

Dramske metode kao poticaj za razvoj jezičnih predvještina

Malović, Ivana

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:171543>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-15**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

**IVANA MALOVIĆ
DIPLOMSKI RAD**

**DRAMSKE METODE KAO POTICAJ ZA RAZVOJ JEZIČNIH
PREDVJEŠTINA**

Zagreb, rujan 2019.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
(Zagreb)**

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Ivana Malović

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: Dramske metode kao poticaj za razvoj jezičnih
predvještina**

MENTOR: doc. dr. sc. Martina Kolar Billege

SUMENTOR: dr. sc. Zrinka Vukojević

Zagreb, rujan 2019.

SADRŽAJ:

SADRŽAJ:	1
SAŽETAK	1
SUMMARY	2
1. UVOD	3
2. TEORIJSKI OKVIR – JEZIČNE PREDVJEŠTINE	4
2.1. SLUŠANJE.....	5
2.2. GOVORENJE.....	6
2.3. ČITANJE.....	6
2.4. PISANJE.....	7
3. JEZIČNO KOMUNICIRANJE	8
3.1. RAZUMIJEVANJE ISPRICHANE PRIČE I JEDNOSTAVNO PREPRIČAVANJE	8
3.2. RAZUMIJEVANJE FUNKCIJE ČITANJA I PISANJA TE UOČAVANJE OBILJEŽJA TEKSTA	9
3.3. RAZUMIJEVANJE PRETVARANJA GOVORA U TEKST	9
3.4. PREPOZNAVANJE GLASOVA U RIJEČI	9
3.5. RASTAVLJANJE RIJEČI NA GLASOVE I SASTAVLJANJE GLASOVA U RIJEČ	10
3.6. PREPOZNAVANJE SLOVA ABECEDA I POVEZIVANJE S GLASOVIMA	11
3.7. RAZUMIJEVANJE ZAMJENE SLOVA S GLASOVIMA U RIJEČI (ŠIFRIRANJE I DEŠIFRIRANJE)	11
3.8. PISANJE.....	12
4. DRAMSKI ODGOJ	13
4.1. DEFINIRANJE DRAMSKIH POJMOVA	13
4.2. UTJECAJ DRAMSKOG ODGOJA NA DJEČJI RAZVOJ	14
4.3. SIMBOLIČKA IGRA.....	16
4.3.1. <i>Razvoj simboličke igre</i>	17
4.3.2. <i>Zašto je dramska igra simbolička igra?</i>	18
4.4. ODGOJITELJ I DRAMSKI ODGOJ.....	19
5. DRAMSKE METODE	22
5.1. PROCESNA DRAMA.....	24
5.1.1. <i>Osobine procesne drame</i>	25
5.1.2. <i>Uloge voditelja / odgojitelja u uobličavanju procesne drame</i>	26
5.1.3. <i>Voditelj / odgojitelj u ulozi</i>	28
5.2. LUTKARSKO KAZALIŠTE.....	30
5.2.1. <i>Zadovoljavanje dječjih potreba pomoću lutke</i>	31
5.2.2. <i>Pozitivna slika o sebi i lutka</i>	31
5.2.3. <i>Socijalna kompetencija djeteta i lutka</i>	32
5.2.4. <i>Dječje stvaralaštvo i lutka</i>	33
5.3. IMPROVIZACIJA.....	34
5.3.1. <i>Pravila i načela improvizacije</i>	34
5.3.2. <i>Improvizacija u odgoju i obrazovanju</i>	35
6. RAZVOJ JEZIČNIH PREDVJEŠTINA PRIMJENOM DRAMSKIH METODA	37
6.1. IGRE I AKTIVNOSTI ZA RAZVOJ JEZIČNE PREDVJEŠTINE RAZUMIJEVANJA ISPRICHANE PRIČE I JEDNOSTAVNOG PREPRIČAVANJA	38
6.2. IGRE I AKTIVNOSTI ZA RAZVOJ JEZIČNE PREDVJEŠTINE RAZUMIJEVANJA FUNKCIJE ČITANJA I PISANJA I OBILJEŽJA TEKSTA	40

6.3.	IGRE I AKTIVNOSTI ZA RAZVOJ JEZIČNE PREDVJEŠTINE RAZUMIJEVANJA PRETVARANJA GOVORA U TEKST	41
6.4.	IGRE I AKTIVNOSTI ZA RAZVOJ JEZIČNE PREDVJEŠTINE PREPOZNAVANJA GLASOVA U RIJEČI	41
6.5.	IGRE I AKTIVNOSTI ZA RAZVOJ JEZIČNE PREDVJEŠTINE RASTAVLJANJA RIJEČI NA GLASOVE I SASTAVLJANJA GLASOVA U RIJEČ	42
6.6.	IGRE I AKTIVNOSTI ZA RAZVOJ JEZIČNE PREDVJEŠTINE PREPOZNAVANJA SLOVA ABECEDA I POVEZIVANJE S GLASOVIMA	42
6.7.	IGRE I AKTIVNOSTI ZA RAZVOJ JEZIČNE PREDVJEŠTINE RAZUMIJEVANJA ZAMJENE SLOVA S GLASOVIMA U RIJEČI	43
6.8.	IGRE I AKTIVNOSTI ZA RAZVOJ JEZIČNE PREDVJEŠTINE PISANJA	44
7.	METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	45
7.1.	CILJ I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA	45
7.2.	UZORAK ISPITANIKA	45
7.3.	MJERNI INSTRUMENT	46
7.4.	POSTUPAK	46
8.	REZULTATI	47
8.1.	POZNAVANJE DRAMSKE METODE, TEHNIKE I AKTIVNOSTI	47
8.2.	UČESTALOST KORIŠTENJA DRAMSKIH METODA, TEHNIKA I AKTIVNOSTI U SKUPINAMA U KOJIMA ISPITANICI BORAVE	48
8.3.	MIŠLJENJE ODGOJITELJA O UTJECAJU DRAMSKIH METODA, TEHNIKA I AKTIVNOSTI NA JEZIČNE PREDVJEŠTINE	49
9.	RASPRAVA	59
10.	ZAKLJUČAK	62
	LITERATURA	63
	PRILOZI	65

Sažetak

Cilj rada Dramske metode kao poticaj za razvoj jezičnih predvještina je prikazati važnost dramskog odgoja za razvoj jezičnih predvještina i istražiti koliko često odgojitelji koriste pojedine dramske metode, tehnike ili aktivnosti te što misle o utjecaju istih na pojedine jezične predvještine.

Da bi se razvile jezične predvještine, djeca su uključena u metodički osmišljene aktivnosti koje potiču razvoj jezičnih predvještina. To mogu biti ove aktivnosti: razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje, razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta, razumijevanje pretvaranja govora u tekst, prepoznavanje glasova u riječi, rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ, poznavanje slova abecede, povezivanje s glasovima, zamjena slova glasovima i pisanje. Dramska metoda pokazala se važnim čimbenikom u razvoju jezičnih predvještina. Različita su istraživanja pokazala pozitivan utjecaj dramskog odgoja na jezične predvještine i komunikaciju uopće.

Istraživanje provedeno u svrhu ovog rada pokazalo je da odgojitelji dobro poznaju dramske metode, tehnike i aktivnosti. Najbolje poznaju dramsku aktivnost pričanja priča, a najmanje dramsku tehniku forum kazališta. Pokazalo se da je učestalost korištenja dramskih metoda različita i da ovisi o nekoliko čimbenika: poznavanju dramske metode, tehnike ili aktivnosti, o brojnosti predstava u kazalištima te planu i programu ustanove u kojoj rade. Istraživanje je također pokazalo da odgojitelji imaju pozitivno mišljenje na utjecaj dramskih metoda na jezične predvještine, kao i utjecaj dramskih metoda, tehnika i aktivnosti pojedinačno.

Ključne riječi: dramske metode, jezične predvještine, odgojitelji, djeca

Summary

The aim of the theses Dramatic methods as a stimulus for the development of linguistic pre-skills is to show the importance of dramatic education for the development of language pre-skills and to explore how often preschool teachers use individual dramatic methods, techniques or activities and what they think about the impact of them on individual language pre-skills

To develop language pre-skills, children are involved in methodically designed activities that encourage the development of linguistic pre-skills. These may be the following activities: understanding told stories and easy retelling, understanding of reading and writing functions and text characteristics, understanding of speech conversion to text, voice recognition in words, splitting words into voices and composing voices into words, knowledge of letters of the alphabet linking with voices, replacing letters with voices and writing. The dramatic method proved to be an important factor in the development of linguistic pre-skills. Various studies have demonstrated the positive impact of dramatic education on linguistic skills and communication in general.

The research conducted for the purpose of this work showed that preschool teachers are well acquainted with dramatic methods, techniques and activities. They know the dramatic activity of story telling the most, and forum theatre the least. It turns out that the use of dramatic methods is different and that it depends on a few factors: knowledge of dramatic method, technique or activity, the number of performances in theatres and the plan and program of the institution in which they work. The research has also shown that educators have a positive opinion about the impact of dramatic methods on the language pre-skills, as well as the influence of dramatic methods, techniques and activities individually.

Key words: dramatic methods, language pre-skills, preschool teachers, children

1. UVOD

Razvoj jezičnih predvještina pod utjecajem je različitih čimbenika, a jedan od njih zasigurno je kvalitetan odgojno-obrazovni rad. Da bi bio kvalitetan, odgojno-obrazovni rad treba obuhvaćati različite aktivnosti za cjelovit razvoj, odgoj i učenje djece te razvoj različitih kompetencija. Tako će metodički rad potaknuti djetetovu kreativnost, ali i prihvaćati njegovu individualnost (MZOS, 2014). Važan dio odgojno-obrazovne prakse je i dramski odgoj kao oblik učenja i poučavanja kroz dramsko iskustvo (Lekić i sur., 2008).

Simbolička igra svojstvena je djetetu pa tako ono od najranije dobi promatra svoje roditelje, bake, djedove, stariju i mlađu braću i sestre, liječnike, frizere, prodavače i njihova ponašanja, pa čak i rečenice prenosi u svoju igru. Kako se svaka simbolička igra može gledati kao dramska igra, tako su dramske metode, tehnike i aktivnosti važan dio simboličke igre.

Cilj ovog rada je pokušati prikazati važnost dramskog odgoja za razvoj jezičnih predvještina i istražiti koliko često odgojitelji koriste pojedine dramske metode, tehnike ili aktivnosti te što misle o utjecaju istih na pojedine jezične predvještine. Uz korištenje različite literature i provedbu istraživanja s odgojiteljima djece rane i predškolske dobi nastoji se objasniti zanimljiv svijet dramskog odgoja kao jednog od mnogih čimbenika za razvoj jezičnih predvještina.

Rad se sastoji od nekoliko međusobno povezanih poglavlja. U početku će se pažnja posvetiti jezičnim predvještinama; jezičnim djelatnostima kao osnovom za razumijevanje jezičnih predvještina te podjelom i opisom svake jezične predvještine. U sljedećim će se poglavljima prikazati dramske metode koje je nemoguće objasniti bez dramskog odgoja, odnosno definiranjem osnovnih dramskih pojmova. Simboličke igre osnovne su i prirodne aktivnosti djeteta bez kojih je nemoguće shvatiti dramske aktivnosti djece rane i predškolske dobi. Nakon uvida u dramski odgoj pažnja će se posvetiti dramskim tehnikama, aktivnostima i metodama koje su korištene u anketnom upitniku. U radu će temeljito biti opisane dramske metode lutkarstva, procesne drame i improvizacije, a dramske tehnike i aktivnosti ukratko će se naznačiti. Sljedeće poglavlje povezivat će sva prethodna poglavlja uvidom u aktivnosti za razvoj jezičnih predvještina s posebnim naglaskom na dramske metode tehnike i aktivnosti. Posljednja dva poglavlja bavit će se metodologijom istraživanja kao rezultatima i raspravom temeljenom na dobivenim podacima iz anketnog upitnika.

2. TEORIJSKI OKVIR – JEZIČNE PREDVJEŠTINE

Ovladavanje jezikom temelji se na poticanju i razvoju jezičnih djelatnosti - slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Jezične djelatnosti mogu se podijeliti na one koje se ostvaruju jezičnom recepcijom i one koje se ostvaruju jezičnom produkcijom. Jezičnom recepcijom ostvaruje se slušanje koje omogućuje razumijevanje govora i čitanje koje omogućuje razumijevanje pisanog teksta. Jezičnom produkcijom ostvaruje se govorenje koje je definirano kao izražavanje glasom i pisanje definirano kao izražavanje pismom (Bežen, Budinski i Kolar Billege, 2012).

U jezičnu komunikaciju dijete ponajprije ulazi slušanjem i oponašanjem odraslih, a nakon toga i smisleno počinje govoriti. Razvoj jezičnih djelatnosti prati određeni redoslijed koji treba uvažavati. Dijete prvo sluša i čuje različite zvukove, riječi i rečenice iz svoje okoline, nakon toga počinje govoriti. Te jezične sposobnosti su urođene, ali uz pretpostavku da dijete ima razvijen sluh, govorne organe, kognitivne sposobnosti i vid. Razvijenost sluha preduvjet je uspješnog razvoja jezične djelatnosti slušanja, što je preduvjet usvajanja ostalih jezičnih djelatnosti (govorenja, čitanja i pisanja). Dijete s razvijenim sluhom prima zvučne signale iz svoje okoline pomoću kojih uči govor, a bez fonemskog sluha nije u mogućnosti razlikovati glasove bez čega ne može čitati ni pisati (Pavličević Franić, 2005; Starc, Čudina Obradović, Pleša, Profaca, Letica, 2004). Da bi bilo uspješno u jezično-komunikacijskom razvoju, djetetu su potrebni zdravi govorni organi: pluća, grlo, nos, usta, usne i jezik (Starc i sur., 2004). Nadalje, kognitivne sposobnosti vrlo su važne kao preduvjet za razvoj jezičnih djelatnosti. U kognitivne sposobnosti uključene su sve mentalne aktivnosti: pažnja, pamćenje, simboliziranje, kategoriziranje, planiranje rješavanje problema, stvaranje i mašta. Pažnja omogućuje odabir bitnih informacija za rješavanje problema. Ona je nužna za jezično-komunikacijski razvoj jer omogućuje odabir riječi koje su bitne za jezik kojim se govori. Pamćenje uključuje određene strategije kojima se povećava vjerojatnost zadržavanja nove informacije pa tako i informacije o stvaranju novih glasova, riječi te sklapanju rečenica. Simbolizacija omogućuje usvajanje novih simbola, a simboli za određenu stvar su i slova za pojedine glasove od kojih se riječ sastoji. Planirati, rješavati probleme, stvarati, maštati ne može se bez znanja o jeziku pa je tako određeni problem poticaj i motivacija za rješavanje problema (Berk, 2015). Osjetilo vida ima značajan utjecaj na razvoj jezičnih djelatnosti. Važnost osjetila vida može se prepoznati u stvaranju jezičnog simbola prema

predmetu ili osobi iz neposredne stvarnosti. Da bi dijete izgovorilo određenu riječ, koja zamjenjuje stvar ili osobu iz neposredne stvarnosti, prvo treba prepoznati osobu ili stvar kojoj riječ pripada i zbog toga mu je potreban osjet vida. Dakle, ako je dijete slabovidno ili slijepo, ima poteškoće ili nemogućnost identificirati odgovarajuće predmete (Miljak, 1984).

Nakon kratkog pregleda čimbenika koji utječu na razvoj jezičnih djelatnosti opisać će se svaka djelatnost kao bitna podloga za razumijevanje jezičnih predvještina.

2.1. Slušanje

Slušanje je vrsta receptivne čovjekove sposobnosti koja omogućuje usvajanje fonetsko-fonološkog sustava nekog jezika, dakle usvajanje fonema (glasova), prozodema (naglasaka) i intonema (ritma i melodije). Kao što je već spomenuto u ovom poglavlju, slušanje se ne može razviti bez postojanja urednog govornog sluha. Govorni sluh označava sposobnost koja čovjeku omogućuje primanje i registriranje govornih poruka te prenošenje istih u unutaranju, kognitivnu razinu. Govorni sluh čine fizički, fonemski i melodijski sluh. Fizički sluh odnosi se na sposobnost čovjeka da primi i registrira auditivne poticaje, a fonemski sluh odnosi se na mogućnost proizvodnje i razlikovanja glasova. Fonemski, za razliku od fizičkog sluha, nije kod svih ljudi urednih govornih i slušnih organa jednaka sposobnost. To se može najbolje primijetiti kod učenja stranih jezika, posebice kod izgovaranja francuskog „r“ i engleskog „th“ i „r“. Melodijski sluh odnosi se na sposobnost usvajanja i razlikovanja melodijsko-ritmičkih obilježja nekog jezika. Ritam govora, tempo, naglašavanje, uzlaznost i silaznost tonova sastavnice su melodijsko-ritmičkih obilježja određenog jezika koje je potrebno savladati da bismo uspješno prepoznali koji jezik čujemo. Čak i ako ne znamo riječ nekog jezika, s razvijenim melodijskim sluhom prepoznat ćemo o kojem se jeziku radi, uz pretpostavku da smo taj jezik, ne nužno riječ, već čuli (Pavličević Franić, 2005).

Slušanje, kao preduvjet razvoja ostalih jezičnih djelatnosti, trebalo bi biti bitna stavka u odgojno-obrazovnom radu. Tako bi vježbe slušanja trebalo provoditi što češće; od vježbi kojima je svrha navikavanje na pažljivo slušanje određenog teksta, preko aktivnog slušanja s razumijevanjem, do vježbi slušanja s kontrolom razumijevanja sadržaja. Slušanje umjetničkih tekstova, glazbe, slušanje i ponavljanje brojalica, brzalica, pitalica i različite jezične igre mogu biti dobra podloga za razvoj slušanja čiji je cilj da dijete uistinu čuje poruku koju mu netko prenosi (Pavličević Franić, 2005).

2.2. Govorenje

„Govor je viša psihička aktivnost čovjeka koja mu omogućuje da pomoću sustava glasova i simbola priopćava svoja znanja, osjećaje, potrebe i mišljenja drugim ljudima.” (Starc i sur., 2004: 26) Govorno izražavanje započinje u ranoj fazi jezičnog usvajanja i nastavlja se na jezičnu djelatnost slušanja. Govorenje se razvija slušajući i oponašajući odrasle govornike kao i u razgovoru odraslih s djecom (Pavličević Franić, 2005).

Najvažnija funkcija govora je komunikacija (Starc i sur., 2004). Svaka komunikacija ima temeljne jedinice govorenja koje se još nazivaju i govorni čin. Govorni čin obuhvaća sadržaj govorenja, izraz govorenja, značenje govora, namjeru govornika i kontekst govora. Sadržaj govorenja označava ono o čemu se govori, izraz je izbor jezičnih jedinica kojima se govor ostvaruje, značenje govora označava ono što izgovoreni sadržaj znači ili može značiti, namjera govornika označava s kojim razlogom govornik ostvaruje komunikaciju i prenosi poruku te kontekst govora koji označava okruženje u kojem se govor ostvaruje. Svi ti elementi neupitno mogu utjecati na razumijevanje poruke koju govornik prenosi. Što govorimo, kako govorimo i s kojom namjerom govorimo utječe na ritam govora, tempo, naglašavanje, uzlaznost i silaznost tonova prema čemu sugovornik može prepoznati značenje poruke (Pavličević Franić, 2005).

Govor se razvija tijekom ranog djetinjstva; započinje gukanjem, slogovanjem, a nastavlja se prvim riječima i naglim porastom broja riječi. Kritično razdoblje za razvoj govora nalazi se u rasponu od 18. do 24. mjeseca, a razdoblje od druge godine života do puberteta smatra se osjetljivim razdobljem za razvoj govora (Spencer, 2001, prema: Starc i sur., 2004). U razdoblju od 2. do 12. godine mozak ima najbolje mogućnosti za organizaciju mnogih kognitivnih funkcija, stoga je važno da u tom osjetljivom razdoblju dijete ima adekvatnu socijalnu stimulaciju kako bi uspješno koristilo svoje urođene govorne mogućnosti i time razvijalo govor (Starc i sur., 2004).

2.3. Čitanje

„Proces čitanja je složena aktivnost primanja informacija u pisanom obliku koja ovisi o nekoliko sposobnosti i vještina koje se postupno razvijaju“ (Pavličević Franić, 2005: 97).

Proces čitanja može se promatrati na dva načina: kao vještina i kao sposobnost. Ako se govori o čitanju kao vještini, govori se o primanju i odašiljanju poruka u priopćavanju, a ako se pak govori o čitanju kao sposobnosti, onda se misli na interpretativno čitanje kao

nadogradnja koja slijedi nakon vještine čitanja. Postoje i različite razine čitanja. Tako se razlikuje početno čitanje i izražajno, glatko čitanje s razumijevanjem. S početnim čitanjem započinje vještina čitanja u 1. razredu osnovne škole, a izražajno i glatko čitanje s razumijevanjem postiže se vježbom. Ako pojedinac želi biti dobar govornik, govorit će, ako želi biti dobar trkač, trčat će; to će raditi i s čitanjem. Samo uz vježbu i često čitanje može se napredovati u zrelog čitača koji čita glatko, bez zastajkivanja. Tek kad se napreduje do zrelog čitača, može se uvježbavati interpretativno čitanje (Pavličević Franić, 2005).

Iako proces čitanja započinje polaskom u školu, postoje mnogi preduvjeti koje dijete treba ostvariti u predškolskoj dobi i zbog toga govorimo o jezičnim predvještinama koje su važne i za razvoj vještine pisanja.

2.4. Pisanje

„Pisanje je složena produktivna djelatnost koja ponajprije zahtijeva poznavanje slovnoga sustava te usvajanje gramatičko-pravopisnih pravila i normi nekog jezika.“ (Pavličević Franić, 2005: 98)

Pisanje se temelji na znakovnom bilježenju, stoga je neophodno da pojedinac razumije i zna transformirati riječi u pisani oblik. Znakovno bilježenje ne odnosi se samo na znakovno bilježenje, već i na bilježenje likovnim elementima i simbolima. Da bi naučio pisati, učenik prvo mora usvojiti znak; naučiti kako izgleda i kako se bilježi. Zatim mora ovladati vještinom šifriranja i dešifriranja. Temelj šifriranja i dešifriranja odnosi se na prepoznavanje veze između glasa i slova. Šifriranje je vještina pretvaranja niza napisanih slova u glasove, a dešifriranje pretvaranje niza glasova u slova (Pavličević Franić, 2005).

U prvom razdoblju usvajanja, vještina čitanja i pisanja su povezane, uče se paralelno i međusobno si pomažu. Tako se početno čitanje i pisanje temelje na razvijanju vještine prepoznavanja te vještina zamjene. Pisanje i čitanje su jezične djelatnosti koje se moraju učiti i za razliku od slušanja i govorenja, koje nauče svi koji su imali za to već opisane preduvjete, čitanje i pisanje nauče samo oni koji su podučavani (Pavličević Franić, 2005).

U odgojno-obrazovnom radu pisanje je usko povezano sa slušanjem, govorenjem i čitanjem. Sve vježbe čitanja i pisanja su povezane s jezičnim djelatnostima slušanja i govorenja, a valja ih povezivati s gramatikom i književnošću nekog jezika, kao i integrirati ostale sadržaje izvan kompetencije „Komunikacija na materinskom jeziku“ (Pavličević Franić, 2005).

3. JEZIČNO KOMUNICIRANJE

Vještine čitanja i pisanja nemoguće je ostvariti bez jezičnih predvještina koje razvijamo od najranije životne dobi. Već u jaslicama započinjemo s izlaganjem djece čitanju slikovnica, pričanjem priča, promatranju fotografija i slika čime se razvija dekodiranje slika. Dekodiranje slike početak je razvoja jezičnih predvještina i prethodi šifriranju i dešifriranju. Ono predstavlja složenu vještinu djeteta koju uvjetuje nekoliko komponenti: pomoć i podrška odraslog, prethodno stečeno iskustvo i određeni stupanj mentalnog razvoja (Petrović-Sočo, 1997). Slika je samo simbolički supstitut koji nalikuje onome što zamjenjuje i zbog toga je potrebna složena vještina dekodiranja kako bi dijete razumjelo da je na slici ili fotografiji zapravo lopta (Miljak, 1984). Odgojitelji u vrtiću nude različite poticaje za razvoj jezičnih predvještina tijekom ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, a poticaji će biti prilagođeni djetetovim interesima, mogućnostima, sposobnostima i kognitivnoj zrelosti.

3.1. Razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje

Svaka priča ima svoju strukturu: sadržaj u kojem se zbiva neka radnja, nešto se događa i to se događa određenim likovima koji uspostavljaju različite odnose. Priča također ima i svoj oblik: početak, sredinu i kraj. Metodički usmjerenim aktivnostima dijete postupno počinje razumijevati navedenu strukturu priče, ali i oblik priče. Tijekom vremena djeca počinju sama pamtit i prepričavati kratku priču poštujući njezin oblik (Čudina - Obradović, 2008).

Priče koje se pričaju djeci trebaju sadržavati djetetu poznate riječi iz njegove svakodnevnice, a nepoznate, nove riječi trebaju se uvoditi postupno i to tako da se uvode jedna do dvije nove riječi. Pritom je važno da se provjerava razumije li dijete značenje određene riječi (Čudina - Obradović, 2008). Razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje poticaj su za razvoj jezičnih predvještina.

3.2. Razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te uočavanje obilježja teksta

Da bi kasnije uspješno čitalo s razumijevanjem, dijete mora razumjeti svrhu čitanja i pisanja kao i obilježje teksta: knjiga ima stranice na kojima su redci, tekst ima određeni smjer i tijek, tekst treba pratiti očima, a riječi i rečenice imaju svoje značenje te na kraju, značenje ima i točka, upitnik i uskličnik (Čudina - Obradović, 2008).

Dijete je okruženo pisanim tekstom: tekst u slikovnicama i knjigama, tekst u novinama, na televiziji, tekstovi poruka koje roditelji čitaju, poruke poput ULAZ, IZLAZ, NEZAPOSLENIMA ULAZ ZABRANJEN te različitim natpisima koje djeca primjećuju i traže objašnjenja istih od odraslih. Okruženo pisanim tekstom dijete postupno povezuje tekst s porukom, govorom i značenjem tako da već u drugoj godini života primjećuje da na znaku nešto piše i pita da se pročita (Čudina - Obradović, 2000).

3.3. Razumijevanje pretvaranja govora u tekst

Ova vještina može se razviti jedino na način da se djetetu pokaže kako je pisani tekst samo drugi oblik govora i pričanja (Čudina Obradović, 2000). Da se govor može prenijeti u tekst, dijete razumije već od druge godine života, ali samo ako je uključeno u aktivnosti u kojima neposredno doživljava prienos svakodnevnog govora u tekst (Čudina - Obradović, 2000).

Kada dijete shvati da se svaki govor i razgovor može zapisati, početak će zapitkivati „Što tu piše?“. Ta pitanja pokazuju da je dijete shvatilo pretvaranje govora u tekst. Ako se pak preskoči ta faza razumijevanja, dijete će imati problem s razumijevanjem pisanih znakova koje će u školi morati naučiti. Tako će se usredotočiti na ovladavanje tehnikom čitanja i neće steći naviku traženja značenja u onome što čita, a to dovodi do nerazumijevanja teksta koji je sam pročitao ili napisao (Čudina - Obradović, 2008).

3.4. Prepoznavanje glasova u riječi

Glasovna osjetljivost predstavlja osjetljivost za glasove, ali bez glasovnog osvješčivanja raznim zadacima i igrama, dijete neće razviti glasovnu osjetljivost. Također se može primijetiti da neka djeca ni nakon osvješčivanja i uvježbavanja neće razviti glasovnu osjetljivost što može rezultirati problemima u čitanju. Taj se problem može riješiti uvježbavanjem različitih oblika glasovne osjetljivosti čime će

dijete dobiti priliku ovladati ovom vještinom dok se prati njegov individualni tempo (Čudina - Obradović, 2000).

Fonološka svjesnost razvija se određenim redoslijedom, od jednostavnijih vještina prema složenijima. Prva se, temeljna vještina javlja oko treće godine, a iskazuje se rastavljanjem riječi na slogove uz taktilnu pratnju. S četiri godine dijete prepoznaje i pamti rime te prepoznaje prvi glas u riječi, a započinje prepoznavanje posljednjeg glasa u riječi. Posljednja i najzahtjevnija vještina odnosi se na sposobnost manipuliranja glasovima u riječi, a podrazumijeva brisanje, dodavanje ili zamjenu glasova. Može se reći da je osoba fonološki svjesna kad posjeduje osnovno razumijevanje na svim razinama (Castle i sur., 1994, prema Sindik i Pavić, 2009). Budući da se fonološka svjesnost razvija postupno i redoslijedom koji je određen prema složenosti kognitivnih procesa, razvoj fonološke svjesnosti potrebno je poticati već u ranoj dobi (Balen i Kolar Billege, 2018).

3.5. Rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ

Jezična predvještina rastavljanja riječi na glasove naziva se i glasovna raščlamba, a odnosi se na djetetovu vještinu da u glavi rastavi cijelu riječ na glasove. Vještina sastavljanja glasova u riječi još se naziva glasovna sinteza, a podrazumijeva djetetovu vještinu da zasebne glasove sastavi u riječ. Ova vještina se u početku razvija verbalno jer dijete još ne poznaje sve znakove za određene glasove. Tek kad savlada tu vještinu moći će proslovkati i nakon toga pročitati određenu riječ (Čudina – Obradović, 2008).

Ova jezična predvještina glasovne raščlambe i sinteze ključna je za učenje čitanja i pisanja jer dijete može poznati svako slovo, ali to ne vrijedi ako ne zna kako sastaviti ta napisana slova u riječ ili riječ rastaviti i napisati slova koja poznaje. Zbog velike važnosti ove vještine, smatra se da najveći dio uvježbavanja jezičnih predvještina treba posvetiti upravo uvježbavanju glasovne raščlambe i sinteze. Također se smatra da je ove dvije vještine dobro uvježbavati istodobno i na istim riječima jer je djetetu tako lakše shvatiti da se svaka riječ može rastaviti na glasove i ponovno sastaviti u riječ (Čudina – Obradović, 2008).

3.6. Prepoznavanje slova abecede i povezivanje s glasovima

Ova jezična predvještina se još naziva i primjenom abecednog načela (Čudina – Obradović, 2008). Naše je pismo temeljeno na abecednom načelu što znači da je svaki glas u izgovorenoj riječi moguće zapisati pisanim znakom, odnosno slovom abecede (Čudina – Obradović, 2000).

Nekad se smatralo da dijete u predškolskoj dobi ne treba stjecati vještinu poznavanja slova abecede i povezivanja s glasovima i da je najvažnije razviti glasovnu osjetljivost. Danas se zna da se dijete od najranije dobi treba susretati sa slovima u slikovnicama, knjigama, enciklopedijama, primjećujući različite znakove u svojoj okolini. Također je bitno upozoravati djecu na povezanost slova i glasova tijekom različitih aktivnosti kako bi od najranije dobi shvatili da svaki glas ima svoj pisani znak, slovo. Uz navedeno, važno je naglasiti da dijete u predškolskom razdoblju treba naučiti prepoznati i povezivati glasove i slova, a ne i pisati. Kod upoznavanja djeteta s povezanošću između slova i glasova treba započeti s velikim tiskanim slovima, kako bi djetetu bilo lakše uočiti povezanost, a kasnije će u školi postupno učiti sve oblike već poznatog slova (Čudina – Obradović, 2008).

3.7. Razumijevanje zamjene slova s glasovima u riječi (šifriranje i dešifriranje)

Kad se pokaže da dijete razumije zašto pišemo i čitamo, da se svaki govor može prenijeti u tekst, da riječi imaju određene glasove i da riječ možemo rastaviti u glasove, a njih ponovno sastaviti u riječ, da svaki glas ima svoj pisani znak, treba ovladati i vještinom zamjene slova glasom i istodobnog spajanja glasova u riječ te vještinom zamjene glasa slovom i međusobno spajanje istih u riječ (Čudina - Obradović, 2008).

Kako je već ranije navedeno tijekom opisa jezične djelatnosti pisanja, šifriranje je vještina pretvaranja niza napisanih slova u glasove, a dešifriranje pretvaranje niza glasova u slova (Pavličević Franić, 2005). Dijete, pri čitanju i pisanju, navedene aktivnosti treba obavljati „u glavi“ za što mu treba određena kognitivna zrelost, ali i susretanje s aktivnostima koje potiču šifriranje i dešifriranje.

Dijete će najbolje, najlakše i najsmislenije naučiti šifriranje i dešifriranje u zadacima u kojima ono želi nešto postići; nešto pročitati, napisati pismo, oznaku u prostoru i slično. Zbog toga odgojitelji dijete trebaju uključiti u stvarne aktivnosti primanja i slanja poruka (Čudina -Obradović, 2008).

3.8. Pisanje

Iako je u prethodnom poglavlju spomenuto pisanje kao jezična djelatnost, isto treba uvrstiti i kao jezičnu predvještinu. Tu je važno naglasiti sve o pisanju u predškolskoj dobi i tako napraviti razliku između školskog i predškolskog pisanja.

Pisanje je vještina pretvaranja glasova zamišljene riječi u odgovarajuća slova i spajanje slova u napisanu riječ te stvaranje poruke. Od predškolskog djeteta ne očekuje se ovladavanje tehnikom pisanja. Ono čime treba ovladati je razumijevanje osnovne svrhe pisanja, pravilno držanje olovke, čitanje i pisanje vlastitog imena, „čitanje“ slikovnice prepoznajući sadržaj pomoću slika i poznatih riječi, „pisanje“ poruka i čestitka crtežom, šaranje i vlastiti potpis (Čudina – Obradović, 2008).

Svako pismeno izražavanje u predškolskoj dobi možemo smatrati pisanjem prema dijelu definicije o stvaranju poruke. Svako šaranje za dijete predstavlja određenu poruku, a to što ju dijete time prenosi na papir govori nam da piše neku poruku. Već od druge godine života dijete koristi slikovno pismo koje izražava šaranjem čije je značenje u početku poznato samo djetetu. Već u fazi šaranja može se primijetiti razlika između crtanja i pisanja, neke od šara dijete je načinilo namjerno tako da i vizualno nalikuju pisanju (Čudina – Obradović, 2008). Šaranje omogućuje djeci eksperimentiranje s vizualnim izgledom pisanja, njihova su slova neprepoznatljiva, ali znakovi slijede jedan iza drugoga, pojavljuje se više redova pisanog izražavanja. U drugoj fazi linijskog/repetitivnog crtanja dječje šaranje sve je češće i počinje sve više sličiti standardnom pismu nekog jezika. Do standardnog pisanja dijete prolazi još nekoliko faza u kojima su oblici sve sličniji slovima, a kasnije stvara i vezu između riječi koje želi napisati i simbola. Prije standardnog pisma dijete piše vlastitim pravopisom gdje često nalazimo zrcalno napisane znakove (Moomaw i Hieronymus, 2008).

U početku, djetetu će tehnika pisanja biti teška za ovladavanje zbog sazrijevanja živčanih završetaka prstiju. Bez obzira na poteškoće, ne smije se odustati od pisanja. Treba prihvaćati i ohrabrivati djetetovo šaranje sa značenjem, crteže, pogrešno oblikovana slova kako bi se dijete razvilo samopouzdanje tako da s početkom učenja pisanje ne bude obeshrabreno pogrešno napisanim slovom ili riječi (Čudina – Obradović, 2008).

4. DRAMSKI ODGOJ

Dramski odgoj već je dugo dio vrtićkog kurikulumu. U današnje vrijeme, mnogi odgojitelji dramu koriste s velikim žarom i posvećenošću zbog toga što ona može predstavljati veliku pomoć u ostvarivanju mnogih razvojnih zadaća. Djeca svakodnevno dramatiziraju, ne samo u izravnoj dramatizaciji tijekom predstava ili želje da ispričaju priču, nego i tijekom svakodnevne igre. Da bi se uspješno objasnila drama, potrebno je objasniti nekoliko dramskih pojmova, dobiti drame za dječji razvoj te dramu kao svakodnevnu simboličku igru djece.

4.1. Definiranje dramskih pojmova

Da bi se objasnile dramske metode, prethodno je potrebno objasniti nekoliko dramskih pojmova: dramski odgoj, dramsko iskustvo, dramski izraz, dramska sposobnost i dramska aktivnost.

Dramski odgoj oblik je učenja i poučavanja kroz dramsko iskustvo, a dramsko iskustvo podrazumijeva odlazak u kazalište, sudjelovanje u kazališnoj predstavi, dramatizacije odgojitelja, posjete dramskih produkcija u dječji vrtić i na kraju, ono što je najvažnije, dramatizacije djece u kojima su oni sami glumci ili se služe lutkama. Najvažnijim se smatra dramatizacija djece jer je, prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, djetetu najprirodnije iskustveno i integrirano učenje. Dramatizacija djece upravo je iskustveno i integrirano učenje jer djeca proživljavaju iskustvo samostalne dramatizacije ili dramatizacije lutkama. Integrirano je jer sadržava različite segmente dječjeg razvoja: govor i komunikaciju, izražavanje i stvaralaštvo, spoznajni razvoj i socio-emocionalni razvoj (Lekić, Migliaccio - Čučak, Radetić - Ivetić, Stanić, Turkulin - Horvat, Vilić - Kolobarić, 2007).

„*Dramski izraz* podrazumijeva svaki oblik izražavanja u kojem su stvarni ili izmišljeni događaji, bića, predmeti, pojave i odnosi postavljeni pomoću odigranih uloga i situacija“ (Lekić i sur., 2007, str. 13). Dramski odgoj služi se takvim dramskim izrazom kao medijem kojim možemo dočarati svaki izmišljeni ili stvarni događaj kojemu ne možemo prisustvovati (Lekić i sur., 2007). Ne možemo se nalaziti u prikazanom ambijentu kuće Mace Papučarice, ali možemo odigrati neke dijelove iz te priče. Možemo postaviti kulisu tako da ona nalikuje kući

Mace Papučarice, netko može postati lik mace ili imati lutku dok će drugo dijete postati neko dijete iz basne kojemu su nestale papuče (Peroci, 2017). Sve te događaje, bića, predmete, odnose između likova možemo saznati čitajući basnu. Nekada ćemo, pripremajući se za dramatizaciju, shvatiti da je nešto neizrečeno; npr. koje je boje Macino krzno, koje su boje vrata Macine kuće. Sve će to nadopuniti, dječja mašta i odgojiteljeva mašta.

Dramska sposobnost svojevrсна je svim ljudima, svi ju imamo kao oblik čovjekove simboličke kompetencije. Ona je simbolička igra koja se javlja u ranom djetinjstvu, a traje sve do zrelosti kada postaje sposobnost preuzimanja uloga. Dakle, dramska igra jedna je od naziva za simboličku igru (Duran, 2001). Djeca svakodnevno dramatiziraju; u igrama kuhanja, obitelji, restorana, prodavača, frizera, graditelja i slično. O simboličkoj igri opširnije će se pisati u daljnjem radu.

Uz dramsku sposobnost neposredno je povezana i dramska aktivnost. *Dramska aktivnost* fikcijsko je i neposredno, proživljeno iskustvo, to je sam čin igre i otkrivanja vlastitih mogućnosti, sposobnosti i vlastite kreativnosti. Ona djeluje holistički, integrirajući intelektualnu spoznaju, proživljene emocije i estetski doživljaj u cjelovito iskustvo. Dramska igra zapravo je iskustvena igra u koju možemo integrirati sva područja djetetova razvoja. Važnost iskustvene igre pronalazimo u podatku o načinu i količini naučenog s obzirom na aktivnost. Tako naučimo 10% od onoga što čitamo, 20% od onoga što čujemo, 30% od onoga što vidimo, 50% od onoga što vidimo i čujemo, 70% od onoga što izgovorimo, a 90% od onoga što učinimo. Iskustveno učenje i učenje s razumijevanjem dokazano je najproduktivnije učenje, a upravo dramske metode omogućuju takvo učenje (Lekić i sur., 2007).

4.2. Utjecaj dramskog odgoja na dječji razvoj

Dramski odgoj ima sposobnost poticanja dječjeg emocionalnog razvoja, rješavanja problema, rješavanja uzročno-posljedičnih odnosa kao i razumijevanje znanstvenih koncepata i vještina. Djeca često, jer je to gluma, lakše i sigurnije izražavaju čitav spektar emocija. Izražavanje agresivnosti i tenzija omogućen je djetetu, ali u sigurnom i kontroliranom okruženju čime se potiče pozitivno socijalno ponašanje. Osim kod mogućnosti izražavanja emocija, samokontrola se razvija i tijekom pripreme određene dramatizacije. Stvaranje predstave zahtijeva proces koji kreće od ideje, preko aktivnosti i vježbanja sve do cilja, završene predstave. Dijete

uči da se cilj postiže ustrajnošću i redovitom vježbom što utječe na razvoj samokontrole i samodiscipline.

Razvoj mašte i kreativnosti kroz ovakve aktivnosti je neizbježan. U igrama dramatizacije životinje mogu govoriti, djeca putovati gdje god žele, sva vozila mogu letjeti, životinje, ljudi i biljke mogu letjeti, postoji bezbroj mogućnosti i djeca ih na veliko koriste. Drama ima moć pomoći djeci u razvijanju pažnje i koncentracije tijekom vježbanja određene dramatizacije za izvođenje pred drugom djecom, roditeljima ili većom publikom. Pritom održavaju pažnju, usklađuju misao, pokret, glas što je djeci korisno tijekom cjelokupnog obrazovanja i života (Bojović, 2013).

Drama nameće djeci neprekidnu međusobnu komunikaciju, razmjenu ideja, vrijednosti i stavova, memoriranje teksta, pjesme, vježbanje pokreta, redosljeda pojavljivanja likova. Time, korištenje dramskih metoda pozitivno utječe na razvoj jezika i sposobnost komunikacije, izravno razvija kompetenciju komunikacije na materinskome jeziku. Izgrađuju svijest o vlastitim vrijednostima i stavovima kao i prihvaćanje vrijednosti i stavova druge djece i odgojitelja. Memoriranjem određenog teksta, vježbanjem pokreta ne samo da razvijaju pamćenje već i osnažuju mišićnu muskulaturu cijelog tijela (Bojović, 2013).

Preuzimanjem karaktera likova, stavljanjem u nove nepoznate situacije, promatranje glumaca ili lutaka u predstavi potiču razvoj suosjećanja i tolerancije prema tuđim osjećajima i stavovima. Dijete se, glumeći, stavlja u poziciju druge osobe i tako uči o empatiji i razumijevanju drugih.

Kao rezultat integrativne aktivnosti, kakva je drama, dobivamo kooperativni proces. Drama uključuje raspravu, komunikaciju, dogovore, timski rad, uvažavanje drugih, ali i pokazivanje svojih mogućnosti, znanja i vještina, empatiju, pažnju, koncentraciju, pamćenje, suradnju, slušanje, rješavanje problema, kreativnost, maštu, samokontrolu i samodisciplinu.

Ove teoretske spoznaje potvrđuju i mnoga istraživanja o utjecaju dramskog odgoja na razvoj djece rane i predškolske i školske dobi.

Ivon i Sindik u svom istraživanju iz 2011. godine dokazuju pozitivnu korelaciju između korištenja lutke i razvijenosti prosocijalnog ponašanja u skupini.

Sveršina - Dobravec u svom istraživanju 2016. godine dokazuje da je igra prije i nakon korištenja lutke u nastavnom procesu drugačija. Prije uključivanja lutaka i aktivnosti s lutkom djeca nisu animirala igračke ni igrovni materijal. Dominirala je konstrukcijska igra. Poslije uključivanja lutaka i aktivnosti s lutkom primjećuju se

promjene u spontani igri. Učenici su često upotrebljavali lutke i uključivali ih u svakodnevne aktivnosti. Igra s lutkom omogućavala je više kreativnosti, sudjelovanja i povezivanja između učenika (Sveršina – Dobravec, 2016).

U istraživanju autorice Vukojević iz 2016. godine rezultati su pokazali pozitivno mišljenje o provedbi i učinku kod učenika i kod učitelja pri implementaciji dramskih postupaka. Kao prednosti primjene dramskih postupaka navedena je motivacija, kreativnost, razvoj suradnje, aktivno sudjelovanje u aktivnostima, razvoj usmenih i pismenih jezičnih djelatnosti, razvoj samopouzdanja te iskustveno učenje. Učitelji, kao najveći problem u primjeni dramskih postupaka, navode nedostatak vremena i prevelik broj učenika. Kako u vrtiću ne postoji Nastavni plan i program, nedostatak vremena ne može postojati kao razlog jer odgojitelj samostalno odabire metode i aktivnosti kojima će dovesti djecu do ostvarivanja postavljenih razvojnih zadataka. Učitelji su također opisali i reakcije učenika. Navode da su učenici bili toliko zaokupljeni zadatkom da im je sat bio prekratak za sve što su zamislili. Nakon češćeg korištenja dramskih postupaka učenici su bili samopouzdaniji, oduševljeniji, boljih komunikacijskih sposobnosti. Pokazao se napredak u usmenoj i pismenoj komunikaciji te pozitivniji stav prema zadacima.

4.3. Simbolička igra

Igra je osnovna i prirodna aktivnost djeteta. Sve što dijete čini u suštini je igra. Funkcionalna igra, simbolička igra i igra s pravilima, osnovne su kategorije igara. U ovom će se poglavlju opisati simbolička igra, njene razvojne karakteristike i povezanost iste s dramskom igrom.

Mnogi autori ističu važnost simboličke igre za razvoj dječjih emocija i sposobnosti. Ona predstavlja sposobnost za simboličku transformaciju iskustva, transformiranje naizgled običnih predmeta u nešto neobično, nesvojstveno tom predmetu (Marjanović, 1977, prema Ivon, 2010). Dijete je u igri sposobno koristiti određeni predmet na način koji nadilazi njegovu funkciju, tako olovka postaje injekcija, metla postaje konj, štapić postaje toplomjer, a stolica i strunjača postaju ležaljka za plažu.

Simboličnost u igri možemo opisati u tri razine. Na prvoj razini dijete upotrebljava simbole svjesno i namjerno. Njima proigrava različite doživljaje koristeći pritom stvari, definirajući odnose i prikazujući ideje kojih je svjesno i koje želi predočiti. Na drugoj razini dijete, ne samo da označuje, nego i nadomješta

predmet, koristi slikovito i alegorično izražavanje sličnosti, preimenovanje identičnosti, pripisivanje stvarnosti nečemu ili predstavljanje apstraktnog pojma u ljudskom obliku. Na trećoj razini simbol u igri povezan je s nesvjesnim slojevima osobnosti, pri čemu povezanost između simbola i označenog postaje nevidljiva. Na ovoj razini dijete ponavlja neugodne događaje, iako u igri prevladava princip zadovoljstva. To se može objasniti tako da dijete, ponavljajući neku neugodnu situaciju, ima kontrolu nad njom i time smanjuje anksioznost i osjećaj nemoćnosti (Duran, 2001).

U dramskim aktivnostima dijete se odmiče od situacije koja mu je neugodna, tu situaciju sada proživljava lutka, dijete ili odgojitelj koji glume u predstavi, glumci u kazalištu ili pak likovi koji se javljaju u nekoj priči. Time dijete ne sudjeluje u neugodnoj situaciji, ali uči iz ponašanja drugih, uči kako će netko drugi sagledati i riješiti neki problem. Ovim dvama pristupima zapravo smo objasnili ulogu dramskih metoda kada je dijete glumac i kad dijete gleda predstavu; oba su vrlo različita, ali i vrlo bitna i korisna kod traumatskih situacija jer dijete mora dobiti osjećaj da ima kontrolu nad problemom i da se trauma ne mora događati samo njemu, već i da postoje drugi koji su proživjeli slično i mogu mu pomoći.

4.3.1. Razvoj simboličke igre

Izgled, oblik i složenost simboličke igre uvelike ovisi o dobi djeteta. Tako se u razvoju igre simbolička igra počinje uočavati između prve i druge godine u kojoj dijete započinje koristiti predmet kao simbol nečeg drugog i prerađuje svoja iskustva (Starc i sur., 2004).

Dijete u dobi od dvije do tri godine uključuje premete koji zamjenjuju nešto drugo i daje im potrebne nazive. Predmetne radnje dijete sada povezuje i igra se prateći slijed realnih aktivnosti. Kao što dijete zna da prije jela peremo ruke, tako i lutki prije jela pere ruke, hrani je, priča priču prije odlaska na spavanje, što je povezalo iz svog osobnog iskustva. U ovoj dobi još ne preuzima cijelu ulogu, već samo elemente radnje. Smanjuje se količina usporedne igre između djece, a povećava se suradnička igra (Starc i sur., 2004). Dijete se igra aktivnosti koje su za njega aktualne i stalno ih ponavlja, proigrava da bi ih razumjelo. U ovoj dobi simboli koje dijete koristi moraju biti što sličniji onome što zamjenjuju, da bi kasnije sličnosti bila sve manja (Ivon, 2010).

U dobi od tri do četiri godine predmet potiče dijete na radnju koja pripada rasponu neke uloge. U igri dijete obavlja niz aktivnosti koje se ponavljaju, a logika radnje još se uvijek lako remeti. Tako dijete u igri s lutkom u kojoj je ono roditelj često mijenja zanimanja, imena jer mu se to u tom trenutku čini zanimljivije. U ovoj dobi dijete razgovara s igračkom, sa samim sobom te može imati imaginarnog prijatelja. Skupne igre traju sve dulje, dijete dijeli igračke i počinje čekati svoj red (Starc i sur., 2004).

U dobi od četiri do pet godina simbolička igra postaje puno složenija. Predmet više nije centar interesa, već samo sredstvo za igru (Starc i sur., 2004). Dijete je sada sposobno unaprijed odabrati čega će se igrati pa tek onda tražiti igračke koje će koristiti (Ivon, 2010). Dijete se sve više igra s vršnjacima što zahtijeva podjelu uloga u čemu su sve uspješniji. Redosljed radnji u igri slijedi realan život, a prekidanje redosljeda ne prihvaća se i izaziva protest. Dok prekidanje redosljeda izaziva protest, igra se često prekida zbog dogovora oko ponašanja u ulozi (Starc i sur., 2004).

U dobi od 5 do 6 godina dijete ulogu dodjeljuje prije igre, drži se pravila i redosljeda. Kroz ulogu, dijete odražava odnos prema drugima, odnos između djece, između djeteta i roditelja, djeteta i odgojitelja i ostale odnose iz svoje bliže okoline. Sada nimalo ne dopušta narušavanje logike radnje i pravila (Starc i sur., 2004). Igra je sve zahtjevnija i maštovitija zbog djetetove sve veće tjelesne snage, motoričke spretnosti, boljeg primjećivanja i razmišljanja. Dječja je mašta sve bogatija, a jezični razvoj utječe na lakše sporazumijevanje s drugima. Igra zahtijeva sve veći broj djece i odraslih te je sposobnost komunikacije, dogovora i podjela uloga od presudne važnosti za kvalitetnu simboličku igru (Ivon, 2010).

4.3.2. Zašto je dramska igra simbolička igra?

Kao što se napomenulo na početku poglavlja, simbolička igra predstavlja simboličku transformaciju iskustva. Ono što dramsku igru čini simboličkom je upravo transformacija tog iskustva. Dijete će govorom, pokretom, ponašanjem, rekvizitima, lutkom prikazati simbol za neku akciju, osobu ili stvarni predmet. Bila to isplanirana dramatizacija, lutkarska dramatizacija ili svakodnevna simbolička igra obitelji, putovanja, životinja, dijete će u različitim aspektima stvarati simbole i koristiti se njima. Ponekad će lik majke biti nježan, brižan, pomagat će svojoj „djeci“, brinuti se o njima, kuhati i slično, a ponekad će lik majke biti grub,

nezainteresiran, neće biti spreman pomoći. Stvaranje simbola ovisit će o djetetovu iskustvu. Neko dijete dobit će model oca koji je uključen, igra se s djecom, kuha, pere, pomaže, dok će drugo dijete imati model oca koji nije uključen, koji sjedi i gleda televiziju, čita novine, ne pomaže, ne bavi se djecom. Sve će to djeca prenositi u simboličku igru pa tako i u dramsku igru (Ivon, 2010).

Kao što je vidljivo u razinama simboličnosti, djeca će s nekim lutkama, predmetima ili rekvizitima nastupati i govoriti „kao da“ su to osobe kako bi dočarali ono što zamišljaju i ono što predstavljaju ili zamjenjuju (Ivon, 2010).

4.4. Odgojitelj i dramski odgoj

Kao prvi i možda najbitniji zadatak koji je postavljen pred odgojitelja je pronaći i prilagoditi dramske metode potrebama djece, njihovu iskustvu, uzrastu i interesima. Ta saznanja potrebno je kombinirati s najboljim drugim metodama koje će privući dječju pažnju i usmjeriti ju na ostvarivanje cilja i na usvajanje neophodnih znanja i vještina.

Nakon pronalaska dramske metode koja odgovara skupini djece s kojom odgojitelj radi i prilagođavanju iste, treba pripremiti socijalno, prostorno-materijalno i vremensko okruženje. Kao i u svakoj vrtićkoj aktivnosti, vremensko okruženje treba biti fleksibilno (MZOS, 2014). Ni jedna dramska aktivnost, bilo to osmišljavanje nove priče, proigravanje poznate priče ili improvizacija, neće trajati kratko vrijeme. Važno je djeci dati dovoljno vremena za takve aktivnosti i ne poticati djecu na iste ako nemamo vremena. Neke će se dramske aktivnosti prekinuti, zbog ručka, odlaska kući, planiranog posjeta ili slično. Tada je važna dokumentacija; fotografije, videozapisi, pisani zapisi koji mogu pomoći djeci da se sljedeći dan ili nakon vikenda prisjete započete dramske aktivnosti i nastave gdje su stali. Iako nećemo započinjati aktivnosti ako za njih imamo malo vremena, dopustit ćemo djeci da u bilo kojem trenutku započnu dramske aktivnosti. Također je važno i tada im naglasiti da cjelokupnu igru možemo zabilježiti i sljedeći dan nastaviti gdje smo stali. Dakle, važna uloga odgojitelja u dramskim aktivnostima je dokumentiranje istih.

Socijalno okruženje ovisit će o dinamici i atmosferi u grupi. Ona se razvija u svim aktivnostima i neodvojiva je cjelina dramskih aktivnosti. Međusobno poštovanje, ostvarivanje recipročne komunikacije svih sudionika, emancipacija, autonomija, preuzimanje zajedničke odgovornosti za tijek i krajnji ishod aktivnosti, samopouzdanost, preuzimanje inicijative, zauzimanje za sebe, odgovorno ponašanje

prema sebi i drugima kompetencije su koje dijete razvija kroz dramske aktivnosti (MZOS, 2014). Vidljivo je da je glavni aspekt dramskog odgoja komunikacija, odnosi unutar grupe, interakcija i suradnja djece kroz što se razvijaju navedene kompetencije. To su aktivnosti koje djecu potiču na međusobno raspravljanje, pregovaranje, dogovaranje i odlična su podloga za suradničko učenje. Suradničko učenje definirano je kao rad u manjim grupama s ciljem postizanja zajedničkog obrazovnog cilja, a okuplja djecu i učenike različitih mogućnosti i stavova (Johnson i Johnson, 1989., i Reić - Ercegovac i Jukić, 2008, prema: Rimac Jurinović, 2017). Tako svaki član skupine sudjeluje dajući svoj osobni udio u zajedničkom rezultatu (Nikčević - Milković, 2004, prema: Rimac Jurinović, 2017). Primjerice, u procesnoj drami, može se vidjeti upravo suradničko učenje; kroz aktivno sudjelovanje djece i odgojitelja, sudjelovanje u skladu sa svojim mogućnostima i opsegu u kojem je voljan sudjelovati (Rimac Jurinović, 2017). Dijelove suradničkog učenja vidimo i u ostalim dramskim metodama kao što su lutkarstvo, forum kazalište, uvježbavanje čiji je cilj produkcija i pantomima. Odgojiteljev zadatak je poticati djecu na međusobnu komunikaciju i razgovor, poticati zajedničko bavljenje dramskim aktivnostima, osmišljavanje uloga, podjele uloga i zajedničku raspravu o bitnim aspektima priče. Poticajno socijalo okruženje odgojitelj planira zajedničkim aktivnostima koje od djece zahtijevaju timski rad i suradnju kroz koje preuzimaju inicijativu, zauzimaju se za sebe, ali i poštuju i uvažavaju druge.

Cjelokupno prostorno–materijalno okruženje treba biti prikladno za sve vrste aktivnosti koje odgojitelj koristi u radu. Djeci je potreban prostor koji omogućuje sigurno i neometano kretanje s centrima aktivnosti koji će omogućiti slobodan odabir aktivnosti i partnera za igru. Nekada je za dramaturgiju potrebna cijela soba dnevnog boravka jer će ona predstavljati pozornicu, a namještaj, igračke i razni drugi predmeti predstavljat će kulise. Kulise odgojitelj može pripremiti specifično za neku dramaturgiju ili se može spontano pronalaziti u prostoru improvizirajući neku zamišljenu ili poznatu priču. Dobar dio pozornice, scenarija i kostimografije mogu osmisliti djeca, a odgojiteljev zadatak je pružiti poticajno okruženje u dramskom centru, centru za igre pretvaranja, centru za presvlačenje. Različiti materijali u takvim centrima aktivnosti mogu biti poticaj da cijela soba dnevnog boravka postane jedna velika pozornica i da se tako dio predstave odvija u kuhinji, dio u garderobi, centru presvlačenja, likovnom centru i slično. Takve centre treba često nadopunjavati i mijenjati ovisno o temi i cilju tog mjeseca (Bojović, 2013).

Odgojitelj ima važnu zadaću - odabrati poticaj za aktivnost. Treba imati na umu dobrobiti različitih poticaja i mogućnosti koje oni pružaju. Glazba i ples svojom dinamikom, tempom i ritmom nadopunjuju osjećaje sreće, tuge, ljutnje i straha, što može omogućiti djetetu lakše izražavanje osjećaja. Bajke i priče potiču razvoj spoznaje o dijelovima priče, a poznato je da svaka dramatizacija, u svom središnjem dijelu ima priču. Djeca obožavaju poeziju, ona ih potiče na stvaranje priče zbog svog humora, apsurdna i rime. Kad odabire poticaj za aktivnost, odgojitelj mora paziti da u početku bira jednostavnije pjesme, priče, bajke ili jednostavnu poeziju. Kasnije ju može nadograđivati i dodavati likove, glazbene elemente i slično (Bojović, 2013).

Priprema cjelokupnog socijalnog, prostorno-materijalnog i vremenskog okruženja nepotpuna je bez planiranja. Odgojitelj unaprijed planira ključne točke dramatizacije. Treba jasno formulirati cilj te jasno artikulirati smisao i tijekom dramatizacije kako bi izbjegao moguće zamke procesa (Gruić, 2002).

5. DRAMSKE METODE

Dramske metode uvijek su bile sastavni dio odgojno-obrazovnog rada. Dok su nekad odgojiteljice određivale svaki aspekt dramatizacija, danas djeca stvaraju svoje dramatizacije, a odgojitelj je tu da osigura kontinuitet i pomogne djetetu u stvaranju priče prema njezinim osnovnim dijelovima.

Dramske tehnike i aktivnosti često su dio većih i složenijih oblika - dramskih metoda. Dramske tehnike složeniji su oblici aktivnosti koji su sastavljeni od jednostavnih postupaka. Njih će se ukratko opisati u ovom poglavlju: odgojitelj / odgojiteljica u ulozi, vođena fantazija, pantomima i forum kazalište (Stanišić, 2015). Također će se opisati dramske aktivnosti koje su sastavni dio svakog odgojno-obrazovnog rada i koriste se gotovo svakodnevno: uvježbavanje čiji je cilj produkcija, odlazak u kazalište, gostovanje kazališta i kazališnih skupina, i pričanje priča. Dramske metode: procesna drama, lutkarstvo i improvizacija opisan će se detaljnije u sljedećim potpoglavljima.

Odgojitelj ili odgojiteljica ulaze u različite uloge tijekom svakodnevnog rada kako bi motivirali djecu na svakodnevne i ne tako svakodnevne aktivnosti koje će pomoći u ostvarivanju razvojnih zadaća. Odgojitelji često projiciraju različite predstave za djecu, prave kostime, izrađuju lutke, uče tekst i pokrete, a sve kako bi djeci prikazale dijelove priče ili moć poruke koju svaka priča nosi u sebi. Ponekad će odgojitelj uvidjeti problem u skupini i odmah ga pokušati riješiti. Tada će postati netko tko je u nevolji i treba mu pomoć, netko tko nije znao reći molim, hvala, izvoli, oprost pa se nitko nije s njime igrao, postat će dječak ili djevojčica koji je kod svakog problema nekoga tukao i na kraju nije imao prijatelja i nije nasiljem riješio problem. Odgojitelj će preuzeti različite uloge, a sve kako bi na što kreativniji i djeci bliži način prenio poruku koju želi prenijeti.

Vođena fantazija jedna je od dramskih tehnika tijekom koje se sudionici nalaze u zamišljenoj situaciji kroz koju ih vodi odgojitelj kao pripovjedač ili kao sudionik u toj situaciji. Dobar voditelj vođene fantazije uspješno će uvesti djecu u situaciju koja će im se učiniti kao stvarna (Gruić, 2002).

Pantomima kao dramska tehnika ponekad je zamijenjena pantomimom kao svima poznatom igrom. Kazališni žanr pantomima razlikuje se od istoimene igre prema tome što je izražavanje u igri svedeno na što realističniji pokret, dok je u kazališnom žanru pokret vrlo stiliziran. Pantomima se najčešće koristi za igranje radnje tijekom

procesne drame u kojoj sudjeluje čitava grupa. Često se koristi kao uvodna aktivnost pri ulasku u ulogu ili kao koristan prijelaz u novu ulogu (Gruić, 2002).

Forum kazalište najčešće se koristi za analizu problema ili problemske situacije, a odvija se na sljedeći način. Svaki sudionik koji gleda ima pravo prekinuti prizor i preuzeti neku od uloga ili dati sugestiju onome tko igra. Prekinut će prizor samo ako se ne slaže s ponašanjem lika i tako doprinijeti prizoru. Augusto Boal, osnivač forum kazališta, provodio ga je tako što je ocrtavao neki problem koji je vrlo važan za gledatelje i zatim poziva publiku da se uključi i pokuša riješiti problem (Gruić, 2002).

Božić, Uskrs, završne predstave veliki su poticaj, kako djeci tako i odgojiteljima da *uvježbaju neku predstavu*, da ju zajedno osmisle i pokažu roditeljima, a ponekad i lokalnoj zajednici što odgojitelji i djeca u suradnji mogu napraviti i pritom u tome uživati. Dijete ne smije biti samo pasivni promatrač stvaranja dramatizacije čiji tekst kasnije mora naučiti. Dijete treba biti aktivni sudionik stvaranja dramatizacije tako što će predložiti temu, promijeniti neku scenu, dodati scenu, uključiti prigodnu glazbu. Dijete može puno postići, ali samo ako mu se omogući sudjelovanje i sukreiranje predstave.

Odlazak u kazalište najčešće se organizira s namjerom da se uživa u predstavi, a ponekad i da bi djeca stekla početni uvid u organizaciju, prostor i opremu u kazalištu. Kazalište se može posjetiti i s namjerom da saznaju nešto o izradi i izgledu kostima i kulisa što ih posebno impresionira. Takve posjete treba unaprijed odrediti i dobro isplanirati kako bi put u kazalište bio siguran (Došen – Dobud, 2008). Naravno da je svaka odgledana predstava, bilo u kazalištu ili odgledana u vrtiću, poticaj za razvoj jezičnih predvještina samim dijelovima koja svaka dramatizacija ima, a koja je izravno u suglasju s dijelovima priče. Poticaj može biti i tema predstave kao što je npr. predstava Gradskog kazališta Zorin Dom Karlovac „U potrazi za slovom R“ u režiji Peđe Gvozdića. Predstava o djevojčici koja ne može izgovoriti slovo „R“ temom je vrlo bliska jezičnoj predvještini prepoznavanja glasova u riječi, kao i rastavljanja riječi na glasove. Predstava koja je poučna i za djecu i za odrasle, dobro je vrijeme provedeno s djetetom.

Pričanje priča definirano je kao usmeno izlaganje izvornog sadržaja. Pričanje priča potiče djecu na spontani govor jer imaju mnogo pitanja koje žele postaviti i vlastitih iskustava koja žele podijeliti. Postavljanje pitanja i iznošenje vlastitih doživljaja djeci treba omogućiti te ne dopustiti da se taj spontani govor uništi

umirivanjem i ušutkivanjem (Perrow, 2008, prema: Velički, 2013). Često je potreban samo mali poticaj kako bi djeca samostalno počela pričati, ali uvijek treba imati na umu dječje mogućnosti i sposobnosti koja su različita u različitoj dobi. Treba znati da djeca ne mogu odmah spontano ispričati novu priču, njima je potrebno vodstvo kroz model koji im odgojitelji i roditelji daju svojim pričanjem (Velički, 2013).

5.1. Procesna drama

Tijekom povijesti različita su mišljenja o procesnoj drami koju nazivaju i drama za odgoj. Kako je procesna drama usmjerena na oživljavanje zamišljenog dramskog svijeta unutar grupe sudionika i zanemaruje kazališnu dramsku formu u punom smislu riječi, postoje mnoga slaganja i neslaganja s korištenjem ove dramske metode. Naime, procesna drama zanemaruje mogućnost igranja određene predstave za nekog izvan grupe i koncentrira se na zajedničko stvaranje priče unutar grupe sudionika (Gruić, 2002).

Tako autorica Dorothy Heathcote pod pojmom procesna drama zapravo smatra učenje kroz dramu. Ona smatra da je procesna drama korisna u nekoliko elemenata. Sudionici u procesnoj drami suočavaju se s problemima čijim rješavanjem savladavaju ciljne sadržaje jer, iako je priča zapravo ne osmišljena i osmišljavaju je sudionici tijekom igre, voditelj se mora dobro pripremiti i osmisлити ciljeve svake aktivnosti. Postavljenom problemu pristupa se neizravno i sudionici su zapravo distancirani od glavnog događaja što im omogućuje drugačiji uvid u problem (Heathcote, 1995, prema: Gruić, 2002). Tako cilj procesne drame postaje razumijevanje svijeta, načina na koji svijet funkcionira i uloge pojedinca u njemu (Gruić, 2002).

Drugi autori, kao što su Gavin Bolton, John O'Toole i Cecil O'Neill, zastupaju mišljenje da procesna drama može stvoriti autentični dramski događaj koji je moguće snažno doživjeti, ali i da mogu propitivati sadržaje na kojima je drama izgrađena. Nasuprot navedenim autorima stoji David Hornbrook koji smatra neopravdanom odvojenost od kazališnih korijena i zagovara povratak na model dramskog rada blizak radu na predstavi. Pod time smatra da bi cilj dramskog rada trebao biti razvijanje znanja i vještina vezanih za stvaranje kazališne predstave (Hornbrook, 1989, prema: Gruić, 2002). Druga zamjerka je nemogućnost vrednovanja ostvarenih ciljeva jer je teško definirati i procijeniti što i koliko djeca uče kroz ovakav oblik rada (Gruić, 2002).

Procesna drama je način proživljavanja bazirana na fikcijskom preuzimanju uloge i improvizaciji kojom voditelji i sudionici postižu istovremeno i autentično dramsko iskustvo i bolje razumijevanje događaja (Bolton, 1998, O'Toole, 1992 i O'Neill, 1995, prema: Gruić, 2002). Prema ovoj složenoj definiciji procesna drama je sama sebi cilj jer je najvažniji proces stvaranja, nastajanja, igranja i oživljavanja dramskog svijeta (Gruić, 2002).

5.1.1. Osobine procesne drame

Kad govorimo o osobinama procesne drame kroz koje se ona razvija, govorimo o ulogama, epizodnoj strukturi i otvorenosti za ideje sudionika / djece i voditeljeve / odgojiteljeve odgovornosti (Gruić, 2002).

U slučaju procesne drame uloga nije u potpunosti određena. Samo sudionici, koji preuzimaju uloge, znaju koje će osobine i kakav izgled imati odabrani lik. Uloge, koje se preuzimaju u procesnoj drami, najčešće su grupne, kao što su patuljci, stanovnici nekog sela i slično. U tim grupnim ulogama nisu svi likovi isti, njih kreira pojedinac i svaki lik može imati različite karakteristike, odjeću, izgled, stavove. Iako grupne, te se uloge često nadograđuju i tako postaju individualizirane. Tijekom razvoja procesne drame te se individualizirane uloge i logički razvijaju kako bi se mogla nastaviti i razvijati priča. Tako i dolazak novog lika stvara nove događaje, odvodi priču u nekom drugom smjeru. Tu je velika uloga voditelja koji prepoznaje kada je priča postala monotona i ništa se ne događa. Tada predlaže uvođenje novog lika ili sam uvodi novi lik u priču tražeći sudionika koji će promijeniti lik i ući u novi (Gruić, 2002).

Epizodna struktura procesne drame često se prekida. Najčešći razlog prekidanja su dogovori oko nastavka drame, promjene uloga, dodavanje uloga, mjesta boravka, skokovi u prošlost ili budućnost i slično. Ti izlasci iz dramskog svijeta, često nužni i inicirani od strane voditelja, omogućuju promišljanje izvana, promjenu točke gledanja, unošenje novih motiva, razgovor o događanju s osobnog stajališta. Neki izlazak iz dramskog svijeta može biti vrlo kratak, služiti kao kratka stanica, odmor ili kratko vrijeme za razmišljanje o nastavku drame kako grupno tako i individualno. Drugi izlasci mogu biti dugotrajni i kao takvi vrlo su važni za razvoj procesne drame. U tom vremenu može se stvoriti čitava karta područja u kojem se odvija drama, izraditi maketa, crtati i nadograđivati likovi. Tijekom razvoja drame javlja se niz funkcionalnih jedinica koje možemo nazvati epizode. Svaka promjena

na sadržajnom planu ili planu forme označava prelazak iz jedne epizode u drugu. Svaka sljedeća epizoda trebala bi pridonositi razvoju procesne drame, razvoju radnje, razumijevanju situacije, istraživanju pozadine ili pretpovijesti događaja. Strukturiranost u manje cjeline glavno je obilježje procesne drame što omogućuje otvorenost i slobodu istraživanja forme i teme kojom se pojedina drama bavi (Gruić, 2002).

Tijekom razvoja procesne drame odgojitelj mora biti pripremljen, ali i fleksibilan. Bez pripreme i plana ni jedna aktivnost ne može biti uspješna pa tako i procesna drama treba biti isplanirana. Odgojitelj treba imati jasnu predodžbu o cilju provođenja procesne drame kao i o razini angažmana djece. Iako isplanirana, procesna drama je fleksibilan proces i odgojitelj mora biti otvoren za dječje ideje. Odgojitelj unaprijed mora isplanirati koje dijelove on definira i zbog čega to čini, a koje će dijelove definirati djeca (Gruić, 2002). Zbog specifičnosti odgojiteljeve uloge kao voditelja procesne drame, ostale uloge ćemo opisati u sljedećem potpoglavlju.

5.1.2. Uloge voditelja / odgojitelja u uobličavanju procesne drame

Procesna drama sastoji se od osnovnih elemenata planiranja koje možemo podijeliti u dvije cjeline. Prva cjelina koja definiraju radnju i kontekst u kojem se radnja događa su: „*zamišljeno mjesto i vrijeme radnje, uloga / uloge za sudionike, uloga / uloge za voditelja te motiv koji pokreće radnju*“ (Gruić, 2002., 35). Druga cjelina odnosi se na elemente koji ostaju izvan dramske priče i definiraju cilj drame i opću strukturu, a to su cilj i tijek procesa.

Iako procesnu dramu razvijaju djeca i odgojitelj zajedno, odgovornost za cjelokupni tijek leži na odgojitelju. Da bi mogao voditi procesnu dramu tijekom planiranja, mora odgovoriti na sljedeća pitanja: „*Kakav dramski svijet i kakvu priču gradi ova procesna drama? Koja sredstva i koje postupke namjeravam koristiti za izgrađivanje dramskog svijeta i radnje? Kakav oblik sudjelovanja i kakav doživljaj želim potaknuti kod sudionika? Kojim sredstvima i kojim postupcima namjeravam postići upravo takav doživljaj sudionika?*“ (Gruić, 2002:29). Pomoću odgovora na ova pitanja odgojitelj kontrolira proces, a sadržaj i formalne postupke definira samo u onoj mjeri u kojoj je neophodno za kontrolu procesa, dok sve ostalo prepušta djeci. Te elemente u događanju, koji su važni za razvoj procesa, odgojitelj definira pri planiranju procesne drame. Samo uz dobar plan odgojitelj može izbjeći previše kontroliranu situaciju i premalo kontroliranu.

Uloga odgojitelja u stvaranju elemenata priče je neizbježna. Može odrediti mjesto i vrijeme radnje vrlo specifično (Posljednja ulica u našem gradu) ili otvoreno (negdje daleko, negdje u našem gradu). Mjesto i vrijeme često može odvesti priču prema stereotipnim ulogama i događanjima (Na dvoru tamo, tamo daleko žive kralj i kraljica, prinčevi i princeze oko kojih se događa neka ljubavna spletko ili borba, turnir). Postavljanje takvog mjesta i vremena ne moramo isključiti, ali dodavanjem likova poput kuhara, dvorske lude, čarobnjaka, astrologa dat će priči novu dimenziju, drugačiji pogled i gledište likova koji se obično ne javljaju u pričama, a mogu dati zanimljivu notu. Motiv koji pokreće radnju može biti događaj, problem, zagonetni predmet i slično. Motiv može biti predstavljen na početku igre ili se može pojaviti u sredini u obliku nekog pisma, predmeta koji je neki lik iz priče pronašao. Odgojitelj, promatranjem igre djece, može primijetiti neki predmet koji više zaokuplja dječju pažnju i taj predmet može predstaviti kao motiv, pokretač priče. Djeca mogu samostalno započeti priču oko nekog predmeta, problema ili događaja što odgojitelj treba prepoznati i pomoći djeci u izgradnji priče (Gruić, 2002). Najbitnije je da s predmetom, koji u priču uvodimo kasnije, uvedemo napetost što je prema Švacovu bitno određenje drame (Švacov, 1976, prema: Gruić, 2002).

Važno je napomenuti da svaka od ovih šest navedenih i opisanih elemenata priče može biti početna točka za planiranje. Bez obzira na početni element priče, potrebno je potpuno usuglasiti sve elemente kako bi se oni uklapali u jednu čvrstu i logičku cjelinu (Gruić, 2002).

Da bi procesna drama bila zaokružena cjelina, potrebna je organizacija sudjelovanja. Zbog raznovrsnih elemenata, organizacija sudjelovanja jako je kompleksan proces. Zbog kompleksnosti procesa organizacija sudjelovanja može se postaviti na više načina. Prvi način bavi se pitanjem kako je raspodijeljena grupa u određenom trenutku. Odgovor na to pitanje može se podijeliti na rad čitave grupe, rad u malim grupama, rad u parovima i na pojedinačan rad svakog sudionika. Svaki od tih oblika ima svoje prednosti i nedostatke. Kad čitava grupa radi zajedno, informacije su dostupne svima i cijela grupa stvara zajedničku priču, ali nemoguće je u velikim grupama, kakva je najčešće jedna vrtićka grupa, da svako dijete iznese svoju ideju. Rad u manjim grupama i parovima omogućuje svakom djetetu da dođe do izražaja, da iznese svoje ideje i misli. Kroz takav oblik sudjelovanja snažnije se potiču sudionici na vlastiti doprinos priči. Na taj način dolazi do iznošenja raznolikih ideja, stvaranja još bogatije priče te razvijanja dječjeg samopouzdanja i osjećaja

pripadanja grupi. Ipak se, i nakon rada u manjim grupama ili u paru mora spojiti priča u zajedničku. Za to je potrebna dobra koordinacija grupa. Odgojitelj mora pratiti rad grupa i osigurati da se priče mogu povezati u jednu, a to može postići raznim poticajnim pitanjima ili uvođenjem motiva koji bi mogao povezati priče dvije grupe. Pojedinačan rad često nastane tijekom procesa kad se dijete odvoji i samostalno istražuje temu, razmišlja i promišlja o daljnjim elementima priče (Gruić, 2002).

Drugi način bavi se analizom vrsta angažmana sudionika. Dijete može sudjelovati u procesnoj drami na način da odgovara na zadanu situaciju ili kreativno nadograđuje ponuđene elemente. Na koji način dijete sudjeluje, ovisit će o tome koliko čvrsto odgojitelj definira zamišljenu situaciju. Kada čvršće definira situaciju, tada je dječji angažman uvijek odgovor na zadanu situaciju. Kada je zamišljena situacija otvorena, tada zahtijeva kreativnu nadogradnju ponuđenih elemenata.

5.1.3. Voditelj / odgojitelj u ulozi

Osim uloge voditelja / odgojitelja u uobličavanju procesne drame, važno je i odgojiteljevo ulaženje u neku od uloga u priči. Uloge koje odgojitelj može preuzeti su: vođa, autoritarni vođa, protivnik, pripadnik grupe, pridošlica, glasnik ili pregovarač i uloga bespomoćnika.

Vođa je tip uloge visokog statusa i autoriteta. Izbor ovakve uloge ujedno je pozitivan i negativan. Ova uloga omogućuje odgojitelju da razvija priču iznutra, potakne razvoj radnje unošenjem novih podataka, da postavljanjem pravih i poticajnih pitanja potakne sudionike na kreativni doprinos priči. Omogućuje odgojitelju punu kontrolu nad razvojem događaja, što je i pozitivan i negativan argument ove uloge. Pozitivno je to što tako može najlakše kontrolirati smjer priče, a negativno je to što odgojitelj zadržava svu odgovornost i postoji mogućnost da grupa postane pasivna zato što je malo inicijative prepušteno djeci (Gruić, 2002).

Autoritarni vođa preuzima još veću odgovornost i naglašena je potreba za potpunom kontrolom. Zbog potpune kontrole i čestog naređivanja vođe, postoji mogućnost da se grupa pobuni. Ako se ova uloga radi s određenim ciljem, osim naređivanjem grupi, to može biti s ciljem ujedinjavanja grupe i poticanja zajedništva. To je ujedinjavanje tada protiv odgojitelja, pri čemu treba biti vrlo oprezan i biti siguran da ulogu autoritarnog vođe djeca vide samo kao ulogu (Gruić, 2002).

Protivnik je lik koji grupi postavlja prepreke na njihovu putu, izaziva probleme ili im čini zlo. Iako na prvi pogled ne izgleda tako, ova uloga može biti korisna jer djeca trebaju preuzeti inicijativu i pokušavaju pronaći način na koji će zaobići, nadmudriti ili pobijediti protivnika. Ova uloga predstavlja izazov za djecu jer se s ovim problemom moraju nositi sami (Gruić, 2002).

Pripadnik grupe ima jednaku moć kao i ostali članovi grupe. Odgojitelj u toj ulozi može neprimjetno davati prijedloge, uključivati se, uvodi nove podatke i slično. Odgojitelj u ovoj ulozi potpuno prepušta inicijativu djeci i mora, u potpunosti, prihvatiti smjer koji djeca nude. Ova je uloga najneprimjetnija, ali ne i najmanje efektivna. Omogućuje slobodno djelovanje djece, a odgojitelju daje minimalnu kontrolu (Gruić, 2002).

Pridošlica je uloga novog člana grupe ili nekog tko bi to htio postati. Ovakvom ulogom, odgojitelj potiče djecu na kreativno definiranje situacije jer je odgojitelj u situaciji o kojoj ne zna ništa i može se informirati samo ako dobije odgovore iz grupe. U ovoj ulozi, odgojitelj ne može učinkovito utjecati na razvoj radnje i inicijativa je prepuštena grupi. Navedene prednosti ove uloge mogu se pretvoriti u negativne jer je moguće da se grupa razjedini, a odgojitelj ne može djelovati ujedinjujuće (Gruić, 2002).

Glasnik ili pregovarač nikad nije dio grupe, on donosi neku vijest, unosi neki problem. Tako odgojitelj unosi problem koji grupa treba riješiti, a ne izaziva izravan sukob s njim samim. Ne može pomoći grupi u rješavanju istog jer je on samo glasnik, što znači da prepušta inicijativu grupi. Problem se, ponovno, može javiti ako se grupa razjedini (Gruić, 2002).

Bespomoćnik je tip uloge čiji je status niži od statusa grupe i treba pomoć grupe. U ovoj ulozi odgojitelj prepušta odgovornost grupi i iskazuje povjerenje. Ovom ulogom djelomično testira empatiju kod djece i ujedno ju razvija. Daje djeci mogućnost da pokušaju pomoći liku tako da samostalno nađe rješenje njegovog problema (Gruić, 2002).

Zašto odgojitelj uopće ulazi u ulogu? Najbitnije od svega, ulaskom u ulogu, odgojitelj postaje ravnopravni član čak i kada igra ulogu moćnije osobe. Razlog leži u tome što djeca odgojitelja u ulozi vide kao ravnopravnog člana i mogu pokrenuti pobunu protiv odgojitelja u moćnijoj ulozi, surađivati s njim u ulozi jednake moći ili mu pomoći u ulozi bespomoćnog.

Ulazak odgojitelja u ulogu predstavlja mnoge korisnosti za funkcioniranje grupe. U okviru fikcije mogu biti postavljeni potpuno drugačiji odnosi unutar grupe od onih svakodnevnih. Svaka uloga koju odgojitelj može uzeti, bio to pripadnik grupe, protivnik, vođa, glasnik ili bespomoćnik, omogućit će proigravanje nekog vida odnosa između odgojitelja i djece, odnos za koji ne vrijede uobičajena pravila. Takav odnos se gradi na novim, uvijek drugačijim temeljima. Komunikacija prestaje biti stereotipna i postaje dinamična, slobodna komunikacija. Kako se sad odnosi razlikuju od uobičajenog, tako proigravanje novih odnosa postaje istraživanje različitih mogućih odnosa s kojima će se susretati tijekom djetinjstva i života (Gruić, 2002).

Procesnom dramom primarno se razvija drama, a preuzimanjem uloga, odgojitelj može potaknuti razvoj odnosa unutar grupe. Time može potaknuti zajedništvo, borbenost, suradnju u rješavanju problema i otvoriti nove, slobodnije i dinamičnije oblike komunikacije u grupi.

5.2. Lutkarsko kazalište

Lutka, kao jedna od dramskih metoda, odlično je motivacijsko sredstvo, poticaj za bogaćenje i senzibiliziranje djetetova emocionalnog, socijalnog i spoznajnog razvoja. Uz dobro poznavanje osobina djeteta u pojedinim razvojnim područjima koje je potrebno za korištenje svih dramskih metoda, važno je i da odgojitelj poznaje osobine, mogućnosti i načine korištenja lutke kako bi lutka mogla postati upravo motivacijsko sredstvo (Ivon, 2010).

U odgojno-obrazovnom radu upotrebljavamo različite vrste lutaka; štapne lutke, ginjol lutke, jednostavnije marionete, lutke sjene ili animaciju dijelova tijela kao što su ruke, prsti, koljena, stopala. Jednostavna tkanina preko prsta može predstavljati prekrasnu haljinu, krinolinu, tri točke i jedna zaobljena crta može predstavljati lik kojem ćemo samo dodati kapu ili košulju. Nastala je lutka koju odgojitelj oživljava svojim pokretom, govorom, pogledom i ona postaje živa. Ne postoji stvar koju kreativni odgojitelj i dječja mašta ne mogu pretvoriti u zanimljivu lutku punu života (Ivon, 2010).

Iako je lutka neživa, oživljava pokretom lutkara; pokretom odgojitelja, djeteta ili glumca iz kazališta. Dijete će u takvoj simboličkoj igri pomaknuti ruku s ciljem da pomakne lutku, posudit će joj svoj glas kako bi ona postala živo biće, kako bi oživjela. U igri lutkom dijete govori, nastupa s likovima, upotrebljava različite geste.

Igra lutkom uključuje različite aspekte djetetova razvoja i zbog toga je korisna dramska metoda. Zbog privlačnosti, uloga lutke u razvoju djeteta je velika. Zbog toga će se u ovom poglavlju posvetiti pažnja ulozi lutke u zadovoljavanju djetetovih potreba (Ivon, 2010).

Uključivanje lutke u odgojno-obrazovni proces doprinijet će zadovoljavanju dječjih potreba, razvoju pozitivne slike o sebi, razvoju samostalnosti, socijalne kompetencije djeteta i, ono što je najvažnije za ovaj rad, doprinijet će i razvoju dječjeg stvaralaštva te razvoju jezičnih predvještina (Ivon, 2010).

5.2.1. Zadovoljavanje dječjih potreba pomoću lutke

Svako dijete, na individualan način, teži zadovoljenju svojih potreba. U zadovoljenju djetetovih potreba odgojitelji se susreću s mnogim izazovima u čemu mu može pomoći upravo lutka. Osim što može biti medij koji pomaže odgojitelju, lutka koju je dijete donijelo od kuće, može biti i prijelazni objekt, najdraža igračka koja ublažava osjećaj napuštenosti, nemoćnosti, žalosti pa čak i ljutnje (Ivon, 2010).

Lutka može postati djetetov prijatelj s kojim razgovara, povjeruje joj se, priča joj o svemu lijepom i onom ružnom, s lutkom ostvaruje svoje planove i svoja maštanja. Lutka ga prihvaća takvim kakav jest i prihvaća ga na način ne koji odredi samo dijete. U grupi vršnjaka dijete je često suočeno s nemogućnošću zadovoljenja svojih potreba. Tu mu može pomoći lutka jer sav bijes, ljutnju koju osjeća zbog nemogućnosti zadovoljenja potreba lakše će pokazati preko lutke (Ivon, 2010).

Odgojitelj koji koristi lutku u komunikaciji s djecom lakše će saznati što tišti dijete, što ga muči ili što ga smeta jer će se dijete lakše potužiti lutki nego odraslome.

5.2.2. Pozitivna slika o sebi i lutka

Slika o sebi ima nekoliko sastavnica: tjelesno ja, intelektualno ja, emocionalno ja, društveno ja i komunikacijsko ja. Dramatizacija lutkom može biti poticaj za razvoj slike o sebi u svim sastavnicama. Tako u razvoju tjelesnog ja dijete može pomoću lutke upoznati svoje tijelo, njegovu građu, funkcije tijela kao i detalje i razlike među djecom (Ivon, 2010).

U izgradnji socijalnog ja lutka je poticaj za komunikaciju između djece. Dramatizacija lutkama među djecom zahtijeva poštivanje drugih, prihvaćanje njihovih mišljenja, želja, potreba, a u isto vrijeme i umijeće iskazivanja svojih

mišljenja, želja i potreba. Prije svake dramatizacije valja podijeliti uloge, redosljed likova u priči, tekst koji se izgovara i još mnogo detalja koje djeca trebaju dogovoriti kako bi dramatizacija bila uspješna. Naravno da dramatizaciju može izvoditi samo jedan, ali isto tako djeca traže suigrače, prijatelje, a odgojitelj je tu da potiče zajedničku komunikaciju, interakciju i dogovaranje (Ivon, 2010).

Svaku stresnu situaciju u životu djeteta će možda imati potrebu provući kroz igru. Tako lutka može postati nasilnik, žrtva nesreće, bliska osoba koje je umrla i slično. Takvo proigravanje stresnih i traumatičnih situacija može biti vrlo korisno za djeteta jer se tako suočava s brojnim svakodnevnim problemima koji neće nestati pa ih je dobro osvijestiti, a za djeteta to je najbolje kroz igru.

5.2.3. Socijalna kompetencija djeteta i lutka

„Socijalna kompetencija djeteta je sposobnost stvaranja i usklađivanja fleksibilnih, prilagođujućih reakcija na zahtjeve sredine i stvaranje i iskorištavanje prilika u toj sredini“ (Waters i Sroufe, 1983, prema: Ivon, 2010, str 45). Takvo se djeteta upušta u zadovoljavajuće interakcije i aktivnosti s odraslima i vršnjacima. Dječji vrtić za mnogu djecu prva je takva sredina koja zahtijeva svakodnevnu interakciju s vršnjacima i odraslima.

Svaka interakcija između djece može rezultirati prosocijalnim i antisocijalnim ponašanjem. U prosocijalno ponašanje uključujemo dijeljenje, pomaganje, tješjenje, a antisocijalno ponašanje zastrašivanje, ruganje, agresivno ili nasilno ponašanje. Agresivno ponašanje razumijemo kao jednu od razvojnih faza djetetova razvoja, ali treba ju naučiti kontrolirati. Djeca će se agresivnim ponašanjem najčešće braniti protiv nečega ili se boriti za nešto (Ivon, 2010).

U takvim situacijama odgojitelj lutkom može posredno nadopunjavati djetetov socijalni razvoj. Pomoću lutke djeteta će verbalizirati ljutnju i polako početi razumijevati zbog čega se pojavila i kako ju može izraziti bez da ugrožava sebe i druge. Tako će sadržaj lutkarske improvizacije i dramatizacije biti nenasilno rješavanje sukoba u skupinama u kojoj je agresivno rješavanje sukoba često. Istraživanje u slovenskim školama potvrdilo je da lutka omogućuje bolji kontakt s okolinom i da su djeca, koja se tijekom tjedna igraju lutkama, manje agresivna, a lutka ih opušta (Porenta, 2003, prema: Ivon, 2010). Također je i hrvatsko istraživanje pokazalo da odgojitelji koji u svom radu koriste lutku ocjenjuju ponašanje djece u svojim skupinama više prosocijalno, a manje agresivno (Ivon i Sindik, 2011).

5.2.4. Dječje stvaralaštvo i lutka

Ljudsko stvaralaštvo pa tako i dječje stvaralaštvo sastoji se od tri obilježja: intelektualno, motivacijsko i emocionalno obilježje. Ta tri obilježja sastoje se od sposobnosti proizvodnje ideja, volje za radom i komunikacije nakon oblikovanja ideje te hrabrosti da misli drugačije, ustrajnosti, spremnosti za preuzimanje rizika od podsmjehivanja. Kreativnost i imaginacija upravo će se razvijati ukoliko odgojno-obrazovni rad uključuje sve tri karakteristike (Ivon, 2010).

Stvaralački proces kod djece promatramo kroz tri etape (Miljak 1996, prema: Ivon, 2010). Iste te etape možemo primijeniti u odnosu na lutku. U prvoj se etapi dijete upoznaje s lutkom, promatra ju, opipava, stišće, baca. U drugoj etapi ovladava uobičajenom upotrebom predmeta, otkriva mogućnosti lutke, progovara kroz nju, lutka je djetetu pomoćnica ili prijatelj u igri koji ga promatra. U trećoj fazi lutka može biti bilo koji predmet, dobiva neku od uloga s kojom dijete razvija monolog, dijalog ili govor kroz kazalište. Ista lutka može otići iz dramatizacije i ponovno se vratiti, može biti isti lik s nekom novom radnjom ili potpuno drugačiji lik koji nosi drugačiju priču. Tako dijete s lutkom dobiva nove ideje, ulazi u neobične, maštovite svjetove i priče.

Da bi se stvaralački proces odvijao i da bi se razvijale stvaralačke sposobnosti djece, odgojitelj mora omogućiti djetetu istraživanje i manipuliranje s lutkama. Dijete mora imati mogućnost da se slobodno izražava, da eksperimentira i ispituje različite uloge s lutkom, pri čemu ga odgojitelj hrabri i potiče ga na improvizaciju s lutkama i izradu lutki od različitih predmeta (Ivon, 2010).

Lutka može biti izvrstan medij za razvijanje jezičnih predvještina od najranije dobi. Naravno da se jezične predvještine mogu razvijati i bez lutke, odgojiteljevim poticanjem na komunikaciju i odgojiteljevom interakcijom s djecom, ali zbog privlačnosti lutke i zainteresiranosti djeteta za lutku, ona je izvrstan medij koji pruža pomoć odgojitelju u različitim situacijama. O korisnosti lutke u razvoju jezičnih predvještina pisat će se u poglavlju o igrama i aktivnostima za razvoj jezičnih predvještina (Ivon, 2010).

5.3. Improvizacija

„Improvizacijskom se izvedbom smatra izvedba koja je djelomično ili u cijelosti izvedena u danom trenutku na sceni, bez pripreme ili dramskog teksta“ (Nemet Flegar, 2016:13). Iako nam sama definicija improvizacije govori da to nije planirana dramatisacija, za nju je potrebna velika priprema. Improvizacijski trening uključuje različite kognitivne, afektivne i komunikacijske sposobnosti. Isto tako, improvizator mora skupljati informacije iz svoje bliže i dalje okoline kako bi imao znanje potrebno za improvizaciju. Iako djelomično nepripremljen, improvizator mora ovladati kazališnim tehnikama kako bi sve to uspio prenijeti publici (Nemet Flegar, 2016).

Određena pravila i načela, uz predani rad mogu pridonijeti složenosti izvedbe. To znači da improvizacija nije bilo što glumac ili amater izvede na sceni, to je kazališna forma koja se uči, vježba i posjeduje određena pravila. Takva pravila se zaobilaze, krše, ponekad ih se zanemaruje, ali su uvijek prisutna (Nemet Flegar, 2016).

5.3.1. Pravila i načela improvizacije

Pravila i načela improvizacije navode različiti autori i ona se različito interpretiraju. Od samih početaka improvizacije postoje tri osnovna pravila (priče, pitanja i negiranja). Ona ne jamče uspjeh i postoji opasnost da će improvizatori o njima previše misliti i tako zaglaviti u vlastitim mislima. David Pasquesi Del Close navodi ih 29 što se pokazalo kao nepotrebno mnogo pravila i načela (Pasquezi Del Close, 2004, prema: Nemet Flegar, 2016).

U ovom radu će se opisati sljedećih 8 jasnih komunikacijskih načela: prihvaćanje, sporazum, nadogradnja, blokiranje, slušanje, povjerenje, smijeh i spontanost (Nemet Flegar, 2016).

Prihvaćanje je početna točka nekog improvizacijskog prizora. Prihvaćanje određene verbalne, neverbalne, namjerne ili nenamjerne ponude ne znači samo slaganje s tom ponudom, nego i mogućnost nadogradnje. Da bi se prizor nastavio, improvizatori moraju spoznati tko su, što su i što se događa u procesu sporazuma. Nakon prihvaćanja ponude dolazi nadogradnja ponude kako bi se stvorio potpuni prizor. Tijekom svake improvizacije može se dogoditi blokiranje koje se smatra nepoželjnim. Blokiranje znači odbijanje ponude iz straha ili pretjeranog bavljenja sobom. Kad se improvizator pretjerano bavi samim sobom ne primjećuje ponude koje mu se nude, a koje bi mogle biti odličan poticaj za daljnju nadogradnju prizora. Slušanje, kao i promatranje, je ključno za razvoj procesa. Improvizator mora biti spreman na ponude ostalih

improvizatora, a da bi ih uopće primijetio mora znati slušati i promatrati. Izvođači su u velikoj mjeri ovisni jedni o drugima pri čemu je ključno povjerenje bez kojeg nije moguće spontano i intuitivno izgraditi prizor. Zbog toga se može reći da improvizacija odlikuje izuzetnim osjećajem za zajedništvo i brigu o drugima. Nadalje, smijeh se javlja u mnogim improvizacijama što je rezultat spontanih odluka. Iako čest, smijeh ne može biti cilj improvizacije već samo njegov dio. Da bi došlo do krajnjeg cilja improvizacije, neophodna je i spontanost. Improvizatori bi se trebali osloboditi od unaprijed planiranog koncepta improvizacije, čuti i vidjeti ponude koje im stižu od drugih improvizatora ili publike te se osloboditi tvrdoglavosti i nekih vlastitih moralnih načela ili predrasuda (Nemet Flegar, 2016).

5.3.2. Improvizacija u odgoju i obrazovanju

Improvizacija se temelji na pretpostavci da učimo kroz iskustvo i proživljavanje na čemu se temelji i odgoj i obrazovanje današnjice (Spolin, 1999, prema: Nemet Flegar, 2016). Tijekom odgojno-obrazovnog rada, odgojitelji u vrtiću preuzimaju ulogu stručnjaka u dokumentaciji, planiranju i pripremi poticaja, dok tijekom aktivnosti dopuštaju djeci da budu produktivni i kreativni te da samostalno stvaraju potpuno novi, nezamislivi svijet (Canacan, 2012, prema: Nemet Flegar, 2016).

Tako se u odgojno-obrazovnim planu i programu odgojitelja trebaju pronaći aktivnosti izlagačko-pripovjedačke prirode koje se mogu podijeliti na aktivnosti transformacije, asocijacije, nadogradnje i aktivnosti interakcije (Nemet Flegar, 2016).

U aktivnostima transformacije mijenja se naziv ili funkcija objekta, lika ili pojave. Cilj takvih aktivnosti je ponudeni predmet predstaviti upotrebom istog na različite načine, osim onako kako ga se zaista koristi. Time se razvija rječnik, spontanost, kreativnost, divergentno mišljenje, poboljšava se grupna dinamika i povezanost sudionika. U te aktivnosti možemo uključiti igre poput „Imenuj preimenuj“ u kojoj djeca najprije hodaju u krug i imenuju različite predmete, a u drugom krugu ih imenuju pogrešnim imenima pokazujući na njih (Nemet Flegar, 2016).

Vježbe asocijacije mogu se primijeniti za primjenu, razumijevanje i pamćenje određenog materijala kao i za razvoj spontanosti, fokusa, grupne povezanosti i psihomotorne sposobnosti. To su igre poput igre „Gubitnici“ u kojoj gledatelji, druga djeca ili publika zadaju neko zanimanje od kojeg igrači, glumci osmišljavaju loš primjer tog zanimanja. Može se spomenuti i igra „Dobar, loš i grozan savjet“ u kojoj publika postavlja pitanja, a tri glumca odgovaraju dobrim, lošim i groznim savjetom (Nemet

Flegar, 2016). Iako improvizacija ne zahtijeva pripremu, vidljivo je da kod ovakvih vježbi, glumac improvizator mora imati informacije o zanimanjima i osobinama ljudi. Za to je potrebna priprema kao i dogovor tijekom vježbi da bi se znalo tko odgovara dobrim, lošim ili groznim savjetom.

Vježbe nadogradnje u nazivu imaju polovicu definicije. U takvim aktivnostima sudionici stvaraju priču tako da svatko dodaje jednu rečenicu. Ovakve će aktivnosti izravno razvijati jezičnu predvještinu razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja. Potiču razvoj vještine pripovijedanja i razumijevanja strukture priče, stvaranje likova, mjesta. Razvija se i verbalna spontanost, usredotočenost i povezanost skupine. U vježbe nadogradnje uključuju se igre poput „Izgradi priču“ koja uključuje ulogu vođe. Prvi igrač započinje pričanje priče, a vođa određuje tko nastavlja priču od točke gdje je zadnji stao. Pričanje se nastavlja dok se ne završi priča ili dok vođa ne prekine istu (Nemet Flegar, 2016).

U vježbama interakcije neophodno je neprekidno pregovaranje, međusobno preuzimanje verbalnih i neverbalnih znakova te koordiniranje informacija. Navedene aktivnosti najbolje su vidljive u igri „Stručnjak s rukama“ u kojoj takozvani stručnjak ima par ruku drugog igrača. Igra se odvija tako što će stručnjak staviti ruke iza leđa, a drugi igrač će stati iza njega i svojim rukama simulirati rad ruku stručnjaka. Neophodna interakcija i suradnja vidljiva je u tome što rad ruku mora pratiti govor stručnjaka, a stručnjak treba crpiti ideje iz pokreta koji drugi igrač proizvodi. U ovakvim se aktivnostima razvijaju vještine pripovijedanja i izlaganja više razine, a kod djece je, uz veliki trud, često vidljiva velika suradnja (Nemet Flegar, 2016).

Kako je vidljivo iz različitih igara i aktivnosti koje improvizacija nosi, tehnike improvizacije sastoje se od elemenata koji mogu biti vrijedan dodatak odgojno-obrazovnom radu (Nemet Flegar, 2016). Iako vrlo složene, sve te aktivnosti i igre mogu se prilagoditi radu s predškolskom djecom različitih uzrasta. Vježbom, radom, upornošću djeca mogu postati pravi mali improvizatori koji će često i sami potaknuti aktivnosti ovog tipa. Oni imaju nepresušan izvor ideja, mašte i kreativnosti, jedino što trebaju je poticaj i podrška odraslih kako bi nešto savladali.

6. RAZVOJ JEZIČNIH PREDVJEŠTINA PRIMJENOM DRAMSKIH METODA

Dramske metode često su korišten poticaj u razvoju jezičnih predvještina. Ono što treba napomenuti je važnost konteksta u poticaju razvoja jezičnih predvještina. Kad su slova ili glasovi izolirani od cjelovitih riječi ili rečenica, djeca ne mogu shvatiti povezanost između govornog i pisanog jezika. Kontekst im daje smisao, značenje čitanja i pisanja jer ono nije samo pokušaj zapamćivanja pravila i glasova (Moomaw i Hieronymus, 2008). Neka od sljedećih istraživanja dokazala su neodvojivu povezanost dramskog odgoja i jezičnih predvještina.

Autorice su u istraživanju iz 2018. godine željele dobiti uvid u metodičke postupke odgojitelja koji pridonose razvoju jezičnih predvještina. Rezultati istraživanja pokazali su da odgojiteljevi metodički postupci pridonose razvoju jezičnih predvještina. Uz ostale metodičke postupke koje su ispitanice navele, pronalaze se i dvije dramske aktivnosti: korištenje zajedničkog smišljanja i dramatizacije priče te uključivanje djece prilikom pričanja priče radi produljenja pažnje (Budinski i Lujčić, 2018).

Istražujući dramu kao metodu u učenju i poučavanju, Hertzber dokazuje da dramske tehnike kao igranje uloga i vrući stolac stvaraju jedinstvene dramske situacije koje potiču uporabu jezičnih djelatnosti. Koristeći dramu, djeca i učenici dolaze do spoznaja o dinamičnosti, interaktivnosti i promjenjivosti jezika (Hertzber, 1999, prema: Vukojević, 2016).

Ritchards i Rogers u svojim istraživanjima dolaze do zaključka da sudjelovanje učenika u dramskim aktivnostima povećava njihovu komunikacijsku kompetenciju i pozitivno utječe na razvoj motivacije i pozitivnih stavova prema nastavi jezika (Ritchard i Rogers, 2001, prema: Vukojević, 2016).

Pri učenju jezika dramskim postupcima, učionica ili soba dnevnog boravka postaju platforma pomoću koje djeca razvijaju vlastite glasove, pronalaze i oblikuju vlastitu osobnost, zauzimaju stavove i prilagođavaju vlastita gledišta prema različitim situacijama (Even, 2008, prema: Vukojević, 2016).

U svim provedenim istraživanjima vidljiv je neodvojiv utjecaj dramskih metoda na jezični razvoj, ali i korištenje istih kod planiranja metoda kojima će se razvijati jezične predvještine. Može se zaključiti da ima prostora napretku, a samo kvalitetna

edukacija može potaknuti odgojitelja i učitelja na korištenje dramskih metoda. Čak 70 % učiteljica smatra da dramski odgoj utječe na razvoj socijalnih vještina i drugih kompetencija kao što su: poboljšavanje govornih i izražajnih sposobnosti, razvoj kreativnosti, sposobnost samostalnog rješavanja problema, smanjenje nasilja u grupi, povećanje osjećaja odgovornosti, poticanje kritičkog mišljenja, razvoj empatije i jačanje samopouzdanja i da ga zbog toga treba uvesti kao fakultativni predmet (Rudela, 2013, prema: Vukojević, 2016).

U prethodnim poglavljima opisane su jezične predvještine i sve što im prethodi, kao i dramski odgoj i dramske metode. Ovo je poglavlje posvećeno igrama i aktivnostima za razvoj jezičnih predvještina s naglaskom na neke od opisanih dramskih metoda.

6.1. Igre i aktivnosti za razvoj jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja

Jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja važna su prekretnica u shvaćanju i razumijevanju priča koje nam odgojitelji i roditelji gotovo svakodnevno pričaju pa je tako u osnovi razvoja ove predvještine upravo pričanje priča.

Roditelj može pričati priču u različitim situacijama, u različitim dijelovima dana, ali će najveći utjecaj imati priča koja je ispričana izravno djetetu tijekom vremena koje mu roditelj posvećuje. U vrtiću, takve su situacije gotovo svakodnevne. Priče koje odgojitelj priča ili prepričava često zaokupljaju pažnju velikog broja djece (Čudina – Obradović, 2008). Poznato je da frontalni rad nije nešto što zaokuplja dječju pažnju, pri čemu ona ne dolaze do novih spoznaja jer ne uče iskustvom, ali odgojitelj koji je dobar u pričanju priča koji zna kako treba ispričati priču, uspješno će zadržavati dječju pažnju. Ne samo da će im zadržavati pažnju, već će vještim glasom, izražajnim pričanjem, modifikacijom boje glasa privući pažnju djece koja se nisu od početka uključila u aktivnost.

Kada dijete čuje neku priču, često ju želi prepričati drugom djetetu, roditelju, djeci i odgojiteljima iz susjedne grupe, ali to mu može biti teško. Može mu biti teško prepričati priču, povezati početak, sredinu i kraj kako zbog oskudnog rječnika, tako i zbog zaboravljanja dijelova ili prevelike uzbuđenosti. Zbog prevelike uzbuđenosti ponekad preskaču dio priče da bi došli do njima najzanimljivijeg dijela pri čemu zaboravljaju bitan dio pa se kasnije vraćaju i tu se gubi pravi redoslijed priče (Čudina

– Obradović, 2000). U takvim situacijama, mnogo pomažu aktivnosti nakon pričanja priče. Dijete može imati puno pitanja na koje odrasla osoba treba pokušati odgovoriti. Osobito je dragocjeno što dijete razmišlja o priči i postavlja pitanja na koja želi odgovor jer nešto ne razumije. Zbog toga treba pažljivo odgovoriti na djetetova pitanja koristeći jednostavne rečenice i iskoristiti primjere iz djetetova života jer sve u što se dijete može uživjeti, lakše će shvatiti.

Posebno su korisne igre dramatizacije. Igranjem malih predstava, uživljavanjem u ulogu, oblačenjem karakterističnih modnih predmeta ili upotrebom rekvizita potiče se razvijanje mašte i kreativnosti. Zanimljiva igra, koja za djecu može biti izrazito poticajna, je „televizijski zaslon“. Kartonski okvir koji je predstavljen kao televizijski zaslon može biti dobar poticaj za razvijanje različitih oblika dramatizacije; voditelj TV programa, gost u TV programu, glumac u seriji ili filmu i slično (Čudina – Obradović, 2000). Dijete se, uživljavanjem u ulogu, oblačenjem različite odjeće, lakše prisjeća određenih dijelova priče, lakše povezuje dijelove priče i bolje ih shvaća. To će ih potaknuti na još veće zanimanje za slušanje priča, gledanje dramatizacija te prepričavanje i pričanje priča. Korištenjem lutke u svojoj igri dijete izravno uči o strukturi i obliku priče, u nekim slučajevima samostalno uspostavlja različite odnose između likova jer glume s dva ili čak više likova (Ivon, 2010).

Nakon određenog vremena, samostalno će početi smišljati priče i dramatizacije. Takve će aktivnosti najčešće početi pomoću slika i fotografija koje određenim redoslijedom tvore priču. Iako je redoslijed u priči već postojan, od djeteta se traži da samo osmišljava rečenice i priča ih u određenom redoslijedu. Kasnije će dijete samostalno, bez sličica i fotografija, pričati priče potaknute nekim događajem, predmetom, problemom. Osmišljavanje vlastite priče veliki je dio procesne drame. Kroz stvaranje, nastajanje, igranje i oživljavanje dramskog svijeta djeca će bolje razumjeti priču, uspjeli ju prepričati, ali i stvarati novu (Gruić, 2002).

6.2. Igre i aktivnosti za razvoj jezične predvještine razumijevanja funkcije čitanja i pisanja i obilježja teksta

Kako čitanje ne bi bilo puko šifriranje i dešifriranje, dijete mora ovladati navedenom vještinom. Neke od aktivnosti poput čitanja slikovnica, odlazaka u knjižnicu, sudjelovanje djece u pisanju natpisa u sobi dnevnog boravka, česti su poticaj za razvijanje ove vještine. Poticajne su i različite igre poput igara koje upućuju na situacije koje se mogu dogoditi ako pogrešno pročitamo ili napišemo neki natpis. Primjerice, što će se dogoditi ako zamijenimo sol i šećer ili ulje i ocat. (Čudina Obradović, 2008 i Čudina – Obradović, 2000).

Kako se procesna drama odvija nekoliko dana, pa i tjedana, prethodno je u tekstu već naglašena važnost dokumentacije: zapisivanje, fotografiranje, slikanje, crtanje. Fotografiranje, slikanje i crtanje također su poticaj za razumijevanje funkcije čitanja i pisanja jer, u ovom obliku, označavaju dokumentiranje određenog procesa, a to je bitno za nastavak procesne drame slijedom koji je već dijelom zabilježen. Kad odgojitelj zapisuje i time dokumentira proces, također pokazuje djeci važnost čitanja i pisanja.

Tijekom pedagoške godine, uvježbavanjem predstave, se roditeljima ponekad pokazuje dječji napredak, interesi i sposobnosti. U današnjem odgojno-obrazovnom radu sve se više uključuju djeca u stvaranje takve predstave, a svaki osmišljeni dio treba dokumentirati kako bi se kasnije mogle podijeliti uloge i svakome dati dio teksta koji treba upamtiti. Funkcija čitanja i pisanja tada je pomoć kod prisjećanja teksta.

Lutka ima nepresušan izvor mogućnosti kojima se potiče dječji razvoj. Ona može čitati, drži knjigu u rukama, okretati stranice i na taj način se razvija vještina razumijevanja funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta. Lutka pravilno drži knjigu, okreće stranice, pokazuje da se čita s lijeva na desno, odozgo prema dolje, odnosi se prema knjizi kao nečem vrijednom, čuva ju, ne trga stranice, ako se nešto i potrga zahtijeva da se ona odmah zalijepi i slično. Time lutka utječe na djetetovo razumijevanje da se rečenice, koje lutka „izgovara“, mogu zapisati i da se takva rečenica može ponovno pročitati.

6.3. Igre i aktivnosti za razvoj jezične predvještine razumijevanja pretvaranja govora u tekst

Slične se igre i aktivnosti za razvoj ove predvještine mogu pronaći u prethodnom potpoglavlju. Da bi dijete razumjelo funkciju čitanja i pisanja, mora se čitati i pisati u njegovu okruženju kroz različite igre i aktivnosti. Isto tako treba i za razvoj jezične predvještine razumijevanja pretvaranja govora u tekst. Sudjelovanjem u predstavi, procesnoj drami, lutkarskoj dramatizaciji, dijete može kroz različite aktivnosti spoznati pretvaranje govora u tekst.

Pomoću različitih igara koje uključuju priče razvija se ova predvještina. Multimedijaska priča koristi audio priču i ilustracije kako bi dijete dobilo cjelokupan uvid u radnju priče. Odgojiteljica će najprije pokazati djetetu kako će poslušati priču, zatim slušati gledajući u slikovnicu, a nakon toga prepričati priču pomoću niza fotografija i na kraju izraditi vlastitu slikovnicu. Ako odgojiteljica ima za cilj razvoj vještine razumijevanja pretvaranja govora u tekst, naglasak će staviti na kartice s ispisanim riječima koje će staviti na niz fotografija i tako tvoriti pisanu priču uz slike (Čudina – Obradović, 2000).

Korisna aktivnost nakon posjeta gosta, kazališta ili kazališnih skupina ili pak odlaska u kazalište je i osmišljavanje zajedničke priče. Nakon posjeta, djeca će stvarati vlastitu priču prepričavajući jedan po jedan dio priče. Odgojitelj zapisuje dječje rečenice na neku ploču, veliki papir i slično, a sve u svrhu da djeca vide kako odgojitelj njihove rečenice prenosi na papir. Tu će, zapisanu priču, odgojitelj pročitati uz pokazivanje riječi koje čita i dati djeci mogućnost da nadgrade, izmijene riječi i rečenice (Čudina – Obradović, 2000).

6.4. Igre i aktivnosti za razvoj jezične predvještine prepoznavanja glasova u riječi

Čuti prvi glas, zadnji glas i ostale glasove u riječi nije jednostavna vještina za ovladavanje, stoga je jako bitno uvježbavati istu različitim igrama i aktivnostima.

Dječji pjesnici Luko Paljetak, Ratko Zvrko, Vjekoslav Majer, Grigor Vitez i Stanislav Femenić napisali su mnoge pjesme u rimama kojima se na zanimljiv, domišljat i ponekad šaljiv način može pomoći djetetu u ovladavanju ove vještine (Čudina – Obradović, 2008). Tomislav Torjanac ilustrirao je slikovnicu prema pjesmi Antuntun Grigora Viteza koja na šaljiv i apsurdan način prikazuje životne

avanture neobičnog dječaka. Šaljiv i apsurdan tekst, koji prate iste takve ilustracije, poticaj je za različite oblike dramatizacije i dobra su podloga za primjenu rime.

Važno je da kod uvježbavanja ove predvještine roditelji i odgojitelji osvještavaju djetetu činjenicu da se riječ sastoji od glasova i da pomognu djetetu da razumije razliku između slova i glasa (Čudina Obradović, 2008). Pošto se zna da dijete prvo može čuti prvo slovo u riječi, zatim posljednje i na kraju ostala slova u sredini, može se organizirati igra spajanja parova na način da jedan par prikazuje fotografiju ili sliku predmeta, a drugi par prvo, a kasnije i posljednje slovo u riječi predmeta, pojave ili bića koje prikazuje.

6.5. Igre i aktivnosti za razvoj jezične predvještine rastavljanja riječi na glasove i sastavljanja glasova u riječ

Da bi razvilo navedenu vještinu, dijete mora dobiti mogućnost da čuje rastavljanje na glasove i treba znati što su to uopće glasovi. Prema navedenom, najvažnije je organizirati aktivnosti u kojima dijete sluša povezivanje niza glasova riječ i kasnije dobiva priliku da i samostalno pokuša složiti glasove u riječ (Čudina – Obradović, 2008). Takve su sve aktivnosti kojima se pomoću kartica rastavljaju riječi na glasove, primjerice čitajući slikovnicu mogu se rastaviti poneke riječi na glasove kako bi ih se još bolje naglasilo, a isto se može činiti i tijekom igre spajanja parova rastavljanjem naziva pojedinih predmeta, stvari i pojava na glasove. Tako će se dijete potaknuti da tijekom igre, pomoću sličica, uoči koji se glasovi nalaze u pojedinoj riječi.

Različite kazališne predstave tematski mogu biti poticaj za razvoj ove predvještine. Djevojčica Dora u predstavi Gradskog kazališta Zorin dom Karlovac ne može izgovoriti glas „R“ i često čuje od odraslih naglašeno izgovaranje spomenutog glasa tijekom rastavljanja na glasove određene riječi s glasom „R“. U predstavi, djeca su mogla čuti sastavljanje i rastavljanje glasova i tako na humorističan i zanimljiv način razvijati ovu predvještinu.

6.6. Igre i aktivnosti za razvoj jezične predvještine prepoznavanja slova abecede i povezivanje s glasovima

Tijekom razmišljanja o aktivnostima i igrama za razvoj navedene jezične predvještine, odgojitelj treba uzeti u obzir da su u djetetovim očima neka slova ista. Kako se dijete razvija, tako se razvija i njihova mogućnost raspoznavanja različitih

slova. Da bi razvilo ovu vještinu, dijete mora imati mogućnost promatrati slova i sparivati ista. Senzibilnost za slova može se razvijati od najranije dobi tako što se uz svaku fotografiju ili sliku napiše što ona predstavlja. Dok odgojitelj razgovara s djecom o biću, stvari i pojavi koju fotografija predstavlja i pokazuje riječ prilikom imenovanja, pomaže mu pri kasnijem prepoznavanju i zapamćivanju slova kao znaka nekog glasa. U tom ranom poticanju senzibiliteta za glasove i slova pomažu razna slova na magnet, kartice s fotografijama ili slikama bića, stvari, pojava i pripadajućim glasovima, domino, slagalice, igre sparivanja istih slova te pjesmice, brojalice i slikovnice za abecedni redoslijed. Već su davno napisane pjesme o abecedi koje su ispjevali različiti dječji zborovi, a koje se i danas slušaju u vrtićima. Napisane su i novije slikovnice koje na različite načine prikazuju slova abecede, bilo kroz pjesme u rimi o životinjama na svako slovo abecede ili kratke avanture žapca u kojima se pojavljuju sva slova abecede (Borovac, 2017 i Velina, 2013).

Glavni motivi u procesnoj dramati mogu biti slova koja su se izgubila, traže prijatelje koji možda zajedno tvore neku riječ. Razvijanjem procesne drame djeca će uočiti povezanost između glasa i pisanog znaka. Odgojitelj može napraviti kartice sa slovima „H“, „L“, „A“, „Č“, „E“ i tako započeti proces stvaranja drame. Slovo „H“ može krenuti u potragu za ostalim slovima koji zajedno tvore riječ „HLAČE“. To slovo može doživjeti različite avanture tijekom potrage i sresti mnoga druga slova, životinje, ljude koji će mu pomoći u potrazi ili se susresti s različitim problemima koje treba riješiti. Na ovu se vještinu nastavlja i vještina razumijevanja zamjene slova s glasovima u riječi, a može se uočiti i uključivanje iste u prethodno navedenu aktivnost.

6.7. Igre i aktivnosti za razvoj jezične predvještine razumijevanja zamjene slova s glasovima u riječi

U prethodnom potpoglavlju može se uočiti da pojedine aktivnosti mogu biti poticaj za razvoj više jezičnih predvještina. Stvaranje procesne drame u kojoj glavni motiv mogu biti izgubljena slova koja zajedno tvore neku riječ, može biti poticaj za razvoj jezične predvještine zamjene slova s glasovima u riječi. Vidljivo je da se kroz različite dramske tehnike mogu uključiti slova i glasovi kao temu predstave i tako pomoći djeci da razvijaju jezične predvještine.

Uz već spomenute dramske igre i aktivnosti koje uključuju i razvoj drugih jezičnih predvještina, ova se vještina može razvijati na još nekoliko načina.

Slikovnica i slovarica mogu biti dobar poticaj tako što će se potaknuti dijete da pomoću slovarice traži oblik slova koji mu je potreban za glas koji čuje u riječi koju je pročitao u slikovnici ili ju je netko drugi pročitao. Djecu treba uključivati u pisanje različitih poruka, pisama, natpisa ili obilježja centara aktivnosti u sobi dnevnog boravka jer će samo tako postupno razumjeti zamjenu slova s glasovima u riječi (Čudina – Obradović, 2008).

6.8. Igre i aktivnosti za razvoj jezične predvještine pisanja

Kao što je prethodno opisano, od predškolskog djeteta se ne očekuje ovladavanje tehnikom pisanja. Od predškolskog djeteta se očekuje da shvati osnovnu svrhu pisanja i što je sve potrebno da bi se sastavila poruka: slova, sastavljanje slova u riječi, pravilno držanje olovke i slično.

Dijete treba poticati da sastavlja poruke i priče crtanjem, slikanjem i da zna objasniti poruku koju je želio poručiti i opisati njen sadržaj. U početku treba pomoći djetetu da uspije prepoznati napisano vlastito ime, a potom ga i pisati na porukama, čestitkama, likovnim radovima, oznakama za ormarić, ležaljku i slično. Djetetu treba omogućiti pristup raznovrsnom priboru za pisanje, crtanje i slikanje jer će samo tako, potaknuto radoznalošću, početi pisati (Čudina – Obradović, 2008).

7. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

7.1. Cilj i hipoteze istraživanja

Cilj ovog istraživanja je ispitati mišljenje odgojitelja o utjecaju dramskih metoda na jezične predvještine.

Postavljene hipoteze su sljedeće:

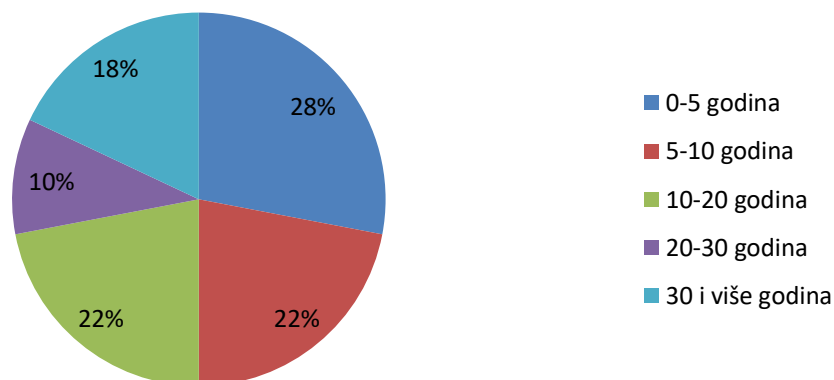
H1: Odgojitelji barem jednom tjedno koriste dramske metode u radu s djecom rane i predškolske dobi.

H2: Odgojitelji smatraju da dramske metode pozitivno utječu na razvoj jezičnih predvještina djece rane i predškolske dobi.

7.2. Uzorak ispitanika

U istraživanju su sudjelovala 102 ispitanika (N = 102). Uzorak se sastoji od 101 odgojiteljice i jednog odgojitelja s područja grada Karlovca i grada Duge Rese.

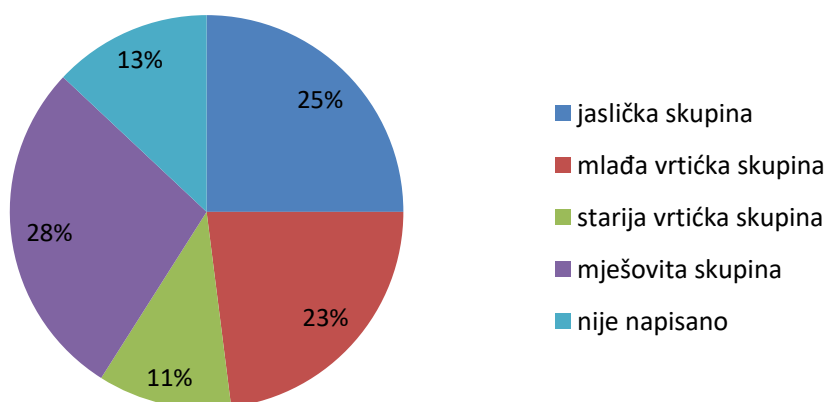
U upitniku, ispitanici su trebali označiti godine radnog staža u radu s djecom predškolske dobi (0 - 5 godina, 5 - 10 godina, 10 - 20 godina, 20 - 30 godina te 30 i više godina). U uzorku su prisutni odgojitelji različite duljine radnog staža.



Grafikon 1. Duljina radnog staža ispitanika

Ispitanici su trebali upisati dob djece s kojima trenutno rade. Napisana dob djece analizirala se u četiri kategorije: jaslička skupina, mlađa vrtićka skupina, starija vrtićka skupina i mješovita skupina. Ispitanici borave u skupinama djece različite dobi. Od 102 ispitanika, njih 25 % radi u jasličkoj skupini s djecom u dobi od jedne do tri godine, 23 % ispitanika radi s djecom mlađe vrtićke skupine u dobi od četiri i pet godina, 11 % ispitanika radi s djecom od šest i sedam godina, najveći postotak od

28 % radi u mješovitim vrtićkim skupinama dok je 13 % ispitanika propustilo upisati dob djece s kojom trenutno radi.



Grafikon 2. Skupine u kojima ispitanici rade

7.3. Mjerni instrument

Za istraživanje je formiran upitnik (prilog 1) podijeljen u tri dijela. U prvom dijelu traže se sociodemografski podaci odgojitelja: spol, godine radnog staža, dob djece s kojom rade i dramske metode koje su im poznate. U drugom dijelu, pomoću Likertove skale od pet stupnjeva, želi se saznati kolika je učestalost provođenja dramskih metoda u skupini u kojoj odgojitelj boravi. Skala je objašnjena na sljedeći način: 1 – nikada, 2 – rijetko (jednom u tromjesečju), 3 – ponekad (jednom u mjesecu), 4 – često (jednom tjedno) i 5 – uvijek (gotovo svakodnevno). Treći dio odnosi se na mišljenje odgojitelja o utjecaju dramskih metoda na jezične predvještine pomoću Likertove skale, od (1) uopće se ne slažem do (5) u potpunosti se slažem.

7.4. Postupak

Istraživanje je provedeno u četiri objekta dječjeg vrtića Karlovac, četiri objekta dječjeg vrtića Četiri rijeke i tri objekta dječjeg vrtića Duga Resa. Ispisani upitnici ostavljeni su voditeljima objekata dječjih vrtića koji su iste podijelili ostalim odgojiteljima. U upitniku su ispitanici dobili kratke upute prije ispunjavanja upitnika koje sadrže cilj ankete i svrhu ispitivanja. Također su obaviješteni o anonimnosti upitnika i trajanju od oko 15 minuta.

8. REZULTATI

8.1. Poznavanje dramske metode, tehnike i aktivnosti

Poznavanje dramskih metoda, tehnika i aktivnosti je različito. Rezultati će biti prikazani u tablici 1.

Tablica 1. Poznavanje dramskih metoda, tehnika i aktivnosti

Odgojitelj / odgojiteljica u ulozi	94%
Uvježbavanje čiji je cilj produkcija	75%
Pričanje priča	98%
Lutkarstvo	89%
Procesna drama	42%
Improvizacija	84%
Odlazak u kazalište	86%
Gostovanje kazališta / kazališnih skupina	83%
Vođena fantazija	66%
Pantomima	73%
Forum kazalište	16%

8.2. Učestalost korištenja dramskih metoda, tehnika i aktivnosti u skupinama u kojima ispitanici borave

Kako bi se provjerila hipoteza 1: Odgojitelji barem jednom tjedno koriste dramske metode u radu s djecom rane i predškolske dobi, izračunati su postoci koji pokazuju koliko odgojitelji koriste dramske metode, tehnike i aktivnosti općenito i iste pojedinačno.

Dramske metode 2 % odgojitelja koristi rijetko (jednom u tromjesečju), 53 % odgojitelja ponekad (jednom u mjesecu), 45 % odgojitelja često (jednom tjedno) i 30 % odgojitelja uvijek (gotovo svakodnevno).

Tablica 2. Učestalost korištenja dramskih metoda tehnika i aktivnosti

	1	2	3	4	5
Odgojitelj / odgojiteljica u ulozi	9%	0%	20%	36%	34%
Uvježbavanje čiji je cilj produkcija	14%	25%	41%	20%	0%
Pričanje priča	6%	0%	0%	13%	81%
Lutkarstvo	0%	11%	31%	48%	9%
Procesna drama	31%	20%	38%	9%	2%
Improvizacija	8%	2%	16%	33%	42%
Odlazak u kazalište	33%	51%	17%	0%	0%
Gostovanje kazališta / kazališnih skupina	9%	69%	22%	0%	0%
Vođena fantazija	11%	17%	34%	34%	3%
Pantomima	14%	20%	34%	20%	11%
Forum kazalište	50%	22%	23%	3%	0%

Posljednje pitanje u ovom dijelu bilo je upisati koriste li još neku dramsku metodu, tehniku ili aktivnost i koliko često ju koriste. NE je zaokružilo 96 % odgojitelja, a 4 % zaokružilo je DA. Odgojiteljice su navele uglazbljenu priču, terapijsku priču, dramatizaciju priče, dječje samostalne improvizacije, kamišibai (stari japanski način pričanja priča), roditelje i djecu u ulozi te dramske igre. Polovica ispitanika nije napisala koliko često koriste napisanu metodu, a dramatizaciju priče i roditelje i djecu u ulozi odgojiteljice koriste ponekad, a kamišibai rijetko.

8.3. Mišljenje odgojitelja o utjecaju dramskih metoda, tehnika i aktivnosti na jezične predvještine

Kako bi se provjerila hipoteza 2: Odgojitelji smatraju da dramske metode pozitivno utječu na razvoj jezičnih predvještina djece rane i predškolske dobi, izračunati su postoci koji pokazuju koliko odgojitelji smatraju važnim dramski odgoj općenito kao i dramske metode, tehnike i aktivnosti pojedinačno za svaku jezičnu predvještinu. Podaci o mišljenju odgojitelja o utjecaju dramskih metoda, tehnika i aktivnosti na jezične predvještine upisani su u tablice prema dramskoj metodi, tehnici ili aktivnosti. 94 % odgojitelja se u potpunosti slaže s tvrdnjom da dramske metode pozitivno utječu na razvoj jezičnih predvještina, a 6 % odgojitelja se djelomično slaže.

Brojevi od jedan do pet u tablici označuju stupanj slaganja s utjecajem određene metode na jezičnu predvještinu: (1) uopće se ne slažem, (2) djelomično se ne slažem, (3) niti se slažem niti se ne slažem, (4) djelomično se slažem i (5) u potpunosti se slažem.

Tablica 3. Mišljenje odgojitelja o utjecaju dramske tehnike odgojitelja u ulozi na jezične predvještine

	1	2	3	4	5
Razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje	0%	0%	0%	10%	88%
Razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta	0%	2%	2%	22%	71%
Razumijevanje pretvaranja govora u tekst	0%	2%	6%	6%	84%
Prepoznavanje glasova u riječi	0%	0%	8%	16%	76%
Rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ	0%	2%	2%	20%	73%
Poznavanje slova abecede i povezivanje s glasovima	0%	2%	8%	18%	69%
Zamjena slova s glasovima	2%	0%	6%	35%	55%
Pisanje	4%	2%	6%	37%	47%

Tablica prikazuje rezultate mišljenja odgojitelja o utjecaju dramske tehnike odgojitelja u ulozi na pojedine jezične predvještine. 88 % odgojitelja u potpunosti se slaže s tvrdnjom da tehnika odgojitelja u ulozi pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja. Tek kod tvrdnje

o pozitivnom utjecaju tehnike odgojitelja u ulozi na jezične predvještine zamjene slova s glasovima i jezične predvještine pisanja, 2 %, odnosno 6 % odgojitelja ne slaže se ili se u potpunosti ne slaže s tom tvrdnjom. Vidljivo je da se veći broj odgojitelja u potpunosti slaže s tvrdnjama da dramska tehnika odgojitelja u ulozi pozitivno utječe na razvoj jezičnih predvještina razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja, razumijevanja funkcija čitanja i pisanja te obilježja teksta, razumijevanja pretvaranja govora u tekst, prepoznavanja glasova u riječi, a manji broj s tvrdnjama da dramska tehnika pozitivno utječe na razvoj jezičnih predvještina rastavljanja riječi na glasove i sastavljanja glasova u riječ, poznavanja slova abecede i povezivanja s glasovima, zamjene slova s glasovima i pisanja. Kako se smanjuje postotak potpunog slaganja s tvrdnjom, tako se povećava postotak djelomičnog slaganja s tvrdnjom.

Tablica 4. Mišljenje odgojitelja o utjecaju dramske aktivnosti uvježbavanja s ciljem produkcije na jezične predvještine

	1	2	3	4	5
Razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje	0%	0%	2%	22%	73%
Razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta	2%	2%	10%	37%	47%
Razumijevanje pretvaranja govora u tekst	0%	2%	4%	35%	57%
Prepoznavanje glasova u riječi	0%	0%	12%	39%	47%
Rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ	0%	0%	12%	35%	47%
Poznavanje slova abecede i povezivanje s glasovima	0%	2%	12%	29%	49%
Zamjena slova s glasovima	2%	2%	20%	37%	35%
Pisanje	4%	4%	20%	35%	35%

Analizom anketnih upitnika može se zaključiti da se 95 % odgojitelja u potpunosti slaže ili djelomično slaže s tvrdnjom da dramska aktivnost uvježbavanja s ciljem produkcije pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja. Tek 47 % odgojitelja u potpunosti se slaže s tvrdnjom da dramska aktivnost uvježbavanja s ciljem produkcije pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja funkcije čitanja i pisanja i obilježja teksta. Postotak odgojitelja koji se u potpunosti slaže s tvrdnjama da

dramska aktivnost uvježbavanja s ciljem produkcije pozitivno utječe na pojedine jezične predvještine smanjuje se prema jezičnim predvještinama zamjene slova s glasovima i pisanja.

Tablica 5. Mišljenje odgojitelja o utjecaju dramske aktivnosti pričanja priča na jezične predvještine

	1	2	3	4	5
Razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje	0%	0%	2%	8%	84%
Razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta	2%	0%	2%	16%	76%
Razumijevanje pretvaranja govora u tekst	0%	0%	4%	18%	71%
Prepoznavanje glasova u riječi	0%	2%	0%	14%	80%
Rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ	0%	0%	4%	22%	71%
Poznavanje slova abecede i povezivanje s glasovima	0%	0%	4%	33%	61%
Zamjena slova s glasovima	0%	2%	8%	29%	53%
Pisanje	2%	2%	14%	22%	57%

Tablica prikazuje da se veliki postotak odgojitelja (92 %) u potpunosti slaže ili djelomično slaže s tvrdnjama da dramska aktivnost pričanja priča pozitivno utječe na jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja i razumijevanja funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta. S tvrdnjom da dramska aktivnost pričanja priča pozitivno utječe na razvoj jezičnih predvještina razumijevanja pretvaranja govora u tekst (89 %), prepoznavanja glasova u riječi (94 %), rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ (93 %) te poznavanja slova abecede i povezivanje s glasovima (94 %) u potpunosti se slaže ili djelomično slaže više od 92 % odgojitelja. Kod tvrdnji o pozitivnom utjecaju dramske aktivnosti pričanja priča na jezičnu predvještinu zamjene slova s glasovima (82 %) i jezičnu predvještinu pisanja (79 %) vidljiv je nešto manji postotak potpunog ili djelomičnog slaganja. Kao i u tablici 5 vidljiv je veći postotak potpunog slaganja s tvrdnjama kod prvih jezičnih predvještina, a veći postotak djelomičnog slaganja s tvrdnjama kod posljednjih jezičnih predvještina.

Tablica 6. Mišljenje odgojitelja o utjecaju dramske metode lutkarstva na jezične predvještine

	1	2	3	4	5
Razumijevanje ispričane priče i jednostavno preporučavanje	0%	0%	2%	8%	86%
Razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta	0%	4%	8%	24%	59%
Razumijevanje pretvaranja govora u tekst	0%	2%	6%	27%	63%
Prepoznavanje glasova u riječi	0%	0%	4%	37%	57%
Rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ	0%	0%	4%	27%	61%
Poznavanje slova abecede i povezivanje s glasovima	0%	2%	4%	33%	57%
Zamjena slova s glasovima	0%	2%	10%	33%	49%
Pisanje	2%	2%	16%	33%	43%

Veliki postotak odgojitelja u potpunosti se ili djelomično slaže s tvrdnjama da dramska metoda lutkarstva može pomoći u razvoju jezičnih predvještina razumijevanja ispričane priče i jednostavnog preporučavanja (94 %), razumijevanja funkcija čitanja i pisanja te obilježja teksta (83 %), razumijevanja pretvaranja govora u tekst (90 %), prepoznavanja glasova u riječi (94%), rastavljanja riječi na glasove i sastavljanja glasova u riječ (88 %), poznavanja slova abecede i povezivanja s glasovima (90 %), zamjene slova s glasovima (82 %) i pisanja (76 %).

Tablica 7. Mišljenje odgojitelja o utjecaju dramske metode procesne drame na jezične predvještine

	1	2	3	4	5
Razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje	0%	0%	10%	22%	51%
Razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta	2%	0%	10%	33%	41%
Razumijevanje pretvaranja govora u tekst	0%	2%	10%	33%	41%
Prepoznavanje glasova u riječi	0%	0%	14%	31%	43%
Rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ	0%	0%	12%	24%	47%
Poznavanje slova abecede i povezivanje s glasovima	0%	0%	12%	31%	45%
Zamjena slova s glasovima	0%	0%	8%	33%	41%
Pisanje	0%	4%	20%	27%	37%

Tablica prikazuje da se 51 % odgojitelja u potpunosti slaže s tvrdnjom da dramska metoda procesne drame može poboljšati vještinu razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja. Manje od polovice odgojitelja u potpunosti se slaže s tvrdnjama da uvođenje procesne drame u odgojno-obrazovni proces može poboljšati vještine razumijevanja funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta (41 %), razumijevanja pretvaranja govora u tekst (41 %), prepoznavanja glasova u riječi (43 %), rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ (47 %), poznavanja slova abecede i povezivanja s glasovima (45 %), zamjena slova s glasovima (41 %) i pisanja (37 %).

Tablica 8. Mišljenje odgojitelja o utjecaju dramske metode improvizacije na jezične predvještine

	1	2	3	4	5
Razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje	0%	2%	2%	14%	76%
Razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta	0%	4%	10%	27%	53%
Razumijevanje pretvaranja govora u tekst	0%	2%	10%	27%	49%
Prepoznavanje glasova u riječi	0%	0%	10%	39%	49%
Rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ	0%	0%	6%	35%	49%
Poznavanje slova abecede i povezivanje s glasovima	0%	2%	6%	39%	57%
Zamjena slova s glasovima	0%	0%	8%	31%	49%
Pisanje	0%	4%	18%	22%	45%

Analizom anketnih upitnika može se zaključiti da se 49 % odgojitelja u potpunosti slaže s tvrdnjama da uključivanje improvizacije u odgojno-obrazovni rad pridonosi razvoju vještina razumijevanja pretvaranja govora u tekst, prepoznavanja glasova u riječi, rastavljanja riječi na glasove i sastavljanja glasova u riječ te zamjene slova s glasovima. 76 % odgojitelja slaže se s tvrdnjom da uključivanje improvizacije u odgojno-obrazovni rad pridonosi razvoju vještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja. Tek nešto više od 50 % odgojitelja u potpunosti se slaže s tvrdnjom da uključivanje improvizacije u odgojno-obrazovni rad pridonosi razvoju vještina razumijevanja funkcija čitanja i pisanja i obilježja teksta i poznavanja slova abecede i povezivanja s glasovima, a da pridonosi razvoju pisanja u potpunosti se slaže 45 % odgojitelja.

Tablica 9. Mišljenje odgojitelja o utjecaju dramske aktivnosti odlaska u kazalište na jezične predvještine

	1	2	3	4	5
Razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje	0%	0%	4%	10%	78%
Razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta	0%	2%	12%	33%	51%
Razumijevanje pretvaranja govora u tekst	0%	4%	6%	31%	51%
Prepoznavanje glasova u riječi	0%	0%	14%	29%	53%
Rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ	2%	4%	16%	24%	49%
Poznavanje slova abecede i povezivanje s glasovima	2%	4%	14%	31%	45%
Zamjena slova s glasovima	2%	4%	16%	31%	45%
Pisanje	4%	6%	18%	29%	39%

Analizom tvrdnji u anketnom upitniku vezanih za utjecaj odlaska u kazalište na pojedine jezične predvještine može se zaključiti da najveći postotak odgojitelja smatra da odlazak u kazalište pridonosi razvoju jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja. Oko 50 % odgojitelja smatra odlazak u kazalište u potpunosti bitnim za razvoj gotovo svih jezičnih predvještina osim pisanja, kojeg 39 % odgojitelja smatra u potpunosti bitnim.

Tablica 10. Mišljenje odgojitelja o utjecaju dramske aktivnosti gostovanja kazališta / kazališnih skupina na jezične predvještine

	1	2	3	4	5
Razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje	0%	0%	4%	14%	80%
Razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta	0%	2%	16%	27%	45%
Razumijevanje pretvaranja govora u tekst	0%	4%	18%	20%	51%
Prepoznavanje glasova u riječi	0%	0%	18%	29%	51%
Rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ	2%	2%	14%	29%	47%
Poznavanje slova abecede i povezivanje s glasovima	2%	2%	22%	27%	43%
Zamjena slova s glasovima	2%	6%	22%	27%	37%
Pisanje	6%	6%	20%	24%	39%

Gostovanje kazališta pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja za 94 % odgojitelja. Manje od 80 % odgojitelja smatra bitnim gostovanje kazališta za gotovo sve ostale jezične predvještine osim zamjene slova s glasovima i pisanja, što 64 % odgojitelja smatra bitnim.

Tablica 11. Mišljenje odgojitelja o utjecaju tehnike vođena fantazija na jezične predvještine

	1	2	3	4	5
Razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje	0%	0%	4%	31%	57%
Razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta	0%	2%	16%	37%	39%
Razumijevanje pretvaranja govora u tekst	0%	4%	14%	27%	47%
Prepoznavanje glasova u riječi	0%	4%	18%	31%	43%
Rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ	0%	4%	20%	24%	45%
Poznavanje slova abecede i povezivanje s glasovima	0%	6%	18%	33%	37%
Zamjena slova s glasovima	2%	6%	16%	31%	39%
Pisanje	4%	8%	20%	24%	35%

Analizom podataka dobivenih anketnim upitnikom dokazuje se da se 88 % odgojitelja u potpunosti slaže ili djelomično slaže s tvrdnjom da vođena fantazija pridonosi razvoju jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja. Manje od 80 % odgojitelja u potpunosti se slaže ili se djelomično slaže s tvrdnjama da vođena fantazija pridonosi razvoju jezičnih predvještina razumijevanja funkcije čitanja i pisanja i obilježja teksta, razumijevanja pretvaranja govora u tekst, prepoznavanja glasova u riječi, rastavljanja riječi na glasove i sastavljanja glasova u riječ, poznavanja slova abecede i povezivanja s glasovima i zamjene slova s glasovima. 59 % odgojitelja u potpunosti se ili djelomično slaže s tvrdnjom da vođena fantazija pridonosi razvoju jezične predvještine pisanja.

Tablica 12. Mišljenje odgojitelja o utjecaju tehnike pantomime na jezične predvještine

	1	2	3	4	5
Razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje	0%	4%	16%	27%	51%
Razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta	0%	4%	33%	22%	37%
Razumijevanje pretvaranja govora u tekst	0%	8%	35%	16%	31%
Prepoznavanje glasova u riječi	0%	8%	24%	27%	33%
Rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ	0%	6%	24%	27%	33%
Poznavanje slova abecede i povezivanje s glasovima	0%	6%	29%	22%	35%
Zamjena slova s glasovima	2%	8%	24%	20%	35%
Pisanje	2%	6%	31%	22%	27%

Podaci iz tablice 12 pokazuju da se 78 % odgojitelja u potpunosti ili djelomično slaže s tvrdnjom da pantomima utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja. Više od 30 % odgojitelja se niti slaže niti ne slaže s tvrdnjama da tehnika pantomime utječe na razvoj jezičnih predvještina razumijevanja ispričane priča i jednostavnog prepričavanja, razumijevanja pretvaranja govora u tekst, prepoznavanja glasova u riječi i pisanja. Više od 20 % odgojitelja se niti slaže niti ne slaže s tvrdnjom da tehnika pantomime utječe na razvoj jezičnih predvještina prepoznavanja glasova u riječi, rastavljanja

riječi na glasove i sastavljanja glasova u riječ, poznavanja slova abecede i povezivanje s glasovima i zamjene slova s glasovima.

Tablica 13. Mišljenje odgojitelja o utjecaju tehnike forum kazališta na jezične predvještine

	1	2	3	4	5
Razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje	0%	0%	2%	31%	43%
Razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta	0%	0%	8%	33%	33%
Razumijevanje pretvaranja govora u tekst	0%	0%	14%	29%	31%
Prepoznavanje glasova u riječi	0%	0%	12%	27%	35%
Rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ	0%	0%	18%	22%	35%
Poznavanje slova abecede i povezivanje s glasovima	0%	2%	18%	22%	33%
Zamjena slova s glasovima	0%	2%	20%	20%	31%
Pisanje	0%	2%	24%	14%	35%

U tablici 13 vidljivo je da više od 20 % odgojitelja nije zaokružilo odgovore na pitanja o utjecaju forum kazališta na razvoj pojedine jezične predvještine. 74 % odgojitelja smatra forum kazalište bitnim za razvoj jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja. Nešto više od 30 % odgojitelja u potpunosti se slaže s tvrdnjama da tehnika forum kazališta pozitivno utječe na razvoj ostalih jezičnih predvještina.

9. RASPRAVA

Prema rezultatima iznesenim u tablici 1 vidljivo je da najveći postotak odgojitelja (98 %) poznaje dramsku aktivnost pričanja priča, a najmanji broj odgojitelja forum kazalište (16 %). Također je vidljivo da veliki broj odgojitelja poznaje tehniku odgojitelja / odgojiteljice u ulozi (94 %), metodu lutkarstva (89 %), improvizaciju, odlazak u kazalište, gostovanje kazališta i kazališnih skupina i pantomimu. Manji broj odgojitelja poznaje tehniku vođene fantazije (66 %) i metodu procesne drame (42 %).

Svi ispitanici odgojitelji koriste dramske metode u radu s djecom; samo njih 2 % koristi ih jednom u tromjesečju, a 75 % odgojitelja jednom tjedno ili gotovo svakodnevno. Može se zaključiti da je hipoteza 1 (Odgojitelji barem jednom tjedno koriste dramske metode u radu s djecom rane i predškolske dobi) djelomično potvrđena.

Prema rezultatima iz tablice 2 o učestalosti korištenja dramskih metoda, tehnika i aktivnosti vidljivo je da najveći broj odgojitelja (94 %) jednom tjedno ili gotovo svakodnevno koriste pričanje priče u radu s djecom svoje skupine, dok 6 % odgojitelja navedenu aktivnost nikada ne koristi. Također je vidljivo da veliki postotak odgojitelja gotovo svakodnevno, jednom tjedno ili jednom mjesečno koristi tehnike odgojitelja u ulozi, vođene fantazije te metodu lutkarstva. Veliki postotak odgojitelja jednom u tromjesečju ili jednom mjesečno koristi aktivnost uvježbavanja čiji je cilj produkcija. Prethodno u radu opisana je korisnost ove dramske aktivnosti, a korištenje iste jednom mjesečno ili jednom u tromjesečju u suglasju je s Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje i njegovim shvaćanjem znanja kao vrijednosti. Dijete stječe znanje aktivno, oslanjajući se na svoj urođeni istraživački potencijal i aktivnosti uvježbavanja s ciljem produkcije ne treba koristiti prečesto jer bi se tako mogao zatamiti urođeni istraživački potencijal (MZOS, 2014). U kazalište ne odlazi čak 33 % odgojitelja s djecom, dok ostalih 68% odlazi jednom u tromjesečju ili jednom mjesečno. Kako je istraživanje provedeno na području Grada Karlovca i Grada Duge Rese, rezultate valja usporediti s rasporedom izvedbi Gradskog kazališta Zorin dom, kao jedinog kazališta u krugu od 30 kilometara. Na internetskoj stranici Gradskog kazališta Zorin dom može se vidjeti tek jedna predstava mjesečno primjerena djeci rane i

predškolske dobi. Prema tome se može zaključiti da je odlazak u kazalište jednom mjesečno ili jednom u tri mjeseca realna situacija dječjih vrtića na području Karlovca i okolice. Kod 91 % odgojitelja kazališta i kazališne skupine gostuju jednom u tromjesečju ili jednom mjesečno, što je u suglasju s planom i programom tih dječjih vrtića. Rezultati su pokazali da 42 % odgojitelja poznaje procesnu dramu kao dramsku metodu te se moglo očekivati da će 42 % ili manje odgojitelja navesti da koriste istu u svom radu. Prema rezultatima koji pokazuju da 58 % odgojitelja koristi procesnu dramu jednom u tromjesečju ili jednom mjesečno i 11 % odgojitelja jednom tjedno ili gotovo svakodnevno, vidljivo je da 31 % odgojitelja nikada ne koristi procesnu dramu. Zbog ovakvih podataka može se posumnjati u iskrenost odgovora 11 % odgojitelja koji ne poznaju metodu procesne drame, a naveli su da ju koriste u svom radu. Isto se primjećuje kod tehnike forum kazališta kojeg poznaje 16 % odgojitelja, a 50 % ga koristi. Improvizaciju 42 % odgojitelja koristi gotovo svakodnevno, a razlog tome može se pronaći u samoj definiciji improvizacije. „Improvizacijskom se izvedbom smatra izvedba koja je djelomično ili u cijelosti izvedena u danom trenutku na sceni, bez pripreme ili dramskog teksta.“ (Nemet Flegar, 2016:13) Tijekom desetosatnog boravka u vrtiću djeca započnu različite aktivnosti koje često mogu dovesti do ne planirane izvedbe na sceni, a odgojitelj, koji poznaje načela i pravila improvizacije, vrlo vješto ne planiranu aktivnost može provesti kao improvizaciju. Pantomimu ne poznaje 27 % odgojitelja, a 14 % je navelo da ju nikada ne koristi. Takvi rezultati mogu nas navesti na razmišljanje o iskrenosti odgojitelja ili na zaključak da su odgojitelji zamijenili igru pantomime s dramskom tehnikom pantomime što može biti zbunjujuće.

Interpretacijom dobivenih podataka može se zaključiti da odgojitelji različito koriste različite dramske metode, tehnike i aktivnosti, što ovisi o nekoliko čimbenika: o poznavanju dramske metode, tehnike ili aktivnosti, o brojnosti predstava u kazalištima te planu i programu ustanove u kojoj rade.

Podatak o 94 % odgojitelja koji se u potpunosti slažu s tvrdnjom da dramske metode pozitivno utječu na razvoj jezičnih predvještina potvrđuje hipotezu 2: Odgojitelji smatraju da dramske metode pozitivno utječu na razvoj jezičnih predvještina djece rane i predškolske dobi.

Prema rezultatima iz tablice 3 vidljivo je da odgojitelji pozitivno ocjenjuju utjecaj dramske tehnike odgojitelja u ulozi na jezične predvještine. Također je vidljivo da se

postotak odgojitelja koji se u potpunosti slažu s tvrdnjom da tehnika odgojitelja u ulozi pozitivno utječe na razvoj jezičnih predvještine, smanjuje kako pitanja idu prema vještinama poznavanja slova abecede i vještini pisanja. Isti, manje značajan pad vidljiv je i u tablici 5 koja prikazuje mišljenje odgojitelja o utjecaju dramske aktivnosti pričanja priča. Rezultati navode na zaključak da odgojitelji pridaju nešto manju važnost tehnici odgojitelja u ulozi i aktivnosti čitanja priča za jezične predvještine rastavljanja riječi na glasove i sastavljanja glasova u riječ, poznavanje slova abecede, zamjene slova s glasovima te pisanju od važnosti za razumijevanje ispričane priče i jednostavno prepričavanje te razumijevanje funkcije čitanja i pisanja.

U tablici 4 vidljiv je veliki postotak odgojitelja koji se djelomično ili u potpunosti slažu s tvrdnjom da aktivnost uvježbavanja čiji je cilj produkcija pozitivno utječe na razvoj jezičnih predvještina: Vidljiv je značajniji pad postotka prema jezičnoj predvještini pisanja i rast postotka prema jezičnoj predvještini pisanja u stupnju niti se slažem niti se ne slažem. Slično mišljenje o utjecaju na jezične predvještine vidljivo je prema podacima o utjecaju metode lutkarstva, metode improvizacije, aktivnosti odlaska u kazalište te aktivnosti gostovanja kazališta ili kazališnih skupina.

U tablicama 7, 11, 12 i 13 koje prikazuju mišljenje odgojitelja o utjecaju dramske metode procesne drame, dramske tehnike vođene fantazije, pantomime i forum kazališta vidljiv je i manji postotak odgojitelja koji se u potpunosti slažu s tvrdnjom da navedena metoda i tehnika pozitivno utječu na razvoj jezičnih predvještina. Jednako kao i kod ostalih dramskih metoda, tehnika i aktivnosti vidljiv je pad postotka prema jezičnoj predvještini pisanja.

Interpretacijom dobivenih podataka može se zaključiti da odgojitelji imaju pozitivno mišljenje o utjecaju pojedinih dramskih metoda na jezične predvještine. Također se primjećuje da se najviše odgojitelja u potpunosti slaže s tvrdnjom da dramska metoda, tehnika ili aktivnost pozitivno utječu na razvoj jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja, a postotak slaganja s tvrdnjom smanjuje se prema utjecaju na jezičnu predvještinu razumijevanja funkcije čitanja i pisanja, razumijevanja pretvaranja govora u tekst, prepoznavanja glasova u riječi, rastavljanja riječi na glasove i sastavljanja glasova u riječ, poznavanja slova abecede i povezivanja s glasovima, zamjene slova s glasovima te pisanja.

10. ZAKLJUČAK

Razvoj jezičnih predvještina pod utjecajem je raznih čimbenika: sluh, zdravi govorni organi, kognitivne sposobnosti, osjetilo vida. Važan čimbenik za razvoj jezičnih predvještina je i kvalitetan odgojno-obrazovni rad. Neizostavni dio odgojno-obrazovnog rada je dramski odgoj.

Dramski odgoj je oblik učenja i poučavanja kroz dramsko iskustvo koje je nemoguće ostvariti bez dramskih metoda, tehnika i aktivnosti. Pričanjem priča, uživljavanjem u različite uloge, praćenjem i gledanjem predstava u kazalištu ili u vrtiću, uporabom lutke, procesne drame, improvizacije, pantomime, forum kazališta te dramatizacijom temeljenom na različitim pjesmama u rimi postavlja se podloga za razvoj jezičnih predvještina. Dramske metode, tehnike i aktivnosti izvrsna su podloga za razvoj jezičnih predvještina jer osiguravaju kontekst; cjelovite riječi, rečenice i tekstove bez kojih djeca ne mogu shvatiti povezanost između govornog i pisanog jezika.

Različita su istraživanja pokazala važnost dramskih tehnika čije korištenje potiče uporabu jezičnih djelatnosti (Hertzber, 1999), povećava komunikacijsku kompetenciju (Ritchards i Rogers, 2011) i pomaže djeci da oblikuju vlastitu osobnost, zauzimaju stavove te prilagođavaju način iznošenja svojih stavova različitim životnim situacijama (Even, 2008).

U svrhu diplomskog rada provedeno je istraživanje koje je za cilj imalo ispitati koliko često odgojitelji koriste dramske aktivnosti u odgojno-obrazovnom radu i što misle o utjecaju istih na razvoj jezičnih predvještina. Analiza rezultata pokazala je da odgojitelji često koriste različite dramske metode, tehnike i aktivnosti i imaju podijeljeno mišljenje o utjecaju dramskih metoda na jezične predvještine. Većina odgojitelja smatra da različite dramske metode imaju veći utjecaj na jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja, razumijevanja funkcije čitanja i pisanja, razumijevanja pretvaranja govora u tekst, prepoznavanja glasova u riječi, u odnosu na jezične predvještine rastavljanja riječi na glasove i sastavljanja glasova u riječ, poznavanja slova abecede i povezivanja s glasovima, zamjene slova s glasovima i pisanje.

U cijelom radu prikazan je pozitivan utjecaj dramskih metoda na razvoj jezičnih predvještina i mnoge aktivnosti koje u tome mogu pomoći. Rezultati istraživanja pokazali su da i odgojitelji vide pozitivan utjecaj i ocjenjuju ponuđene dramske metode, tehnike i aktivnosti korisnima za razvoj jezičnih predvještina.

LITERATURA

1. Balen, I. i Kollar Billege, M. (2018). Procjena fonološke svjesnosti djece prije polaska u školu kao podloga za suvremeni metodički pristup početnom opismenjivanju. U M. Orel, S. Jurjević (Ur.), *EDUvision 2018: Modern Approaches to Teaching the Coming Generations* (str. 234-253). Ljubljana: Edu vision.
2. Berk, L. E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
3. Bežen, A., Budinski, V. i Kolar Billege, M. (2012). *Što, kako, zašto u poučavanju hrvatskog jezika*. Zagreb: Profil
4. Bojović, D. (2013). *Više od igre – ispričaj mi priču*. Split: Harfa.
5. Borovac, I. (2017). *Životinjska abeceda*. Zagreb: Mozaik knjiga.
6. Budinski, V. i Lujić, I. (2018). Mišljenje odgojitelja o metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja. *Croatian journal of education*, 22 (2): 131-170.
7. Čudina – Obradović, M. (2000). *Kad kraljevna piše kraljeviću*. Zagreb: Biblioteka Korak po korak.
8. Čudina – Obradović, M. (2008). *Čitanje prije škole*. Zagreb: Školska knjiga
9. Došen Dobud, A. (2008). *Predškola*. Zagreb: Alineja.
10. Duran, M. (2001). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
11. Gradsko kazalište Zorin dom na adresi <http://www.zorin-dom.hr> (07.09.2019.)
12. Gruić, I. (2002). *Prolaz u zamišljeni svijet*. Zagreb: Golden marketing.
13. Ivon, H. (2010). *Dijete, odgojitelj i lutka*. Zagreb: Golden marketing.
14. Ivon, H. i Sindik, J. (2011). Razlike i prosocijalnom i agresivnom ponašanju djece predškolske dobi, ovisno o učestalosti djetetove interakcije s lutkom. *Pediatr Croat*, 55: 27-34.
15. Lekić, K., Migliaccio – Čučak, N., Radetić – Ivetić, J., Stanić, D., Turkulin – Horvat, M. i Vilić – Kolobarić, K. (2007). *Igram se a učim*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj – Pili poslovi.
16. Miljak, A. (1984). *Uloga komunikacije u razvoju govora predškolske djece*. Zagreb: Školske novine.
17. Moomaw, S. i Hieronymus, B. (2008). *Igre čitanja i pisanja*. Buševac: Ostvarenje.

18. MZOS. (2014). *Nacionalni kurikulum za rani odgoj i obrazovanje*. Zagreb. Dostupno na: <https://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf> (19.06.2019.)
19. Nemet Flegar, Ž. (2016). *Kazališna improvizacija, jezik i komunikacija*. Osijek: Gradska tiskara Osijek.
20. Pavličević Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
21. Peroci, E. (2017). *Maca papučarica*. Zagreb: Mozaik knjiga.
22. Petrović Sočo, B. (1997). *Dijete, odgajatelj i slikovnica*. Zagreb: Alineja.
23. Rimac Jurinović, M. (2016). Proces drama as a form of cooperative learning. *Croatian journal of education*, 18(2): 239 – 253.
24. Sindik, J. i Pavić, M. (2009). Povezanost općih razvojnih kompetencija i fonološke svjesnosti kod predškolske djece. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*. 22: 62-77.
25. Stanišić, E. (2015). Dramske metode u nastavi hrvatskog jezika. *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskog jezika, književnosti, govornog i pisanog izražavanja te medijske kulture*. 13(2): 67-77.
26. Starc, B., Čudina – Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B. i Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing.
27. Sveršina Dobravec, M. (2016). The use of puppets in primary school classes and their influence on children's spontaneous play. *Školski vjesnik : časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 65: 145 – 158.
28. Velički, V. (2013). *Pričanje priča – stvaranje priča*. Zagreb: Alfa.
29. Velina, M. (2013). *Žabeceda*. Zagreb: Mozaik knjiga.
30. Vukojević, Z. (2015). Mišljenje učitelja razredne nastave o primjeni dramskih postupaka u nastavi hrvatskoga jezika: kvalitativna analiza. *Napredak*. 157(3): 361-377.
31. Vukojević, Z. (2016). na adresi: <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/6292/1/Vukojevi%C4%87,%20Zrinka.pdf> (03.09.2019).

PRILOZI

Prilog 1. Anketni upitnik

Učestalost upotrebe dramskih metoda u dječjim vrtićima i mišljenje odgojitelja o utjecaju dramskih metoda na jezične predvještine

Poštovani!

Pred Vama je anketa namijenjena odgojiteljima i odgojiteljicama u dječjim vrtićima. Cilj je ove ankete istražiti vaše mišljenje o utjecaju dramskih metoda na jezične predvještine djece rane i predškolske dobi. Prikupljeni podaci koristit će se za izradu diplomskog rada na studiju Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Zagrebu. Anketa je u potpunosti anonimna i trajat će 15 minuta.

Hvala Vam na suradnji.

I. Opći podaci

1. Spol	M	Ž
2. Koliko godina radnog staža imate u dječjem vrtiću kao odgojitelj/ica?	a) 0-5 godina b) 5-10 godina c) 10-20 godina d) 20-30 godina e) 30 i više godina	
3. Koja je dob djece s kojom trenutno radite? (napišite dob).		
4. Zaokružite slovo ispred dramske metode koja vam je poznata.		
a. Odgojitelj / odgojiteljica u ulozi		
b. Uvježbavanje čiji je cilj produkcija (predstava)		
c. Pričanje priča		
d. Lutkarstvo		
e. Procesna drama		
f. Improvizacija		
g. Odlazak u kazalište		
h. Gostovanje kazališta / kazališnih skupina		
i. Vođena fantazija		
j. Pantomima		
k. Forum kazalište		
l. Ostalo	_____	

II. Sljedeća pitanja odnose se na učestalost provođenja dramskih metoda u skupini u kojoj boravite. Potrebno je navesti koliko često koristite određene dramske metode. Odgovori su određeni brojevima od 1 do 5.

- 1 – nikada
- 2 – rijetko (jednom u tromjesečju)
- 3 – ponekad (jednom u mjesecu)
- 4 – često (jednom tjedno)
- 5 – uvijek (gotovo svakodnevno)

1. Koliko često koristite dramske metode u radu s djecom?	1	2	3	4	5
2. Koliko često koristite metodu odgojitelja u ulozi u radu s djecom?	1	2	3	4	5
3. Koliko često koristite uvježbavanje čiji je cilj produkcija (predstava)?	1	2	3	4	5
4. Koliko često koristite pričanje priča u radu s djecom?	1	2	3	4	5
5. Koliko često koristite lutkarsko kazalište u radu s djecom?	1	2	3	4	5
6. Koliko često koristite procesnu dramu u radu s djecom?	1	2	3	4	5
7. Koliko često koristite improvizaciju u radu s djecom?	1	2	3	4	5
8. Koliko često odlazite u kazalište s djecom?	1	2	3	4	5
9. Koliko često gostuju kazališta ili kazališne skupine u vašem vrtiću?	1	2	3	4	5
10. Koliko često koristite vođenu fantaziju u radu s djecom?	1	2	3	4	5
11. Koliko često koristite pantomimu u radu s djecom?	1	2	3	4	5
12. Koliko često koristite forum kazalište u radu s djecom?	1	2	3	4	5
13. Koristite li još neku dramsku metodu u radu s djecom?	DA NE				
14. Ako da, napišite koju i koliko često _____					

III. Sljedeći blok pitanja odnosi se na vaše mišljenje o utjecaju dramskih metoda na jezične predvještine djece rane i predškolske dobi. Odgovori su određeni brojevima od 1 do 5, a označuju stupanj slaganja s navedenom tvrdnjom. Pronađite razinu koja se najviše odnosi na Vas.

- 1 – uopće se ne slažem
- 2 – djelomično se ne slažem
- 3 – niti se slažem niti se ne slažem
- 4 – djelomično se slažem
- 5 – u potpunosti se slažem

1. Dramske metode pozitivno utječu na razvoj jezičnih predvještina.	1	2	3	4	5
2. Metoda odgojitelja u ulozi pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja.	1	2	3	4	5
3. Metoda odgojitelja u ulozi pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja funkcija čitanja i pisanja	1	2	3	4	5
4. Metoda odgojitelja u ulozi pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja pretvaranja govora u tekst.	1	2	3	4	5
5. Metoda odgojitelja u ulozi pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine prepoznavanja glasova u riječi.	1	2	3	4	5
6. Metoda odgojitelja u ulozi pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ.	1	2	3	4	5
7. Metoda odgojitelja u ulozi pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine poznavanja slova abecede i povezivanje s glasovima.	1	2	3	4	5
8. Metoda odgojitelja u ulozi pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja zamjena slova s glasovima.	1	2	3	4	5
9. Metoda odgojitelja u ulozi pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine pisanja.	1	2	3	4	5
10. Uvježbavanje čiji je cilj produkcija (predstava) pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja.	1	2	3	4	5
11. Uvježbavanje čiji je cilj produkcija (predstava) pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja funkcija čitanja i pisanja.	1	2	3	4	5
12. Uvježbavanje čiji je cilj produkcija (predstava) pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja pretvaranja govora u tekst.	1	2	3	4	5
13. Uvježbavanje čiji je cilj produkcija (predstava) pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine prepoznavanja glasova u riječi.	1	2	3	4	5

- 1 – uopće se ne slažem
 2 – djelomično se ne slažem
 3 – niti se slažem niti se ne slažem
 4 – djelomično se slažem
 5 – u potpunosti se slažem

14. Uvježbavanje čiji je cilj produkcija (predstava) pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ.	1	2	3	4	5
15. Uvježbavanje čiji je cilj produkcija (predstava) pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine poznavanja slova abecede i povezivanje s glasovima.	1	2	3	4	5
16. Uvježbavanje čiji je cilj produkcija (predstava) pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja zamjena slova s glasovima.	1	2	3	4	5
17. Uvježbavanje čiji je cilj produkcija (predstava) pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine pisanja.	1	2	3	4	5
18. Pričanje priča pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja.	1	2	3	4	5
19. Pričanje priča pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja funkcija čitanja i pisanja te obilježja teksta.	1	2	3	4	5
20. Pričanje priča pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja pretvaranja govora u tekst.	1	2	3	4	5
21. Pričanje priča pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine prepoznavanja glasova u riječi.	1	2	3	4	5
22. Pričanje priča pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ.	1	2	3	4	5
23. Pričanje priča pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine poznavanja slova abecede i povezivanje s glasovima.	1	2	3	4	5
24. Pričanje priča pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja zamjena slova glasovima.	1	2	3	4	5
25. Pričanje priča pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine pisanja.	1	2	3	4	5
26. Korištenje lutkarskog kazališta može pomoći u razvoju jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja.	1	2	3	4	5
27. Korištenje lutkarskog kazališta može pomoći u razvoju jezične predvještine razumijevanja funkcija čitanja i pisanja te obilježja teksta.	1	2	3	4	5
28. Korištenje lutkarskog kazališta može pomoći u razvoju jezične predvještine razumijevanja pretvaranja govora u tekst.	1	2	3	4	5

1 – uopće se ne slažem

4 – djelomično se slažem

2 – djelomično se ne slažem

5 – u potpunosti se slažem

3 – niti se slažem niti se ne slažem

29. Korištenje lutkarskog kazališta može pomoći u razvoju jezične predvještine prepoznavanja glasova u riječi.	1	2	3	4	5
30. Korištenje lutkarskog kazališta može pomoći u razvoju jezične predvještine rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ.	1	2	3	4	5
31. Korištenje lutkarskog kazališta može pomoći u razvoju jezične predvještine poznavanja slova abecede i povezivanje s glasovima.	1	2	3	4	5
32. Korištenje lutkarskog kazališta može pomoći u razvoju jezične predvještine razumijevanja zamjena slova glasovima.	1	2	3	4	5
33. Korištenje lutkarskog kazališta može pomoći u razvoju jezične predvještine pisanja.	1	2	3	4	5
34. Uvođenje procesne drame u odgojno-obrazovni proces može poboljšati vještinu razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja.	1	2	3	4	5
35. Uvođenje procesne drame u odgojno-obrazovni proces može poboljšati vještinu razumijevanja funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta.	1	2	3	4	5
36. Uvođenje procesne drame u odgojno-obrazovni proces može poboljšati vještinu razumijevanja pretvaranja govora u tekst.	1	2	3	4	5
37. Uvođenje procesne drame u odgojno-obrazovni proces može poboljšati vještinu prepoznavanja glasova u riječi.	1	2	3	4	5
38. Uvođenje procesne drame u odgojno-obrazovni proces može poboljšati vještinu rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ.	1	2	3	4	5
39. Uvođenje procesne drame u odgojno-obrazovni proces može poboljšati vještinu prepoznavanja slova abecede i povezivanje s glasovima.	1	2	3	4	5
40. Uvođenje procesne drame u odgojno-obrazovni proces može poboljšati vještinu razumijevanja zamjene slova s glasovima.	1	2	3	4	5
41. Uvođenje procesne drame u odgojno-obrazovni proces može poboljšati vještinu pisanja.	1	2	3	4	5
42. Uključivanje improvizacije u odgojno-obrazovni rad pridonosi razvoju vještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja.	1	2	3	4	5
43. Uključivanje improvizacije u odgojno-obrazovni rad pridonosi razvoju vještine razumijevanja funkcija čitanja i pisanja te obilježja teksta.	1	2	3	4	5

- 1 – uopće se ne slažem
 2 – djelomično se ne slažem
 3 – niti se slažem niti se ne slažem
 4 – djelomično se slažem
 5 – u potpunosti se slažem

44. Uključivanje improvizacije u odgojno-obrazovni rad pridonosi razvoju vještine razumijevanja pretvaranja govora u tekst.	1	2	3	4	5
45. Uključivanje improvizacije u odgojno-obrazovni rad pridonosi razvoju vještine prepoznavanja glasova u riječi.	1	2	3	4	5
46. Uključivanje improvizacije u odgojno-obrazovni rad pridonosi razvoju vještine rastavljanja riječi na glasove i sastavljanja glasova u riječ.	1	2	3	4	5
47. Uključivanje improvizacije u odgojno-obrazovni rad pridonosi razvoju vještine prepoznavanja slova abecede i povezivanja s glasovima.	1	2	3	4	5
48. Uključivanje improvizacije u odgojno-obrazovni rad pridonosi razvoju vještine razumijevanja zamjene slova glasovima.	1	2	3	4	5
49. Uključivanje improvizacije u odgojno-obrazovni rad pridonosi razvoju vještine pisanja.	1	2	3	4	5
50. Odlazak u kazalište s djecom rane i predškolske dobi pridonosi razvoju jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja.	1	2	3	4	5
51. Odlazak u kazalište s djecom rane i predškolske dobi pridonosi razvoju jezične predvještine razumijevanja funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta.	1	2	3	4	5
52. Odlazak u kazalište s djecom rane i predškolske dobi pridonosi razvoju jezične predvještine razumijevanja pretvaranja govora u tekst.	1	2	3	4	5
53. Odlazak u kazalište s djecom rane i predškolske dobi pridonosi razvoju jezične predvještine prepoznavanja glasova u riječi.	1	2	3	4	5
54. Odlazak u kazalište s djecom rane i predškolske dobi pridonosi razvoju jezične predvještine rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ.	1	2	3	4	5
55. Odlazak u kazalište s djecom rane i predškolske dobi pridonosi razvoju jezične predvještine prepoznavanja slova abecede i povezivanje s glasovima.	1	2	3	4	5
56. Odlazak u kazalište s djecom rane i predškolske dobi pridonosi razvoju jezične predvještine razumijevanja zamjene slova s glasovima.	1	2	3	4	5
57. Odlazak u kazalište s djecom rane i predškolske dobi pridonosi razvoju jezične predvještine pisanja.	1	2	3	4	5
58. Gostovanje kazališta / kazališnih skupina pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja.	1	2	3	4	5

1 – uopće se ne slažem

4 – djelomično se slažem

2 – djelomično se ne slažem

5 – u potpunosti se slažem

3 – niti se slažem niti se ne slažem

59. Gostovanje kazališta / kazališnih skupina pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta.	1	2	3	4	5
60. Gostovanje kazališta / kazališnih skupina pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja pretvaranja govora u tekst.	1	2	3	4	5
61. Gostovanje kazališta / kazališnih skupina pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine prepoznavanja glasova u riječi.	1	2	3	4	5
62. Gostovanje kazališta / kazališnih skupina pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ.	1	2	3	4	5
63. Gostovanje kazališta / kazališnih skupina pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine prepoznavanja slova abecede i povezivanje s glasovima.	1	2	3	4	5
64. Gostovanje kazališta / kazališnih skupina pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja zamjene slova s glasovima.	1	2	3	4	5
65. Gostovanje kazališta / kazališnih skupina pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine pisanja.	1	2	3	4	5
66. Korištenje vođene fantazije u odgojno-obrazovnom radu pridonosi razvoju vještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja.	1	2	3	4	5
67. Korištenje vođene fantazije u odgojno-obrazovnom radu pridonosi razvoju vještine razumijevanja funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta.	1	2	3	4	5
68. Korištenje vođene fantazije u odgojno-obrazovnom radu pridonosi razvoju vještine razumijevanja pretvaranja govora u tekst.	1	2	3	4	5
69. Korištenje vođene fantazije u odgojno-obrazovnom radu pridonosi razvoju vještine prepoznavanja glasova u riječi.	1	2	3	4	5
70. Korištenje vođene fantazije u odgojno-obrazovnom radu pridonosi razvoju vještine rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ.	1	2	3	4	5
71. Korištenje vođene fantazije u odgojno-obrazovnom radu pridonosi razvoju vještine prepoznavanja slova abecede i povezivanje s glasovima.	1	2	3	4	5
72. Korištenje vođene fantazije u odgojno-obrazovnom radu pridonosi razvoju vještine razumijevanja zamjene slova s glasovima.	1	2	3	4	5
73. Korištenje vođene fantazije u odgojno-obrazovnom radu pridonosi razvoju vještine pisanja.	1	2	3	4	5

- 1 – uopće se ne slažem
 2 – djelomično se ne slažem
 3 – niti se slažem niti se ne slažem
 4 – djelomično se slažem
 5 – u potpunosti se slažem

74. Igra pantomime pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja.	1	2	3	4	5
75. Igra pantomime pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta.	1	2	3	4	5
76. Igra pantomime pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja pretvaranja govora u tekst.	1	2	3	4	5
77. Igra pantomime pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine prepoznavanja glasova u riječi.	1	2	3	4	5
78. Igra pantomime pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ.	1	2	3	4	5
79. Igra pantomime pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine prepoznavanja slova abecede i povezivanje s glasovima.	1	2	3	4	5
80. Igra pantomime pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja zamjene slova s glasovima.	1	2	3	4	5
81. Igra pantomime pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine pisanja.	1	2	3	4	5
82. Korištenje forum kazališta u odgojno-obrazovnom radu pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja ispričane priče i jednostavnog prepričavanja.	1	2	3	4	5
83. Korištenje forum kazališta u odgojno-obrazovnom radu pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta.	1	2	3	4	5
84. Korištenje forum kazališta u odgojno-obrazovnom radu pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja pretvaranja govora u tekst.	1	2	3	4	5
85. Korištenje forum kazališta u odgojno-obrazovnom radu pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine prepoznavanja glasova u riječi.	1	2	3	4	5
86. Korištenje forum kazališta u odgojno-obrazovnom radu pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ.	1	2	3	4	5
87. Korištenje forum kazališta u odgojno-obrazovnom radu pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine prepoznavanja slova abecede i povezivanje s glasovima.	1	2	3	4	5
88. Korištenje forum kazališta u odgojno-obrazovnom radu pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine razumijevanja zamjene slova s glasovima.	1	2	3	4	5
89. Korištenje forum kazališta u odgojno-obrazovnom radu pozitivno utječe na razvoj jezične predvještine pisanja.	1	2	3	4	5

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
IME I PREZIME STUDENTICE: Ivana Malović

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Izjavljujem da sam diplomski naziv pod nazivom „Dramske metode kao poticaj za razvoj jezičnih predvještina“ izradila samostalno. Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koji su u radu citirani ili se temelje na drugim izvorima, bilo da su u pitanju knjige, znanstveni ili stručni članci, internet stranice, zakoni i sl. su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedeni u popisu literature.

U Zagrebu, _____ 2019.

Ivana Malović