

Dramski odgoj u razrednoj nastavi i izvannastavnim aktivnostima

Špoljarić, Paula

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:698150>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-05-19**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Paula Špoljarić

Dramski odgoj u razrednoj nastavi i izvannastavnim aktivnostima

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2022.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

Dramski odgoj u razrednoj nastavi i izvannastavnim aktivnostima
DIPLOMSKI RAD

Predmet: Metodika Hrvatskog jezika III

Mentorica: doc. dr. sc. Maja Opašić

Studentica: Paula Špoljarić

Matični broj: 02990114392

U Rijeci, rujan, 2022.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskog rada i poštovala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju. ”

Paula Špoljarić

SAŽETAK

Ovaj rad prikazuje dramski odgoj kao jedan od načina rada u suvremenoj nastavi kao i načine na koji se on može uključiti u redovitu nastavu i izvannastavne aktivnosti. Također, pokazuje kako on utječe na dječji emocionalni, socijalni i moralni razvoj, komunikacijske vještine, kreativnost i ostale sposobnosti. Objašnjavaju se pojam drame, dramskog odgoja, dramske pedagogije. Prikazuju se aktivnosti dramskog odgoja i dramski postupci u nastavi i izvannastavnim aktivnostima, objašnjava se pojam procesne drame i filma u kontekstu dramskog odgoja, važnost čitanja dramskih tekstova, učeničke izvannastavne aktivnosti te se proučava zastupljenost dramskog odgoja u suvremenoj nastavi i zajedničke zadaće dramskog odgoja i nastave Hrvatskog jezika. Na kraju rada uključeni su metodički modeli kojima su prikazani primjeri uključivanja dramskog odgoja u redovitu nastavu i izvannastavne aktivnosti.

Ključne riječi: drama, dramski odgoj, dramske metode, razredna nastava

ABSTRACT

This paper shows drama education as one of the ways of teaching in modern school programs, as well as the ways in which it can be included in regular classes and extracurricular activities. It also shows how it affects children's emotional, social and moral development, communication skills, creativity and other abilities. It explains the concept of drama, drama education, and drama pedagogy. It presents drama as a teaching method in classes and extracurricular activities, the concept of process drama and film, the importance of reading drama literature, students' extracurricular activities, the representation of drama education in modern teaching and the common tasks of drama education and teaching the Croatian language. At the end of the paper, methodological models are included, which show examples of the inclusion of drama education in regular classes and extracurricular activities.

Key words: drama, drama education, drama as a teaching method, elementary school

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. DRAMSKA PEDAGOGIJA	3
2.1. Dramska pedagogija u Hrvatskoj	3
2.2. Utjecaj inozemnih dramskih pedagogija na dramsku pedagogiju u Hrvatskoj	4
2.3. Dramski odgoj	4
2.3.1. Uključivanje dramskog odgoja u razrednu nastavu	8
2.3.2. Uloga učitelja u dramskom odgoju	11
3. SADRŽAJI DRAMSKOG ODGOJA U NASTAVI I IZVANNASTAVNIM AKTIVNOSTIMA.....	12
3.1. Drama	12
3.1.1. Vrste drame	12
3.2. Procesna drama	17
3.3. Dramska igra	19
3.4. Igrokaz.....	22
3.4.1. Lutkarski igrokaz	23
3.4.2. Dijete i lutka	24
3.4.3. Scenska igra i pripreme za izvedbu igrokaza	25
3.5. Posjeti kazališnoj predstavi	27
3.6. Film	29
3.6.1. Usporedba filma s kazališnim djelom	30
3.6.2. Filmsko stvaralaštvo.....	31
3.7. Dramski odgoj u izvannastavnim aktivnostima	31
3.7.1. Dramska družina	33
3.7.2. Susreti LiDraNa	34
3.7.3. Školska predstava.....	35
3.7.4. Ples	35
4. DRAMSKI POSTUPCI (METODE) U RAZREDNOJ NASTAVI.....	37
4.1. Djeca i igra	37
4.1.1. Igra i nastava	39
4.1.2. Igra i nastava Hrvatskog jezika	40
4.2. Dramski postupci	41
4.3. Vježbe improvizacije.....	42
4.3.1. Vođena improvizacija	43
4.3.2. Improvizacija na temu.....	43
4.3.3. Improvizirani prizor	44
5. DRAMSKI ODGOJ U KURIKULUMU PREDMETA HRVATSKI JEZIK I MEĐUPREDMETNIH TEMA	45

5.1.	Dramski odgoj u prvom razredu	45
5.2.	Dramski odgoj u drugom razredu	46
5.3.	Dramski odgoj u trećem razredu	46
5.4.	Dramski odgoj u četvrtom razredu.....	47
5.5.	Dramski odgoj u kontekstu međupredmetnih tema	48
5.5.1.	Osobni i socijalni razvoj.....	48
5.5.2.	Učiti kako učiti.....	49
5.5.3.	Građanski odgoj i obrazovanje.....	49
6.	METODIČKI MODELI PRIMJENE DRAMSKIH METODA U NASTAVI.....	51
6.1.	<i>Kako živi Antuntun</i> , Grigor Vitez	51
6.2.	Igrokaz.....	53
6.3.	Imenice – ponavljanje	54
6.4.	Primjeri korištenja dramskih metoda u izvannastavnim aktivnostima	57
6.4.1.	Gluma u glumi.....	57
6.4.2.	Vođena improvizacija: Uskoči u ulogu.....	60
7.	ZAKLJUČAK.....	63
8.	LITERATURA	64

1. UVOD

Odgoj je način na koji djecu učimo novim stvarima, upoznajemo ih sa svijetom koji ih okružuje, usađujemo im moralne kompase, pokazujemo vrijednost života i okoline, učimo ih socijalizaciji, životnim vrijednostima, prihvatljivom ponašanju, pristojnosti i mnoge druge stvari. Pravilan odgoj kasnije znači da će dijete izrasti u osobu koja će se moći brinuti sama za sebe kao i za svijet oko sebe. Kako bi nesmetano uživala u životu, djeca moraju biti sretna i zdrava. Zbog toga što škola nedvojbeno ima veliki utjecaj na djecu, izrazito je važno da se djeca u školi osjećaju sigurno, sretno i motivirano, što povećava vjerojatnost da će se i izvan nje tako osjećati. Rijetko se dešava da jedno dijete uživa učeći sve predmete s kojima se susreće u školi. Svako dijete ima svoje preferencije i talente uz koje uživa u procesu učenja. Kako bi svakom djetetu omogućili da razvije svoje sposobnosti i talente, poželjno je u sklopu obaveznih školskih predmeta ponuditi izbor aktivnosti koje se održavaju izvan školskih sati ili izvan škole. U suvremeno doba sve češće nailazimo na uporabu dramskog odgoja u školskom sustavu.

Cilj ovog rada je objasniti pojam dramskog odgoja i dramske pedagogije u Hrvatskoj i svijetu, objasniti sadržaje dramskog odgoja u razrednoj nastavi i izvannastavnim aktivnostima, prikazati koliko se često dramski odgoj pojavljuje u kontekstu kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj i kurikuluma za međupredmetne teme Osobni i socijalni razvoj, Učiti kako učiti i Građanski odgoj i obrazovanje te pokazati primjere korištenja dramskog odgoja u razrednoj nastavi i izvannastavnim aktivnostima.

Rad se sastoji od sedam poglavlja. Prvo poglavlje uvodi čitatelja u sadržaj rada i njegove ciljeve. Drugo poglavlje objašnjava dramsku pedagogiju u Hrvatskoj i drugim dijelovima svijeta, značajke dramskog odgoja i njegovo uključivanje u razrednu nastavu, ulogu učitelja u kontekstu dramskog odgoja te probleme s kojima se dramski odgoj susreće. U trećem poglavlju spominje se drama i njene vrste, procesna drama, dramska igra, film i filmsko stvaralaštvo, sadržaji dramskog odgoja u izvannastavnim aktivnostima, djelovanje dramske družine, susreti Lidrana, lutkarski igrokaz i priprema za izvedbu igrokaza. Također, objašnjava se važnost kazališne i školske predstave, ples kao način dramskog izraza, važnost igre u životu djece, dramski postupci u razrednoj nastavi i njihove značajke. U četvrtom poglavlju prikazan je dramski odgoj u sklopu kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj i kurikuluma za međupredmetne teme Osobni i socijalni

razvoj, Učiti kako učiti i Građanski odgoj i obrazovanje kroz odgojno-obrazovne ishode koji se ostvaruju pomoću dramskih metoda. U petom poglavlju razrađena su tri metodička modela primjene dramskih metoda u nastavi te dva metodička modela primjene dramskih metoda u izvannastavnim aktivnostima. Šesto poglavlje zaključuje cijeli rad, dok je u sedmom prikazana korištena literatura.

2. DRAMSKA PEDAGOGIJA

Dramska se pedagogija počela znatno širiti u cijelom svijetu i u svim obrazovnim sustavima unazad pedeset godina. Ona se pojavljuje u kazališnim visokim učilištima kao i na onim pedagoškim. Također je postala bitnim dijelom mnogih odgojno-obrazovnih sustava u kojima povezuje školski kurikulum s dramom i kazalištem te također unosi dramske metode u proces učenja i poučavanja (Krušić 2018).

2.1. Dramska pedagogija u Hrvatskoj

U Hrvatskoj, dramska pedagogija početkom novog tisućljeća počinje biti pojam koji je sve više prisutan no ne uvijek i razumljiv zbog toga što možemo reći da dramska pedagogija pripada u dva područja koja još nisu posve povezana, a to su dramsko ili kazališno izražavanje i odgoj, obrazovanje i pedagogija (Krušić 2018). Zvezdana Ladika je dramska pedagoginja koja je utemeljila dramsku pedagogiju u Hrvatskoj šezdesetih i sedamdesetih godina prošlog stoljeća te je obogatila svojim umjetničkim djelovanjem i promišljanjima (Breber 2016, prema Dragović-Balić 2013). Također, dramsku pedagogiju u Hrvatskoj na samom početku obogatila je i Đurđa Dević koja je kao redateljica Zagrebačkog kazališa mladih uz pomoć Zvezdane Ladike i Slavenke Čečuk postavila bazu njegovog rada (Breber 2016, prema Vigato 2011).

Nakon Drugog svjetskog rata sve do početka 21. stoljeća, dramskom pedagogijom se protežu različiti načini rada. Tijekom šezdesetih godina istražuje se dječji scenski izraz, sedamdesetih godina pojavljuju se improvizacije kao najbitniji oblik rada. Osamdesetih godina na dramsku pedagogiju u Hrvatskoj počinju utjecati svjetske dramske pedagogije, dok se u devedesetima priprema za novi oblik scenskog odgoja. Početkom 21. stoljeća pojavljuju se nove kazališne metode i uočava se sjedinjenje dosadašnjeg rada dramske pedagogije na području Hrvatske (Breber 2016, prema Vigato 2011).

Udruga *Hrvatski centar za dramski odgoj*, osnovana 1996. godine, najzaslužnija za poticanje dramske pedagogije u današnje vrijeme. *Hrvatski centar za dramski odgoj* organizira mnoge radionice vezane uz dramski odgoj i dramsku pedagogiju u cilju educiranja učitelja, odgojitelja, psihologa i stručnjaka različitih zanimanja kako bi dobili zvanje dramskog pedagoga. Također, njihovo glasila *Dramski odgoj* služi za dodatno educiranje šire javnosti za dramski odgoj kroz razne članke dramskih pedagoga iz svih područja svijeta koji govore o praktičnom korištenju dramskoga odgoja u obrazovne svrhe (Breber 2016, prema Dragović-Balić 2013).

Osnovni ciljevi *Hrvatskog centra za dramski odgoj* su istraživanje i promicanje dramskog odgoja, poticanje razvitka teorije i prakse povezivanja drame, kazališta i odgoja i promicanje iskustva dramskog odgoja u Hrvatskoj i izvan nje (Breber 2016, prema Čubrilo 2008).

2.2. Utjecaj inozemnih dramskih pedagogija na dramsku pedagogiju u Hrvatskoj

Danica Nola, kao jedna od najutjecajnijih dramskih pedagoginja u Hrvatskoj, svoj rad temelji na načelima dramskoga odgoja u Engleskoj. Ondje se scenski izvode sati povijesti, dok se literarni tekstovi dramatiziraju. Također, mladi odlaze u kazalište gdje provode vrijeme, uče i stječu iskustva iz prve ruke. Tamo dobivaju mogućnost učenja o dramskim tekstovima i kazališnim činovima sudjelujući u stvaranju dramskih tvorevina. Također, glumci često odlaze u škole kako bi pomogli učiteljima u njihovom radu. U Švedskoj, posebno u glavnom gradu, nalazi se pregršt dramskih studija koji pozivaju mlade na provođenje kvalitetnog slobodnog vremena (Breber 2016, prema Vigato 2011).

Zvezdana Ladika, također cijenjena dramska pedagoginja u Hrvatskoj promatra rad SAD-a i Engleske. Ona naglašava dječju improvizaciju u Engleskoj kao glavnu aktivnost pogotovo zbog važnosti koju pridaje dječjem stvaralaštvu za razliku od imitacije umjetničkih djela. U SAD-u pedagozi ohrabruju učenike na maštanje zatvorenih očiju kao pomoć kod uvođenja u scenski izraz. Učenici zamišljaju događaje, zvukove i mirise nakon čega se razgovorom analizira proživljeno (Breber 2016, prema Vigato 2011).

Igranje predstave ostavlja se po strani sedamdesetih godina nakon što se počinju javljati novi pristupi dramskom odgoju koji zastupaju dramsku formu koja nije samo kazališna te se naglašava važnost razvijanja kreativnosti i poticanja učenika na samostalan rad (Breber 2016, prema Vigato 2011)

2.3. Dramski odgoj

Pod dramskim odgojem danas se prema autorici Lekić i sur. (2007:15) podrazumijeva „skup metoda poučavanja i učenja koje se koriste dramskim izrazom kao čovjekovom sposobnošću kojom se on služi tijekom sazrijevanja i odrastanja”. To je oblik učenja i poučavanja kroz dramsko iskustvo. Kada govorimo o dramskom odgoju u razrednoj nastavi, potrebno je naglasiti da njemu nije cilj profesionalno bavljenje dramskom umjetnošću. Dramski odgoj se percipira kao jedan od načina da se tipična nastava začini dramskim postupcima koji će olakšati nastavni proces te stjecanje osnovnih znanja dramske pismenosti. Dramski odgoj također djecu priprema za život (Stanišić 2015). Pomaže im da lakše prepoznaju i izraze svoje emocije kao i svoje sposobnosti i sklonosti. Omogućava im da razviju govorne vještine i sposobnosti te sposobnosti

izražavanja. Potiče im maštu, budi kreativnost u njima, razvija društvenu svijest, razumijevanje međuljudskih odnosa, razvija osjećaj odgovornosti, grupnog rada, samokritičnosti i tolerancije te ih uči kako cijiniti druge i same sebe (Stanišić 2015, prema Lekić i sur. 2007).

Dramski odgoj također uključuje harmoniju nejezičnih i jezičnih oblika sporazumijevanja, elemente likovne, glazbene umjetnosti i plesne umjetnosti uz dodavanje vlastitih izražajnih sredstava (Breber 2016, prema Čagalj 2013).

Dramski odgoj i dramska umjetnost nisu jednaki pojmovi te stoga možemo zaključiti da dramski odgoj nije usmjeren samo na stvaranje kazališne predstave. U drami kao umjetnosti, dramski se doživljaj pretvara u umjetnost, dok se u dramskom odgoju doživljaj pretvara u igru (Lugomer 2001).

Umjetničko stvaranje, izražavanje vlastitog karaktera i osjećaj zadovoljstva radi postignutih rezultata smatraju se poetsko-estetskim plodovima dramskog odgoja. Dramska aktivnost posjeduje svoja obilježja kao što su glumljenje različitih likova i situacija što je praćeno pozitivnim emocijama (Lekić i sur. 2007).

Kada govorimo o istraživačkoj ili praktičnoj nastavi kao novijim didaktičkim principima te raznim načinima povezivanja sadržaja različitih predmeta, možemo reći da su to oblici učenja koji klasičnu nastavu žele zamijeniti učenjem pomoću iskustva. Iskustveno učenje pojavljuje se u mnogo oblika, a dramski odgoj jedan je od njih, dok je dramski izraz jedan medij kojim se on koristi (Lekić i sur. 2007). Autorica Lekić i sur. (2007:13) također govori kako „dramski izraz podrazumijeva svaki oblik izražavanja u kojem su stvarni ili izmišljeni događaji, bića, predmeti, pojave i odnosi predstavljeni s pomoću odigranih uloga i situacija”.

Uključivanjem dramskog odgoja u nastavu možemo povezivati različite predmete, tako primjerice možemo povezati nastavu Likovne kulture s nastavom Hrvatskog jezika prikazujući učenicima neku povijesnu sliku uz koju se veže određena priča te izmisliti dijalog koji učenici moraju odglumiti. Za ovakve sate nije potrebno da učenici znaju glumiti, već dramska sposobnost za koju možemo reći da ju imamo svi s obzirom na to da se smatra urođenom osobinom. (Lekić i sur. 2007). Naime, prema Hrvatskoj enciklopediji Leksikografskog zavoda Miroslav Krleža, dramatizacija je način prilagođavanja književnog teksta u svrhu izvedbe u kazalištu ili filmske ili televizijske ekranizacije. To može biti pripovjedni ili dramski tekst u kojem se dijalog i monolog proširuju i na one dijelove teksta koje su čitatelju predstavljene glasom pripovjedača (Breber 2016). Ovu sposobnost možemo uočiti u vrlo ranom djetinjstvu u obliku simboličke igre i uočavamo ju do same zrelosti. Nakon toga, ona se prezentira kao

čovjekova sposobnost preuzimanja uloga. Možemo reći da ljudi često koriste svoju dramsku sposobnost, bez obzira na to traži li to netko od nas (Lekić i sur. 2007).

Dramatizacija se pojavljuje u usmenom i pismenom obliku te pomoću nje pokazuje se učenikovo razumijevanje i uživljavanje u tekst te njihova sposobnost izraza glumom i govorom čime se produbljuje interes za istraživanjem književnog djela. Autorica Kunić (1990:112) također navodi kako prije dramatizacije složenih djela treba obratiti pozornost na ove zahtjeve: „odrediti faze u razvoju radnje (zaplet, kulminaciju, rasplet), odrediti motivaciju radnje (sukob), upoznati glavne i sporedne likove (vanjski izgled, ponašanje, govorne značajke), uočiti međusobne odnose među likovima, odrediti ideju teksta i autorov odnos prema događajima i likovima”. Kada se dramatiziraju određeni isječci nekog djela, najprije je potrebno učenike upoznati s događajima koji su se dogodili prije isječka kojeg koristimo. Razgovorom s učenikom potičemo ga da razmisli kako bi se ponašao u određenoj situaciji u ulozi određenog lika. Učitelj se također koristi određenim motivacijskim zadacima koji govore o izgledu i govoru lika te na slušne i vidne karakteristike scene (Kunić 1990).

U osnovnoj školi scenske razgovorne igre i čitanje tekstova prethode usmenoj dramatizaciji te se koriste kratki tekstovi s dijalogom ili oni tekstovi koji učenicima daju mogućnost dorade. Nakon što se tekst interpretira, provjerava se učenikova sposobnost scenskog zamišljanja. Poticajnim pitanjima navodimo učenike da opišu prostor i likove. Zatim se prije čitanja po ulogama dijeli dijalog (Kunić 1990).

Autorica Lekić i suradnici (2007:14) navodi kako „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”. Bitno je naglasiti kako dramska aktivnost za vanjskog promatrača može izgledati dosadno ili skromno jer ju možemo opisati kao iskustvo, a ne kao nešto uvijek opipljivo i vidljivo. Za onog tko ju izvodi pruža pregršt pozitivnih emocija. Dakle, predstave koje se izvode dio su dramskog odgoja u obrazovanju, ali nisu jedini način za prikazati ga (Lekić i sur. 2007).

Dramska aktivnost koja se koristi u obrazovne svrhe spaja vršnjake sličnih iskustava te koji zajedno prolaze kroz proces sazrijevanja i učenje te si međusobno pružaju podršku i prolaze kroz dobre i loše trenutke. Ovo ih osposobljava za izvođenje ovakvih aktivnosti u kazalištu, za širu publiku. Ovime učenici uče svoju kulturu, na neki način ju stvaraju te također u njoj sudjeluju (Lekić i sur. 2007).

Autor Mijatović (2011:5) navodi kako „drama u obrazovanju uključuje veliki broj teatarskih tehnika, kojima se koriste dramski predavači, glumci i svi oni koji se bave radom s 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 teatarskih i književnih tekstova, ili čak različite izmišljene situacije improvizirane od strane grupe”.

Osim dramske umjetnosti koja ima velik utjecaj na odgoj i obrazovanje djece, nastavni programi promiču i scensku umjetnost kojom se stvaraju nove mogućnosti izvođenja nastave Hrvatskoga jezika. Za učenike razredne nastave, osim da ih se uvede u samostalno čitanje književnih djela, predodređeno je da ih se također uvede u samostalno gledanje scenskih i filmskih ostvarenja. Djeca mogu samostalno gledati igrokaze i samostalno čitati tekstove namijenjene za igrokaz. Osim čitanja i gledanja, novi programi predviđaju i analitičko-interpretacijsku razinu rada na dramskim i scenskim djelima. To znači da se učenika treba uvesti i kasnije poticati na samostalnu interpretaciju predviđenih djela (Rosandić 2005).

Proces učenja i poučavanja dramske i scenske umjetnosti povezuje se s poučavanjem književne, scenske i filmske umjetnosti te samim time i s programom jezičnog izražavanja i stvaranja. Ovaj program obuhvaća govorno i pismeno te scensko i filmsko izražavanje koji su prisutni u okviru dramske i scenske umjetnosti. Od samog početka razredne nastave, prisutni su dijaloški oblici izražavanja na koje se gleda kao nastavak dječjih igara u vrtićkoj i ranijoj dobi. Dijaloške i monološke igre i vježbe djetetu približavaju scensku umjetnost. U ovakvim aktivnostima, uživljavajući se u određene likove, potiče se djetetova mašta. Osim toga, u samim počecima poučavanja dramske umjetnosti, pojavljuju se i vježbe opisivanja zamišljenih predmeta u kojima se dijete oslanja na vlastitu maštu i asocijaciju (Rosandić 2005).

Autor Rosandić (2005:509) izdvaja da se „u prva četiri razreda osnovne škole uz dramsku i scensku umjetnost vezuju ovi oblici jezičnog i scenskog izražavanja i stvaranja: scenske govorne igre, usmene dramatizacije (basne, bajke), stvaranja dramske priče, opisivanje stvarnog i zamišljenog scenskog prostora, prepričavanje lutkarske i kazališne predstave, karakterizacija likova iz lutkarske predstave ili scenskog (kazališnog) djela”.

Možemo reći da u pristupu dramskom djelu u nastavi dramske književnosti razlikujemo dvije koncepcije. Literarna koncepcija pristupa dramskom djelu kao beletrističkom ili pisanom tekstu i gleda na njega kao na posebnu vrstu književnosti, zaseban književni rod. Teatrološka ili scenska koncepcija gleda na dramsko djelo kao na scensku umjetnost i uključuje scenske

elemente, a to su scenografija, režija i gluma. Ove dvije koncepcije ravnomjerno se pojavljuju u nastavi dramske književnosti, ali ih se koristi s obzirom na potrebe i mogućnosti učenika. Kada govorimo o nastavi Hrvatskoga jezika, literarna koncepcija odnosi se na čitanje dramskih tekstova te razgovor o pročitanoj tekstu uz vodstvo učitelja, dok teatrološka koncepcija podrazumijeva rad na dramskom tekstu koji rezultira izvođenjem drame (Majendić 2019, prema Rosandić 1988).

Također, u pogledu na scenski rad izdvajaju se dva pristupa. Dramska pedagoginja Danica Nola zagovara institucionalno učenje u sklopu škole, koje je jednako za svu djecu, dok Zvezdana Ladika naglašava važnost izdvajanja dramskoga rada u dramskim skupinama u obliku slobodne aktivnosti učenika. U školskom radu, dramski odgoj polazi od literature koja je uključena u program škole, odnosno obavezna lektira, dok je u dramskim druženjima rad baziran na improvizaciji voditelja. Drugim riječima, dramski se odgoj u školama koristi kao nastavna metoda koja pomaže u poučavanju različitih sadržaja, dok se u dramskim druženjima više fokusira na proces nastajanja predstave. Ipak, kada se analizira rad dramskih radionica unazad nekoliko godina, vidljivo je da se njihov rad manje koncentrira na stvaranje kazališne predstave, a više na sam proces učenja govora, komunikacije i socijalnih vještina (Vigato 2011).

Scenski odgoj djeteta može postaviti na mjesto gledatelja, ali i na mjesto stvaratelja čije se stvaranje može izraziti u scenskoj igri odnosno dramatizaciji. Dramski odgoj povezuje i integrira glazbenu i likovnu kulturu, književnost, scensku i filmsku umjetnost te tako izgrađuje stvaralačku ličnost, oslobađa potencijal učenika za stvaranje i njeguje njegove sposobnosti izražavanja, komuniciranja i osjećaja za estetiku (Kermek-Sredanović 1991).

2.3.1. Uključivanje dramskog odgoja u razrednu nastavu

Način na koji je osoba odgojena oblikuje njen cijeli život. Dobar odgoj preduvjet je dobroj budućnosti i društvu. U školskom sustavu odgojnu ulogu imaju učitelji te je zbog toga njihova uloga presudna. Učitelji su osobe koje prve uvode djeteta u nastavni rad te oni postavljaju temelj očekivanja, razumijevanja i osjećaja sigurnosti djeteta i roditelja. Zbog toga što su učitelji razredne nastave od samog početka školskog iskustva s učenicima, oni najbolje mogu vidjeti njihov napredak, predznanje i interese te to iskoristiti kod planiranja didaktičke podrške svojih učenika. Uočavanje i pružanje potrebne pažnje učenicima u razrednoj nastavi neizostavan je dio procesa poučavanja zbog toga što djeca upravo tada upijaju znanja i vještine temeljne za budući napredak. Svaki učenik osjeća se posebno, želi da se njegove želje i potrebe čuju, želi biti prihvaćen i dobiti mogućnost da bude saslušan te osjećati se ugodno i zabavljeno. Kako bi se upravo to omogućilo svakom djetetu, školski sustav se mijenja te se njegova promjena

temelji na individualizaciji nastave. Prema modernim psihologijskim saznanjima, kako bi odgojno-obrazovni proces bio uspješan, dijete mora ostvariti svoje potrebe kao što su potreba za slobodom i zabavom, potreba za ljubavlju i prihvaćenošću i mnoge druge. Svaki sadržaj trebao bi se povezati s djetetovim osjećajima i intelektualnim iskustvom kako bi proces bio što uspješniji i kako bi svako dijete doživjelo uspjeh jer se upravo time ostvaruju njihove potrebe. Zbog toga se u današnjem obrazovanju, u svakom sadržaju u kojem je to moguće, pokušava uklopiti učenje iskustvom i praktičnom radu umjesto tipičnom, frontalnom načinu poučavanja (Lekić i sur. 2007).

Dramski izraz u nastavi pridaje ovakvom načinu razmišljanja posebnu dimenziju s čime su upoznati učitelji razredne nastave koji su zbog svojih sklonosti i želja svjesni plodova dramskog rada s učenicima. Uključivanje dramskih postupaka u nastavu olakšava proces učenja jer stvaraju pozitivno razredno okruženje i sadržaje koje učenici teže savladavaju ili koji im stvaraju nelagodu pretvaraju u nešto čime se bave s lakoćom. To potvrđuje razmišljanje da 90 % onoga što učinimo i izgovorimo najkvalitetnije naučimo. Dakle, učenje s razumijevanjem i kroz iskustvo djeci pružaju upravo dramske metode učenja i poučavanja (Lekić i sur. 2007). Autorica Lekić i sur. (2007:17) navodi da je dramski izraz stoga „sredstvo pomoću kojeg 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”.

Dramsko-scenski odgoj učenicima omogućava da se bez straha suoče s novim situacijama, što ih priprema za realne životne situacije, pomaže im da razviju samokontrolu i strpljenje, da se nauče tolerirati, poštivati i slušati druge oko sebe. Igranje uloga također pomaže učenicima da rješavaju svoje unutarnje konflikte, pokažu svoje negativne i pozitivne emocije, razviju svijest o sebi kao i osjećaj važnosti, razvijaju govorne kvalitete te ih povezuje s ostalim učenicima (Breber, prema Čagalj 2013).

Moguće su situacije u kojima će se neka djeca protiviti unošenju dramskih metoda u nastavu. Neće prihvatiti pravila igre ili jednostavno neće htjeti sudjelovati u aktivnosti. Takve situacije jednostavno se mogu riješiti smirivanjem učenika mirnim glasom. Ako takav način smirivanja situacije ne urodi plodom, poželjno je da učitelj zaustavi aktivnost i sadržaj koji je planirao obraditi pomoću dramske metode, obradi na drugačiji način. Idući put kada učitelj uklopi dramsku metodu u obradu nekog sadržaja, gotovo je sigurno da će svi učenici biti aktivni jer su učenici uglavnom vrlo zadovoljni u radu s dramskim metodama. Ako učenici osjete nelagodu,

strah, nepovjerenje, negodovanje ili bilo kakvu negativnu emociju voditelja, oni se neće moći opustiti i slobodno sudjelovati u aktivnostima (Fileš i sur. 2008).

Kao i kod ostalih nastavnih predmeta, kod poučavanja učenika mlađe školske dobi, potrebno je obratiti pažnju na načela pomoću kojih će oni na što lakši i prirodniji način naučiti nove vještine i koristiti svoje sposobnosti. Postoji nekoliko načela kojih se učitelj mora pridržavati kod dramskog odgoja. To su načela primjerenosti, kontinuiteta, postupnosti i sistematičnosti. Načelo primjerenosti nalaže da se pojmovi uvode u proces poučavanja onim redom koje nam uvjetuju spoznajne mogućnosti učenika u pojedinim razredima ili fazama odrastanja i razvijanja. Učenici mlađe školske dobi najčešće se vežu uz likove i događaje u dramskom djelu, pa je zbog toga poželjno da učitelj ističe zanimljive događaje, sretne završetke te likove i njihove karaktere. Iz tog razloga se u prvom razredu pojavljuju pojmovi događaja u dječjem igrokazu i scenski lik. Isto se može zaključiti i za uvođenje pojmova kazališta, gledališta i pozornice. Ovi pojmovi se uvode na temelju asocijacija i poredani su prema stupnju apstrakcije (Rosandić 2005). Autor Rosandić (2005:504) navodi da se „prema kriteriju asocijativnih veza uvodi sustav pojmova: a) kazalište – gledalište – pozornica; b) glumac – uloga – gluma; c) početak radnje – zaplet – rasplet; d) čin – slika – prizor”. Ako ove pojmove razvrstamo s obzirom na to koliko su zahtjevni, koliko se često pojavljuju u životu djeteta, s obzirom na stupanj razvoja djeteta i slično, njihovo se usvajanje iznimno olakšava. Učenici će mnogo lakše uočiti temu i fabulu nekog djela ako su prije toga dobro usvojili što je to radnja, lik, vrijeme, mjesto radnje i slično. Upravo iz tog razloga se drama u nastavu uvodi prema navedenom obrascu (Rosandić 2005).

Nedostatak vremena za izvođenje dramskih igara jedan je od čestih problema s kojima se dramski odgoj bori, a način kako ga se riješiti je da se dramski odgoj prihvati kao metoda rada. Prema tome, ako se dramska igra prestane koristiti kao sadržaj rada, a počne rabiti kao metoda, nastava će biti bogatija i energičnija. Učitelji se često boje da većinu sata ne „izgube” u igri, a ne razumiju da se igrom uključuju obrazovni, funkcionalni i odgojni zadaci nastavnog procesa. Također, plodovi rada bogatiji su kada je okolina više motivirajuća, kakvom ju upravo čini igra. Drugi problem s kojim se dramski odgoj susreće je prividni nered koji nastaje tijekom ostvarivanja dramskih igara. Učenici su često grupirani drugačije nego što su na nekim aktivnostima koje ne uključuju dramski odgoj, pričaju, kreću se, što se na prvi pogled može činiti kao nedisciplina. Ipak, postoje pravila kojih se učenici pridržavaju ako učitelj u njih ima povjerenja te u takvim situacijama učitelj ne mora stalno disciplinirati i opominjati učenike. Učenici će sami paziti na red zbog toga što im je većini zaista stalo do učenjem pomoću igara.

Ako postoje pojedinci koji su nedisciplinirani, njih će disciplinirati ostali učenici. Treći problem s kojim se susreće dramski odgoj je problem učenja dramskih metoda. Kako bi se učitelj naučio na pravilan način koristiti dramskim metodama, potrebno je da sudjeluje u radionicama dramskog odgoja upijajući znanje iskustvenim učenjem (Lugomer 2001).

2.3.2. Uloga učitelja u dramskom odgoju

Česta pojava kod učenika je strah od pogrešaka. Izrazito je važno pokazati učenicima kako su pogreške jedan od načina učenja te da ih se nije potrebno bojati, što je upravo temelj kvalitetnog dramskog odgoja. Kako bi učitelj kod učenika eliminirao ovaj strah, važno je da im pokaže kako oni nisu pod konstantnom kontrolom i ocjenjivanjem. Može se zaključiti da ocjenjivanje nije u skladu s dramskim odgojem. Također, za provođenje kvalitetnog dramskog odgoja, potrebno je da učitelj razvije takvu atmosferu u razredu u kojoj će se svi učenici osjećati jednako vrijednim, relevantnim te da svatko od njih na svoj način pridonosi zajedničkom učenju. Kada govorimo o stavu i osjećajima učitelja, bitno je da se on osjeća samopouzvano, motivirano i ugodno jer će tada učenici također biti motivirani i dovoljno samopouzđani da se bez straha uključe u aktivnosti. Tijekom aktivnosti, učitelj sudjeluje u igri ili se nalazi u ulozi promatrača te ne smije nepotrebno prekidati aktivnost kako bi komentirao uočeno jer se time gubi kontinuitet. Nakon odrađene aktivnosti, učitelj s učenicima zajedno analizira uočeno pazeći da većinu komentiranja prepusti učenicima i da u raspravi sudjeluje dovoljno da ona ne krene u krivom smjeru. U slučaju da učitelj u razgovoru sudjeluje više, potrebno je da svoj autoritet ne nameće previše kako ne bi izgubio povjerenje učenika (Lugomer 2001).

3. SADRŽAJI DRAMSKOG ODGOJA U NASTAVI I IZVANASTAVNIM AKTIVNOSTIMA

Drama u obrazovanju je način učenja kroz dramu i predstave te podrazumijeva mnoštvo dramskih tehnika koje za rad s djecom koriste glumci i dramski pedagozi. Pomoću ovih tehnika, uz vodstvo pedagoga ili učitelja, učenici dramatiziraju, istražuju kazališne i književne tekstove i improvizacije ostvarujući obrazovne ciljeve (Breber 2016, prema Mijatović 2011).

3.1. Drama

Riječ „drama” dolazi od grčke riječi koja znači radnja, a kao termin se počela pojavljivati još u grčko doba. Začeci drame svoje korijenje vuku iz Aristotelovih zapisa u kojima spominje ditiramb kao pjesmu koju je pjevao kor ili zbor i uz nju plesao kako bi tim ritualom pokazali svoju naklonost bogu Dionizu. Kroz vrijeme, ditiramb se mijenjao kako bi na kraju nastala antička drama koja ima svoja tri oblika: satirska pjesma, tragedija i komedija (Žužul 2005). Dramu možemo opisati kao književni tekst ili radnju koja se odvija u obliku dijaloga te se izvodi na pozornici. Dramski sukob i dramska napetost najbitnije su značajke dramskog djela. Možemo reći da je drama, kao književni rod, vrlo specifična zbog činjenice da se u njoj miješaju objektivnost, kao značajka epske književnosti i subjektivnost kao značajka lirske književnosti (Rosandić 2005). Autor Rosandić (2005:501) govori kako se „u definicijama drame ističe njezina scenska namjena, tj. drama se određuje kao: a) književni rod u dijaloškoj formi namijenjen scenskom izvođenju; b) književni tekst osobite vrste koji je izravno ili posredno namijenjen izvedbi na pozornici; c) pjesničko-scenski (ili pjesničko-predstavljački) kompleks kod kojeg možemo razlikovati tri bitna činioca: tekst, glumca i publiku”. Iako se tekst, glumac i publika smatraju jednim od najbitnijih dijelova drame, Aristotel i drugi filozofi smatraju kako je u samom središtu drame upravo dramska radnja jer drama može postojati bez likova, ali ne i bez radnje (Rosandić 2005).

3.1.1. Vrste drame

Drama kao književna vrsta dijeli se na tri oblika: tragedija, komedija i drama u užem smislu. Tragediju možemo opisati kao dramski tekst u kojem se uvijek pojavljuje neka vrsta sukoba koji na posljetku rezultira smrću ili potpunom propasti jednim od likova, najčešće glavnog lika. Glavni lik od samog početka radnje ima svoj cilj koji nastoji ostvariti po cijenu svega te se radnja većinom bazira na ostvarenju tog cilja. Tragedija je u povijesti imala obredni smisao te su se u njoj pojavljivale mitske teme. Kroz vrijeme, koncept kora, koji je predstavljao jednu od najbitnijih karakteristika je napušten, teme postaju više povijesne ili društvene prirode te sama kompozicija postaje puno jednostavnije. Glavne karakteristike tragedije su tragični junak, koji

je upravo glavni lik u tekstu te na kraju ima tragičnu sudbinu zbog svojih uvjerenja i cilja. Tragična krivnja predstavlja jedan od razloga tragičnog završetka te se većinom odnosi na stav junaka koji se možda razlikuje od stava ostalih likova. Nikako ne predstavlja namjerno napravljenu pogrešku ili kršenje pravila. Tragični završetak je kraj radnje koji završava na najgori mogući način, a to je smrt glavnog junaka. Sve ove karakteristike tragedije su objedinjene u smislenu cjelinu koja je pisana uzvišenim stilom, što znači da izbor riječi i izraza cijelom djelu daje dostojanstven i svečan ton. Prvi teoretičar tragedije, Aristotel, govorio je kako bi gledatelji dok gledaju tragediju trebali osjetiti strah i sažaljenje kako bi pročistili svoje osjećaje i potpuno ju doživjeli te je tu pojavu nazvao katarzom (Solar 1997).

Komedija je nastala iz pjesama i oda koje su također imale i obredni karakter. Kao i u tragediji, kor ima važnu ulogu u izvedbi, ali u ovom slučaju on predstavlja fantastičnu skupinu poput nekih životinja. Komediju možemo opisati kao dramsku vrstu koja opisuje društvene pojave i sukobe na duhovit način. Napetost i sukob koji su u njoj stvoreni, rješavaju se na humorističan način te često uz ironiju pokazuju ljudske mane i vrline. Kada govorimo o nekim od karakteristika komedije, važno je spomenuti satiru koja označava kritiziranje i ismijavanje neke pojave ili karaktera lika. Kada se naglašava neka ljudska slabost ili mana, ali se prema njima odnosi s razumijevanjem, bez osuđivanja, govorimo o humoru. Ako se neki element u komediji nalazi na granici između zaista ozbiljnog i smiješnog, često neka neprirodna i pomalo nakazna pojava, govorimo o groteski. S druge strane, farsa označava grubi i vulgarni humor uz karikirane likove (Solar 1997).

Razlikujemo nekoliko podvrsta komedije od kojih svaka ima karakteristike pomoću kojih ih lako razlikujemo. Komedija karaktera više se fokusira upravo na tipove karaktera kod ljudi te ih upravo zbog njih ismijava i naglašava njihove mane. Svaki nesklad u karakteru lika baza je za izgradnju dobre komedije ovog tipa. Komedija intrige svoju radnju gradi oko zapleta i problema koju su nastali radi nesporazuma ili nepažnje. Komedija situacije ismijava neočekivane, neobične, nekad i nemoguće situacije u kojima su se njeni likovi našli. Zadnja je komedija konverzacije koja temelji radnju na razgovorima i duhovitim dosjetkama o kojima govore likovi na sceni (Solar 1997).

Drama u užem smislu smatra se trećom vrstom dramske književnosti. Možemo reći da se drama u užem smislu nalazi negdje između tragedije i komedije zbog toga što u njoj nema snažnih karakteristika koje bi mogle pokazati pripadanje točno jednoj od ove dvije vrste drame. U drami u užem smislu nastoji razriješiti problem i napetost na način da izbjegne ozbiljnost tragičnog završetka, ali s druge strane pokušava održati ozbiljnost radnje. Možemo reći da je drama u

užem smislu stoga bliža tragediji nego komediji, ali to ne znači da su uzvišeni stil i tragičan završetak nešto čemu teži (Solar 1997).

Čitanje dramskih tekstova, također je usko vezan uz program scenske i dramske umjetnosti zbog toga što se dramski tekst pojavljuje kao specifičan tip teksta koje ima svoje posebnosti. Dramski tekst razlikuje se od epskog ili pripovjednog i lirskog ili pjesničkog teksta prema načinu pisanja i ostvarivanja. Dok se čita drama, pretpostavlja se takozvano scensko zamišljanje koje podrazumijeva neprestano zamišljanje pozornice, prizora i lica dijaloga. Dramski se tekst može čitati na dva načina. Prvi način je da dok čitamo dramu, postavljamo je na imaginarnu pozornicu, dok je drugi način da prvo pogledamo predstavu, a nakon toga čitanjem produbljujemo sadržaj. Scensko zamišljanje temeljeno je na didaskalijama i dramskim situacijama. Na temelju njih, čitatelj može zamisliti mjesto radnje, dramske likove i njihov izgled, kostime i postupke, međusobne odnose likova te njihov način govora i boju glasova. Isto tako, kada se smjenjuju dramske situacije, čitatelj ih također prati izmjenama izgleda scene. Čitanjem dramskog teksta i zamišljanje scena i likova možemo objasniti kao sukobljavanje realnog i fiktivnog (Rosandić 2005).

Dramski tekst izvorište je dramskog umjetničkog djela koje nalaže što i kako glumac govori na sceni te kako obavlja određenu radnju. Vizija o izgledu scene dolazi od pisca, a njegova promišljanja se ne realiziraju tako često zbog vremenske barijere koja se nalazi između vremena pisanja dramskog teksta i njegove izvedbe ili zbog toga što redatelj smatra kako će njegova vizija o izgledu scene vjerodostojno prikazati dramski tekst. Neki tekstovi napisani su bez specifičnih naputaka za scenu, što redatelju i glumcu daje slobodu u prikazivanju scene i omogućuje im određenu slobodu u izvedbi te se ovakvi tekstovi pojavljuju u velikom broju. To što se u njima ne pojavljuju određene napomene za izvedbu, ne znači da je djelo manje vrijedno ili da je njegov pisac manje talentiran. Većina povijesnih djela nema specifične naputke zbog toga što su njihovi pisci kao što su Eshil, Sofoklo ili Shakespeare neposredno sudjelovali u stvaranju scenarija za svoja djela ispunjavajući ulogu producenta, glumca ili redatelja. Upravo zato nije bilo potrebno specificirati određene informacije. Zbog toga što su dramski pisci u novije vrijeme počeli izostavljati detaljne naputke, možemo zaključiti da su oni sve više svjesni da postoji određena ljepota u ostavljanju prostora za slobodu i drugačiji prikaz i izvedbu njihovih djela. Također, važno je naglasiti kako se izvedbe istih djela često podvrgavaju promjenama zbog novosti koje donosi vrijeme, pa Švacov (2018:111) zaključuje da „ono što u svakom slučaju ostaje fiksirano i neprikosnoveno u dramskom tekstu, jest dramska riječ, ono što lica govore, pitaju i slušaju, riječ iz koje će uvijek, kao u ostalom i kod

svake svetkovine proizaći uvijek ista, a opet drugačija scenska radnja”. Dramski tekst dakle ostaje početni materijal na temelju kojeg se izvode dramske izvedbe koja svaki put može biti drugačija iako se temelji na istom tekstu. U prvi plan izvedbe nekad ulaze jedni, a nekad drugi dijelovi teksta. Tako je scenska slika uvijek drugačija ovisno o tome kako se prikaže određeni prostor, uzima li se u prvi plan ova ili ona misao, stanje i raspoloženje. Tako je isti tekst gotovo uvijek prikazan drugačije (Švacov 2018).

Dramskim tekstovima postali su romani, balade, novele, epovi, lirska ostvarenja, čak i novinski oglasi. Tijekom pisanja ovih djela, njihovi pisci nisu imali namjeru prilagoditi ih za scensko izvođenje, već su oni postali dramskim tekstom kada ih je netko preoblikovao u poželjan oblik za izvedbu. Vrijeme i prostor djela koji se preoblikuju u ovaj oblik pretvaraju se u dramski prostor i dramsko vrijeme te se njihova radnja preoblikuje u dramsku radnju što nalaže da se dramska radnja, prostor i vrijeme razlikuju od radnje, prostora i vremena svih ostalih umjetnosti. Postoje dva polazišta koja objašnjavaju na koji način su moguće promjene romana, balada, novela i ostalih spomenutih umjetničkih djela u tekst prilagođen scenskoj izvedbi. Prvo polazište govori kako se nekada u samom djelu pojavljuju značajke koje olakšavaju njegovo preoblikovanje, što se naziva predtekstom dramskog oblikovanja. Primjerice, neki romani u sebi imaju mnogo napetih dramskih situacija, sukoba, razrješenje situacije ili katastrofa. U ovakvim djelima dovoljno je samo na određen način povezati prizore. Tada je tekst spreman za njegovu scensku realizaciju. Drugo polazište naziva se redateljska ili scenska vizija. Ono što je u originalnom tekstu prikrivena dramskičnost ili čak nešto što nije dramskično se na sceni izvodi kao dramskično. Dakle, scensko zbivanje je ono što postaje dramskično, odvojeno od početne, pjesničke riječi. Oba polazišta nam pokazuju kako dramski tekst ne mora kao književni rod biti drama te da on ne mora uvijek biti jedini izvor dramske napetosti (Švacov 2018).

Organizacijske značajke dramskog teksta obuhvaćaju govor likova kroz dijalog i monolog te didaskalije koje opisuju raspored scene, ukrase i ponašanje glumaca. Čin je također značajka dramskog teksta te označava veliku jedinicu kompozicije. Unutar čina razgovor i gluma su neprekidno povezani te traje do četrdeset minuta. Možemo ga podijeliti na manje sekcije koje nazivamo scene, dok se one mogu podijeliti na jedinice u kojima se razvija komunikacija koje se nazivaju replike (Rosandić 2005).

Program dramske i scenske umjetnosti izražava se prema recepcijskom kriteriju, točnije, prema načinu primanja i komuniciranja. Kada govorimo o tom kriteriju, razlikujemo nekoliko načina primanja i komuniciranja: slušanje dramskog teksta, čitanje dramskog teksta i gledanje scenskog djela. Autor Rosandić (2005 : 514) objašnjava da je riječ o „različitim aktivnostima

koje pretpostavljaju različite sposobnosti: a) sposobnost slušanja (auditivnog primanja dramskih poruka); b) sposobnost gledanja (vizualnog primanja dramskih poruka; c) sposobnost čitanja, tj. sposobnost prekodiranja vizualnih znakova (znakova pisanog jezika) u scenske znakove, auditivne znakove”. Neka djela koja su prilagođena dobi učenika oni će moći pročitati u cijelosti, dok će se iz nekih djela čitati samo dijelovi (Težak 1979).

Možemo reći da je dramski lik jedan od najvažnijih elemenata drame upravo zbog toga što se ostali elementi dramske strukture vezuju upravo za njega. Zato možemo reći da je tumačenje dramskog lika zauzelo bitnu ulogu u analizi dramskog djela (Rosandić 2005).

Zbog toga što se u dramskom djelu prikazuju konfliktne situacije, dramski se lik stvara pomoću dramskog sukoba. U dramskom djelu lik se susreće sa zaprekama u sebi ali i oko sebe te svu energiju koju ima u sebi, u svim oblicima, usmjerava na rješavanje konflikta. Kod stvaranja dramskog lika, najvažniju ulogu imaju dijalog i monolog kao govorna karakterizacija. Uz govornu, postoji i negovorna karakterizacija koja liku omogućava iskazivanje svoje osobnosti gestikulacijom i mimikom (Rosandić 2005).

Dramski lik ne moramo promatrati samo u literarnom određenju, već ga možemo promatrati i kroz scenski pristup. Prije no što dramskom liku pristupimo na teatrološki način, prvo treba promotriti odnos literarnog teksta i njegovo scensko ostvarenje. Poznato je da je dramski tekst zasigurno namijenjen za izvođenje na pozornici te da se drama oživljava i zaokružuje pri njenoj realizaciji na sceni uz pomoć glumaca, teksta, redatelja i ostalih sudionika. (Rosandić 2005).

Autor Rosandić (2005:541) govori kako „scena proširuje mogućnosti karakterizacije, tj. konkretizacije dramskoga lika. Pri scenskom oblikovanju dramskih likova redatelj iskorištava različita sredstva: prostor, stvari, zvukove, šumove, svjetlosne učinke, ljudski glas, mimiku, geste”.

Čitateljeva sposobnost zamišljanja i osjetljivosti u literarnom smislu predstavlja temelj za doživljavanje dramskog lika tijekom čitanja. Pri čitanju dramskog teksta, čitatelj ga doživljava bez posrednika te se jačina doživljavanja lika temelji na snazi poruke teksta i složenosti čitateljeve imaginacije. Čitatelj također tekst doživljava kao neposrednu stvarnost, ali je svjestan da je to samo umjetnička konkretizacija (Rosandić 2005).

Teorija o uživljavanju u dramsko djelo započinje s Aristotelovom teorijom katarze koja označava gledateljevo pročišćavanje od doživljaja straha koji se javlja prilikom gledanja dramskog djela. Navedeno je kako bi predstava trebala najviše djelovati na emocije gledatelja.

U dvadesetom stoljeću, ta se teorija kreće razbuktavati te se gledanje predstave karakterizira kao unutarnja aktivnost čitatelja ili gledatelja koju nazivamo doživljajem umjetničkog djela. Ipak, novije teorije ne dijele isto mišljenje. U njima se javlja racionalno tumačenje likova u dramskom djelu. Govori se o tome kako nije potrebno da gledatelj suosjeća s likovima, već treba imati odnos analiziranja i pobude kritičkog stava (Rosandić 2005).

Takozvani naivni realizam tipičan je za još neformirane čitatelje ili gledatelje kao što su djeca što nam govori da se vodeće teorije o primanju poruka iz dramskog djela ne mogu primjenjivati u školskoj interpretaciji. Učenici umjetnost dramskog djela ne smatraju svijetom za sebe, već ga vide kao dio svakidašnje stvarnosti. Njih će nakon gledanja ili čitanja dramskog djela zanimati pitanja koja nalažu da oni likove u djelu smatraju kao ljude koji žive po stvarnim pravilima života. Učenici mlađe školske dobi identificiraju se s likovima na način da se poistovjećuju s njihovim doživljajima, izgledom, sklonostima. Dramski likovi potiču učenike da prožive još neproživljene doživljaje i emocije te oni tako spoznaju nova saznanja o ljudima, njihovim životima i okolini. Možemo reći da osim što se s likovima povezuju na emocionalnoj razini, oni u isto vrijeme razvijaju i svoje kritičko-analitičko gledište prema njima. Tek im interpretacija dramskog teksta dozvoljava da pokušaju dramsko djelo sagledati kao pojavu ili događanje koja se odvija izvan njihovih emocija (Rosandić 2005).

3.2. Procesna drama

Autorica Gruić (2002:18) navodi kako se pokret drama za odgoj sastoji „od čitave mreže raznoликh pristupa, kojima je zajednička usmjerenost na oživljavanje zamišljenog dramskog svijeta unutar grupe sudionika”. Potencijal dramskog stvaranja ne bi trebalo svoditi samo na uključivanje dramskih metoda rada unutar poučavanja nastavnih sadržaja, već bi dramski rad trebalo izdvojiti kao posebnu vrijednost. Zbog toga što je bit ovakvog shvaćanja dramskog rada baziran na procesu stvaranja dramskih djela i dramskog svijeta, možemo reći da je pogodan naziv za taj proces upravo procesna drama. Iz toga možemo zaključiti da je procesna drama, drama u nastajanju. U njoj se u isto vrijeme spajaju igra, nastanak novih uradaka i doživljavanje svijeta u kontekstu drame (Juzbašić 2018, prema Gruić 2002).

U procesnoj drami njenim sudionicima podijeljene su uloge koje su često grupne. Individualne uloge razvijaju se tek nakon što se pojedinac neko vrijeme nalazi u grupnoj ulozi kako bi se fabula mogla razvijati. Ono što je specifično za procesnu dramu je to da cijela grupa u isto vrijeme preuzima zadanu ulogu, dakle promatrači, osim voditelja, ne postoje, osim ako se i voditelj odluči uključiti u zadanu ulogu. Također, moguće je da se cijela družina podijeli na

manje skupine koje zajedno ulaze u dramsku priču, ali su ipak odijeljene određenim kriterijima i tvore zajednički svijet (Juzbašić 2018, prema Gruić 2002).

Dok se izvodi procesna drama, učenici mogu ulaziti i odlaziti s „pozornice” ili iz dramskog svijeta. Autorica Gruić (2002 : 20) napominje kako „izlasci iz dramskog svijeta omogućuju: promišljanje „izvana”, promjenu uloge i/ili točke gledanja, promjenu mjesta i/ili vremena radnje, unošenje novih motiva u radnju, razgovor o događanju s osobnog stajališta, sve vrste promjena u organizaciji sudjelovanja: prelazak s rada u malim grupama u ulozi na rad čitave grupe u ulozi, prelazak s rada u ulozi na rad izvan uloge, novo formuliranje zadataka, uvođenje novih dramskih tehnika”.

Vrijeme koje učenici provode izvan dramskog svijeta i promatraju proces kao učenici, ne u svojoj ulozi, može puno značiti za napredak i razvitak procesne drame te se u praksi često susreću procesne drame u kojima se ovako prekida radnja, iako postoje i one u kojima se to ne dešava. Upravo zbog prekida radnje tijekom procesne drame, možemo reći da se ona sastoji od epizoda. Epizode su dakle male, zaokružene jedinice unutar procesne drame, a svaka promjena u sadržaju označava kraj jedne epizode i početak druge. Prelazak iz epizode u epizodu većinom određuje voditelj skupine. Zbog toga što je načinjena od epizoda, u procesnoj drami nije potrebno pratiti kontinuitet prostora i vremena (Juzbašić 2018, prema Gruić 2002).

Iako je učitelj najčešće u ulozi promatrača, jedan od načina na koji on može na još bolji način doživjeti procesnu dramu jest tako da s učenicima sudjeluje u izvedbi procesne drame. Također, procesna drama tada proširuje mogućnosti razvitka radnje. U osnovnoškolskom obrazovanju učenicima je posebno zanimljivo uključivanje učitelja u procesnu dramu jer ga oni tada vide kao dio svoje grupe, a ne kao nekoga tko im je nadređen. Odnos koji se stvara između učitelja i djece ipak ne ovisi o ulogama u kojima su učenici, već o ulozi u kojoj je voditelj i kakav ona ima odnos s ulogama koje imaju djeca. Postoje dva kriterija po kojima se učitelj postavlja u ulogu: uklopljenost u grupu i status nasuprot grupe. U prvom kriteriju, učitelj je suradnik s učenicima i potiče njihov rad, a uloge koje učitelj može imati su uloge u kojima je dio grupe ili uloge koje su izdvojene od onih uloga koje imaju učenici. U drugom kriteriju, status u odnosu na grupu, učitelj može imati uloge u kojima je on na višem položaju od učenika, uloge u kojima je on ravnopravan učenicima ili uloge u kojima je nižeg statusa od učenika. Možemo reći da je možda uloga u kojoj je učitelj nižeg statusa od učenika najplodnija za njihov razvoj jer će se tada prirodno dogoditi da će učenici preuzeti veću odgovornost u vođenju procesne drame (Juzbašić 2018, prema Gruić 2002).

3.3. Dramska igra

Najkvalitetniji način stimuliranja stvaralaštva kod djece su dramske igre (Kunić 1990). Možemo ih definirati kao igre u kojima se sudionici pretvaraju u različita lica, pojave, stvari i nalaze u određenim situacijama koristeći pokret, zvuk, riječi i kretanje, što su ujedno i izražajna sredstva dramskih igara. Dramske igre učenike potiču na stvaralaštvo tako što u njima učenici nisu ograničeni strogim pravilima već su potaknuti da se slobodno izražavaju (Kunić 1990, prema Ladika, Čečuk, Dević 1983). Također, dramska igra je način na koji se dramski odgoj provodi u institucijama odgoja i obrazovanja (Čagalj 2013). Zbog toga što se tijekom dramske igre učenici osjećaju opušteno i zbog toga što često nema straha s dječje strane, one učenicima osiguravaju učenje na spontan način. Ono što učenici nauče tijekom dramske igre je dugotrajnije i kvalitetnije pogotovo zbog toga što uče iskustveno kroz vlastito stvaralaštvo (Lugomer 2001).

Autorica Kunić (1990:38) navodi vrste dramskih igara „prema sredstvima izražavanja: a) igre u kojima je osnovno sredstvo izražavanja riječ: igre oslobađanja i upoznavanja djeteta, igre opažanja i koncentracije, igre zarvijanja asocijacija, igre pamćenja, igre bogaćenja rječnika, igre stvaranja teksta (priča), igre stvaranja dramske radnje, dramatizacije; b) igre u kojima je osnovno sredstvo izražavanja pokret: igre identifikacije i transformacije, igre snalaženja i kretanja u scenskom prostoru, pantomimske igre; c) igre u kojima je osnovno sredstvo izražavanja zvuk i glas: igre za prepoznavanje i proizvođenje zvukova, „ozvučena priča“. Prema namjeri i cilju razlikujemo: a) dramske igre za oslobađanje i upoznavanje djeteta, b) igre asocijacije, c) igre za razvijanje psihičkih sposobnosti (stvaralačke mašte, opažanja i koncentracije, pamćenja, mišljenja) i sposobnosti scenskog izražavanja, d) igre za razvijanje govornog stvaralaštva”.

Dramske igre su nezaobilazan način na koji se dijete uvodi u scensko stvaralaštvo te se u njihovom izvođenju najviše treba koristiti načelom postupnosti. Kada dijete krene u školu, ono je preplavljeno emocijama straha i nesigurnosti te je često sramežljivo, a upravo najbolji način da se dijete opusti i upozna s okolinom je igra (Kunić 1990).

Igre upoznavanja su igre koje se koriste u svrhu djetetovog oslobađanja. One ne moraju biti vezane za školsku satnicu, već ih treba sadržajno prilagoditi određenom predmetu. Kako bi učenici stekli sigurnost, važno je da se prvo predstavi učitelj. Predstavljanje može izgledati tako da se osoba koja se predstavlja predstavi kao da je neka životinja ili predmet. Također, moguće je predstaviti se pomoću zagonetke, a kada učenici riješe zagonetku, učitelj nastavlja. Na taj

način učenici će se opustiti te će vjerojatno dobiti motivaciju da osmisle novu zagonetku iako se djeca najčešće predstavljaju jednostavnim rečenicama u kojima je često naglašen sretan ishod (Kunić 1990).

Igre oslobađanja povezane su s igrama upoznavanja te se najčešće izvode na satovima tjelesnog odgoja ili za vrijeme velikog odmora zbog toga što se koriste kako bi se upoznao učenik i njegova sposobnost i smisao za izražavanje pokretom. Igra oslobađanja koja najviše odgovara učenicima je *Svi kao prvi*. Ona se može izvoditi u zatvorenom i otvorenom prostoru. Učitelj i učenici se nalaze u krugu ili u koloni te se učitelj u ulozi voditelja kreće po prostoru i izvodi različite pokrete poput spuštanja i podizanja ruku, ubrzavanja i usporavanja i ostalo, dok ga učenici oponašaju. Nakon nekog vremena, jedan od učenika može postati voditeljem te tada on zadaje različite pokrete. Također, igra se može obogatiti oponašanjem prijevoznih sredstava ili prirodnih pojava pokretom (Kunić 1990)

Igre identifikacije dobar su alat za otkrivanje dječjih želja, odnosa prema svijetu te sposobnost izraza riječima i pokretom. Igrom *Što bi želio biti?* Učenici će reći što bi oni htjeli biti te će svoju tvrdnju objasniti što nas dovodi do potrage za identificiranjem sa zamišljenim predmetom ili bićem koji učenici žele postati (Kunić 1990). Prva i najvažnija etapa u identifikaciji je promatranje predmeta, zatim dolaze misli o predmetu, maštanje o njemu te nakon toga identifikacija odnosno poistovjećivanje s predmetom (Kunić 1990, prema Slade 1959). Identifikacije mlađih učenika su prilično vjerne te neki učenici izmisle cijelu priču povezanu s identificiranim bićem ili pojavom. Također, svoje priče djeca najčešće obogaćuju pokretom tijela i oponašanjem zvukova. Motivacija za ovu igru mogu biti poticajna pitanja ili konkretni zadaci (Kunić 1990)

Igrama preobrazbe stvari potiče se razvitak dječje mašte i njihovo oslobađanje. Možemo reći da su to prvi oblici vježbe komunikacije i govornog izražavanja među učenicima. Dijete predmet kojim se igra transformira u predmet koji zaželi. U igrama preobrazbe dolazi do verbalnog izražavanja popraćenog tjelesnim radnjama. Dijete primjerice može jahati štap kao da je konj, prateći aktivnost s oponašanjem glasanja životinje. Tada učitelj može pitati dijete što ono radi, što će vjerojatno verbalno obogatiti djetetovu igru te će sada dijete uz oponašanje glasanja životinje govoriti i što radi (Kunić 1990).

U igrama zanimanja učenici oponašaju radnje odraslih osoba iz svoje okoline te se iz jednostavnih igara prelazi na igre u parovima. One služe za prepoznavanje osoba, situacija i dijaloga te prepoznavanje važnosti dijaloga u dramskoj radnji. Ovakve se igre mogu izvesti

pantomimom tako da jedan učenik izvodi radnju, a ostali pokušavaju pogoditi o čemu se radi, dijalogom koji je povezan sa zanimanjem te literarnim predloškom dramatizacijom teksta (Kunić 1990).

Igre prepoznavanja i proizvođenja zvukova su igre kojima se djeca koriste od najranije dobi, a kod djece u osnovnoj školi ovakve se igre često vežu uz književnost u tekstovima u kojima je naglasak na auditivnim elementima. Starija će djeca čuti prigušene šumove i tišinu kao drugačija izražajna sredstva jer imaju razvijen veći osjećaj za glazbu i književnost. Tako će prepoznati zvučnost riječi i stihova (Kunić 1990).

Za razvijanje glumačkih sposobnosti, vježbe opisa scenskog prostora i zamišljanja koriste se igre snalaženja i kretanja u zamišljenom scenskom prostoru u kojima se stavlja naglasak na tjelesnu i govornu artikulaciju. Igra se najčešće odvija tako da voditelj aktivnosti učenike pričama vodi u razne zamišljene prostore, ubacuje prepreke, bira sugovornike, a učenici pokazuju doživljaj reagirajući na zamišljene prostore i bića i pojave u njima (Kunić 1990).

Govorne igre su vrsta dramskih igara u kojima je najvažnije izražajno sredstvo riječ, a u njima postoji produktivna i reproduktivna djelatnost. Produktivni oblici izražavanja su stvaranje riječi, stihova i dijaloga, razgovorne igre, stvaranje priče usmenim putem, stvaralačko prepričavanje teksta, razvijanje dramske radnje, opisivanje izmišljenih scenskih prostora i likova te usmena dramatizacija dječjih priča i umjetničkog teksta. Reprodutivni oblici izražavanja, koji su temeljeni na već gotovom tekstu su prepričavanje lutkarske i kazališne predstave, kao i umjetničkog teksta, opisivanje scenskog prostora prema didaskalijama i viđene scene, opis dramskih lica prema didaskalijama te opisivanje kostima prema predstavi. Također, posebni oblici govornog izražavanja su recitiranje i scensko govorenje umjetničkog teksta (Kunić 1990).

Scenska igra temelji se na dramskoj igri te u njoj glumac ili igrač glumi temeljem gotovog predloška. Dakle, dramska igra i scenska igra nisu isto. Temeljna razlika je u tome što u dramskoj igri učenik stvara dramsku radnju i situacije, razrađuje monologe, zamišlja scenski prostor i opisuje ga, dok ih u scenskoj igri kretanjem, gestama, mimikom i riječima ostvaruje, odnosno stvara novo djelo u kojem su povezani svi izrazi. Scenska igra objedinjuje riječ, glazbu, likovni izraz, pokret i kretanje. Autorica Kunić (1990: 162) također navodi kako „scenskim igrama članovi grupa potvrđuju svoj domet u scenskom stvaralaštvu. Dok su dramske igre potpuno slobodne i odlikuju se improvizacijama, u scenskim igrama usvojeni elementi scenskog govora poprimaju određeniji, organiziraniji oblik. To ne znači da učenika

sputavamo, naprotiv, svi sudionici igre (izvođači) sudjeluju u izboru, preradi i nadograđivanju literarnih predložaka”. Uvertira za scensku igru lako mogu biti razne situacije iz života, improvizacija koja ima dramsku radnju, monolog i dijalog te tekstovi prilagođeni djeci (Kunić 1990).

3.4. Igrokaz

Kao jedan od najzastupljenijih dramskih oblika jest upravo igrokaz. On predstavlja kraće dramsko djelo koje je najčešće namijenjeno djeci i mladima. Djeca ga posebno vole zbog toga što se sastoji od dijaloga koji je vrlo sličan igrama u kojima oni sudjeluju i koje su im omiljene u mlađoj dobi, a to je igra uloga. Igrokazi se često temelje na tekstovima djeci poznatih bajki, basni i općenito zanimljivim sadržajima iz dječje književnosti. U igrokazu može sudjelovati više učenika te se svakom od njih može dodijeliti drugačiji zadatak. Učenici mogu osmišljavati scenografiju, dramsku radnju i kostime (Lazzarich 2017, prema Nemeth-Jajić 2008).

Zbog svoje prirode, igrokaz učenicima omogućava vježbanje govornog izražavanja i stvaranja te može poboljšati njihove čitačke vještine. Učenik vježba svoje vještine čitanja na glas, u sebi, izražajno čitanje, čitanje po ulogama. Također poboljšava vještine pričanja, opisivanja, prepričavanja i usmene dramatizacije (Rosandić 2005). Kod organiziranja i izvođenja igrokaza, postoji nekoliko koraka. Učenici za početak izabiru lika u tekstu koji im se najviše sviđa i s kojim se žele poistovjetiti. Nakon toga, oni analiziraju njegovo ponašanje, njegov govor, opisuju kakvog je on raspoloženja, kakav mu je izgled te kako se on odnosi prema drugim likovima. Zatim slijedi čitanje igrokaza po ulogama i učenici tada pamte tekst nakon čega slijedi priprema za samu dramatizaciju. Učenici tada postaju scenografi, glumci, redatelji, određuju geste likova tijekom glume, odnose među glumcima. Kada učenici izvode igrokaz pred svojim vršnjacima, to ih potiče na trud, jasan izgovor i razvija komunikacijske vještine. Oni učenici koji ne sudjeluju u izvedbi promatraju sve elemente igrokaza, prate glumce, njihovo ponašanje, izgovor, intonaciju i slično te na kraju igrokaza svi komentiraju uočeno (Nemeth-Jajić, 2008).

Pisani igrokazi se pojavljuju u nekoliko oblika, a to su: lutkarski igrokaz, igrokaz – bajka, akcijski igrokaz, fantastični igrokaz te humoristički igrokaz (Majdenić 2019, prema Skok 1985.).

Igrokaz je dobar alat za učenje i poučavanje govora, govornih vještina, izgovora, bogaćenje rječnika, oblikovanja rečenica, razlikovanje izjavnih, upitnih i uskličnih rečenica. Igrokaz učitelju može služiti kao povratna informacija o napretku učenika tijekom školske godine zbog toga što će izvođenjem igrokaza učitelj moći procijeniti učenikov napredak govornih vještina i

navedenih sposobnosti. Krajnji rezultat, a još više od toga, sam proces izrade igrokaza učitelju pokazuje zalaganje i trud učenika kao i vlastitu predanost za poticanje učenja novih vještina kroz ovaj dramski oblik (Nemeth-Jajić 2008).

3.4.1. Lutkarski igrokaz

Lutkarski igrokaz valja izdvojiti kao posebnu vrstu igrokaza u kojima se pojavljuju scenske lutke koje otkrivaju mogućnosti stilizirane igre uz lutkarski način u pokretu i govoru te sintezu različitih načina izražavanja. (Majdenić 2019, prema Šimunov 2007). Valja naglasiti kako je poželjno da su lutkarski igrokazi zasnovani na djelima dječje književnosti. Kada govorimo o prilagođavanju bajke za lutkarsko kazalište, u lutkarskom se igrokazu moraju sačuvati bitne odrednice i bajke i lutkarskog igrokaza što se ne smatra jednostavnim pothvatom. Potrebno je da bajka zadrži svoju fabulu te se njeni likovi moraju vjerodostojno prikazati pokretom lutaka. Kod lutkarskog igrokaza vrlo je lako zapostaviti tekst književnog djela koje se obrađuje te posvetiti se šarenilu i pokretu lutaka i scenografije (Javor 2007).

Autor Kowzan (1980:6-20) navodi kako kazalište općenito ima trinaest sustava znakova: „govor, ton, mimika, pokret, kretnja, šminka, frizura, kostim, rekvizit, dekor, rasvjeta, glazba i zvučni efekti koji predstavljaju sustave za proučavanje kazališne predstave”. Važno je napomenuti kako se kazališna predstava ne može povezati samo s jednim sustavom znakova zbog toga što je ona vrlo složena te se način na koji se ona izvodi i funkcionira ne može objasniti na samo jedan način. Kada govorimo o sustavima znakova, lutka ima posebno mjesto u njemu. Kazalište lutaka je također i kazalište tipova u kojem tipovi predstavljaju znakove, odnosno tipovi su znak za nešto drugo. Tako će u nekoj priči kralj biti znak za vlast, a vojska znak za zaštitu te vlasti (Vigato 2011). U lutkarskom kazalištu, prema autorici Vigato (2011:12) znakovi se dijele na: „one koji su nužni za oživljavanje nežive materije: lutkovnost, gesta, kretanje, glazba, govor, ton i rekviziti, te na druge znakove koji nisu nužni za oživljavanje neživog, ali se također upotrebljavaju u lutkarskom izrazu: kostim, dekor, rasvjeta i šumovi”. Upravo se pomoću lutkovnosti obično kazalište razlikuje od lutkarskog kazališta te pomoću nje svaki oživljeni predmet postaje znak. Kretanjem se beživotni predmet, scenska lutka oživljava (Vigato 2011). Gesta je način pokretanja ruku, nogu, glave i ostalih dijelova tijela u svrhu stvaranja znakova. Postoji razlika između gesti glumaca i lutaka zbog toga što lutka ne može prikazati raznovrsnost psiholoških slojeva. Upravo zbog toga, lutka svoje psihičko stanje pokazuje pomoću nekoliko karakterističnih pokreta (Vigato 2011, prema Mrkšić 1975). Glazbom se poboljšava atmosfera i pomoću nje se može pokazati vrijeme i mjesto događanja na sceni. Primjerice ako se želi prikazati dvor, koristi se otmjena plesna glazba, a ako se želi

prikazati selo i obični ljudi, koristi se glazba i pjesma koja se pjeva uz rad. lutka se predstavlja govorom koji joj daje glumac te je izrazito bitno da su pokret i govor lutke usklađeni, kao i ton, odnosno intonacija, brzina, jačina i ritam izgovorenih riječi. Rekviziti mogu biti bilo koji predmeti koji se uklapaju u izvedbu te oni, kao i dekor služe za prikazivanje mjesta radnje. Kostim označava osobine lutke kao što su dob, spol, pripadnost društvenom sloju i slično. Rasvjeta pomaže naglasiti nešto što je u tom trenutku važno, dok su šumovi posljedica komunikacije na sceni te mogu prikazivati različite okolnosti u kojima se nalaze lutke (Vigato 2011).

Dobro odabran tekst odnosno literarni predložak temelj je pomoću kojeg se izrađuje lutkarska predstava. To ne mora nužno biti literarni tekst, već se može koristiti bilo kakva životna situacija. U suvremeno doba, lutkarski igrokaz većinom se koristi tekstovima koji nisu toliko bogati zbog toga što većina priče i čarolije nastaje kroz igru lutaka i improvizaciju (Vigato 2011, prema Ždrnja 2004).

3.4.2. Dijete i lutka

Pomagalo koje je neizmjerljivo važno kod izvedbe igrokaza jest lutka. Lutke imaju veliku važnost u životima djece zbog toga što se s njima susreću od samog početka svog života. Koriste ih i dječaci i djevojčice te im je stoga lutka nešto što im prirodno prijanja u ruke. Iz tog razloga, djeci nije strana pojava da lutku koriste za prenošenje poruka i teksta koje pročitaju ili nauče. Autor Lazzarich (2017:128) navodi da je lutkarstvo „sintetska umjetnost koja objedinjuje književnost, kazališnu, likovnu i glazbenu umjetnost”. Korištenje lutaka pomaže djeci da povežu emocije, geste i govor koji koriste te tako stječu i vlastitu emocionalnu zrelost te lakše savladavaju književne sadržaje upravo zbog čega možemo reći da lutkarstvo povezuje ove umjetnosti.

Autorica Majendić (2019:148) navodi da „svaki predmet koji se kreće i tako daje predodžbu da je živ jest lutka”. Također, možemo zaključiti da je upravo lutka najvažnije izražajno sredstvo lutkarske umjetnosti. Jedan od razloga zašto su lutke toliko drage učenicima jest zbog toga što lutke mogu izvesti sve ono što oni nikada ne bi mogli. Autorica navodi da lutke u rukama djeteta mogu letjeti, nestajati, one koje predstavljaju životinje mogu govoriti, a predmeti kao lutke mogu, u prenesenom značenju, misliti i osjećati, plesati i mnoge druge stvari. Lutku karakterizira mehanizam kojim glumac lutkar njome manipulira i način na koji joj daje život. Pokret koji lutka izvršava daje joj smisao. Bez pokreta i animatora lutka je samo prazna forma koja samo svojim oblikom podsjeća na živo biće. (Majdenić 2019, prema Kraljević 2003). Scensku lutku u novije vrijeme možemo opisati kao likovna tvorevinu koja je srodna sa

skulpturom ili slikom, ali se od njih razlikuje ponajviše zbog svoje mogućnosti pokreta i dramskog izraza. Ona ne predstavlja savršenu kopiju lika kojeg predstavlja. Iz tog razloga je likovni izraz lutke pojednostavljen i sažet što mu dopušta da bude varijabilan i pun mogućnosti. Scenska lutka mora biti jasno predstavljena zbog svoje veličine i ograničene pokretljivosti kako bi mogla jasno prenijeti svoju poruku. Ako je neka lutka u lutkarskoj predstavi dobar lik, njen vanjski izraz to mora jasno predstavljati (Majendić 2019, prema Glibo 2000). Osim ovih kvaliteta, lutka mora biti funkcionalna, što znači da lako mora obavljati sve radnje koje su za nju predodređene u predstavi. Upravo iz tog razloga, kreator lutke, prvo mora zamisliti lutku koju izrađuje u određenoj dramskoj situaciji u kojoj će se lutka naći, mora razmisliti o njenoj funkcionalnosti te nakon toga kreće njena izrada (Majendić 2019, prema Pokrivka 1980).¹

Mimika i pantomima jedan je od zanimljivih načina komuniciranja likova. Lik koji komunicira mimikom i pantomimom nalazi se na sredini između lutke i glumca zbog nemogućnosti govora i važnosti pokreta. Ovakva interakcija postavlja dobre temelje za komuniciranje s djecom. Učenici se na taj način lakše zadubljuju u priču ispred njih (Javor 2007).

3.4.3. Scenska igra i pripreme za izvedbu igrokaza

Ozbiljnijim dramatizacijama trebala bi prethoditi scenska igra i improvizacija. U ovakvim situacijama razvijaju se dječje reakcije u spontanijim situacijama i dijalozima kroz pantomimske igre, ortoepske igre u kojima se uvježbava izgovor težih riječi (Težak 1979).

U tijek pripreme također je uključeno i poučavanje teorijskog dijela u kojem učenici savladavaju osnovne pojmove povezane uz scensku umjetnost. Kod odabira odgovarajućih tekstova, učitelji bi trebali obratiti pozornost na određena načela. Prvo načelo nalaže kako bi prvo trebali biti odabrani tekstovi kroz koje će učenici igrati uloge koje su prilagođene njihovoj dobi. Učenicima je mnogo lakše odigrati ulogu junaka koji je njihovih godina. Kada bi dijete pokušavalo odglumiti ulogu odrasle osobe, bilo bi potrebno puno više truda kako bi se uživalo u ulogu, što bi kasnije utjecalo i na dojam koji bi ta uloga ostavila na gledatelje. To ne znači da bi se ovakav pothvat trebao strogo izbjegavati jer postoje talentirani učenici koji bi mogli bez velikog napora odglumiti takvu ulogu, ili bi se za to mogao iskoristiti učitelj ili stariji učenici. Valja naglasiti kako se dječji glas u ulozi odrasle osobe lakše može uklopiti u izvedbi fantastičnih priča nego u realističnom igrokazu. Drugo načelo prednost daje kraćim izvedbama i tekstovima kada su u pitanju djeca. Duža djela mogu izvoditi skupine koje imaju mnoštvo dobrih i uvježbanih glumaca. Treće načelo naglašava važnost odabira izvedbe djela koja su u

¹ Više o vrsti scenskih lutaka u: Majdenić, V. (2019).

skladu s materijalnim i kreativnim mogućnostima skupine. Zadnje načelo govori kako bi veliku pažnju trebalo posvetiti estetskom izgledu i odgojnim ciljevima djela. Drugim riječima, treba paziti da se odabiru literarno i estetski vrijedna djela uz koja učenici i gledatelji uče pazeći da se u njemu također nalaze zanimljivi i zabavni sadržaji (Težak 1979).

Nakon što se odabere prigodan tekst, provodi se analiza djela. Kako bi se što kvalitetnije odabrale uloge, posebnu pozornost treba posvetiti analizi likova i ugođaja. Često se događa da se zbog prijašnjih dobrih iskustava u glumi nekim učenicima pridaje uloga koja im možda za novo djelo neće odgovarati. Nakon analize likova, članovi družine moraju odlučiti kojem od njih najbolje pristaje određena uloga. U ovoj fazi bi se u jednoj ulozi, čitajući tekst, trebalo okušati više učenika kako bi nakon toga sa sigurnošću mogli dodijeliti ulogu učeniku koji se pokazao najboljim u toj ulozi. Poželjno je da se za neku važniju ulogu odaberu dva učenika koja će ju uvježbavati u isto vrijeme kako bi se kasnije mogli izmjenjivati u glumi. Ova odluka omogućava da se u iznenadnim slučajevima ne dogodi da učenik ne može glumiti te kako bi se pobudio pozitivan natjecateljski duh (Težak 1979).

Učitelj je osoba koja u dramskoj družini obavlja redateljsku dužnost te se odabiru jedan ili dva učenika koji će asistirati učitelju u obavljanju redateljske dužnosti i tako stjecati redateljsko iskustvo. U skupini koja već ima nekog iskustva iza sebe, redatelji mogu biti učenici te će u takvim situacijama učitelj samo nadzirati rad učenika i savjetovati ih. Zadatke koje obavlja režija učenici će moći napraviti sami uz malu pomoć učitelja. Kada govorimo o poslovima vezane uz scenografiju, njih će također u početku obavljati učitelj ili nastavnik likovnog odgoja koji će usputno podučavati učenike kako bi kasnije oni mogli preuzeti scenografske poslove. Ako je dramska skupina manja, a u školi u kojoj se nalaze postoji dobro likovno odjeljenje, poželjno je da u scenografskim poslovima sudjeluju obje družine, ali će većinu posla obavljati likovna družina. Kod većih dramskih družina, scenografske poslove učenici mogu obavljati sami uz pomoć učitelja s tim da će unutar njihove družine posebni učenici imati veću odgovornost za scenografiju. Uloga šaptača također se ne može dodijeliti bilo kome, već treba dobro promisliti o sposobnostima učenika. Također trebaju postojati učenici koja će voditi brigu o tome da su svi rekviziti koji će se koristiti za vrijeme proba i nastupa na broju, iako se ne moraju svi rekviziti koristiti uvijek. Važno je da se oni pribave što je prije moguće (Težak 1979).

Čitanje uloga kao uvježbavanje igrokaza ili predstave ne treba trajati dugo. Učenici svoj tekst trebaju naučiti što brže kako bi se oslobodili ovisnosti o tekstu i čitanju svojih rečenica kako bi se što prije mogli osloboditi, uživjeti u ulogu i početi primjenjivati pokrete. Ako se vježbe

odvijaju raskomadano po prizorima, potrebno je da učitelj organizira takav raspored u kojem će neki učenici biti oslobođeni od uvježbavanja ako se u tom trenutku ne vježba prizor u kojem oni sudjeluju. Naravno, poželjno je da se nakon nekoliko parcijalnih uvježbavanja u jedno uvježbavanje uključe svi učenici koji sudjeluju u predstavi kako bi stekli osjećaj za one prizore u kojima ne sudjeluju te kako bi cjelokupni igrokaz postao smisljena cjelina. Nakon toga se opet može početi s vježbom pojedinačnih prizora kako bi se na kraju opet sve spojilo u cjelinu. Parcijalna uvježbavanja ne moraju se odmah odvijati u dvorani u kojoj će se odvijati igrokaz iako je poželjno da se u kraćem vremenu vježbe premjeste na to mjesto kako bi se učenici upoznali s prostorom u kojem će nastupati. Ako bi se s dvoranom u kojoj će nastupati upoznali prekasno, učenicima će biti teško prilagoditi na akustiku i prostorne karakteristike pozornice. Može se dogoditi da učenici budu previše tihi ili previše glasni na pozornici što će naštetiti kvaliteti izgovora, intonaciji i razumijevanju igrokaza. O upoznavanju prostora u kojem se nastupa također treba promisliti ako učenici gostuju sa svojim igrokazom na pozornici na koju nisu naviknuti. U tom slučaju poželjno je u novoj dvorani uvježbati igrokaz jednom ili dva puta prije samog nastupa. I najmanje promjene na pozornici, tehnički poslovi, promjene rekvizita i slično mora se uvježbati kako bi se sve odvijalo tečno i brzo. U suprotnom pauze između činova trajat će predugo i gledatelji će izgubiti koncentraciju. Poželjno je da se sa što manje materijala i rekvizita napravi što više potrebnih ukrasa i kulisa za pozornicu (Težak 1979).

3.5. Posjeti kazališnoj predstavi

Jedan od načina povezivanja nastave dramske književnosti i kazališta može se ostvariti organiziranjem odlaska na kazališnu predstavu. Tijekom školske godine, dosadašnja praksa pokazuje pet do šest posjeta kazalištu. Kada se biraju predstave, prednost imaju ona djela za koje je predviđena obrada na satovima književnosti, dok se termini posjeta prilagođavaju vremenu obrade djela u nastavi. Prije no što se kazalište posjeti, učenika valja pripremiti za gledanje predstave ovisno o karakteristikama djela i odgojno-obrazovnim zadaćama. Već se tijekom čitanja i interpretacije dramskog teksta zadaju zadaci koji učenike postavljaju u ulogu gledatelja. Postoji nekoliko odgojno-obrazovnih zadaća za gledanje predstave: produbljenje analize dramskog djela pročitano na nastavi, upoznavanje scenske postave, upoznavanje zakonitosti scenskog oblikovanja teksta, uvođenje učenika u teatrološku analizu i iskazivanje uočenog (Rosandić 2005).

Scenska umjetnost najdiskretnije prodire u dječje misli i osjećaje. Posjeti kazališnoj predstavi, osim što služe za razonodu i odmor, također na dijete ostavljaju doživljaj svečanosti i na njega ostavljaju dubok doživljaj. Emocije koje predstava prenosi na dijete kreiraju djetetov doživljaj

i svijest. Upravo je taj emocionalni doživljaj najvažniji element u kazalištu i predstavama za djecu. Učenik prima informacije koje mu predstava prenosi te ga zatim procjenjuje, ne kao kritičar, već pomoću vlastitih emocija. Iz ovog razloga, publika je u kazalištu vrlo bitan element. Iako predstava nastaje na pozornici, ali svoj potpuni smisao ona dobiva u doživljaju i mislima publike. Dječji doživljaj scene ne završava izlaskom iz kazališta, već se proteže neko vrijeme nakon gledanja. Često se događa da djeca kada prepričavaju svoje dojmove spominju scene i događaje kojih nije ni bilo u predstavi, već su ih oni svojom maštom nadodali. Što je scenski doživljaj bogatiji i što je mašta djeteta više potaknuta, ova pojava će se događati češće i u većem intenzitetu (Ladika 1970).

Kako bi kazališna predstava i kazalište imali što dublji utjecaj na dijete, važno je da se sadržaji u kazalištu što više prilagode dobi djeteta i njihovim željama. Kazalište primjereno za djecu trebalo bi u jednu ruku biti odraz dječjeg života i baviti se problemom odrastanja i promjena u dječjem životu (Ladika 1970).

Gledajući predstavu, učenik aktivno sudjeluje u njoj time što dijete probleme lika na sceni pripisuje samome sebi, suosjeća s njim i uz njega prolazi kroz faze sreće, tuge i straha. Promatrajući svog heroja na sceni, dijete uz njega prolazi kroz njegovu borbu i stradanje, što ga straši, ali ono i dalje navija na ostvarenje višeg cilja svog heroja. Tako se dijete odlučuje na pobjedu dobrote u svijetu što dovodi do doživljajne faze na najvišoj razini, katarze, što dovodi dijete do spoznavanja smisla života. Ovakva spoznaja dolazi do izražaja i kada dijete sudjeluje u procesu izrade predstave ili dramske aktivnosti. Kada je učenik uključen u proces, on počinje shvaćati ljudske odnose (Ladika 1970).

Kazalište inspirira dijete da sam u sebi pronade heroja, živi život tako da je svjestan problema te da ih rješava sam ili uz ljude oko sebe te samim time upozna samog sebe. Upoznavajući svijet oko sebe, djeca svakoga dana pronalaze nove načine kako da ga izraze i pokažu, u čemu stoji bit dječjeg stvaralaštva. Možemo reći da je upravo scenska umjetnost posrednik između djeteta i njegovog shvaćanja ljepota koje donosi život, ali i problema s kojima se u životu treba nositi (Ladika 1970).

Autorica Ladika (1970:144) navodi kako „djetetu ne treba pričati lažnu sentimentalnu priču o životu, niti smije teatar biti glasnogovornica moraliziranja i verbalnih poruka; naprotiv, djetetu treba pokazati opravdanu plemenitu borbu za svladavanje svih životnih poteškoća i otvaranje širokih perspektiva za sutrašnjicu”.

3.6. Film

Od samog početka, za ljude je film vrlo pristupačan zbog toga što se oslanja na vizualnu i auditivnu percepciju, odnosno iskustvo koje ima svaki čovjek, bez obzira na obrazovanje (Majdenić 2019, prema Mikić 2001). Film prenosi političke, vjerske, kulturne i razne druge obavijesti iz svih ljudskih djelatnosti (Majdenić 2019, prema Težak 2002). Možemo reći da film kao umjetnost objedinjuje druge narativne, glazbene, dramske i vizualne umjetnosti te ih uz to nadograđuje pomoću izražajnih sredstava specifičnih za film. Upravo iz tog razloga, film nosi kulturnu, estetsku i odgojnu ulogu. Nažalost, on se često ne koristi kod obrazovanja mladih iako pruža neizmjereno mnogo mogućnosti (Majdenić 2019, prema Mikić 2001).

Kada govorimo o kategorijama filma, razlikujemo tri kategorije, a to su igrani, dokumentarni i animirani film. Dokumentarni film se u povijesti filmske umjetnosti pojavljuje prvi te ga od igranog filma razlikuju istiniti događaji, ali njegova realističnosti može biti upitna. On pokazuje priču onako kako ju doživljava redatelj filma, što ne znači da bi istu priču drugi redatelj pokazao na isti način (Majdenić 2019, prema Mikić 2001).

Moćnu filmsku industriju izgradio je igrani film kojeg možemo opisati kao ispreplitanje mašte scenarista, glumaca, režije i kamere (Majdenić 2019, prema Težak 2002).

Animirani film je vrsta filma u kojoj se pokret dobiva pojedinačnim snimanjem promjena statične situacije, a animirati se mogu ljudi, predmeti, crteži i slike (Majdenić 2019, prema Filmski leksikon). S obzirom na tehnike koje se rabe pri izradi animiranog filma razlikujemo crtani film, lutkarski film, kolažni film, film s predmetima i druge. U njima se pojavljuju likovne sastavnice poput boje, linija i ploha te filmske sastavnice kao kadar, plan, montaža i druge zbog čega na animirani film možemo gledati kao na granično područje između likovne i filmske umjetnosti (Majdenić 2019, prema Mikić 2001). Crtani film najpoznatija je vrsta animiranog filma te okuplja najbrojniju publiku zbog toga što ga gledaju odrasli, a posebno djeca svih uzrasta. (Majdenić 2019, prema Mikić 1980).

Kada gledamo film, informacije se brzo i lako primaju na znanje, ali se ubrzo nakon gledanja zaboravljaju. Upravo iz tog razloga, film se nažalost i dalje često smatra manje vrijednim didaktičkim sredstvom u nastavi iako je gledanje filmova djeci vrlo draga aktivnost. Možemo reći da film izaziva proces učenja, ali ga ne može zamijeniti. Film u nastavi može se koristiti kao motivacija, informiranje, zorno prikazivanje, promatranje ponašanja ljudi te bilježenje događaja i stanja koje učenici sami još možda ne mogu doživjeti. Kao predmet poučavanja filma u nastavi, javlja se sadržaj filma te način stvaranja filma za što je presudno gledanje filma

i komentiranje uočenog nakon gledanja. Metodički dobro odabrani filmovi oživljavaju nastavu i osnažuju njene plodove te najviše od svih medija utječu na pogled na svijet učenika. Osim toga, filmovi mogu imati i negativne utjecaje. Često se događa da se koriste zbog propagande i lošeg utjecaja na mase. U njima se često opravdava nasilje i misli gledatelja se usmjeravaju u raznim, često lošim smjerovima. Ipak, negativni utjecaji mogu se modificirati u nova znanja ako učitelj i učenici provedu kvalitetnu analizu filma. Također, često se događa da su nastavni filmovi pretrpani informacijama nakon čega nastavnici imaju potrebu još jednom objasniti viđeno učenicima što ometa pozitivno djelovanje (Mattes 2007).

Kod korištenja filma u nastavi treba paziti da postoji veza između filma i aktualne nastavne teme, da je film vremenski prilagođen nastavnom satu. Filmovi koji se trebaju intenzivno analizirati, moraju se gledati dva do tri puta te nakon gledanja filma potrebno ga je analizirati uz pomoć prikladnih metoda (Mattes 2007).

Autor Mattes (2007:104) navodi da „mogući slijed filmske analize može biti: prvo gledanje, spontane reakcije, podjela zadataka za analizu i interpretaciju, eventualna podjela radnih skupina, drugo gledanje uz izradu zapisnika, zajednički razgovor o ocjenjivanju i skupljanje rezultata, eventualno treće kontrolno gledanje”.

3.6.1. Usporedba filma s kazališnim djelom

Ako pokušavamo prodrijeti u bit neke umjetnosti, to možemo lakše učiniti ako ju usporedimo s nekom drugom, srodnom umjetnošću. Proučavajući filmsku umjetnost možemo zaključiti da ju možemo usporediti s kazališnim djelima. Film i kazalište imaju mnogo toga zajedničkog kao što su rasvjeta, scena, gluma, dijalog, dekor i ostalo, ali također imaju i svoje specifičnosti. Ove specifičnosti mogu se okarakterizirati kao one koje se nalaze u samo jednoj od spomenutih umjetnosti kao što je mogućnost nesmetane promjena scena i efekata koji nastaju izmjenom plana u filmu. Također, film i kazalište razlikuju se i po kvaliteti nekih od komponenata koje su im inače zajedničke kao što je makrogluma u kazalištu i mikrogluma u filmu, dikcija, neponovljiva gluma u kazalištu i ponovljiva gluma u filmu (Težak 1979).

U novije vrijeme, često možemo vidjeti da se poznati romani počinju ekranizirati što nam omogućava potpuno novi aspekt proučavanja razlika između filma i knjige. Kada režiser ekranizira određeno literarno djelo, on sam tekst djela može vjerodostojno preslikati u filmu, ili ga može modificirati tako što neke dijelove promijeni, neke dodati, a negdje može postojeći tekst kombinirati s novim. Iako je lako za pretpostaviti kako bi film i knjiga trebali ostaviti isti ili sličan dojam na gledatelja i čitatelja, važno je napomenuti kako su oni ipak umjetnine same

za sebe. Možemo zaključiti da će film i knjiga koji imaju istu radnju zasigurno, na svoj način, zadovoljiti promatrače te iako bi trebala postojati sličnost, nekada je teško usporediti ove dvije umjetnine (Težak 1979).

3.6.2. Filmsko stvaralaštvo

Prije nego što učitelj s učenicima pokuša ostvariti filmsko stvaralaštvo, učenike je potrebno upoznati s filmskom kulturom. Potrebno je gledanje filmova, njihova analiza i upoznavanje s teorijom filma te nakon toga se postupno ulazi u stvaranje. Učenici započinju tako što smišljaju ideje, sinopsis i scenarij. Također se može krenuti i od priče ili igrokaza koji se zatim prerađuju u scenarij. Učenike treba savjetovati da scenarij pišu po kadrovima kako bi lakše vizualizirali tekst te ih učitelj tijekom pisanja treba nadzirati i upućivati, a najbolji se radovi realiziraju (Težak 1979).

3.7. Dramski odgoj u izvannastavnim aktivnostima

Autorice Pejić-Papak i Vidulin (2016:47) slobodno vrijeme definiraju kao „višeznačna i promjenjiva društveno-genetska pojava. Razlikuje se s obzirom na dob, spol i zanimanje osobe, stupanj interesa, ali i mjesto boravka, razvijenost sredine i ciljeve društvenog uređenja”.

Organizirano i stručno provođenje slobodnog vremena djeci je osigurano u školi. Učenici će usvojiti određene ishode, znanja i vještine uz razne aktivnosti u obrazovnom sustavu. Prema osobnom izboru, učenici u školi mogu odabrati razne aktivnosti prema kojima imaju afinitete. Izvannastavne aktivnosti jedan je način provođenja organiziranih slobodnih aktivnosti. Ovakve aktivnosti nisu izolirane od razvojnih područja koje učenik već poznaje te su pod utjecajem vršnjaka i obitelji (Pejić-Papak i Vidulin 2016, prema Felman i Matjasko 2005). Izvannastavnim aktivnostima uklanja se mogući negativni utjecaji neorganiziranog provođenja slobodnog vremena.

Autor Rosandić (2005:508) navodi kako se terminom izvannastavne aktivnosti označavaju „različite grupe (družine) čiji se rad odvija u slobodnom vremenu učenika/učenica”.

Pojam izvannastavnih aktivnosti se službeno u uporabu uvodi 1980. godine te je važno napomenuti kako ova vrsta okupljanja učenika ima nekoliko obilježja, a to su: obrazovno ili zdravstveno obilježje, rekreacijsko, tehničko, sportsko te kulturno-umjetničko obilježje. Također, pomoću njih moguće je zadovoljavanje stvaralačkih i rekreativnih potreba kod učenika (Pejić-Papak i Vidulin 2016, prema Cindrić 1992).

S obzirom na mjesto izvođenja, izvannastavne se aktivnosti mogu organizirati u školi, ali i izvan škole kao na primjer u knjižnici, crkvi, udrugama mladih, kazalištu i na raznim drugim mjestima (Težak 1996).

Škole na žalost ne mogu ponuditi dovoljno predmeta koji bi mogli zadovoljiti sve interese svih učenika, ali mogu ponuditi izvannastavne aktivnosti i poticati učeničke želje za sudjelovanjem. Možemo reći da su izvannastavne aktivnosti bitna stavka slobodnog vremena koje pomaže učenicima kod učenja i razvijanja sposobnosti. Također, ovakve aktivnosti učiteljima omogućuju širi opseg utjecaja na odgoj i obrazovanje mladih (Pejić-Papak i Vidulin 2016).

Izvannastavne se aktivnosti često povezuju s nastavnim predmetima te se koncentriraju na razvitak osjećaja zajedništva, prihvaćanju uspjeha drugih učenika te razvitak komuniciranja. Potrebno ih je planirati prema preferencijama učenika, podložnostima učitelja, težnji škole i zavičaja. Pomoću izvannastavnih aktivnosti učenicima se bogati znanje iz pojedinih nastavnih predmeta, priprema ih se za razna školska natjecanja. Važno je naglasiti kako bi se posebna pažnja trebala posvetiti emocionalnom stanju učenika te ambiciji da se učitelj i učenik što bolje upoznaju (Pejić-Papak i Vidulin 2016).

Vjerojatnost uključivanja učenika u izvannastavne aktivnosti te njihov utjecaj na razvoj učenika često ovisi o osobinama djeteta, profesionalnoj uključenosti učitelja i o provođenju aktivnosti. Pohađanje različitih izvannastavnih aktivnosti omogućava razvoj kompetencija i interesa, osigurava nova iskustva učenika, potiče upornost, mogućnost rješavanja problema, rad u skupinama te upravljanje vlastitim emocijama. Sudjelovanje u ovakvim aktivnostima također osigurava komunikaciju i suradnju s ostalim učenicima, mnoge razine angažmana, užitka i motiviranosti te prevenciju negativnih utjecaja okruženja (Pejić-Papak i Vidulin 2016).

Učenici koji sudjeluju u izvannastavnim aktivnostima na kreativan način ispunjavaju svoje slobodno vrijeme i poboljšavaju školski uspjeh uz prepoznavanje i pokazivanje svojih osjećaja i boljoj prilagodbi ponašanja (Pejić-Papak i Vidulin 2016, prema Durlak i Weissberg 2007).

Autorice Pejić-Papak i Vidulin (2016:94) izdvajaju ove pozitivne osobine djeteta, obrazovni napredak i vrijednosti za zajednicu kao brojne plodove sudjelovanja u izvannastavnim aktivnostima: „otvorenost, inicijativa, senzibilitet, samopoštovanje, samopouzdanje, upornost, emocionalna stabilnost, socijalna interakcija, zajedništvo; stjecanje znanja, razvoj umijeća, kreativni transfer, poboljšanje školskih postignuća, potpora individualnom razvoju; zadovoljstvo školom, građanski angažman, prosocijalno ponašanje, manje rizičnih ponašanja, upravljanje vremenom, rješavanje problema, timski rad”.

Izvanastavne aktivnosti vezane za dramski odgoj koriste se kako bi se učenici zainteresirali za književnu, dramsku i filmsku umjetnost te kako bi se odgojila čitateljska, kazališna i filmska publika. One okupljaju učenike kako bi ih odgojili za čitanje, gledanje i stvaranje novih kreativnih činova (Kermek-Sredanović 1991).

3.7.1. Dramska družina

Dramski i scenski odgoj se nerijetko pojavljuje u sklopu izvanastavnih aktivnosti te takve družine možemo nazvati dramskim družinama koje imaju određen cilj i sadržaje kojima se bave. Poticanje i razvijanje dramskog izraza učenika, primarni je zadatak dramske družine. Pripremanje učenika za izvođenje igrokaza, dramskih zadataka te spontano uvođenje u dramski izraz zadatak je nastavnika koji vodi dramsku družinu (Rosandić 2005).

Mnogi smatraju da je predstava ili igrokaz glavni cilj dramske družine, ali iako je to način na koji se vizualno prikazuje uspjeh dramske družine kao cjeline, ne možemo reći da je to jedini cilj. Sve ono što prethodi predstavi ili igrokazu jednako je bitno kao i sama predstava, igrokaz ili bilo koji način na koji će se rad dramske skupine pokazati (Lekić i sur. 2007).

Kada govorimo o teoriji s kojom moraju biti upoznati članovi dramske družine, tu pronalazimo osnovna pravila dramskog stvaralaštva, vrste scenskih umjetnosti, dramske vrste, povijest kazališta i drame, relevantni glumci, dramatičari i komediografi, gluma, scenografija, nastanak kazališne predstave i još mnogo toga (Težak 1979).

Kada učitelj tek krene voditi dramsku družinu, ako se sudionici ne poznaju od prije, preporuča se da prvih nekoliko susreta posveti aktivnostima upoznavanja kako bi se sudionici bolje upoznali i opustili. Ako se radi o grupi sudionika koji se već poznaju, kao što je na primjer razred, u prvih nekoliko sastanaka potrebno je provoditi aktivnosti kojima će se grupa osnažiti i povezati. Nakon prvih nekoliko susreta, može se početi s vježbama zagrijavanja i koncentracije, a tek nakon toga je poželjno primjenjivati dramske metode kojima postizemo poseban cilj, primjerice improvizacije (Lekić i sur. 2007).

U kontekstu dramskog odgoja, učenici se okušavaju u izradi različitih radova u sklopu dramskih družina. Učitelj potiče njihove ambicije, ali ih u izradu zahtjevnijih radova uvodi pomoću izrade onih jednostavnijih. Na samom početku učenici uče pisati dijaloge, dramatiziraju priče, crtice i ulomke romana. Nakon toga oni postupno prelaze na pisanje scenskih slika, kratkih jednočinki, a tek nakon toga prelaze na pisanje većih dramskih vrsta. Ako bi učitelj s učenicima odmah krenuo u izradu zahtjevnih radova, učenici bi se brzo umorili od napornog rada na tekstu koji

je pre dugačak te bi početne ambiciozne zamisli završile manje kvalitetno i uz manje razrađenu radnju (Težak 1979).

Dramatizacija teksta također zahtjeva postupnu razradu. Na samom se početku dramatizira tekst s mnoštvo dijaloga i radnje, a tek kasnije tekstovi u kojima je dijalog prikriven, ali dovoljno jednostavni da ih učenici mogu dramatizirati. Učenici na satovima također mogu improvizirati originalne, poznate priče na način da jedan učenik započne dramatizaciju dok ju ostali nastavljaju što se kasnije može pretvoriti u igrokaz (Težak 1979).

Autor Rosandić (2005:508) navodi da su „okvirni sadržaji rada u dramskoj družini: upoznavanje dramske književnosti i teorije drame, pripremanje učenika/učenica za gledanje kazališne predstave ili TV drame analiza kazališne predstave ili TV drame: gluma, dramaturgija, scenografija, razlika između kazališne glume i glume u TV drami, osnovni zakoni dramskog stvaralaštva, scenske umjetnosti i dramske vrste, povijest kazališta i drame, povijest hrvatske kazališne kulture, veliki dramatičari i komediografi, veliki kazališni glumci i reformatori, scensko-glazbeni oblici umjetnosti, nastajanje kazališne predstave, dramatizacija proznog djela, praćenje kazališne kritike i prikaza, pisanje prikaza kazališnih predstava i TV drama”.

3.7.2. Susreti LiDraNa

Autorica Vigato (2011:48) definira Lidrano kao „smotra literarnog, dramsko-scenskog i novinarskog stvaralaštva učenika osnovnih i srednjih škola koji organizira Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske te Agencija za odgoj i obrazovanje Republike Hrvatske u suradnji sa stručnim udrugama (Društvo hrvatskih književnika, Društvo hrvatskih novinara i Društvo hrvatskih umjetnika). Temeljna je zadaća Lidrana njegovanje hrvatskoga jezika i promicanje literarnog, dramsko-scenskog i novinarskoga izraza na hrvatskome jeziku”. Lidrano se održava na razini države, županije, grada, općine i škole te se radovi učenika osnovnih škola odvojeno vrednuju od radova učenika srednjih škola (Vigato 2011).

Danica Nola bila je prva organizatorica Susreta dramskih družina. Nakon aktivnog praćenja scenskog rada u osnovnim školama i vrtićima, organiziran je susret dramskih družina.

Izvješće koje je napisano 1984. godine govori kako je prošlo osamnaest godina od početka zajedničkog rada novinara, umjetnika i pedagoga kako bi se poboljšao scenski rad i odgoj u školama, što nam nalaže kako je prvi susret bio organiziran šezdesetih godina. Prije susreta određena su načela rada, kriteriji (Vigato 2011, prema Nola 1984). Sastavljen je žiri koji je

djelovao godinama. Učitelji su sami tražili tekstove i priče koje su zatim s učenicima dramatizirali i postavljali na scenu u obliku predstave koja je najviše mogla trajati deset do petnaest minuta. Prije susreta, prethodili su seminari za učitelje koji su ih uvodili u rad na sceni (Vigato, 2011).

Uspješnost recitacije ovisi o odabiru teksta te se također najviše cijeni dijalektalna poezija zbog toga što ja ona učenicima najbliža. Ako učenici ne razumiju tekst kojim se služe, interpretacija neće biti toliko kvalitetna (Vigato 2011, prema Nola 1984).

3.7.3. Školska predstava

Školska predstava način je na koji se prezentira učenika učinjen u izvanškolskim aktivnostima tijekom školske godine te su jedan od načina dječjeg scenskog izraza. One služe prvenstveno kao događaj umjetničkog, estetskog, odgojnog i pedagoškog značenja koji izvode učenici za svoje vršnjake. Svečane akademije, recitali, scenski igrokazi, nastupi uz glazbu ili mješovite priredbe su oblici na koji se školska predstava može održati, iako se najčešće one odvijaju kao akademija ili mješovita priredba. Recitacija, razredna predstava i plesna točka dijelovi su od kojih se sastoji mješovita školska priredba. Ona je vođena od strane učitelja koji je u ulozi redatelja te koji vodi računa o tome što, kako, zašto te za koga se izvodi scenska prikazba prije realizacije programa. Voditelj se mora potruditi da se scenskom izvedbom uspostavi komunikacija između gledatelja i izvođača. U školskoj predstavi se često miješaju točke različitih žanrova te je posao voditelja povezati ih na smislen način (Vigato 2011).

Važno je razlikovati tri oblika u kojima u školi djeluju kazališni amateri: kazališna radionica, kazališna družina i školsko kazalište koje autorica Đerđ (2005:5) ovako objašnjava: „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- predstavljajući izraz. Školsko kazalište je osmišljeno, usustavljeno i susljedno višegodišnje djelovanje kazališnih amatera- članova kazališne družine i njezina voditelja”.

3.7.4. Ples

Jedna od stvari koje često dominiraju u dramskom izrazu škola i školskih predstava je ples. Za plesnu izvedbu važan je dječji pristup ovoj aktivnosti, ali on također ima važnu odgojnu ulogu

u djetetovom razvoju zbog toga što ples potiče razvoj osjećaja za kolektiv. Nažalost, često se događa da se plesna izvedba svodi na oponašanje koreografije koju je učitelj sam osmislio. Važno je da koreograf uključi učenike u osmišljavanje koreografije kako bi krajnji plod bio rezultat dječjeg stvaralaštva. Često se u ovakav pothvat ulazi plesnom improvizacijom nakon čega se odabiru pokreti koji odgovaraju temi kojoj se teži. Nakon toga se dolazi do dorađivanja i završnog oblikovanja kako bi ples bio efektan. Ples često služi za prikazivanje radnje, poboljšava atmosferu, a na poseban način pokazuje i osjećaje. Plesna koreografija ne bi trebala biti izdvojeni dio predstave, već bi s ostalim dijelovima trebala činiti zaokruženu cjelinu (Vigato 2011).

4. DRAMSKI POSTUPCI (METODE) U RAZREDNOJ NASTAVI

Scenski odgoj i uključivanje dramskih postupaka u razrednu nastavu kompleksan je i osjetljiv pothvat u kojem je jedna od najbitnijih stavki stvaralačka mašta. Zadatak dramskih postupaka u nastavi je pomoći učenicima osloboditi svoju spontanost i razvitak kreativnog razmišljanja kod doživljavanja dramskih umjetnina (Ladika 1970).

4.1. Djeca i igra

Autorica Duran (1995:13) igru povezuje s „određenim tendencijama koje postoje u evoluciji vrsta, a prvenstveno s tendencijom smanjenja biološke određenosti i ograničenosti organizma, koju prati pojava učenja u sve dužem djetinjstvu, u kojem se izgrađuju oni oblici ponašanja koji su potrebni za opstanak”. Igra posjeduje neke karakteristike kao što su organiziranje ponašanja na dosad neviđen način, ne pretpostavlja dolazak do konkretnog cilja, ima vlastite izvore motivacija, proces igre je bitniji od ishoda igre pa su tako i bitnija sredstva koja se koriste u igri od njenog cilja. Oslobađanje od konflikta i napetosti, kontroliranje razvoja djeteta te to da se pojavljuje u sigurnoj okolini su također neke od karakteristika igre (Duran 1995, prema Matejić 1978). Kada pogledamo igru u povijesti, možemo uočiti da u nerazvijenim društvima djetinjstvo traje kraće, a igra je znatno nerazvijenija, što znači da je igra složenija što djetinjstvo duže traje (Duran 1995). Autorica Duran (1995:16) naglašava kako je dijete „primarno socijalno biće, ono se od rođenja razvija i raste na slojevima kulture. Okruženo je predmetima koji su oblikovani kulturom, znakovnim sustavom koji je rezultat kulturno-povijesnog razvoja, specifičnom ljudskom interakcijom itd. Sve to određuje i njegovu igru”. Kada govorimo o vrstama igre, one se razlikuju po složenosti te su to funkcionalne igre, simbolička igra, igre s pravilima (Duran 1995).

Funkcionalnu igru opisujemo pomoću funkcija koje se u najranije doba pojavljuju kod djeteta, a to su motoričke, perceptivne i osjetne funkcije kojima dijete osim što testira svoje funkcije, to isto radi i s obilježjima objekata s kojima se igra. Dakle, ova vrsta igre nastaje zbog interakcije djeteta s okolinom u fizičkom smislu. Simbolička igra smatra se čvrsto povezanom s psihičkim razvojem djeteta zbog toga što ova vrsta igre predstavlja oblik reprezentacije stvarnosti. Nastaje kada djeca pokušavaju uskladiti svoje misli s fizičkom realnošću pa tako nastaju mentalne slike i simbolički objekti koji predstavljaju nešto što oni zapravo nisu, u svrhu igre pri čemu se zaključuje da je ovakva igra preduvjet za stvaranje socijalnih simbola i za komunikaciju s okolinom. Različiti objekti i bića naznačeni su različitim simbolima, a kako bi ih dijete moglo napraviti, treba koristiti određene kognitivne kriterije kao što su vladanje određenim tipovima rečenica kao što su „ako...onda” i shvaćanje povezanosti i razlike između

simbola i predmeta koji taj simbol predstavlja. Igre s pravilima vrsta su igre kojima dijete pristupa tako da prihvaća već postojeće oblike i stvara nove oblike, najčešće od sedme do jedanaeste godine. Mogu imati senzomotoričko porijeklo kao što su trčanje ili loptanje, ali također mogu biti i intelektualne kao što je šah. U igrama s pravilima, sudionici igara se natječu. Sve vrste igara povezane su s dječjim razvojem morala (Duran 1995, prema Piaget 1962).

Teatarske igre su igre u kojima dijete dobiva svoju ulogu te može predstavljati ljude, životinje i objekte te su zbog toga vrlo slične simboličkoj igri. Nešto pomoću čega razlikujemo teatarsku igru od simboličke je činjenica da teatarske igre imaju dramsku kompoziciju i pravila kojima se određuje redoslijed događaja tijekom igre (Duran 1995). Svaki put kada djeca igraju teatarske igre, one se odvijaju na sličan način te zato možemo reći da je njihov stil tradicionalan. U igri postoji početak, koji je baza sadržaja, zatim središnji dio u kojem se napetost brzo razvija te završni dio, razrješenje napetosti, što podsjeća na dramu, zbog čega se zovu teatarske igre (Duran 1995, prema Solar 1997). Teme teatarskih igara mogu biti bajkovite prirode ili sličnije svakidašnjim situacijama. U temama bajkovite prirode, djeca se susreću s izmišljenim, nestvarnim i često zlim likovima koji ne postoje u stvarnom životu. Kada govorimo o temama koje su povezane sa svakidašnjim životom, bitno je naglasiti da ih često prati i humor. Također, u teatarskim igrama razlikujemo tri vrste kompozicije (Duran 1995).

U prvoj vrsti kompozicije, u priči se spominje majka ili slična figura u dječjem životu koja odlazi te svom djetetu ili nekoj drugoj osobi daje neki predmet na čuvanje. Nakon toga, u priči se pojavljuje loša osoba koja nadigra čuvara koji bude kažnjen. Na samom kraju, nevolja se rasčisti i priča sretno završava. U drugoj vrsti kompozicije nalazimo iste likove, ali u ovoj priči majka dijete šalje na neko mjesto poput tavana gdje dijete sreće negativnog lika te se žali majci. Majka na početku ne vjeruje djetetu, no nakon što se uvjeri u vjerodostojnost događaja, igra završava sretno. Treća mogućnost kompozicije igre započinje time da kupac koji može biti anđeo, djed ili neki drugi lik kupuje cvijeće, zlato i slično. Kod igre kupovine, djeca pogađaju, međusobno se nadmudruju na humorističan način te glume da su prevareni (Duran 1995).

Neke teatarske igre završavaju aspektom lovljenja kada negativan lik lovi pozitivnog lika te je bitna reprezentacija straha. Kako bi igra bila nastavljena, djeca često dozvoljavaju da ih se uhvati. Improvizacija u ovakvim igrama je česta, ali neki dijelovi se tradicionalno pojavljuju svaki put kad se igra ostvaruje. Također, nikada se ne pojavljuju natjecateljski elementi ili neočekivani događaji. Kada pogledamo prvu vrstu kompozicije igre, majka nekada dijete kažnjava više, nekada manje. U trećoj vrsti kompozicije, dijete se nekada pravi više nadmudreno, nekada manje. To su aspekti koji su uvijek prisutni, ali njihov intenzitet se

mijenja. Zbog toga možemo reći da teatarske igre imaju tradicionalne i improvizirane dijelove. Vidljivo je da djeca uživaju u ovim igrama i glumi, uče prikazivati poruke te također prikazuju svoje najgore strahove koji u igri nisu toliko ozbiljni (Duran 1995).

Najvažniji element igara je fantazija, dok je prvo obilježje stvaralačke fantazije kod djece upravo transfiguracija kojom se predmeti iz svakodnevice pretvaraju u dječje igračke. Tako će primjerice stolac postati čarobni konj, vlak ili raketa. Ovakva transfiguracija i pokušaji dramatizacije igara počinje kada dijete krene doživljavati svijet oko sebe, odnosno kad se dijete krene igrati. Kada uspoređujemo igru mladih životinja i djece, javljaju se neke sličnosti. I životinje i djeca će neki predmet u svojoj mašti pretvoriti u neki drugi predmet. Primjerice, kao što dijete stolicu pretvori u konja, mladunče mačke s klupkom vune se igra kao što bi se igralo s mišem. Dijete također samog sebe transfigurira u drugo biće, životinju, stvar ili prirodnu pojavu. Možemo zaključiti da je kod životinja u prvom planu samo motorika, dok se kod djece transfiguracija odvija pomoću emocija i mašte (Ladika 1970).

Igra se smatra vrlo složenom aktivnošću koju ne možemo jednoznačno definirati. Ona ima specifičnu ulogu u razvoju čovjeka te tijekom igre dijete koristi sve svoje vještine te sudjeluje u igrama koje su prigodne za njihov razvoj u svakom smislu. Od rođenja, djeca se razvijaju prema odrednicama svoje kulture koje onda određuju i stvaranje igara. Interakcija s društvom osigurava djetetov razvoj na svim razinama, a taj razvoj započinje u djetetovom okruženju i vodi prema odrastanju u samostalnu jedinku (Duran 1995).

Upravo igrom, djeca spoznaju svijet oko sebe, uče nove vještine i sposobnosti, stječu imunitet, razvijaju se na fizičkoj i psihičkoj razini. Igrajući se, oni stječu samokontrolu i socijaliziraju se. Kada se igraju s drugom djecom, uče o tome kako se treba odnositi prema drugima, međusobno dijele iskustva, uče se grupnom radu. U ovakvoj interakciji s okolinom, razvijaju svoju emocionalnu inteligenciju, empatiju, rješavaju konflikte, orijentiraju se u prostoru, uče o uređenosti života oko njih i kulturi iz koje dolaze. Također poboljšavaju svoju koncentraciju i razvijaju svoju kreativnost (Stevanović 2003).

4.1.1. Igra i nastava

Posebno u nižim razredima osnovne škole, igra je jedna od uspješnih metoda učenja i poučavanja. Zbog toga što je ona djeci urođena i prirodna, oni uživaju u aktivnostima koje ih zabavljaju i čine sretnima. Upravo zbog toga, iznimno je korisno koristiti se ovom metodom učenja i poučavanja u razrednoj nastavi, pa čak i u višim razinama obrazovanja. Poznato je da djeca puno lakše upijaju znanja ako su im ona predstavljena u obliku igre. Učenje kroz igru

često je kvalitetnije od klasičnog načina poučavanja jer doprinosi većoj koncentraciji, aktivnosti učenika, boljoj atmosferi u okolini u kojoj se uči. Bitno je napomenuti kako se igrom također puno lakše motivira učenike koji su inače pasivni i nezainteresirani za rad i učenje. Takvi učenici će se rado uključiti u aktivnost koja ih zabavlja ne znajući da će ih ona nečemu naučiti. Također, takav način rada omogućuje učenicima s posebnim potrebama da se lakše uključe u proces učenja te im povećava osjećaj samopouzdanja (Nikičević-Milković i suradnici 2011).

Postoji mnogo stavaka na koje treba obratiti pozornost kod planiranja uključivanja igre u nastavu. Za uključivanje igre u svakidašnji proces učenja i poučavanja, potrebna je detaljna izrada plana i priprema učitelja. On mora znati razlog provođenja igre te ishode koji će tom igrom biti ostvareni. Također, neizostavno je učenike upoznati sa svrhom igre kako bi bili upućeni u proces i kako bi znali razlog provođenja aktivnosti. Svaka igra trebala bi biti prilagođena dobi učenika, njihovim potrebama, mogućnostima i sposobnostima. Ovisno o temi koja se obrađuje i o dijelu sata u kojem se pojavljuje, treba obratiti pozornost na dinamičnost igre i njeno trajanje (Nikičević-Milković i suradnici 2011).

4.1.2. Igra i nastava Hrvatskog jezika

Djeca će uz manje truda upiti veću količinu informacija uz igru koja im je urođena i uz koju se osjećaju ugodno i zadovoljno. Zbog toga, u predmetima kao što je Hrvatski jezik, igra se smatra važnim dijelom nastave. Učenicima će apstraktne sadržaje puno jednostavnije usvojiti ako im se predstavi kroz igru te možemo reći da će djeca tako učiti bez da su svjesni da uče. Djeca, dok još nisu krenula u školu, naučila su govoriti igrajući se te bi se takav način učenja trebao zadržati i u školama uz prilagođavanje sadržaja njihovim interesima i sposobnostima, tako će im materinski jezik prirasti srcu (Pavličević-Franić 2011).

Dobro poznata činjenica je da se predmet Hrvatski jezik smatra jednim od najtežih, ali i najbitnijih u procesu školovanja. Upravo zbog toga mnogi učenici osjećaju pritisak kod učenja ovog predmeta. Ova činjenica posebno iz tog razloga nalaže da je u nastavu potrebno uvrstiti zabavne i djeci prihvatljive načine učenja i poučavanja. Nažalost, mnogim učenicima nedostaje motivacije za rad za što se često može okriviti nedostatak potrebnih sredstva i pomagala za nastavu, ali i neznanje učitelja. Česta pojava je da učitelji nemaju motivacije osmisliti nove, kreativne i zabavnije načine prenošenja znanja od klasičnog frontalnog načina rada. Glavni razlog toga je nedostatak sredstava, želje, vremena, ali i znanja (Pavličević-Franić 2011).

4.2. Dramski postupci

Postupci koji se koriste u nastavi prožetoj dramskim radom koji poprimaju oblik vođenih aktivnosti možemo nazvati i vježbama zbog toga što njima učenici vježbaju određena ponašanja i znanja dok također poprimaju i oblik igre. Upravo iz tog razloga nekada je nemoguće odrediti hoćemo li alate kojima se koristimo u nastavi prožetoj dramskim radom nazvati igrama, vježbama ili tehnikama (Lekić i sur. 2007).

Autorica Lekić i sur. (2007:18) izdvaja kako bi dramskim igrama trebalo nazvati one aktivnosti koje se „odvijaju prema jasnim pravilima koja sudionici moraju prihvatiti i koje-najčešće, ali ne uvijek-imaju i jasno istaknut cilj koji sudionici trebaju postići”. To mogu biti igre pogađanja, nadmetanja i slično. S druge strane, vježbe možemo okarakterizirati kao aktivnosti u kojima oni koji sudjeluju imaju zadatak, ali za razliku od igara, ovdje nema nadmetanja. U vježbama se zadatak odrađuje unutar mogućnosti individue ili skupine. Na kraju pojavljuju se dramske tehnike koje čine složeniji oblici aktivnosti, a te aktivnosti sastavljene su od jednostavnih postupaka (Lekić i sur. 2007).

Kada u nekom nastavnom predmetu učitelj koristi samo dramske igre, bez tehnika i vježbi uz igre koje nisu dramskog karaktera, nije važno naglašavati razliku između dramskih igara i onih koje nisu dramske, jer tada nema potrebe za isticanjem posebnih ciljeva. Međutim, ako se koriste dramske tehnike, vježbe i igre uz igre koje nisu dramskog karaktera, poželjno je naglasiti izvršavanje dramske igre kako bi istaknuli posebne ciljeve i zadaće takvih igara (Fileš i sur. 2008).

Autorica Kermek-Sredanović (1991:25) dijeli dramske vježbe koje prethode dramatizaciji, pa možemo 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.”. Najčešće se izvodi više ovakvih vježbi odjednom tijekom igre (Kermek-Sredanović 1991).

Dijete se osjeća slobodno dok se služi dramskom igrom kao i ostalim dramskih metodama zbog toga što se one baziraju na osobnome iskustvu djeteta. Igra je nešto što je učenicima urođeno, biološka i fiziološka potreba pomoću koje je dijete od malena stjecalo prva i najvažnija znanja te se zato osjećaju ugodno dok sudjeluju u dramskim igrama (Lekić i sur. 2007).

Učenike koji sudjeluju u ovim dramskim oblicima nazivaju se igrači ili sudionici. Ne bi bilo posve ispravno da ih nazovemo glumcima jer se ne glumi u izvođenju svih dramskih oblika te

zbog toga što razvijanje glumačkih sposobnosti nije uvijek glavni cilj. Broj dramskih postupaka kojima se koriste mnogi učitelji u nastavi svakodnevno raste te se oni mijenjaju i poboljšavaju. Također, veliki broj postupaka nadahnuti su ili preuzeti iz područja kao što su ples, pjevanje, socijalna psihologija ili logopedija. Dramski postupci se najčešće ostvaruju u grupnom okruženju, što je važno jer se zajedničkim trudom zadovoljavaju potrebe skupine, ali i pojedinca. Kod izvođenja postupaka u skupinama vrlo je važno da sudionici slijede zadana pravila. U suprotnom, izvođenje zadatka nema smisao. Također, vrlo važna komponenta je samo sastavljanje grupa u kojima će se izvoditi zadatak. Česta pojava je da će se djeca rasporediti u skupine s učenicima s kojima se dobro poznaju ako im dozvolimo da raspored naprave sami. Tada će vjerojatno isti učenici voditi grupu, dok će neki ostati nezamješteni. Iz tog je razloga bitno da grupe nisu uvijek sastavljene od istih učenika (Lekić i sur. 2007).

Kada neka aktivnost podsjeća na igru i ima dijalog, ne možemo ju nazvati dramskom metodom. Kada se uz navedeno pojavi oblik igranja uloga ili neka aktivnost koja priprema za preuzimanje uloga na kvalitetan način, može se reći da govorimo o dramskim metodama. Dramska i scenska umjetnost, kao i dramski odgoj zajedno tvore jedinstvo jezičnih i nejezičnih načina sporazumijevanja. Također sadrže elemente likovne, glazbene i plesne umjetnosti uz posebna izražajna sredstva. Dakle, možemo reći da su dramske metode sinteza metoda raznih umjetnosti (Fileš i sur. 2008).

Metode rada koje je važno naglasiti u radu s učenicima su metode prema izvoru spoznaje, vanjskim i unutarnjim aktivnostima učenika, prema načinima i sredstvima prenošenja informacija te prema spoznajnoj aktivnosti. Metodu vanjskih aktivnosti neposredno povezujemo s dramskim odgojem zbog toga što ona obuhvaća slušanje, pisanje, govorenje, pokazivanje i promatranje. Također, uz dramski odgoj povezujemo i metodu unutarnjih aktivnosti učenika zbog toga što ona obuhvaća metode razmišljanja, zapažanja, doživljavanja i zamišljanja (Slavić 2011, prema Rosandić 2005).

4.3. Vježbe improvizacije

Improvizacijom na sceni možemo nazvati sva događanja koja se izvode na scenskom prostoru, ali nastaje bez plana i uvježbavanja. Bez obzira na to, za improvizaciju kao jednu od metoda dramskog rada, potreban je barem dogovor ili prethodno iskustvo. Potrebno je dogovoriti temelj koji će služiti kao početak za razvijanje daljnje improvizacije. Iz tog razloga, u nekim vrstama ove odramske metode nije moguće znati ili pretpostaviti kako će se odviti ili kakav će joj biti završetak. Kod ostalih vrsta, moguće je odrediti njihov tijek dok se improvizira samo način

izvedbe. Nekada se izvođačima zadaju njihove uloge, a tekst se improvizira. Također, moguća je varijanta u kojoj je tekst određen, ali se izvođačima daje na izbor na koji način će ga izgovarati te koje će geste pritom koristiti. Zanim elementima ili okolnostima nazivamo one elemente koji se unaprijed određuju i usmjeravaju sudionike. S obzirom na cilj koji se postiže, razlikujemo mnogo vrsta improvizacije (Lekić i sur. 2007).

Ovakve vježbe na početku će se izvoditi pojedinačno, a kasnije, kada se dovoljno opuste i kada im se mašta razbukta, vježbe mogu izvoditi u dvojce ili troje. Na samom početku, dijalog je skroman, ali se sa svakom vježbom povećava. Upravo ovako učitelj će svako dijete bolje upoznati i dobiti uvid u njihove sposobnosti što će mu kasnije olakšati podjelu uloga i aktivnosti (Težak 1979).

4.3.1. Vođena improvizacija

Sudionici su pripovijedanjem vođeni kroz zamišljene situacije. Oni pokušavaju doživjeti situaciju koju im voditelj aktivnosti opisuje ili zadaje. U ovakvom tipu improvizacije ne postoji podjela na scenu i gledalište iz razloga što u improvizaciji sudjeluje cijela skupina, ali tako što zamišlja da je sam u prostoru, pojedinac vježbu odrađuje individualno. Vođena improvizacija odličan je dramski postupak za izvođenje s mlađim sudionicima koji nisu tolikoiskusni te pomoću nje učenike možemo uvesti u njima poznatu ili manje poznatu priču (Lekić i sur. 2007).

4.3.2. Improvizacija na temu

Improvizacija na temu naziva se zadatak u kojem učenici podijeljeni u parove ili u skupine moraju u određenom vremenu i prema zadanoj temi osmisliti nekoliko prizora koji će bez uvježbavanja izvesti. Često to izgleda tako da voditelj aktivnosti zadaje temu, dok sudionicima daje na izbor da odluče o likovima, priči, broju prizora, scenografija, mjesto i vrijeme i priči. Način na koji voditelj može potaknuti sadržaj jest poticajni naslov (Lekić i sur. 2007).

Improvizacije s različitim završecima inačica je improvizacije na temu. Voditelj aktivnosti svakoj skupini daje različite naslove priča koje su svima poznate te s kojima se svi sudionici mogu poistovjetiti. Svaka skupina mora osmisliti sadržaj priče na način da ona može imati dva završetka. Rješenje sukoba jedna je varijanta završetka, dok je eskalacija sukoba druga varijanta. Sudionici dogovaraju likove i njihove međusobne odnose te u improvizaciji mogu koristiti razgovor, pantomimu, lutke ili slično. Dva različita kraja mogu se pokazati u cjelosti ili se jedna varijanta može pokazati u cjelosti, dok se od druge pokazuje samo dio (Lekić i sur. 2007).

4.3.3. Improvizirani prizor

Kod izvođenja improviziranog prizora, voditelj aktivnosti promatra i nadzire aktivnost te ju usmjerava. Za razliku od vođene improvizacije u kojoj se zadavanje okolnosti odvija za vrijeme aktivnosti, ovdje se okolnosti u kojima se improvizacija odvija zadaju prije samog izvođenja (Lekić i sur. 2007). Autorica Lekić i sur. (2007 : 43) izdvaja ove elemente koji se mogu dogovoriti: „događaj i povod (Što se događa?), mjesto i vrijeme događaja (Gdje i kada se događa?), likovi (Tko sudjeluje u događaju?), motivacija likova (Što hoće likovi?), odnos (status, stav) među likovima (U kakvom su uzajamnom odnosu i kako se to vidi u njihovu ponašanju i postupcima?), uzroci ponašanja i postupaka (zašto se tako ponašaju i postupaju?), smisao lika (Koja je funkcija pojedinog lika?), posljedice događaja (Koji su mogući ishodi događaja?)”. Dovoljno je da se nekoliko okolnosti dogovori unaprijed, ali moguće ih je dogovoriti i sve. U improviziranom prizoru nalazimo podjelu na scenski prostor i gledalište, što nalaže da postoje gledatelji koji samo promatraju. Voditelj aktivnosti također je promatrač prizora, ali je poželjno da ga aktivno prati te da savjetuje sudionike, usmjerava ih na bolji način izvođenja situacija koje su možda otišle u neželjenom smjeru ili su nedovoljno zanimljive i ako se ne mijenjaju. Voditelj može komentirati prizor i usmjeravati ga bez da se improvizacija zaustavlja te sudionici samo nastavljaju improvizaciju uz nove upute. S druge strane, improvizacija se može zaustaviti kako bi sudionici mogli prokomentirati nove upute i postaviti eventualna pitanja. Tada sudionici ostaju na mjestima na kojima su se zatekli prije zaustavljanja prizora te nastavljaju na istim mjestima, ali uz nove upute. Voditelj aktivnosti ima slobodu zamijeniti uloge nekim od sudionika, zamijeniti sudionika s gledateljem ili dodati novog sudionika od nekog tko sjedi u gledalištu. Zbog toga što su zadane okolnosti svaki put drugačije, na sudionicima je velika odgovornost, stoga je improvizirani prizor vrsta improvizacije koji je poželjno raditi sa sudionicima koji već imaju neko iskustvo, disciplinu i odgovornost. Nakon što vježba završi, gledatelji iznose svoje mišljenje o sudionicima i prizoru, sudionici govore kaku su se osjećali u određenim ulogama, što su mogli napraviti na drugačiji način, što im se svidjelo a što ne. Voditelj vodi razgovor te ističe stvari koje su napravljene dobro te one na kojima bi trebalo poraditi u budućnosti. Možemo reći da je najefektniji način stvaranja dobrog improviziranog prizora jest nametanje sukoba između likova (Lekić i sur. 2007).

5. DRAMSKI ODGOJ U KURIKULUMU PREDMETA HRVATSKI JEZIK I MEĐUPREDMETNIH TEMA

Ministarstvo znanosti i obrazovanja definira kurikulum predmeta kao jedinstveni dokument pomoću kojeg su povezane sve razine odgojno-obrazovnog procesa u kojima se uči i poučava neko područje, odnosno, Hrvatski jezik. U njemu se može pronaći svrha i opis konkretnog predmeta za koji je napravljen, odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja, struktura-područja predmetnog kurikuluma, odgojno-obrazovni ishodi, sadržaji i razine usvojenosti po razredima i organizacijskim područjima, povezanost s drugim predmetima i međupredmetnim temama, učenje i poučavanje predmeta te vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda. Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik podijeljen je na nekoliko područja, a to su: hrvatski jezik i komunikacija, književno stvaralaštvo te kultura i mediji. Za svako područje određen su ishodi i njihove razrade koje bi učenici trebali usvojiti na nastavi u svakom razredu. Kurikulum također služi učiteljima kao glavni vodič kod organiziranja i planiranja nastave za svaki sat. Dramski odgoj se pojavljuje u sva četiri razreda razredne nastave, ali je na različite načine i u različitoj mjeri raspoređen po područjima i sadržajima na koje je podijeljen predmet Hrvatski jezik.

5.1. Dramski odgoj u prvom razredu

Dramski sadržaj koji se spominje u području književnosti i stvaralaštva je igrokaz. Očekivani ishod jest slušanje ili čitanje književnog teksta, iskazivanje onoga o čemu tekst govori te prepoznavanje tekstova prema obliku u skladu sa svojom dobi. U razradi ishoda uočava se prepoznavanje i opisivanje priča, zagonetki i igrokaza prema obliku, opisivanje situacija i događaja u tekstovima, prepoznavanje i izdvajanje riječi koje se rimuju u pjesmama i igrokazima za djecu, uočavanje izmišljenih i čudesnih elemenata u bajkama i pjesmama za djecu. Kao sadržaje za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda navode se slikopriče, kratke pripovijetke, bajke, dječje pjesme te kratki igrokaz.

U području kulture i medija pronalazimo dva ishoda povezana s dramskim odgojem. Prvi ishod određuje da bi učenici trebali moći razlikovati medijske sadržaje primjerene svojoj dobi i interesima. Razrada ishoda izdvaja potrebu za izdvajanjem i razgovorom o različitim medijskim sadržajima kao što su animirani filmovi, televizijske i radijske emisije za djecu, odlazak na kazališne predstave, slikovnice i knjige za djecu, slušanje i čitanje tekstova u književnim i zabavnim časopisima namijenjenim djeci. Također se izdvaja prepoznavanje obrazovnih digitalnih medija. Drugi ishod povezan s dramskim odgojem nalaže posjećivanje kulturnih

događaja dok njegova razrada govori o komentiranju istih s ostalim učenicima te izražavanje kulturnog događaja crtežom, slikom, pokretom, pjevanjem ili govorom. Kulturni sadržaji koji su predviđeni za osiguravanje ispunjavanja ovog ishoda su kazališne predstave za djecu, likovne izložbe, dječji književni, filmski i razni drugi festivali te kulturni projekti.

5.2. Dramski odgoj u drugom razredu

U području književnosti i stvaralaštva vidimo da se od učenika očekuje da čita i sluša književni tekst i razlikuje ih prema obliku i sadržaju. Učenici bi trebali razlikovati priče, bajke, slikovnice i igrokaze po obliku i sadržaju, uočavati glavne i sporedne likove, početak, središnji i završni dio priče, raspoznavanti obilježja igrokaza za djecu te smjestiti likove u vrijeme i mjesto radnje. Sadržaji koji su predviđeni za ostvarivanje ovih ishoda su slikopriče, slikovnice, kratke priče, bajke, pjesme, kratki igrokazi i zagonetke.

Prvi ishod zahtjeva razlikovanje medijskih sadržaja primjerene uzrastu uz izražavanje vlastitog mišljenja, gledanje raznih vrsta filmova, televizijskih emisija i slušanje radijskih emisija. Drugi ishod iziskuje posjećivanje kulturnih događaja i iskazivanje vlastitog mišljenja s drugim učenicima te prenošenje doživljaja crtežom, pisanjem, govorom ili slikom. Kulturni sadržaji pomoću kojih se pretpostavlja izvršavanje ovih ishoda su kazališne predstave, posjeti knjižnicama, likovne izložbe, filmski i drugi festivali.

5.3. Dramski odgoj u trećem razredu

U trećem razredu osnovne škole sadržaji dramskog odgoja pojavljuju se češće nego u prva dva razreda. Prvi ishod koji se pojavljuje nalaže povezivanje sadržaja i teme književnog teksta s vlastitim iskustvom uz prepoznavanje teme, navođenje sličnosti i razlika između sadržaja i teme teksta i vlastitog života, uspoređivanje misli s ostalim učenicima te prepoznavanje etičkih vrijednosti teksta. Tekstovi koji su namijenjeni ovoj svrsi su priče, igrokazi, basne, pjesme, legende i mnogi drugi. Nakon toga, od učenika se očekuje čitanje lirskih tekstova, dječjih romana i igrokaza, pripovijetka i basni i uočavanje pojedinosti književnog jezika dok prepoznaje njegovu temu, redoslijed događaja, opisivanje likova, pjesničkih slika, emocionalnosti i slikovitosti teksta. Također, ostala dva ishoda traže čitanje prema interesu, razlikovanje vrste knjiga, stvaralačko izražavanje potaknuto iskustvima i doživljajima književnog teksta. Ishodi se ostvaruju uz igrokaze, basne romane koji ih zanimaju te koji su im ostali učenici preporučili. Dok se stvaralački izražavaju, koriste se jezičnim vještinama i temeljnim znanjima, piše i crta slikovnicu, glumi u igrokazu i ostalo radi razvijanja vlastite kreativnosti.

Vidimo da se u sadržajima kulture i medija u svaki ishod može uključiti dramski odgoj. Ishodi iziskuju pronalaženje podataka koristeći se raznim izvorima, razlikovanje tiskanih publikacija primjerene dobi i interesima te razlikovanje kulturnih događaja te dijeljenje svojeg mišljenja. Podrazumijevaju stvaranje vlastitih uradaka koji su potaknuti određenim medijskim sadržajem, sudjelovanje u kulturnim događajima te izražavanje uočenog na različite načine. Očekuje da se da se ovi ishodi ostvare na kazališnim predstavama za djecu, likovnim izložbama i raznim festivalima za djecu.

5.4. Dramski odgoj u četvrtom razredu

Slično kao i u trećem razredu, ishodi u ovom sadržaju u četvrtom razredu od učenika traže izražavanje doživljaja priča, igrokaza, basni, bajki i ostalih vrsta književnih tekstova te objašnjavanje njihovih obilježja. Također, očekuje se povezivanje tekstova s vlastitim emocijama, izdvajanje sadržaja, tema i motiva, objašnjavanje osnova igrokaza te prepoznavanje dramskih tekstova.

Sadržaji kulture i medija za četvrti razred također dijele sličnost s istim sadržajima u trećem razredu. Jedina je razlika je u obujmu sadržaja i očekivanja od učenika četvrtog razreda. Ishodi od učenika traže izdvajanje važnih podataka koristeći se raznim izvorima, razlikovanje medija i kulturnih događaja koje posjećuje. Također je neizostavno gledanje raznih filmova primjerenih djeci, zamjećivanje razlike između književnih djela, kazališnih predstava i filmova nastalih potaknutim književnim djelima. Učenici ove ishode ostvaruju odlaskom na kazališne predstave, izložbe u muzejima, knjižnicama i ostalim mjestima.

Cilj nastave Hrvatskoga jezika je osposobiti učenika u području jezične komunikacije, obrazovanje djece za primanje i slanje poruka u osnovnoj školi. Postoje neke zadaće koje ispunjava nastava Hrvatskog jezika i dijeli ih s dramskim odgojem (Fileš i sur. 2008). Fileš i sur. (2008 : 18) ih ovako razvrstavaju: „u nastavnom 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 hrvatskoga jezičnoga standarda; u nastavnom području jezično izražavanje: razvoj sposobnosti izražavanja doživljaja, osjećaja, misli i stavova, stvaranje navika uporabe ortoepskih norma, ostvarivanje uspješne usmene komunikacije”. U nastavnome području književnost pojavljuju se zadaće spoznavanja književnih djela dramskoga roda te razvitak mogućnosti baratanja umjetničkom riječi, dok se u nastavnome području medijska kultura

pojavljaju zadaće usavršavanja komunikacije sa svim medijima, posebno s kazalištem i filmom, interpretacije i vrednovanja kazališne predstave, filma, radijske i televizijske emisije.

Svatko od učenika se u dramske aktivnosti uključuje prema vlastitim sposobnostima. Učenicima je potrebno naglasiti kako je greška također način učenja. Učitelj ne može ocijeniti učenikovo sudjelovanje u ovakvim aktivnostima, ali ono što može jest sadržaj nastave koji je poučavan pomoću dramskih metoda. Visokom ocjenom bilo bi poželjno ocijeniti učenika koji je pokazao svoje znanje i koji je bio vrlo aktivan tijekom aktivnosti. Također, učenici se mogu samoocjenjivati, samo je potrebno naglasiti da se ocjenjuje sadržaj rada, a ne njihova gluma ili način izvedbe. Samoocjenjivanje u većini slučajeva bude vjerodostojno. Ovakav pristup ocjenjivanju motivira učenike za buduće izvedbe te kod njih razvija samosvijest. Poželjno je ocjenjivati napredak u razvijanju vještina umjesto samo postignuće odnosno ne način izvedbe, već način na koji se učenik odnosi prema sadržaju (Fileš i sur. 2008).

Postoji nekoliko načina na koji se nastava Hrvatskog jezika i dramskog odgoja mogu povezati. Moguće je primijeniti metode dramskog odgoja u nastavi Hrvatskog jezika i obrnuto. Također, obradom jednakih sadržaja s istim zadacima i ciljevima te s različitim ciljevima i zadacima te primjenom metoda i oblika rada koji su im zajednički uz iste ciljeve i zadatke (Fileš i sur. 2008).

5.5. Dramski odgoj u kontekstu međupredmetnih tema

Ministarstvo znanosti i obrazovanja definira međupredmetne teme kao teme općenitih ljudskih vrijednosti i kompetencija za život u novije vrijeme te su zbog toga prisutne u odgojno-obrazovnom sustavu na poseban način. Postoji sedam međupredmetnih tema koje su definirane zasebnim kurikulumima, a to su: Osobni i socijalni razvoj, Učiti kako učiti, Građanski odgoj i obrazovanje, Zdravlje, Poduzetništvo, Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije te Održivi razvoj. Svaki od kurikuluma podijeljeni su na cikluse koji predstavljaju određene razrede na koje se odnose ishodi koji su u njima navedeni. Dramski odgoj pojavljuje se u nekoliko međupredmetnih tema.

5.5.1. Osobni i socijalni razvoj

Prema kurikulumu za međupredmetnu temu Osobni i socijalni razvoj za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj, Osobni i socijalni razvoj je međupredmetna tema koja na jedinstven način potiče razvoj djece i mladih te čija je svrha izgraditi zdravu, kreativnu, samopouzdanu, produktivnu i odgovornu osobu koja će biti sposobna pridonositi zajednici. Kurikulum je podijeljen na tri domene koje opisuju izgradnju učenika sa samim sobom, s drugima i s društvom, odnosno domene „Ja”, „Ja i drugi” te „Ja i društvo”.

Možemo reći da se dramski odgoj u kurikulumu za Osobni i socijalni razvoj izravno pojavljuje samo u domeni „Ja”. Odgojno-obrazovna očekivanja kod učenika traže razvijanje slike o sebi, upravljanje svojim emocijama i ponašanjem, razvijanje svojih potencijala te radnih navika. Ova očekivanja su s dramskim odgojem povezana tako što se preporučuje da se ona ostvare pomoću radionica, igranjem uloga, što lako može biti igrokaz, gledanjem predstava te animiranih filmova.

5.5.2. Učiti kako učiti

Ova međupredmetna tema, prema kurikulumu za međupredmetnu temu Učiti kako učiti za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj napravljena je zbog toga što se svijet oko nas mijenja velikom brzinom te je potrebno učiti nove stvari iz dana u dan. Kurikulum ove međupredmetne teme također je podijeljen na nekoliko domena, a to su: „Primjena strategija učenja i upravljanja informacijama”, „Upravljanje svojim učenjem”, „Upravljanje emocijama i motivacijom u učenju” te „Stvaranje okružja za učenje”.

U domenama „Primjena strategija učenja i upravljanja informacijama” i „Upravljanje emocijama i motivacijom u učenju”, dramski se odgoj pojavljuje, ali manje očito. Neka od odgojno-obrazovnih očekivanja u ovoj međupredmetnoj temi su da učenik traži nove informacije koristeći se različitim izvorima te primijeniti ih u rješavanju problema, iskazivanjem interes za razna područja, preuzima odgovornost, objašnjava vrijednost učenja za svoj razvoj kroz igre uloga i gledanjem filmova namijenjenih za djecu.

5.5.3. Građanski odgoj i obrazovanje

Građanski odgoj i obrazovanje, prema kurikulumu za međupredmetnu temu Građanski odgoj i obrazovanje za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj učenicima pruža osposobljavanje za aktivno i učinkovito obavljanje građanske uloge. Podrazumijeva se da će učenici biti odgovorni članovi razredne, školske, lokalne, a kasnije i šire zajednice. Podijeljena je na nekoliko domena, a to su „Ljudska prava”, „Demokracija”, i „Društvena zajednica”.

Možemo reći da se dramski odgoj spominje samo u jednoj od domena, a to je domena „Ljudska prava” u trećem i četvrtom razredu. Za provedbu očekivanja da se učenik ponaša u skladu s ljudskim pravima u svom životu, svojim riječima imenuje ljudska prava i pridaje im važnost spominje se primjena dramsko-pedagoških metoda učenja i poučavanja.

U ostalim međupredmetnim temama konkretno se ne spominju ishodi učenja, njihove razrade ili preporuke sadržaja koji bi mogli upućivati na dramski odgoj i/ili dramske metode. Unatoč

tome, postoji mnogo odgojno-obrazovnih očekivanja koja bi i dalje bila kvalitetno ispunjena kroz dramski odgoj.

6. METODIČKI MODELI PRIMJENE DRAMSKIH METODA U NASTAVI

U nastavku bit će prikazana dva primjera nastavnih sati Hrvatskog jezika u kojima se koriste neke od dramskih metoda za obradu određenog sadržaja te dva sata izvannastavnih aktivnosti u kojima se također koriste dramske metode. Prikazani metodički modeli pokazuju neke od mnogih načina dramskog odgoja.

6.1. *Kako živi Antuntun, Grigor Vitez*

Predmetno područje: književnost i stvaralaštvo

Razred: prvi

Metode rada: metoda čitanja i rada na tekstu, metoda razgovora, metoda usmenog izlaganja, metoda pisanja, metoda slušanja, metoda pokazivanja, metoda razmišljanja, metoda zamišljanja, metoda zapažanja, metoda promatranja, metoda zaključivanja

Socijalni oblici rada: individualni rad, rad u skupinama

Nastavna sredstva i pomagala: papirići sa stihovima

Odgojno-obrazovni ishodi:

OŠ HJ A.1.2. Učenik sluša jednostavne tekstove, točno izgovara glasove, riječi i rečenice na temelju slušanoga teksta.

- Učenik će moći razgovarati o slušanom tekstu „Kako živi Antuntun”.
- Učenik će moći izdvojiti temu slušanoga teksta „Kako živi Antuntun”.

OŠ HJ B.1.1. Učenik izražava svoja zapažanja, misli i osjećaje nakon slušanja/čitanja književnoga teksta i povezuje ih s vlastitim iskustvom.

- Učenik će izraziti mišljenje o postupcima lika.
- Učenik će moći izraziti mišljenje o pročitanome tekstu „Kako živi Antuntun”.

OŠ HJ B.1.2. Učenik sluša/čita književni tekst, izražava o čemu tekst govori i prepoznaje književne tekstove prema obliku u skladu s jezičnim razvojem i dobi.

- Učenik će moći opisati situacije iz teksta „Kako živi Antuntun”.
- Učenik će moći prepoznati izmišljene elemente iz teksta „Kako živi Antuntun”.

OŠ HJ B.1.4. Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta.

- Učenik će moći pantomimom prikazati događaje iz teksta „Kako živi Antuntun”.

uku D.1.2.

2. Suradnja s drugima

Učenik ostvaruje dobru komunikaciju s drugima, uspješno surađuje u različitim situacijama i spreman je zatražiti i ponuditi pomoć.

Prema autorici Lekić i sur. (2007 : 70) vježbama u kojima se koristi pantomima kao način izražavanja ostvarujemo: „zamjećivanje psihološke karakterizacije lika (razumijevanje ponašanja), razvijanje sposobnosti neverbalnog jezičnog izražavanja”

Na početku sata, učiteljica učenicima izražajno čita pjesmu Grigora Viteza *Kako živi Antuntun*. Nakon čitanja, s učenicima razgovara o pročitanome tekstu. Postavlja im pitanja kao što su: „Koji se likovi pojavljuju u ovom tekstu?”, „Kakvom se osobom čini Antuntun?”, „Koje radnje čini Antuntun?”, „Rade li ostali ljudi takve radnje?”, „Zašto nitko ne radi takve radnje?”, „Biste li vi ikada radili takve radnje?”.

Nakon što je učitelj s učenicima komentirao tekst i nakon što im je postavio sva potrebna pitanja, dijeli ih u dvije grupe i svakoj grupi dijeli papiriće s određenim stihovima iz teksta kao što su: „Jaja za leženje on u vrtu sadi.” ili „Na livadu tjera bicikl da pase.”. Učenici se u grupi moraju dogovoriti na koji će način pantomimom pokazati radnje koje su spomenute u stihovima. Stih pantomimom može prikazati jedan učenik ili više njih. Dok prva skupina odrađuje zadatak, druga ih skupina promatra i pogađa o kojem se stihu radi. Nakon svakog stiha koji suprotna grupa pogodi, poželjno je o njemu porazgovarati i postavljati pitanja. Primjerice, ako se radi o ovim stihovima. „Na livadu tjera bicikl da pase.”, nakon što su učenici stih prikazali pantomimom, pitamo ih: „Pase li zaista bicikl?” „Tko pase u stvarnom životu?” itd.

Na kraju nastavnog sata, učitelj od učenika traži da osmisle još neke radnje koje bi Antuntun radio. Nakon toga, učenici koji žele, svoje ideje mogu doći prikazati u obliku pantomime dok drugi učenici pokušavaju pogoditi o kojoj se radnji radi. ²

² Prema uzoru na: Peti-Stanić A., i Velički, V. (2009).

6.2. Igrokaz

Predmetno područje: književnost i stvaralaštvo

Razred: treći

Metode rada: metoda slušanja, metoda čitanja, metoda razgovora, metoda pisanja, metoda zamišljanja, metoda doživljavanja, metoda zapažanja, metoda razmišljanja, metoda asociranja

Socijalni oblici rada: grupni rad, individualni rad

Nastavna sredstva i pomagala: bilježnice, olovke

Odgojno-obrazovni ishodi:

OŠ HJ B.3.2.

Učenik čita književni tekst i uočava pojedinosti književnoga jezika.

- Učenik će moći nabrojati karakteristike igrokaza.

OŠ HJ B.3.4.

Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta.

- Učenik će moći izraditi igrokaz prema uputama.

uku A.2.3.

3. Kreativno mišljenje

Učenik se koristi kreativnošću za oblikovanje svojih ideja i pristupa rješavanju problema.

Kao motivacija za glavni dio sata koristi se igra „Pričam ti priču”. Na početku igre, učitelj zamoli djecu da zatvore oči i slušaju. Nakon toga, učitelj im čita priču koja nije potpuna te koju će učenici morati nastaviti sami.

Nalazite se u plicaku dok vas more nježno ljulja. Vjetar je ugodne jačine i temperature. Valovi su sve veći i odlučite zaplivati. Odjednom, ispod sebe uočite jato sivih ribica i zaronite za njima. Ribice se međusobno igraju, vesele, plivaju brže i sporije. Nakon nekog vremena, zapazite ribicu koja se razlikuje od svih ostalih ribica. Njene ljuske prekrivene su svim duginim bojama.

*Sive ribice nisu se previše družile sa šarenom ribicom. Odjednom, sve ribice postaju vam manje vidljive zbog oblaka koji su se počeli skupljati iznad vode...*³

Učitelj naglašava učenicima kako ovoj priči nedostaje njen zaplet i njen završetak te im čita zadnju rečenicu.

...Na pješčanoj plaži, blizu plicaka tada ste zapazili jednu sivu ribicu i šarenu ribicu kako se pokušavaju vratiti u more, a pokraj njih nalazila se zlatna škrinja...

Učiteljica zatim govori učenicima kako je njihov zadatak dobro razmisliti i zajedno osmisliti dijelove priče koji nedostaju, ali u obliku igrokaza. Prije početka izrade igrokaza, učitelj s učenicima ponavlja kako igrokaz izgleda i koja su mu obilježja. Kako bi učenicima pomogli s osmišljavanjem igrokaza, učitelj učenicima postavlja poticajna pitanja kao što su: „Što se to moglo dogoditi da su ove dvije ribice završile nasukane na plaži?“, „Što se s ribicama dogodilo nakon što su se našle na plaži?“, „Što mislite da se nalazilo u zlatnoj škrinji?“, „Jesu li se ribice uspjele vratiti u more?“.

Učenicima je potrebno dati vremena kako bi osmislili kvalitetan sadržaj te ih kroz cijeli proces treba poticati i pružati im pomoć. Nakon što su napisali igrokaz, učenici se dogovaraju tko će odigrati koju ulogu te ga usvajaju i izvode. Zbog toga što pisanje i izvođenje igrokaza nije jednostavan pothvat, poželjno je da se ovaj proces rasporedi na nekoliko školskih sati. Također, moguće je da na satovima likovne kulture učenici izrade kostime i scenografiju koje će koristiti u izvođenju igrokaza.

6.3. Imenice – ponavljanje

Predmetno područje: Hrvatski jezik i komunikacija

Razred: treći

Metode rada: metoda slušanja, metoda čitanja, metoda razgovora, metoda pisanja, metoda zapažanja, metoda uspoređivanja, metoda sistematiziranja, metoda zaključivanja, metoda razmišljanja

Socijalni oblici rada: individualni rad, grupni rad

Nastavna sredstva i pomagala: ploča, kreda, kartice sa zagonetkama, A4 papiri

Odgojno-obrazovni ishodi:

³ Prema uzoru na: Peti-Stanić, A., i Velički, V. (2009).

OŠ HJ A.3.5.

Učenik oblikuje tekst služeći se imenicama, glagolima i pridjevima, uvažavajući gramatička i pravopisna pravila.

- Učenik će moći prepoznati opće imenice.
- Učenik će moći prepoznati vlastite imenice.
- Učenik će moći prepoznati jedninu imenica.
- Učenik će moći prepoznati množinu imenica.

uku A.2.2.

2. Primjena strategija učenja i rješavanje problema

Učenik primjenjuje strategije učenja i rješava probleme u svim područjima učenja uz praćenje i podršku učitelja.

osr A.2.1.

Razvija sliku o sebi.

Na početku sata, učitelj na ploči crta jednostavnu križaljku za ponavljanje. Nakon toga, učitelj čita kartice sa zagonetcama koje učenici moraju odgonetnuti kako bi riješili križaljku i otkrili ključni pojam. Kartice sa zagonetcama izgledaju ovako:

1. Godišnje sam doba u kojem
nema ploda, kapu kupi, da ti
snijeg misli ne pomuti!

2. U meni se kupas ljeti, moja sol
ti ne šteti.

3. Učiteljica sa mnom piše, dok
me spužva briše.

4. Dio tijela sam ja, sa mnom se
koristiš da miris kolača osjetiš.

5. U knjižnici se nalazim,
svakom učeniku znanje nudim.

6. Žute sam boje, griju te zrake
moje.

7. Iza mene slijedi broj dva. Koji
sam broj, pitam te ja?

Učitelj po redu čita kartice sa zagonetkama. Kada učenici odgonetnu jednu zagonetku, učitelj piše njeno rješenje u odgovarajući red. Kada su sve zagonetke odgonetnute, posebno označene kućice otkrivaju riječ „imenice”, što na ploči izgleda ovako:

		1.	Z	I	M	A	
			2.	M	O	R	E
3.	K	R	E	D	A		
			4.	N	O	S	
	5.	K	NJ	I	G	A	
6.	S	U	N	C	E		
		7.	J	E	D	A	N

Kada su učenici zaključili da je ključna riječ „imenice”, učitelj traži od jednog učenika da ponovi što su to imenice. Nakon toga, učitelj s učenicima čita tekst po izboru u kojem su drugim bojama naznačene opće imenice i vlastite imenice. Nakon što je tekst pročitan, učitelj traži od učenika da u tekstu zaokruže imenice te ih pita: „Postoji li razlika između imenica koje ste zaokružili?” Nakon što učenici kažu svoje mišljenje, učitelj ih pitanjima navodi da se prisjete što znaju do sada o općim i vlastitim imenicama i broju imenica. Nakon toga, učitelj na ploču crta tablicu u kojoj su dva glavna pojma „opće imenice” i „vlastite imenice” te se pojam „opće imenice” dijeli na pojmove „jednina” i „množina”. Nakon toga, učiteljica govori učenicima kako će sada imenice iz teksta rasporediti u tablicu na odgovarajući način. Dakle, opće imenice će pisati u tablicu ispod kvadratića u kojem piše „opće imenice” pazeći da ju također smjeste u odgovarajuće mjesto s obzirom na to jesu li napisane u jednini ili množini. Kada učitelj pročita prvu imenicu koja je na redu, ohrabruje učenike da na ploči tu imenicu smjeste na odgovarajuće mjesto u tablicu. Postupak se ponavlja dok se ne napišu sve imenice iz teksta. Tablica na ploči izgleda ovako:

OPĆE IMENICE		VLASTITE IMENICE
JEDNINA	MNOŽINA	

Vježba Žabe i krokodil pogodna je za ponavljanje nakon učenja vrsta i broja imenica. Učitelj na papire veličine A4 piše pojmove „opća imenica”, „vlastita imenica”, „jedinina” i „množina”. U ovoj igri, papiri oponašaju lopoče. Svaki A4 papir na sebi ima napisan jedan od spomenutih pojmova. Tako primjerice postoji sedam papira s napisanim pojmom „opća imenica”, sedam papira s pojmom „vlastita imenica”, šest papira s pojmom „jedinina” i pet papira s pojmom „množina”, što ukupno daje dvadeset i pet papira. Učitelj bira jednog učenika koji će glumiti krokodila, dok su ostali učenici žabe. Učitelj izgovara riječ koja mora biti opća ili vlastita imenica te jednina ili množina imenice. Primjerice, kada učitelj izgovori riječ „jabuka”, učenici (žabe) kako bi pobjegli od krokodila koji ih lovi, moraju skočiti na papir koji opisuje tu riječ prema jezičnim kriterijima, odnosno na papire s natpisom „opća imenica” ili „jedinina”. Učenici koji na vrijeme ne uspiju skočiti na papir (lopoč), ispadaju iz igre. Učenici koji su skočili na odgovarajući papir nastavljaju igrati igru. Nakon toga, učitelj izgovara novu riječ i igra se nastavlja.⁴

6.4. Primjeri korištenja dramskih metoda u izvannastavnim aktivnostima

6.4.1. Gluma u glumi

Metode rada: metoda čitanja, metoda slušanja, metoda razgovora, metoda pisanja, metoda promatranja, metoda doživljavanja, metoda zapažanja, metoda razmišljanja, metoda uspoređivanja, metoda zaključivanja

Socijalni oblici rada: frontalni rad, grupni rad, individualni rad

Nastavna sredstva i pomagala: metodički predložak igrokaza, papir, olovka, papirići s napisanim rečenicama, papirići s napisanim emocijama, kutije

⁴ Prema uzoru na: Fileš., G. (2008)

Odgojno-obrazovni ishodi:

OŠ HJ B.4.1.

Učenik izražava doživljaj književnoga teksta u skladu s vlastitim čitateljskim iskustvom.

- Učenik će moći uskladiti zadani tekst s vlastitim i tuđim emocijama.

OŠ HJ B.4.2.

Učenik čita književni tekst i objašnjava obilježja književnoga teksta.

- Učenik će moći nabrojati značajke igrokaza.

OŠ HJ B.4.4.

Učenik se stvaralački izražava potaknut književnim tekstom, iskustvima i doživljajima.

- Učenik će moći izvesti igrokaz iz perspektive drugog lika ili osobe.

osr A.2.2.

Upravlja emocijama i ponašanjem.

uku A.2.3.

3. Kreativno mišljenje

Učenik se koristi kreativnošću za oblikovanje svojih ideja i pristupa rješavanju problema.

Kao uvodnu aktivnost, voditelj aktivnosti na nekoliko papirića piše različite izmišljene rečenice po želji i stavlja ih u jednu kutiju, dok u drugu kutiju stavlja papiriće s napisanim emocijama i stanjima. Papirići u kutijama izgledaju otprilike ovako:

**„Danas sam za doručak jeo/jela
palačinke.“**

TUGA

„Volim plivati u moru!“

SREĆA

„Ne volim se svađati s prijateljima.“

SRAM

„Najviše volim čitati bajke!“

ZALJUBLJENOST

Voditelj govori učenicima kako moraju izvući jedan papirić iz jedne kutije i dva papirića iz druge kutije. Zadatak je da rečenicu koju su dobili pročitaju u skladu s emocijama koje su izvukli. Dakle, ako je prvi papirić koji su izvukli papirić na kojem piše „tuga“, rečenicu koju čitaju, moraju pročitati kao da osjećaju tugu. Nakon toga, istu rečenicu moraju pročitati u skladu s emocijom koju su izvukli na drugom papiriću. Poželjno je da rečenica ima manje nego učenika, kako bi neki učenici izvukli jednake rečenice s barem jednom istom emocijom kako bi različiti učenici čitali jednake rečenice i glumili jednake emocije. Nakon provedene aktivnosti voditelj pita učenike: „Što smo uočili kod ove aktivnosti?“, „Što vam se najviše svidjelo?“, „Što mislite, zašto se ponekad jednake emocije pokazuju drugačije na drugim osobama?“, „Jeste li to ikada uočili kod osoba u svojoj okolini?“

Nakon uvodne vježbe, voditelj učenicima prilaže već gotov igrokaz po izboru te ga za vrijeme susreta zajedno proučavaju, analiziraju i čitaju te ponavljaju njegove značajke. Voditelj zatim učenicima dodjeljuje uloge koje će učenici kod kuće naučiti. Nakon toga, učenici imaju zadatak da nekoliko dana promatraju ljude oko sebe, članove svoje obitelji ili da se prisjete svojih omiljenih likova iz određenih filmova, knjiga ili serija te da posebnu pozornost obrate na njihov karakter, osobine, govor, način na koji se oni nose s problemima, geste te na način na koji se oni odnose prema ljudima oko sebe. Učenici trebaju odabrati jednu osobu ili jednog lika te analizirati i zapisati sve njihove navedene osobine. Kada je završio proces odabira određene

osobe ili lika, učenici moraju ulogu iz odabranog igrokaza koju im je dodijelio učitelj odglumiti koristeći se osobinama lika koji su oni odabrali iz svoje okoline. Primjerice, ako je učenik odabrao svoju ulogu odglumiti prema uzoru na osobu iz njegovog života koja je uvijek vesela, razigrana, poletna i uvijek se smije, njegov lik kojeg glumi u igrokazu imat će upravo te osobine.

Poželjno je da se igrokaz izvede najmanje dva puta, kako bi istu ulogu u igrokazu prikazala najmanje dva različita učenika.

Nakon provedene aktivnosti učenici se zajedno s učiteljem osvrću na važnost prepoznavanja i poštivanja različitosti osobina svake osobe. Također, posebna se pozornost pridaje različitom prikazivanju istih likova u igrokazu ovisno o karakteru i osobnosti.

6.4.2. Vođena improvizacija: Uskoči u ulogu

Metode rada: metoda slušanja, metoda čitanja, metoda razgovora, metoda promatranja, metoda doživljavanja, metoda zapažanja, metoda zamišljanja, metoda razmišljanja, metoda zaključivanja, metoda improvizacije

Socijalni oblici rada: frontalni rad, grupni rad, individualni rad

Nastavna sredstva i pomagala: papir s pričom

Odgojno-obrazovni ishodi:

OŠ HJ B.3.4. Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta.

- Učenik će moći razvijati potencijal za stvaralaštvo.
- Učenik će moći sudjelovati u improvizaciji.

osr A.2.1. Razvija sliku o sebi.

- Učenik će moći uočiti svoju vrijednost u pridonošenju zajedničkom radu.

Pomoću ove dramske metode sudionici vježbaju svoje improvizacijske vještine te također razvijaju samopouzdanje, snalaženje u neočekivanim situacijama i govorne vještine.

Na početku sata, voditelj govori učenicima da se sjednu u krug, zatvore oči i pažljivo slušaju. Voditelj se nalazi u sredini kruga i započinje vježbu vođene mašte tako što učenicima nježnim glasom priča priču.

Primjer:

Nalazite se u staroj drvenoj kolibi. Dok pokriveni dekom ležite na mekanom krevetu, na drugoj strani prostorije čuje se nježno pucketanje vatre u kaminu. U zraku se miješa miris starog drveta, bora i juhe koje vam kuha vaša baka. Polako vam postaje previše toplo ispod deke ali ste se toliko umirili da nemate volju pomaknuti se. Na krevet skoro neprimjetno dolazi bakina siva mačka koja traži mjesto za odmor na izgužvanoj deki. Pogled vam se pomiče prema drvenom prozoru koji vas dijeli od hladne zimske noći. Promatrate krupne pahulje koje mirno padaju na gustu borovu šumu čije grane pune snijega obasjava samo mjesečeva svjetlost. Jednu granu nešto je zaljuljalo, ali ne uspijevate vidjeti što, jer vam na trenutke pogled zaklanja mačji rep koji se elegantno premješta s jedne na drugu stranu. Dok se pokušavate podići, čuje se škripanje kreveta i nježni mačji glas. Približavate se prozoru i tada uočavate krivca za uzburkane grane. Bio je to sob velikog crvenog nosa, Rudolf, a iza njega stajale su velike saonice pune darova.

Nakon što je voditelj pročitao priču, učenici mogu otvoriti oči te im voditelj postavlja pitanja kao što su: „Sviđa li vam se priča?“, „Kako se sada osjećate?“, „Koje je vrijeme radnje u priči?“, „Čije su saonice u priči?“. Voditelj govori učenicima kako je ova vježba služila da se opuste, ali također da se pripreme za iduću vježbu koja joj je slična. Voditelj zatim objašnjava učenicima kako će opet morati pažljivo slušati što on govori, ali će ovoga puta oni aktivno sudjelovati u njoj te dijeli uloge među učenicima. U trenutku kada voditelj spomene ime nekog lika, taj lik se mora ustati iz kruga i krenuti improvizirati, slušajući pripovijedanje voditelja i prilagođavajući svoju improvizaciju i dijaloge s ostalim likovima pripovijedanju. Kada se određeni lik prestane spominjati u priči, sudionik se mora vratiti na svoje mjesto u krugu. Sve uloge se mogu unaprijed odrediti, ako ne, učenici sami odlučuju koji lik žele biti. Nakon toga, voditelj kreće pripovijedati izmišljenu priču.

Primjer:

Luna ulazi u trgovinu kako bi kupila kruh. (Na scenu ulazi djevojčica u ulozi Lune i netko u ulozi trgovca te ostvaruju izmišljeni dijalog). Na vratima se iznenada pojavljuje lopov koji želi

opljačkati trgovinu. (U krug ulazi sudionik u ulozi lopova ostvaruje monolog s Lunom i trgovcem). Luna uspijeva pobjeći iz trgovine dok se lopov i trgovac svađaju. (Učenica koja je u ulozi Lune nestaje i vraća se na svoje mjesto u krugu dok se ponovno ne spomene u priči).....

Na kraju sata sudionici zajedno komentiraju uspješne i neuspješne dijelove improvizacije, napominju što je poželjno promijeniti, govore što im je bilo izazovno, a u čemu su uživali.

7. ZAKLJUČAK

Možemo zaključiti kako je dramski odgoj alat uz pomoć kojeg dijete uči o samome sebi, okolini u kojoj se nalazi, uči se socijalizaciji, moralu, kritičnom razmišljanju, razvija kreativnost, proširuje vidike, postiže vlastite vrijedne uratke, uči se kulturi čitanja, pisanja, aktivnom sudjelovanju u zajednici, timskom radu i mnogim drugim stvarima. Prema kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik možemo zaključiti da metode dramskog odgoja nisu u velikoj mjeri zastupljene u redovitoj nastavi. Uočava se kako se u nekim domenama spominju sastavnice dramskog odgoja koje mogu biti uključene u nastavu, ali ih učitelj koji nema afinitete prema drami i dramskom odgoju lako može previdjeti. To nam pokazuje kako je dramski odgoj vrlo vjerojatno i dalje prepušten samo izvannastavnim aktivnostima. Dramski odgoj se na mnoge načine može primijeniti u svim nastavnim predmetima, pogotovo u nastavnom predmetu Hrvatski jezik kao metoda mojom se poučava određeni sadržaj, ali također, zbog svih pozitivnih ishoda koje donosi, dramski odgoj bi trebao postati sadržaj poučavanja sam za sebe zbog svoje složenosti i zadovoljstva koje pruža u procesu učenja i poučavanja.

8. LITERATURA

1. Bojović, D. (2013). *Više od igre: Ispričaj mi priču. Dramske metode u radu s djecom*. Split: Harfa d.o.o
2. Breber, K. (2016). *Dramski odgoj u osnovnoškolskoj nastavi Hrvatskog jezika*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
3. Cindrić, M. (1992). *Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti učenika osnovne škole*. Život i škola 41(1), 49–68.
4. Čagalj, Z. (2013). Predgovor. U: Bojović, D. *Više od igre: Ispričaj mi priču. Dramske metode u radu s djecom*. Split: Harfa d.o.o
5. Čubrilo, V. (2008). *Dramska skupina u osnovnoj školi*, Hrvatski, VI (br. 2), str. 267–272.
6. Dragović, S. i Balić, D. (2013). *Dramski odgoj-način iskustvenoga , djelatnog učenja. Primjer dobre prakse: Kazališni studio mladih varaždinskog HNK-a*. Croatian Journal of Education, 15 (1), 191–209.
7. Duran, M. (1995). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada slap.
8. Durlak, J., i Weissberg, R. (2007). *The Impact of After-School Programs that Promote Personal and Social Skills*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Preuzeto 20.06.2022. s <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED505368.pdf>
9. Đerđ, Z. (2005). *Amaterska kazališna družina: školsko kazalište*. Alternativna kazališna scena. Zagreb: Centar za kulturu i informacije Maksimir.
10. Felman, A., F. i Matjasko, J., L. (2005). *The Role of School-Based Extracurricular Activities in Adolescent Development: A Comprehensive Review and Future Directions*. Review of Educational Research. Preuzeto 20.06.2022. s <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543075002159>
11. 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.
12. Glibo, R. (2000). *Lutkarstvo i scenska kultura*. Zagreb: Ekološki glasnik.
13. Gruić, I. (2002). *Prolaz u zamišljeni svijet: procesna drama ili drama u nastajanju*. Zagreb: Golden Marketing.
14. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Preuzeto s <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=16175>.
15. Javor, R. (2007). *Odgoj kazalištem*. Zagreb: KGZ

16. Juzbašić, M. (2018). *Procesna drama kao metoda suočavanja sa strahom*. Završni rad. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
17. Kermek – Sredanović, M. (1991). *Književno-scenski odgoj i obrazovanje mladih*. Zagreb: Školska knjiga.
18. Kowzan, T. (1980). *Uvod u semiologiju kazališne umjetnosti*. Zagreb: Centar za kulturnu djelatnost.
19. Krušić, V. (2018). *Kazalište i pedagogija*. Hrvatski centar za dramski odgoj. Zagreb: Disput.
20. Kunić, I. (1990). *Kultura dječjeg govornog i scenskog stvaralaštva*. Zagreb: Školska knjiga.
21. Ladika, Z. (1970). *Dijete i scenska umjetnost: priručnik za dramski odgoj djece i omladine*. Zagreb: Školska knjiga.
22. Lazzarich, M. (2017). *Metodika Hrvatskog jezika u razrednoj nastavi*. Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
23. Lekić, K., Migliaccio-Čučak, N., Radetić-Ivetić, J., Stanić, D., Turkulin-Horvat, M. i Vilić-Kolobarić, K. (2007). *Igram se, a učim; Dramski postupci u razrednoj nastavi*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj-pili-poslovi d.o.o.
24. Lugomer, V.(2000/2001). *Dramski odgoj u nastavi*. Hrvatski centar za dramski odgoj. Školske novine. Preuzeto 08.08.2022. s <http://www.hcdo.hr/knjiznica/strucni-clanci/valentina-kamber-dramski-odgoj-u-nastavi/>
25. Majdenić, V. (2019). *Mediji, tekst, kultura*. Zagreb: Naklada Ljevak.
26. Matejić, Z. (1978). *Merila za razlikovanje igre*. Psihologija, 4, 73–83
27. Mattes, W. (2007). *Nastavne metode: 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike*. Zagreb: Naklada Ljevak.
28. Micić, S., Babac, M., Težak, S. i Vrabec, M. (1980). *Osnovi filmske kulture*. Novi sad: Radnički univerzitet „Radivoj Ćirpanov”.
29. Mikić, K. (2001). *Film u nastavi medijske kulture*. Zagreb: Educa.
30. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). *Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Učiti kako učiti za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj*. Preuzeto s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_154.html.
31. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). *Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*. Preuzeto s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html.

32. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). *Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Osobni i socijalni razvoj za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj*. Preuzeto s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_153.html.
33. Nemeth-Jajić, J. (2008). *Igrokaz u razrednoj nastavi*. Hrvatski, 6 (1), 29–44.
34. Nikičević-Milković, A., Rukavina, M. i Galić, M. (2011). *Korištenje i učinkovitost igre u razrednoj nastavi*. Život i škola, 25(1), 108–121.
35. Nola, D. (1984). *Umjetnost i dijete*. Zagreb: Mladost.
36. Pavličević-Franić, D. (2011). *Jezikopisnice*. Zagreb: Alfa.
37. Pejić-Papak, P., Vidulin, S. (2016). *Izvannastavne aktivnosti u suvremenoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
38. Peti-Stanić, A., Velički, V. (2009). *Jezične igre za velike i male*. Zagreb: Alfa.
39. Piaget, J. (1962). *The stages of the intellectual development of the child*. Bulletin of the Menninger Clinic, 26(3), 120–128.
40. Skok, J. (1985). *Od riječi do igre: izbor dramskih i lutkarskih tekstova*. Zagreb: Školska knjiga.
41. Pokrivka, V. (1980). *Dijete i scenska luka: priručnik za odgajatelje u dječjim vrtićima*. Zagreb: Školska knjiga.
42. Rosandić, D. (1988). *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
43. Rosandić, D. (2005). *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
44. Solar, M. (1997). *Teorija književnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
45. Šimunov, M. (2007). *Scenska lutka kao poticaj za stvaralaštvo studenata predškolskog odgoja*. Metodički obzori, 2(2007)1 (3), 141–154.
46. Stanišić, E. (2015). *Dramske metode u nastavi Hrvatskoga jezika*. Hrvatski, 13 (2), 67–77.
47. Stevanović, M. (2003). *Predškolska pedagogija*. Rijeka: Andromeda.
48. Švacov, V. (2018). *Temelji dramaturgije*. Zagreb: Akademija dramske umjetnosti.
49. Težak, S. (1979). *Literarne, novinarske, recitatorske i srodne duše*. Zagreb: Školska knjiga.
50. Težak, S. (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskog jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga.
51. Varl, B. (1999). *Lutke na štapu*. Zagreb: Međunarodni centar za usluge u kulturi.
52. Vigato, T. (2011). *Metodički pristupi scenskoj kulturi*. Zadar: Sveučilište u Zadru.

53. Vukonić-Žunič, J. i Delaš, B. (2009). *Lutkarski medij u školi : priručnik za učitelje i voditelje lutkarskih družina*. Zagreb: Školska knjiga.
54. Županić Benić, M. (2009). *O lutkama i lutkarstvu*. Zagreb: Leykam international.
55. Žužul, I. (2005). *Razvoj drame od početka do danas kroz metodički osvrt*. Život i škola, LI (13), 16–33.