

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Odsjek za kroatistiku

Odsjek za pedagogiju

Katarina Breber

**DRAMSKI ODGOJ U OSNOVNOŠKOLSKOJ NASTAVI
HRVATSKOG JEZIKA**

DIPLOMSKI RAD

Mentor: Prof. dr. sc. Vlado Pandžić

Komentor: Prof. dr. sc. Marko Jurčić

Zagreb, 2016.

Sadržaj:

1. Uvod.....	6
2. Nastavne metode.....	6
2.1. Kompetencija učitelja.....	9
2.2. Dramski odgoj kao metoda.....	10
3. Dramska pedagogija.....	11
3.1. Dramsko-scenski odgoj u Hrvatskoj.....	11
3.2. Utjecaj stranih dramskih pedagogija.....	13
3.3. Stručna literatura.....	14
3.4. Dva pristupa dramskom i scenskom odgoju.....	16
4. Dramski odgoj.....	17
4.1. Dramatizacija kao ljudska osobina.....	19
4.2. Dramsko-scenski odgoj.....	20
4.2.1. Stvaralačke dramske i scenske vježbe.....	21
5. Škola i kazališna predstava.....	23
5.1. Dječja igra i kazališna predstava.....	25
5.2. Dramska skupina.....	26
6. Drama u obrazovanju.....	27
6.1. Dramska aktivnost u odgojnom procesu.....	28
6.2. Dramska igra.....	30
6.3. Dramske metode.....	32
6.3.1. Improvizacija.....	33
7. Dramski postupci u nastavi.....	34
7.1. Ciljevi dramskog odgoja.....	37
7.2. Osnovna pravila rada i uloga voditelja.....	38
7.3. (Ne)rješivi problemi.....	39
7.4. Analiza rada.....	41
7.5. Učinak.....	42
8. Dramski odgoj u nastavi hrvatskog jezika.....	42
8.1. Dramske teme u <i>Nastavnom planu i programu</i> Hrvatskoga jezika.....	45
9. Primjena metode dramskog odgoja u nastavi hrvatskog jezika.....	46
9.1. Peti razred.....	46
9.1.1. Književnost.....	46
9.1.2. Jezik (nastavna jedinica: <i>Nominativ</i>).....	48
9.1.3. Jezično izražavanje (nastavna jedinica: <i>Objektivno i subjektivno opisivanje</i>).....	48
9.1.4. Lektira (Kako je tata osvojio mamu- Miro Gavran).....	49

9.2. Šesti razred.....	49
9.2.1. Književnost	49
9.2.2. Jezik (nastavna jedinica: Imperativ)	50
9.2.3. Jezično izražavanje (nastavna jedinica: Prepričavanje)	51
9.2.4. Lektira (<i>Tajni leksikon</i> - Želimir Hercigonja)	51
9.3. Sedmi razred	52
9.3.1. Književnost	52
9.3.2. Jezik (nastavna jedinica: <i>Upravni i neupravni govor</i>)	54
9.3.3. Jezično izražavanje (nastavna jedinica: <i>Vijest, novinska vijest</i>)	54
9.3.4. Lektira (<i>Iz velegradskog podzemlja</i> - Vjenceslav Novak)	55
9.4. Osmi razred.....	55
9.4.1. Književnost	55
9.4.2. Jezik (nastavna jedinica: <i>Ponavljanje rečenica</i>)	56
9.4.3. Jezično izražavanje (nastavna jedinica: <i>Razgovorni stil</i>).....	56
9.4.4. Lektira (<i>Breza</i> - Slavko Kolar).....	57
10. Zaključak	58
11. Literatura	59

Dramski odgoj u osnovnoškolskoj nastavi hrvatskog jezika

Sažetak: Cilj je ovog rada ukazati na metodu dramskog odgoja u nastavi hrvatskog jezika, odnosno na koristi koje ta metoda omogućuje u odgoju i obrazovanju djece u osnovnoj školi. Na početku se obrađuje dramska pedagogija te sam pojam dramskog odgoja, a na kraju rada nalaze se primjeri, odnosno primjena metode dramskog odgoja u nastavi hrvatskog jezika od 5. do 8. razreda osnovne škole.

Ključne riječi: dramski odgoj, dramska pedagogija, nastava hrvatskog jezika, metoda rada, primjena metode dramskog odgoja

Drama Education in elementary school Croatian language classes

Abstract: The aim of this paper is to draw attention to the drama education method in Croatian language classes and the advantages that it provides in elementary school education. At the beginning of the paper, drama pedagogy and the very concept of drama education are being explained, followed by the examples and the use of drama education method in Croatian language classes, from fifth to eighth grade.

Keywords: drama education, drama pedagogy, Croatian language classes, work method, the use of drama education method

1. Uvod

„Kaži mi, i zaboravit ću.

Pokaži mi, i možda se neću sjetiti.

Uključi me, i razumjet ću.“

Kineska poslovice

Ovaj rad bit će usmjeren prvenstveno na definiranje pojma dramskog odgoja te dramske pedagogije, odnosno na prednosti koje on donosi. Kao što kaže kineska poslovice, *uključivanje* je vrlo važan pojam koji bi trebao biti dominantan u današnjoj školi, odnosno nastavi, te bi trebao nadjačati suhoparna predavanja, frontalni rad i učenje napamet. Dramski je odgoj kao oblik rada upravo idealan za to, što će biti i prikazano u završnom dijelu rada gdje će biti navedeno kako primijeniti metodu dramskog odgoja u nastavi hrvatskog jezika. Rad također naglašava kako cilj dramskog odgoja u nastavi nije 'učenje glume' i 'stvaranje glumaca', odnosno bavljenje dramskom umjetnošću, već je za tu metodu dovoljna dramska sposobnost koja je antropološka osobina, dakle svojstvena svim ljudima. Metodu dramskog odgoja nije uvijek jednostavno izvesti, potrebno je puno truda i pripreme, a u radu su navedeni i mogući problemi s kojima bi se učitelji mogli susresti i njihova moguća rješenja. Rad naglašava dramski odgoj, odnosno dramsku igru, kao jednu od metoda rada u nastavi hrvatskog jezika. Prikazano je kako je uz malo mašte i truda, metodu dramskog odgoja moguće koristiti u bilo kojoj nastavnoj jedinici, bila ona iz područja književnosti, jezika, jezičnog izražavanja ili lektire.

2. Nastavne metode

Poljak naglašava kako ni u jednom području didaktičke teorije nije bilo toliko divergentnih stavova i tumačenja kao u području nastavnih metoda, a uzrok svim tim nesporazumima jest u tome što se određenje nastavnih metoda često identificira s mnogim drugim pitanjima nastave, npr. s izvorima znanja, spoznajnim funkcijama, socijalnim oblicima rada, mjestom izvođenja nastave, nastavnim sredstvima, etapama nastavnog procesa, oblicima izražavanja, didaktičkim sustavima nastave, logičnim postupcima, organizacijskim sistemima nastave, raznovrsnim koncepcijama nastave pojedinog predmeta itd. (usp. Poljak 1980: 74). Nastavne su metode

povezane sa svim ostalim didaktičkim područjima, ali one imaju i svoje specifično određenje, a izrazita je povezanost nastavnih metoda s materijalno-tehničkom, spoznajnom i psihološkom stranom nastave (usp. Poljak 1980: 74).

Prema Poljaku nastavne su metode načini rada u nastavi, a budući da u nastavi rade nastavnik i učenici, svaka metoda ima dvostrano značenje, tj. odnosi se na način rada nastavnika i učenika (1980: 74). Dean Slavić u knjizi *Peljar za tumače* navodi definiciju Vladimira Jurića koji nastavnu metodu određuje kao sustav naizmjeničnih postupaka učitelja kojima se organizira spoznajna i praktična aktivnost učenika pri usvajanju sadržaja obrazovanja (2011: 25). Meyer ističe kako se pojam „nastavna metoda“ često jednostrano promatra sa stajališta nastavnika odnosno nastavnice. Metoda se tada definira kao način prenošenja gradiva ili metoda poučavanja, no te su definicije preuske iz razloga što ne samo nastavnik, već i učenici mogu biti u stanju metodički djelovati (usp. Meyer 2001: 44). Pri tome, naglašava Meyer, nije riječ samo o prenošenju gradiva, već o procesu aktivnog usvajanja pa zaključuje da su „nastavne metode oblici i postupci pomoću kojih nastavnici i učenici u institucionaliziranim okvirima škole usvajaju prirodnu i društvenu zbilju koja ih okružuje“ (Meyer 2001: 44). Bognar i Matijević metode definiraju na sljedeći način: „Metode su način aktiviranja, odnosno komuniciranja subjekata odgojno-obrazovnog procesa uz ostvarivanje zadataka. Odgojno-obrazovne strategije dijele se na metode, a one na veći broj postupaka. Metode temeljitije proučavaju metodike pojedinih odgojno-obrazovnih područja“ (Bognar – Matijević 2002: 404). Jurčić u svojoj knjizi *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja* iznosi Poljakovu definiciju koji definira nastavne metode kao didaktički promišljen i optimalno uređeni sustav aktivnosti poučavanja i učenja kojima je primarni cilj da učenik stekne određena znanja i vještine, razvije određene sposobnosti i druge relevantne osobine (usp. Jurčić 2012: 44).

U povijesnom razvoju didaktičke teorije i prakse, navodi Poljak, formirale su se ove nastavne metode:

1. metoda demonstracije
2. metoda praktičnih radova
3. metoda crtanja, odnosno ilustrativnih radova
4. metoda pisanih radova
5. metoda čitanja i rada na tekstu
6. metoda razgovora
7. metoda usmenog izlaganja (Poljak 1980: 74).

Metodički se pojavni oblici, objašnjava Meyer, mogu razvrstati prema kriteriju opsega odnosno dosega metodičkog djelovanja te tako možemo razlikovati makrometodiku, mezometodiku i mikrometodiku. Ta 3 pojma objašnjava na sljedeći način:

„Mikrometodika se odnosi na male i najmanje korake, impulse i inscenacije tjelesnog govora u nastavi. U mezometodici je riječ o obrascima djelovanja i organizaciji tijekom nastave, dakle o onome što u svakodnevnom govoru nazivamo 'metodom'. Makrometodika obuhvaća velike oblike metodičkog djelovanja koji se, npr. kod projekta, mogu protezati na više tjedana i mjeseci, a kod tečaja čak i na više godina“ (Meyer 2001: 45).

Odabir nastavnih metoda uvjetovan je općim i posebnim ciljevima te zadacima nastave, a učitelj u poučavanju i učenici u učenju kombiniraju metode uz odgovarajuće vremensko ograničenje (usp. Jurčić 2012: 44). Njihova je izmjena, ističe Jurčić, nužno uvjetovana zadaćama nastavnoga procesa, a prednost valja dati onim metodama koje potiču učenikovu samostalnost, stvaralaštvo, stjecanje znanja, razvijanje sposobnosti i usvajanje vrijednosti (2012: 44). Primarni je cilj nastavnih metoda, ističe Jurčić, steći određena znanja i vještine, razviti određene sposobnosti i druge relevantne osobine ličnosti, ali je nužno prednost dati onim nastavnim metodama koje potiču učenikovu samostalnost, stvaralaštvo, stjecanje znanja, razvijanje sposobnosti i usvajanje vrijednosti (usp. Jurčić 2012: 45). Pri izboru metoda i postupaka pozornost se svakako mora posvetiti i ekonomičnosti te se pritom najčešće misli na potrošnju vremena, ali i materijalnih sredstava (usp. Bognar – Matijević 2002: 292). Nastavnici primjenjuju nastavne metode prilikom izvođenja pojedinih etapa nastavnog procesa, od uvođenja do povjeravanja, pa i učenici na tim istim etapama primjenjuju sa svoje strane nastavne metode radi stjecanja znanja i razvijanja sposobnosti. Poljak zaključuje da su nastavne metode sastavni dio nastavnog rada na svim dijelovima nastavnog procesa, i to uvijek u njihovoj dvostranosti s obzirom na nastavnika i učenike (1980: 74). Nastavni je proces, ističe Poljak, složen, cjelovit i dinamičan, pa se to u podjednakoj mjeri odnosi i na nastavne metode kao metodičku stranu nastavnog rada (1980: 111). Složenost te metodičke strane nastavnog rada, naglašava, proizlazi iz mnoštva nastavnih metoda u svim njihovim varijantama, čime se ističe potencijalno veliko bogatstvo metodičkih načina rada te je stoga zadatak nastavnika da upozna to bogatstvo metodičkih načina rada te da ih u nastavnom radu primjenjuje, ne izdvajajući i precjenjujući jedne, a eliminirajući i podcjenjujući druge (usp. Poljak 1980: 111). Cjelovitost metodičkih postupaka odnosi se na međusobno povezivanje

nastavnih metoda za vrijeme nastavnog procesa, a povezivanje može biti simultano, tj. istodobno se primjenjuje više nastavnih metoda, pa i sukcesivno, tj. nakon jednog načina rada slijedi drugi (usp. Poljak 1980: 111).

Učitelj može potaknuti učenike na učenje, ali nužno ih je poučiti i o načinima učenja. Jurčić naglašava kako uz dobru upućenost u nastavne metode, uz njihovo obnavljanje i proširivanje, učitelj pomaže učenicima da razrade vlastite tehnike rada, da se osposobe za timski rad, da u pojedinim dijelovima nastavnoga procesa sami organiziraju svoj proces učenja (usp. Jurčić 2012: 45). Između ciljeva i zadataka nastave, nastavnih sadržaja i nastavnih metoda učitelj mora postaviti uzajamne veze jer, iako učitelj ima određenu slobodu u izboru ciljeva nastave, sadržaja i metoda, on se uvijek nalazi pred određenim rizikom (usp. Jurčić 2012: 45). Ako ne uspije dobro uskladiti ciljeve, zadatke, sadržaje i metode, ističe Jurčić, sat će biti neuspješan, neće biti zaokružen (2012: 45). To otvara pitanje učiteljeve kompetencije i metodičke maštovitosti. Dinamičnost nastavnih metoda izražava se u njihovu neprestanom izmjenjivanju u svim njihovim vrstama i varijantama, no to izmjenjivanje ne smije biti slučajno i formalno, nego smišljeno i svrsishodno, a to znači da u pojedinoj nastavnoj situaciji treba odabrati najefikasniju i najekonomičniju nastavnu metodu te je to ujedno i osnovni kriterij u izboru nastavne metode. O svemu tome odlučuje učitelj kao rukovodilac nastavnog procesa (usp. Poljak 1980: 111).

2.1. Kompetencija učitelja

Ne postoji područje ljudskoga rada u kojemu ne bi trebalo imati baš nikakve kompetencije, naprotiv, što je ljudski rad složeniji, zahtjevniji i odgovorniji to je potrebno više kompetencija (usp. Jurčić 2012: 15). Učiteljima nije dovoljan samo završen fakultet kako bi bili uspješni u svome poslu, već je vrlo važna i njihova kompetencija. Posao je učitelja, ističe Jurčić, doista zahtjevan i odgovoran pa je razumljivo da su mu potrebne višebrojne kompetencije koje se razvijaju u početnoj izobrazbi i dalje profesionalnim usavršavanjem temeljenim na načelima cjeloživotnog obrazovanja koje obuhvaća formalno i neformalno učenje (2012: 15).

Pojam kompetencije, objašnjava Bežen, obuhvaća znanje, ali i brojne druge psihološke, socijalne i iskustvene sastavnice odnosno, naglašava, znanje se fokusira na kogniciju, a kompetencija na osposobljenost za obavljanje zadataka te se, stoga, može govoriti o metodičkom znanju i metodičkim kompetencijama (usp. Bežen 2008: 27). Jurčić sintezom

raznih definicija kompetencije zaključuje da je „kompetencija učitelja stručnost koju priznaju oni s kojima radi (učenici i roditelji), temeljena na znanju, sposobnostima i vrijednostima“ (Jurčić 2012: 15). Dakako, kompetencija nema bez znanja, zbog čega je učenje temeljni preduvjet razvoja i postojanja kompetencije te se zato u obrazovanju, pa tako i u metodici, može govoriti ne samo o strategijama i metodama stjecanju znanja, vještina i navika, nego o razvijanju i stjecanju kompetencija. Kompetencija kao obrazovni cilj, navodi Bežen, znatno je šira i složenija jer podrazumijeva ne samo povezivanje spoznaja različitih znanosti, nego i njihovu primjenu u konkretnim društvenim uvjetima. Da bi se ostvarila kompetencija kao krajnji cilj učenja, nastavni predmet i njegova metodika trebaju snažnije iskoračiti u životni kontekst nego u sadašnjoj školi, što proširuje prostor aktivnim sustavima i metodama poučavanja i učenja, naglašava Bežen. Konceptcija kompetencije svakako zahtijeva i novu koncepciju nastavnih programa/kurikuluma, a time i nove metodičke pristupe poučavanju i učenju. Osposobljenost za poučavanje, tj. za izvršavanje profesionalnih zadaća učitelja, ima sva obilježja kompetencije, a kako je u tom poslu primaran praktičan rad, među najvažnije sastavnice osposobljenosti za poučavanje ulazi metodička kompetencija (usp. Bežen 2008: 27-28).

2.2. Dramski odgoj kao metoda

Slavić navodi Rosandićevu podjelu metoda: prema izvorima spoznaje, načinima i sredstvima prenošenja informacija, prema vanjskim i unutarnjim aktivnostima učenika te prema spoznajnoj i recepcijskoj aktivnosti učenika (2011: 25). Dramski odgoj pripada metodi vanjskih aktivnosti učenika jer ona uključuje, osim slušanja, govorenja i pisanja, metodu pokazivanja i promatranja. U nekim slučajevima dramski odgoj pripada i metodi unutarnje aktivnosti učenika jer uključuje metode doživljavanja, zapažanja, zamišljanja i razmišljanja.

Kod navođenja tipova sati, Slavić navodi dramski i filmski sat, te objašnjava kako dramski sat prenosi nastavni sadržaj u dramski oblik. On ne treba biti posvećen dramskom djelu jer je moguće dramatizirati, navodi, sukob na ljevici u tridesetim godinama ili pak Matoševu novelu *Kip domovine* leta 188*. Nastavnikov je zadatak upoznati učenike sa svim bitnim činjenicama i podacima kako bi sat bio uspješan (usp. Slavić 2011: 43). „Razredna drama“, tj. dramski rad za potrebe nastavnog procesa, uglavnom ne teži tomu da se pretvori u kazališnu predstavu jer, kao „razredna drama“, dramska je aktivnost u funkciji odgoja i obrazovanja uže skupine

sudionika sačinjene od onih koji dijele slično iskustvo, možda i sudbinu, i koji zajedno uče, sazrijevaju i rastu (usp. Krušić 2007: 15). Dijeleći kroz zajednički odgojno-obrazovni proces i stvaralački rad probleme, napore te zadovoljstva zbog stjecanja znanja i postignutih učinaka, naglašava Krušić, članovi skupine se uzajamno osnažuju stvarajući tako pretpostavke za sljedeći korak, a to je drama kao javni čin, predstava, kazalište. „Usvajanjem različitih postupaka predstavljanja i pripovijedanja, unoseći sebe i svoje iskustvo u predstavu, sudionici stvaraju društveno relevantan oblik kojim aktivno sudjeluje u kulturi, stvaraju je i, što je najvažnije, žive je“ (Krušić 2007: 15).

3. Dramska pedagogija

Dramska pedagogija, objašnjava Krušić, podrazumijeva skup metoda poučavanja i učenja koje se sustavno koriste dramskim izrazom kao čovjekovom sposobnošću kojom se služi tijekom sazrijevanja i odrastanja. Za odgojni dramski rad, naglašava, koriste se još nazivi odgojna drama, drama za odgoj, dok je, naročito u anglosaksonskim zemljama, potpuno udomaćeno nazivati ga naprosto dramom (Krušić 2007: 15). Dragović i Balić dramsku pedagogiju definiraju kao niz metoda (osnovne su *dramska igra, vježba i tehnika*) poučavanja i učenja dramskim izrazom u svim oblicima njegove pojavnosti, pri čemu je bitno istaknuti podudarnost ciljeva općeg odgoja i obrazovanja s onima dramskog odgoja (Dragović - Balić 2013: 203).

3.1. Dramsko-scenski odgoj u Hrvatskoj

Dramska pedagogija prepoznata je u svijetu još prije nekoliko desetljeća i to ne samo kao vid učenja i poučavanja mladih, već je ona implementirana i u mnoge segmente društvenoga rada s ljudima najrazličitijih socijalnih skupina i dobne starosti (Dragović – Balić 2013: 203). Na važnost dramskog odgoja, navode Dragović i Balić, putem različitih radioničkih (školskih i izvanškolskih) oblika rada s djecom i mladima ukazuje u nas još 60-ih i 70-ih godina prošloga stoljeća Zvezdana Ladika, utemeljiteljica hrvatske dramske pedagogije i najistaknutija naša dramska pedagoginja navedenog razdoblja, i to ne samo dugogodišnjim pedagoško-umjetničkim djelovanjem, već i teorijskim promišljanima o dramskoj umjetnosti i dramskom odgoju.

O počecima dramskog odnosno scenskog odgoja piše i Teodora Vigato u knjizi *Metodički pristupi scenskoj kulturi*. Navodi da se prvi zapisi o sustavnome radu na scenskom odgoju nalaze u Biltenima *Centra za kazalište lutaka* u Zagrebu koji su izlazili u okviru *Saveza društava Naša djeca Hrvatske*. Od osoba vezanih za početke dramskog odgoja navodi:

„Dramskim pedagoškim radom u Hrvatskoj među prvima se bavila Đurđa Dević, redateljica *Zagrebačkog kazališta mladih*. Zajedno sa Zvezdanom Ladikom i Slavenkom Čečuk šezdesetih i sedamdesetih godina postavila je osnove za današnji rad Učilišta *ZeKaeMa*. Prvo izdanje priručnika *Dramske igre* izašlo je 1970. godine u izdanju *Centra za izvanškolski odgoj*, koji je djelovao u sastavu *Saveza društava Naša djeca Hrvatske*, na inicijativu Danice Nole“ (Vigato 2011: 67).

Priručnik *Dramske igre* objavljen je u obliku samostalnih kartonskih likova smještenih u plastičnoj torbici, a na svakom je kartonu bila po jedna igra, koja je, uz opis sadržaja, imala posebnu oznaku u funkciji kodeksa klasifikacije igara. U časopisu *Umjetnost i dijete* bilježile su se sve dobre ideje koje se odnose na dramski odgoj u školi i izvan škole. Na festivalu djeteta u Šibeniku 1963. godine tiskane su i knjižice koje govore o scenskom odgoju (usp. Vigato 2011: 67).

Scenski odgoj na području Hrvatske, u razdoblju nakon Drugog svjetskog rata pa sve do prvog desetljeća 21. stoljeća u svakome je desetljeću, navodi Vigato, obilježen nekim novim oblikom rada: šezdesete godine predstavljaju godine traženja dječjeg scenskog izraza, sedamdesete su doba kada se nameću improvizacije kao temeljni oblik rada, osamdesetih se Hrvatska otvara prema svjetskim strujanjima u dramskoj pedagogiji, devedesete znače pripremu za sasvim novi oblik scenskog odgoja, dok je prvo desetljeće 21. stoljeća obilježeno novim edukacijskim kazališnim metodama, ali i sintezom pedesetogodišnjeg rada dramske pedagogije u Hrvatskoj (usp. Vigato 2011: 67). Iako dramska pedagogija u Hrvatskoj počinje 60-ih i 70-ih godina 20. stoljeća prvenstveno u sklopu *Zagrebačkog kazališta mladih*, za promicanje dramske pedagogije danas, ističu Dragović i Balić, najzaslužniji je *Hrvatski centar za dramski odgoj* (HCDO), nevladina udruga osnovana 1996. godine:

„HCDO je pokretač mnogih radionica i seminara s područja dramske pedagogije i drame za odgoj, namijenjenih stručnjacima različitih profila (učiteljima, odgojiteljima, dramskim pedagogima, socijalnim radnicima, psiholozima, rehabilitatorima...) koji kroz navedeni oblik rada HCDO-a, a prema utvrđenim kriterijima, stječu zvanje dramskog pedagoga. HCDO, nadalje, nastoji i svojim glasilom *Dramski odgoj*, kao i istoimenom bibliotekom, dodatno senzibilizirati te educirati javnost u području dramskog odgoja –

objavljivanjem članaka svjetskih i domaćih dramskih pedagoga iz područja teorije dramskog odgoja/drame za odgoj, ali i prenošenjem iskustava iz prakse (svjetske i domaće) koja svjedoče o dramskom odgoju kao mogućoj komunikacijskoj metodi u radu s različitim dobnim skupinama, bez obzira na to je li pritom konkretan cilj *drame* kreativno provođenje slobodnog vremena, edukacija, prevencija neprimjerenog/neprikladnog ponašanja, prevencija ovisnosti, terapija dramom ili dramski izraz kao način poboljšanja kvalitete življenja u lokalnim zajednicama“ (Dragović – Balić 2013: 204).

Zahvaljujući osnutku i djelovanju *Hrvatskog centra za dramski odgoj* (HCDO), objašnjava Čubrilo, zaživjela su u Hrvatskoj vrijedna postignuća europske i svjetske dramske pedagogije u radu školskih dramskih skupina, ali i hrvatskih dječjih kazališta i drugih odgojno-obrazovnih ustanova. Kao svoje osnovne ciljeve HCDO navodi promicanje, predstavljanje i istraživanje dramskog i kazališnog odgoja kao sastavnog dijela humanističkog odgoja, poticanje razvoja teorije i prakse koja ispituje povezanost drame, kazališta i odgoja, prikupljanje, prijenos i popularizaciju iskustva s područja dramskog i kazališnog odgoja u Hrvatskoj i inozemstvu (usp. Čubrilo 2008: 268).

3.2. Utjecaj stranih dramskih pedagogija

Danica Nola i Zvezdana Ladika, svaka sa svojeg aspekta, pokušavaju svoj rad uspoređivati sa stranim dramskim pedagogijama pa se tako Danica Nola poziva na scenski odgoj u Engleskoj gdje se satovi iz povijesti izvode scenski, a literarni se tekstovi dramatičiraju. Vrlo često glumci dolaze u školu kako bi pomogli učitelju u radu. Mladi provode dio svojeg vremena i stječu dio svog obrazovanja u kazalištu i kroz kazalište jer im se tamo pruža mogućnost razumijevanja dramskog teksta, odnosno kazališnog čina, i to ne samo čitanjem ili gledanjem nego i vlastitim kreativnim sudjelovanjem u stvaranju predstave. Studenti nastavnčkih fakulteta dolaze u kazalište i sudjeluju u stvaranju predstave, ali to nije uobičajena predstava koja se sprema za kazališno izvođenje. Osnovni joj je zadatak scenski rad s mladima pa samo nekoliko profesionalnih glumaca nose okosnicu u toj predstavi, a svi mladi sudjeluju u scenskoj igri za njih same. Isprepliće se rad s razgovorima i na kraju s analizom izvedenoga. Ulazi se u složenost teksta, šire obrazovne spoznaje i kao najznačajnije sudjeluje u kreiranju scenskog čina. U SSSR-u, pak, kazališne kuće za mlade najznačajnije su kazališne institucije, a društvo im poklanja iznimnu pažnju. U njima rade vrhunski glumci koji razgovaraju s djecom i mladima- i prije i nakon izvođenja predstave. U Švedskoj,

posebice u Stockholmu, gotovo u svakom dijelu grada postoji dramski studio kao sadržaj rada centra za slobodno vrijeme mladih (usp. Vigato 2011: 72).

Zvezdana Ladika, pak, analizira rad u SAD-u, Kanadi i u Engleskoj. Navodi kako u Engleskoj postoje čitave zbirke igara za dječje improvizacije. Rad Zvezdane Ladika bazira se na vlastitom stvaralaštvu, a ne imitaciji nekog umjetničkog djela. Ladika objašnjava vrstu rada u Americi: američki pedagozi vode dijete prema scenskom izrazu maštanjem zatvorenih očiju. U uvodnom dijelu dramskih vježbi vodi se opširan razgovor o koncentraciji, o emocijama, o asocijacijama i o scenskim zadacima. Djeca kreću u svoj svijet mašte, oslušuju zvukove, mirišu zamišljene mirise, gledaju zamišljene prizore. Nakon određenog vremena govore što su vidjeli i što su osjetili. Američki pedagozi vode duge razgovore prije i poslije dramskih improvizacija (usp. Vigato 2011: 73). Zvezdana Ladika iznosi kako to izgleda kod nas u dramskom studiju: djeca u dramskom studiju nakon nekoliko minuta razgovora nestrpljivo čekaju da počnu s improvizacijama. Oni žele sami stvarati čitav tijek radnje, bez ikakvih dogovaranja unaprijed, ne žele znati što ih može očekivati. Žele da ih vodi znatiželja otkrivanja nepoznatog. U njihovim igrama nešto može biti nepoznato, drugačije i novo (usp. Vigato 2011: 73).

Već sedamdesetih godina 20. stoljeća javljaju se novi pristupi scenskome radu s djecom i s mladima pa se tako igranje predstave stavlja u drugi plan, a primarni interes postaje sama dramska forma koja nije nužno kazališna jer se isključuje ili zanemaruje mogućnost igranja za nekoga izvan skupine. Scenskim se odgojem želio osigurati prostor za dječju kreativnost, samoizražavanje i osobni razvoj kroz scenski medij pa je rad okrenut samoj skupini i služi za istraživanje različitih sadržaj (usp. Vigato 2011: 73).

3.3. Stručna literatura

Devedesetih godina u velikom je broju zemalja, navodi Vigato, scenski odgoj zaseban nastavni predmet, ali se istovremeno kao metoda uvodi i koristi u nizu nastavnih područja. *Međunarodna udruga za dramu, kazalište i odgoj* (IDEA) osnovana je 1992. godine i danas okuplja više od pedeset članica iz 45 zemalja među kojima je i Hrvatska (usp. Vigato 2011: 76).

Vigato navodi i opisuje priručnike koji govore o različitim metodama scenskog odgoja. Iva Gruić predstavila se knjigom *Prolaz u zamišljeni svijet* koja se bavi procesnom dramom ili

dramom u nastajanju te u njoj sudionici zajedno s voditeljem zajednički zamišljaju dramski svijet. Ulaze u uloge i izlaze iz njih, sudjeluju u kreiranju razvoja događaja, ali se i poigravaju sa značenjima koja ti događaji imaju za likove u priči i za njih osobno. Cilj i smisao rada je razumijevanje svijeta, načina na koji funkcionira, kao i razumijevanje uloge pojedinaca u njemu. Autorica je odredila smjerove kamo vodi *drama za odgoj*, kako naziva bavljenje dramskim odgojem: jedni dramu shvaćaju kao sredstvo u ovladavanju znanjima i vještinama, a drugi žele uspostaviti vezu s dramom kao umjetničkom formom. Zamišljeni se dramski svijet koncipira i strukturira tako da se sudionici, ulazeći u njega, suočavaju s problemima koji ih dovode do toga da svladavaju ciljane sadržaje. Problemu se pristupa neizravno, a sudionici su u ulozi koja ih distancira od glavnog događaja pa je ovakav oblik rada dobar u razrednoj nastavi jer omogućuje svladavanje nastavnih tema s pomoću igre (usp. Vigato 2011: 77).

Vesna Dresto i Andrea Bosanac autorice su knjige *Prva predstava*, priručnika za voditelje početnike. *Hrvatski centar za dramski odgoj* tiskao je knjige *Igram se, a učim*, u kojoj su opisani dramski postupci u razrednoj nastavi. To je prvi hrvatski školski priručnik koji se bavi dramskim izrazom kao metodom rada u razrednoj nastavi, a uz osnovne pojmove o dramskom odgoju i njegovoj povezanosti sa spoznajama moderne psihologije učenja i pedagogije, u priručniku je opisano pedeset i sedam igara, vježbi i dramskih tehnika koje se upotrebljavaju u dramskom odgojnom radu. Glavni dio priručnika sadrži osamdeset i jednu prilagodbu opisanih postupaka za nastavu određenih predmeta u nižim razredima osnovne škole, no neke od njih, naravno, moguće je na jednostavan način primijeniti i u nastavi viših razreda, ali i u izvannastavnim aktivnostima (usp. Vigato 2011: 77)

Druga knjiga *Hrvatskog centra za dramski odgoj* nosi naslov *100+ ideja za dramu*. Autori Anna Sacher i Charles Verrall iznose u knjizi mnoštvo dramskih igara. Knjiga *Igre za glumce i ne-glumce* Augusta Boala govori o forum-kazalištu, obliku interaktivnog kazališta koji je razvio sam Boal, a predstava forum-kazališta u pravilu je kratko uprizorenje nekog životnog problema koji se tiče gledatelja i izvođača. Gledatelji postaju izvođači tako što se aktivno uključuju u scensku igru i igraju likove iz ponuđene priče te tako sudjeluju u razumijevanju i razrješavanju iznesenog životnog problema, nude svoja rješenja i ideje te se potiče sudionike na razmišljanje o problemu o kojem se govori (usp. Vigato 2011: 79).

Dramsko pedagoški rad nije isključivo usmjeren na predstavu i onome što će se pokazati publici, nego postoji kao oblik rada koji se susreće već u našoj kazališnoj pretpovijesti.

3.4. Dva pristupa dramskom i scenskom odgoju

U pedesetogodišnjem scenskom radu izdvojila su se dva pristupa scenskom odgoju koje su započele dramske pedagoginje Danica Nola i Zvezdana Ladika, a razlike objašnjava Vigato:

„Nola se zalagala za institucionalno učenje u školi koje je bilo jednako za svu djecu, dok se rad Zvezdane Ladike odvijao u dramskim studijima kao slobodna aktivnost učenika. Scenski odgoj u sastavu školskog učenja pretpostavlja literaturu koja je obično obuhvaćena obaveznom lektinom, dok u dramskim studijima dramski pedagozi polaze od improvizacije. Naime jedni su se scenskim oblicima koristili kao nastavnim metodama za usvajanje različitog sadržaja, drugi su imali zadatak upoznati se s procesom nastajanja kazališne predstave. Prvi polaze od napisane riječi, dok u dramskim studijima različitim vježbama dolaze do pravilnog osjećanja i izgovaranja napisane riječi“ (Vigato 2011: 81).

U dramskim radionicama, koje se održavaju u posljednjih desetak godina, naglasak je na samome procesu, a manje na kazališnoj predstavi (usp. Vigato 2011: 81). Ladika navodi da dječji dramski studio u kazalištu za djecu i dramska grupa u školi imaju zadatak pomoći djetetu u oslobađanju spontanosti i razvijanju kreativnih mogućnosti za umjetnički doživljaj (usp. Dragović - Balić 2013: 203). Bez obzira na to što dramski odgoj još nije implementiran u cjelokupni hrvatski odgojno-obrazovni sustav zaživio je u mnogim sredinama lokalne zajednice, bilo kao izvannastavna ili pak izvanškolska aktivnost djece i mladeži. Višestruke rezultate na području dramske pedagogije, navode Dragović i Balić, postiže primjerice Dramski studio *Tirena* (danas Teatar *Tirena*) iz Zagreba, kako sustavnim radom na planu dramskog izričaja s mladima i kontinuiranim promicanjem dramske pedagogije u Hrvatskoj, tako i šire: konkretno, organizacijom 11. europskih dramskih susreta, a potom, od 2004. godine kontinuiranom, a vrlo uspješnom organizacijom/realizacijom ljetnoga *Kazališnoga kampa* u Istri, u Pazinu, organiziranog kao niz dramskih radionica namijenjenih djeci, srednjoškolcima, studentima, učiteljima, dramskim pedagogima, rehabilitatorima (2013: 204).

Dragović i Balić zaključuju kako, zahvaljujući entuzijazmu i kontinuiranom radu istaknutih članova HCDO-a, ali i drugih hrvatskih stručnjaka, prvenstveno onih iz područja društveno-humanističkih znanosti, posljednjih godina i lokalne vladajuće strukture pružaju sustavniju (iako još nedostatnu) potporu dramskom odgoju kao obliku poučavanja (2013: 205), pa je

tako krajem 2015. godine na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu otvoren je *Poslijediplomski specijalistički studij Dramske pedagogije*: „Program studija koncipiran je tako da studenti stječu znanja i vještine potrebne za primjenu dramskih metoda u nastavi, kao i za vođenje djece u izvannastavnim dramskim aktivnostima. Studenti će steći i kompetencije za kritičku analizu predstava kazališta za djecu i mlade, kao i za koncipiranje i provođenje istraživanja u području dramskog odgoja i kazališta za djecu. Budući da je riječ o specijalističkom studiju, studenti će biti usmjereni više prema usvajanju praktičnih znanja i vještina nego prema istraživanju“ (<http://www.ufzg.unizg.hr>).

4. Dramski odgoj

Najjednostavnije i najobuhvatnije rečeno, dramski je odgoj, prema Krušiću, oblik učenja i poučavanja kroz dramsko iskustvo (2007: 13). Postavlja se pitanje što dramsko iskustvo jest- je li to odlazak u kazalište, igranje u kazališnoj predstavi, misli li se na školovanje budućih dramskih umjetnika ili pak na rad školskih i amaterskih družina? Misli se na sve, ali i ne samo na to jer to nije ono glavno zbog čega dramski odgoj u svijetu ulazi u odgojno-obrazovne sustave najrazvijenijih zemalja, a pridružuje im se sve veći broj ostalih. Suvremeni didaktički koncepti, kao što su zorna, praktična ili istraživačka nastava, zatim integrirani nastavni programi kao razni oblici korelacija između gradiva različitih školskih predmeta, knjiško učenje žele nadopuniti ili čak zamijeniti iskustvenim učenjem (usp. Krušić 2007: 13). Upravo je dramski odgoj, prema Krušiću, bez sumnje takvo iskustveno učenje, a njegova specifičnost, pak, jest to da se služi dramskim izrazom kao svojim medijem. „*Dramski izraz* podrazumijeva svaki oblik izražavanja u kojem su stvarni ili izmišljeni događaji, bića, predmeti, pojave i odnosi predstavljeni pomoću odigranih uloga i situacija“ (Mijatović 2011: 1). Ono što Dragović i Balić iz toga zaključuju jest kako je bit dramskog izraza (dramska) igra kao stvaralački čin. Također navode kako je uprizorenje doživljenog iskustva, preciznije interpretacija tog iskustva putem igre kojom dijete/čovjek svoje iskustvo pokazuje, ono što usko povezuje dramski odgoj sa životom. Dramski je odgoj moguće promatrati kao iskustveno, djelatno učenje kojim se stječe, iskustvom oživotvoreno, znanje (2013: 202).

Dramski odgoj ne služi, navodi Lugomer, samo razvijanju dramske darovitosti i upoznavanju s dramsko-scenskim izrazom, već on pomaže djetetu u razvijanju osjećajnosti i osjetilnosti, govornih i drugih izražajnih sposobnosti i komunikacijskih vještina, mašte, kreativnosti,

otkrivanju i razvijanju sklonosti, sposobnosti, formiranju stavova, stjecanju i razvijanju društvene svijesti i njezinih sastavnica: (samo)kritičnosti, odgovornosti, snošljivosti, razvijanju humanih moralnih uvjerenja i razumijevanju međuljudskih odnosa te stjecanju sigurnosti i samopouzdanja (Lugomer 2001: 2). Conjar navodi kako dramski odgoj pomaže u razvijanju mašte, preispitivanju osjećaja, misli, stavova i sklonosti, poboljšanju verbalne i neverbalne komunikacije, unapređivanju i razvijanju samopouzdanja te međuljudskih odnosa. Kroz dramski se odgoj postiže razvoj intelektualne, emocionalne, duhovne, moralne i socijalne ličnosti djeteta te je jasno vidljivo preklapanje i podudaranje svrhe odgojno-obrazovnog rada u osnovnoškolskim ustanovama i dramskog odgoja. Također, razvijaju svoju osobnost, samopouzdanje, prirodno uče u skupini, uče se timskom radu, razvijaju međusobno povjerenje, toleranciju, imaginaciju te sigurnije izražavanje vlastitih misli i stavova (usp. Conjar: 1). Verrall i Scher navode kako dramski odgoj djeci osigurava slobodu samoizražavanja, pomaže razvoju mašte i umjetničke osviještenosti, povećava socijalnu osviještenost (naročito kroz igranje uloga), mentalnu osviještenost, fluentnost govora, samopoznavanje, samopoštovanje, samodisciplinu i samouvjerenost. Dramski odgoj im „daje mogućnost da nauče kako surađivati s drugima i pomaže im u razvoju sustavnog mišljenja i sposobnosti organizacije te poboljšava fizičku koordinaciju i zdravlje. Može imati i terapijski učinak pomažući im da se nose sa svojim stvarnim životnim problemima, a može imati i pročišćujući (katarzički) učinak omogućujući „čišćenje“ nasilnosti i frustracija. Omogućuje i društveni i moralni odgoj i pomaže mladim ljudima u emocionalnom sazrijevanju pripremajući ih za život u svijetu odraslih“ (Scher - Verrall 2005: 21). Autorice navode kako koristi ne proizlaze samo iz dječjeg aktivnog sudjelovanja u drami već kako ona mogu također učiti promatrajući druge, posebno ako ih se ohrabruje da iznesu svoj komentar i ocjenu nakon izvedbe (usp. Scher - Verrall 2005: 21).

Dramski odgoj nije isto što i dramska umjetnost, odnosno nije usmjeren na stvaranje kazališne predstave (usp. Lugomer 2001: 2). „Dok se u dramskoj umjetnosti dramatski doživljaj svijeta pretvara u umjetnost, u dramskom odgoju (ili dječjoj drami ili kreativnoj dramatici, kako se dramski odgoj još naziva) on se pretvara u organiziranu igru“ (Lugomer 2001: 3). Čagalj pak naglašava da dramski odgoj, baš kao i dramska i scenska umjetnost, podrazumijeva sklad jezičnih i nejezičnih oblika sporazumijevanja, likovne i glazbene elemente, a često se služi i izražajnim sredstvima plesa, dodajući i svoja specifična izražajna sredstva, pri čemu se radi o sintetičkoj povezanosti (2013: 1). Dramski je odgoj skup metoda poučavanja i učenja, odnosno odlično sredstvo za stjecanje općeg znanja, i u školi postoji mnogo načina da ga se

poveže s nastavom jezika, umjetnosti, glazbe, itd. Dobar je ventil za sposobnosti darovite djece koja nekonvencionalno razmišljaju, a otvaraju se i mnoge mogućnosti onoj djeci od koje društvo malo očekuje iz bilo kojih razloga (usp. Scher - Verrall 2005: 25).

Dakle, dramski odgoj nema za svoj isključivi cilj profesionalno bavljenje dramskom umjetnošću ili tek njezino lakše razumijevanje već dramski odgoj prije svega odgaja za život i namijenjen je svojoj djeci (usp. Krušić 2007: 13), bez obzira na to imaju li „glumački talent“ ili ne. „Svrha je dramskog odgoja, dakle, odgajanje za život, pripremanje djeteta za susret s realnošću“ (Lugomer 2001: 2).

4.1. Dramatizacija kao ljudska osobina

Na Hrvatskom jezičnom portalu *dramatizacija* se definira kao preradba književnog djela radi prikazivanja na pozornici ili malom/velikom ekranu, a u Hrvatskoj enciklopediji kao prilagodba književnog teksta, obično pripovjednoga ali i dramskoga, za potrebe kazališne izvedbe te filmske ili televizijske ekranizacije te da se njome proširuje dijalog i monolog i na one dionice teksta što su čitatelju posredovane glasom pripovjedača. No dramatizacija nije isključivo to. Aristotel je ustvrdio da je dramska sposobnost svojstvena isključivo ljudima te da je stoga valja shvatiti kao antropološku osobinu, tj. ljudska sposobnost dramatiziranja zapravo je oblik spoznavanja sebe i svijeta oko sebe (Čagalj 2013: 1). Prema Krušiću dramska je sposobnost specifično ljudska sposobnost i valja je shvatiti kao antropološku osobinu svojstvenu svim ljudima koja na vidjelo izlazi kako u vrhunskim ostvarajima dramske/kazališne umjetnosti tako i u tzv. simboličkoj igri trogodišnjeg djeteta (2002: 13).

U ranom djetinjstvu sposobnost dramatiziranja javlja se u obliku simboličke igre jer dijete već od svoje druge godine pretače vlastita iskustva u izraz, uprizoruje ga i dramatizira u simboličkoj igri. Simbolička igra koja svoj vrhunac doseže u trećoj i četvrtoj godini te traje do zrelosti, kada se manifestira kao sposobnost preuzimanja uloga. Ljudi zapravo stalno dramatiziraju, stoga je dramatizacija temeljna ljudska sposobnost i urođena je kao i verbalni izraz i geste (usp. Čagalj 2013: 1). Krušić navodi citat britanskog teatrologa Kena Robinsona koji kaže kako ljudi dramatiziraju bez obzira na to traži li to od njih učitelj ili ne, s ili bez glumačke škole. Robinson ističe kako tu sposobnost nisu izmislili dramski pedagozi niti kazališni profesionalci, kao što ni kipar nije izmislio kamen koji kleše te da se oni samo njome koriste na poseban način (usp. Krušić 2007: 13).

4.2. Dramsko-scenski odgoj

„Za kreativnost djece možemo, posluživši se metaforom, reći da je ptica u letu koju je teško uhvatiti, a kad je uhvatiš, i nije više ptica, jer je zaustavljen njezin let“ (Nola 1987: 9). Razvoj kreativnih ličnosti postaje jedan od značajnih zahtjeva odgoja mladih, a kreativnost premisa na kojoj se temelji suvremeni koncept odgoja i obrazovanja. Slijedeći ta kretanja, suvremena pedagogija izrazila je svoja htijenja vrlo jednostavno ovom misli: naučiti učiti, naučiti postojati. Put do stvaralačke ličnosti i do ostvarivanja suvremenog pedagoškog koncepta odgoja jest samoaktivnost, samoinicijativa, samoulaganje i potvrđivanje u najraznolikijim sredinama, područjima, vidovima rada, učenja, življenja (usp. Nola 1987: 9). Teoretičari se slažu da je teško definirati što je stvaralaštvo, ali da stvaralačke procese možemo prepoznati, a s time će se složiti svi oni koji rade s mladima. Sam poziv odgajatelja pomoći će im u prepoznavanju i vođenju kreativnog procesa jer odgajatelj je u određenim momentima svog rada s djecom i sam stvaralac. Spoznaja pedagoga o značenju kreativnog rada s djecom, o nesputavanju, o omogućavanju stvaralačke angažiranosti djece, temelji se i na vlastitim iskustvima jer se takav pedagog u svome radu na odgajanju i obrazovanju ne zadovoljava uvijek istim, poznatim i utvrđenim oblicima i metodama rada (usp. Nola 1987: 9). „Pedagog koji nosi u sebi stvaralačke porive tragaće, osluškivati nastale titraje, gibanja u djece, istraživat će i osjetiti što se zbiva, te pronaći i metode pokretanja i protoka stvaralačkih procesa i put do svakog djeteta“ (Nola 1987: 11). Dramsko-scenski odgoj djeluje na intelektualni, moralni, emocionalni, socijalni i estetski te na tjelesni razvoj, a utječe i na formiranje pogleda na svijet, tj. životnu filozofiju djeteta (Čagalj 2013: 1). Ladika navodi, da scenska umjetnost, kao i umjetnost uopće, treba biti onaj posrednik koji će djecu dovesti na put saznanja ljepote u životu. Ona će im pomoći da je prepoznaju, osjete, obogate se njome, da je preobraženu u stvaralaštvo prenose dalje, oplemenjujući tako, svaki na svoj način, i život oko sebe (usp. Ladika 1970: 146).

Čagalj navodi prednosti dramsko-scenskog odgoja:

- 1) igranje uloga utječe na rješavanje unutarnjih nemira, konflikata, strahova
- 2) razvija samosvijest i osjećaj važnosti i posebnosti
- 3) pomaže razvoju govora, modulaciji, dikciji, kvaliteti izričaja
- 4) uloga daje djetetu mogućnost da bude netko drugi i da tako bez zadržke prikaže svoja emocionalna stanja, te tako, kroz interakciju samo dođe do odgovora i rješenja
- 5) dijete na taj način spontano procesuirá negativne i pozitivne emocije

- 6) razvija samokontrolu, toleranciju, strpljenje, slušanje, poštivanje
- 7) kroz ulogu djeteta bez straha ulazi u nove situacije, pripremajući se tako za realne životne situacije
- 8) dramske igre pomažu djetetu razlikovati san od stvarnosti
- 9) one povezuju djecu i potenciraju pozitivne odnose (2013: 1).

4.2.1. Stvaralačke dramske i scenske vježbe

Književno-scenski odgoj i obrazovanje ne ostvaruju se samo čitanjem i interpretacijom dramskih djela ili pak gledanjem i interpretacijom scenskih djela. U razvijenom tipu literarno-scenskog odgoja i obrazovanja važno mjesto pripada dramskom i scenskom stvaralaštvu učenika/učenica koje se ostvaruje u nastavi i izvannastavnim, ali i izvanškolskim oblicima rada (usp. Rosandić 2005: 548). Dramsko i scensko stvaralaštvo učenika/učenica afirmirano je u teoriji, školskoj praksi i posebnim kazališnim ustanovama za njegovanje dječjega i omladinskog scenskog stvaralaštva kao što su Zagrebačko kazalište mladih, Teatar Tirena, Mala scena itd (usp. Rosandić 2005: 548). Književno-scenski odgoj i obrazovanje ostvaruju se različitim vrstama stvaralačkih i scenskih vježbi, a Zvezdana Ladika navodi ove vrste dramskih i scenskih vježbi koje provodi s članovima Zagrebačkog kazališta mladih:

1. Vježbe opažanja i koncentracije imaju skupni oblik i ostvaruju se igrom u kojoj se pogađa razmještaj stvari u prostoru
2. Vježbe slušanja i razvijanja priče (zamišljanja njezina završetka) usmjerene su na praćenje fabule i razvijanje sposobnosti predviđanja
3. Vježbe opisivanja slike ili umjetničke reprodukcije prema sjećanju usmjerene su na razvijanje likovne memorije. Vježba traži da djeca govore o slici koju su promatrala nekoliko desetaka sekundi, a zatim se slika uklanja
4. Vježbe razvijanja asocijacija ostvaruju se tako da dijete dobije dio stvari, npr. komadić tkanine, gumbe, kože, drva, koje služe kao poticaj za razmišljanje cjeline kojoj dio pripada i za razvijanje asocijacija. Ta se vježba obogaćuje zamišljanjem mjesta gdje se te stvari nalaze i njihova vlasnika.
5. Vježbe prepoznavanja stvari zavezanih očiju provode se tako da djeca dodirnom prepoznaju predmet i razvijaju asocijacije (dodirne, mirisne, vidne i slušne)
6. Vježbe proizvodnja i prepoznavanja zvukova provode se tako da djeca sama izrađuju glazbene instrumente od papirnatih i limenih kutija, napunjenih grahom, kamenčićima,

sjemenkama i proizvode različite zvukove: zvukovima šuškalica proizvode kišu, vjetar i slično. Nakon toga djeca upoznaju školski instrumentarij i razvijaju asocijacije uz zvukove pojedinih instrumenata.

7. Vježbe transpozicije obuhvaćaju prijenos doživljaja iz neposredne stvarnosti u zamišljenu stvarnost.
8. Vježbe kretanja u prostoru traže da dijete načinom kretanja sugerira prostor u kojem se kreće. Promatrači prema načinu kretanja utvrđuju prostor, a dijete koje je izvodilo vježbu daje svoje tumačenje.
9. Perceptivne vježbe uz predmeta (percepcija vida, opipa, mirisa, okusa, sluha) razvijaju stvaralačku maštu, tj. djeca zamišljene predmete najprije ugledaju, gledaju, dodiruju, osluškuju. Uz predmete mogu razvijati i svoj emocionalni odnos.
10. Vježbe personificiranja i identificiranja traže da se oživljavaju predmeti i pojave i da se dijete identificira s predmetom ili pojavom.
11. Vježbe stvaranja teksta traže da dijete stvara tekst na temelju različitih poticaja
12. Vježbe stvaranja dramske radnje (zapleta, raspleta) traže da dijete u zadanom tijeku radnje samo stvara zaplete, rasplete, uvodi u radnju dramske likove ispostavlja ih u različite odnose.
13. Vježbe razvijanja dramskog dijaloga traže da djeca samostalno stvaraju dramski dijalog.

Sve navedene vrste vježbi zapravo su improvizacije jer ni u čemu nisu fiksirane, pružaju slobodu izbora i izražavanja (Rosandić 2005: 548). Iako ih se naziva improvizacijama, navodi Ladika, u njima ima itekoliko sistema: od početnih igara premještanja stvari, preko opisa slike da bi se došlo do priče u kojoj su pokrenute dječje asocijacije, zamišljanja, do vježbi zamišljanja na osnovi dijelova predmeta, vježbi prepoznavanja zatvorenih očiju, u kojima je pokrenuto vizualno, taktilno, olfaktivno, auditivno predočavanje; perceptivne vježbe uz predmete, vježbe identifikacije, povezane su s govornim vježbama koje doprinose bogaćenju rječnika; kolektivne vježbe doprinose razvijanju kolektivnog duha, bez čega je nemoguć scenski odgoj, a i scensko stvaralaštvo. Do dramske priče i dramskog dijaloga stiže se postepeno. U mogućoj klasifikaciji vježbi (ili predvježbi) koje prethode dramatizaciji, iznosi Kermak-Sredanović, mogli bismo govoriti o:

1. vježbama razvijanja percepcije (vizualne, taktilne, olfaktivne, auditivne)
2. vježbama pokretanja asocijacija
3. vježbama koncentracije pažnje

4. govornim vježbama (leksičke, rad na rečenici, stilsko-kompozicijske)
5. vježbama savladavanja prostora
6. vježbama pokreta, mimike i geste itd. (Kermak-Sredanović 1991: 25).

Takva klasifikacija, doduše, i nema dublji smisao jer se vježbe ne provode odvojeno jedne od drugih, štoviše, najčešće se u igri svladava nekoliko njih paralelno (usp. Kermak-Sredanović 1991: 25).

5. Škola i kazališna predstava

„Kazalište je izrazit, rječit, iznimno složen i slojevit oblik stvaralačke igre. Kazalište je i najkomunikativnija umjetnost jer istovremeno komunicira s tri čovjeka: s čovjekom u gledalištu, s čovjekom-glumcem na pozornici i s čovjekom-likom iz književnog djela, navodi Erik Kollar u priručniku *Sto i jedno poglavlje o lutkarskoj režiji*“ (Đerđ 2005: 5). Poseban oblik kazališne komunikacije, navodi Đerđ, moguć je u redovitom obrazovnom i nenastavnom programu slobodnih aktivnosti u odgojno-obrazovnim ustanovama i organizacijama: dječjem vrtiću, školi, učeničkom i studentskom domu, na fakultetu (2005: 5). Ova činjenica potiče neke pedagoge, odnosno prosvjetne djelatnike, da kazališni medij koriste kao pomoćnu metodu rada u svakodnevnom radu s djecom i mladeži, koristeći kazališnu konvenciju kao zanimljivu vježbaonicu života pa tako neki od njih organiziraju sustavan rad školske kazališne družine, a potom i školskog kazališta. Školska kazališna družina, prema Đerđ, okuplja djecu i mladež posebno zainteresiranu za kazališnu umjetnost te ona, u školskom sustavu, djeluje kao slobodna aktivnost u nenastavnom programu. Rad kazališne družine uglavnom potakne, organizira i vodi učitelj (prosvjetni djelatnik), koji je tada i njezin voditelj, ali ponekad u školi djeluje kazališna družina bez voditelja, odnosno učitelja, kao samoorganizirana skupina školske djece i mladeži okupljena oko određene ideje i potrebe da se kazališnim izražajnim sredstvima artikulira i javno predstavi, odnosno izrazi (usp. Đerđ 2005: 5).

Potrebno je razlikovati, navodi Đerđ, tri organizacijsko-sadržajna oblika djelovanja kazališnih amatera u školi: kazališna radionica, kazališna družina i školsko kazalište (2005: 5).

„Kazališna radionica izabranim je elementima kazališnih izražajnih sredstava i metoda osmišljena aktivnost nehomogene (ili homogene) skupine školske djece. Naglasak je radioničkog oblika rada na procesu i iskustvu pojedinačnog i skupnog sudjelovanja u unaprijed pripremljenim aktivnostima- dramskim igrama. Kazališna družina homogenizirana je (postupnim zajedničkim radom članova i voditelja) skupina školske

djece i mladeži koja kazališnim izražajnim sredstvima stvara (ili pokušava ostvariti) svoj kazališni- predstavjački izraz. Školsko kazalište je osmišljeno, usustavljeno i susljedno višegodišnje djelovanje kazališnih amatera- članova kazališne družine i njezina voditelja“ (Đerđ 2005: 5-6).

U školskom kazalištu može djelovati samo jedna kazališna družina ili više njih istodobno (primjerice dramska, lutkarska i recitatorska), a moguće je u zajednički rad na predstavi/ nastupu uključiti pojedince i skupine drugih slobodnih aktivnosti umjetničkih i tehničkih izraza: glazbenog, likovnog, tehničkog.

Cjelovit i usustavljen oblik rada školskog kazališta, prema Đerđ, predstavlja susretište različitosti i ono je uvijek i poziv na razgovor, ponajprije školske djece i mladeži, njihovih roditelja i učitelja/nastavnika te njihove uže i šire društvene zajednice o aktualnim pitanjima i mogućim problemima. Školsko kazalište može pripremiti, ublažiti, senzibilizirati školsko i mjesno okruženje u svladavanju i upoznavanju mnogih nepoznanica, prepreka i teškoća. U školama većeg broja europskih država, naglašava Đerđ, školsko kazalište, odnosno, kazališni izraz obrazovni je sadržaj i redovna nastava za sve učenike osnovnog i srednjoškolskog humanističkog programa. No, i u Hrvatskoj postoje brojni primjeri valjanog i temeljitog djelovanja školskog kazališta te je to zasluga ne sustavnog školskog programa nego nadahnutog i predanog rada voditelja školskih družina, prosvjetnih djelatnika, i njihovih radnih zajednica, škola (usp. Đerđ 2005: 6).

Ako je kazališna predstava kolektivni stvaralački čin, ona bi morala poticati, motivirati dijete da u njemu sudjeluje, emocionalno i spoznajno, te oslobađati dječju imaginaciju- to bi bio odgovor na pitanje kakvo nam kazalište treba za djecu. Nije, dakle, primarno pitanje: živi glumci ili lutke, tekst klasične bajke ili suvremeni tekst, već hoće li lutka u svojoj materijalnoj, likovnoj i dramaturškoj strukturi, hoće li glumac u svojoj transformaciji i, konačno, hoće li izgovorena riječ doprijeti do djeteta-gledatelja, odnosno hoće li ga učiniti sudionikom svečanosti i ljepote kazališnog čina (usp. Kermak-Sredanović 1991: 22).

Đerđ navodi što ostvaruju djeca koja sudjeluju u radu kazališne predstave:

„Djeca koja sudjeluju u radu kazališne predstave stvaralačkim postupcima svladavaju prepreke te upoznaju sve nepoznanice koje „pretvaraju“ u poznanice. U završnici takvog postupka nastane cjelina, odnosno predstava, koja svoje osmišljeno stvaralaštvo zrcali u doživljaju djeteta, tj. gledatelja. Na taj način, estetskim doživljajem, njemu nepoznat (i nejasan) svijet u kazališnoj predstavi (a potom i životu) može (i treba) postati poznat i

zanimljiv. Radom na kazališnoj predstavi dijete upoznaje taj „nepoznati svijet“ (jer ga osobno stvara) u zajedništvu s drugima i svoju spoznaju (doživljenu i osmišljenu) prenosi, također kroz doživljaj, i na onaj dio kazališta koji gleda i sluša. Tako zaokružen kazališni doživljaj u djetetu razvija senzibilitet/osjetljivost za vrijedno i dobro. Osnova te osjetljivosti je razvijanje tankočutnosti, poštovanja u uvažavanja svojega JA te JA druge osobe i drugih/različitih ljudi“ (Đerđ 2005: 10).

5.1. Dječja igra i kazališna predstava

Od najranije dobi, navodi Đerđ, dijete u igri ostvaruje potrebu za cjelovitošću, za cjelinom događanja/priče koja ima svoj početak, sredinu i kraj. Nekada ta igra traje kratko, a nekada taj glumljeni život traje i nekoliko sati (2005: 7). Čiste kazališne odrednice predstavljanja, pretvaranja (stvaranja i stvaralaštva) koje prevladavaju u najjednostavnijoj dječjoj igri, navodi Đerđ, stvaraju prostor i za složenije, kreativnije pa i umjetničke sadržaje (2005: 8).

Zdenka Đerđ u svojoj knjizi *Amaterska kazališna družina* citira Zvezdanu Ladika, koja u knjizi *Dijete i scenski odgoj* navodi da svaka organizirana, a i spontana dječja igra i kazališna predstava imaju zajedničke elemente. To su:

- situacija „kao da“
- transfiguracija (poistovjećivanje djeteta, na primjer sa životinjom)
- svjesna samoobrana (zbog igre dijete samo sebi skriva igračku i pretvara se da ju traži)
- u dječjoj igri postoje pravila po kojima se ona igra: dogovor djece prije igre jednak je dramatizaciji nekog teksta ili drami (Đerđ 2005: 8).

Zvezdana Ladika, navodi Kermak-Sredanović, poznavajući dječju psihologiju, u svom radu polazi od saznanja da je dijete spontano, sklono identifikaciji, sposobno za „svjesnu samoobmanu“, što je dodirna točka dječje i kazališne igre, da je dijete dobar organizator u vlastitoj kreativnoj igri te da njegova stvaralačka snaga „proizlazi iz njegove sposobnosti opažanja i stvaralačke mašte. Ladika shvaća zadatak kazališnog pedagoga kao pomoć djetetu da oslobodi spontanost i razvije kreativne mogućnosti za umjetnički doživljaj te pritom polazi od kreativne fantazije koju nalazi u dječjoj igri. Kazališni pedagog, dakle, budi interes za dramsku igru, stvara atmosferu opuštenosti i slobode, kanalizira, potiče i razvija stvaralački potencijal djeteta (usp. Kermak-Sredanović 1991: 24).

Dijete nema jasnu granicu između mašte i stvarnosti te ono, igrajući se, sebi stvara vlastiti svijet. Igra je često svojevrsan način izražavanja mladih, način kojim kreativno nastoje riješiti svoje dvojbe i sl. (usp. Đerđ 2005: 8). Djeca, mladež i odrasli, objašnjava Đerđ, igrajući se na sceni i sa scenom, s većom lakoćom od onih kojima je ta igra strana ili nepoznata, ostvaruju sebe kao cjelovito biće, a samim tim su i svjesnije jedinice svijeta koji ih okružuje i koji sami sobom stvaraju (2005: 9). Prvi doticaj sa svijetom odraslih dijete doživljava preko svojih roditelja, u obitelji, a u kasnijoj dobi to njegujuće okruženje proširuje se s odgojiteljicom/odgojiteljem u dječjem vrtiću te učiteljicom/učiteljem na početku školskog sustava. Osobe koje, objašnjava Đerđ, izravno ulaze u svijet djeteta (odgojiteljica, učiteljica) na početku društveno organizirane socijalizacije i edukacije, ostavljaju trajne tragove u djetetovoj psihi (ugodne ili neugodne). Ako se dijete spontano, samoinicijativno ili na roditeljski poticaj, uključi u rad amaterske kazališne družine, tom nizu osoba koje ostavljaju trajne tragove u djetetovoj psihi dodaje se još i voditelj kazališne družine. Školska kazališna družina, osim svega navedenog, uči komunicirati svoje članove, najprije međusobno, unutar družine, potom u razrednom kolektivu te u školskoj i obiteljskoj zajednici i dakako široj, društvenoj (usp. Đerđ 2005: 10).

5.2. Dramska skupina

Rad dramske skupine, navodi Čubrilo, obuhvaća upoznavanje i svladavanje osnovnih pravila scenskog ponašanja, dramskih postupaka i tehnika ali, iako je na kraju nekog perioda cilj stvoriti predstavu za javno izvođenje, to nije i najvažnije. Daleko je važnije, naglašava Čubrilo, dramsko iskustvo stečeno uvježbavanjem, igranjem, uopće sudjelovanjem u procesu nastajanja, a ono je dostupno svim učenicima. U praksi mnogih voditelja dramske skupine članom dramske skupine postaju svi zainteresirani učenici bez obzira na školski uspjeh ili nadarenost te se također i učenici s različitim poteškoćama u učenju i ponašanju rado uključuju i dobrodošli su svi (usp. Čubrilo 2008: 271). Pravilnim pristupom i vođenjem dramskih aktivnosti učenici uspješno ostvaruju zadane ciljeve te svi učenici, pa tako i oni manje ili vrlo slabo uspješni u nastavi, i oni povučeni, nesigurniji, tihi, ovdje postaju uspješni i nauče osloboditi se i izraziti svoje osjećaje. Rado prihvaćaju pravila, surađuju, otkrivaju i pokazuju svoje kreativne strane jer osjećaju da su ravnopravni svim sudionicima u dramskoj situaciji pa postaju sigurniji i samopouzdaniji (usp. Čubrilo 2008: 271). Mnogi od njih na javnim izvedbama dožive iskreni pljesak publike, bilo one malobrojnije u učionici ili mnogobrojne publike na školskoj priredbi pa samim time nije rijetkost da onda postaju

sigurniji i uspješniji u nastavi. Vrijednost je tehnika, objašnjava Čubrilo, koje je razvila dramska pedagogija, kao i nekih govornih vježbi i metoda usmenog izražavanja razrađenih u pristupu nastavi Hrvatskoga jezika, u stvaranju mogućnosti i nadarenim učenicima da razviju i pokažu scensku kreativnost (usp. Čubrilo 2008: 271).

Iskustva Dramskog studija Z. Ladika u *Zagrebačkom kazalištu mladih*, naglašava Kermak-Sredanović, primjenjiva su za rad dramskih grupa izvan škole i za rad dramskih sekcija kao oblika izvannastavnih aktivnosti u školi, ali i u nastavi hrvatskog jezika i književnosti, filmske i scenske umjetnosti. Neki oblici rada Dramskog studija mogu se primjenjivati i u nastavi ne bi li se ostvarili zadaci književno-scenskog odgoja i obrazovanja, posebno kada razmišljamo o teatrološkome metodičkom pristupu dramskom djelu, ali se ti oblici mogu iskoristiti i u stvaralačkim zadacima vezanim za ostale književne vrste u kojima je moguće ostvariti književno-scenski odgoj i obrazovanje (usp. Kermak-Sredanović 1991: 26).

6. Drama u obrazovanju

Drama u obrazovanju, objašnjava Mijatović, pokret je učenja kroz dramu i predstave, čiji su počeci zabilježeni u Velikoj Britaniji 40-ih godina dvadesetog vijeka. Ovo je odgovor progresivnih odgajatelja i kazališnih umjetnika na zahtjev traženja i pronalaženja, prvenstveno metoda za djecu, koje mogu povezati obrazovanje sa slobodom govora, učenjem o ljudima i svijetu, kao i razvijanje kritičkog mišljenja. Dramska igra, sloboda fizičke ekspresije i improvizacije, navodi Mijatović, prepoznati su kao osobine dječje glumačke sposobnosti kao i intelektualni razvoj, pa su onda i uključene u ovu metodu. Razlog tome je da se djeca projiciraju unutar igre i izradom jednostavne drame, njihova spoznaja realnosti, pronalaženje samopouzdanja, razvija komunikacijske sposobnosti te ih uči istim na eksperimentalan, razigran i prihvatljiv način (2011: 4-5). Prema tome, ističe Mijatović, *drama u obrazovanju* nije tipična dramska sekcija koja priprema predstave za školske priredbe:

„Drama u obrazovanju uključuje veliki broj teatarskih tehnika, kojima se koriste dramski predavači, glumci i svi oni koji se bave radom sa djecom i mladima. One su dizajnirane za različite grupe djece i mladih kako u školama, tako i u zajednicama. Kroz ove tehnike, pažljivim i demokratskim intervencijama predavača/voditelja, grupa dramatizira i istražuje ljudski karakter kao i priče kazališnih i književnih tekstova, ili čak različite izmišljene situacije improvizirane od strane grupe. Na ovaj način predavači/voditelji u *drami u obrazovanju* razvijaju specifične obrazovne ciljeve: na primjer, višestrano učenje

teme iz predmetne nastave, kao i istraživanje suvremenih socijalnih pitanja“ (Mijatović 2011: 5).

Specifične karakteristike *drame u obrazovanju*, navodi Mijatović, su:

- funkcioniра u radioničkom obliku, gdje su članovi grupe slobodni mijenjati poziciju od uloge glumca do uloge publike. Svatko ima pravo na mišljenje i priliku da glumi;
- izmjene između dramske radnje i govornog ili pisanog izražavanja su dozvoljene u onolikoj mjeri koliko nalaže vrijeme i fleksibilnost grupe;
- praktičari *drame u obrazovanju* duboko vjeruju u važnost zagrijavanja na početku rada. To može varirati od zabavnih igara, pa sve do vježbi fizičkog teatra, vježbi za koncentraciju u malim ili većim grupama, vježbi za kreiranje specifične atmosfere, ili emocionalnu pripremu za određene teme;
- jedna od najefektnijih tehnika je „učitelj/voditelj u ulozi“. On na sebe uzima jednu ili više uloga i sudjeluje s grupom u građenju dramske radnje. Uloga učitelja / voditelja može imati različite statusе, nudeći različitu snagu odnosima unutar grupe. Veoma je bitno da su ležerni u improvizacijama. Također, trebaju biti dobri i u fizičkim glumačkim vještinama, što će im omogućavati da se postavljaju u uloge od bezličnih životinja do uloga ljudi s različitim karakterima;
- *drama u obrazovanju* uvelike ovisi o dramskoj improvizaciji. Probe i rad na dramskom tekstu mogu se održavati, ali oni nisu osnova rada *drame u obrazovanju* (Mijatović 2001: 5)

6.1. Dramska aktivnost u odgojnom procesu

„Dramske aktivnosti u odgojnom procesu bitno se razlikuju od satova glume, kojima je glavni cilj priprema za nastup“ (Bojović 2013: 13). Krušić navodi kako je dramska aktivnost skupna aktivnost, podijeljeno iskustvo za skupinu koja u njoj aktivno sudjeluje i koja je vrši (2007: 14). „Dramska aktivnost, iako nije zbiljska nego fiksijska, bez sumnje jest živo, proživljeno iskustvo. Ono za eventualnog vanjskog promatrača može biti nedovoljno zanimljivo, siromašno i skromnog intenziteta, ali za neposrednog sudionika- igrača- može istovremeno biti uzbudljivo, prepuno zadovoljstva i emocija. Naravno, postoje i predstave namijenjene javnom izvođenju. I one su sastavnim dijelom odgojno-obrazovnog rada, ali nisu jedini njegov oblik“ (2007: 13).

Krušić navodi kako, kao složeno i integrirajuće iskustvo, dramska aktivnost pomaže sudionicima:

- izraziti i razvijati svoje osjećaje, sklonosti, sposobnosti i stavove;
- razvijati govorne i izražajne sposobnosti i vještine;
- razvijati maštu i stvaralaštvo;
- razvijati motoričke sposobnosti i „govor tijela“;
- stjecati i razvijati društvenu svijest i njezine sastavnice: (samo)kritičnost, odgovornost, snošljivost;
- razvijati humana moralna uvjerenja;
- stjecati sigurnost i samopouzdanje;
- razumijevati međuljudske odnose i ponašanje;
- učiti surađivati, cijeniti sebe i druge te tako steći priznanje drugih (Krušić 2008: 14)

O obilježjima dramske aktivnosti koja leže u temelju suvremene dramske pedagogije, Krušić govori ovako:

„Posebno treba istaknuti poetičko-estetsku dimenziju dramske aktivnosti. Pod poetsko-estetskom kvalitetom podrazumijevamo iskustvo umjetničkog stvaranja, iskustvo oblikovanja odnosno dovođenja do javna izraza vlastite osobnosti sudionika dramskog stvaranja, kao i osjećaj sklada i postignuća kojim je to iskustvo popraćeno. Ovaj „aktivitet u nestvarnom“ kako ga naziva Gordon Craig- igranje izmišljenih likova, prostora, situacija i priča te užitak koji ga prati- predstavlja, na jednoj strani, za sudionika samu bit privlačnosti i čara dramske igre. S druge strane, dramska aktivnost stavlja sudionika u sasvim specifičnu situaciju u kojoj biva aktivirana njegova samosvijest, samoaktivnost i samoinduciranje u rasponu od intelektualnih uvida i emocionalnih doživljaja do organskih, fizioloških procesa“ (2007: 15).

Dramsku umjetnost, jednako kao i sam pojam „drama“, u svakodnevici još uvijek (najčešće) poistovjećuju s tekstom namijenjenim kazališnom izvođenju ili pak sa samim činom izvedbe uprizorenog djela, a tek je malobrojnim poznato da dramska aktivnost nije nužno namijenjena izvođenju pred publikom. Ona je namijenjena i učenju, razvoju kreativnosti, ali i osobnom rastu i razvoju, samoizražavanju, terapiji. Tako shvaćena dramska aktivnost predmet je dramskog odgoja, pri čemu odgoj valja shvatiti u najširem pojmu te riječi (usp. Dragović - Balić 2013: 201). „Dramska aktivnost djeluje holistički integrirajući intelektualnu spoznaju, proživljene emocije i estetski doživljaj u cjelovito iskustvo koje potkrepljuje i osnažuje svaki dalji korak osobnog aktiviteta sudionika usmjerenog bilo na učenje, na osobni rast, na javno

izražavanje ili pak na liječenje“ (Krušić 2007: 13). Dramska aktivnost, kojoj je u središtu dramska/prikazivačka/stvarateljska igra, ujedinjuje intelektualnu i emocionalnu spoznaju te estetski užitek u stvaralački čin. Ona djelujući holistički, sudionicima pomaže u izražavanju emocija i izricanju stavova, bavljenje njome razvija imaginaciju i kreativnost, govorne te motoričke sposobnosti. Od pomoći je i pri razumijevanju međuljudskih odnosa, razvija (samo)kritičnost, osnažuje samopouzdanje, ali i toleranciju prema drugome/drukčijem (usp. Dragović – Balić, 2013: 202).

6.2. Dramska igra

Igra je jedna od osnovnih potreba čovjeka, a djeteta posebno, te su spontane igre u dječjoj dobi najčešće vezane uz realna iskustva. Pomoću takvih igara djeca spoznaju svijet odraslih, shvaćaju odnose među ljudima, bezbolno isprobavaju različite ugodne i neugodne situacije, uče se životu, pa i igranju različitih uloga koje ih očekuju u svijetu odraslih (usp. Mijatović 2011: 4).

Kermak- Sredanović stvaralačku igru djeteta definira kao igru (play, playing) koja u sebi nosi radost otkrića i zadovoljstvo stvaranja te razlikuje stvaralačku igru od igre-zabave, igre-natjecanja, igre-rekreacije. Navodi klasifikaciju stvaralačkih igara u sedam grupa:

- 1.) dramske igre,
- 2.) igre riječima,
- 3.) muzičke igre,
- 4.) igre tijelom,
- 5.) likovne igre,
- 6.) igre materijalom i
- 7.) matematičke igre. (usp. Kermak-Serdanović 1991: 11)

Najsvrsishodniji oblici rada za poticanje i razvijanje dječjeg stvaralaštva su dramske igre (usp. Kunić 1990: 37). U stručnoj literaturi, ali i u pedagoškoj praksi, za tu stvaralačku aktivnost u upotrebi su različiti termini: dramske igre, dramske stvaralačke igre, kreativne igre, stvaralačke dramske i scenske vježbe. Različite su i definicije dramskih igara. Leon Chancerel, navodi Kunić, osnivač dječjeg i omladinskog kazališta u Francuskoj, kaže da je dramska igra prva i najvažnija etapa u stvaralaštvu, ona daje djeci mogućnost da pokretom i glasom izraze svoje osjećaje i opažanja. Potpuniju definiciju dramskih igara dale su S. Čečuk, Đ. Dević i Z. Ladika u knjizi *Dramske igre*: „Dramske igre su organizirane igre u kojima se izvođači prenose u određene situacije, određena lica, pojave ili stvari pomoću riječi, pokreta,

kretanja ili zvukova. Prema tome, sredstva izražavanja dramskih igara su: riječ, pokret, kretanje i zvuk. U takvom igranju igrači nisu vezani pravilima, već su slobodni u svojem traganju za najboljim izrazom pa u određenom stvaralačkom momentu mogu i sami postati stvaraoci novog oblika igre. Tako dramske igre uz radost igranja potiču i na stvaralaštvo“ (Kunić 1990: 37). Čagalj navodi da je dramska igra osnovni je oblik provođenja dramskog odgoja u institucionaliziranim oblicima odgoja i obrazovanja na svim razinama“ (2013: 1). Dramska igra pruža mogućnost slobodnog izražavanja i oslobađanja stvaralačkih potencijala jer takav oblik rada pruža atmosferu sigurnosti i prividnu neobaveznost jer ono što se nauči u igri lakše se i duže pamti te otvara prostor dječjem stvaralaštvu. U dramskim igrama igrači se uživljavaju u određene situacije, likove, pojave, stvari pomoću riječi, pokreta, kretanja i zvukova, čime se ostvaruju ne samo obrazovni zadaci, već i funkcionalni i odgojni zadaci koji se, nažalost, u mnogim predmetima ili izostavljaju ili samo usputno ostvaruju (usp. Lugomer 2001: 1).

Osnovna su sredstva izražavanja, dakle, u dramskim igrama riječ, pokret i glas (zvuk). Prema kriteriju sredstava izražavanja možemo razlikovati vrste dramskih igara:

- a) igre u kojima je osnovno sredstvo izražavanja riječ
 - a. igre oslobađanja i upoznavanja djeteta
 - b. igre opažanja i koncentracije
 - c. igre razvijanja asocijacija
 - d. igre pamćenja
 - e. igre bogaćenja rječnika
 - f. igre stvaranja teksta (priča)
 - g. igre stvaranja dramske radnje
 - h. dramatizacije
- b) igre u kojima je osnovno sredstvo izražavanja pokret:
 - a. igre identifikacije i transformacije
 - b. igre snalaženja i kretanja u scenskom prostoru
 - c. pantomimske igre
- c) igre u kojima je osnovno sredstvo izražavanja zvuk, glas:
 - a. igre za prepoznavanje i proizvođenje zvukova
 - b. „ozvučena priča“

Prema namjeri i cilju razlikujemo:

- a) dramske igre za oslobađanje i upoznavanje djeteta
- b) igre socijalizacije

- c) igre za razvijanje psihičkih sposobnosti (stvaralačke mašte, opažanja i koncentracije, pamćenja, mišljenja) i sposobnosti scenskog izražavanja
- d) igre za razvijanje govornog stvaralaštva (Kunić 1990: 38)

6.3. Dramske metode

Dramske su metode načini praktičnog postupanja i djelovanja u dramskom odgojnom radu, a to su dramska igra, vježba i tehnika (usp. Fileš 2008: 16). Fileš također navodi definicije pojmova:

„Dramska igra je fizička ili intelektualna aktivnost u kojoj sudionici preuzimaju uloge i koja ima svoja pravila te katkad i natjecateljski karakter. Dramska vježba također uključuje igranje uloga, a ostvaruje se ponavljanjem neke radnje radi uvježbavanja neke vještine ili razvijanja sposobnosti. Dramska je tehnika složena aktivnost koja se sastoji od više jednostavnijih dramskih postupaka“ (2008: 16).

Bojović u knjizi *Više od igre: Ispričaj mi priču- Dramske metode u radu s djecom* navodi prednosti dramske metode u razvoju djeteta:

- samopouzdanje i pozitivno samopoimanje- preuzimanje rizika pred očima druge djece pomoći će djetetu da stekne povjerenje u vlastite ideje i sposobnosti. Samopouzdanje koje djeca stječu kroz dramske aktivnosti pozitivno će utjecati na njihov budući razvoj.
- mašta- kreativni izbori, nove ideje, interpretiranje poznatih sadržaja na nov i originalan način
- empatija i tolerancija- preuzimanje karaktera različitih likova, stavljanje u nove, nepoznate situacije, vremenske periode i strane kulture potiču razvoj suosjećanja i tolerancije prema tuđim osjećajima i stavovima.
- kooperativnost- kooperativni proces uključuje raspravu, komunikacijske vještine, dogovore i timski rad. Djeca će naučiti surađivati, slušati i prihvaćati doprinose i stavove drugih.
- koncentracija- dramske igre, vježbe, nastupi pred drugom djecom razvijaju i održavaju pažnju, usklađuju misao, pokret i glas, što će djeci biti od velike pomoći u budućnosti, kako u školi tako i u životu izvan škole.
- jezik i sposobnost komunikacije- razvija se verbalno i neverbalno izražavanje ideja i osjećaja.

- kreativnost u rješavanju problema- djeca mogu, barem na trenutak, postati netko drugi, istražiti novu ulogu, eksperimentirati i iskušati različite izbore i rješenja vezana za vrlo stvarne probleme u svojim vlastitim životima.
- humor- on motivira, a pritom i reducira agresivnost i stres.
- izražavanje emocija- igre pretvaranja i dramske igre dopuštaju djeci da bez posljedica i straha izražavaju čitav spektar emocija.
- relaksacija
- samokontrola i disciplina- određene dramske igre i vježbe poboljšavaju samokontrolu u djeteta
- povjerenje- u vlastite sposobnosti, u druge i u sam proces.
- fizički razvoj- koordinacija pokreta, ravnoteža i kontrola
- pamćenje
- socijalna svijest- legende, mitovi, narodne priče, pjesme i igre uče djecu da se fokusiraju na socijalne probleme, konflikte i kulturne različitosti u sadašnjem i prošlom vremenu.
- izgrađivanje vrijednosti i stavova
- estetske vrijednosti- izgrađivanje stava prema umjetničkim formama, njihovom shvaćanju, prepoznavanju i vrednovanju. (Bojović 2013: 21-23)

Dramske metode omogućuju upravo iskustveno učenje, odnosno učenje s razumijevanjem (usp. Vilić-Kolobarić 2007: 16). „Dramski je izraz sredstvo pomoću kojega možemo svakom učeniku omogućiti da čuje, vidi, izgovori, učini i da razumije odgojno-obrazovni sadržaj u skladu sa svojim mogućnostima, a istovremeno da se osjeća jednako zaslužnim članom skupine“ (Vilić-Kolobarić 2007: 16).

6.3.1. Improvizacija

Improvizacija je čudesno sredstvo za samoizražavanje, promatranje i kreativnost te je vrlo učinkovita metoda za otkrivanje i razvijanje karaktera (usp. Scher - Verall 2005: 11). Improvizacija, odnosno stvaranje „u hodu“, dramski je oblik u kojem se najbrže postiže rezultat jer učenici odmah postaju aktivni sudionici, bez dugotrajne pripreme ili pamćenja teksta (usp. Scher - Verall 2006: 11). Ne zahtijeva vještinu pisanja, već se sve smišlja na licu mjesta. Stalan dodir sa svakodnevnim brigama, navode Scher i Verrall, omogućuje sudionicima da lako iskažu i najdublje osjećaje. Improvizacija koristi i razvija sposobnost govora i sposobnost svjesnog iskazivanja vlastitih osjećaja, a upravo to iskazivanje i

razumijevanje vlastitih osjećaja, kao i osjećaja drugih ljudi, iznimno je važno i zapostavljeno područje obrazovanja. „Biti u tuđoj koži“ i osjećati ono što bi osjećao netko drugi pomaže da vide i razumiju tuđa djelovanja u stvarnom životu (usp. Scher - Verall 2006: 11). Improvizacija se može pozabaviti ozbiljnim temama kao što su rasizam ili pak nasilje u školi. Na vrlo učinkovit način mogu se prikazati stvarne situacije, a učenicima katkad pomaže situaciju sagledati iz objektivnog kuta ili im se otvore oči kad se sami nađu u 'tuđoj koži'. Tako se razvija toleranciju, razumijevanje i poštovanje. U improvizaciji je naglasak na govorenju, a govorne vježbe u kojima se treba jasno izražavati osobito su važne u sustavu u kojem je naglasak na pisanoj riječi više nego na govornoj. Uz to, razvija se i potiče mašta (usp. Scher - Verall 2006: 11) jer učenici moraju razmišljati u trenutku. Prvi put će im možda biti teško, tj. rečenice će biti jednostavne i kratke, ali ako će se češće raditi ova metoda na satu, napredak će biti itekako vidljiv. Scher i Verrall o improvizaciji također naglašavaju:

„Zbog svoje neposrednosti improvizacija je i vrijedno obrazovno sredstvo; ona omogućuje učitelju da okupi razred i istovremeno omogući rad maksimalnom broju učenika uz maksimalnu uključenost i maksimalno korištenje vremena. Uz nezaobilaznu primjenu u socijalnom i moralnom odgoju, improvizacija se može koristiti u nastavi književnosti, povijesti, grčke mitologije itd. Unatoč svojoj pristupačnosti, improvizacija nije samo instant-teatar. Improvizacija ne treba biti samo izdvojeni djelić dramske igre na kojem neko vrijeme radimo, iskoristimo ga i zatim odbacimo. Možemo je razvijati, nadograđivati.“ (Scher - Verall 2006: 11).

Učitelj je taj koji mora u zadavanju zadatka improvizacije biti vješt te spreman nadograditi improvizaciju ako ona krene u dobrom smjeru. Primjerice, uvesti lika o kojem se priča, promijeniti ponašanje jednog lika, promijeniti uvjete ili pak mjesto radnje. Varijanti ima onoliko koliko ih voditelj smisli.

7. Dramski postupci u nastavi

Vilić-Kolobarić navodi kako odgoj ima odlučujuću riječ u oblikovanju našeg života. Bez odgoja nema čovjeka, nema društva, nema budućnosti, a odgoj u školi, prije svih drugih, provode učitelji i profesori. Njihova je uloga presudna jer su oni prve osobe s kojima se dijete susreće u nastavnom radu. Uz njih se vezuju očekivanja djeteta i roditelja u odnosu na odgojnu i obrazovnu uspješnost, prihvaćanje, razumijevanje, sigurnost i uvažavanje (usp. Vilić-Kolobarić 2007: 16):

„U cilju postizanja kvalitetnije škole nastoje se mijenjati načini poučavanja te načini življenja unutar školskog prostora. Kvalitativne promjene u radu suvremene škole temelje se na individualizaciji nastavnog procesa. Svaki je čovjek neponovljiva jedinka, svaki želi biti zamijećen i prihvaćen, svaki želi iskazati svoje stavove i mišljenja, biti saslušan, želi dragovoljno i slobodno sudjelovati u školskim djelatnostima i napokon, svaki učenik želi u školi doživljavati ugodu i zabavu. I ne samo što to želi, nego na to ima i pravo“ (Vilić-Kolobarić 2007: 16).

Suvremena psihologija upozorava da je uspješan samo onaj odgojno-obrazovni proces u kojem učenik ostvaruje većinu svojih potreba, kao što su samoodržanje, ljubav i prihvaćenost, potrebe za moći, slobodom i zabavom. Učinkovita je ona nastava u kojoj većina učenika doživljava uspjeh jer uspjehom zadovoljavamo većinu navedenih potreba. Svaki se odgojno-obrazovni sadržaj, dakle, nastoji povezati s učenikovim osjećajnim, osjetilnim i intelektualnim iskustvom (usp. Vilić-Kolobarić 2007: 16). „U suvremenoj školi, neprekidno jača svijest o tome da, gdje god je to moguće, nastavu valja organizirati kao iskustveno učenje. Verbalizam i štivo trebaju dati više mjesta iskustvu, praktičnom radu i pedagogiji uzora“ (Vilić-Kolobarić 2007: 16). Dresto i Bosanac navode kako je „škola ustanova različitih polaznika, osoba koje u nju ulaze, u njoj borave, uče, rade i žive. Odrasli, iskustvom dobrog odgajatelja, trebali bi u samim počecima otkrivati kvalitetne značajke koje je sa sobom u školu ponijelo i donijelo svako dijete. Tek tako moći će se svakom djetetu prići na poseban, najdjelotvorniji način i steći njegovo povjerenje. To je preduvjet dobrog rada kojemu su cilj dobri rezultati“ (2007: 13). Stručna pedagoška literatura veliki značaj u preobrazbi suvremene škole te načina učenja i poučavanja pridaje upravo iskustvenom učenju i praktičnim zadacima jer, navodi Vilić-Kolobarić, naučimo:

- 10% od onoga što čitamo,
- 20% od onoga što slušamo,
- 30% od onoga što vidimo,
- 50% od onoga što vidimo i čujemo,
- 70% od onoga što izgovorimo,
- 90% od onoga što izgovorimo i učinimo (Vilić-Kolobarić 2007: 17).

Dramski postupci, ako se pravilno koriste, stvaraju vedro ozračje u razredu. Dramska je aktivnost izuzetno djelotvorna u unutarpredmetnoj i međupredmetnoj povezanosti jer različite skupine učenika mogu dobiti različite uloge i zadatke u zajedničkom projektu (usp. Vilić-Kolobarić 2007: 17).

Najčešći su prigovori školi, navodi Kermak-Sredanović, da guši dječju kreativnost, da modelira dijete, da je dijete s trenutkom polaska u školu izloženo drilu, da postoji antagonizam između školovanja (škole kao institucije) i kreativnog izražavanja. Stoga bi primarni zadatak suvremene pedagogije trebalo biti prevladavanje tog antagonizma, zbog ograničenja koja takva škola nameće ne samo estetskom odgoju i obrazovanju već cjelokupnom odgoju i obrazovanju (usp. Kermak–Sredanović 1991: 9). Škola, dakako, nije jedino mjesto koje bi moralo stvarati uvjete za dječje stvaralaštvo. Šire društveno/kulturno okruženje djeteta- igraonice, knjižnice, kazališta, centri za kulturu, kao i obitelj- mjesta su koja bi morala stvarati uvjete za razvijanje dječjeg stvaralaštva. Pritom je, kada govorimo o kulturnom okruženju djeteta, bitno stvaralaštvo za djecu jer upravo ono može biti izvorište asocijacija, poticaj dječje svakodnevice, a ne izuzetan, jedinstven, ali krajnje sporedan doživljaj u životu djeteta. Dijete će pokretom, riječi, mimikom, tonom, bojom biti provocirano i izazvano, ali ne da bi oponašalo ili preslikavalo viđeno, odnosno doživljeno, već da na doživljeno i viđeno u novim situacijama reagira u skladu sa svojim mogućnostima izražavanja i stvaranja (usp. Kermak–Sredanović 1991: 10).

„Nastava je organizirana aktivnost učenika i učitelja tijekom koje dolazi do stvaralačkog i intelektualnog napora, a rezultat je znanje, razvoj sposobnosti i radnih navika“ (Conjar: 1), a cilj je pripremiti učenika za cjeloživotni rad i učenje. Tijekom nastavnog procesa učitelj sam slobodno bira načine, odnosno metode, pomoću kojih će motivirati i približiti učeniku određene sadržaje propisane *Nastavnim planom i programom*. Upravo ta sloboda u izboru načina i aktivnosti učitelju otvara mogućnost korištenja vlastitog kreativnog, stvaralačkog i intelektualnog bića. Nastava podrazumijeva i obrazovanje i odgoj. Učeći, baveći se određenim aktivnostima, sudjelujući u nastavnom procesu, odgoj postaje nedjeljivi dio nastave (usp. Conjar: 1). „Integracijsko-korelacijsko načelo ugrađeno u novi nastavni program osnovne škole bitna je i kvalitetna novost koja i u području estetskog odgoja i obrazovanja znači novi pristup. Smisao povezivanja umjetničkih područja- književnosti, scenske i filmske umjetnosti, likovne i glazbene umjetnosti ostvaruje se cjelovitim estetskim odgojem mladog čovjeka“ (Kermak–Sredanović 1991: 11). Veze koje se uspostavljaju između pojedinih područja temelje se na metodičkom principu, a Rosandić, pišući o novim mogućnostima estetskog odgoja u nastavi, zaključuje da su sva područja umjetnosti u nastavi pred zajedničkim zadacima: razviti trajan interes i ljubav za umjetnost, izgraditi ukus i kriterije u prosuđivanju i ocjenjivanju umjetničkih djela, formirati pogled na svijet u kojem humanistička i stvaralačka komponenta zauzimaju središnje mjesto (usp. Kermak–Sredanović

1991: 11). Dobro i suvremeno osmišljeni nastavni programi uvijek su bili samo teorijska pretpostavka za kvalitetniji pomak u odgoju i obrazovanju, ali tek njihova realizacija pokazuje rezultate i daje provjeru teorijskih zamisli u praksi. Realizacija često pretpostavlja uključivanje niza komponenata, od nastavnika do njegove osposobljenosti do opreme i šire društvene cjeline (usp. Kermak–Sredanović 1991: 11).

Dramski odgoj, navodi Fileš, nije u hrvatskoj odgojno-obrazovnoj praksi potpuna novina. Štoviše, hrvatska dramska pedagogija ima svoju povijest od gotovo jednog stoljeća, no većim je dijelom potisnuta te mnogi ni ne znaju da postoji. U drugoj polovici prošlog stoljeća dramski je odgoj svoje metode prvenstveno oblikovao i razvijao u okrilju kazališta mladih i dramskih studija. Ne valja zaboraviti ni one brojne, na žalost uglavnom nepoznate učitelje koji su spontano, kroz dramsko-scenski rad s djecom i mladima otkrivali i njegov odgojno-obrazovni te spoznajni potencijal (Fileš 2008: 12). Oni koji danas djeluju u dječjim kazalištima i kazalištima mladih, objašnjava Fileš, kao i učitelji koji se u školskim dramskim skupinama bave dramskim odgojnim radom, znanje o dramskoj pedagogiji stjecali su i stječu prvenstveno kroz praktičan rad, putem radionica dramskog odgoja, malobrojnih hrvatskih knjiga, stručnih članaka te strane literature (2008: 12).

7.1. Ciljevi dramskog odgoja

Ciljevi odgoja i obrazovanja u osnovnoj školi koji se u potpunosti podudaraju s ciljevima dramskog odgoja, navodi Fileš, jesu: „poticati i kontinuirano unaprjeđivati intelektualni, estetski, društveni, moralni i duhovni razvoj učenika u skladu s njegovim sposobnostima, stvoriti mogućnost da svako dijete uči i bude uspješno, pripremiti učenike za mogućnosti i iskušenja koja ih čekaju u životu, poučiti učenike vrijednostima dostojnima čovjeka. Tim odrednicama novog *Nastavnog plana i programa*, utemeljenoga na *Hrvatskom nacionalnom obrazovnom standardu*, otvorila se mogućnost uključivanja dramskog odgoja i njegovih metoda u odgojno-obrazovni sustav“ (2008: 17).

Uspoređujući svrhe dramskog odgoja i nastave u općeobrazovnim školama očito je da je dramski odgoj moguće i poželjno upotrijebiti barem kao metodu rada u nastavi. U mnogim europskim razvijenim (i manje razvijenim) zemljama dramski odgoj postoji čak kao predmet, izborni ili obavezni (usp. Lugomer 2001: 1). Osim toga dramski je odgoj, navodi Lugomer, sposoban pomoći uspostavljanju korelacija između nastavnih predmeta i s izvanpredmetnim područjima važnima za razvoj ličnosti te tako pripomoći razvijanju analitičkog, sintetičkog,

komparatističkog pa time i kritičkog mišljenja (2001: 1). Bio dramski odgoj ponuđen kao nastavni, izvannastavni ili izvanškolski oblik rada s mladima, on omogućuje mladom čovjeku polifoni dijalog: sa samim dramskim djelom u nastajanju, s ostalim sudionicima dramskoga čina, s publikom kao sukreatorom igre, s društvom u kojem živi, s umjetnošću i sa životom (usp. Dragović - Balić 2013: 202).

7.2. Osnovna pravila rada i uloga voditelja

„Da bi dramski odgoj bio učinkovit, nužno je djecu osloboditi straha od greške, uvjeriti ih da svatko ima pravo na grešku jer je greška način učenja“ (Lugomer 2001: 1). To je moguće postići jedino ako djeca osjete da nisu kontrolirana i procjenjivana što znači da ocjenjivanje nije u skladu s osnovnim načelima dramskog odgoja. Važno je osvijestiti da su u igri svi ravnopravni i jednako važni i da ni jedna situacija bez nekoga od njih ne bi bila jednaka, odnosno da je svaki pojedinac čini neponovljivom i jedinstvenom. Nakon što djeca prihvate ova dva jednostavna pravila, prihvatit će i da u dramskim igrama ne postoji “neću”, “ne znam” i “ne mogu” pa čak ako im se neki zadatak čini teškim (usp. Lugomer, 2001; 1). Također, malo je vjerojatno i da postoji pogrešan odgovor. „Prije početka rada potrebno je jasno reći pravila igre i njezin cilj i svrhu, moraju biti razjašnjene nejasnoće kako se igra ne bi morala prekidati“ (Lugomer 2001: 1). Prije početka rada pomoću dramskih metoda trebaju se ustanoviti pravila koja moraju znati i poštivati svi sudionici, inače igra postaje nezanimljiva i besmislena. Svatko se u dramsku aktivnost uključuje prema svojim sposobnostima, bez zahtijeva i očekivanja 'da dobro glume'. Uvodeći pravilo da ono što se igra nije za ocjenu, sudionici se potpuno oslobađaju za zadatke koji su im predloženi (usp. Fileš 2008: 21).

Sva ova pravila vrijede i za voditelja jer ako igrači osjete da voditelj sebi daje ulogu suca ili povlaštene osobe, ako osjete nelagodu, strah, sram ili ustručavanje voditelja, neće biti u mogućnosti osloboditi se za stvarno sudjelovanje:

„Voditelj smije u igri sudjelovati kao igrač ili kao neutralni promatrač što znači da ni u kojem slučaju ne smije nepotrebno prekidati igru i upozoravati igrače na greške, komentirati ili objašnjavati učinjeno, odigrano. Prekidajući igru voditelj je čini “kao-igrom”, a dramski odgoj postaje vrsta manipulacije“ (Lugomer 2001: 1).

Također, voditelj ne smije nepotrebno prekidati igru ili vježbu i upozoravati igrače na pravogovorne, gramatičke, leksičke i druge pogreške (usp. Fileš 2008: 22).

Ako je prvi preduvjet za dobru dramu red, onda je jedna od prvih stvari koju djeca moraju naučiti u drami biti dobra publika bez obzira na to što je podjela na publiku i izvođače privremena. Svatko provodi dio svog vremena kao gledatelj i izvođač, a publika se potiče da

inteligentno gleda i sluša. Djeca će tako učiti jedna od drugih na isti način kao što, primjerice, vole slušati pisane sastavke drugih iz razreda izmjenjujući ideje i pomažući jedni drugima. (usp. Scher -Verrall 2005: 25). Ako igrači, a među njima i voditelj, ne prihvate ova pravila, bit će poništena bit i svrha igre i onda, naravno, i njeni rezultati (usp. Lugomer 2001: 1) te je takav rad najbolje prekinuti.

U grupnim zadacima stvaranje grupe ne bi trebalo prepustiti slučaju jer dopuštajući djeci da se sama dogovore, često dobivamo grupe onih koji se već dobro poznaju. U takvim grupama dijete koje voli imati glavnu riječ, zadržava tu osobinu i dalje, a povučeno se dijete u takvom okruženju još više povlači, stoga je poželjno da grupe ne budu uvijek sastavljene od istih igrača (usp. Mijatović 2011: 4). Načini podjele u grupe mogu biti različiti. Na primjer, igrači mogu stajati u kružnom obliku, a voditelj u sredini kruga. Ako voditelj želi napraviti tri grupe, igračima u krugu naizmjenično dodijeli brojeve: *jedan, dva, tri, jedan, dva, tri...* i tako redom, sve dok brojeve ne dobiju svi u krugu. Grupu čine svi igrači čiji je broj isti (usp. Mijatović 2011: 4). Umjesto brojeva voditelj može koristiti i opće imenice, poput voća ili životinja, i koristi onoliko imenica koliko grupa želi. Katkad voditelj sam može odrediti grupe, baš kako bi izbjegao da su grupe stalno iste i tako spojio 'nespojive'. Ako se djeca sama biraju, poželjno je kao pravilo navesti da se prvo biraju učenici suprotnog spola, kako bi grupe bile mješovite jer se djeca osnovnoškolske dobi često drže zajedno po ključu spola.

Važno je da učitelj, tijekom osmišljavanja sata, izabere za sebe ulogu koja će biti "mamac" za učenike tako da ih na što lakši način uvede u situaciju i njihove uloge (usp. Lugomer 2001: 4).

„Na primjer, na satu obrade ili ponavljanja velikog i malog slova, može odabrati ulogu zbunjenog turista, u savladavanju deklinacije imenica može biti stranac kojem je potrebna pomoć, na satu filmske kulture može biti redatelj koji će izgubiti posao ako mu mladi poznavatelji te umjetnosti ne pomognu otkriti tko što u filmu treba raditi“ (Lugomer 2001: 4).

Učitelj treba osmisliti svoj lik koji neće biti nametljiv ni agresivan i koji otvara mjesto drugim likovima. Osim osmišljavanja lika potrebno je smisliti i prihvatljive uloge za učenike te zanimljivu priču koja je poticajna i djeci razumljiva jer je to jednako važno (usp. Lugomer 2001: 4).

7.3. (Ne)rješivi problemi

„Jedan od naizgled nerješivih problema vezanih uz dramski odgoj u nastavi je nedostatak vremena za izvođenje dramskih igara uza sav često preopsežan program neproporcionalan broju sati kojima se raspolaže“ (Lugomer 2001: 1). Taj problem prestaje biti problem ako dramski odgoj prihvatimo kao jednu od metoda, navodi Lugomer, jer dramska igra nije sama sebi svrhom i u koncepciji u kojoj ona nije sadržaj rada, nego metoda, njome ćemo obogatiti nastavu i učiniti je dinamičnijom, raznovrsnijom i zanimljivijom (2001: 1). „Ne treba se plašiti “izgubiti” sat ili dio sata u igri jer pri tome nećemo izostaviti obrazovne zadatke, a bit ćemo u prilici istovremeno se intenzivnije baviti ostvarivanjem funkcionalnih i odgojnih zadataka“ (Lugomer 2001: 1). Uz to, rezultati rada i učenja puno su bolji u visokomotiviranoj skupini kakva je redovito skupina u kojoj je igra metoda rada (usp. Lugomer 2001: 1).

„Drugo što plaši one koji se još nisu imali prilike susresti s dramskim odgojem je “vesela gužva” kakva vlada u igri“ (Lugomer 2001: 1). Ponekad je u igrama potrebno biti fizički aktivan, ustati s mjesta, najčešće narušiti “raspored sjedenja”, raditi u grupama istovremeno govoreći i krećući se, no i u takvoj prividnoj nedisciplini postoje pravila i unutrašnji red koji igrači poštuju ako im se daruje povjerenje i tada učitelj ne mora biti “redar”, “policajac” (usp. Lugomer 2001: 1). Učitelj je tu da pazi da se igra odvija u dobrom smjeru i da usmjerava ako je potrebno. Oni kojima je stalo do učenja igrom, a to je uglavnom svima, preuzet će odgovornost i održavati red, a pojedince koji isprva pokušavaju narušiti dogovorena nepisana pravila, socijalizirat će grupa (usp. Lugomer, 2001; 1). „Češće pritisak grupe i nije potreban jer upravo djeca koja se ne mogu afirmirati u nekim klasičnim oblicima rada, u dramskim igrama dobivaju priliku ravnopravno sudjelovati u radu pa njihovo ponašanje, ako i nije inače takvo, postaje prihvatljivo“ (Lugomer 2001: 1). Ako je učenika koji prave nered i ne sudjeluju više, učitelj može sasvim neutralnim mirnim glasom proglasiti rad ovom metodom završenim za taj sat „s obrazloženjem da ga nije bilo moguće provesti zbog ometanja tijekom rada te primijeniti neki drugi način rada“ (Fileš 2008: 21). Sljedeći put, učenici će nastojati prihvatiti zadana pravila, jer im je u većini slučajeva stalo do toga da rade na zanimljiviji način te da nemaju klasičnu nastavu. Ako se i dalje nađe koji učenik koji ne prihvaća osnovna pravila rada, ili će ga skupina socijalizirati, ili će taj sat raditi individualno s posebnim individualnim zadatkom te će na sljedećem satu gotovo sigurno odabrati dramsku metodu (usp. Fileš 2008: 22). „Učenici su uglavnom vrlo zahvalni i sretni ako osjećaju da im je metoda rada bliska, zanimljiva i poticajna, a to je u radu s dramskim metodama osigurano“ (Fileš 2008: 22).

Treći je problem zaista samo djelomično rješiv jer se postavlja pitanje kako naučiti dramsku metodu (usp. Lugomer 2001: 1). Dramski se odgoj, prema Lugomer, najlakše uči metodom

vlastite kože na radionicama i seminarima, a to ostaje učitelju na volju želi li se educirati te naučiti i isprobati nešto novo.

7.4. Analiza rada

Nakon igre slijedi analiza učinjenog, no ni tada voditelj ne smije zauzeti sveznajući stav, nego bi trebao prepustiti grupi analizu sudjelujući samo onoliko koliko je potrebno da diskusija ne krene krivim smjerom, ali ako ipak istupa kao znanstveni autoritet, mora paziti da ne naruši povjerenje stvoreno između njega i djece. Greške koje se uoče, trebalo bi iskoristiti da se istakne ono što jest dobro, a ne ono što nije (usp. Lugomer 2001: 1). Bitno je da djeca pri procjeni drugih prvo uoče dobre, pozitivne stvari i njih komentiraju, kako se ne bi usredotočili samo na greške jer djeci je običaj prvo gledati pogreške jer im je, zapravo, puno lakše nekoga pokuditi, nego pohvaliti jer sami žele biti najbolji.

Nakon svake složenije dramske igre potrebno je napraviti analizu u kojoj će biti osviještene nove spoznaje, ali i u kojoj će djeca imati priliku za objavu doživljaja i osobne komentare i impresije (usp. Lugomer 2001: 4). „Analiza igre nije ni u kojem slučaju procjena glumačkih sposobnosti članova grupe tako da učitelj ne smije dopustiti da rasprava krene tim tijekom“ (Lugomer 2001: 4). Ocjenjivanje rada na ovakvim satovima može imati štetan učinak. Kasnije, misao na ocjenu može sputavati djecu u slobodnom izražavanju. Lugomer navodi primjer kako i što ocjenjivati prilikom korištenja metode dramske igre:

„Ako ocjenjivanje mora biti dio sata na kojem se primjenjuje dramska igra, učitelj mora naglasiti da se ocjena ne odnosi na igru, nego na usvojenost, razumijevanje i primjenu znanja, interpretaciju teksta i sl. U analizi rada učitelj će povesti razgovor i o primjeni jezičnih zakonitosti i poštivanju govornih vrednota. Ukoliko je ikako moguće, dobro je izbjeći ocjenjivanje ovih elemenata jer će ubuduće oni učenici koji nemaju uzorne govorne navike izbjegavati rad i na ovakvim satovima gdje bi inače rado sudjelovali i imali se priliku afirmirati. Osobito je neumjesno ocjenjivanje ako su se učenici otvorili, što nije rijetkost u dramskoj igri, i podijelili s grupom osjećaje, strahove, probleme.“
(Lugomer 2001: 4)

Fileš također navodi da je ono što se može ocjenjivati isključivo savladavanje sadržaja nastavne jedinice koja se dramskim metodama obrađivala (2008: 21).

Profesorima hrvatskog jezika ponekad je teško suzdržati se od komentara, osobito kad učenici, uživajući se u ulogu, počnu nepotrebno rabiti neknjiževne riječi ili činiti brojne jezične pogreške, no mnogo je učinkovitije osvrnuti se na pogreške nakon igre ili vježbe (usp. Fileš 2008: 2). Gordana Fileš tada predlaže:

„Ukoliko se ne možemo osloboditi potrebe komentiranja ili ispravljanja jezičnih pogrešaka, možemo zapisivati te ono što nam se čini važnim kasnije istaknuti ili se možemo zapitati je li važnije u tom trenutku da dijete izrazi sebe, da razvije neku funkcionalnu sposobnost, da odgojno napreduje, da shvati, primjerice lik u književnom djelu, ili da usvoji jezični standard“ (Fileš 2008: 22).

7.5. Učinak

Na satu na kojem se ovako radi usvaja se znanja, a osim obrazovnih zadataka ostvaruju se i odgojni i funkcionalni zadaci. Spoznaje se stječu s razumijevanjem, lakše se pamte i ostaju trajno u sjećanju. Ova tehnika otvara mogućnosti bogatih korelacija unutar predmeta, s drugim nastavnim predmetima i svim ostalim područjima ljudskog djelovanja. Jasno je da učitelj nije glumac i ponekad se teško odvažiti na ulazak u ulogu, pogotovo jer su priprema i provedba zahtjevnije, no učinak je takav da vrijedi truda (usp. Lugomer 2001: 4). Učenici će, nakon analize rada, imati osjećaj da su s lakoćom svladali gradivo, da je nastava (u ovom slučaju) hrvatskog jezika mjesto i vrijeme gdje se uči s lakoćom, neprimjetno, učitelji će raditi u poticajnom okružju, a obrazovni rezultati (mjereni zadacima objektivnog tipa) bit će isti ili bolji nego u dosadašnjem radu, a ostvarivanje odgojnih i funkcionalnih zadataka neusporedivo intenzivnije nego do sada (usp. Fileš 2008: 22).

8. Dramski odgoj u nastavi hrvatskog jezika

Dramske je metode moguće mnogo svrhovitije i lakše uvesti u nastavu hrvatskog jezika od mnogih metoda koje se primjenjuju, a izvorno pripadaju nekim drugim predmetima (primjerice metoda crtanja) upravo zbog zajedničkih svrha, ciljeva i zadaća, odnosno sadržajnih srodnosti (usp. Fileš 2008: 19).

Gore navedena opća svrha i ciljevi odgoja i obrazovanja u osnovnoj školi ostvaruju se u nastavi svih predmeta pa tako i u okviru nastavnog predmeta *Hrvatski jezik*, pogotovo jer se sva nastavna komunikacija u školi u Hrvatskoj ostvaruje hrvatskim jezikom i zato što se „zadaće i sadržaji svih predmetnih sastavnica međusobno prožimaju i nadopunjuju, a prema načelu međusobnog međupredmetnog povezivanja funkcionalno se povezuju s ostalim nastavnim predmetima“ (usp. Fileš 2008: 18).

Dramski je odgoj moguće povezati i sa specifičnim ciljevima i zadaćama predmeta Hrvatski jezik jer je temeljni cilj nastave hrvatskog jezika praktično osposobljavanje učenika za jezičnu komunikaciju: odgajanje i obrazovanje učenika za primanje i odašiljanje pisanih i govorenih poruka svih funkcionalnih stilova s kojima se učenici susreću u osnovnoškolskoj dobi, što uključuje razumijevanje jezične poruke te oblikovanje zvučne i pisane poruke (usp. Fileš 2008: 18). Zadaće nastavnih područja u predmetu *Hrvatski jezik* koje su istovremeno i zadaće dramskog odgoja, navodi Fileš, jesu:

- a) U nastavnome području 'hrvatski jezik': osposobljavanje učenika za uspješno snalaženje u svakodnevnim priopćajnim situacijama, ovladavanje jezičnim sredstvima potrebnima za uspješnu komunikaciju, osvješćivanje potrebe za jezičnim znanjem i usvajanje hrvatskog jezičnog standarda
- b) U nastavnom području 'jezično izražavanje': razvoj sposobnosti izražavanja doživljaja, osjećaja, misli i stavova, stvaranje navika uporabe ortoepskih normi, ostvarivanje uspješne usmene komunikacije
- c) U nastavnom području 'književnost': spoznavanje i recepcija književnih djela, osobito onih koja pripadaju dramskom rodu, razvijanje osjetljivosti za umjetničku riječ
- d) U nastavnom području 'medijska kultura': osposobljavanje za komunikaciju sa svim medijima, osobito kazalištem i filmom, recepcija kazališne predstave, filma, radijske i televizijske emisije, osposobljavanje za vrednovanje kazališnih i filmskih ostvarenja (Fileš 2008: 18).

Dramski odgoj i nastava hrvatskog jezika, dakle, imaju mnoge zajedničke ciljeve i zadaće te je upravo na toj osnovi, izrasla ideja o povezivanju nastave hrvatskog jezika i dramskog odgoja (usp. Fileš 2008: 18). Osim svrha, ciljeva i zadaća, i mnogi zajednički sadržaji, metode i oblici rada omogućuju njihovo povezivanje – korelacije i integracije na nekoliko načina:

- a) Primjenom metoda i/ili oblika rada dramskog odgoja u nastavi hrvatskog jezika
- b) Primjenom metoda i/ili oblika rada nastave hrvatskog jezika u nastavi dramskog odgoja
- c) Obrađivanjem istih sadržaja s istim ciljevima i zadacima
- d) Obrađivanjem istih sadržaja s različitim, specifičnim ciljevima i zadacima
- e) Primjenom zajedničkih metoda i oblika rada te obrađivanjem sadržaja s istim ciljevima i zadacima (Fileš 2008: 18).

Većina postupaka koji se mogu koristiti u nastavi jezika i književnosti u sebi imaju elemente *igre kao oblika ponašanja* (eng. *play*), a manji broj njih bi trebao sadržavati elemente *igre s pravilima* (eng. *game*). S druge strane, postupci korišteni u odgojno obrazovnom radu, kao

obliku organizirane, namjerne i vođene aktivnosti, uvijek su ujedno i vježbe usvajanja nekog znanja i ovladavanja nekim oblikom ponašanja te se ta dva pojma isprepliću (usp. Mijatović, 2011; 3). To je razlog zašto među postupcima moderne dramske pedagogije nije uvijek lako napraviti jasnu razliku s obzirom na to pripadaju li igrama, vježbama ili tehnikama. Premda u stručnoj dramsko-pedagoškoj literaturi podjele nisu uvijek konačne i općeprihvaćene, Mijatović navodi ove definicije (2011: 3):

„Igrama se nazivaju samo one aktivnosti koje se odvijaju prema jasnim pravilima koja učesnici moraju prihvatiti i koje, najčešće, ali ne uvijek, imaju i jasno istaknut cilj koji učesnici trebaju postići (razne igre natjecanja, pogađanja, igre s ispadanjem i sl.). Vježbama se nazivaju one aktivnosti u kojima je učesnicima postavljen određeni zadatak, ali u kojima nema takmičenja, već se zadatak ostvaruje u okvirima njihovih individualnih ili grupnih mogućnosti. Tehnikama se nazivaju složenije oblike aktivnosti koje su sastavljene od jednostavnih postupaka. (npr. žive slike, voditelj u ulozi).“

Mijatović također predlaže koju terminologiju koristiti tijekom tih postupaka. Sudionike u igrama, vježbama i tehnikama zove jednostavno *igračima* čime se izbjegava naziv glumac/ica (jer cilj ovih postupaka nije uvijek, ni na prvom mjestu, razvijanje glumačkih sposobnosti, a u nekim postupcima se i ne glumi) ili naprosto *sudionicima* (jer su u pojedinim slučajevima i promatrači koji promatraju aktivnost svojih kolega). Naziv *igrač* vrlo dobro označava aktivno sudjelovanje – *igru* – u oblicima aktivnosti koji su sami po sebi igrivi, koji se odvijaju bez prisile, uz dobrovoljno prihvaćanje pravila te nude mogućnost stvaralačkog rješavanja zadataka i izazivaju radost. Broj je postupaka kojima se koristi dramska pedagogija velik i svakodnevno postaje veći, jer ih kreativni prosvjetni radnici i dramski pedagozi svakodnevno obogaćuju i kombiniraju prema potrebama svakodnevnog rada s učenicima (usp. Mijatović 2011: 3-4). Budući da su mnogi postupci i modeli rada dramske pedagogije preuzeti su iz drugih područja: socijalne i individualne psihologije, logopedije, iz rehabilitacijskih tehnika, iz plesne i pjevačke pedagogije, za najveći dio njih nemoguće je jasno utvrditi porijeklo i eventualno autorstvo. Svi su postupci i modeli rada zajedničko dobro kojim se koriste dramski i kazališni pedagozi širom svijeta (usp. Mijatović 2011: 4).

Većina postupaka koji se mogu koristiti u nastavi jezika i književnosti odnosi se na rad s grupom (razredom, dramskom grupom), a takvi su postupci važni jer zajedničkim radom, istražujući vještine i znanja pojedinaca, zadovoljavaju potrebe grupe, ali i svakog njenog člana (usp. Mijatović 2011: 4).

8.1. Dramske teme u *Nastavnom planu i programu Hrvatskoga jezika*

Od petog do osmog razreda mnogo je dramskih tema u *Nastavnom planu i programu Hrvatskoga jezika*. Za dramske tekstove navode se obrazovna postignuća na razini uočavanja i razlikovanja dijaloga, monologa, didaskalija te dramskih vrsta. Usvajaju se pojmovi scenografije, kostimografije, koreografije, glume, dok se neki scenski elementi kao izražajna kazališna sredstva (svjetlo, glazba i drugi) samo spominju, odnosno uočavaju u gledanju kazališne predstave kad je to moguće. Višu razinu uključenosti zahtijeva dramatizacija pripovjednog teksta i neki drugi sadržaji jezičnog izražavanja. Radi postizanja motivacije, kvalitetne učeničke interakcije, i konačno, uspješnijeg usvajanja znanja, učitelji pribjegavaju improvizacijama i raznim drugim, isključivo dramskim postupcima. Konkretni primjeri opisani su u nekim stručnim metodičkim člancima i radovima, a nedavno je izdana i knjiga (*Igram se, a učim*, HCDO, Zagreb, 2007). U nastavnom području 'književnost' za 5. razred pod temom 'dramski tekstovi' nalaze se sljedeća obrazovna postignuća: uočiti obilježja teksta namijenjena izvođenju na pozornici te razlikovati dijalog od monologa. Za istu temu u 6. razredu obrazovna postignuća su: uočiti obilježja i dijelove dramskog teksta, dramski sukob, dramski likovi, dramska situacija, čin; prepoznati dramski sukob kao temelj dramskoj radnji. U 7. razredu obrazovna postignuća 'dramske vrste' su razlikovati komediju, tragediju i dramu u užem smislu te uočiti dramski prizor, a u 8. razredu uočiti obilježja monodrame, razlikovati protagonista i antagonista u dramskom tekstu te uočiti obilježja unutarnjeg monologa.

Ono što se u ovome radu želi naglasiti jest kako tema nastavne jedinice ne mora nužno biti povezana s kazalištem ili pak dramom kao vrstom, već se uz malo mašte metoda dramskog odgoja može primijeniti na različite teme i nastavne jedinice. Jednu takvu opisuje Valentina Lugomer. U osmom razredu u nastavi hrvatskog jezika učenici se suočavaju s uvodom u povijest hrvatskog jezika i književnoumjetničkih razdoblja te je to relativno teško gradivo za usvojiti, zbog velikog broja godina koje moraju zapamtiti, ali i imena ličnosti važnih za to razdoblje. Najpotpunije znanje iz te cjeline učenici bi dobili kada bi se napravila korelacija među predmetima kojih se to razdoblje tiče. Na žalost, korelacija u programima između povijesti, glazbene kulture, likovne kulture i hrvatskog jezika je u vremenskom raskoraku, ali je moguće, uz pomoć dramskog odgoja, objediniti i usustaviti sve stečeno znanje o nekom razdoblju (usp. Lugomer 2001: 4). Valentina Lugomer, u svom članku, navodi kako bi jedan sat obrade te jedinice mogao izgledati:

„Učitelj može, primjerice, osmisliti zamišljene sastanke iliraca 1835. i 1850. godine. Može ući u ulogu neke povijesne osobe ili zamišljene anonimne osobe koja je mogla postojati u to vrijeme i biti angažirana u ilirskom pokretu. Učenici, naravno, moraju vladati činjenicama potrebnim za prihvaćanje uloga osoba koje bi mogle aktivno sudjelovati na zamišljenom sastanku. Takvu je pripremu učenika moguće ostvariti zadavanjem dramskog zadatka: osmisliti potpunu biografiju stvarne i izmišljene osobe koja je živjela u 19. stoljeću u Hrvatskoj. Učitelj vodi sastanak pazeći da povijesne činjenice budu poštivane, no tijekom sastanka je učenička kreacija kojom se, naravno, neće doći do novih povijesnih spoznaja, no koja će biti svojevrsna analiza i put razumijevanju prošlosti. Po potrebi učitelj može i mijenjati uloge kako bi usmjerio radnju radi ostvarivanja ciljeva i zadataka sata. Koju god ulogu odabrao, mora ostati samo nenametljivi koordinator, nevidljivi pokretač odgojno-obrazovnog procesa. Na ovakvom satu usustavljiivanja gradiva poželjno je pripremiti i glazbene i likovne materijale koji će pomoći stvaranju što uvjerljivije atmosfere. Usustavljiivanje gradiva o razdoblju ilirizma samo je jedan od primjera kako se može primijeniti tehnika “učitelj u ulozi”. Ona je dragocjena pomoć i u interpretaciji književnih djela“ (Lugomer 2001: 4).

9. Primjena metode dramskog odgoja u nastavi hrvatskog jezika

Metodu dramskog odgoja u nastavi hrvatskog jezika najbolje je upotrijebiti u motivaciji, dakle, na početku sata, ili pak u sintezi, odnosno na kraju sata. Nije nemoguće da se metoda dramskog odgoja može primijeniti i cijeli sat, ali to će se događati rjeđe te je za to potrebna posebna priprema. Za navedene primjere korištene su sljedeće knjige: *Dveri riječi 5, 6, 7, 8* (Babić, Golem, Jelčić, Đurić) te udžbenici *Hrvatski jezik 5, 6, 7, 8* (Težak, Babić, Mesić, Paun). Nastavne jedinice izabrane su nasumično kao i imena učenika u primjerima.

9.1. Peti razred

9.1.1. Književnost

- Lirska pjesma (*Djedove obrve* -Vesna Parun)

Prije početka sata potrebno je razmjestiti klupe ili ih pak pomaknuti dovoljno da se dobije veći slobodni prostor. Razmještaj ne oduzima puno vremena jer učenika je puno te sam razmještaj treba biti njihov zadatak. Prvi je put poželjno razmjestiti klupe tijekom odmora jer će prvi put vjerojatno potrajati, ali nakon što se učenici 'uhodaju', razmještanje klupa moći će se raditi i na početku sata dok učitelj/ica upisuje sat i učenike koji nedostaju. Učitelj/ica će

sam/a procijeniti na koji način razmjestiti klupe u skladu s učionicom i prostorom u kojem radi.

Motivaciju učitelj/ica započinje u slobodnom prostoru s učenicima. Započne uvodom u sat, odnosno uputi ih u temu sata, a to su starije osobe, odnosno djedovi i bake. Zatim im zamoli da počnu hodati po prostoru, pazeći da se ne sudaraju ni sa kim te da je potpuna tišina. Učitelj/ica im zatim objasni kako su sada hodali kao oni sami, a da je sljedeći zadatak hodati kao bake i djedovi. Većina učenika će se odmah sagnuti, primiti za leđa i koristiti štap, no tada učitelj/ica naglasi da zamisle svoje bake i djedove i da probaju hodati kao oni te da obrate pažnju na brzinu kojom hodaju. Sljedeći zadatak bit će saginjanje, odnosno neka pokušaju kao bake i djedovi podignuti ključeve koji su im pali na pod. Nakon što su se malo razgibali, učenici sjednu na stolice te učitelj/ica zadaje sljedeći zadatak- pokazati pantomimom (naravno, pojam *pantomima* trebao bi biti unaprijed objašnjen, ali može se i ponoviti na satu) kako bake i djedovi čitaju (obratiti pažnju na stavljanje naočala i na držanje novina jako blizu lica ili jako daleko). Ako kod nekih učenika ne vidimo razliku, učitelj/ica je tu kako bi postavio/la potpitanje i tako usmjerio/la učenike na ono što očekuje. Sljedeći je zadatak pokazati pantomimom kako jedu, a nakon toga kako 'tipkaju' po mobitelu te kako se njime služe. Učitelj/ica zatim kaže da zatvore oči te da probaju zamisliti kako im baka i djed mirišu, imaju li određen parfem po kojem mirišu ili losion za brijanje ili pak nešto treće. Učenici će vrlo rado htjeti odmah prenijeti učitelj/ica njihove odgovore, ali im je bitno naglasiti kako se zadatak radi u tišini, a da će kasnije sve moći ispričati, odnosno napisati u zadaći. Posljednji zadatak je dodirnuti svoje lice i ruke i zamisliti kako bi bilo imati bore, tj. smežurano lice kakvo imaju djedovi i bake. Učitelj/ica nakon toga naglašava da zapamte sve što su doživjeli te da se vrate na mjesta jer će im sad pročitati pjesmu Vesne Parun: Djedove obrve. Nakon toga slijedi čitanje pjesme i klasična interpretacija, a za domaću zadaću učenici mogu napisati svoje doživljaje o zadatku s početka sata, kako im je bilo glumiti da su stari.

- Ulomak *Veliko iščekivanje (Hej! Ima li ovdje koga?- Jostein Gaarder)*

Učitelj/ica započinje motivaciju govoreći učenicima da se malo odmaknu stolicama od stola jer će zadatak biti prikazati različite vrste sjedenja. Neki od primjera kako će učenici sjediti: sjediti kod kuće na kauču, sjediti u čekaonici kod zubara, sjediti u školi dok profesor ispituje i otvara imenik nasumično, sjediti u tramvaju, sjediti u kinu (ili kazalištu), sjediti kod prijatelja dok igraju igrice, sjediti ispred ureda ravnatelja jer su nešto skrivili... Primjera doista ima mnogo. Bitno je da zadnji primjer bude: sjediti ispred bolnice gdje iščekuješ brata

ili sestru koji se upravo trebaju roditi. Time se učenike uvodi u temu sata. Učitelj/ica može reći kako je upravo iščekivanje brata ili sestre tema ulomka te može pitati učenike što bi oni, da su savjetnici za djecu, savjetovali jednom malom djetetu koje se tek treba roditi. Učitelj/ica tada prozove nekoliko učenika i sluša savjete. Nakon toga slijedi najava ulomka, čitanje i interpretacija.

9.1.2. Jezik (nastavna jedinica: *Nominativ*)

Učenici u 5. razredu počinju učiti padeže te bi učitelji/ice to gradivo trebali/e učiniti što zanimljivijim jer su padeži učenicima u toj dobi vrlo apstraktni.

Motivaciju za učenje prvog padeža- nominativa, učitelj/ica može započeti jednostavnom igrom pantomime koja će učenicima biti vrlo zabavna. Zadatak je prikazivati ili različita zanimanja (pekar, učitelj, detektiv, vodoinstalater, prodavač) ili pak stvari (stol, lampu, bilježnicu, loptu, mobitel). Ono što će učitelju/ici biti zadatak je naglasiti pitanje nakon što učenik završi, a prije nego učenici krenu pogađati: *TKO je on bio? ŠTO je ona bila?*, odnosno, za zanimanja će učitelj/ica koristiti pitanje tko, a za stvari što.

Varijante ove igre može biti da učenici prije nego li krenu 'glumiti' sami svoje kolege učenike upitaju: *Što sam ja?* ili *Tko sam ja?* te im samim time pomoći jer će tako znati hoće li biti stvar ili osoba. Učenicima će tako pitanja *Tko? Što?* 'ući' u uho te će ih brže i jednostavnije zapamtiti. Na kraju sata, ako ostane vremena, učitelj ovu vrstu igre može koristiti i za sintezu gradiva, ili pak na satu ponavljanja. Učenicima se može zadati zadatak da pantomimom pokažu jednostavne rečenice i nakon toga svi uglas postave pitanje- tko ili što. Na primjer, *Pada snijeg. Mama kuha ručak. Pas jede keks....*

9.1.3. Jezično izražavanje (nastavna jedinica: *Objektivno i subjektivno opisivanje*)

Na početku sata ove jedinice, učitelj/ica prozove jednog učenika i kaže mu da opiše svoju torbu. Nakon što učenik to učini, vjerojatno vrlo jednostavno i kratko, učitelj/ica mu kaže da se sada stavi u ulogu torbe, dakle da zamisli da je on torba i da se sad opiše. Rečenicu može započeti s „Ja sam Markova školska torba“. Osim što učenici vježbaju opisivanje, stavljaju se u jednu sasvim drugačiju situaciju, da oni postaju predmeti koje posjeduju te govore umjesto njih u 1. osobi. Kada opis 'zakaže' učitelj/ica postavlja potpitanja poput: što Marko napravi s tobom kad dođeš iz škole? Čisti li te Marko ili Markova mama? itd. Nakon

što učitelj/ica prozove nekoliko učenika, započne s obradom jedinice te na kraju sata prokomentiraju kakvo smo opisivanje imali na početku sata, jesu li se iznosili osjećaji, je li bilo detalja, te se na kraju odaberu učenici koji će objektivno opisati neku od torbi s početka sata.

Torba je, dakako, samo primjer, može se opisivati bilo koja stvar bliska učenicima. Što neobičnije, to bolje (ključevi, pernica, mobitel, itd.)

9.1.4. Lektira (Kako je tata osvojio mamu- Miro Gavran)

Metodu dramskog odgoja prilikom obrade lektire poželjno je napraviti na kraju sata ili blok sata jer učenici znaju o čemu se radi te im ne treba uvod u sat. No to naravno ovisi o vrsti zadatka. U ovom slučaju, učitelj/ica može iskoristiti metodu 'Vrući stolac' i to prije interpretacije jer se na ovaj način vrlo jasno može okarakterizirati lik. Vrući stolac je vježba u kojoj izvučemo jednog učenika ili učenicu ispred svih i on/a sjedne na stolac. U tom trenutku postaje jedan od likova iz priče, ovisno koga učitelj/ica odabere. Bitno je naglasiti kako svi odgovori na pitanja moraju imati veze s tim likom, te se tako može provjeriti i pročitanoost djela. Nakon što učitelj/ica odabere učenika, može započeti ovako: „Bok Antune, kako si danas?“. Antun je glavni lik ove lektire te je očito da je učenik postao Antun. Sljedeće pitanje može glasiti: „Antune kako si se osjećao kad te mama odvušla sa sobom baki te odlučila da ćete tamo živjeti?“ ili „Što si odlučio poduzeti kada si shvatio da se mama i tata neće pomiriti sami od sebe?“. Sljedeći učenik može biti otac te se njemu može postaviti ovakvo pitanje: „Zašto ti je taj izum bio toliko bitan da si posve zapostavio obitelj?“ ili „Je li ti bio žao kad te supruga napustila?“. Vrući je stolac tehnika koja se može vrlo često koristiti i vrlo je učinkovita, pogotovo kod lektire, ili pri procjenjivanju pročitanoosti. Učenici se nalaze u ulozi lika, te moraju razmišljati kao on, ali i razgovarati na način na koji bi lik razgovarao. Naravno, učenici neće sve to ispuniti odmah, ali ako će to biti redovita vježba, osim što će znati što ih očekuje i na što da obraćaju pažnju, poboljšat će i svoje govorne sposobnosti jer moraju govoriti iz glave u tom trenutku. Nije jednostavno, ali je višestruko korisno.

9.2. Šesti razred

9.2.1. Književnost

- Lirika (*Šum šumi*- Milan Taritaš)

Učitelj/ica prije sata mora pripremiti različite slike šuma (šume u proljeće, u jesen, 'strašne' šume) te ih donijeti na sat. Učenike podijeli u skupine i svakoj podijeli jednu sliku.

Zadatak je opisati sliku (što detaljnije): što vide, što bi u takvoj šumi osjetili, što bi čuli, tko živi tamo.... Nakon kratkog vremena, predstavnik grupe opiše sliku.

Slijedi čitanje pjesme, a zatim učitelj/ica kaže da će pročitati još jednom ali da će u čitanju sudjelovati i učenici. Učenici otvaraju čitanke te prate. Učitelj/ica im objašnjava da će tijekom čitanja morati proizvesti svaki zvuk koji čuju, odnosno da će zajedno 'odglumiti' šumu iz pjesme. Tako će učenici oponašati zvukove šumova, vjetra, ptica, kiše... Učitelj/ica mora biti spremna na buku, ali isto tako mora i prekinuti svakog učenika koji neće poštivati zadatak. Učitelj/ica će čitati red po red i tek nakon što pročita, učenici proizvode zvukove, kako se pjesma ne bi izgubila u buci. Zatim slijedi interpretacija pjesme.

- Crtica (*Plaća*- Ivan Mažuranić)

Učitelj/ica započne sat u ulozi prodavača pa tako i pozdravi učenike: „Dobar vam dan! Ja sam prodavač/ica dućana u kojem se može kupiti sve ono što inače ne možete kupiti! Zna li možda što bi to moglo biti?“, obrati se učenicima. Na početku bi učenici mogli biti zbunjeni, ali onda učitelj/ica postavi potpitanje: „Može li se, recite vi meni, kupiti auto?“, a učenici, naravno, odgovaraju da može. „No, može li se kupiti novac?“, upita ih i time im natukne što očekuje od njih. Nakon što zaključe da ne može, shvatit će da se ni sreća ne može kupiti, a ni zdravlje. Zatim učitelj/ica ide od jednog do drugog učenika i pita ih: „Dobar dan, što biste vi voljeli kupiti u mom svemogućem dućanu?“. Nakon što čuje nekoliko odgovora, učitelj/ica ih upita zašto bi to kupili te učenici kažu svoje odgovore. Kako bi ih uvela u temu crtice *Plaća*, učitelj/ica ih upita bi li ikad u takvom dućanu kupili poštenje ili pak pravdu i zašto? (Naravno, ako je netko od učenika to već rekao, onda se nadoveže na to). Može se započeti kratka rasprava o tome je li svijet pošten i pravedan i gdje se to vidi.

Slijedi čitanje crtice i interpretacija.

9.2.2. Jezik (nastavna jedinica: Imperativ)

Zadatak koji se može iskoristiti prilikom obrade imperativa nije nužno dramski, jer učenici neće ništa 'glumiti', ali je dovoljno apstraktan da može pripadati toj kategoriji. Učitelj/ica na sat donese primjerak recepta za kolače. Podijeli primjerak svakom učeniku te im kaže da podvuku glagole. Nakon što to učine, glagole ili napišu na ploču ili ih prislone magnetom, ovisno o tome kako se učitelj/ica pripremi. Nakon što su glagoli vidljivi na ploči, slijedi zadatak. Učitelj/ica im objašnjava kako je njihov zadatak napisati svoj recept, ali ne za

kolače, već za prijateljstvo. Poželjno je postaviti potpitanje kako bi učenici znali što moraju napraviti, pa im se tako može postaviti pitanje: Što sve treba dodati, uliti, promiješati u prijateljstvo, a što pak izbaciti? Bitno je da učenici ostanu u formi recepta jer će tako zasigurno iskoristiti imperativ bez obzira na to što još ne znaju za taj glagolski način.

Nakon što učenici napišu taj recept, učitelj/ica prozove nekoliko učenika da naglas pročitaju. Zasigurno će recepti biti vrlo kreativni i zanimljivi pa ih učitelj/ica može iskoristiti za *pano* u razredu ili u školi.

9.2.3. Jezično izražavanje (nastavna jedinica: Prepričavanje)

Na početku sata učitelj/ica kaže učenicima da se udobno smjeste na svojoj stolici, da zatvore oči i samo slušaju ono što će on/a govoriti. Bitno je naglasiti da nije poanta zadatka otvarati oči jer se neće moći skoncentrirati te da je onda zadatak uzaludan. Učitelj/ica može pustiti i tihu glazbu u pozadini i čak prigušiti svjetla. Zadatak je zamišljanje. Nakon što su se opustili i smjestili, učitelj/ica započinje pričati: „Nalaziš se u šumi, pogledaj oko sebe, zamisli tu šumu. Je li jesen ili proljeće ovisi samo o tebi. Šuma može biti kakva god poželiš a ova može biti čak i čarobna. Hodaš dalje i ugledaš jednu jako neobičnu životinju. Zamisli kakva je, kako izgleda, bojiš li je se ili joj prilaziš? Odlaziš dalje i dolaziš do velike livade. Na njoj umjesto cvijeća raste nešto drugo. Zamisli što je to. Može biti što god poželiš. Nakon toga dolaziš do nekog uređaja. Zamisli kako on izgleda i želiš li isprobati gumbe koji se na njemu nalaze...“ itd. Učitelj/ica se mora prije sata pripremiti, odnosno smisliti što će pričati. Bitno je da je glas ugodan, umjerene glasnoće i da priča polagano kako bi se učenici stvarno uživjeli u zamišljanje. Nakon što zadatak privede kraju, učitelj/ica prozove učenika te mu kaže da prepriča svoje doživljaje. Djeca će rado slušati druge jer je tema zamišljanja bila čarobna i svatko je vidio nešto neobično. Nakon što nekoliko učenika prepriča, slijedi obrada jedinice prepričavanja te odrednice prepričavanja učitelj/ica može primijeniti na njihovom prepričavanju. Oni učenici koji nisu stigli usmeno ispričati, za zadaću će te će pročitati sljedeći sat.

9.2.4. Lektira (*Tajni leksikon*- Želimir Hercigonja)

Ako učitelj/ica ostavi dovoljno vremena za kraj sata, učenici se mogu pozabaviti improvizacijama. Učitelj/ica ih treba pripremiti unaprijed, a improvizacije trebaju biti vezane

uz sadržaj lektire. U ovom slučaju improvizacije mogu biti (imena su ovdje primjer, učitelj/ica odabere učenike i koristi njihova imena kako bi im bilo lakše poistovjetiti se s ulogom):

- Nikolina i Martina dobre su prijateljice, ali Martina sazna da je Nikolina svima rekla tko je njena simpatija. Martina pozove Nikolinu pod odmorom da popričaju. Što će se dogoditi?
- Petar i Tin nabavili su test koji svi trebaju pisati sutradan, ali ga odluče zadržati za sebe. To sve čuje Nika te im se pridruži i kaže da će svima reći. Što će biti dalje?
- Dora i Petra su jako dobre prijateljice. Dora dođe kod Petre u kuću i započne rečenicom: Jesi li čula što je bilo?
- Lara i Tea su sestre. Tea je uzela Larinu majicu bez pitanja te Tea to primijeti. Kako će sestre to riješiti?
- Luka i Zlatko pričaju o simpatijama i Luka prizna da mu se sviđa jedna djevojčica iz razreda te pita Zlatka za savjet što da učini?

Učenicima je bitno naglasiti da su to sve zamišljene, odnosno imaginarne situacije i da oni zapravo 'glume' i da njihov tijek radnje ne mora biti sličan ili pak isti onome u lektiri. Nakon svake improvizacije potrebno je s učenicima prokomentirati što se dogodilo, kakvi su bili likovi, jesu li slični onima u lektiri, tj. što bi neki lik iz lektire u toj situaciji učinio. Učenicima će ovakav način rada biti vrlo zanimljiv, iako neće svi htjeti sudjelovati, pogotovo ne prvi puta, ali uvijek će biti onih koji će htjeti, pa će po uzoru na njih i drugi htjeti probati. Kao što je u radu naglašeno, učenici moraju znati da se ovakve vježbe ne ocjenjuju niti ih se uči glumiti, već se na ovaj način pokušavaju poistovjetiti s likovima iz knjige i shvatiti u kakvoj su situaciji bili.

9.3. Sedmi razred

9.3.1. Književnost

- Lirika (*Notturmo*- Antun Gustav Matoš)

Učitelj/ica kaže učenicima neka se naslone i opuste. Učitelj/ica počne pričati, a prije toga im kaže da zamišljaju ono što će ona govoriti. Učitelj/ica će hodati po razredu i dotaknuti učenike i pitati ih ono što doživljavaju, vide i čuju. Počne pričati: „Ponoć je. Nalaziš se ispred svoje kuće, ali odlučiš još malo prošetati. Nigdje nema nikog i prilično je hladno. Zamisli što čuješ dok su oko tebe samo ulične lampe i mrak. Zamisli kako izgledaju ulice“. Učitelj/ica dolazi do učenika, dotakne ga po ramenu i upita: „Majo, što ti vidiš?“. Maja odgovori, a

učitelj/ica prozove još nekog. Zatim nastavlja priču: „Hodaš dalje i dođeš do šume i na prijelazu u šumu više nema svjetla. Ulaziš u šumu i tamo je mrkli mrak. Je li te strah? Što vidiš? Što čuješ?“. Učitelj/ica opet dolazi do učenika i pita ga: „Petre, vidiš li uopće išta u šumi?“, „Je li te strah?“, „Što čuješ?“. učitelj/ica još neko vrijeme priča, npr. da čuju neku buku u blizini, ili da im iskoči neka životinja, a na kraju neka se vrata na početak šume i samo slušaju tišinu.

Ugođaj koji je izazvan izvrstan je uvod u ugođaj koji vlada u Matoševoj pjesmi. Nakon zadatka, učitelj/ica bi, nastavljajući ugođaj bojom glasa i brzinom čitanja, trebala pročitati pjesmu i zatim krenuti na interpretaciju.

Ono što će učitelj/ica pričati ima puno varijanti- učenici se mogu naći i na selu, na zabačenoj plaži uz more, bilo gdje, a ono što je bitno je da je na 'lokaciji' mrak i tišina i da razvijaju zamišljanje osjetila.

- Ulomak (*Priča za roditelje*- Siniša Glavašević)

Učitelj/ica započne sat najavom za će učenici danas postati djeca- savjetnici. Ali ne bilo kakvi savjetnici, već savjetnici za roditelje. Njihov je zadatak savjetovati roditelje iz pozicije djece. Postavlja im pitanje što bi savjetovali svojim roditeljima, ima li nešto što oni možda ne primjećuju, a njima jako smeta. Učitelj/ica kod ovakvih zadataka može dati samo jedan primjer jer često je jedan dovoljan da shvate zadatak, a ako im se ponudi više primjera, česta su kopiranja tih primjera i ne razmišljaju sami. Tako im profesorica može reći: „Da sam imala prilike biti savjetnica dok sam bila vaših godina, sigurno bih svojim roditeljima savjetovala da ne gube svoje vrijeme i riječi upozoravajući me da pospremim krevet jer mi to jednostavno nije bilo bitno i nisam ga nikad spremala“. Sada je red na učenike, ali im treba dati nekoliko minuta za razmišljanje.

Nakon što razmisle, učitelj/ica može preuzeti ulogu roditelja onog učenika kojeg prozove i reći: „Ja sam mama Marić, ima li moja kći koji savjet za mene i tatu?“. Ako učitelj/ica ne pozna učenike dovoljno dobro (živi li netko samo s jednim roditeljem, bez roditelja...), ovaj način ispitivanja valjalo bi izbjeći kako ne bi došlo do neugodnih situacija. Učitelj/ica može jednostavno samo prozivati i tražiti od učenika savjet. Učionica je nakratko postala pravo savjetovalište za roditelje. Bitno je da učitelj/ica sluša i čuje ono što učenici govore jer se u ovakvim situacijama znaju iznositi razni problemi s kojima se učenici susreću, a za koje okolina možda ne zna.

Učitelj/ica ih nakon toga uvede u temu sata, odnosno kaže im da poslušaju što Siniša Glavašević savjetuje roditeljima. Na kraju sata mogu se usporediti savjeti učenika sa savjetima Siniše i vidjeti jesu li slični ili skroz različiti.

9.3.2. Jezik (nastavna jedinica: *Upravni i neupravni govor*)

U motivaciji će učitelj/ica prozvati troje učenika, a od tih troje bitno je da dvoje sjede blizu. Npr. može odabrati dvoje iz klupe i jednoga na drugoj strani učionice. Učenik (Matej) koji je na suprotnom kraju od druge dvije učenice (Doris i Ines) trebat će odglumiti telefonski razgovor. Matej treba nazvati Doris te kratko porazgovarati. Ono što Doris treba učiniti jest da svaku rečenicu koju Matej kaže, ispriča Ines. Taj razgovor izgledao bi ovako:

Matej zove.

Doris se javi: Molim?

M: Bok Doris, kako si?

Doris to prenosi Ines: Rekao mi je bok i pitao kako sam.

D: Dobro, hvala na pitanju. Trebaš nešto?

M: Nisam bio jučer u školi. Što je za zadaću iz matematike?

Doris govori Ines: Kaže da nije bio jučer u školi i pita što je za zadaću iz matematike.

Nakon što završe, učitelj/ica prozove još troje koji će napraviti isti zadatak. Nesvjesno, učenici će vježbati neupravni govor. Učitelj/ica ih, kad zadatak završi, uvede u temu te obrađuje jedinicu *Upravni i neupravni govor*, njihove značajke i razlike.

9.3.3. Jezično izražavanje (nastavna jedinica: *Vijest, novinska vijest*)

Učitelj/ica objasni učenicima da će sljedeći zadatak raditi u paru, onako kako sjede u klupama. Zadatak je smisliti neku vijest, koja ne mora biti realna, dapače, što neobičnija, to će im biti zabavnije. Nakon što smisle, jedan učenik iz para bit će voditelj vijesti i pročitati će tu vijest onako kako bi to pravi voditelj pročitao. Učitelj/ica će zatim izabrati nekoliko učenika koji će pročitati, a svaku vijest učenici mogu prokomentirati. Nakon tog zadatka, učitelj/ica kaže da sada tu vijest napišu u obliku novinskog članka. Naglasi im da obrate pažnju što će

biti različito od vijesti koju govori voditelj. Također, učitelj/ica prozove nekoliko učenika. Slijedi obrada nastavne jedinice i isticanje značajki.

9.3.4. Lektira (*Iz velegradskog podzemlja*- Vjenceslav Novak)

Ozbiljna tema ove pripovijetke, zahtijeva i ozbiljan pristup njenoj interpretaciji. Učitelj/ica na sat ove lektire može donijeti komad drveta, odnosno daske, nekoliko čavlića i čekić. Upita učenike kad su zadnji put bili zbilja ljuti i što ih je naljutilo. Prozove učenika koji se javi i poslušaj njegov odgovor. Zatim učitelj/ica postavi pitanje: „da ste svaki put kad ste bili ljuti zabili na ovu dasku po jedan čavao, koliko bi čavlića bilo na dasci?“. Nakon što učenici kažu odgovore, učitelj/ica zabije nekoliko čavlića u tu dasku. Učitelj/ica im kaže da katkad kad smo ljuti napravimo nešto zbog čega se pokajemo već sljedeći dan, a katkad i nakon nekoliko sati. Upravo iz tog razloga, ljudskog pokajanja, učitelj/ica izvadi čavliće iz daske na kojoj su ostale rupe. Pita učenike što vide, odnosno: „Je li naše pokajanje ispravilo stvar?“. S njima zaključuje da nije, da će rupe biti tu bez obzira na to što smo čavliće izvadili. Daska se neće vratiti u ono stanje prije udarca čekića. Isto je i s lošim stvarima koje učinimo kad smo ljuti, bijesni. Bi li Miki pomoglo da se pokajao nakon što je istukao kćer i ona je umrla? Bi li to ispravilo stvar? Ne bi, stoga je važno paziti na postupke koje činimo pod utjecajem ljutnje, alkohola ili bijesa jer ono što učinimo, ostavit će traga. Kao i čavlići na dasci.

Na kraju sata može se raditi vježba Vrući stolac. Učitelj/ica izvuče jednog učenika i kaže da je on Mika nakon 5 godina. Učitelj/ica krene s pitanjem: „Mika, kako život? Prošlo je 5 godina od smrti Evice“. Zatim učenica može glumiti Mikinu ženu Luciju, a učitelj/ica može započeti pitanjem: „Zašto si muža prihvatila nakon tragedije koja vas je zadesila? Jesi li mu ikad oprostila?“ Likovi se mogu ponavljati kako bi više učenika moglo 'isprobati'. Novog Miku može se pitati zašto je toliko pio, što mu je alkohol pružao i zašto mu je bio važniji od obitelji?, a Luciju pitati je li mogla ikako spriječiti tu situaciju?

9.4. Osmi razred

9.4.1. Književnost

- Lirika (*Moj dom*- Silvije Strahimir Kranjčević)

Učitelj/ica započne sat tako da učenicima kaže da zamisle da su novinari, a zadatak je intervjuirati Hrvatsku, odnosno, domovinu. Što bi pitali Hrvatsku kao državu da je to

moguće? Učitelj/ica ih pusti neko vrijeme da razmisle i zapišu pitanja u bilježnice. Nakon toga učitelj/ica proziva učenike i sluša pitanja. Učitelj/ica može odabrati nekoliko pitanja i pitati učenike što misle da bi Hrvatska odgovorila kad bi mogla.

Nakon toga slijedi najave pjesme i interpretacija.

- Ulomak *Pravda* (istoimena novela Vladana Desnice)

Učitelj/ica ispriča kratke situacije i kaže učenicima da će oni biti savjetnici. Neke od situacija su: tučnjava dva dječaka na ulici, tučnjava pijanaca u kafiću, krađa u dućanu, mama koja tuče dijete. Zadatak učenika je da kažu što u takvoj situaciji učiniti. Ako se neki učenici neće složiti sa savjetom svog kolege, neka se razvije debata. Učitelj/ica treba usmjeravati i paziti da rasprava ne krene u krivom smjeru. Učitelj/ica može postavljati potpitanja, npr. možemo li uopće osuditi neku situaciju ako ne znamo što se dogodilo. Slijedi čitanje ulomka i razgovor o pitanjima koja se u njemu postavljaju.

9.4.2. Jezik (nastavna jedinica: *Ponavljanje rečenica*)

Učitelj/ica odabere jednog učenika koji će glumiti sastavnu rečenicu. Svim ostalim učenicima podijeli papiriće sa značajkama rečenica, ali ne samo sastavnih, već svih rečenica koje su učenici do tad učili. Učitelj/ica učeniku koji glumi 'sastavnu rečenicu' zadatak objasni na sljedeći način: „Ti si sastavna rečenica i izgubio si sve podatke o sebi. Zadatak ti je hodati po učionici i ispitivati učenike ono što im piše na papiriću: Imaš li ono što mi treba? Učenik do kojeg dođeš pročitati će ti što piše, a ti ćeš odlučiti pripada li to tebi ili ne. Ako pročita- *Nezavisna rečenica*- to je dio koji ti pripada. Ali ako pročita- *veznici su: a, ali, nego, već, no*- to ti ne pripada i traži dalje.“

Sljedeći učenik može biti Predikatna rečenica, sljedeći Rastavna, itd. Bitno je da učitelj/ica smisli dovoljan broj papirića za one rečenice koje će učenici postati. Također 'svakoj rečenici' može reći koliko papirića ima za tu rečenicu te da mi cilj bude što brže naći.

Kad učenik pronađe sve papiriće za svoju rečenicu, može ih magnetima prisloniti na ploču na kojoj je tablica s vrstama rečenica.

9.4.3. Jezično izražavanje (nastavna jedinica: *Razgovorni stil*)

Prilikom obrade ove jedinice, učitelj/ica si može dozvoliti koristiti se razgovornim stilom umjesto standardnog jezika. Tako učenike na početku sata može pozdraviti s: „Ekipa, kak ste danas? Vani je baš šljiva. Majo, kaj si delala jučer popodne? Si visila na fejsu, ili si slušala mjuzu na lapu?“ Na ovaj način učitelj/ica će se učenicima obraćati 'njihovim jezikom', onim koji oni koriste svaki dan. Učenicima će to biti vrlo smiješno, ali će lako prihvatiti takav zadatak jer im je blizak. Učitelj/ica tada može reći učenicima da ga/ju nauče još neke izraze koje koriste, odnosno može glumiti da je došao/la iz druge države i da je svladala standardni jezik, ali da joj je sad zadatak naučiti razgovorni stil. Neke riječi mogu zapisati na ploču. Nakon što se završi taj zadatak, učitelj/ica opet prelazi na standardni i objašnjava nastavnu jedinicu.

9.4.4. Lektira (*Breza*- Slavko Kolar)

Na početku sata lektire učitelj/ica će prozvati osmero učenika i odrediti u učionici jedan prostor vrlo malen za njih osam. Objasni im da je to njihov prostor za život i da tu, u toj jednoj sobici, žive svi zajedno. Nakon toga kreće improvizacija te ostali učenici i učitelj/ica promatraju što će se dogoditi. Ako učenici ne bi znali što će, učitelj/ica ih usmjerava: „Lovro, baš ti se sluša glazba pa si na laptopu pustiš svoju najdražu pjesmu. Petra, ti želiš učiti, ali ti je prebučno. Nika, tebi se spava jer te boli glava.“ Ubrzo nastane kaos u njihovoj maloj sobici. učitelj/ica prekine vježbu u nekom trenutku i pita ih bi li mogli tako živjeti. Ubrzo se povuče paralela s lektirom, odnosno činjenicom da su prije ljudi često živjeli u malim prostorijama s jako puno ljudi.

Slijedi interpretacija lektire. Kasnije se mogu također zadati improvizacije, odnosno staviti neke situacije iz lektire u današnje vrijeme. Jedna učenica može glumiti Janicu koja je tek rodila prije 10-ak dana, a druga može biti njena svekrva koja ju tjera raditi, odnosno da se vrati na posao. Druga situacija može biti da je jedan učenik bolestan, a njegova mama ili tata ne žele pozvati doktora nego mu žele pozvati 'babu sa sela' da ga ona pregleda.

10. Zaključak

Dramski je odgoj iskustveno učenje koje bi trebalo što više biti zastupljeno u nastavi. Dramski odgoj ne razvija samo dramsku darovitost i upoznavanje s dramskim izrazom, već on pomaže u razvijanju mašte i kreativnosti, poboljšanju verbalne i neverbalne komunikacije, razvijanju samopouzdanja i međuljudskih odnosa. Takav oblik rada uključuje sve učenike jer se odvija na nastavi, a nije mu cilj stvaranje predstave ili javni nastup, kao što je to, na primjer, u izvanškolskoj ili izvannastavnoj aktivnosti. Dramski je odgoj, dakle, skup metoda poučavanja i učenja.

Kao što je i prikazano u posljednjem dijelu rada, metodu dramskog odgoja moguće je koristiti, uz malo mašte i kreativnosti, u bilo kojoj nastavnoj jedinici, najčešće na početku ili na kraju sata. Ova vrsta rada zahtijeva više pripreme, ali će njegova korist biti višestruka. Suvremenoj školi cilj ne bi trebao biti samo reprodukcija naučenog, učenje napamet ili frontalni rad već upravo iskustveno učenje. Samim time i učenici bi pokazivali više volje i truda jer bi im nastava bila zabavnija. Dramski odgoj može se dakako primijeniti i u drugim nastavnim predmetima uz malo truda i mašte. Ono što je ovim radom htjelo biti naglašeno jest prekid poistovjećivanja dramske umjetnosti sa stvaranjem kazališne predstave, odnosno s tekstom namijenjenom kazališnom izvođenju te osvijestiti metodu dramskog odgoja kao način rada u nastavi hrvatskog jezika.

11. Literatura

1. Bežen, A. (2008) *Metodika: znanost o poučavanju nastavnog predmeta*. Zagreb: Profil, Učiteljski fakultet.
2. Bognar, L., Matijević, M. (2002) *Didaktika*. Drugo izmijenjeno izdanje. Zagreb: Školska knjiga.
3. Bojović, D. (2013) *Više od igre: Ispričaj mi priču. Dramske metode u radu s djecom*. Split: Harfa d.o.o.
4. Conjar, B. Uvod u nastavne procese i dramski odgoj (1). Dostupno na: http://www.stope.hr/nase_aktivnosti/strucni_clanci/uvod-u-nastavne-procese-i-dramski-odgoj-1/ (5. siječnja 2016.)
5. Čagalj, Z. (2013.) Predgovor. U: Bojović, D. *Više od igre: Ispričaj mi priču. Dramske metode u radu s djecom*. Split: Harfa d.o.o.
6. Čubrilo, V. (2008) Dramska skupina u osnovnoj školi, *Hrvatski časopis za teoriju i praksu nastave*, VI (br. 2), str. 267 – 272.
7. Dragović, S., Balić, D. (2013) *Drama Pedagogy: a Way of Learning through Experience and by Doing*. Croatian Journal of Education. Vol: 15 (1/2013), pages: 191-209.
8. Dresto V. i Bosanac A. (2007) *Prva predstava: Priručnik za voditelje početnike dramsko- scenskih skupina u osnovnoj školi*. Zagreb: Naklada Ljevak.
9. Đerđ, Z. (2005) *Amaterska kazališna družina: školsko kazalište*. Alternativna kazališna scena. Zagreb: Centar za kulturu i informacije Maksimir
10. Fileš, G. et al. (2008) *Zamisli, doživi, izrazi: dramske metode u nastavi hrvatskog jezika*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj- Pili-poslovi d.o.o.
11. Jurčić, M. (2012) *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: Redeco d.o.o.
12. Kermak – Sredanović M. (1991) *Književno-scenski odgoj i obrazovanje mladih*. Zagreb: Školska knjiga.
13. Krušić, V.(2007) O dramskom odgoju- osnovni pojmovi. U: Radetić- Ivetić J., ur., *Igram se, a učim!: Dramski postupci u razrednoj nastavi*. Hrvatski centar za dramski odgoj. Zagreb: Pili- poslovi d.o.o., str. 13-15.
14. Kunić, I. (1990) *Kultura dječjeg govornog i scenskog stvaralaštva*. Zagreb: Školska knjiga.
15. Ladika, Z. (1970) *Dijete i scenska umjetnost: priručnik za dramski odgoj djece i omladine*. Zagreb: Školska knjiga.

16. Lugomer, V.(2000/2001) *Dramski odgoj u nastavi*. Hrvatski centar za dramski odgoj. Školske novine. Dostupno na: http://www.hcdo.hr/?page_id=180 (5. siječnja 2016.)
17. Meyer, H. (2001) *Didaktika razredne kvake*. Zagreb: Educa.
18. Mijatović, M. (2011) *Dramski postupci u nastavi b/h/s jezika i književnosti*. Br.60. Dostupno na: http://www.bnp.ba/dols/doc/DRAMSKI_POSTUPCI_U_NASTAVI.pdf
19. Nola, D. (1987) Kreativni odgoj. U: Kroflin, L, Nola D., Posilović, A., Supek, R. ur. *Dijete i kreativnost*. Posebno izdanje. Zagreb: Globus, str. 9-14.
20. Poljak, V. (1980) *Didaktika*. Drugo izdanje. Zagreb: Školska knjiga.
21. Rosandić, D. (2005) *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
22. Scher, A., Verrall, C. (2005) *100+ ideja za dramu*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj- Pili-poslovi d.o.o.
23. Scher, A., Verrall, C. (2006) *Novih100+ ideja za dramu*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj- Pili-poslovi d.o.o.
24. Slavić, Dean (2011) *Peljar za tumače: književnost u nastavi*. 1. Izdanje. Zagreb: Profil.
25. Težak, S. (1996) *Teorija i praksa nastave hrvatskog jezika 1*. Zagreb:Školska knjiga.
26. Vican, D., Milanović-Litre, I. ur. (2006) *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
27. Vigato, T. (2011.) *Metodički pristupi scenskoj kulturi*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
28. Vilić-Kolobarić, K. (2007) Zašto dramski postupci u razrednoj nastavi? U: Radetić-Ivetić J., ur., *Igram se, a učim!: Dramski postupci u razrednoj nastavi*. Hrvatski centar za dramski odgoj. Zagreb: Pili- poslovi d.o.o., str. 16-17.