

# Multimodalna analiza plesne dramatizacije študentov predšolske vzgoje

DOI: <https://doi.org/10.55707/ds-po.v40i3-4.170>

Prejeto 5. 6. 2025 / Sprejeto 3. 11. 2025

Znanstveni članek

UDK 373.2:793.3

**KLJUČNE BESEDE:** predšolska vzgoja, multimodalni sestav, plesna dramatizacija, slikanica, kodi sporočanja

**POVZETEK** – Plesna dramatizacija je najzahtevnejša in najbolj kompleksna vrsta plesne dejavnosti. Njena multimodalnost se kaže v tem, da združuje različne kode sporočanja: gibalni, zvočni, jezikovni, vizualni in prostorski kod. Namen raziskave je bil ugotoviti, ali študenti prepoznavajo (razumejo) pomen povezovanja vseh kodov sporočanja, ki soustvarjajo pomen (vsebino) plesne dramatizacije. Vzorec je bil priložnostni, v raziskavo smo vključili 45 študentov 2. letnika Predšolske vzgoje Pedagoške fakultete v Mariboru, ki so si v mesecu juniju 2024 ogledali plesno dramatizacijo v izvedbi skupine študentov. Podatke smo zbrali s pomočjo vprašalnika, na podlagi katerega so študenti opravili multimodalno analizo plesne dramatizacije. Pri raziskavi smo uporabili kvantitativni in kvalitativni raziskovalni pristop. Analiza je pokazala, da študenti prepoznavajo pomen povezovanja kodov sporočanja, pri čemer izstopata gibalni in zvočni kod. Ugotovili smo tudi, da je njihova interpretacija odvisna od predhodnih izkušenj in poznavanja simbolike izraznih sredstev.

Received 5. 6. 2025 / Accepted 3. 11. 2025

Scientific paper

UDC 373.2:793.3

**KEYWORDS:** preschool education, multimodal composition, dance dramatization, picture book, communication codes

**ABSTRACT** – Dance dramatization is the most demanding and complex form of dance activity. Its multimodality is evident in the way it combines various modes of communication: movement, sound, language, visual and spatial codes. The aim of the research was to determine whether students recognize (understand) the significance of connecting all the communication codes that co-create the meaning (content) of dance dramatization. The sample was opportunistic: we included 45 second-year students of preschool education from the Faculty of Education in Maribor who watched a dance dramatization performed by a group of students in June 2024. Data were collected using a questionnaire, based on which the students conducted a multimodal analysis of the dance dramatization. A quantitative and qualitative research approach was used in the study. The analysis showed that students recognize the importance of connecting communication codes, the movement and sound codes being most prominent. It was also found that their interpretation depends on their prior experience and knowledge of the symbolism of expressive means.

## 1 Uvod

Pristop umetnosti v vzgoji in izobraževanju (angl. arts in education) pojmuje umetnost kot medij za učenje in raziskovanje otrok na vseh stopnjah vzgoje in izobraževanja. Pozitivne učinke umetnostne vzgoje poudarjajo tudi t. i. Smernice za umetnostno vzgojo (UNESCO, 2006), ki so ključne za oblikovanje družbe, ki temelji na ustvarjalnosti. Korošec in Batistič Zorec ugotavljata (2021, str. 29): “Vzgoja z umetnostjo in skozi umetnost je uspešna metoda učenja in poučevanja na vseh področjih kurikula.” Otroci lažje izražajo svoje misli in občutke skozi umetnost kot z besedo (govorjenim jezikom) (Bae, 2009).

V umetniških dejavnostih otroci razvijajo svoje ustvarjalne potenciale z uporabo različnih materialov in tehnik, razvijajo vizualno-prostorsko inteligenco, vizualno občutljivost, domišljijo, estetsko tankočutnost, specifične umetniško-izrazne možnosti (Butina, 1997; Efland, 2002; Eisner, 2002; Karlavaris, 1991; Kindler, 2010; Kroflič, 2007; Vecchi, 2010; Vrlič, 2001), oblikujejo svoja stališča, predlagajo rešitve problemov in tako izražajo svoje interese ter želje (Pitri, 2001; Tomšič Čerkez in Zupančič, 2011).

Umetnost v slovenskem Kurikulumu za vrtce (1999) zajema različna umetniška področja, in sicer: likovno, glasbeno, plesno, avdiovizualno in gledališko umetnost. Skupno vsem področjem je predvsem otrokovo doživljanje umetnosti in uživanje v njej; izražanje in komuniciranje idej in občutkov skozi umetnost; ustvarjanje in spoznavanje umetnosti ter razvijanje estetskega zaznavanja in umetniške predstavljenosti. Hkrati pa lahko z vključevanjem umetniških dejavnosti razvijamo tudi druga področja. "Obstajajo številni primeri dobre prakse in raziskav, ki kažejo, kako lahko vzgojitelji in učitelji uporabljajo lutke in druga dramska izrazna sredstva v vzgojno-izobraževalnem procesu in opozarjajo na izjemno učinkovitost teh sredstev pri doseganju vzgojnih ciljev." (Šinđić idr., 2019, str. 87).

Umetnost je sama po sebi multimodalna (Barton, 2014) in zato otrokom nudi edinstveno priložnost, da preko umetniških dejavnosti predstavijo svoje znanje, razumevanje, formativna znanja in spretnosti (Wright, 2012) na različne načine oz. kot skupek različnih načinov izražanja. V umetnosti se dogaja stalen preplet različnih kodov sporočanja, ki skupaj tvorijo pomen oz. sporočilo. Multimodalnost se ukvarja s pomenom, ki ga sočasno ustvarjajo, kot pravi Jewitt (2008, str. 246), "podoba, gesta, pogled, telesna drža, zvok, napisana beseda, glasba, govor itd."

Multimodalnost proučuje, kako ljudje med seboj komunicirajo z različnimi kodi sporočanja. Gre za uporabo več semiotičnih kodov sporočanja, ki se med seboj prepletajo in dopolnjujejo (Kress in van Leeuwen, 2001, str. 20). Kress in njegovi sodelavci (Jewitt, 2006; Kress idr., 2005; Kress in van Leeuwen, 2001) so razvili multimodalnost kot teorijo komunikacije in reprezentacije. Delo, ki vsebuje več kodov sporočanja, razumemo kot multimodalni sestav (Serafini, 2011). V predšolskem obdobju se otroci srečajo s slikanico, ki je tipični primer multimodalnega sestava (Sipe, 1998; Nodelman, 1988; Nikolajeva, 2003; Haramija in Batič 2013, 2016; Batič, 2016, 2021).

Naslednji, običajno še bolj kompleksen multimodalni sestav, s katerim se srečujejo predšolski otroci, je plesna dramatizacija. Otroka spodbujamo k uporabi lastnega naravnega giba, ob tem pa ga vodimo k raziskovanju različnih elementov plesa, kot so energija, prostor in čas (Kaufman in Ellis, 2007). Poudarek je na spontanosti, izvirnosti in individualnosti v različnih gibalnih situacijah, v katerih posameznik razvija lastni gibalni izraz (Joyce 1994, v Lobo and Winsler 2006, str. 503) in oblikuje ter ustvarja različne učno-vzgojne vsebine. Poudariti je potrebno tudi, "da je gibanje v smislu govorice telesa primarna komunikacija otroka, iz katere prepoznava različne izraznosti glasbe, izražanje doživetij in usklajeno gibanje, ki nam kaže razvoj glasbenih spretnosti in sposobnosti" (Jelovčan idr., 2020, str. 27).

Plesna dramatizacija je najzahtevnejša in najbolj kompleksna vrsta plesne dejavnosti in hkrati dober primer multimodalnega sestava, saj združuje različne kode sporočanja. Na podlagi Graham in Benson (2010), gibalnega gradiva (Kroflič in Gobec, 1995) in elementov plesa (Zakkai, 1997; Geršak, 2015) smo oblikovali tabelo (tabela 1), kjer

smo predstavili, kateri so kodi sporočanja, kje jih prepoznamo znotraj plesne dramatizacije in kako se povezujejo z elementi plesa.

**Tabela 1**

*Predstavitev plesne dramatizacije kot multimodalnega sestava*

| <i>Kodi sporočanja</i> | <i>Kje jih prepoznamo</i>                | <i>Elementi plesa</i>                                                                                                                                 |
|------------------------|------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Jezikovni kod          | Uporaba govora – pripovedovalca          | /                                                                                                                                                     |
| Vizualni kod           | Scena, kostumi, rekviziti                | /                                                                                                                                                     |
| Zvočni kod             | Glasba                                   | tempo: hitro, počasi, pospešujoče, pojenjujoče<br>ritem: naravno, enakomerno<br>dinamika: močno, težko, ostro, napeto, šibko, sproščeno, lahko, nežno |
|                        | Zvočni efekti                            | /                                                                                                                                                     |
| Prostorski kod         | Uporaba prostora                         | velikost: majhno, srednje veliko<br>oblika: okroglo, ravno                                                                                            |
|                        | Postavitev plesalcev v prostoru          | razmerje: blizu, narazen; spredaj, zadaj                                                                                                              |
|                        | Gibanje v različnih smereh in nivojih    | nivo: visok, srednji, nizek<br>smer: naprej, nazaj, vstran, diagonalno<br>pot: naravnost, zavito, cik-cak, krožno                                     |
| Gestualni kod – gib    | Telesna aktivnost in oblikovanje gibanja | gibe določenega dela telesa<br>oblikujemo v gibalne motive                                                                                            |
|                        | Dinamične kvalitete                      | močno, šibko, težko, lahko, nežno, ostro, zibajoče, napeto, popuščeno, sproščeno, kratko                                                              |
|                        | Izraznost, sporočilnost                  | plesalčevo doživetje in podoživljanje – občutki, počutje, misli                                                                                       |
|                        | Odnosi v gibanju                         | odnos: med posameznimi deli telesa; plesalca do sebe, med plesalci                                                                                    |

Pri plesni dramatizaciji izhaja gibalni izraz iz doživljanja zgodbe in medsebojnih odnosov različnih vlog, pri čemer jo vodimo s pripovedjo o dogajanju (Kroflič in Gobec, 1995). Plesna dramatizacija običajno nastane na podlagi literarnega besedila. V predšolskem obdobju so to slikanice. Ko uporabimo slikanico kot izhodišče za pripravo plesne dramatizacije, lahko govorimo o tem, da gre za prenos iz enega multimodalnega sestava v drugega.

Kompleksnost plesne dramatizacije se kaže v tem, da vključuje še druga področja, kot npr. glasbo (priprava glasbe za plesno predstavo), likovno umetnost (izdelava kostumov, scena), jezik (priprava veznih besedil), gibanje itd.

Uspešnost načrtovanja in izvedbe plesne dramatizacije je odvisna predvsem od usposobljenosti vzgojiteljev. Študentje drugega letnika Predšolske vzgoje Pedagoške fakultete Univerze v Mariboru se s plesno dramatizacijo srečajo v okviru predmeta Didaktika plesne vzgoje. Študentje pripravijo plesno predstavo, skozi katero poglobijo ne le svoje plesno znanje in plesne izkušnje, ampak tudi znanje, ki so ga pridobili v okviru ostalih področij (interdisciplinarni pristop).

## **2 Metodologija**

Namen raziskave je bil ugotoviti, ali űtudenti predűolske vzgoje prepoznavajo pomen povezovanja vseh kodov sporoĉanja, ki skupaj soustvarjajo vsebino plesne dramatizacije, pri kateri poteka prenos iz enega multimodalnega sestava (slikanice) v drugega (plesna dramatizacija). V ta namen smo si zastavili naslednja raziskovalna vpraűanja:

- ☐ Ali űtudenti prepoznavajo pomen povezovanja razliĉnih kodov sporoĉanja v plesni dramatizaciji?
- ☐ Kateri kod (gibalni, zvoĉni, vizualni, prostorski, jezikovni) najbolj prispeva k razumevanju vsebine?
- ☐ Kako űtudenti vrednotijo estetske in izrazne znaĉilnosti uprizoritve?
- ☐ Kateri elementi so bili po njihovem mnenju manj izraziti ali pomanjkljivo predstavljeni?

V letnem semestru 2024 je skupina 10 űtudentov v okviru predmeta Didaktika plesne vzgoje pripravila plesno dramatizacijo avtorske slikanice Mali modri in mali rumeni avtorja Lea Lionnija. Kriteriji za izbor te slikanice so literarni (slikanica je bila razglašena za otroűko knjigo leta po izboru ĉasopisa New York Times) in likovni (Leo Lionni je veĉkrat nagrajeni avtor, umetnik in ilustrator).

Raziskovalni vzorec je bil priloűnostni. Vkljuĉenih je bilo 45 űtudentov 2. letnika Predűolske vzgoje Pedagoűke fakultete Univerze v Mariboru, ki so si junija 2024 ogledali plesno dramatizacijo v izvedbi skupine űtudentov. Vsi űtudenti so pred ogledom prebrali slikanico s poudarkom na vsebinskem odnosu med besedilom in ilustracijami. Po ogledu predstave so űtudentje s pomoĉjo vpraűalnika izvedli multimodalno analizo plesne dramatizacije. Vpraűalnik je vseboval naslednje sklope: gibalni kod, zvoĉni kod, vizualni kod, prostorski kod in jezikovni kod.

Pri raziskavi smo uporabili kvantitativni in kvalitativni raziskovalni pristop. Pri analizi vpraűanj zaprtega tipa smo uporabili deskriptivno metodo pedagoűkega raziskovanja. Podatke smo prikazali z deskriptivno statistiko (frekvenĉna distribucija). Pri vpraűanjih odprtega tipa smo odgovore űtudentov analizirali tako, da smo izvedli kodiranje, kode pa nato zdruűili v kategorije (Vogrinc, 2008) ter nato ugotavljali pogostost pojavljanja posameznih kategorij.

## **3 Rezultati in interpretacija**

V nadaljevanju predstavljamo rezultate raziskave glede na posamezne sklope, ki se osredotoĉajo na posamezne kode sporoĉanja.

Najprej nas je zanimalo, kako űtudenti prepoznavajo in doűivljajo gibalni kod sporoĉanja z vidika uporabe gibalnih motivov, prostora, dinamiĉnih kvalitet, odnosov med plesalci v povezavi z vsebino in sporoĉilnostjo zgodbe.

**Tabela 2***Gibalni kod sporočanja*

| <i>Vprašanje</i>                                                                                                                         | <i>Ne</i> |           | <i>Ne vem, ne morem se odločiti</i> |           | <i>Da</i> |           | <i>Skupaj</i> |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|-------------------------------------|-----------|-----------|-----------|---------------|-----------|
|                                                                                                                                          | <i>f</i>  | <i>f%</i> | <i>f</i>                            | <i>f%</i> | <i>f</i>  | <i>f%</i> | <i>f</i>      | <i>f%</i> |
| Ali so prevladovali zahtevni gibalni motivi?                                                                                             | 27        | 60        | 8                                   | 17,8      | 10        | 22,2      | 45            | 10        |
| Ali so bili gibalni motivi oblikovani v povezavi z vsebino?                                                                              | 1         | 2,2       | 6                                   | 13,4      | 38        | 84,4      | 45            | 10        |
| Ali je bilo mogoče skozi gib prepoznati značajske lastnosti glavnih literarnih likov iz slikanice?                                       | 3         | 6,7       | 14                                  | 31,1      | 28        | 62,2      | 45            | 100       |
| Ali so plesalci uporabili prostor v različnih smereh in na različnih nivojih?                                                            | 11        | 24,4      | 5                                   | 11,1      | 29        | 64,       | 45            | 10        |
| Ali so pri svojem plesu uporabili dinamične kvalitete (hitrost, moč, kot npr. napetost, popuščanje, naraščanje, upadanje, poudarki ...)? | 4         | 8,9       | 13                                  | 28,9      | 28        | 62,2      | 45            | 100       |
| Ali so bili izraženi odnosi med plesalci?                                                                                                | 1         | 2,2       | 5                                   | 11,1      | 39        | 86,7      | 45            | 10        |
| Ali sta bila izraz in sporočilo gledalcu jasno posredovana?                                                                              | 0         | /         | 3                                   | 6,7       | 42        | 93,3      | 45            | 100       |

Iz podatkov v tabeli je razvidno (tabela 2), da je večina študentov (60%) prepoznala, da v plesni dramatizaciji niso prevladovali zahtevni gibalni motivi, ki pa so bili v večini (84,4%) oblikovani v povezavi z vsebino zgodbe. Večina študentov (62,2%) je izpostavila, da je bilo možno prepoznati značajske lastnosti literarnih likov skozi gib, kar se odraža tudi v odgovorih v povezavi z uporabo dinamičnih kvalitet (62,2%). Dinamične kvalitete gibanju omogočajo raznolikost, barvitost, izraz in sporočilo (Kroflič, 1995). Večina študentov (86,7%) je med samo plesno dramatizacijo zaznala tudi odnose med plesalci in njihovo uporabo prostora (64,4%). Zanimiv je podatek, da je bil pri dveh vprašanjih, ki sta se nanašali na gibalni izraz (značajske lastnosti, dinamične kvalitete), kar velik delež študentov, ki so izbrali odgovor “ne vem, ne morem se odločiti”. Gibalni plesni izraz pri plesni dramatizaciji je sporočilo gledalcu o plesalčevih občutkih, počutjih, mislih (Kroflič in Gobec, 1995). Kljub temu je večina študentov (93,3%) izpostavila, da je bilo sporočilo gledalcu jasno posredovano, verjetno tudi zaradi uporabe preprostih gibalnih motivov.

**Tabela 3**

*Analiza odgovorov študentov na odprta vprašanja o splošnem vtisu o plesu v plesni dramatizaciji*

| <i>Tema</i>               | <i>Kategorija</i>              | <i>Koda</i>                                               |
|---------------------------|--------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Splošen vtis o plesu (52) | Gibalni motivi (44)            | prevladujejo enostavni gibalni motivi (20)                |
|                           |                                | gibalni motivi so bili zanimivi in izvirni (8)            |
|                           |                                | gibalni motivi so bili raznoliki (7)                      |
|                           |                                | gibalni motivi so bili zahtevni (3)                       |
|                           |                                | gibalni motivi so bili skladni z glasbo (6)               |
|                           | Sporočilnost in ustreznost (8) | razumevanje sporočila, teme, vsebine zgodbe skozi gib (6) |
|                           |                                | primerno za izvedbo z otroki (2)                          |

Iz zapisov študentov lahko razberemo, da so pri plesni dramatizaciji prevladovali enostavni gibalni motivi, ki pa so bili vseeno raznoliki, zanimivi in izvirni (tabela 3). Zanimivo je, da so nekateri študenti izpostavili, da bi bila plesna dramatizacija primerna za izvedbo z otroki, verjetno zaradi uporabe preprostih gibalnih motivov.

Nato nas je zanimalo, kako študenti prepoznavajo in doživljajo zvočni kod sporočanja z vidika uporabe glasbe in povezave le-te z vsebino zgodbe in gibanjem (plesom) plesalcev (tabela 4).

**Tabela 4**

*Zvočni kod sporočanja*

| <i>Vprašanje</i>                                                      | <i>Ne</i> |           | <i>Ne vem, ne morem se odločiti</i> |           | <i>Da</i> |           | <i>Skupaj</i> |           |
|-----------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|-------------------------------------|-----------|-----------|-----------|---------------|-----------|
|                                                                       | <i>f</i>  | <i>f%</i> | <i>f</i>                            | <i>f%</i> | <i>f</i>  | <i>f%</i> | <i>f</i>      | <i>f%</i> |
| Ali je bil izbor glasbe ustrezen glede na vsebino zgodbe?             | 2         | 4,4       | /                                   | /         | 43        | 95,6      | 45            | 100       |
| Ali je izbor glasbe pripomogel k boljšemu razumevanju vsebine zgodbe? | 8         | 17,8      | 7                                   | 15,6      | 30        | 66,6      | 45            | 100       |
| Ali je bila glasba ustrezno obdelana?                                 | /         | /         | 1                                   | 2,2       | 44        | 97,8      | 45            | 100       |
| Ali je bilo gibanje plesalcev skladno z ritmom in dinamiko glasbe?    | 4         | 8,9       | 7                                   | 15,6      | 34        | 75,5      | 45            | 100       |
| Ali je bilo zaznati, da so plesalci doživeli glasbo skozi gib?        | 8         | 17,8      | 12                                  | 26,7      | 25        | 55,5      | 45            | 100       |

Pri prvem vprašanju je večina študentov (95,6 %) odgovorila, da je bil izbor glasbe ustrezen glede na vsebino zgodbe, le 2 študenta sta odgovorila nasprotno. Na vprašanje, ali je izbor glasbe pripomogel k boljšemu razumevanju zgodbe, je 30 študentov odgovorilo pritrdilno, 7 se jih ni moglo odločiti ter 8 študentov je odgovorilo, da izbor glasbe ni pripomogel k boljšemu razumevanju vsebine zgodbe. Skoraj vsi študenti (97,8 %) so izpostavili, da je bila glasba ustrezno obdelana. V zelo velikem deležu (75,5 %) so študenti odgovorili, da je bilo gibanje plesalcev skladno z ritmom in dinamiko plesa, 7 študentov se ni moglo odločiti in le 4 menijo nasprotno. Pri zadnjem vprašanju, ki se nanaša na to, ali je bilo zaznati plesalčevo doživljanje glasbe skozi gib, so bili odgovori raznoliki. Le slaba polovica študentov (55,5 %) je odgovorila pritrdilno, 26,7 % študentov ni vedelo oz. se ni moglo odločiti in 17,8 % študentov je odgovorilo, da ni bilo pri plesalcih zaznati doživljanja glasbe skozi gib.

**Tabela 5**

*Analiza odgovorov študentov na odprta vprašanja o glasbi in zvočnih učinkih v plesni dramatizaciji*

| <i>Tema</i>                            | <i>Kategorija</i>                   | <i>Koda</i>                                |
|----------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------------------|
| Uporaba glasbe in zvočnih učinkov (65) | Povezanost med glasbo in gibom (14) | gibi so bili skladni z ritmom glasbe (6)   |
|                                        |                                     | gibi niso bili skladni z ritmom glasbe (5) |
|                                        |                                     | nedoživetost glasbe skozi gib (3)          |
|                                        | Obdelava in ustreznost glasbe (51)  | glasba je bila ustrezno obdelana (13)      |
|                                        |                                     | izbor glasbe je bil ustrezen (38)          |

Največ odgovorov kaže na to, da je bila glasba ustrezno izbrana in prav tako obdelana (tabela 5). Nekateri študenti so izpostavili, da so se plesalci gibali skladno z ritmom glasbe, drugi pa spet ne. Le nekaj študentov je izpostavilo, da plesalci niso dovolj doživljali glasbe skozi gib. Zanimivi so odgovori, kjer so nekateri študenti izpostavili povezavo med glasbo in razpoloženjem v zgodbi, npr.: *“Skozi glasbo sem lahko prepoznala, ali je dogajanje napeto ali sproščeno.”* Nekateri pa so izpostavili tudi povezavo med glasbo in počutjem plesalcev, npr.: *“Glasba je odražala počutje plesalcev v igri.”*

V naslednjem sklopu vprašanj nas je zanimalo, kako študenti prepoznajo in doživljajo vizualni kod sporočanja z vidika uporabe in oblikovanja scene, kostumov in rekvizitov ter uporabe posebnih vizualnih informacij v povezavi z vsebino zgodbe (tabela 6).

**Tabela 6***Vizualni kod sporočanja*

| <i>Vprašanje</i>                                                                                       | <i>Ne</i> |           | <i>Ne vem, ne morem se odločiti</i> |           | <i>Da</i> |           | <i>Skupaj</i> |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|-------------------------------------|-----------|-----------|-----------|---------------|-----------|
|                                                                                                        | <i>f</i>  | <i>f%</i> | <i>f</i>                            | <i>f%</i> | <i>f</i>  | <i>f%</i> | <i>f</i>      | <i>f%</i> |
| Ali je bila scena ustrezno oblikovana glede na vsebino zgodbe?                                         | /         | /         | 1                                   | 2,2       | 44        | 97,8      | 45            | 100       |
| Ali je bila scena oblikovana na podlagi ilustracij iz slikanice?                                       | 8         | 17,8      | 12                                  | 26,7      | 25        | 55,5      | 45            | 100       |
| Ali je bila scena del dogajanja?                                                                       | 15        | 33,3      | 6                                   | 13,3      | 24        | 53,4      | 45            | 100       |
| Ali je bil izbor kostumov ustrezen?                                                                    | /         | /         | /                                   | /         | 45        | 100       | 45            | 100       |
| Ali je bil izbor rekvizitov ustrezen?                                                                  | 1         | 2,2       | 4                                   | 8,9       | 40        | 88,9      | 45            | 100       |
| Ali je bila v sceno vključena kakšna posebna vizualna informacija (npr. ura na steni, hišna številka)? | 34        | 75,6      | 3                                   | 6,7       | 8         | 17,8      | 45            | 100       |

Skoraj vsi študenti (97%) razen enega so izpostavili, da je bila scena ustrezno oblikovana in povezana z vsebino zgodbe. Dobra polovica (55,5%) jih meni, da je bila oblikovana na podlagi ilustracij iz slikanice, 26% študentov ni vedelo/se ni moglo odločiti in 17,8% študentov je odgovorilo, da scena ni bila oblikovana na podlagi ilustracij v slikanici. Pri vprašanju, ali je bila scena del dogajanja, so odgovori precej raznoliki, saj 53% študentov meni, da je bila scena del dogajanja, 33,3% jih meni, da je bila scena le kulisa dogajanja, 13,3% študentov pa ni vedelo/se ni moglo odločiti. Razlike v odgovorih kažejo na različno percepcijo študentov o sceni pri plesni dramatizaciji.

**Tabela 7***Analiza odgovorov študentov na odprta vprašanja o splošnem vtisu o sceni, kostumih in rekvizitih pri plesni dramatizaciji*

| <i>Tema</i>                                       | <i>Kategorija</i>       | <i>Koda</i>                                         |
|---------------------------------------------------|-------------------------|-----------------------------------------------------|
| Splošen vtis o sceni, kostumih in rekvizitih (68) | Uporaba rekvizitov (21) | zanimiva je bila uporaba obročev (8)                |
|                                                   |                         | zanimiva je bila uporaba balonov (10)               |
|                                                   |                         | uporaba rekvizitov je popestrila dogajanje (3)      |
|                                                   | Estetska zasnova (31)   | scena je bila estetska in minimalistična (17)       |
|                                                   |                         | kostumi so bili estetski in preprosti (14)          |
|                                                   | Povezava z vsebino (16) | scena je pripomogla k razumevanju vsebine (9)       |
|                                                   |                         | izbor kostumov je bil ustrezen glede na vsebino (7) |

Največ odgovorov kaže na to, da je študente pritegnila uporaba rekvizitov, predvsem balonov, s katerimi so nastopajoči prikazali solze in mešanje barv (tabela 7). Zanimiva je izjava: “*Rekviziti so bili izvirni in so gledalca pritegnili.*” Poleg tega odgovori v veliki meri kažejo, da so kostumi in scena bili estetski in minimalistični ter so pripomogli k boljšemu razumevanju vsebine, predvsem pri določanju vlog (modri in rumeni), kot kaže npr. izjava: “*S pomočjo barvnih kostumov sem lažje razumela, kaj se v zgodbi dogaja.*”

Zanimalo nas je, kako študenti prepoznajo in doživljajo prostorski kod sporočanja z vidika odnosov med plesalci in ali ta vpliva na boljše razumevanje vsebine zgodbe (tabela 8).

**Tabela 8**

*Prostorski kod sporočanja*

| Vprašanje                                                              | Ne |     | Ne vem, ne morem se odločiti |      | Da |      | Skupaj |     |
|------------------------------------------------------------------------|----|-----|------------------------------|------|----|------|--------|-----|
|                                                                        | f  | f%  | f                            | f%   | f  | f%   | f      | f%  |
| Ali prostorska postavitve plesalcev odraža njihove odnose?             | 2  | 4,4 | 6                            | 13,4 | 37 | 82,2 | 45     | 100 |
| Ali je uporaba prostora vplivala na boljše razumevanje vsebine zgodbe? | 3  | 6,7 | 5                            | 11,1 | 37 | 82,2 | 45     | 100 |

82,2 % študentov je odgovorilo, da je prostorska postavitve odražala odnose med plesalci in da je prav tako uporaba prostora vplivala na boljše razumevanje zgodbe. Iz odgovorov je razviden pomen, ki ga ima prostor, tako literarni kot tudi uprizoritveni.

**Tabela 9**

*Analiza odgovorov študentov na odprta vprašanja o uporabi in pomenu prostora pri plesni dramatizaciji*

| Tema                           | Kategorija             | Koda                                                                           |
|--------------------------------|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| Uporaba in pomen prostora (44) | Uporaba prostora (35)  | plesalci so pri plesu uporabili ves prostor v različnih smereh in nivojih (28) |
|                                |                        | uporaba prostora je bila pomanjkljiva (7)                                      |
|                                | Povezava z vsebino (9) | odrška postavitve je vplivala na razumevanje odnosov med vlogami (7)           |
|                                |                        | uporaba prostora je vplivala na razumevanje vsebine (2)                        |

Iz odgovorov študentov je razvidno (tabela 9), da so bili pozorni predvsem na uporabo prostora plesalcev. Zanimivi so predvsem odgovori, ki se nanašajo na razdelitev prostora na dva dela, na eni strani je bila hiša malega modrega, na drugi pa hiša malega rumenega. Ta postavitve je tako vplivala na boljše razumevanje dogajanja.

Zanimalo nas je tudi, kako študenti prepoznavajo in doživljajo jezikovni kod sporočanja z vidika uporabe besed (napisi na kulisah) in uporabe govornega pripovedovalca za boljše razumevanje vsebine (tabela 10).

**Tabela 10**

*Jezikovni kod sporočanja*

| Vprašanje                                                                                 | Ne |    | Ne vem, ne morem se odločiti |      | Da |      | Niso odgovorili |      | Skupaj |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|----|----|------------------------------|------|----|------|-----------------|------|--------|-----|
|                                                                                           | f  | f% | f                            | f%   | f  | f%   | f               | f%   | f      | f%  |
| Ali je bila uporaba govornega pripovedovalca potrebna za boljše razumevanje same vsebine? | 18 | 40 | 10                           | 22,2 | 11 | 24,4 | 6               | 13,4 | 45     | 100 |
| Ali je plesna dramatizacija vsebovala še kakšne besede (npr. napis na kulisah)?           | 36 | 80 | 1                            | 2,2  | 2  | 4,4  | 6               | 13,4 | 45     | 100 |

Pri prvem vprašanju se je pokazala raznolikost med odgovori, saj je 18 študentov odgovorilo, da uporaba govornega pripovedovalca ni bila potrebna za boljše razumevanje same vsebine, 11 pa jih je odgovorilo, da je potrebna, 10 študentov ni vedelo/se ni moglo odločiti. Zanimivo je, da 6 študentov sploh ni odgovorilo na to vprašanje, kar kaže verjetno na to, da niso bili pozorni na govornega pripovedovalca na začetku plesne dramatizacije oz. na jezikovni kod sporočanja.

Večina študentov ni opazila še kakšnih besed (npr. na kulisah), medtem ko sta 2 študenta to zaznala, 1 pa ni vedel/se ni mogel odločiti.

**Tabela 11**

*Analiza odgovorov študentov na odprto vprašanje o uporabi besede (govorjene ali zapisane) pri plesni dramatizaciji*

| Tema                | Kategorija            | Koda                                                              |
|---------------------|-----------------------|-------------------------------------------------------------------|
| Uporaba besede (35) | Pripovedovalec (23)   | pripovedovalec je nastopil na začetku kot uvod v predstavo (16)   |
|                     |                       | pripovedovalec ni potreben (7)                                    |
|                     | Vsebina in govor (12) | govor na začetku je pripomogel k boljšemu razumevanju vsebine (9) |
|                     |                       | govor je bil ustrezen (3)                                         |

Iz odgovorov študentov je razvidno, da govor oz. pripovedovalec na začetku plesne dramatizacije ni potreben (tabela 11). Po drugi strani pa so nekateri študenti izpostavili, da je pripovedovalec na začetku vplival na boljše razumevanje vsebine, saj jih je popeljal v samo zgodbo.

## 4 Zaključek

Multimodalna pismenost ni povezana le z jezikovnim znanjem, ampak vključuje tudi druga področja, kot so glasba, gib-ples, vizualno umetnost ipd., ter predstavlja eno izmed ključnih kompetenc 20. stoletja. Prav zato bi moralo pri učiteljih in vzgojiteljih prevladati zavedanje o pomenu različnih multimodalnih načinov sporazumevanja. Pomembno se je zavedati, da “višje kot je strokovno osebje v vrtcu usposobljeno, višja je kakovost storitev, ki jo vrtec lahko ponuja” (Devjak idr., 2020, str. 37). Zato smo se odločili, da bomo raziskali, ali študenti predšolske vzgoje kot bodoči vzgojitelji prepoznajo pomen povezovanja vseh kodov sporočanja, ki skupaj soustvarjajo vsebino plesne dramatizacije, pri kateri poteka prenos iz enega multimodalnega sestava (slikanice) v drugega (plesna dramatizacija).

Raziskava je pokazala, da študenti prepoznajo različne kode sporočanja, ki se pojavljajo pri plesni dramatizaciji, in njihov vpliv na razumevanje soustvarjanja vsebine. Ugotovitve raziskave so potrdile pomen povezanosti med gibalnimi, zvočnimi, vizualnimi, prostorskimi in jezikovnimi elementi, ki skupaj sooblikujejo celovit in jasen pomen zgodbe. To omogoča gledalcu poglobljeno interpretacijo in doživljanje zgodbe na več ravneh, saj vsak od teh elementov prispeva k čustvenemu in intelektualnemu razumevanju vsebine.

Študenti so prepoznali, da je povezovanje gibanja, glasbe, scenografije in kostumov izjemno pomembno za učinkovito sporočanje in izražanje zgodbe. Poleg tega so izpostavili, da minimalistična scenografija in kostumi pripomorejo k večji osredotočenosti na vsebino zgodbe, pri čemer prepoznavnost likov in čustvenih stanj omogočajo že preprosti elementi, kot so barve kostumov ali rekviziti.

Vendar pa so študenti tudi opozorili na možnosti za nadaljnjo izboljšavo, in sicer da bi lahko bili plesalci še bolj izrazni pri svojem plesu, kar bi gledalcem omogočilo globlje čustveno doživljanje zgodbe. Poleg tega so predlagali, da bi bila prostorska postavitev lahko bolj izrazita, kar bi dodatno okrepilo dinamiko in omogočilo boljše razumevanje vsebine.

Ob koncu je pomembno izpostaviti nekatere omejitve naše raziskave. Raziskovalni vzorec je bil priložnostni, kar ne omogoča splošitve rezultatov na širšo populacijo. Fokus na enkratno merjenje po ogledu plesne dramatizacije onemogoča spremljanje dolgoročnega vpliva takšnih izkušenj na študente. Omeniti moramo tudi možnosti pristranskosti, ki izhajajo iz priložnostnega vzorca, kar lahko vpliva na reprezentativnost raziskave. Kljub izpostavljenim omejitvam raziskave pa lahko ugotovimo, da študentje, ki smo jih vključili v raziskavo, prepoznajo pomembnost multimodalnosti in različnih kodov sporočanja pri plesni dramatizaciji, kar omogoča celostno in poglobljeno doživljanje zgodbe. Zavedanje, da pismenost ni zgolj jezikovna, temveč vključuje tudi druge načine izražanja in ustvarjanja pomenov, je ključno za spodbujanje celostnega razumevanja v vzgoji in izobraževanju. Pri utrjevanju tega zavedanja ima izobraževanje bodočih vzgojiteljev pomembno vlogo. Hkrati pa se pojavlja vprašanje, kako prepoznajo pomembnost multimodalnosti pri plesni dramatizaciji strokovni delavci v praksi. Slednji “se najprej izobražujejo skozi svoje visokošolsko izobraževanje, nato pa tudi s strokovnim usposabljanjem in stalnim strokovnim izpopolnjevanjem” (Dobrota in Matković, 2022, str. 76). V prihodnje bi bilo potrebno raziskati tudi razumevanje feno-

mena plesne dramatizacije kot posebne oblike multimodalnega sestava pri strokovnih delavcih v praksi.

Ana Tina Jurcec, Janja Batič, PhD

## **Multimodal Analysis of Dance Dramatization Among Preschool Education Students**

*Art in education conceptualizes art as a medium for children's learning and exploration across all levels of upbringing and schooling. This approach highlights the positive effects of education through art, emphasizing its role in shaping a society grounded in creativity, as outlined in UNESCO's 2006 Road Map for Art Education. Korošec and Batistič Zorec (2021) affirm that education through art is an effective method for teaching and learning across various curriculum areas. Children find it easier to express their thoughts and feelings through art rather than through words (spoken language) (Bae, 2009).*

*In artistic activities, children develop their creative potential by engaging with different materials and techniques that foster visual-spatial intelligence, visual sensitivity, imagination, aesthetic awareness and specific artistic expressive possibilities (Butina, 1997; Efland, 2002; Eisner, 2002; Karlavaris, 1991; Kindler, 2010; Kroflič, 2007; Vecchi, 2010; Vrlič, 2001). These activities enable children to form opinions, propose solutions to problems and express their interests and desires (Pitri, 2001; Tomšič Čerkez & Zupančič, 2011). According to the Slovenian Kindergarten Curriculum (1999), art encompasses visual, musical, dance, audio-visual and theatrical arts. The core aims across all these areas are the child's experience and enjoyment of art, expressing and communicating ideas and feelings through art, creating and discovering art, and developing aesthetic perception and artistic imagination. Integrating artistic activities can also support the development of other domains. For example, good practices and research demonstrate how educators effectively use puppets and other dramatic expressive means in educational processes to achieve pedagogical goals (Šindič et al., 2019, p. 87).*

*Art as a multimodal phenomenon offers children a unique opportunity to present their knowledge, understanding, and performative skills through varied means, collectively referred to as multimodal communication, comprising visual, gestural, auditory, kinaesthetic and linguistic codes (Barton, 2014; Wright, 2012). Multimodality involves a simultaneous generation of meaning through multiple semiotic modes, such as images, gestures, gaze, body posture, sound, written words, music and speech (Jewitt, 2008). It examines how people communicate using diverse codes that intertwine and complement each other (Kress & van Leeuwen, 2001). The theory of multimodality, developed by Kress and colleagues (Jewitt, 2006; Kress et al., 2005; Kress & van Leeuwen, 2001), sees complex communication as a multimodal ensemble (Serafini, 2014). In preschool contexts, children encounter multimodal compositions such as picture books – classic examples incorporating visual, auditory and textual modes (Batič, 2016, 2021; Haramija & Batič, 2013, 2016; Nikolajeva, 2003; Nodelman, 1996; Sipe, 1998). A more complex multimodal ensemble that children often engage with is dance*

dramatization, which encourages the use of natural movement and exploring dance elements like energy, space and time (Kaufman & Ellis, 2007). The emphasis is on spontaneity, originality and individuality in various movement situations that foster personal movement expression, meaning the unique and creative use of the body to communicate feelings, ideas, or to tell a story (Joyce, 1994, in Lobo & Winsler, 2006). Movement in this context serves as the primary non-verbal communication, revealing musical expression, emotional experiences, and coordinated movement that develop musical skills and abilities (Jelovčan et al., 2020). Dance dramatization, being the most demanding and intricate form of dance activity, exemplifies a multimodal ensemble since it combines multiple codes of communication. It synthesizes language (narrative), visual elements (scenography, costumes, props), sound (music, tempo, rhythm, dynamics, sound effects), spatial organization (use of space, size, shape, positioning, movement directions, levels, pathways) and gestural codes (bodily movements, expressing emotions, roles, relationships). This complex integration stems from narrative storytelling based on literary texts, often picture books, translating stories from one multimodal assembly to another, such as from a picture book to a dance performance.

The success of such productions depends heavily on the skills of educators, who must design and execute performances that effectively coordinate these multimodal elements. For pre-service teachers, such as second-year students at the University of Maribor, this involves applying interdisciplinary approaches combining dance, art, language and music. Their preparation often includes understanding the elements of dance, applying narrative techniques, and fostering expressive movement inspired by stories. In a research context, the aim was to assess whether students of preschool education recognize the importance of connecting various codes of semiotic communication that together co-create the content of a dance dramatization, especially when transferring a story from a multimodal composition, like a picture book, to a live performance. The study involved 45 second-year preschool education students from the University of Maribor, who watched a dance dramatization of Leo Lionni's acclaimed picture book *Little Blue and Little Yellow* in June 2024. Prior to viewing the performance, the students read the book, focusing on the relationship between text and illustrations. After experiencing the performance, they completed a questionnaire designed for multimodal analysis, which included sections on the gestural, auditory, visual, spatial and linguistic codes involved in the dance dramatization.

The research utilized both qualitative and quantitative methods. Quantitative data, gathered through closed-ended questions, were analysed using descriptive statistics to determine frequencies and distributions of responses. Qualitative responses from open-ended questions underwent coding, grouping answers into categories based on themes related to the recognition and valuation of multimodal elements in the performance.

The findings highlighted that students generally recognize the significance of integrating multiple semiotic modes for effective storytelling and expression in dance dramatization. They appreciated the coordination of movement, music, scenery, costumes and language as essential to conveying the narrative and emotions. Students emphasized that minimalistic scenography and costumes enhance the audience's focus on the story content, with simple elements, such as colour and basic props, aiding in character recognition and emotional clarity.

Furthermore, students pointed out areas for improvement. Many suggested that performers could express emotions more vividly to deepen viewers' emotional engagement. They also proposed that staging and spatial arrangement could be more dynamic to better highlight the story's progression and characters' relationships. These observations underline the importance of educators' skills in designing and delivering multimodal performances that fully utilize the potential of all communication codes.

This research also acknowledges some limitations. The convenient sampling of students, measured at a single point in time post-performance, restricts broader generalizations. The influence of prior knowledge, personal preferences or subjective interpretations may have influenced the responses. Nevertheless, the study affirms that future preschool teachers recognize the importance of multimodal communication in art-based storytelling, acknowledging that literacy extends beyond language to encompass diverse expressive forms, like dance, art, music and gesture, as key competencies in the twenty-first century education.

This study underscores the crucial role of teacher training in fostering multimodal literacy. Well-prepared educators can better utilize complex artistic practices, like dance dramatization, to promote holistic understanding, emotional development and creativity among children. This raises the importance of ongoing professional development, including higher education and continuous pedagogical training, to deepen educators' capacity to design and implement expressive, multimodal activities effectively in early childhood settings. Looking ahead, future research should explore how professional practitioners in early childhood education perceive and apply multimodal strategies, especially in dance and drama. It is essential to investigate their understanding of multimodal compositions, how they recognize and utilize different codes during practice, and the impact on children's learning outcomes. Enhancing teachers' awareness and skills in multimodal literacy can significantly improve the quality of art education, fostering more profound aesthetic, emotional and cognitive growth in children. As multimodal literacy encompasses a broad spectrum of expressive modalities, integrating such practices systematically into early childhood curricula promises a more comprehensive, inclusive and engaging educational experience, preparing young learners to navigate an increasingly complex media-saturated world.

## LITERATURA

1. Bae, J. H. (2004). The arts in early childhood: Learning to teach visual arts in an early childhood classroom: The teacher's role as a guide. *Early Childhood Education Journal*, 31(4), 247–254. <https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000024116.74292.56>
2. Barton, G. M. (2014). The arts and literacy: Interpretation and expression of symbolic form. V G. M. Barton (ur.), *Literacy in the arts: Retheorising learning and teaching* (str. 3–20). Springer International Publishing.
3. Batič, J. (2016). Pomen vizualne pismenosti za celostno branje multimodalnih besedil. *Otrok in knjiga*, 43(96), 21–33.
4. Batič, J. (2021). Reading picture books in preschool and lower grades of primary school. *CEPS Journal*, 11(1), 9–26. <https://doi.org/10.26529/cepsj.554>
5. Butina, M. (1997). *Prvine likovne prakse*. Debora.

6. Devjak, T., Podgornik, V., Berčnik, S. in Vogrinc, J. (2020). Importance of a positive climate for conducting self-evaluation in kindergarten. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 35(1), 21–41. <https://www.dspo.si/index.php/dspo/article/view/10>
7. Dobrota, S. in Matoković, M. (2022). Stališča učiteljev do strokovnega izpopolnjevanja pri predmetu glasbena vzgoja. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 37(3-4), 65–80. <https://www.dspo.si/index.php/dspo/article/view/92>
8. Efland, D. A. (2002). *Art and cognition: Integrating the visual arts in the curriculum*. Teachers College Press.
9. Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.
10. Geršak, V. (2015). Misliti skozi gib in ples: ustvarjalni gib kot učni pristop. V D. Hozjan (ur.), *Aktivnosti učencev v učnem procesu* (str. 529–545). Univerzitetna založba Annales.
11. Graham, M. S. in Benson, S. (2010). A springboard rather than a bridge: Diving into multimodal literacy. *English Journal*, 100(2), 93–97. <https://doi.org/10.58680/ej201012730>
12. Haramija, D. in Batič, J. (2013). *Poetika slikanice*. Franc-Franc.
13. Haramija, D. in Batič, J. (2016). Pomen multimodalne pismenosti za branje slikanic. V T. Devjak in I. Saksida (ur.), *Zbornik znanstvenih in strokovnih prispevkov* (str. 35–48). Pedagoška fakulteta. [https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Posvet/Partnerstvo\\_Posvet-PeF-2016\\_znanstvena-in-strokovna-monografija.pdf](https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Posvet/Partnerstvo_Posvet-PeF-2016_znanstvena-in-strokovna-monografija.pdf)
14. Jelovčan, G., Lekše, M., Baloh, B. in Kralj, B. (2020). Pravljica v povezavi z gibalnim izražanjem skozi jezik in ob glasbi. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 35(2), 23–37. <https://www.dspo.si/index.php/dspo/article/view/19>
15. Jewitt, C. (2006). *Technology, literacy and learning: A multimodal approach*. Routledge.
16. Jewitt, C. (2008). Multimodality and literacy in school classrooms. *Review of Research in Education*, 32(1), 241–267. <https://doi.org/10.3102/0091732X07310586>
17. Joyce, M. (1994). *First steps in teaching creative dance to children*. Mayfield Publishing Company.
18. Karlavaris, B. (1991). *Metodika likovnog odgoja 1*. Hofbauer.
19. Kaufman, K. in Ellis, B. (2007). Preparing pre-service generalist teachers to use creative movement in K–6. *Journal of Dance Education*, 7(1), 7–13. <https://doi.org/10.1080/15290824.2007.10387327>
20. Kindler, A. M. (2010). Art and art in early childhood: What can young children learn from “a/ Art activities?” *International Art in Early Childhood Research Journal*, 2(1).
21. Korošec, H. in Batistič Zorec, M. (2021). Impact of creative drama and puppetry on prosocial behaviour in preschool. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 36(1), 19–32.
22. Kress, G. in Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. Hodder Arnold.
23. Kress, G., Jewitt, C., Bourne, J., Franks, A., Hardcastle, J., Jones, K. in Reid, E. (2005). *English in urban classrooms: A multimodal perspective on teaching and learning*. Routledge.
24. Kroflič, B. (2007). Vzgojna vrednost estetske izkušnje. *Sodobna pedagogika*, 58(3), 12–31.
25. Kroflič, R. in Gobec, D. (1995). *Igra – gib – ustvarjanje – učenje: metodični priročnik za usmerjene ustvarjalne gibno-plesne dejavnosti*. Pedagoška obzorja.
26. Kurikulum za vrtce: Predšolska vzgoja v vrtcih. (1999). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
27. Lobo, Y. B. in Winsler, A. (2006). The effects of a creative dance and movement program on the social competence of Head Start preschoolers. *Social Development*, 15, 501–519. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2006.00353.x>
28. Nikolajeva, M. (2003). Verbalno in vizualno: slikanica kot medij. *Otrok in knjiga*, 58, 5–26.
29. Nodelman, P. (1988). *Words about pictures: The narrative art of children's picture books*. University of Georgia Press.
30. Pitri, E. (2001). The role of artistic play in problem solving. *Art Education*, 54(3), 46–51. <https://doi.org/10.2307/3193924>
31. Serafini, F. (2011). Expanding perspectives for comprehending visual images in multimodal texts. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(5), 342–350. <https://doi.org/10.1598/JAAL.54.5.4>

32. Sipe, L. R. (1998). How picture books work: A semiotically framed theory of text-picture relationships. *Children's Literature in Education*, 29(2), 97–108. <https://doi.org/10.1023/A:1022459009182>
33. űindić, A., Pribiűev Beleslin, T. in Ratković, D. (2019). Integration of artistic expressive means into preschool children's learning environment. *Didactica Slovenica – Pedagoűka obzorja*, 34(3-4), 80–91.
34. Toműiĉ Amon, B. in Zupanĉiĉ, D. (2011). Prostor igre. Pedagoűka fakulteta; Fakulteta za arhitekuro.
35. UNESCO. (2006). Road map for arts education: the world conference on arts education: building creative capacities for the 21<sup>st</sup> century. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384200/PDF/384200eng.pdf.multi>
36. Vecchi, V. (2010). Art and creativity in Reggio Emilia: Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203854679>
37. Vogrinc, J. (2008). Kakovost raziskovanja v vzgoji in izobraűevanju. Zavod Republike Slovenije za űolstvo.
38. Vrliĉ, T. (2001). Likovno-ustvarjalni razvoj otrok v predűolskem obdobju. Debora.
39. Wright, S. (2012). Children, meaning-making and the arts (2. izd.). Pearson Education.
40. Zakkai, J. D. (1997). Dance as a way of knowing. Stenhouse Publishers.



**Besedilo/Text** © 2025 **Avtor(ji)/The Author(s)**

**To delo je objavljeno pod licenco CC BY Priznanje avtorstva 4.0 Mednarodna.**

*This work is published under a licence CC BY Attribution 4.0 International.*

(<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

---

*Ana Tina Jurģec, viűja predavateljica na Pedagoűki fakulteti Univerze v Mariboru.*

*E-mail: [ana.jurģec1@um.si](mailto:ana.jurģec1@um.si)*

*Dr. Janja Batiĉ, docentka na Pedagoűki fakulteti Univerze v Mariboru.*

*E-mail: [janja.batic@um.si](mailto:janja.batic@um.si)*