo kontrolno teorijo in Reggio Emilia.

Vzgojni model Reggio Emilia otroku nudi zadovoljitve vseh štirih potreb (potreba po ljubezni, zabavi, svobodi in moči), saj vzgojitelj otroku prisluhne in sledi njegovim spoznavnim interesom, kar je temeljno izhodišče pedagogike Reggio.

Pri uvajanju ustvarjalnega giba in plesa v vrtcu otroku omogočamo, da zadovolji vse štiri osnovne potrebe, tj.:

1. Potreba po ljubezni (sprejetost, pripadnost, sodelovanje, varnost, prijateljstvo ...).
2. Potreba po moči (pomembnost, v središču pozornosti, ustvarjanje ...).
3. Potreba po svobodi (svoboda gibanja, govora, mišljenja, ustvarjanja, neodvisnost, samostojnost ...).
4. Potreba po zabavi (spoznavanje novega, sprememba, igrivost, uživanje, smeh, sprostitev, dobra volja). (Geršak v Devjak in Skubic, 2009, str. 157)

Osnovne elemente ustvarjalnega procesa (predstavno mišljenje, domišljijo in divergentno mišljenje) spodbuja plesno področje v vrtcu. Na razvoj plesnosti vpliva tudi predstavno mišljenje, saj z njegovim razvojem otrok stopi v svet domišljije. Zlitje gibanja telesa v prostoru, skladno z notranjim in zunanjim ritmom v harmonično celoto je opredeljen pojem plesnost. (Geršak v Devjak in Batistič Zorec, 2011)

Pedagoški koncept Reggio Emilia daje poudarek tudi na uporabi nekonstruiranega materiala za ustvarjanje, tako na plesnem področju kot na vseh ostalih področjih. Različni avtorji s pedagoško plesnega področja ravno tako poudarjajo uporabo različnega materiala za spodbudo pri plesnem izražanju ter uporabo vseh čutil. Tako navajajo: naravni material, trakovi, obroči, vrvi, didaktične kartice, baloni, podlage itd. Otrok se z njimi lahko igra, izraža svoje občutje, se giba na različne načine ter ob tem spoznava različne odnose: med seboj in predmetom, med predmetom in drugimi otroki. Ob tem pa spoznava gibanje, ki ga omogoča določen predmet, material in se tako spoznava z novimi oblikami gibanja. Omeniti moramo tudi uporabo različnih kostumov, mask, pokrival. Vesna Geršak omenja tudi pozitivnost uporabe telesne lutke. Maska otroku predstavlja ščit, je anonimen in tako postane bolj sproščen in odprt navzven. Uporaba različnih instrumentov in glasbe je ravno tako močna spodbuda pri plesnem izražanju otrok. (Borota, 2006)

Glasba je tista spodbuda na katero se najpogosteje odzovemo z gibom. Ritem glasbe nas osvoji in odzovemo se z gibanjem. Strokovnjaki ugotavljajo, da je primarna komunikacija otroka, v kateri otrok predstavi gibanje v smislu govornice telesa pomembna. Iz nje lahko razberemo dojemanje različne izraznosti glasbe, njegovo izražanje doživetij in usklajeno gibanje, kar nam daje možnost lažjega identificiranja za vmesne pokazatelje razvoja glasbenih spretnosti in sposobnosti. (Geršak v Devjak in Batistič Zorec, 2011)

Ustvarjalno gibanje se začne že v zgodnjem otroštvu. Že mamino naročje je tisto, ko otrok občuti gibanje ob glasbi. Ob vstopu v vrtec imajo pomembno vlogo tudi otroške (ljudske) glasbene pesmi, igrarije in bibarije. Nato pa sledi, da otrok ob plesu dojema dimenzije prostora, časa in energije, ustvarja različne gibalne vzorce in tako razvija plesnost. (Geršak v Devjak in Batistič Zorec, 2011)

Pri plesu, gibalnem ustvarjanju oziroma gibalnem izmišljanju lahko uporabimo notranje in zunanje spodbude. Notranje spodbude izhajajo iz predhodnih doživetij oziroma domišljjskih predstav otroka (spodbude iz narave, literarne in likovne spodbude, obisk galerij, gibanje in vedenje ljudi in živali, oblike v okolju ...). (Geršak v Devjak in Batistič Zorec, 2011)

Brez notranjih spodbud skoraj ni mogoče izraziti plesa, gibalnega ustvarjanja. Ravno zato je pomembno, da je vzgojitelj tisti, ki poskrbi za močno motivacijo pri otroku, katera pripomore k notranji spodbudi za plesne dejavnosti.

Svoje duševno počutje s telesnim stanjem in obratno otroci veliko bolj izražajo kot odrasli. Veliko skupnega imata čustvovanje in gibanje, saj se vsa čustva kažejo v ekspresivni govornici telesa. Poleg odraslih otroci hitreje najdejo drugačno in posebno zadovoljstvo v plesu, saj mnogi med njimi začutijo v njem pot za osvoboditev različnih občutij in čustev, ki bi jih drugače z besedami težje izrazili. K samozavedanju, zadovoljstvu in občutju uspeha plesno gibanje veliko prispeva, saj omogoča oblikovanje ustrezne telesne slike in vpliva na vedenja, vpliva samozadovoljstvo, vpliva na odnos do drugih in na oblikovanje stališč.

Kadarkoli smo z drugimi, dajemo in prejemamo neverbalne znake. Ti znaki sicer niso besede, toda uporabljamo jih skupaj z njimi ali namesto njih. Nebesedno sporazumevanje naj bi izviralo iz našega nagona, nekaj pa naj bi pridobili z učenjem oziroma s posnemanjem in ponavljanjem. (Vec, 2005, str. 55)

Besedno (verbalno) in nebesedno (neverbalno) sporazumevanje (komunikacija) se ne ločujeta kaj dosti. V vsakem besednem sporazumevanju je vključeno tudi nebesedno (mimika obraza, hitrost, ritem, poudarek, glasnost – vse to je pomembno pri izgovorjeni besedi). Primer: besedo »hvala« lahko izrečemo na več različnih načinov. Ob besedi »hvala« smo lahko nasmejani, resni, tudi žalostni ...

Nebesedna komunikacija se deli na:

- paralingvistično oz. neverbalna vokalizacija oz. zvočni izrazi (način izgovorjave, hitrost, ritem, razni zvoki, šumi in vzkliki);
- ekstralingvistično komunikacijo:
 - govornica telesa (izrazi obraza, stik s pogledom, gibi, kretnje, dotik, vedenje v prostoru = kinetična komunikacija. Telesni prostor in bližina, ter drža telesa = proksemična komunikacija),
 - oblačila, zunanji izgled, vonj...,
 - pisava, risanje, skiciranje (Vec, 2005)

Pedagoški koncept Reggio Emilia postavlja v ospredje neverbalno komunikacijo ne glede na vrsto umetnosti. Področje plesa pa je del umetnosti, pri katerem ima neverbalna komunikacija velik pomen. Otrok izraža svoja občutja, čustva, razpoloženja, mišljenja itd. Neverbalna komunikacija nam veliko pove o otroku, o njegovi individualnosti, njegovem počutju, potrebah, njegovem odnosu do otrok in o odnosu med otroki. Pedagogi v Reggio namenjajo ogromno časa neverbalni komunikaciji. S tem, ko otroku dopuščajo svobodo, participacijo, upoštevajo njegove želje in potrebe, dobi neverbalna komunikacija svoj pomen. Ples in nebesedna komunikacija sta tesno povezana. Otroci veliko lažje sproščajo svoje počutje in občutke skozi nebesedno komunikacijo in ples jim to zelo dobro dopušča in omogoča. V vrtcu velikokrat izvajajo plesne dejavnosti, kajti zelo so

dobrodošle pri otrocih z nizko intelektualno sposobnostjo, z nizko sposobnostjo govornega izražanja ali z različnimi čustvenimi težavami. Zaradi vseh teh težav si ne upajo ali ne želijo vključiti v besedno komunikacijo in veliko lažje to izrazijo skozi ples.

Pedagoški koncept Reggio Emilia ne daje prednosti besednemu izražanju, saj so mnenja, da so druge oblike izražanja v tradicionalni pedagogiki zapostavljene, otrok pa je zaradi tega prikrajšan za svoje doživljanje in razlaganje sveta. Ključnega pomena v zgodnjem otroštvu sta pomen nebesedne interakcije skozi gib oziroma ples in komunikacija skozi dotik in gibanje. (Geršak v Devjak in Skubic, 2009)

Definicije:

»Metoda ustvarjalnega giba je način dela, pri katerem otroci z gibanjem izražajo, oblikujejo in ustvarjajo različne učno-vzgojne vsebine.« (Kroflič in Gobec v Borota, 2006, str. 57)

Ustvarjanje z gibom poteka skozi igro. Otrok pri tej metodi komunicira, ustvarja, se sprošča in uči skozi različne didaktične gibalne, plesne in rajalne igre, socialne igre, različne oblike sproščanja in spoznava vsa predmetna področja skozi ustvarjalno gibanje. (Prav tam, str. 57)

»Plesna vzgoja je v najširšem pomenu vzgajanje s plesom. Je tudi metoda poučevanja in se povezuje z vsemi vzgojnimi področji v vrtcu in z učnimi vsebinami v šoli.« (Prav tam, str. 57)

»Z vključevanjem metode ustvarjalnega giba oziroma plesne vzgoje v vrtec in osnovno šolo omogočamo otroku učenje z metodo igre in učenje skozi umetnost. Ob takih dejavnostih se otrok razvija celostno.« (Prav tam, str. 57)

5.3 PEDAGOŠKI KONCEPT – JAVNI VRTEC

5.3.1 Opis vzgojno pedagoškega koncepta

Kurikulum za vrtce (1999) je nacionalni dokument in temelji na številnih analizah, predlogih in rešitvah, ki so konceptualno in sistemsko uokvirile predšolsko vzgojo v slovenskih vrtcih (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, 1995, Zakon o vrtcih, Šolska zakonodaja I, 1996), ter na sprejetih načelih in ciljih vsebinske preнове celotnega sistema vzgoje in izobraževanja (Izhodišča kurikularne preнове, Nacionalni kurikularni svet, 1996). Da bi zagotovili vsem otrokom enakovredne pogoje za razvoj in učenje ter pri tem upoštevali individualne razlike med njimi, so bili pripravljeni na Strokovnem svetu za splošno izobraževanje sprejeti še dokumente: Navodila h kurikulu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami (17. 4. 2003), Kurikulum za prilagojeni program za predšolske otroke (22. 6. 2006), Dodatek h kurikulu za vrtce na narodno mešanih območjih (19. 12. 2002) in Dodatek h kurikulu za vrtce za delo z otroki Romov (19. 12. 2002). (Devjak, 2012, str. 42)

Pojem kurikulum povzroča dodatno zmedo, ker se ta termin uporablja tudi za nekatere druge pedagoške pojave – predmetnik, katalog znanj, predstavitev publikacije staršem, letnega delovnega načrta, učne priprave in celo učbenika, hišnega reda, vzgojno – izobraževalnega procesa in učiteljevih oz. vzgojiteljevih vsebovanih teorij poučevanja oziroma vzgajanja. (Kroflič, 2002)

Večplastnost pojma kurikulum nas prisili, da ob načrtovanju vzgoje in izobraževanja razmišljamo tudi o spletu različnih dejavnikov, ki vplivajo na realni vzgojni – izobraževalni proces, odnos med:

- načrtovanjem, izvedbo in vrednotenjem vzgojno – izobraževalnega procesa,

- načrtovanjem poučevanja, strategijami učenčevega učenja, preverjanja znanja, disciplinskim režimom in naključnimi dejavniki, ki vplivajo na proces,
- uradnim načrtovanjem in prikritimi pričakovanji vzgojitelja oziroma učitelja na eni in varovanca oz. učenca na drugi strani in
- vzgojno izobraževalnim programom sprejetim na nacionalni ravni, letnim delovnim načrtom, sprejetim na ravni vzgojno – izobraževalne institucije kot celote, učiteljevo oz. vzgojiteljevo pripravo in dejansko izvedbo vzgojno – izobraževalnega procesa. (Kurikulum za vrtce, 2007)

Povezave niso pomembne samo za razumevanje vzgojno – izobraževalnega procesa od načrtovanja do izvedbe in vrednotenja učinkov. Kurikularna teorija namreč opozarja na problematičnost načrtovanja vzgojno – izobraževalnega procesa kot posebne oblike komunikacije med vzgojiteljem oziroma varovancem in na pomen različnih strategij načrtovanja, ki se bolje ali slabše prilagajajo usmerjanju vzgojno – izobraževalnega procesa na različnih vsebinskih, programskih ali starostnih področjih.

V kurikulumu so predstavljeni cilji in iz njih izpeljana načela, temeljna vedenja o razvoju otroka in učenju v predšolskem obdobju. Predstavljeni so tudi globalni cilji in iz njih izpeljani cilji po posameznih področjih dejavnosti. Predlagani so primeri vsebin in dejavnosti na posameznih področjih. Ta področja se med seboj nenehno prepletajo, zato jih med sabo povežejo in postavijo v kontekst dnevnega bivanja otrok v vrtcu. Medpodročne dejavnosti kot so moralna vzgoja, skrb za zdravje, varnost v prometu, se kot rdeča nit prepletajo skozi vsa področja, so del načina in dela v vrtcu. Predlagane vsebine in dejavnosti so v nacionalnem dokumentu ločene glede na starostna obdobja, ki jih imamo v vrtcu. Predlagajo možne poti in načine uresničevanja ciljev. Predlagane vsebine lahko vzamemo kot operativni cilj, vzgojitelj je tisti, ki se po strokovni presoji odloči, kaj, kdaj in kako. (Kurikulum za vrtce, 2007)

Pojmovni obseg izraza »predšolski kurikulum« zajema naslednja področja:

- zagotovljene dejavnosti za otroke v vsej skupini, v majhnih skupinah ali na

- individualni ravni,
- časovni ali prostorski raspored dejavnosti,
- vrste sredstev, materialov, pripomočkov,
- bistvene vsebine dejavnosti,
- formalnost oziroma neformalnost izvajanja dejavnosti in
- didaktične, spontane igre in strukturirane naloge. (Kurikulum za vrtce, 2007)

Pojem predšolskega kurikuluma je širok in zajema vse dejavnosti, interakcije, izkušnje in učenje, ki jih je otrok deležen v vrtcu.

Koncepcija javnih vrtcev pri nas priporoča »oblikovanje kakovostnih vzgojnih programov, dopolnjevanje in prepletanje elementov različnih teoretičnih pristopov in praktičnih izpeljav«, osnovno izhodišče pa so otrokove pravice.

Koncept in sistem predšolske vzgoje temelji na Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, 1995, Zakonu v vrtcih, Šolska zakonodaja I, 1996, ter po Kurikulumu za vrtce 1999, v katerem so zapisana in sprejeta načela in cilji vsebinske prenove celotnega sistema vzgoje in izobraževanja.

Kurikulum za vrtce (2007) je procesno-razvojno naravnani dokument, ki strokovnim delavcem vrtcev predpisuje predvsem kako ravnati, ne pa kaj bi morali delati v vrtcih z otroki. Strokovni delavci bi morali pri vzgojnem delu predvsem upoštevati temeljna načela, medtem ko jim cilji in primeri dejavnosti nudijo le usmeritve in ideje za vzgojno delo, med katerimi lahko po svoji strokovni presoji izbirajo. (Devjak, 2012)

Tehnika določanja elementov je odvisna od odločitve o osnovni strategiji načrtovanja kurikuluma, definira kurikulum glede na stopnjo strukturiranosti in glede na tehniko načrtovanja.

Glede na stopnjo strukturiranosti kurikuluma se loči:

- odprti kurikulum; se omejuje na »učne cilje« in
- zaprti kurikulum; se vnaprej natančno določi in predpiše vse stopnje

učnega procesa.

Skupna značilnost sodobnih predšolskih kurikulumov je, da niso visoko strukturirani oziroma so bolj odprti in fleksibilni. To pomeni, da določajo predvsem temeljna načela in zaželeno cilje predšolske vzgoje, ne predpisujejo pa konkretnih (operativnih) ciljev, metod in vsebin dejavnosti v vrtcu. Načeloma je za visoko strukturirane programe značilna večja direktivnost vzgojiteljice in obratno. Pri direktivni vzgojiteljici so otroci pasivni, njihova vloga pa je predvsem v tem, da sprejemajo oziroma uresničujejo predvideni program. Nasprotno pa nedirektivna vzgojiteljica spodbuja aktivno udeležbo otrok v vseh elementih kurikulumu, to je pri načrtovanju, izvedbi in evalvaciji. Tudi Kurikulum za vrtce (prav tam) zagovarja nedirektivno vlogo vzgojiteljice, ki skuša slediti željam in interesom otrok ter jim ponuja dejavnosti, med katerimi lahko izbirajo. (Marjanovič Umek, 2001)

Glede na tehnike načrtovanja kurikulumu se loči:

- učnociljno načrtovanje,
- učnosnovno načrtovanje in
- procesno-razvojno načrtovanje.

Pojem kurikulum se opredeljuje kot presek različnih dejavnikov, ki vplivajo na realno dogajanje v vzgojno- izobraževalni instituciji. Hkrati se poudarja, da načrtovanje vzgojno- izobraževalnega procesa poteka na več ravneh; od nacionalnega kurikulumu preko letnega delovnega načrta, ki se oblikuje na ravni vrtca, do neposrednih priprav vzgojiteljice in številnih naključnih dejavnikov, ki jih dobro usposobljena vzgojiteljica upošteva med izvedbo vzgojno-izobraževalnega procesa in tako sproti prilagaja svojo neposredno pripravo trenutnim okoliščinam v vzgojni skupini. Obstajajo povezave, zaradi česar je odločitev za določeno strategijo načrtovanja nacionalnega kurikulumu tako strokovno občutljivo dejanje. (Kroflič, 2001)

Na to odločitev vpliva več dejavnikov :

Starostna in razvojna stopnja otrok, ki bodo vključeni v načrtovani vzgojno-izobraževalni proces:

- globalni strateški cilji vzgojno- izobraževalnega sistema na posamezni stopnji,
- stopnja demokratizacije družbe in avtonomije vzgojno- izobraževalnih institucij in
- stopnja zaupanja v strokovno usposobljenost pedagoških delavcev itn.

Prva dva od naštetih dejavnikov nas opozarjata, da se različne strategije načrtovanja kurikulumov različno dobro prilagajajo vrstam kurikulumov glede na starostno in razvojno stopnjo otrok oziroma učencev ter glede na vsebinsko-predmetno področje, na katerega se nanaša učni načrt. (Kroflič, 2001)

Strategije nacionalnega kurikulumov se zelo prepletajo in vedno bolj poudarjajo otroka ter pomen otrokovega zgodnjega življenja.

Načela predšolske vzgoje v vrtcih:

- Načelo demokratičnosti in pluralizma.
- Načelo enakih možnosti, upoštevanje različnosti med otroki in priznavanje pravice do izbire in drugačnosti.
- Načelo vključujoče obravnave otrok iz različnih robnih skupin.
- Načelo avtonomnosti, strokovnosti in odgovornosti.
- Načelo sodelovanja z okoljem.
- Načelo ohranjanja ravnotežja med raznimi vidiki otrokovega razvoja.
- Načelo stalnega ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti ter notranjega razvoja. (Bela knjiga, 2011, str. 74)

Cilji predšolske vzgoje v vrtcih:

- v vrtec vključiti večji delež otrok, zlasti otrok, starih štiri in pet let;
- v vrtec vključiti večji delež otrok, ki prihajajo iz socialno in kulturno manj

spodbudnega okolja;

- zagotoviti spodbujanje različnih področij razvoja v skladu z zakonitostmi razvojnega obdobja ter značilnostmi posameznega otroka;
- zagotoviti možnosti razvoja in učenja posebnih sposobnosti in spretnosti.

(Bela knjiga, 2011, str. 75, 76)

5.3.2 Vloga vzgojitelja

Marcela Batistič Zorec povzema pedagoga Gogala, ki je v 30-ih letih 20. stoletja pri nas postavil primer idealizirane podobe učitelja:

zagovarjal je stališče, da vzgoja zahteva celega in osebno močnega človeka in da mora biti človek za ta poklic pozvan in izbran. /.../ Učitelj mora biti enkraten, samosvoj in zvest samemu sebi, stvaren in nesebičen, toleranten, human, predan delu, pedagoški optimist, dosleden in sposoben resne sodbe v najrazličnejših življenjskih situacijah. (Batistič Zorec, 2003, str. 259)

Vzgojitelj mora biti široko izobražen, vsesplošno razgledan ter strokovno kompetenten. Vloga vzgojitelja je zelo pomembna, saj v svoje delo vključuje:

- delo z otroki (s posameznikom in s celotno skupino),
- sodelovanje s starši (pomembna dobra komunikacija, za skupno dobro otroka),
- timsko delo (sodelovanje in dopolnjevanje v timu, ter z ostalimi strokovnimi delavci),
- načrtovanje letnega, mesečnega, tedenskega in dnevnega delovnega načrta,
- izvedba načrtovanega dela,
- evalvacija izvedenega dela,
- načrtovanje in priprava organizacije prostora,
- načrtovanje in priprava vzgojnih sredstev.

Vzgojitelj mora zaznati potrebe v skupini, pozoren mora biti na odnos do otrok, na odnos med otroki, ter znati mora poskrbeti za otroke, ki so drugačni, izolirani

ali celo osamljeni ali imajo kakršnekoli druge težave in se v skupino težje vključijo in potrebujejo več časa in spodbude, podpore. Dosledno se mora držati pravil vrtca, pravil skupine (ki jih napišejo skupaj z otroki), skupnih dogovorov, saj s tem daje zgled in občutek varnosti in pripadnosti. Ves čas mora skrbeti za strpnost med otroki. S prvim šolskim dnevom pa je naloga vzgojitelja, da v skupini nameni veliko časa razvijanju in spodbujanju socialnega vedenja, ter pravočasno in ustrezno reagirati na neželene, moteče vedenje otrok.

Sodelovanje s starši izvaja v različnih oblikah (vsakodnevna izmenjava informacij, roditeljski sestanki, individualne pogovorne ure). V stik s socialno službo pa stopi takrat, ko zazna večje težave pri otroku ali celo v družini.

Sposobnost življenja/empatije in druge komunikacijske spretnosti so pomemben člen vzgojiteljeve osebnosti. Ne more vzpostaviti ustreznega čustvenega odnosa z otrokom, če nima sposobnosti empatije.

Empatični vzgojitelji so se sposobni življati v otroka in ga sprejemati takšnega, kakršen je, ter ustvarjati vsakodnevne situacije, v katerih bodo otroci preko lastnih izkušenj razvijali občutljivost do okolja. Sposobni so izbrati ustrezna vzgojna sredstva in postopke ter prilagajati komunikacijo vsakemu otroku.

Vzgojitelj mora imeti ustrezno strokovno izobrazbo, saj mu ta omogoča avtonomnost in povečuje odgovornost. Načrtovati in izvajati mora vzgojni proces v povezavi s kurikularnimi načeli in v sodelovanju z drugimi strokovnimi delavci vrtca in seveda s starši.

Ves čas mora skrbeti za pozitivne interakcije z otroki (nasmeh, dotik, prijem, govorjenje v višini otrokovih oči itd.), odzivati se na vprašanja, želje in pobude otrok, jih pozorno in spoštljivo poslušati, jih spodbujati k delitvi izkušenj, idej, počutja in neodvisnosti.

Odnos vzgojitelj – otrok je tisti mikroelement vzgojnega dogajanja, od katerega zavisi uspešnost vzgojnega delovanja. Je kompleksen pojav, ki se ga ne da v celoti racionalizirati in pojasniti, saj obstajata v njem dva nivoja nezavednega (intrapersonalno in interpersonalno). Medsebojna interakcija vzgojitelja in otroka

nenehno vpliva na njuno spoznavanje, čustvovanje, vrednotenje in akcijsko delovanje ter se pri tem poslužuje raznovrstnih posredovalnih poti. (Lepičnik Vodopivec, 2009)

Odnos vzgojitelj – starš; vzgojitelj s svojim delom sledi spoznanju, da je kakovost njegovega profesionalnega dela zgrajena in pogojena s sodelovanjem; sodelovanje pa je rezultat zaupanja. (Lepičnik Vodopivec, 2009)

Kurikulum poudarja pravice staršev: pravico do stalnega in sistematičnega seznanjanja z njihovimi pravicami in odgovornostmi, pravico do javno dostopnih ustnih in pisnih obvestil o programih v vrtcu, pravico do izmenjave informacij in poglobljenega pogovora o otroku, pravico do postopnega uvajanja v vrtec, pravico do sodelovanja pri načrtovanju vzgojnega dela in do aktivne udeležbe pri vzgojnem delu. (Batistič Zorec, 2004)

5.3.3 Vloga otroka

Dinamičen proces označuje otrokov razvoj, saj ga interaktivno sodoločata dednost in okolje. Poteka na ravni fizičnega in socialnega okolja. (Marjanovič Umek, 2001)

Iskanje učinkovitega ujemanja med kurikulum in otrokovimi značilnostmi je ključnega pomena za predšolsko vzgojo v zgodnjem otroštvu. (Kurikulum za vrtce, 2007)

Pri delu z otroki je zelo pomembno poznavanje otrokovega razvoja. Poznavanje psihologije otroka, znotraj nje razvojno psihologijo ter seveda povezovanje njiju s številnimi drugimi disciplinami – filozofija, sociologija, pedagogika, antropologija in etnologija. Poznavanje različnih razvojno psiholoških teorij, kot so npr.: vedenjska teorija, informacijska teorija, psihoanalitična in neopsihoanalitična teorija, normativna teorija, teorija življenjskega kroga, kognitivna teorija socialnega učenja in socialno kognitivna teorija.

Otrokov razvoj poteka v smeri večje celovitosti, organizacije in internalizacije ter

v predvidljivih smereh.

Ljubica Marjanovič Umek omenja metaforo »sto jezikov« za izražanje otrok. Otrok se mora izražati na vseh ravneh razvoja, ne samo na eni ravni. Pri izražanju mora uporabljati vsa čutila. Pomembno je tudi socialno okolje in klima v vrtcu. Otrok potrebuje in mora biti deležen pozitivnega socialnega okolja in pozitivne klime. Tako pridobiva na zaupanju in občutku varnosti ter pripadnosti neki skupnosti. Ves čas mora biti aktiven in ne pasiven v vzgojnem procesu. Odrte mora imeti možnosti sodelovanja, tako v skupini kot v vrtcu. Zavedati se mora, da so vsa področja otrokovega razvoja med seboj močno prepletena (socialno, čustveno, gibalno in spoznavno področje). Otrok mora imeti možnost za razvijanje vseh področij, saj le tako lahko poteka njegov razvoj celostno. Upoštevanje različnosti in individualnih razlik med otroki. (Marjanovič Umek, 2001)

 Za otrokov razvoj je pomemben izziv preko njegovih aktualnih sposobnosti, spretnosti, čeprav sam teži k situacijam, ki mu dajejo priložnost, da deluje v svoji »razvojni starosti«. Konflikt, ki poruši aktualno stopnjo razvoja, zahteva od otroka premik na kakovostno višjo razvojno stopnjo, vendar se to zgodi le takrat, ko razkorak med aktualnim razvojem in razvojem, h kateremu teži, ni prevelik. (Marjanovič Umek, 2001, str. 30)

Zagotoviti spodbujanje različnih področij razvoja v skladu z zakonitostmi razvojnega obdobja ter značilnostmi posameznega otroka, in sicer:

- razvijati sposobnosti razumevanja in sprejemanja sebe in drugih,
- razvijati sposobnosti za razumevanje različnosti, vključevanja in sodelovanja v skupini ter prosocialnega vedenja,
- razvijati sposobnosti prepoznavanja čustev in spodbujanje čustvenega doživljanja in izražanja,
- spodbujati razvoj in učenje govora za učinkovito sporazumevanje, ustvarjalno rabo govora in fleksibilno mišljenje,
- negovati in spodbujati radovednost, domišljijo, raziskovalni duh ter neodvisno mišljenje,

- spodbujati zmožnosti zgodnjega branja in pisanja (zmožnosti porajajoče se pismenosti),
- spodbujati umetniško doživljanje in ustvarjalno izražanje,
- spodbujati gibalne sposobnosti in spretnosti,
- posredovati znanja različnih področij znanosti in iz vsakdanjega življenja,
- razvijati samostojnost pri higienskih navadah in odgovornost za lastno zdravje ter zdravo okolje. (Bela knjiga, 2011, str. 76)

Za otrokov razvoj je najbolj pomembna igra. Saj je igra tista, ki se izvaja brez vnaprej določenih dejavnosti in ciljev, sama po sebi ima svoj namen. Otroška igra je motivacija, ki prihaja iz otroka, je odprta in svobodna, otrok raziskuje, uživa, se sprošča, mu daje občutek varnosti in prijetnosti. Ni pomembno, za katero vrsto igre gre, pomembno je, da izhaja iz otroka in njegovih želja in potreb. Ravno tako je za njegov razvoj pomembno, da so različna področja dejavnosti prepletena z dnevno rutino v vrtcu, pri tem najbolj pridobiva pomen prikriti kurikulum. Povezovanje različnih področij dejavnosti z dnevno rutino je za otroka pomembno tudi zato, ker mu s tem omejimo njegov čas čakanja in neaktivnosti. (Kurikulum za vrtce, 2007)

Različna področja dejavnosti morajo biti zastavljena tako, da otrok preko njih pridobiva nove izkušnje, spoznanja, različna doživetja, ter da mu to predstavlja izziv za reševanje novih problemov, ki pa vključujejo zanj pomembno aktivno učenje, saj ga to dodatno čustveno in socialno angažira. Tudi prostor je pomemben element kurikuluma in otrokovega razvoja. Prostor mora otroku nuditi možnost izbire, zagotavljati mu mora del zasebnosti in intimnosti (kotiček za umirjanje, umik, sprostitev), ravno tako mora prostor predstavljati varnost, prijetnost, ter fleksibilnost in stimulativnost prostora. Fleksibilnost in stimulativnost prostora pomeni, da se mora ureditev igralnice ves čas spreminjati glede na starost otrok in potek dejavnosti v igralnici. (Kurikulum za vrtce, 2007)

Otroka se pojmuje kot aktivni člen učne komunikacije. Če ga želimo oblikovati v avtonomno, kritično osebnost, moramo seveda najprej izhajati iz njegovih razvojnih potencialov, mu zagotoviti aktivno vlogo

v učnem procesu ter ga kot enakovrednega člana postopoma vključevati v načrtovanje kurikulumu. (Kroflič, 2002, str. 157)

5.3.4 Področje plesa

»Umetnost otroku omogoča udejanjanje ustvarjalnih potencialov, ki se kažejo že v otrokovem igrivem raziskovanju in spoznavanju sveta, ki je zanj neizčrpen vir inspiracije, motivacije in vsebin na vseh področjih dejavnosti.« (Kurikulum za vrtce, 2007, str. 37)

Kurikulum za vrtce zajema šest področij dejavnosti, in sicer: gibanje, jezik, umetnost, družba, narava in matematika. Vsa področja se med seboj prepletajo in dopolnjujejo. V vrtcu se zastavljajo področja glede na potrebe, želje in pobude otrok, ter glede na njihovo starost in zmogljivost, individualne razlike in potrebe posameznikov.

Področje plesa je v kurikulumu uvrščen pod zvrst umetnosti. Zapisani so globalni in splošni cilji za umetnost, nato pa so primeri dejavnosti razdeljeni glede na prvo in drugo starostno obdobje ter na posamezna področja umetnosti (likovne in oblikovalne dejavnosti, glasbene dejavnosti, plesne dejavnosti, AV-dejavnosti ter dramske dejavnosti). (Kurikulum za vrtce, 2007)

Za delo v vrtcu s področjem umetnosti (ples), Kurikulum za vrtce (2007) zelo dobro opiše pomen umetnosti za otroka in pogled na otroka. Pri področju umetnosti – plesa je zelo dobro poznavanje umetnosti, saj se tako lažje načrtuje in izvaja posamezna področja umetnosti.

Otrok v umetnosti izumlja in ustvarja, ko odkriva jezikovne strukture, ko artikulira vsebine, ko zamišlja in oblikuje sliko, pesem, igro, ples, predmet. Tako nastala dela kažejo tudi za človeka značilen občutek za umetniški red in lepo, s čimer preraščajo običajne, funkcionalne, tehnične izdelke. Zato lahko govorimo o otroški dejavnosti na področju umetnosti kot o umetniški dejavnosti otroka in o otroških umetniških delih. Taka dela nastajajo, ko ima otrok pri delu svobodo

in se od njega pričakuje neposrednost, drugačnost, izvirnost. Prav to so odlike otroške umetnosti, ki jih gojimo in cenimo in po katerih jo tudi vrednotimo. Otrokova umetnost in okus sta izrazito osebne narave in se ju vedno opazuje, razume in presoja v okviru njegovega specifičnega razvoja in življenjskega okolja. (Kurikulum za vrtce, 2007, str. 37)

Pedagoški delavec, ki dobro pozna nacionalni kurikulum, brez težav in z veseljem izvaja plesne dejavnosti v vrtcu. Poznavanje kurikuluma in ustvarjalnost otrok vodita do odličnih in pozitivnih zelenih ciljev, tako otrokovih kot odraslih.

Otrok komunicira in se izraža z umetnostjo. Ob tem razvija svojo sposobnost uporabljanja simbolov, ko v plesu, glasbi, risbi ustvari nekaj, kar predstavlja nekaj drugega. (Kurikulum za vrtce, 2007)

Pri načrtovanju in izvajanju plesne vzgoje v vrtcu je potrebno poznavanje otrok (starostne razlike, individualne razlike in potrebe, želje), poznavanje umetnosti, plesa, sorodnih področij plesa, integracij z drugimi vzgojnimi področji, seznanitev z načeli in specifičnimi načeli plesne vzgoje, cilji, oblikami in metodami plesne vzgoje, zunanjo in notranjo spodbudo (materialne in nematerialne) pri otroku.

Plesna vzgoja ima veliko skupnega s športom, ritmiko, družabnim plesom oz. ljudskim plesom (sorodna področja). Pri izvajanju plesne vzgoje je zajeto tudi gibanje – šport. Obvezno je poznavanje športne vzgoje in njene specifike (cilji, oblike in metode dela), ter seveda poznavanje otrokove motorike, psihologije, sposobnosti, potreb, interesa, zmogljivosti, starostnih razlik. Vse to vpliva na otrokov razvoj, tako plesni kot športni, vzdržuje si tudi telesno in duševno zdravje, razvija si motorične sposobnosti (ritem, vzdržljivost, moč, hitrost, ravnotežje, gibljivost, preciznost, telesno shemo, prostorsko orientacijo in psihomotorično koordinacijo).

Vzgoja ritma in gibanja ali le gibanje v ritmu se imenuje ritmično-gibalna vzgoja. Plesna vzgoja je z ritmično-gibalno povezana v sklopu ritmično-gibalnih didaktičnih iger, s katerimi si otrok razvija gibalne sposobnosti in ritmični posluš.

Plesna vzgoja pa je namenjena tudi druženju, sproščanju in sodelovanju, tu pridejo v ospredje družabni oz. ljudski plesi. Družabni ples/igre se v vrtcu združujejo z ljudskim plesom/igro v okviru učenja njihovih osnovnih elementov, povezujejo se tudi s pogovori o plesnih dejavnostih v preteklosti ter se seznanjajo z različnimi kulturami. Ljudski ples zajema rajalne igre, katere imajo svoja pravila, otroke se z njimi seznanja ti pa jih dosledno upoštevajo. Pozitivna stran rajalnih iger je sodelovanje in prilagajanje skupini in vključevanje vanjo.

Otrok se ob plesnih dejavnostih izraža govorno (govor ali petje v rajalnih igrah, povezuje govor in gib v dramatizacijah, se med gibanjem govorno izraža, se dogovarja v skupini itd.), hkrati pa se pri otroku spodbuja razvoj miselnih procesov, ustvarja prijetno vzdušje, sproščenost otroka in motivacijo za nova znanja.

Plesna vzgoja v povezavi z matematiko pa je v izvajanju različnih ljudskih rajalnih iger, kjer otroci glede na vrsto igre spoznavajo in se učijo matematičnih pojmov (razvrščanje, urejanje, prirejanje, usvajanje pojma števila, velikostnih, prostorskih, časovnih odnosov).

Otrok lahko spoznava okolje tudi v povezavi s plesno vzgojo, saj se ob poznavanju okolja spodbuja njegovo doživljanje in razvijanje izrazne zmožnosti. Z neposrednim opazovanjem okolja (stik z naravo in družbo) in s pomočjo predstav gibanja, ki jih opazuje in spremlja, podoživlja in oblikuje z gibanjem svojega telesa.

Integracija glasbeno – plesne vzgoje je lahko uspešna le v primeru, da otrok najprej glasbo doživi in ponotranji in nato tudi gibalno-plesno izrazi. Pri načrtovanju takšnih dejavnosti moramo upoštevati interese in razvojne ter psihofizične zmožnosti otrok in njihove individualne posebnosti in potrebe. (Kroflič in Gobec, 1995)

Nedeljivo celoto otrok doživlja glasbo in ples, zato so integracijske možnosti glasbenega in plesnega izražanja raznovrstne. (Denac, 1993)

Likovna umetnost lahko neposredno vpliva na oblikovanje plesa s svojimi linijami, ploskvami, ritmi, ravnotežji, odnosom do prostora, le da ples lahko ustvari še večjo raznolikost oblik, saj se razvija v času. Z likovno vzgojo se plesna vzgoja povezuje predvsem v smislu spodbud za plesno ustvarjanje. (Kos, 1982, str. 34)

Načela plesne vzgoje:

1. Splošna načela:

- Načelo aktivnosti (poudarja otrokovo naravno potrebo po gibanju).
- Načelo interesa (poudarja, da naj bi vzgojitelj otroke motiviral z različnimi spodbudami).
- Načelo individualizacije (razumemo tako, da vzgojitelj pripravlja usmerjene dejavnosti glede na osebnostne značilnosti posameznega otroka v svojem oddelku).
- Načelo ustreznosti razvojni stopnji (poudarja, da gibalno gradivo, spodbude za gibalni izraz in metode ter metodični postopki morajo ustrezati razvojni stopnji otrok).
- Načelo nazornosti in doživetosti (upoštevamo pri izbiri spodbud za plesno izražanje in oblikovanje – so oblike in gibanja v otrokovem okolju).
- Načelo življenjske in psihične bližine (dosti obsežnejše kot nekdanj, ker jim že v predšolski dobi omogočajo pogosta potovanja iz kraja v kraj, bivanje v drugih krajih v času dopustov in seveda vsakodnevno okno v svet, televizija).
- Načelo postopnosti in sistematičnosti (je zelo pomembno v metodičnem postopku usmerjene zaposlitve).

2. Specifična načela:

- Načelo sodobnega plesa.
- Načelo naravnega gibanja (gibanje naj bo naraven izraz plesalčeve duševnosti, ne izumetničenost, lažnost, kič).

- Načelo individualnega izražanja z gibanjem (otrok je individualen ustvarjalec, ki z gibanjem izraža svoja čustva, doživetja, ideje, odnos do sveta).
- Načelo skupinske dinamike (usmerja proces nastajanja in spreminjanja odnosov v majhnih skupinah):
- Učenje vlog v malih skupinah (dogovarjanje, sodelovanje, prilagajanje).
- Delo v malih skupinah (skupina ne dela pod avtoritativnim vodstvom vzgojitelja, vodenje je funkcija skupine same, skupina deluje samoupravno). (Kroflič in Gobec, 1995)

Plesna vzgoja v Kurikulumu za vrtce (2007) ni zajeta kot samostojno področje, zato tudi nima samostojno zastavljenih ciljev. Cilji so sestavljeni iz vseh vzgojnih področij, kar tudi dokazuje univerzalnost vzgajanja s plesom. Pri načrtovanju in izvajanju plesnih dejavnosti v vrtcu se cilji delijo na splošne in operativne.

Splošni cilji:

1. Ustvarjalni cilji:

- Razvijajo sposobnost sproščanja, domišljije in ustvarjalnosti.
- Prebujajo v sebi interes in ljubezen do plesa in plesnega izražanja.
- Razvijajo občutke in zaznavanje (gibalne, vidne in slušne zaznave).
- Razvijajo sposobnost posnemanja.

2. Estetski cilji:

- Razvijajo estetsko tankočutnost.
- Vrednotijo gledani ples.
- Razvijajo smisel za plesno kulturo in sposobnost vrednotenja plesa in drugih zvrsti umetnosti, povezanih z njim.

3. Gibalni cilji:

- Spoznavajo svoje telo kot instrument za plesni izraz.
- Razvijajo gibalne sposobnosti telesa in fizično kondicijo.
- Spoznavajo osnovne plesne elemente (prostor, čas, energijo,

težnost, lahkost).

- Razvijajo koordinacijo pri gibanju.

4. Socialni cilji:

- Razvijajo občutek lastne vrednosti (samozavedanja identitete, svojih sposobnosti, pripadnosti skupini).
- Razvijajo vztrajnost in delovne navade.
- Usposablajo se za individualno in skupinsko ustvarjanje.

5. Intelektualni cilji:

- Razvijajo sposobnost koncentracije ter gibalni in glasbeni spomin.
- Razumejo temeljne plesne in glasbene zakonitosti.
- Spoznavajo oblike in zvrsti plesa.
- Spoznavajo bogastvo plesne zakladnice in njene ustvarjalce.

Operativni cilji:

1. Obvladujejo telo, spoznavajo in utrjujejo tehniko:

- Spoznajo pravilno držo telesa.
- Spoznajo gibanje celega telesa, posameznih delov in urijo usklajenost gibanja.
- Krepijo moč in povečujejo razteznost mišic ter gibljivost sklepov.
- Spoznavajo občutke težnosti.
- Urijo ravnotežje v gibanju.
- Ozavestijo dihanje in ga povežejo z gibanjem.

2. Obvladujejo prostor:

- Začutijo telo v odnosu do prostora – posamezno ali v skupini.
- Preizkušajo gibanje v različnih smereh in geometričnih oblikah ter na različnih ravneh.

3. Oblikujejo izrazno moč:

- Razvijajo izrazno moč in kvaliteto giba.

4. Ustvarjajo:

- Uporabijo svoje telo kot osnovni plesni instrument in spoznavajo temeljne plesne elemente.
- Spoznavajo improvizacijo, pridobivajo preprosto predstavo notranje sestave in logike plesa. (Kroflič in Gobec, 1995)

Oblike vzgojnega dela se izberejo glede na zastavljeni cilj, na pogoje dela in značilnosti izbranih spodbud.

Oblike vzgojnega dela so: skupna, skupinska, individualna in frontalna oblika.

- Skupna oblika vzgojnega dela omogoča, da so v plesno dejavnost vključeni vsi otroci, vendar se v praksi redkeje uporablja, saj se pojavlja kar nekaj težav (prostorske težave, konflikti zaradi utesnjenosti, neupoštevanje načela individualizacije in različnih interesov otrok, izvajanje dejavnosti le formalno in površinsko brez globljega doživljanja).
- Skupinska oblika vzgojnega dela omogoča razdelitev otrok v skupine po interesih ali kako drugače. Te skupine lahko povezuje skupna tema ali pa so med seboj popolnoma neodvisne in delujejo vsaka zase. Skupinska oblika vzgojnega dela je prednost v usmerjenih gibno-plesnih dejavnostih.
- Individualna oblika vzgojnega dela omogoča neposreden stik med otrokom in vzgojiteljem. Otrok ob takšnem stiku doživlja varnost, samopotrjevanje, zadovoljstvo, pomembnost in ugodje. Pridobiva na samopodobi, saj vzgojitelj pripravi situacijo, tako da se lahko otrok uveljavi s svojimi močnimi točkami. Ta oblika vzgojnega dela je v fazi razvijanja gibalnih motivov, ko otroci individualno ustvarjajo, rešujejo naloge, oblikujejo gibalne motive, posamezno improvizirajo in plešejo.
- Frontalna oblika vzgojnega dela je možna le v kombinaciji z individualno. Učitelj istočasno motivira vse otroke, da z gibanjem podoživljajo učne vsebine, ob tem pa vsak otrok išče svoj izraz. (Kroflič in Gobec, 1995)

Izbor metode pri načrtovanju dejavnosti plesne vzgoje v vrtcu je odvisen od starosti otroka. Pomembno je, da se metode med seboj prepletajo, kajti tako se bodo pokazale njihove dobre lastnosti. Pri načrtovanju in izvajanju plesnih dejavnosti je potrebno, da otroci nove ideje vsrkajo vase, jih doživijo, poskušajo kombinirati s preteklimi izkušnjami in jih nato skušajo izraziti v novi višji kvaliteti. Metode dela, ki jih uporabljamo pri delu z otroki, so: improvizacija, vodenje, od vodenja k improvizaciji in od improvizacije k vodenju.

- Metoda improvizacije: lahko poteka na dva način in sicer posredno (otroci najprej gibanje pripravijo v mislih, nato ga predstavijo drugim) in neposredno (ustrezna spodbuda otroka usmeri k gibalnemu ustvarjanju).
- Metoda vodenja: ta metoda nam pomaga, da otroka usmerjamo v zaželeno gibanje. Možnosti gibalnega motiva jim nakažemo, vendar moramo biti pozorni, da ne pride do posnemanja, saj to pomeni, da otrok takrat ni vključil svoje celotne angažiranosti. Gibalne motive lahko nakaže tudi kateri izmed otrok, ostali otroci pa gibanje povzamejo, ne posnemajo.
- Metoda od vodenja k improvizaciji: tukaj govorimo o kombinirani metodi, otroke spodbudimo z lastnim gibanjem, vendar jih nato usmerimo v ustvarjanje lastnih gibalnih motivov.
- Metoda od improvizacije k vodenju: tudi tukaj govorimo o kombinirani metodi, le da gre v obratni smeri kot prejšnja (improvizacija→vodenje). Pri tej metodi otroke spodbujamo k ustvarjanju in izražanju lastnih gibalnih motivov, nato pa jim ponudimo lastne, ki jih preizkušajo, povzamejo. (Kroflič in Gobec, 1995)

Pri načrtovanju in predvsem izvajanju plesnih dejavnosti v vrtcu so za otroka enako pomembne tako zunanje kot notranje spodbude ter materialne in nematerialne spodbude. Razlika, ki jo je potrebno upoštevati, je starost otroka, saj mlajši otroci potrebujejo več zunanje spodbude, kot starejši predšolski otroci. Starejši otroci so že sposobni črpati spodbude iz lastnih izkušenj in doživetij, medtem ko mlajši otroci potrebujejo več zunanje spodbude, predvsem v obliki

sredstev in konkretnih vsebin.

- Materialne spodbude: igrače, predmeti iz vsakdanjega življenja, predmeti iz narave, rekviziti (prostorski, različni predmeti v povezavi z vsebino gibanja), instrumenti (naravni, improvizirani), kostumi, lutke, radio, televizija, diaproyektor, kamera itd.
- Nematerialne spodbude: izkušnje in doživetja iz vsakdanjega življenja, literarne spodbude, filmi, gledališče, igre (ljudske rajalne, glasbeno-didaktične, družabno-plesne itd.), življenje v naravi (gibanje živali, rastlin, vremenski pojavi itd.), glasba, petje pesmi, fotografija, likovna dela itd. (Kroflič in Gobec, 1995)

Gibalno gradivo mora biti urejeno v sistem, kajti le tako je lahko vzgojno delo načrtno in sistematično. Telesna aktivnost, oblikovanje gibanja, oblikovanje prostora, dinamične kvalitete, odnose v gibanju in izraz, ter sporočilo se uporablja kot gibalno gradivo za predšolsko stopnjo. Plesna vzgoja usmerja spontano in neorganizirano telesno aktivnost v organizirano, ta pa služi posameznikovemu izražanju. Potrebno je spodbujati razvoj gibalnih sposobnosti in zmožnosti z razgibanjem celega telesa in njegovih posameznih delov, z urjenjem orientacije v prostoru, pridobivanjem koordinacije posameznih delov telesa in s pridobivanjem mišične kontrole. (Kroflič in Gobec, 1995)

5.4 WALDORFSKI PEDAGOŠKI KONCEPT

5.4.1 Opis vzgojno pedagoškega koncepta

Ustanovitelj waldorfske pedagogike je bil avstrijski filozof in antropozof dr. Rudolf Steiner. Rodil se je leta 1861 v Kraljevcu, doštudiral je matematiko in naravoslovne vede na Tehniški visoki šoli na Dunaju. Leta 1889 je bil povabljen v Goethejev in Schillerjev arhiv v Weimar, kjer je pripravil del Goethejevih naravoslovnih spisov. V času od 1889 do 1894 je tudi doktoriral in izdal filozofsko delo. Poleg tega je vedno znova prevzemal različne pedagoške naloge. Od leta 1899 do 1904 je poučeval na »Delavski izobraževalni šoli«. Bil je duhovni človek, nekaj časa je to prikrival ljudstvu, vendar je na prelomu stoletja svojo

spodobnost posredoval ljudem, ki se zanimajo za takšna spoznanja. (Carlgren, 1993)

Prva svobodna šola – waldorfska šola je nastala leta 1919 v Stuttgartu, ustanovitelj Steiner si je takrat intenzivno prizadeval za novo oblikovanje družbe. (Carlgren, 1993)

Prva svobodna šola – waldorfska šola na Slovenskem je nastala leta 1992. Temelji na načelih waldorfske pedagogike. Vsako leto je bilo povpraševanje s strani staršev večje, zato se je kmalu razširila na pravo osnovno šolo, vrtec in kasneje tudi waldorfsko gimnazijo.

Rudolfu Steinerju je bilo jasno: resnični napredek na družbenem področju zahteva prenovo vzgoje in izobraževanja, tako vsebinsko kot tudi formalno. Med drugim je razločno poudaril, da večtirni sistem šolanja ni več dorasel nalogam družbenega in individualnega življenja v tehnični civilizaciji. Na ta način se samo vedno bolj pogloblja prepad med družbenimi razredi. Tistim, ki kot delavci nosijo največje breme industrijske proizvodnje, daje daleč preskromno šolsko izobrazbo. Drugim omogoča izobrazbo, ki za celotno družbo večkrat nima posebnega pomena. (Kranich, 1992, str. 4, 5)

Tedanji direktor tovarne Waldorf-Astoria AG, Emil Molt, je prosil Steinerja, naj ustanovi šolo za otroke njegovih uslužbencev in delavcev tovarne. Tako je bila ustanovljena Waldorfska šola z dvanajstimi leti izobraževanja za vse otroke (ne glede na družbeni položaj, spol, nadarjenost in pripadnost določeni verski skupnosti) in je bila prva enotna šola s celostnim izobraževanjem. (Kranich, 1992)

Ugotavljajo, da gre zasluga Rudolfu Steinerju glede področja pedagogike same, da je na antropologiji (raziskuje človekov razvoj na telesni, duševni in duhovni ravni) utemeljil pedagogiko, ki združuje razvoj vseh spoznavnih sil, umetniških sposobnosti, občutenja, moralnih zasnov in religioznega doživetja. (Kranich, 1992)

»Zdrav odnos med šolo in družbo obstaja samo tedaj, kadar tej zagotovimo ljudi, ki so bili izobraženi v neoviranem razvojnem procesu. To je mogoče le tedaj, kadar sta vzgoja in izobraževanje znotraj družbenega organizma urejena na osnovi samoupravljanja.« (Krancih, 1992, str. 6)

Rudolf Steiner o vzgojnem stilu – avtoriteta.

Pravi, da se s strogostjo in silo ne da doseči prave avtoritete, saj otroci spoštujejo tistega, do kogar imajo oziroma čutijo naklonjenost. Razmišlja, da če se jim je v predšolskem obdobju razvil čut za posnemanje, se naj bi jim sama po sebi razvila tudi potreba po avtoriteti. Ravno tako pravi, da če so bili prežgodaj prepuščeni svoji presoji in odločanju, naj bi zaradi tega postali neodločni. Njihovo nenehno nasprotovanje in nezaupljivost ne odražata duševne moči, vendar nesamostojnost in nemoč. Pravi, da naj bi bilo povezano z avtoriteto tudi to, da v najstniških letih iščejo idole oziroma po njegovo »nadomestne avtoritete« v znanih osebnostih oziroma preko medijev, ker v predšolskem obdobju niso našli opore, po njegovem razmišljanju niso imeli prave avtoritete. (Carlgren, 1993)

Značilnosti waldorfske pedagogike:

Potrebno je vzgojiti sledeče družbene lastnosti:

- s posnemanjem v predšolski dobi čut za svobodo in neodvisnost drugih ljudi;
- z avtoriteto v osnovni šoli občutek življenjske trdnosti in s tem sposobnost demokratičnega sodelovanja;
- z neavtoritativnim učenjem v tesnem človeškem odnosu z učiteljem v srednji šoli poglobljeno zanimanje za svet in za življenjske razmere drugih ljudi. (Carlgren, 1993, str. 25)
- Spoštovanje integritete otroštva,
- vzpodbujanje in negovanje pravice do otroštva,
- aktivna podpora človeški in kulturni različnosti,
- zavedanje o možnosti čutenja resničnega bitja, ki presega pojavno obliko in formo, ki ni omejeno, končno in prehodno,

- vzgoja in izobraževanje imata unikaten pomen za vsakega posameznika,
- prizadevanje za odkrivanje in negovanje posameznikovih potencialov,
- razvoj socialne zavesti, samozavedanja in etične inteligence, ki je usmerjena v aktivno globalno vlogo državljanstva,
- celovit, umetniško-domišljjski ter interdisciplinaren metodološki pristop,
- inkluziven in ne selektiven učiteljski etos v smislu spola, narodnosti, vere, socialnega okolja, individualnih sposobnosti in kompetenc,
- izobraževanje otrokovih čutov skozi izkustveno učenje,
- poudarjanje pomembnosti ritma (dnevni, tedenski, mesečni),
- zavedanje in spodbujanje, da se majhen otrok uči skozi posnemanje,
- pomembnost proste domišljjske igre,
- disciplina, ritem, stalnost, domišljija so del aktivnega učnega procesa,
- učitelj uči vrsto let v enem razredu, in sicer vse ali več glavnih predmetov. (Štrajhar, 2012)

Skozi gibanje in čutenje se otroci veliko naučijo. Del največjega nekonfesionalnega vzgojno-izobraževalnega gibanja na svetu so prav waldorfske šole, katere skozi izkustveno učenje izobražujejo otrokove čute. waldorfska pedagogika dosledno upošteva otrokova razvojna obdobja in s primernimi pristopi razvija širok spekter človeških sposobnosti. Poudarja, da človek ni zgolj intelektualno bitje ampak tudi bitje srca in volje. (Štrajhar, 2012)

Temelj waldorfske pedagogike ter pedagoškega delovanja učiteljev in vzgojiteljev je razširitev antropologije na razsežnost duše in človeškega duha. (Kranich, 1992) Njihova šola je strukturirana na tri obdobja otroštva. Samostojna skupnost, katero sestavljajo otroci pred vstopom v šolo. Za tem sledi zaporedje osmih razredov, kjer ima vsak razred svojega razrednega učitelja in razredi nosijo njegovo ime. Na koncu je srednja šola s predmetnimi učitelji. (Edmunds, 1992)

Vzgojni program ne pozna podrobnega vsebinskega in metodičnega načrtovanja

za določene dneve v tednu razen sledenja naravnemu kroženju letnih časov, ki so strogo vnaprej predpisani. Nikjer ni zahtevane priprave, ki bi jo naj vzgojiteljica pripravila za vsak dan posebej. Prav tako ni postavljenih nekih standardov ali ciljev, ki bi vzgojiteljicam narekovali, kaj bi naj otroci pri določeni starosti vedeli, znali in dosegli. V waldorfske vrtce vstopajo otroci šele s četrtem letom, medtem ko so v javnem vrtcu jasli že od enajst mesecev naprej.

5.4.2 Vloga vzgojitelja

V prvih letih življenja otrok potrebuje predvsem varnost in ljubezen. Pomembno je, da ima ob sebi osebo, ki mu je vzor in jo ima možnost posnemati. Vzgojiteljice vedno opravljajo smiselno in otroku pregledno delo. Ob ustaljenem ritmu vseh dejavnosti, ki se v vrtcu ritmično izmenjujejo in ponavljajo lahko otrok celovito doživlja svet. To mu omogoča, da se njegova čutila harmonično razvijajo. Tukaj pa tišči razlog, ki pojasnjuje zakaj otroke ščitijo in varujejo pred prezgodnjim intelektualnim učenjem, predvsem pa pred škodljivim vplivom medijev, ki nanje učinkujejo razdiralno. Tudi temelji kasnejšega zdravja se gradijo v zgodnjem otrokovem obdobju. Pravijo, da ima otrok pravico, da zgodnje obdobje doživi v polni meri, ne pa da se ga sili v prezgodnje prilagajanje svetu odraslih. (Kne, 2008)

Vsaka odrasla oseba je otroku vzor. Vzgojiteljica v vrtcu vedno opravlja neko smiselno in otroku pregledno delo npr. gospodinjsko ali pa ročno delo. Vsa ta dela opravlja z veseljem in pozornostjo ter hkrati zavestno spremlja dogajanje pri igri otrok. Po mnenju waldorfskih pedagogov vzgojiteljčina dejavnost izžareva v prostor in bogati vsebino igre. Ker je prava in pristna spodbuda za otroško igro pravo odraslo (vzgojiteljčino) delo v otrokovi okolici, se v vrtcu opravljajo dela, ki so potrebna za življenje vrtca. Kuhinja zato ni ločena od igralnice in otroci lahko pomagajo vzgojiteljici pri pripravi zajtrka, malice, pomivanja posode itd. (Kne, 2008)

Opis vzgojitelja:

- Vzgojitelji morajo biti za poučevanje ustrezno izšolani.
- To so lahko ljudje različnih poklicev, vendar morajo imeti višjo ali visoko

izobrazbo.

- Opraviti morajo izobraževanje, prilagojeno zahtevam poučevanja v waldorfskih šolah (izčrpen študij antropozofske antropologije).
- »Učitelj učence vodi k znanju«, oni mu sledijo in »sprejemajo od njega znanje z ljubeznijo in priznavanjem avtoritete«. (Kne, 2008)

Vzgojitelj je pomočnik in budno oko, v igro se ne vmešava in otroke le tu in tam preusmeri, če pride do težav. Igrače in predmeti za igro v waldorfskem vrtcu so narejeni iz naravnih materialov. Ponavadi jih izdelava, oblikuje, najde vzgojitelj sam, velikokrat mu pri tem pomagajo starši. Vzgojitelj ima pripravljene tudi kakšne skrivnosti in čudeže, otrokom nikoli vnaprej ne razlaga svojih namer in aktivnosti. Med pristo igro lahko vzgojitelj izvaja naslednje dejavnosti: pripravlja zajtrk za otroke, dela različna ročna dela ali izdeluje igrače. Pri vseh teh dejavnostih se mu otroci lahko priključijo in ga posnemajo pri delu, izdelajo svoje izdelke. Vzgojitelj izbere posebne dejavnosti glede na letni čas, kot na primer mletje žita jeseni, izdelavo sveč ob Božiču. Otroci posnemajo vzgojitelja v vsem, kar on dela. (Štrajhar, 2012)

Robert Kroflič v svojem intervjuju pravi:

»Zagotovo to ni šola za tiste, ki želijo svojim otrokom zagotoviti „akademsko“ izobrazbo. Poleg tega sam vzgojni koncept waldorfske pedagogike ocenjujem kot nevarnega, saj zaradi moči, ki jo pripisujejo razredniku in zaprtosti v krog istomišljenikov omogoča nevarne zlorabe.« (Kroflič, 2004)

Cilj in načela:

- Cilj: harmoničen razvoj otrokovih fizičnih, duševnih in duhovnih sil.
- Načela, ki jih upoštevajo pri svojem delu so naslednja:
 - vzor in posnemanje,
 - ritem in ponavljanje,
 - upoštevanje razvojnih značilnosti otroka.

(Štrajhar, 2012)

5.4.3 Vloga otroka

Prva leta otrokovega življenja so najpomembnejša. Kar se nauči, doseže v teh prvih sedmih letih življenja, to pogojuje telesno, mentalno in moralno življenje, s tem pa tudi stopnjo uravnovešenosti in neuravnovešenosti kasnejšega značaja; enakega mnenja je waldorfska pedagogika.

»V teh letih sile, ki oblikujejo človekov življenjepis, delujejo najgloblje. V tem smislu je majhen otrok prepuščen na milost in nemilost svetu odraslih. To resnico ljudje običajno podcenjujejo, a vendar drži tem bolj, čim mlajši je otrok.« (Edmunds, 1992, str. 27, 28)

Francis Edmunds pravi, da vse tisto, kar se dogaja v otrokovem predšolskem obdobju, otrok »posrka« vase podzavestno in to »vznikne čez leta v zavesti kot sodba.« Kakršnekoli prezgodnje intelektualne metode izobraževanja, ki naj bi bile dobre za otrokov razvoj, po njegovem zadušijo za nadaljnji razvoj potrebne življenjske sile: »...skrajšanje življenja samega.« Prezgodnja zrelost je posledica in ne pa resnično dozorevanje, ki kot vedno potrebuje svoj čas. (Edmunds, 1992)

Rudolf Steiner je močno zagovarjal kasnejše učenje branja in pisanja, ne pa kot nujno za otrokov razvoj. Vseeno pa naj bi bili starši zaradi tega močno zaskrbljeni, pravijo, da se njihovi otroci tega ne učijo dovolj hitro.

»Podatki o uspehu posameznega otroka/mladostnika, so res osebne narave, a popoln »mrk« zunanjega nadzora nad kakovostjo izobraževalnih dosežkov waldorfske šole celo takrat, ko je prva generacija zaključila osnovno šolo, se mi ne zdi upravičen, še posebej zato, ker je istočasno ministrstvo dodelilo koncesijo za gimnazijski program waldorfske šole.« (Kroflič, 2004)

Waldorfska pedagogika daje največji poudarek pri vzgoji predšolskega otroka na posnemanje. Menijo, da je za otroka posnemanje enako pomembno kot dihanje: čutni vtisi so kot vdih, posnemanje kot izdih. (Carlgren, 1993)

Posnemanje je pomembno doma in v vrtcu, pravijo, da je vzgojiteljičina/starševska kretnja pomembnejša od besed, otrok hitreje dojame in ponotranji kretnje kot besede. Aroganten starš bo vzgojil arogantnega otroka. Vzgojitelj, ki je zaposlen v vrtcu, mora najprej in predvsem izvirati iz srca, le tako bo otrok ponotranjil njegovo delo »pravilno«. Zagovarjajo naraven material, material, ki ga otroci sami izdelajo ali prinesejo od doma, nasprotujejo materialu, ki ga izdelajo odrasli za igro otrok. Nasprotujejo tudi uporabi televizije, saj pravijo, da imajo otroci, ki doma gledajo televizijo, težave z dejavnim vključevanjem v igro. Otroci, ki redkeje ali pa celo nič ne gledajo televizije, imajo po njihovem mnenju več domišljije in si znajo na prav otroški način najti nadomestilo. (Carlgren, 1993)

Otrokove rasti se ne sme obremenjevati z razumskimi zahtevami, saj se s tem onemogoča normalna rast fizičnega telesa, pravi Robert Kroflič. Ob tem dodaja, da pri izboru vzgojnih metod in sredstev veljata, kot on to imenuje, dve magični besedi.

Dve magični besedi kažeta, kakšen odnos ima otrok do svojega okolja. Ti besedi sta: oponašanje in vzor. Otrok oponaša vse, kar se dogaja v njegovi okolici; in ko tako oponaša, se njegovi fizični organi pretakajo v oblike, ki mu bodo ostale kasneje. Izraz »fizično okolje« se širi. Ne obsega zgolj tistega, kar se materialno dogaja okoli otroka, temveč vse, kar poteka v otrokovem okolju, kar lahko zaznava s čutili, vse tisto, kar lahko iz fizičnega okolja deluje na moči njegovega duha. V ta red dejstev vstopajo enako vsa moralna in nemoralna, premišljena in nerazumljena dejanja, ki jim je otrok priča. V predstavljenem smislu na otroka ne delujejo ne moralni aforizmi ne predstave na osnovi razuma, temveč dela, ki jih odrasli na viden način izvršujejo pred njegovimi očmi. (Kroflič 1997, str. 250)

Paziti morajo, da v otrokovem okolju ne storijo nič takšnega, česar se ne da oponašati. Otrok ne sme videti nekaj, za kar bi odrasel moral reči, da tega ne sme delati. Otrok lahko vzpostavi odnos z zunanjim svetom šele takrat, ko ga ta odnos privlači, tako da se lahko ta privlačnost telesno izživi. Do tega pa pride šele ob

posnemanju drugega bitja. Ljudje v otrokovem okolju pokažejo kaj naj oponaša, to pa takrat za njih pomeni vzgajati. (Kroflič, 1997)

Otrokov razvoj je v celoti odvisen le od okolja, saj otrok sam še ni sposoben za nobeno samostojnejšo operacijo.

5.4.4 Področje plesa

Evritmija je duševno-duhovna umetnost gibanja in ni telovadba. Duša preko gibanja nagovarja telo in združuje duševne, duhovne in telesne danosti v harmonično celoto. Športna vzgoja s telovadbo vzpodbuja in neguje predvsem fizično telo, evritmija pa nagovarja skozi gibanje otrokov duševno duhovni razvoj. Pri telovadbi gre za odnos človeka s fizičnimi zakoni prostora: s težnostjo in breztežnostjo, pa seveda z ravnotežjem, ki ga človek dosega med njima. Evritmija prav tako raziskuje prostor med težo in lahkostjo, a ne na fizičnem nivoju. Ta odnos poskuša doživeti kot notranjo duševno izkušnjo in jo izraziti skozi poduševljen gib, ki je bližje plesu kot gimnastiki. Učne vsebine zajema iz zakladnice umetniških del in pri izvajanju upošteva in uresničuje umetniški vidik poučevanja. (Waldorfska šola Ljubljana, 2012, <http://www.waldorf.si/?w=4>)

Evritmija izvira iz samih glasov govorice (samoglasnikov in soglasnikov). Besede iz čistih samoglasnikov izražajo pri človeku notranja doživetja in njegova razpoloženja. Tiste besede, ki vsebujejo veliko soglasnikov, pa največkrat posnemajo zunanji svet. Je vidna govorica, je vidni spev, je umetnost, ki je prej ni bilo, utemeljil jo je Rudolf Steiner. Ob spremljavi recitacije ali glasbe pa se izvaja. (Carlgren, 1993)

Evritmija je predmet, ki je najbolj blizu enemu temeljnih ciljev waldorfske pedagogike, prav tako ji Steiner pripisuje velik vzgojni učinek, označuje ga »duševna kultura telesa«.

Človek se vživi v glasbo in zvoke, jih poustvari z evritmičnimi gibi, pri tem pa

sodelujejo vse njegove duševne sile in vse njegovo telo. (Carlgren, 1993)

Pri poučevanju evritmije je potrebno veliko umetniške iznajdljivosti, sposobnosti razlaganja in utemeljevanja, predvsem pa veliko mero humorja. Ima izredne možnosti za oblikovanje raznih humoresk ter ponuja bogato umetniško izrazno lestvico modernim pubertetnikom z njihovo globoko potrebo po izražanju bizarnosti in groteske. (Prav tam, 1993)

Waldorfska šola Ljubljana opisuje evritmijo:

Oblika nastane iz gibanja in gibanje se v obliki zaustavi, umiri. Evritmija povezuje govor in gibanje. Govor je tisti, pri katerem je gibanje osredotočeno na točko, od koder se širijo zvočne energije, ki dobijo slušno pojavnost v zvokih govora. Evritmija notranje gibanje, katerega posledica je govor, pretopi v zunanjo gibalno obliko. Telo postane pripomoček, skozi katerega notranje gibanje postane vidno. Ko človek sliši izgovorjeno besedo, je nagovorjen njegov gibalni organizem in v njegovi duši pride do gibanja. Ko človek sam govori, postane njegovo notranje bitje gibalno aktivno. Rudolf Steiner je bil sposoben to notranje gibanje, katerega posledica je navzven slišen govor in sposobnost slišanja, zaznati. Na osnovi teh zaznav je oblikoval jezik gibov – kretenj, ki jih človek oblikuje s celim telesom. Poimenoval ga je »vidni govor«. Naloga evritmije je, da govor, petje in gibanje v sebi ponovno poveže v novo, višjo celoto. (Waldorfska šola Ljubljana, 2012, <http://www.waldorf.si/?w=4>)

Vzgojiteljica sama pripravi in vodi rajalno igro. Povezana je z dejavnostmi ter dogajanji v posameznem letnem času ali s primerno pravljico. Preko pravljice se gibanje, petje in govor poveže v celoto, ob tem pa je otroku ponujena možnost celovitega doživljanja jezika na umetniški način. Rajanje je govorno-glasbeni-gibalna vzgoja hkrati. V Waldorfskem vrtcu Ljubljana izvajajo rajanje vsak dan, isto rajanje pa ponavljajo najmanj dva tedna. Menijo, da to pripomore k intenzivnejšemu vživljanju v vsebino ter da krepi voljo. (Waldorfska šola Ljubljana, 2012)

Waldorfska pedagogika nima posebej začrtane cilje plesne vzgoje oziroma plesna vzgoja ni opredeljena kot samostojno vzgojno področje, kot jo imamo zapisano v Kurikulu za vrtece. Na eni strani imajo evritmijo, na drugi rajanje. Evritmija za njih pomeni oziroma jo opredeljujejo kot samostojno vzgojno področje, ki se prične z vstopom v vrtec in vse do konca šolanja, ter jo uvrščajo pod umetniške dejavnosti. Umetniške dejavnosti izvajajo vsak dan, a vsaka dejavnost se izvede enkrat tedensko. Waldorfske šole naj bi bile del največjega nekonfesionalnega vzgojno-izobraževalnega gibanja na svetu. Pravijo, da otrok razvija svoje čute skozi izkustveno učenje.

5.5 PEDAGOŠKI KONCEPT MARIE MONTESSORI

5.5.1 Opis vzgojno pedagoškega koncepta

Pedagoški koncept Marie Montessori se imenuje po ustanoviteljici pedagogike. Maria Montessori (1870-1952) je bila italijanska zdravnica in borka za pravice žensk in otrok. Leta 1896 je diplomirala in se še istega leta zaposlila na psihiatrični univerzitetni kliniki v Rimu. Delo na kliniki jo je privedlo do razmišljanja, da je tem ljudem potrebno pomagati in jim omogočiti neko neodvisnost za samostojno življenje. Pri otrocih pa je opazila in ugotovila, da je umska zaostalost v prvi vrsti pedagoški in ne medicinski problem. Odločena je bila, da bo tem ljudem pomagala in tako pričela s predavanji o umski zaostalosti. V letih 1899 do 1901 je vodila katedro za pouk umsko zaostalih in tako je v tem času razvila tehniko opazovanja otroka, ki pa je ena osnovnih potez njene pedagogike. Leta 1901 se je poglobljeno lotila študija eksperimentalne psihologije, pedagogike in antropologije, a katedro žal zapustila. Leta 1904 pa je prevzela vodenje katedre za antropologijo na rimski univerzi, vendar kljub temu še vedno redno predavala in osveščala učitelje za prizadete otroke. Njeno vodilo je bilo: »pomagati in ne soditi« ter »umsko delo ni izčrpujoče, ampak hrana za telo in duha«. (Montessori, 2008)

Največji vzpon v njeni karieri je bilo delo v eni najrevnejših četrti rimskega predmestja – San Lorenzo. Revna četrt rimskega predmestja je bila znana po visoki stopnji kriminala, prostituciji, otroci so bili prepuščeni samim sebi, starši so

bili veliko zdoma, zato je bilo potrebno nujno ukrepati. Maria Montessori je z veseljem sprejela to delo, saj ji je bila želja, da svoje delo poskusi tudi na zdravih otrocih. Tako je ustanovila prvo *Hišo otrok* – »Casa dei Bambini«.

Ravno Hiša otrok je bila prvi začetek Montessori pedagogike. Maria je imela tu priložnost opazovati otroke in na osnovi opazovanja so se pričeli njeni prvi zapiski. Vsa ta njena dejanja so pripeljala tako daleč, da so pričeli prihajati ljudje z različnih krajev, opazovali njeno delo in delo otrok. Videli so tisto, kar je Maria tudi opominjala – otroke, ki čudovito napredujejo k samostojnosti. Od tu tudi njeno sporočilo: »vzgajanje otroka prek njegovih potreb, zlasti aktivnosti«. Njena metoda se je hitro širila po svetu, hkrati so se tudi odpirale nove Hiše otrok. S tem so se pričela njena številna predavanja po vsem svetu ter bila pozitivno sprejeta.

Leta 1916 se je odločila, da svoje delo popolnoma posveti svoji metodi in izpopolnjevanju le te, ter se odpovedala akademski karieri in zdravniškemu poklicu. Napisala je številna dela, svojo metodo razširila po celem svetu, ta je prisotna tudi v Sloveniji. (Montessori, 2008)

Njeno vzgojo označujejo kot antiavtoritarno vzgojo. Razvoj in razcvet posameznika povezuje s sociološkimi pogledi razvoja in kulture celotnega človeštva. (Montessori, 2008)

»Predšolski otrok se mora gibati, osvajati prostor, dejavnosti. Njegova brezmejna želja po preizkušanju ga vodi vedno v nove izkušnje.« (Montessori, 2008, str. 12)

»Pomagaj mi, da naredim sam«, je glavni in vodilni motiv v pedagogiki Marie Montessori, značilnost njene doktrine pa je celostni pogled na otroka. Otroci se svobodno odločajo, kaj želijo početi, svojo svobodo pa uresničujejo z neprestanim trudom. Izbira materiala in prostora za delo je njihova svobodna odločitev, svoje napake pa popravljajo sami. (Montessori, 2008)

Čutni pripomočki so osnova procesa učenja in bistvo njene metode. Z njimi otrok pridobiva in razvija izkušnje z vsemi čuti. Otrok svoje znanje gradi in nadgrajuje preko napak in poskusov. To mu omogoča samo vzgojo in nadzor napak. Vsa

oprema je prilagojena tako, da je otrokom vse na dosegu rok. Material je narejen in ponujen tako, da otrok ne potrebuje pomoči vzgojitelja. Montessori pedagogika na neprisiljen in naraven način spodbuja otroka, da razvija samostojnost, samodisciplino, koncentracijo, občutek za red, odgovornost ter čut za druge.

Temeljno načelo pedagogike Marie Montessori je, da imajo otroci svoj svet, v katerem imajo pravico živeti, pri tem pa je treba spoštovati njihovo videnje sveta. Poudarja se, da ne smemo zamenjati pojma antiavtoritarnost s permissivno vzgojo. Antiavtoritarnost ne pomeni, da se prepusti otroku, da počne kar hoče ob vdanosti in nemoči staršev, da bo že nekako. Montessorijeva zagovarja, da je potrebno graditi trdno doktrino na opazovanju otrokovega razvoja. Kajti le tako vzgojitelj ve, kaj otroku ponuditi, omogočiti in kako ga vzpodbujati. (Montessori, 2008)

»Če bi se odrasli učili učili od otrok, namesto da jih silijo, naj razmišljajo kot odrasli, bi bil svet mnogo boljši. Vsekakor pa je napak, če otroke poučujemo, ne da bi spoštovali njihovo videnje sveta.« (Pollard, 1997, str. 58)

Značilnosti pedagogike Marie Montessori izhajajo iz spoznanja, da je vsak otrok individuum že od prvega trenutka. V otroštvu se postavljajo temelji njegove osebnosti. Zato je vzgoja Montessori »pomoč življenju«.

Cilji vzgoje Montessori:

- spodbujanje samostojnosti, samodiscipline in samospoznavanja;
- spodbujanje veselja do učenja in raziskovanja;
- spodbujanje spoštovanja do sebe, soljudi in okolja;
- razvijanje sposobnosti prepoznavanja potreb, odločanja in reševanja težav;
- spodbujanje veselja do učenja in raziskovanja;
- spodbujanje spoštovanja do sebe, soljudi in okolja;
- pridobivanje znanja in drugih spretnosti potrebnih za uspešno izobraževalno pot.
- Vzgoja za mir je končni cilj pedagogike Montessori. Če ima otrok dobro izkušnjo sobivanja z drugimi, če je zadovoljen in srečen in če lahko sam kaj prispeva k srečnejšemu bivanju v skupnosti, potem bo pripravljen in bo želel sodelovati z drugimi pri ustvarjanju boljšega sveta. (Rahelin vrtec)

5.5.2 Vloga vzgojitelja

Vlogo vzgojitelja v Montessori pedagogiki dajejo na prvo mesto, saj poudarjajo, da za delo z otroki ni dovolj le izobrazba sama, ampak je pomembna tudi osebnost odraslega. Osebnost odraslega je tista, ki se odraža kasneje tudi na otroku in da je prva naloga odraslega duševna priprava.

Pred začetkom dela v Montessori pedagogiki je potrebno, da vsak odrasel najprej poišče svoje hibe, ki bi ga lahko ovirale pri delu z otroki. Pomembno je, da v sebi nosi in ima privzgojene določene moralne vrline. Pravijo, da je za vse to potrebna določena mera strpnosti in vaje. Ni nujno, da odrasli opazi in popravi sam svoje lastne napake in nagnjenja, pri tem potrebuje pomoč drugega. Šele ko odrasli najde svoje hibe, svoj notranji duševni mir in otroka, ki ga »nosi« v sebi, lahko prične z delom v Montessori pedagogiki. Pravijo, da je resnični vzgojitelj tisti, ki se znebi svojih notranjih ovir, zaradi katerih otroka ne more razumeti. (Montessori, 2009)

Vzgojitelj ni samo nekdo, ki se stalno trudi biti boljši. Njihovo šolanje in priprava vzgojiteljev in učiteljev je v tem, da jim pokažejo, katera lastna nagnjenja morajo popraviti.

Cilj: vzgajati, postati pravi otrokov pomočnik.

Vzgojitelj je tisti, ki vedno pripravi prostor in okolje, vendar ne posreduje znanja otrokom na frontalen način. Vzgojitelj pasiven, saj dovoljuje da otrok sam izbira material, ki ga uporablja, kolikor časa hoče, sam gradi svoje znanje in pripomore k svoji rasti. Na drugi strani pa je vloga vzgojitelja aktivna, saj otroka osvobaja zaprek, ki se pojavljajo pri njegovi aktivnosti, in hkrati avtoritativne prisotnosti odraslega.

Otroku ne sme vsiljevati svojih mišljenj, saj bi s tem zaviral njegov razvoj. V raziskovanju sveta je vzgojitelj tisti, ki vodi, otrok pa je aktiven. Funkcija vzgojitelja je, da omogoča odnos med otrokom in razporeditvijo v okolju, da

pospešuje interakcijo med otrokom in materialom. Vzgojitelj ima nalogo, da vsakemu otroku pomaga pri razvojnem projektu in ga pripelje k neodvisnosti. (Montessori, 2009)

Pedagogika Marie Montessori deluje po treh izobraževalnih metodah:

1. metoda: osrednjo vlogo igra okolje.
2. metoda: vloga vzgojitelja/učitelja (je pasiven, za otrokov napredek si ne jemlje zaslug).
3. metoda: otroka spoštujejo do najvišje možne mere, pravijo, da naj ne bi nobena druga izobraževalna metoda ga tako spoštovala. (Rahelin vrtec)

Vloga vzgojitelja v Rahelinem vrtcu:

Vzgojitelj je vezni člen med otrokom in okoljem. Vsakega otroka skrbno opazuje, da bi prepoznal njegove trenutne notranje potrebe (občutljiva obdobja), skrbno pripravlja okolje, ga neguje in prilagaja trenutnim potrebam posameznika in skupine. Poleg tega usmerja dejavnost in otroka spodbuja, vendar pa je otrok tisti, ki se uči in je s pomočjo same dejavnosti motiviran, da pri njej vztraja. Vzgojitelj otroka razume, pozna njegove razvojne značilnosti in občutljiva obdobja. Je odprt in pripravljen pomagati tudi otrokovi družini v zvezi z vzgojo in napredkom njihovega otroka.

Vzgojiteljeva glavna naloga je pomagati otroku, da se v miru vključi in opravlja dejavnosti v vrtcu (normalizacija) ter da izbrano dejavnost opravi zbrano in vztrajno (koncentracija). Vzgojiteljevo vodilo je misel M. Montessori: »Otroci so tisti, ki so me vsega naučili.« (<http://rahela.si/o-hisi-otrok/osnovne-znacilnosti>)

5.5.3 Vloga otroka

V današnjem času se že vsi dobro zavedajo, da je najpomembnejše obdobje za otroka ravno predšolsko obdobje (1–6 let). Vse kar se otrok v tem času nauči, dojame, občuti, začuti, vsrka vase in to mu ostane celo življenje. Pravijo, da je

predšolsko obdobje najpomembnejše obdobje v življenju otroka. Pomemben je pristop in odnos do njega ter zavedanje pedagoškega dela. To poudarja tudi pedagogika Marie Montessori. V vrtcih Marie Montessori otroci delajo spontano, neodvisno in samostojno z več materiali, medtem ko v večini vrtcev otroke poučujejo na podlagi vzgojno izobraževalnih konceptov, ki temeljijo na skupinskem delu, ki ga vodi vzgojitelj.

Glavni namen je razvijanje in priprava okolja v katerem se bo otrok lahko spontano razvijal in postal neodvisna osebnost. Materiali in vaje so pripravljene tako, da stimulirajo samostojno raziskovanje. Pripravljeno okolje stimulira otroka, da raziskuje in dela v svojem lastnem ritmu od bolj preprostih vaj k bolj zapletenim. Na podlagi tovrstnih procesov je zadovoljena otrokova naravna radovednost. Otroku občuti zadovoljstvo, ko odkriva svet okoli sebe. V otroku se razvije zaupanje, dobro počutje in samozavest šele takrat, ko postane zadovoljen s svojim delom. Pravijo, da v njihovih igralnicah vlada spoštovanje, ljubezen in sodelovanje med otroci. Vsak razvojni material je pripravljen tako, da bo skozi njegovo uporabo otrok absorbiral in samostojno spoznal njegov namen. Razvojni materiali se pripravljajo in spreminjajo glede na rast in razvoj otrok v skupini. Otroku je vedno znova postavljen pred nove izzive, ki naj bi jih samostojno dosegel. (Montessori, 2009)

Brezpogojno zaupanje v sposobnosti in notranjo energijo otroka, ki je celota fizičnega in umskega in v katerem se inteligenca začne razvijati prek gibanja in uporabe čutov, predstavlja center Montessori pedagogike. Montessori pedagogika ima temeljno predpostavko: otrok je sposoben samo izgradnje in samo vzgoje s pomočjo vzgojitelja. Le ta pa je usposobljen za raziskovanje in opazovanje otrok, mu pomaga, da dela in se uči sam v skrbno pripravljenem okolju. (Montessori, 2009)

Maria Montessori je v knjigi *Srkajoči um*, kjer je združila svoja spoznanja in ugotovitve o otroku, po več kot štiridesetletnem proučevanju zapisala:

Otrok se v vsej polnosti razvije le takrat, ko izkuša svoje okolje in je dejaven v njem. To njegovo eksperimentiranje mi imenujemo „delo“.

/.../ Otrok, ki je razvil določene sposobnosti, se lahko razvija normalno le takrat, ko te sposobnosti tudi svobodno uporablja. /.../ Ali kot uči moderna psihologija – do razvoja ne pride samo po sebi. Obnašanje vsakega posameznika je plod njegove izkušnje z okoljem. /.../ Zato je prva zahteva izobraževanja, da poskrbi za ustrezno okolje, v katerem lahko otrok razvije svoje naravne potenciale. (Montessori, 2008, str. 91)

Maria Montessori deli obdobje človekovega razvoja na štiri pomembna obdobja:

- dojenček in malček (od 0 do 6 let),
- otroštvo (od 6 do 12 let),
- mladostništvo (od 12 do 18 let),
- odrasla doba (od 18 do 24 let). (Montessori, 1999)

5.5.4 Področje plesa

Montessori pedagogika uvršča ples pod področje umetnosti, gibanje ob glasbi. Otroci se samostojno, sproščeno gibajo ob glasbi, izražajo sebe na različne načine. Plesne dejavnosti niso vnaprej določene oziroma jih ne načrtujejo, vendar jih uporabljajo kot način sprostitve.

Otroku dajejo svobodo odločanja in postavljajo vzgojitelja kot pasiven člen v vzgoji in ne aktiven. Poudarjajo življenjske dogodke in navade. Ves čas poudarjajo svobodno izbiro didaktičnega materiala, ki je seveda ves čas na dosegu otrok, individualno delo otroka in nikoli skupinskega dela, socialno rast otroka, področje matematike in narave, ter področje gibanja.

Maria Montessori v svoji pedagogiki ni umestila področje plesa kot samostojno področje oziroma načrtovano dejavnost. Pri svojem delu je izhajala iz otroka kot individua, okolja kot njegovega vzgojitelja ter vzgojitelja kot opazovalca in pripravljalca okolja, v katerem se otrok giba. Največji poudarek daje na uporabi didaktičnega materiala in osvajanju, tako kot mi imenujemo – dnevne rutine. (Rožman, 2012)

To področje je namenjeno otroku, da mu omogoči različne poti samoizražanja. Otroci se z veseljem odzovejo na slikanje, glasbo in ples, zato so za njih tudi tako pomembni. Skozi umetnost lahko otrok izraža sebe na različne načine. Delimo jo na tri področja: likovno (risanje, slikanje, striženje in trganje papirja, lepljenje, oblikovanje plastelina /slanega testa), glasba (rime, pesmi, bansi, inštrumenti) in ples (gibanje ob glasbi). (Rožman, 2012, <http://www.hisamavricnihotrok.si/PagesSI/Montessori6.html>)

6 SKLEP

Za diplomsko nalogo Področje plesa v različnih vzgojno pedagoških konceptih sem se odločila zaradi zanimanja o načinu pristopanja k plesnim dejavnostim v štirih izmed vseh dejavnih vzgojno pedagoških konceptov v Republiki Sloveniji.

Zaposlena sem kot pomočnica vzgojiteljice v vrtcu in se dobro zavedam, da že v našem javnem vrtcu premalo poudarjamo plesno področje. Pojavljati so se mi začela vprašanja ali mogoče kateri drug koncept bolj podrobno opredeljuje plesno področje pri predšolskem otroku. Pri zastavljanju dispozicije oziroma hipotez nisem imela težav, saj je moje znanje o plesnem področju v vzgojno pedagoškem konceptu Reggio Emilia in javni vrtec dokaj močno, medtem ko poznavanje Waldorfske pedagogike in pedagogike Marije Montessori le osnovno.

Med prebiranjem razpoložljive literature, raziskovanjem med različnimi viri in seveda pisanjem diplomske naloge lahko rečem, da sem prišla do zaključnih spoznanj o pristopanju k plesnim dejavnostim v posameznem vzgojno pedagoškem konceptu. Najprej se želim osredotočiti na zastavljene hipoteze. Vseh pet zastavljenih hipotez lahko glede na osnovi strokovne literature in virov potrdim. Če začnem s prvo hipotezo, ki pravi, da vsak izmed štirih izbranih vzgojno pedagoških konceptov na različne načine poudarja področje plesa za celosten razvoj otroka, menim in ocenjujem, da jo lahko potrdimo, kar je tudi razvidno pri opisu posameznega vzgojno pedagoškega koncepta. Ravno tako lahko tukaj potrdim tudi zadnjo peto hipotezo, ki se nanaša na pedagogiko Marije Montessori. Vsa razpoložljiva literatura ne opisuje področje plesa kot samostojnega vzgojnega področja, niti ga ne uvršča v katero drugo področje, tudi zasledila nisem, da bi se izvajale kakšne posamezne plesne dejavnosti kot vnaprej načrtovane, le omenjen je ples kot spontana igra. To je tudi razvidno iz poglavja 5.5.4, saj sem bila skopa z opisom plesnega področja Montessori pedagogike. Druga hipoteza, ki je bila zastavljena, se je v nalogi potrdila. Reggio Emilia in javni vrtec enako pristopata k področju plesa, saj oba koncepta poudarjata ustvarjalnost pri otroku, upoštevata individualnost, potrebe in želje otrok, zagovarjata drugačnost, izvirnost pri izvajanju plesnih dejavnosti v vrtcu, med plesom poteka tudi komunikacijski proces, čustveno doživljanje, vsekakor pa se razvijajo in vzbujajo estetska čustva. Oba koncepta sta zagovornika, da osnovni cilj plesne vzgoje v vrtcu ni učenje koreografije in plesne predstave za občinstvo,

vendar je plesna vzgoja izrazno sredstvo, komunikacija in integracijsko sredstvo. Hipoteza, ki je zastavljena kot tretja, je v nalogi ravno tako potrjena. Waldorska pedagogika omenja in opisuje le evritmijo kot plesno področje, katero se začne že v vrtcu in se nadaljuje vse do konca srednje šole (Waldorfske gimnazije). Evritmija ima specifičen vzgojni učinek, glede na pomen plesnega področja v ostalih vzgojno pedagoških konceptih, saj pravijo, da je duševno-duhovna, umetnost gibanja in ni telovadba. Evritmija skozi gibanje nagovarja otrokov duševno duhovni razvoj in ne fizični razvoj. Opozorila bi, da je evritmija bližje plesu kot telovadbi, žal pa še zdaleč ni zasnovana kot plesna dejavnost, ki jo poznamo in izvajamo v javnih vrtcih. Kot zadnjo potrjujem hipotezo štiri, saj ravno tako kot se plesno področje v izbranih vzgojno pedagoških konceptih razlikuje med seboj, se tudi vloga vzgojitelja in otroka. To potrjujem skozi diplomsko nalogo, kjer je pri vsakem vzgojno pedagoškem konceptu posebej opisana vloga vzgojitelja in vloga otroka.

Posebej pa bi se še opredelila do vloge otroka in vzgojitelja v waldorfski pedagogiki. Ob prebiranju literature o waldorfski pedagogiki ocenjujem, da se vloga vzgojitelja razlikuje od vloge vzgojitelja v javnem vrtcu oziroma v drugih pedagogikah.

Morda je v redu, da otroci ne potrebujejo nobene vzpodbude za vnaprejšnje delo, morda pa tudi ne. Moje izkušnje dela z otroki so drugačne. Vedno sem dobila njihovo povratno informacijo, da je bila moja motivacija za njihovo delo pomembna, ustrezna in predvsem uspešna. Naše delo je slediti otroku, nato predpostaviti oz. zastaviti predvidene dejavnosti, katere pa glede na želje, pobude in njihove ideje sproti spreminjamo. Opazila sem, da v waldorfski pedagogiki temu ni ravno tako. Vzgojitelji oz. odrasli smo že tako vzor otrokom in tukaj je pomembno, da se tega zavedamo, saj je naš vzor tako imenovan prikriti kurikulum, ki je za predšolskega otroka skoraj najpomembnejši, saj si otrok z njim pridobi delovne navade, spoštovanje, kulturo – bonton in seveda najpomembnejše, skrb zase.

Nekateri vzgojitelji se še vedno oklepajo starih vzgojnih načrtov in še danes ne poznajo našega Nacionalnega kurikulumuma za vrtce (1999), ki je bil napisan že v prejšnjem stoletju. Zavedam se, da je vsak prehod med starimi vzgojnimi programi in novimi težak, vendar je resnično potrebno izhajati iz otroka, mu omogočiti, da soustvarja in načrtuje življenje in delo v vrtcu. Tik pred izidom pa je že nova Bela knjiga z novimi smernicami.

VIRI IN LITERATURA

- Bahovec, D.,E. in Bregar Golobič, K. (2004). *Šola in vrtec skozi ogledalo*. Ljubljana: DZS.
- Batistič Zorec, M. (2003). *Razvojni psihologija in vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Borota, B. (2006). *OTROK v svetu glasbe, plesa in lutk*. Koper: Pedagoška fakulteta.
- Carlgren, F. (1993). *Vzgoja za svobodo: pedagogika Rudolfa Steinerja*. Ljubljana: Epta.
- Denac, O. in Ilić, O. (1993). *Ko pojem, plešem*. Priročnik za metodiko glasbene in plesne vzgoje. Radovljica: Didakta.
- Devjak, T. (2012). *PREDŠOLSKA vzgoja : od starega k novemu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Devjak, T. in Skubic, D. (2009). *IZZIVI pedagoškega koncepta Reggio Emilia*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Devjak, T., Batistič Zorec, M., Vogrinc, J., Skubic, D. in Berčnik, S. (2010). *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Devjak, T. in Batistič Zorec, M. (2011). *Pristop Reggio Emilia – izzivi za slovenske vrtce: zbornik zaključne konference – priročnik za dobro prakso*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Edmunds, F. (1992). *Umetnost waldorfske vzgoje*. Ljubljana: Društvo Kortina.
- Gardner, H. (1995). *Razsežnosti uma: teorija o več inteligencah*. Ljubljana: Tangram.
- Ilić, O. (2009). *Zapiski predavanj pri predmetu metodika plesne vzgoje*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Kne, V. *Waldorfski vrtec:osnova vzgoje*. Pridobljeno 17.07.2012 iz <http://www.waldorfski-vrtec.si/osnovevzgoje.htm>
- Kos, N. (1982). *Ples – od kod in kam*. Ljubljana: Zveza kulturnih organizacij Slovenije v zbirki „Umetnost in kultura“.
- Kranich, E.-M. (1992). *Svobodne waldorfske šole*. Ljubljana: Društvo Kortina.

- Krek, J. In Metljak, M. (2011). *BELA KNJIGA o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kroflič, B. in Gobec, D. (1995). *Igra, gib, ustvarjanje, učenje*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- Kroflič, B. (1992). *Ustvarjanje skozi gib*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Kroflič, R. (1997). *Avtoriteta v vzgoji*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Kroflič, R. (2001). *Otrok v vrtcu, priročnik h Kurikulu za vrtce*. Maribor: Založba Obzorja.
- Kroflič, R. (2002). *Izbrani pedagoški spisi: Vstop v kurikularne teorije*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kroflič, R., (2004). *Koncept waldorfske pedagogike je lahko nevaren*. Pridobljeno 18.07.2012 iz <http://24ur.com/servisi/klepetalnice/dr-robi-krofljic-koncept-waldorfske-pedagogike-je-lahko-nevaren.html>
- Kroflič, R. *PLURALNA ŠOLA IN ISKANJE OSEBNEGA SMISLA*. Pridobljeno 27.02.2013 iz <http://www2.arnes.si/~rkrofl1/Teksti/PLURALNA%20%C5%A0OLA%20IN%20ISKANJE%20OSEBNEGA%20SMISLA.pdf>
- *Kurikulum za vrtce*. (2007). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod republike Slovenije za šolstvo.
- Lepičnik Vodopivec, J. (2009). *Zapiski predavanj pri predmetu Okoljska vzgoja*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Mackrell, J. (2005). *Razumevanje plesa*. Ljubljana: Forma.
- Marjanovič Umek, L., (2001). *OTROK V VRTCU*. Priročnik h kurikulu za vrtce. Maribor: Obzorja.
- Mlakar, P. (1999). *Ples kot umetnost in gledališče*. Celje: Mohorjeva družba.
- Montessori, M (2008). *Srkajoči um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.
- Montessori, M. (2009). *Skrivnost otroštva*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.

- OPERA NAZIONALE MONTESSORI. (1996). *Montessori pedagogika*. Ljubljana: Glotta Nova.
- Pollard, M. (1997). *Maria Montessori : italijanska zdravnica, ki je preobrazila sistem izobraževanja po vsem svetu*. Celje: Mohorjeva družba.
- Rožman, D. *Hiša mavričnih otrok*. Pridobljeno 16.08.2012 iz <http://www.hisamavricnihotrok.si/PagesSI/Montessori6.html>
- Sachs, C. (1997). *Svetovna zgodovina plesa*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Vec, T. (2005). *Komunikacija – umevanje sporazuma*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Vogelnik, M. (1993). *Ustvarjalni gib : pisno gledališki priročnik*. Ljubljana: Zveza kulturnih organizacij Slovenije.
- Štrajhar, B. *PEDAGOŠKO SVETOVANJE*. Pridobljeno 10.08.2012 iz http://www.strajhar.si/index_datoteke/Page1806.htm
- Zagorc, M. (2006). *Ples – ustvarjanje z gibom in ritmom*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Zagorc, M. (1992). *Ples – ustvarjanje z gibom*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Vrzenec, A. *Društvo za biološko-dinamično gospodarjenje Ajda Vrzenec*. Pridobljeno 05.08.2012 iz <http://www.ajda-vrzenec.si/>
- Župnjiski zavod, SV Krstnika J. *Rahelin vrtec-hiša otrok montessori*. Pridobljeno 16.08.2012 iz <http://rahela.si/osnovni-podatki>
- Waldorfska šola Ljubljana. Pridobljeno 20.08.2012 iz <http://www.waldorf.si/?w=25>