

Mag. Helena Korošec, viš.pred.

LUTKE – OTROKOV VSAKDAN V VRTCU IN ŠOLI

1.1 Kreativno lutkarstvo v okviru kreativne gledališke vzgoje

Pri nas se v zadnjih letih vedno bolj uveljavlja vključevanje lutk kot metoda za doseg kurikularnih ciljev, ki presega tradicionalne pristope k temu področju. S sedanjim stanjem še vedno ne moremo biti zadovoljni, saj se najpogosteje dela le na predstavi, zapostavljeni pa so drugi vidiki pedagoškega dela z lutko. Da ne bo nesporazumov: priprava predstave je izredno pomembna izkušnja, ob kateri otroci spoznavajo proces, temeljne značilnosti dramske igre in razvijajo senzibilnost za uprizoritev. Vendar je pomemben sodoben pristop, ki izhaja iz učenca in se odmika od tradicionalnega dela po vzoru profesionalnih gledališč.

Izhajamo iz dejstva, da je lutka odličen medij za komunikacijo med vzgojiteljem in otrokom med otrocii samimi. Kot posrednik v komunikaciji lutka izboljšuje medosebne odnose in sprošča vzdušje v skupini. Kot močno simbolno sredstvo nudi otroku možnost izražanja čustev, sproščanja konfliktov in v simbolnih situacijah 'kot da' sporočanje lastnega videnja realnega sveta. Vzgojitelju pa so lutke v pomoč pri lažjem razumevanju otroka, prepoznavanju njegovih čustev in težav in pri hitrejšem in zanimivejšem doseganju ciljev učnega načrta. Lutke imajo v sebi nekaj magičnega. Antropologi, kulturologi, umetniki in tudi psihoanalitiki najdejo sorodnost današnje lutke v magičnih obredih in ritualih. Animirani predmeti, kipei v pradavnini so priklicali v življenje nadbitja, prednike, domišljajska bitja ... in človek jim je brezpogojno verjel. Danes nosi lutka še vedno v sebi posebno energijo, ki ne pritegne le otrok, temveč tudi odrasle. Prav tu bi lahko bil razlog, da so lutke tako privlačne in prebujajo močna čustva. Energija, ki je sicer ne vidimo, jo pa čutimo. Po znanstveni plati morda nesprejemljivo, po človeški pa še kako!

Če želimo, da bo lutka, njena izdelava in igra z njo kar najboljši pripomoček pri doseganju kurikularnih ciljev, je potrebnega seveda nekaj osnovnega znanja o strokovni uporabi lutke. Pri mednarodni lutkarski organizaciji UNIMA, ki vključuje 92 držav z vsega sveta, deluje tudi Komisija za lutko v vzgoji (Puppets in Education Commission), katere vodilo je: "Otroci imajo pravico do lutke, učitelji/vzgojitelji pa pravico do znanja, kako lutke uporabljati." "Na ta način se otrokom olajša socializacija, ko usvajajo znanje poveča njihovo veselje v igri in učenju; če so učitelji/vzgojitelji pravilno izobraženi, se ustvarja nova generacija kritičnih gledalcev in poznavalcev lutkovnega gledališča, medtem ko nekateri otroci postajajo pravi lutkovni umetniki" (Kroflin, 2002, str. 89). O pomenu vključevanja igre v sam učni proces piše tudi V. Medved-Udovič (2000, str. 53), ki pravi, da so bili otroci pri urah slovenščine, kjer so študentke razrednega pouka pri svojih nastopih vključevale med svoje metode dela vse vrste igre, praviloma dejavnejši, voljni so sodelovati. Učinki teh ur so mnogo spodbudnejši kot pri urah s sicer korektno uporabljenimi drugimi metodami."

1.2 Kreativna dramska vzgoja

Dediščina kreativne dramske vzgoje seže že precej daleč. Pomemben prispevek k razvoju tega področja je dala Winifred Ward, profesorica na Univerzi v Evanstonu, ki je svojo prvo knjigo z naslovom *Creative Dramatics* napisala že leta 1930 (Ward, 1981). Pravi razmah tega pristopa pa se je začel nekje v drugi polovici dvajsetega stoletja v ZDA, Veliki Britaniji in na drugih angleško govorečih področjih. Wardovi so sledili številni znani praktiki – Geraldine Siks, Nellie McCaslin, Richard Crosscup. Kreativna dramska vzgoja je postala enakovreden predmet vsem ostalim, cilji so del učnega načrta, največkrat pa jo izvajajo za to izobraženi

učitelji/vzgojitelji. Pri nas je situacija popolnoma drugačna tudi petdeset let kasneje. Sodoben pristop h kreativni dramski vzgoji je bolj ali manj prepuščen posameznim entuziastičnim učiteljem/vzgojiteljem, ki uspejo dobiti osnovno strokovno znanje na seminarjih. Tudi v drugih evropskih državah otrokovo igro, dramatizacijo in gledališke dogodke aktivno vključujejo v učni načrt in metode poučevanja. I. Saksida (1987, v Medved-Udovič, 2000, str. 53) povzema iz norveškega učnega načrta: "Poglavje Učne metode najprej poudarja raznovrstnost metod. Posebej je izpostavljena *dramatizacija* in ustvarjalna raba jezika. /.../ Temeljni pouk branja in pisanja se v norveškem učnem načrtu utemeljuje v govornem jeziku, *igri in identifikaciji*."

Kreativna dramska vzgoja pomeni pristop h gledališkim dejavnostim z otroki in mladino, ki zavrača tradicijo, zasnovano na prenašanju profesionalnega načina dela v gledališču na delo z otroki. Tako se učenje besedila, učenje gledaliških veščin, postavljanje in igranje predstave postavlja v drugi plan ali se celo izključuje. Primarnega pomena je proces, v katerem se dramske dejavnosti odvijajo. Iz tega izhodišča so se razvile različne oblike dramskega dela z otroki. Najbolj pogosta izraza v svetu, ki se uporabljata za sodoben, drugačen pristop h gledališki dejavnosti z otroki, sta drama v vzgoji (Drama in Education, DIE) in kreativna drama (Creative Drama) (Wagner, 1998).

1.2.1 Drama v vzgoji

Cilj in smisel dela pri prvi (DIE) je ustvariti izkušnje, skozi katere otroci lažje razumejo medčloveške odnose, se vživijo v življenje drugih ljudi in uvidijo alternativne možnosti za reakcije in dogodke. Otroci eksperimentirajo v situacijah 'kot da' in se z igro distancirajo od realnosti. Srečajo se z nekim problemom, temo iz kurikula; dialog, ki ga ustvarijo, pa je odvisen od okoliščin v katerih skupina dela, od improvizacije in domišljije posameznika in skupine. Ta vrsta dramskih dejavnosti je nekaj, kar zmore vsak otrok in ne le tisti, ki imajo naravni dar za gledališko ustvarjanje. Težišče dela ni na besedilu, to je včasih le izhodišče, vendar ga otroci skozi proces kreativno preoblikujejo. Raziskujejo pa dogajanje v zgodbi, ustvarjajo domišljijski svet in zgodbo spreminjajo v nekaj novega. Izhodišče dela je ponavadi področje iz kurikuluma, ki ga vzgojitelj/učitelj predstavi otrokom. Manj poudarka je na zgodbi in oblikovanju karakterjev, več pa na reševanju problema ali na nekem pomembnem dogodku iz življenja (O'Neill, 1994, v Wagner, 1998). Cilj drame v vzgoji je učiti se skozi dramske dejavnosti (learning through drama), tako da otroci vstopajo v namišljeni dramski svet, kjer se srečajo s problemi, ki jih pripeljejo do obvladavanja ciljev.

Delo poteka v skupini, prisotna pa je diskusija, ki na nek način prekinja otrokovo kreativnost, saj od njega neprestano zahteva, da reflektira, kaj se je zgodilo. Popolna instrumentalizacija tega tipa zaustavlja kreativno raziskovanje tako za otroka kot za vzgojitelja. D. Heathcote (utemeljiteljica tega načina dela) pravi, "da ne more biti učenja brez refleksije" (Wagner, 1998, str. 8). Prednost imajo torej teme in cilji učnega načrta, odmika pa se od gledaliških korenin.

V poglavju o sociodramski igri smo pisali o značilni zgradbi dramskega dejanja, ne bo pa odveč, če jo na tem mestu zapišemo še enkrat, saj je njeno zavedanje pomembno pri izvedbi dramskih dejavnosti v razredu. Že Aristotel je v svoji Poetiki dramo razčlenil na začetek, sredino in konec, ki so med seboj v strogi vzročni in smotrni zvezi. Podrobneje jo razčlenimo na ekspozičijo, sprožilni element, vrh dejanja ter peripetijo in razplet. Če teh elementov ni, ne moremo govoriti o drami. "Pojem dramatičnega se od nekdaj izvaja iz pojma dramatičnega dejanja kot akta volje, iz katerega izhajajo navzkrižja, spori, boji. In obstoj neke volje, nekega hotenja, ki povzroči nasprotja, je gotovo osnovna značilnost vsega dramatičnega" (Kralj, 1984). Nasprotja, ki pripeljejo do zapleta in na koncu do rešitve, se odražajo v igri glavnega

igralca – protagonista nasproti antagonistu. Ob upoštevanju kurikularnih tem in ciljev nikakor ne smemo mimo značilnosti drame.

Eden od pristopov drame v vzgoji je t. i. procesna drama (Gruić, 2002), ki vztraja prav na oblikovanju dramske vrednosti dela. "Ta oblika dramske aktivnosti bazira na fiktivnem prevzemanju vloge in na improvizaciji /.../ Vedno je močno podrejena procesu, ker sodelujoči ves čas sodelujejo v dogovarjanju, kako uporabiti osnovne elemente dramske forme" (Bolton, 1998, v Gruić, 2002, str. 18). Sodelujoči prevzamejo vlogo in na ta način vstopajo v zamišljeni dramski svet. Te vloge so najpogosteje skupinske, kar pomeni, da cela skupina vstopa v eno skupno, vnaprej definirano vlogo, kot so na primer: palčki, ki živijo na robu gozda, stanovalci čarobnega mesta. Gruićeva piše (prav tam), da tudi igranje skupinske vloge dopušča posamezniku, da svojo osebno vlogo individualizira, da jo nadgradi po svoji želji. Za procesno dramo je tudi značilno, da cela skupina prevzema vlogo istočasno, torej hkrati vstopa v zamišljeni svet. Ni opazovalcev, ni gledalcev. Rezultat je skupinska kreacija. Ob tem naj omenimo, da delo v skupinah pomembno pozitivno vpliva na otrokov socialni razvoj in na medsebojne odnose v skupini. Obširneje bomo o tem še pisali pozneje, ko se posvetimo razvoju otrokovih socialnih veščin ob dejavnostih z lutko.

Prekinitev dejavnosti, vstopanje in izstopanje iz dramskega sveta so glavne karakteristike procesne drame. Ta drugi pristop bolj upošteva kreacijo dramskega dela, a vendar je tudi ta način zelo diktiran in voden. Tudi prekinjanje, vstopanje in izstopanje iz same zgodbe je vprašljivo. Moramo res izstopiti iz zamišljenega sveta, da bi razumeli situacijo? Ali pa nam prav nadrealni principi pomagajo razumeti realen svet? Prav je, da se daje prednost samemu procesu in ne končnemu produktu – predstavi. Nujno pa bi bilo, da se kreacija pokaže občinstvu. Zavedanje občinstva je pravzaprav ena temeljnih značilnosti, ki loči otroško igro od gledališke igre. Torej se ne morem strinjati, da se igramo dramske igre, ne da bi na koncu pokazali vsaj kratke epizode. Po načelih sodobnega pristopa k otroškemu gledališču pa jih ne vzporejamo s profesionalnimi predstavami. Poudarek je na otroški domišljiji in improvizaciji. Dobre strani drame v izobraževanju velja povezati s kreativno dramo in prav približevanje teh dveh načinov dela pomeni izvrstno metodo za delo v razredu.

1.2.2 Kreativna drama

Osebno najbližja in preizkušena v praksi v naših vrtcih in šolah mi je kreativna drama (v kombinaciji z DIE), ki je lahko način za učenje, sredstvo za samoizražanje, terapevtska tehnika, socializacijska aktivnost ali preprosto oblika umetnosti. Children's Theatre Association of Amerika (Združenje otroškega gledališča v Ameriki) je kreativno dramo definiralo takole (Siks, 1981, str. 6): "Kreativna drama je improvizacijska, osredotočena na proces, ne ekshibicijska oblika drame, v kateri so sodelujoči vodeni k domišljiji in igri vlog. Proces v kreativni drami je dinamičen. Vodja učence vodi k raziskovanju, razvoju, samoizražanju in k posredovanju idej, konceptov in čustev skozi dramske uprizoritve /.../ Glavni namen kreativne drame je spodbujati osebni razvoj in pospešiti učenje sodelujočih bolj kot razvijanje bodočih igralcev /.../ S kreativno dramo lahko učimo umetnost gledališča in/ali motiviramo in razširimo učenje na drugih področjih." Učenci se učijo sprejemati odgovornost, sprejemati skupinske odločitve, delati sodelovalno, razvijati nove interese in poiskati nove informacije. V kreativni drami je dejavnost pogosto predlagana z zgodbo, poezijo, originalno idejo, z glasbo, ki jo ustvarjajo otroci ali odrasli. Vključuje lahko pantomimo (gibanje, geste, mimiko obraza brez besed, izrazni ples), improvizacije in igre vlog, ki imajo začetek, zaplet in zaključek. Dejavnosti se odvijajo z lutkami, maskami ali živo igro. Učenci verbalno ali neverbalno zaigrajo neko predlagano temo, katere zasnova je znana vnaprej, ali pa v igri vlog ustvarijo novo, improvizirano, v njihovi domišljiji ustvarjeno zgodbo.

Na splošno imata obe, drama v vzgoji in kreativna drama, cilj pripraviti formalno predstavitev za občinstvo. Otroci seveda lahko predstavijo tudi improvizirane prizore drug drugemu v razredu, kar pa ni glavni predmet v celotnem dogajanju. Tako kreativna drama kot drama v vzgoji temeljita na procesu, katerega cilj je vsestranski razvoj. Vendar pa je nastop pred vrstniki z otrokovega vidika zelo pomemben. Ob tem si razvija kriterije in kritičnost za oblikovanje predstave.

Zakaj je pomembno poznati osnovna izhodišča obeh principov? Ker za naše kreativno delo z lutko v vrtcu in v šoli velja približati značilnosti ene in druge veje in tako na najboljši možni način doseči cilje na različnih področjih otrokovega razvoja. V igro z lutko je pomembno vključevati kurikularne cilje z različnih predmetnih področij, pustiti otrokom, da ustvarjajo po lastnih idejah in domišljiji, da glede na različne priložnosti in cilje enkrat pripravijo prizore po literarni predlogi, drugič pa improvizirajo svoje besedilo. Prava mera vsakega bo najboljša pot k dobremu delu, k zadovoljnim otrokom in vzgojiteljem/učiteljem. Mnogo učiteljev/vzgojiteljev z veliko mero domišljije in kreativnosti ter s senzibilnostjo za otroke te stvari dobro izvajajo intuitivno. Nujno pa je, da se tej praksi doda tudi teoretično znanje. Otroci prinesejo s seboj prekrasno, univerzalno sposobnost – igro, biti 'kot da'. Prav ta nam je pri kreativni drami v vrtcu v pomoč in izhodišče za delo, da ne izumljamo že odkritega.

Dr. Nelly McCaslin, profesorica na Univerzi v New Yorku in ena od vodilnih avtorjev na področju kreativne drame v ZDA, navaja cilje, ki jih dosežemo s kreativno gledališko vzgojo (1989, str. 4.):

- ☞ razvoj kreativnosti in občutka za estetiko, večje kritično mišljenje,
- ☞ boljša socialna rast in kooperativnost,
- ☞ izboljšanje komunikacijskih sposobnosti,
- ☞ razvoj moralnih in duhovnih vrednot,
- ☞ zavedanje samega sebe.

Kot vidimo, se ti cilji ujemajo s cilji kurikuluma za vrtce in sodobnega učnega načrta v šoli..

Nancy Renfro ugotavlja, "da se z vključevanjem dejavnosti z estetsko kreativnega področja (gledališče, lutke, gib, glasba ...) močno poveča učinkovitost tradicionalnih metod poučevanja" (1982, str. 15). Otrokova udeležba v kreativnih gledaliških delavnicah prispeva k oblikovanju njegove samozavesti in mu pomaga izboljšati samopodobo. Tak otrok je sproščen in sposoben komunicirati na verbalni in neverbalni ravni. Ker se pouk v šoli še vedno odvija v korist verbalne komunikacije, vidim prav v kreativni gledališki vzgoji priložnost za vzpostavitev razmerja med obema vrstama komunikacije. Ciljev ne moremo doseči le z nekaj urami kreativne gledališke vzgoje, temveč s sistematskim, skrbno načrtovanim in kontinuiranim delom.

1.2.3 Kreativne dejavnosti z lutkami kot proces

Lutke so za otroke zelo privlačne, imajo posebno moč in energijo, ki jo zmorejo le one. Tu ne gre le za estetsko dodelane lutke, ki jih vidimo na profesionalnih predstavah, ali za tiste, kupljene v trgovinah. Govorimo o vseh možnih preprostih lutkah, ki jih otroci naredijo sami ali skupaj z učiteljico/vzgojiteljico. Vsak predmet lahko oživi in postane nova oseba, ki bo pripravila otroke za spontano komunikacijo ali motivacijo k učenju. Včasih morda izhaja iz zmotnega stališča, da le vrhunsko dodelane lutke (kar pa za kupljene ne velja nujno) lahko prepričajo otroka. V nasprotno nas prepričajo številne izkušnje študentk na praksi in vzgojiteljic/učiteljic, ki so uporabljale lutke pri pouku. Za marsikoga bo presenetljiva izkušnja študentke (izbirni predmet Lutkarstvo, 4. letnik, RP, 2004), ki je ob začetku svoje prakse za vzpostavljanje prvega stika z otroki uporabila lutko z imenom Nejc. Ampak Nejc ni bil

kupljena ročna lutka, niti igrača, niti marioneta. Študentka je izdelala preprosto lutko na palčki iz odpadnega materiala (jogurtovega lončka in vrečke za smeti), ki ji je pomagala pri prvem srečanju z otroki in razred spremljala skozi celotno prakso. Nejca so otroci vzeli za svojega, se mu zaupali, zanj delali domačo nalogo in ga vzeli s seboj k vsem dejavnostim – v telovadnico, k zdravniku, na izlet. In to preprosto lutko iz odpadne plastike! Ni presenetljivo, da so se otroci navezali na lutko, je pa zanimivo, da sprejmejo kot živo osebnico tudi zelo enostavno, a domiselno figuro. To je spodbuda vsem, ki jih skrbi, da lutka otrok ne bo prepričala. Kot sem že v poglavju o komunikaciji napisala, gledališka igra poudarja otrokov ego, saj v neposredni komunikaciji otrok izpostavlja svoj jaz. Lutka pa predstavlja ščit brez eksponiranja. To je tudi eden od bistvenih razlogov, zakaj lutka otrok tako prevzame.

Ko uporabljamo lutke v vrtcu in šoli (v rokah učitelja/vzgojitelja ali v rokah otroka), je za učitelja/vzgojitelja izrednega pomena, da določi cilje projekta z lutkami in kaj lahko otrok od tega dela pričakuje. Načrtovanje, vaje in igranje predstave kot glavni cilj za profesionalne lutkarje, je le eden od ciljev, ko delamo z otroki v okviru učnega programa. Pomembno je ločiti med lutkovnim gledališčem in lutkovnimi dejavnostmi kot obliko kreativne drame, ki ni namenjena pripravi popolne predstave, temveč rasti in razvoju otroka – lutkarja. Kadar je cilj izobraževanje, lutka postane medij za izražanje razumevanja sveta, literature, narave, socialnih odnosov ... Lutka je ob otrokovem gledališkem ustvarjanju zlasti za vzgojitelja/učitelja v prvi vrsti medij za komunikacijo in osebno interakcijo. Otroku pa je največja motivacija priprava predstave in ob nastajanju le te mimogrede usvoji zastavljene cilje. Učitelju/vzgojitelju pa je pomembnejši proces, v katerem otroka neprestano spremlja in ga spodbuja.

1.3 Lutke vključimo v kurikulum

Kreativna lutkovna dejavnostje lahko uspešna metoda učenja in poučevanja na vseh področjih kurikuluma. Ne le, da je uspešna, je nujna v sodobnem vrtcu in šoli, ki poleg znanja želi tudi ustvarjalne, sproščene otroke, polne domislic ter želja in sposobnosti za reševanje problemov. D. Fontana (1996/97, v Kroflič, 1999) umetniško ustvarjanje pojmuje kot neizogibno sestavino celovite 'vzgoje za biti', v nasprotju z 'vzgojo za vedeti'. Poudarja, da sta vzgoja in izobraževanje brez tovrstnega ustvarjanja osiromašena doživljanja notranjega sveta in zreducirana na suho objektivno znanost. Pomembno je, da bi se umetniška in temeljna predmetna področja povezovala in dopolnjevala. Umetniške dejavnosti niso več privilegij talentiranih in učno uspešnih učencev, temveč prednost in pomoč za vse.

Carol Sterling, nekdanja svetovalka za lutko v vzgoji pri Puppeteers of Amerika je napisala, da lutke otrokom nudijo pogoje za doseg naslednjih vzgojno-izobraževalnih ciljev (v O'Hare, 2004):

- ☞ spodbujati kreativno izražanje,
- ☞ stimulirati in povečati domišljijo,
- ☞ razvijati spontano besedno izražanje,
- ☞ izboljšati govor in izgovorjavo,
- ☞ vaditi spretnosti pisanja in gladkega branja,
- ☞ pridobiti si občutek za vrednotenje literature,
- ☞ medsebojno usklajevati in razvijati občutek za čas in prostor,
- ☞ spodbujati otrokov občutek lastne vrednosti,
- ☞ doseči samozaupanje in osebno zadovoljstvo,

- ☞ sprostiti strahove, agresijo in frustracije na sprejemljiv način,
- ☞ razvijati socialno-interakcijske spretnosti.

Tem ciljem lahko dodamo še sledeče:

- ☞ pridobiti sposobnosti za reševanje problemov,
- ☞ izboljšati fino motoriko,
- ☞ izboljšati sposobnosti poslušanja,
- ☞ naučiti se sprejemati in dajati ideje,
- ☞ opazovati svet z vsemi čutili; zapomniti si opazovano, nato pa ga obdelati in oživiti z lutkami,
- ☞ delo ovrednotiti.

1.4 Otrokov razvoj ob igri z lutko

Otroci nestrpnost pričakujejo ure, ko bodo lahko izdelali svoje lutke in z njimi zaigrali. Vsaka učiteljica/vzgojiteljica, ki je pri svojih urah uporabila kot učno sredstvo lutko, lahko pove, da je delovala magično, v razred prinesla prijetno vznemirjenje in visoko motivacijo za delo. Otrok ob lutkovnih dejavnostih potrebuje največjo mero svobodnega mišljenja za razvoj potencialov, skupine, v katerih otroci sodelujejo, pa dovolj svobode za razvoj idej. Učitelj/vzgojitelj ob tem spremlja misel, da je otrok ustvarjalec v igri in ne igralec ter da je proces tisti, ki je pomemben in ne končni produkt – predstava. Za kreativnost ni nobenih norm. Vsak otrok je individualnost zase, učitelj/vzgojitelj pa ga spodbuja, da izdelava lutko in ustvari karakter na svojstven, njemu lasten način.

V prejšnjih poglavjih smo iskali teoretične okvirje in utemeljitve za uporabo lutke, tu pa želimo zapisati tudi področja otrokovega čustvenega, socialnega in spoznavnega razvoja, na katera ima lutka še poseben vpliv.

1.4.1 Razvoj domišljije

Domisljija je začetna iskrica za vse nadaljnje dejavnosti. Če želimo delati kreativno, je nujno stopiti onstran meja zdaj in tukaj. Z domisljijo se otrok lahko prestavi v drug svet, kraj, čas in lahko postane druga oseba. Šolski sistem zahteva precej faktografskega znanja, ki pa otrokom nič ne pomeni, največkrat jim predstavlja velik pritisk in nezadovoljstvo. V današnjem svetu se pripisuje velik pomen domisljije ne le umetnikom, temveč tudi poslovnežem, znanstvenikom, pedagogom in drugim različnim profilom. Domisljija je začetek na poti h kreativnosti, ki je v naših šolskih sistemih, žal, dostikrat zapostavljena, a v življenju tako zelo pomembna. Pomembnejša kot pomnjenje množice informacij, ki jih je ob današnjem razvoju tehnike moč hitro najti. Otroku moramo dati možnost, da bo informacije in izkušnje, ki jih dobiva, znal kreativno, s polno mero domislje uporabiti in razvijati. Prav to nudi kreativna igra z lutko. Z razvojem domisljije dopuščamo lastno pot in osmislimo delo, ki postane zanimivejše. Že Einstein je rekel, da je domisljija pomembnejša od znanja. "Potrebno je ohranjati domisljijo, zaupati radovednosti otrok; odrasli pa moramo poskrbeti za prostor, čas in situacije, v katerih lahko otroci eksperimentirajo s 'če bi bilo', še preden padejo na tla realnega sveta" (Mead, v McCaslin, 1989, str. 21).

Domisljija je sposobnost predstavljanja. Nadaner (1972, v Kroflič, 1999, str. 48) poudarja "pomen predstavljalnosti za vzgojno-izobraževalni proces na vseh področjih, vključno z matematiko, pisanjem in branjem. Za ohranitev prebranega potrebujemo spominske predstave, za dobro pisanje pa bogato predstavljalnost (domisljijo), ki smo jo sposobni

kontrolirati po lastni volji." Skozi predstavno mišljenje potekajo operacije, kot so raziskovanje, selekcioniranje, poenostavljanje, dopolnjevanje (prav tam).

"Problem današnjega časa je tudi mnenje odraslih, da so fantazije neproduktivne. Po drugi strani pa prek medijev nenehno institucionaliziramo domišljijo in jo deindividualiziramo. Le kakšna domišljija je tista, ki je skupna?! Otrok je pri tem le pasivni opazovalec in ni več ne izvor ne akter. Mnogi otroci se pričnejo v svoji vnemi, kako posnemati odrasle, sramovati domišljije, še preden se je ta razcvetela. Prehitro se odpovedo poigravanju z Božičkom ali zlo silo, da bi bili videti veliki in resni. Lahko ostanejo aktivni, ambiciozni, izgubili pa so izvirnost in ustvarjalnost" (Praper, 1992, str. 179).

1.4.2 Razločevanje med fantazijo in realnostjo

Skozi dramske oz. domišljijske igre z lutko otroci postopoma dojamejo, kaj je v njihovem svetu realno in kaj ne. S preizkušanjem lastnih sposobnosti in meja v okolju, z lutkovno igro zaigrajo tisto, kar so videli, slišali, čustveno doživeli. Lutke so še posebno dobro sredstvo za otrokovo neverbalno in verbalno izražanje notranjih konfliktov v zvezi z realnostjo. Z lutkami otrok lahko zaigra situacije, kakršne bi si želel, a ve, da so v realnosti neizvedljive.

Pogled na stvari iz različnih zornih kotov, onstran realnosti, otroku pomaga razumeti realne principe. Zagovorniki realnosti in 'resnega' dela sicer menijo, da obstaja nevarnost, da bi otroci mešali fantazijski in realni svet. Postavlja se na primer vprašanje, ali ne bo otrok narobe razumel medvedovega zimskega spanja, če mu dovolimo, da v svoji domišljijski igri, lutki – medvedu obleče pižamo in ga odpelje na spanje v hiško. Po teoriji simbolne igre otrok natančno loči, kdaj je situacija domišljajska in kdaj realna in ni bojazni za mešanje dejstev s fantazijo. "Skozi takšne in podobne igre se otrokovo notranje življenje razpleta na domišljijski ravni, ne da bi ustavljalo napredovanja v kontroli realnosti. Strah odraslih, da bo otrok ostal vključen v svetu domišljije je torej odveč. Ravno skozi domišljijsko igro prepozna omejitve, ki jih preden postavlja zunanja realnost. /.../ Skozi domišljijsko igro otrok ureja zmešnjavo v svojem notranjem svetu in vzpostavlja kontrolo realnosti. Domišljijski (notranji) svet in zunanja realnost se ne izključujeta več. Nasprotno – domišljija predstavlja most med nezavednim ter zunanjo realnostjo. Tako se tudi obraz te realnosti omehča in počloveči. Ne predstavlja več prebolečih zahtev in omejitev" (Praper, 1992, str. 179).

Lutka zmora vse, česar človek ne. Lutka lahko leti, se bojuje, premaga hudobne čaravnice, je močnejša od največjega velikana in prežene celo najhujše strahove, ki prihajajo ponoči. Neverjetna moč, ki jo zmora celo čisto majhna lutka iz tkanine ali papirja.

1.4.3 Razvoj pozitivne samopodobe in krepitev samozavesti

Otrok, udeležen v kreativni lutkovni dejavnosti, bo hitro ugotovil, da je njegov izdelek – lutka in prispevek k skupinski predstavi unikatni in izvrsten prav takšen, kot si ga je sam zamislil. Ni potrebno slediti idejam odraslih, temveč le sebi, svoji ustvarjalnosti in domišljiji. Učiteljeva/vzgojiteljeva vloga bo tu zelo pomembna. Njegova informacija otroku o tem, da je prav in dobro tisto, kar je sposoben narediti, mu bo pomagala k pozitivni samopodobi in povečanju samozavesti. Učitelji/vzgojitelji pogosto povedo, da so otroci, ki so doživeli uspeh pri kreativnem lutkovnem ustvarjanju, pridobili samozaupanje tudi na drugih področjih. Senzibilen učitelj/vzgojitelj bo otroka pohvalil za njegov napredek in ga spodbujal k izdelavi lutke v skladu z njegovimi sposobnostmi. Ker je to izrazito dejavnost, ki ne teži k perfekcionizmu, ne zahteva dodelanih lutk in predstav, bo vsak otrok lahko uspešen. Zlasti otrokom, ki imajo težave s svojo finomotoriko in samopodobo, bo občutek, da zmorejo narediti lutko in z njo tudi zaigrati, pripomogel h krepitevi samozaupanja. Seveda se z doraščanjem povečuje tudi zahtevnost in oblikovanje lutk in prizorov.

"Otrok z obvladovanjem gibanja izgrajuje samopodobo. Bolj, ko je njegovo gibanje suvereno, bolj čuti, da postaja samostojen in si podreja prostor. Večina gibalnih dejavnosti je naravnanih na usvajanje in na fizično zmogljivostno jačanje. Animacija preprostih vrst lutk, ki so vezane na posamezne telesne dele pa otroka preusmerja na občutenje posameznih sklopov mišic, ki jih – vzpodbujen z motivacijo igranja z lutko – postopoma obvladuje in vzpostavi kreativno kontrolo nad svojim telesom, ki mu začenja služiti kot instrument" (Majaron, 2000b, str. 307).

V skupini lahko predstavljajo problem tihi, zadržani otroci, 'nastopači', hiperaktivni in osamljeni otroci. Vsak od teh potrebuje posebno spodbudo in pomoč. Direktna komunikacija je dostikrat neuspešna, otrok se še bolj zapre vase oz. zavrne komunikacijo. Zaradi osebnosti težav vključitev v skupino ni enostavna, pogosto se pojavljajo tudi učne težave. Težko najde potrditev za lastno uspešnost. Igra z lutko lahko pomaga prebroditi takšne težave. Lutka je medij, ki pomaga vzgojitelju pri integraciji posameznika v skupino. Deluje kot sredstvo za zmanjševanje napetosti, sproščanje. Otrok se ob izdelavi lutke (ob učiteljevem kreativnem in odprtem pristopu) počuti sprejetega, lahko se dokaže na svoj način. Tako najde svoje mesto v skupini.

Ločitev od staršev v procesu socializacije za nekatere otroke predstavlja veliko frustracijo. Krize so vsekakor neločljivi del vsakega procesa razvoja in zorenja. Lutka pa je lahko v pomoč pri njihovem premagovanju.

"V skupini imam dečka, ki se vsako jutro s solzami poslovi od mamice. Prav ta deček je vzel stonogo v naročje celo ob poslušanju pravljice."

"To jutro je Matija sam nasmejan stopil v igralnico in mi hitel pripovedovati, kaj vse je pokazal stonogi Cvetki."

"Tokrat pa mi je bila lutka v pomoč pri vključevanju otroka v novo šolsko okolje" (Korošec, 2004).

Nazorno o tem govori primer zadržane, tihe deklice, ki se je udeležila tedenskih lutkovnih delavnic skupaj s svojimi sošolci. Deklica izhaja iz bosanske družine, pravih prijateljev v razredu nima, ima tudi učne težave. Dekličina učiteljica je povedala, da nikoli ne sodeluje pri nastopih, niti ni pokazala pravega interesa ali nagnjenj za to. Otroci se do takrat še niso srečali z drugačnim pristopom k lutkovni igri. Ko so prvi dan po skupinah pripravljali prizore na temo prijateljstvo, je bila deklica osamljena, brez partnerjev pri pripravi prizorov. S telesno lutko, za katero se igralec lahko skriva in ima večji občutek varnosti, je prikazala kratek prizor z nekaj besedami. Drugi dan so jo otroci že sprejeli v skupino, izdelala je svojo lutko, ki je plaho kukala izza paravana. Za svoj izdelek in nastop je bila nagrajena z aplavzom tako kot vsi ostali. Zadnji dan pa je samozavestno nastopila z dvema lutkama in celo napovedala naslov prizora, kar je bil zanjo velikanski korak. Nastop z lutko ji je vlil samozaupanje, hkrati pa so njeno delo cenili tudi sošolci, kar se ne zgodi pogosto. Vse to je pripomoglo h graditvi njene pozitivne samopodobe. Četudi je ponavljavka, četudi je Bosanka (kar je močan znak za stigmatizacijo), zmore precej stvari narediti dobro. Pomembno je, da se je premaknilo razmišljanje sošolcev in je tudi sama ugotovila, da zmore (Korošec, 2002).

1.4.4 Oblikovanje socialnih veščin

Dejavnosti izrazito temeljijo na skupinskem ustvarjanju, na sodelovanju v majhnih skupinah. Če skupina želi uspešno pripraviti prizor, je nujna dobra interakcija v skupini, kar pa od otrok zahteva medsebojna usklajevanja mnenj in dogovarjanja. Potrebno je spoštovati drug drugega, se poslušati, sprejemati ideje drugih in biti pozoren na čustva in reakcije partnerjev v skupini.

Iz zapisov učiteljic/vzgojiteljic (Korošec, 2004) lahko razberemo, da se otroci spontano razdelijo v skupine ali dvojice in začnejo z delom, ne da bi jih odrasli posebej spodbujali k temu. Sodelujejo vsi otroci, ne glede na sposobnosti in na učni uspeh. Odvija se dinamična komunikacija, otroci so zainteresirani za delo in stremijo k skupnemu cilju – pripravi prizora.

"Pri vaji so kmalu ugotovili, da se morajo pošteno potruditi in uskladiti, da lutka funkcionira, kar me je zelo veselilo, saj taka lutka pripomore k razvoju in utrditvi medsebojnih odnosov, ki so v tem razredu kar malo prešibki."

"Naslednji dan so se z izbrano pesmijo že formirali v skupine. Sodelovali so vsi učenci."

Učiteljica je presenečena nad sodelovanjem in medsebojno pomočjo učencev, ugotavlja pa tudi, da ji je na nek način delo olajšano. Učenci ne iščejo toliko pomoči pri njej, ker si več pomagajo med seboj.

"Pri izdelavi lutke so si učenci med seboj zelo pomagali, tako da sem imela veliko manj dela kot običajno. Tudi po tej strani so me presenetili, saj ne kažejo velikokrat nagnjenja, da bi pomagali sošolcem."

"Hitrejši učenci so tokrat pomagali počasnejšim."

"... v glavnem pa so izdelovali sami in v sodelovanju s sošolci."

"Pri izdelavi lutke so učenci med seboj zelo sodelovali in si pomagali. Pri delu so bili iznajdljivi, vztrajni, natančni. Proti mojim pričakovanjem je delo potekalo z manj hrupa – v delovnem vzdušju."

"Otroci se morajo naučiti poslušati, poskušati razumeti, argumentirati svoje mišljenje, vzporejati svoje ideje z drugimi, razvijati kritično mišljenje, sprejemati odločitve in sprejeti končno odločitev skupine – čeprav je to včasih lahko frustrirajoče, še posebno, če je izbrana ideja nekoga drugega" (Debouny, 2002, str. 72).

Otroci se ob igri z lutko učijo komunikacije, socializacijskih spretnosti in tudi reševanja manjših konfliktov. Med njimi se razvija solidarnost, medsebojna pomoč in toleriranje različnosti. Socialne razlike in stigmatiziranja so pozabljena s ciljem deliti ideje in improvizirati prizore. Učiteljice/vzgojiteljice, ki vodijo otroke v kreativnih lutkovnih dejavnostih, povedo, da so bili v skupino enakovredno vključeni sicer pri rednem pouku socialno izključeni otroci, ki so prispevali pomemben delež h končni stvaritvi, kar pa je pomembno vplivalo tudi na njihovo samopodobo. *"Otroci so prek lutke sprejeli tudi deklico, ki je drugače ne marajo v svoji družbi."*

Pomembna je ugotovitev, da otroci ob takem delu uživajo, se sprostijo in so pripravljeni na dialog. Zato je učenje socialnih veščin ob takem delu olajšano. Otrokom je omogočeno izkustveno učenje pozitivnih medsebojnih odnosov in nenasilnega reševanja konfliktov namesto moraliziranja za mizo.

Do podobnih ugotovitev je prišla tudi A. Porenta (2003), ki je v kvalitativni raziskavi ugotavljala funkcijo lutke, kot jo vidijo učenci in učitelji/vzgojitelji, odzive učencev na takšno delo ter emocionalne, socialne in intelektualne vidike dela z lutko v razredni situaciji. Ugotovila je, da je bilo ob pogovarjanju veliko usklajevanja mnenj, oblikovanja posebnih pravil, držanja dogovorov, učenci so si velikokrat pomagali. Z lutko so doživeli tudi pozitivno izkušnjo v sprejemanju drugačnosti, razvijanju prijateljskega odnosa in tovarštva. Zvečalo se je zaupanje med učiteljem in otroki, kar učiteljice pripisujejo lutki. Lutka je pomagala tudi pridobiti prijatelje in premagati strah pred nekaterimi situacijami, ki so otrokom tuje.

Randallova in Southgate (1988, v Kroflič, 1999, str. 130) opredeljujeta dialog v majhnih skupinah kot dvosmerno komunikacijo, pri kateri ljudje spoštujejo poglede, čustva in ideje

drugega. Drug z drugim ravnajo kot z enakim. Ne vsiljujejo svojih hotenj. Do dialoga pride pogosto spontano, kadar imajo ljudje podobne želje in ko obstaja način, da jih dosežejo. Naše dosedanje izkušnje kažejo, da kreativne lutkovne dejavnosti omogočajo dialog med posamezniki v skupini in dobro funkcioniranje skupine. "Dialoški način dela je posledica skupne želje, da bi rešili zastavljeni problem, da bi nekaj ustvarili" (Kroflič, 1999, str. 131). V skupinah, kjer se je redno uporabljala lutka, je bilo opaziti zmanjšanje agresivnosti, manj je bilo konfliktov in več medsebojnega sodelovanja.

Cropley (1994, v Kroflič, 1999, str. 80) opozarja, da se v šolah vedno bolj poudarja enostransko, striktno logično, ciljno usmerjeno mišljenje, zanemarja pa socialne in emocionalne procese, skozi katere učenci pridobivajo izkušnje v izražanju občutij, lastnih čustev in odnosov do drugih ljudi. Avtor vidi rešitev v estetski oziroma umetnostni vzgoji z različnimi dejavnostmi, ki spodbujajo komunikacijo in ustvarjajo sproščeno razredno klimo, kar pa znova potrjuje pomen učenja in poučevanja z umetnostjo in skozi umetnost.

1.4.5 Sprejemljiv način za izražanje emocij

Današnji svet je precej naravnan k zahtevam, da je čustva potrebno obvladati, ne jih iskreno pokazati, zlasti pa je zelo slabo, če človek pokaže negativna čustva – jeza, strah, negotovost. Otrok, zmeden od lastnih občutij in zahtev sveta odraslih, pogosto ne ve, kako odreagirati in kako oz. ali sploh pokazati, kaj čuti. Šolski sistem je bolj naravnan na kognitivne cilje in usvajanje vsebin iz učnega načrta, emocionalni razvoj otroka je zapostavljen. Mnoga različna čustva, ki jih otroci doživljajo dnevno, potrebujejo zdrav, svoboden 'output'. Otrok potrebuje sprejemljiv način, da izrazi močna čustva. Igra z lutko mu to nudi. Vsak človek kdaj čuti jezo, strah, ljubosumje in negativizem. Otrok bo zaigral prizor, kjer ta čustva lahko izrazi, se jih s tem osvobodi in razreši notranje konflikte. V igri se lahko reflektirajo odnosi iz otrokove okolice. "Številne simbolne in realne lutke omogočajo igre, ki povezujejo podzavestno in zavestno. V igri z lutko se konflikt izživi z vso svojo močjo in tako izgubi moč in energetski naboj" (Bastašić, 1990, str. 36). Učiteljica s pomočjo lutke spoznava otroke, uspe vzpostaviti individualni odnos s posameznim učencem. Otroci pa izražajo svoja čustva in odnos do sveta, zato učiteljica v tem izražanju opazi doživljanje in čustvovanje otrok, ki ga sicer ne bi.

Zanimiv je primer specialne pedagoginje, ki je pri individualnih obravnavah uporabljala lutko.

"Kot običajno je učenec prišel k individualnemu pouku in lutka na mizi mu je hitro vzbudila pozornost. Prijel jo je v roko ter do nje vzpostavil nežen odnos. Božal jo je in ji prigovarjal, kako je lepa in pridna. Za nekaj časa se je zelo zatopil v igro. Naenkrat pa je začel vpiti na lutko. Ko sem ga vprašala, kaj je narobe, je povedal, da mu je lutka rekla, da naloge narobe rešuje in da je neumna. Skušala sem ga pomiriti, rekoč, da je lutka dobrosrčna in da mu želi le dobro. Deček pa je še naprej zatrjeval, da to ni res, nato pa je začel z njo grobo ravnati, jo mečkati in tepsti. Pri tem je kričal nanjo, da je neumna, grda in nesramna. Bil je jezen" (Korošec, 2004).

1.4.6 Jezik neverbalne komunikacije, spodbuda za otrokov govorni razvoj

Večkrat smo že poudarili, da kreativna dramska vzgoja daje otroku možnost za pogosto zapostavljeno neverbalno komunikacijo. Lutka, ki jo otrok oživlja, bo prepričljiva in zares oživljena le, če ji bo otrok vdahnil tri nivoje stilizacije, po katerih je tako prepoznavna: vzualno, glasovno in gibalno. Omenili smo že, da se otroci z nizko sposobnostjo govornega izražanja, z nizko intelektualno sposobnostjo ali zaradi različnih čustvenih težav ne upajo vključiti v komunikacijo. Prav neverbalni vidik igre z lutko jih spodbudi, da se sploh opogumijo za komuniciranje. Že ob samem ustvarjanju lutke otrok udejanja svoje ideje, ne da

bi bilo potrebno o tem posebej govoriti. Vizualizacija lika, osebe, ki si jo je otrok zamislil, mu bo pomagala tudi pri poznejši verbalizaciji. Prav presenečena sem bila, ko so me učiteljice/vzgojiteljice na seminarjih začudene vprašale, če res smejo otrokom pustiti, da igrajo prizore popolnoma brez besed. Enostavno smo navajeni, da komuniciramo prek besed, zato se tudi uveljavlja mišljenje, da je besedna komunikacija edina možna oz. da je to edini način za izražanje zamisli. Mlajši otrok še slabo obvladuje besedišče, zlasti podpomene. Zaradi težav z besednim izražanjem so tako še bolj ovirani. Vemo, da prav umetniška izrazna sredstva pomagajo preseči besede in tako olajšajo komunikacijo. Zlasti čustva redko izražamo z besedami. Bolje razumemo in lažje se izrazimo prek drugih načinov sporočanja, ki potekajo po nebesednih komunikacijskih kanalih, kot so ton glasu, geste, mimika obraza, drža telesa in podobno.

Ob izdelani lutki se otroku že utrinjajo ideje, v kakšnem prizoru bi ta oseba lahko nastopila. Kaj lutka vidi, sliši, čuti – vse to nam lahko pokaže le z gibanjem. Morda bo otrok dodal še nekaj glasov, vzklikov, mrmranje pesmi in sporočilo imamo na dlani. A tudi mi se moramo zdrzniti od množice besed in se ponovno spomniti simbolne vrednosti neverbalnih znakov. Od otroka kmalu dobimo tudi prve besede. A bodimo potrpežljivi. Igra z lutko bo spodbudila otrokovo fantazijo in mu pomagala tudi pri pripovedovanju ali pisanju zgodbe.

Spontane igre v lutkovnem kotičku spodbujajo k eksperimentiranju z glasovi in besedami. Biti princ, kraljica, čarovnica ali žival – vloge nudijo številne možnosti za različne glasove in ekspresije – globok, zastrašujoč, prijazen, smešen glas ... Izgovorjava se izboljša, besedni zaklad se obogati. Pojmi in neznane besede postanejo ob lutki razumljivejši in otroku bližji.

Otroci z nizko verbalno sposobnostjo izražanja in z govornimi težavami so del šolskega in vrtčevskega vsakdana. Zaradi svojih težav se težko vključujejo v komunikacijo z vrstniki ali odraslo osebo. Rezultati dela z lutko so presenetljivi tudi na tem področju.

Otrok, ki se težko znajde v govornih situacijah, nerad govori, je z lutko samostojno ustvarjal besedilo in dosegel cilje pri pouku. Učenec z govorno napako se je spontano vključil v igro in njegova napaka je bila skoraj neopazna.

"Posebej sem opazovala otroka, ki se vedno težko znajde v govornih situacijah. V začetku se v igro ni želel vključiti in ga tudi nisem silila. Nekaj časa je igro svojih vrstnikov samo opazoval, nato je sam pristopil h grafoskopu, vzel lutko in začel doživeto igrati in si izmišljati neverjetna besedila. Rečem lahko, da je neverjetno užival in kar je najpomembnejše pri književni vzgoji: dosegel literarno-estetsko doživetje prebranega in pri tem bil ustvarjal kot še nikoli doslej."

"Učenec, ki ima govorno napako, pa se pri branju in pouku zelo trudi, da bi besede izgovarjal pravilno, se je pri igranju z lutko izražal spontano, da je bil njegov govor skorajda razumljiv."

"V razredu sem imela tudi učenca z redko jezikovno motnjo. Njegov govor je bil slabo razumljiv, besed ni sklanjal, skratka njegova verbalna komunikacija z mano in ostalimi sošolci je bila zelo slaba, zato je tudi njegova socialna integracija v razredu na zelo nizkem nivoju. Tega učenca je bilo še prav posebej veselje gledati pri izdelavi lutke. Bil je presenetljivo samostojen in vsako novo potezo mi je prišel pokazati. Veliko stvari mi je želel povedati, pa sem imela resne težave z razumevanjem. Ščasoma sem se privadila njegovemu načinu govora in najina komunikacija je bila veliko boljša."

Ugotovljeno je, da predstavljanje pravljič z lutko spodbuja otrokovo verbalno ustvarjalnost (Bredikyte, 2000). Sistematično delo z dialoško dramsko igro z lutkami ustvarja pogoje za kreativno izražanje otrok, spodbuja otroke k samostojni, spontani gledališki igri, kar pa vpliva na razvoj besedne kreativnosti in ustvarjanja zgodb. Otroku pomaga, da s pomočjo gibljivih

lutk izrazi in pokaže tisto, česar ne more samo z besedami. Tako lutke za otroka postanejo dodatno sredstvo samoizražanja.

Pri individualnem delu z otroki je lutka pogosto pomagala do prvih otrokovih besed, ki so bile namenjene lutki, posredno pa učitelju oz. vzgojitelju. Logopedinji z dolgoletno prakso je v eni od terapij pomagala prav lutka. Petletnega dečka, ki razen z domačimi ni govoril z nikomer, so starši pripeljali na logopedске vaje. Deček se je vedno skrival in ni bil pripravljen na sodelovanje. "Naslednji obisk je bil drugačen. Skrila sem se tudi jaz, vendar za obraz nekoga drugega. V omari sem opazila nekaj velikih lutk, ki bi lahko zakrile moj obraz. Tako sem se skrila za glavo lutke – snežene žene. Zopet sem se igrala z njim in kar naprej govorila. In zgodilo se je tisto, kar sem si ves čas želela. Zaslišala sem njegov glas. Opazila sem tudi, da so se njegovi prsti razširili, da je lahko videl lutko. Za naslednje srečanje sem na mizo položila lutko – glavo sneženega moža. Snežena žena je govorila, pela in bila zelo dobre volje. Dečkova roka je segla po lutki na mizi, postavil jo je pred svoj obraz in se pričel oglašati. Oba sva pela la-la-la le-le-le ... ta-ta-ta te ... Tako sva se srečala še dvakrat, cilj je bil dosežen: uspela sva, lutka je spregovorila in z njo tudi Rok" (Šporn, 2002, str. 125).

1.4.7 Razvoj empatije

Empatija je sposobnost, ki se vse bolj povezuje z medsebojnim razumevanjem in humanimi medčloveškimi odnosi. "Empatija je spoznavno-emocionalna sposobnost vživljanja v položaj druge osebe in opazovanje sveta z njenimi očmi" (Bratanić, 1991, str. 61). Bratanićeva (prav tam) piše o kognitivno-intelektualnih in o afektivno-emocionalnih komponentah empatije. Kognitivno-intelektualne komponente so: opazovanje druge osebe z njenega stališča in prevzemanje vloge druge osebe v določeni socialni situaciji. Afektivno-emocionalne komponente so: občutljivost za čustva druge osebe in sposobnost sodelovanja v čustovanju druge osebe. V igri z lutko, v ustvarjanju prizorov otrok prevzema različne vloge. S tem se vživi v vlogo druge osebe, se postavi v njen položaj in poskuša situacijo razumeti z njenega vidika. V igri je njegova naloga, da reši problem osebe, katere vlogo je prevzel, da v improvizaciji pripelje zgodbo do nekega zaključka. Uči se reševanja konfliktov in urejanja medsebojnih odnosov brez posledic. Ob tem sprejema občutke osebe, ki jo je igral, poveča se občutljivost za čustva drugih. Preigravajo se alternativne možnosti situacij in reakcij oseb v prizoru. Različni avtorji (Gordon, 1993, Bratanić, 1991, Brajša, Vučetić, 1990, Bastašić, 1990) za izboljšanje medsebojnih odnosov in za boljše razumevanje drugih predlagajo prav igranje vlog. Otrok se vživi v neko situacijo in prevzame določeno vlogo, ki jo odigra. Gre lahko za vloge iz realnega življenja, torej otrok igra vlogo, ki jo pozna iz lastnega življenja, ali pa ustvari nove, nepoznane izmišljene vloge. Poudariti velja, da se je otroku lažje vživeti v vlogo, če igra z lutkami. V igri v živo izpostavlja sebe, on sam igra drugo osebo, v igri z lutko pa se vživi v osebo, ki jo predstavlja lik lutke. V igri z lutko "zaznamo primere empatije, vživljanje v situacijo, ki jo predstavlja lik. Poleg tega še sočustvovanje, dajanje varnosti, skrbi in zgleda, ki ga dajejo otroci lutki kot model vedenja in ravnanja v vsakdanjih situacijah" (Porenta, 2003, str. 184).

Empatija naj bi bila domišljijsko zavedanje emocij drugega. Na emocionalne reakcije do drugih in na pripravljenost za pomoč pomembno vpliva zmožnost domišljijškega vživljanja v namišljene situacije (Stotland, 1978, v Lamovec, 1988, v Kroflič, 1999). Torej je spodbujanje domišljije tudi z vidika empatičnosti zelo pomembno.

"Empatija, vživljanje, je pomembna sestavina različnih umetniških dejavnosti, saj kot pojem prihaja v psihologijo prav iz estetike" ('Einführung', Lips, 1903, Titchener, 1909, v Lamovec, 1988, v Kroflič, 1999). V glasbeni, likovni in literarni umetnosti deluje posredno, v gledališki in plesni umetnosti pa neposredno prek kinestetičnih odzivov ustvarjalca. Je pomembna

sestavina otroških iger vlog, kjer se otrok neverbalno in verbalno vživlja v različne situacije, vloge in objekte. Raziskave kažejo, da trening in spodbujanje otrok k igram vlog povečuje njihovo empatičnost (Saltz, Dixon, Johnson, 1977, v Kroflič, 1999).

1.4.8 Spodbujanje ustvarjalnosti

Arthur Cropley (1992, v Kroflič, 1999, str. 72) poudarja, "da ima ustvarjanost, ki jo pojmuje kot inovativno, svobodno, drzno, izvirno mišljenje, tri sestavine: intelektualna prvina (moč porajanja idej), motivacijska prvina (želja po delu na zamislih in komuniciranju z njimi, ko se izdelane), emocionalna prvina (pogum za drugačno razmišljanje, vztrajanje, upiranje pritiskom konformizma, tveganje posmeha ipd.). Vse tri prvine naj bi v interakciji vseboval tudi vzgojno-izobraževalni proces, v kolikor želimo imeti ustvarjalno misleče otroke in ustvarjalne dosežke."

Storilnostno naravnana šola, ki stremi predvsem k rezultatom in oklepa razmišljanja v določen okvir, ovira ustvarjalno mišljenje otrok. Pogosto se še vedno ločuje igro in delo. Ne samo prva triada devetletne šole, tudi v višjih razredih predstavlja igra z lutko velik izziv, ki sprošča asociacije, omogoča produciranje idej, ugodje in sproščenost ob ustvarjalnem reševanju problemov. V skladu s cilji kreativne dramske vzgoje se otrokom predstavi nek problem, vezan na učni načrt, ki ga z igro z lutkami ustvarjalno rešijo. Izhodišče je lahko seveda tudi zgodba, ki se tematsko veže na šolsko delo, otroci pa to zgodbo v skupini ali individualno obdelajo, predelajo z veliko mero ustvarjalne svobode, ki jim jo učitelj dopušča. Dodajajo svoje like, spremenijo konec zgodbe, so ustvarjalni pri oblikovanju lutk in morebitne scene. S senzibilnim vodenjem otrokom dopuščamo lastne rešitve in jim z nasveti pomagamo iz morebitne zagate. "Pomembno je, da otrok sam ustvarja lutko. Ta je namreč samo njegova: zamišljena v njegovi fantaziji in izdelana z njegovimi rokami, oživljena z njegovo energijo in čustvi. V tem ustvarjanje in oživljanje lutke prekaša vse kreativne otrokove dejavnosti, saj nemalokrat iz otroških rok dobijo svojo vidno podobo pojmi za katere včasih dvomimo, da jih otroci razumejo in dojamejo: rojstvo, strah, jeza, žalost, veselje, ljubezen, smrt, noč, dan, letni časi, lenoba, marljivost ..." (Majaron, 2001). Aktualne pa so tudi teme za višje razrede. Najstniki bodo z veseljem prav v improviziranih lutkovnih prizorih spregovorili o t. i. tabu temah: o spolni vzgoji, odnosih med spoloma, o drogah in alkoholu, o generacijskem konfliktu in podobno.

Učiteljice, ki pri svojem delu uporabljajo lutke, med pozitivnimi učinki pogosto navajajo tudi ustvarjalnost otrok, ki je pri tradicionalnih učnih metodah zapostavljena.

"Pri delu so bili iznajdljivi, vztrajni, natančni ... Ko so lutke oživele, so bili izvirni pri oblikovanju igrice, ki so jih pozneje uprizorili."

"Z besedami bi težko predstavila dan, ki smo ga z učenci preživeli pretekli teden. To je bil dan, poln ustvarjalnosti, domišljije in nepozabnih doživetij."

"Učencem so se porajale neverjetne asociacije in povezave tehničnega sveta z živim" (Korošec, 2004).

I. Hamre (2004) v kvalitativni raziskavi uporabe lutke v razredu med drugim ugotavlja, da so otroci skozi lutkovne dejavnosti (animation theatre – termin, ki ga uporablja) postali drznejši v oblikovanju netradicionalnih likov in v pripravi prizorov. To se je kazalo v ustvarjalni skupni igri na odru, ob gibalnem ustvarjanju prizorov s sošolci, kjer so uporabljali nenavadne predmete in gibe.

1.4.9 Intelektualni vidik

Howard Gardner (1993) je s svojo znano teorijo o več inteligencah obogatil področje raziskav učenja z dramo. Odprl nam je nov pogled na razvoj ob dramskih aktivnostih. Avtor vloge igralca obravnava samostojno v poglavju Telesno–gibalna inteligenca (1993, str. 260), vendar jo močno povezuje še z drugimi inteligencami. Udeleženci v dramskih dejavnostih potrebujejo več razvitih inteligenc: *jezikovno, telesno – gibalno, obe osebni inteligenci – interpersonalno in intrapersonalno*, pogosto pa je tudi *glasbena inteligenca* nepogrešljivi del izvedbe (prav tam, str. 242).

Jezikovna inteligenca je sposobnost uporabe besed tako v ustni kot pisni obliki. Pomembna je občutljivost za pomen besed, za razporeditev besed, občutljivost za zvoke, ritme, obrazila in občutljivost za različne funkcije jezika. Gre za obvladanje glasoslovja, skladnje, semantike in pragmatike.

Telesno–gibalna inteligenca je sposobnost izražanja z gesto, mimiko obraza ali z gibanjem. "Kaže se v spretni uporabi lastnega telesa, v izdelavi orodij, v umetniških dejavnostih, kot so ples, igra, pantomima" (Kroflič, 1999). Za tako inteligenco je značilna zmožnost uporabe lastnega telesa na zelo različne in spretno načine, tako za izražanje kot v druge namene. Gardner (1993) govori o dveh osrednjih prvinah telesne inteligence – obvladovanje telesnih gibov in spretnem ravnanju s predmeti. Kot vidimo, sta obe prvini prisotni tako pri dramski igri z lutko kot igri v živo. Animacija lutke je vezana na obvladovanje posameznih delov telesa, gibanje lutke se povezuje z gibanjem celotnega telesa. Igra z rekvizitom kot pripomočkom v igri ali kot gledališče predmetov spet razvija spretno ravnanje s predmeti. Prednost v dramski dejavnosti je, da se otrok giblje spontano, v želji, da bi izrazil svoje ideje in čustva.

Poleg nujnih pogojev mora bodoči umetnik (otrok v dramski igri) obvladati osebne odnose, razumeti se mora z drugimi v skupini, tako mu lahko izberejo ustrezno vlogo, na katero bo ponosen. Pri vsakršnem nastopanju, ugotavlja Gardner, še zlasti pa pri igranju, je zelo dragocena zmožnost pozornega opazovanja in nato podrobnega poustvarjanja prizorov. Eni so rojeni 'posnemovalci', ki so obdarjeni z velikim potencialom na področju telesne inteligence in si najbolj značilne poteze prizora zapomnijo že po prvem ogledu, drugi pa kljub večkratnemu ogledu pripravijo le približno poustvaritev.

Boleslavski (v Gardner, 1993, str. 261) poudarja pomembnost popolne zbranosti, ko človek vso svojo pozornost, dokler mu to omogočajo moči, osredotoči na opredelitev želenega predmeta. Tudi Stanislavski (prav tam) poudarja odločilno vlogo čustev v igralčevem nastopu.

Pri *osebnih inteligencah* se ena obrača k razvoju notranjih vidikov osebe, druga pa navzven, k drugim posameznikom. Pri prvi je pomemben dostop do lastnega čustvenega življenja – do razpona čustev: zmožnost razlikovanja med čustvi in poimenovanja le teh, prenosa v simbolne kode in izkoriščanja kot sredstva za razumevanje in usmerjanje vedenja. Pri interpersonalni inteligenci ima osrednjo vlogo zmožnost opazovanja in razlikovanja med drugimi posamezniki, še zlasti pa njihovimi razpoloženji, značaji, motivacijami in namerami.

Skoraj vse kulturne vloge temeljijo na več kot eni inteligenci, prav tako pa tudi nobena izvedba ni mogoča zgolj z uporabo ene same inteligence. Gardner je prepričan, da ima vsak otrok vseh sedem inteligenc in lahko vse razvije do precej visoke ravni. "Če multiple inteligence ne bi imenoval talente, nihče ne bi dovolj resno jemal te teorije. S poimenovanjem inteligence pa jim je dal enakovreden položaj z logično-matematično inteligenco – tip inteligence, ki ima največji pomen v šoli" (Gardner, v Wagner, 1998).

Sklicujoč se na Gardnerjevo teorijo o več inteligencah (1993) in na različne raziskave (Bredikyte, 2000, Porenta, 2003, Hamre, 2004, Korošec, 2004) lahko z gotovostjo trdimo, da

z dramsko-lutkovno dejavnostjo izvrstno razvijamo otrokove posamezne inteligence oz. talente ali sposobnosti. Poleg učenja dejstev, pojmov in zakonitosti, ki jih zahteva učni načrt, pa se otrok s kreativno dramo uči celostno – z vsem telesom in vsem mišljenjem. Spoznava svoje telo, svoja čustva, ki jih v igri z lutko tudi lažje razume. Vživlja se v situacije drugih oseb, zato tudi njih lažje razume, z veliko motivacije pa rešuje zastavljene probleme, si odkrito hitreje zapomni in z lahkoto usvoji kurikularne cilje. "Pridobivanje novega znanja ob lutki je bilo na nov način osmišljeno, otroci so bili postavljeni v situacijo, ko so lutki raziskovalcu pomagali reševati njegov življenjski problem. Pri tem so bili zelo angažirani in dejavni. Bili so iznajdljivi, izvirni, ustvarjalni. Projekt z lutko je pokazal, kako se lahko vključi igro kot enakovredno dejavnost z drugimi, bolj 'akadetskimi', v poučevanje" (Porenta, 2003).