

Vježbe zamišljanja kao metodički postupak u nastavi Hrvatskoga jezika

Reizl, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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:147:802093>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-06-26**

Repository / Repozitorij:

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



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

**ANA REIZL
DIPLOMSKI RAD**

**VJEŽBE ZAMIŠLJANJA KAO METODIČKI
POSTUPAK U NASTAVI KNJIŽEVNOSTI
HRVATSKOGA JEZIKA**

Zagreb, veljača 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Zagreb)

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: **Ana Reizl**

TEMA DIPLOMSKOG RADA: **Vježbe zamišljanja kao metodički postupak u nastavi književnosti Hrvatskoga jezika**

MENTOR: **dr.sc. Vladimira Velički**

Zagreb, veljača 2020.

SADRŽAJ

Sažetak.....	1
Summary.....	1
1. Uvod	3
2. OBJAŠNJENJE POJMOVA.....	4
3. PREGLED DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA.....	7
3.1. Montessori pedagogija.....	7
3.1.1. Montessori i vježbe zamišljanja	7
3.1.2. Polarizacija pažnje	8
3.1.3. Razdoblja razvoja prema Mariji Montessori.....	9
3.1.4. Mašta u drugom razdoblju	10
3.2. Vježbe zamišljanja u projektu Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje.....	11
3.3. Još aktivnosti za poticaj stvaralaštva	14
3.4. Vježbe zamišljanja kao dramska metoda u nastavi hrvatskoga jezika	16
3.5. Putovanje u tišinu.....	19
3.5.1. Vježba zamišljanja za opuštanje – Što se događa u tijelu kada se uznemirimo?.....	19
3.5.2. Prijatelj - neprijatelj	19
3.5.3. Pozitivne i negativne strane vježbi zamišljanja.....	21
4. PREPOZNAVANJE UPORABE MAŠTE U KNJIŽEVNOSTI NA TEMELJU INTERPRETACIJE DJELA PIPI DUGA ČARAPA, ŠEGRT HLAPIĆ I HEIDI	23
4.1. <i>Pipi Duga Čarapa, Čudnovate zgode šegrta Hlapića i Heidi</i>	23
4.2. Zajedničke karakteristike djela: <i>Pipi Duge Čarape, Šegrta Hlapića i Heidi</i>	27
5. PRIMJER NASTAVNE JEDINICE	28
6. BUDUĆNOST VJEŽBI ZAMIŠLJANJA – ŠKOLA ZA ŽIVOT	37
7. ZAKLJUČAK.....	39
LITERATURA	40
Izjava o samostalnoj izradi rada.....	43

Sažetak

Rad donosi teorijski prikaz različitih vježbi zamišljanja, primjer iz prakse te njihovu poveznicu s novim nastavnim kurikulumom Republike Hrvatske. Vježbe zamišljanja postoje od davnina, no njihova uporaba još uvijek nije u potpunosti zaživjela u nastavi. Maria Montessori ističe se kao osoba koja u svojoj pedagogiji povezuje zamišljanje s maštanjem te naglašava tu dječju sposobnost kao osnovu za kasniji razvoj u zrelu osobu korisnu za društvo i okolinu. U kontekstu dramske pedagogije, vježbe zamišljanja koriste učenicima za izražavanje jezičnih, kinestetskih i socijalnih sposobnosti te takav odgoj Stanišić (2015) smatra „odgojem za život“ jer uključuje razvoj cjelokupne djetetove ličnosti. Na taj način vježbe zamišljanja razmatraju se iz različitih aspekata, iz metodičke literature te iz praktičnog iskustva u školi i životu. Na primjeru nastavne jedinice izložena je konkretna moguća uporaba vježbi zamišljanja u nastavi Hrvatskoga jezika. U njihovom korištenju naglasak je stavljen na proces, a ne na sami rezultat, pri čemu je vrlo važna uloga učitelja za njihovo pravilo provođenje. Takav način rada primjenjiv je u svim razdobljima obrazovanja, dok je u radu naglasak stavljen na razdoblje od prvog do četvrtog razreda osnovne škole.

Ključne riječi: mašta, zamišljanje, mišljenje, dramska metoda, kurikulum

Summary

This paper discusses theoretical presentation of different types of imagination exercises, an example from practice and connection between the exercises and the new curriculum of Croatia. The imagination exercises exist from long ago, but their usage is still not very common in teaching practice. Maria Montessori in her pedagogy connects imagination with fantasy and explains that ability among children as foundation for further education into mature person useful in society. In drama pedagogy, the imagination exercises are useful for expressing verbal, kinesthetic and social abilities and that education Stanišić (2015) calls „education for life“, because it includes all childrens' performances. This papers studies the imagination exercises from different aspects, methodical literature and form the school and life practice. It provides an example of one teaching preparation in which we can find concrete usage of the exercises. In their usage the main focus is on the process, not on result. There is also a great importance of the teacher who is responsible for their correct

conduction. This type of work can be appropriate for every age, but in this paper the emphasis is on period from first to fourth grade of primary school.

Key words: fantasy, imagination, thinking, drama method, curriculum

1. Uvod

Vježbe i vježbanje sastavni su dio nastavnog procesa. Vježba je pedagoški osmišljena aktivnost koja može biti pismena, usmena, jezična, radionička, laboratorijska i sl. Njezin cilj je pomoći učeniku da bolje shvati i utvrdi teorijska tumačenja koja treba primijeniti na određenom zadatku. S jedne strane, priprema i provođenje svake vježbe ima svoju metodičku stranu koju treba u pripremi provjeravati i uvažavati kako bi vježba na kraju bila uspješna (Mijatović, 2000). S druge strane, djeca u školskoj dobi imaju veliku sposobnost zamišljanja i korištenja mašte. Osnovna ideja je da se ta njihova sposobnost što više iskoristi u nastavi, a vježbe zamišljanja su jedan od načina. U korištenju vježbi zamišljanja velika je važnost učitelja kao glavnog pokretača komunikacije i voditelja takvih vježbi.

Ovaj rad donosi pedagoški aspekt korištenja vježbi zamišljanja, konkretne primjere tih vježbi te ideje za njihovo korištenje u novom nastavnom kurikulumu. U prvom dijelu razlažu se pojmovi: mišljenje, zamišljanje, maštanje, predodžba, sanjarenje i fantaziranje. Ti pojmovi odabrani su jer su potrebni za razumijevanje i korištenje samih vježbi. Drugi dio daje pregled dosadašnjih istraživanja u kojem je opisan razvoj djeteta prema Mariji Montessori te objašnjenje dobiti zamišljanja i maštanja u školskoj dobi djeteta. Slijedi poglavlje o projektu Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje koje opisuje konkretne vježbe zamišljanja koje je poželjno koristiti u nastavi. Već u samom nazivu projekta otkrivamo za što vježbe zamišljanja služe u tom projektu. Nakon toga daje se kritički osvrt na vježbe opisane u „Putovanje u tišinu“, a potom se zamišljanje razmatra kao dramska metoda u nastavi Hrvatskoga jezika. Nadalje, nadovezuje se poglavlje o književnosti koje na primjeru triju književnih djela prikazuje uporabu mašte i zamišljanja. Na kraju se donosi primjer pripreme u kojoj se koriste vježbe zamišljanja te mogućnost njihove uporabe u novom nastavnom kurikulumu.

2. OBJAŠNENJE POJMOVA

Pojmovi: mišljenje, zamišljanje, maštanje, predodžba, sanjarenje i fantaziranje usko su povezani. Njima se svakodnevno koristimo i oni se mogu proučavati iz različitih aspekata, no kada ih promatramo u kontekstu metodike hrvatskog jezika možemo uočiti da je njihova važnost i uporaba veoma značajna. Osvrnemo li se na psihološki razvoj školske djece (od 6. do 11. godine) možemo primijetiti da se djeca u toj dobi izražavaju kroz maštu i zamišljanje kako bi stvorili predodžbe o svijetu i realnosti. Drugim riječima, primjećujemo da je rana školska dob prijelazno razdoblje u kojem djeca zapažaju razlike između njihovog zamišljenog svijeta i zbilje.

Mišljenje je svakodnevno prisutno i vrlo često primjenjivano, pa se obično ne misli o mišljenju kao o pojmu. U kontekstu metodike metodičar Bežen (2008, str. 114) definira mišljenje kao „svaki kognitivni (spoznajni) proces obrade predodžaba, ideja, zamišljenih slika, simbola i pojmova“. Iz toga možemo iščitati da ljudski mozak nesvjesno stvara predodžbe i ideje te spontano koristi zamišljanje u svojoj aktivnosti. Cilj mišljenja je nastojanje pronalaska rješenja problema, donošenje odluke ili svladavanje neke teškoće (Pedagoška enciklopedija 2, 1989). Tako je u hrvatskom jeziku pojam inteligencija definiran kao bistrina mišljenja ili uspješno mišljenje koje rješava neki problem. S druge strane, mišljenje se može prepoznati u povremenim stanjima maštanja, odnosno u asocijaciji koja se odvija prema nekom zakonu i pravilnostima (Hrvatska enciklopedija, 2019).

Mišljenje je gotovo nerazdvojivo od govora i ono nije jednoznačno određeno. Ukoliko želimo potaknuti učenika da se nečega sjeti i da reproducira određeni sadržaj možemo mu reći „promisli“ ili „razmisli“, a ako učeniku kažemo da misli o nekom lijepom putovanju, tada su to njegove „predodžbe mašte“. Zatražimo li nekoga mišljenje vezano uz određenu temu, primjerice „što misliš o filmu koji smo pogledali“, zanima nas njegovo stajalište o tome (Hrvatska enciklopedija, 2019). Silov (2003) iz pedagoške perspektive navodi osnovne oblike mišljenja koji su: poimanje, suđenje i zaključivanje te prema tome mišljenje dijelimo prema vrstama simbola, korištenju produkata i stupnju stvarnosti. Razlikujemo konkretno i apstraktno, stvaralačko i neproduktivno te realističko i imaginativno mišljenje.

Nadalje, predodžba je doživljaj sličan percepciji koji nastaje uglavnom na temelju pamćenja, bez prisutnosti vanjskih podražaja, a povezan je s osjećajima i težnjama.

Može nastati spontano ili kao namjerna kombinacija poznatih i izmišljenih sadržaja iz mašte ili kao rezultat zamišljene aktivnosti ili sadržaja. Nastaje u svim osjetnim područjima pa razlikujemo vidne (vizualne), dodirne (taktilne), okusne (gustativne), zvučne (auditivne), njušne (olfaktivne) i predodžbe drugih osjeta – topline, hladnoće, pokreta, boli (Bežen, 2008). Nastava književnosti uvodi učenike u svijet predodžaba, budući da je jedna od njenih glavnih zadaća prepoznavanje osjetilnih predodžaba. Stoga metodičar Bežen poima književnost kao umjetnost predodžaba jer ona nastaje iz pjesničkih predodžaba.

Mašta (fantazija) je pak sinonim riječi imaginacija koja potječe iz latinske riječi imago što na hrvatskom jeziku znači slika i ukazuje na to da imaginacija odnosno mašta ima veze sa stvaranjem slika. Pedagoška enciklopedija (1989) to potvrđuje kada opisuje da je mašta (fantazija, imaginacija) sposobnost stvaranja ili zamišljanja slika. Maštu nije moguće odijeliti od mišljenja jer se ona sastoji od predodžaba, koje su pak elementi mišljenja. Drugim riječima, mašta je oblik mišljenja pomoću kojega možemo zamišljati ono što nismo mogli ili nismo imali priliku opažati. Stoga je mašta općenito bitna sastavnica stvaralaštva (Sindak, 2010). U svakodnevici mašta se spominje u stvaralačkom mišljenju i umjetnosti, a potrebna je i u znanosti jer je za uspješno rješavanje znanstvenog problema potrebno stvaralačko mišljenje koje uključuje maštu. Takvu maštu kojom rješavamo probleme zovemo imaginacija ili fikcija. Nadalje, mašta je posebno uočljiva kod djece kod kojih osjeti i motivacija sudjeluju u stvaranju mašte, dok je kod odraslih mašta obično izražena kao sanjarenje kojim odrasli ostvaruju svoje neispunjene želje. Bežen (2008) naglašava da ako se u mašti stvarnost prikazuje onakvom kakva ona jest, onda je to realistička mašta koja se javlja u svakodnevnom životu. No, nađemo li u mašti nepostojeće pojave u kombinaciji s postojećim elementima, tada govorimo o stvaralačkoj ili kreativnoj mašti pomoću koje nastaje umjetničko stvaralaštvo, odnosno književnost, film i slično. Maštu kojom se rješavaju problemi nazivamo inventivna mašta i ona je karakteristična za tehniku i znanost (izume).

Razmatrajući maštu dolazimo do pojma sanjarenje koje nazivamo još i dnevno ili budno sanjanje te se opisuje kao snažno i najčešće slikovito doživljavanje neispunjenih želja u budnome stanju (Hrvatska enciklopedija, 2019). Smatra se da je maštanje i umjereno sanjarenje kao oblik ponašanja, normalna pojava te je znak psihološke stabilnosti. U tom kontekstu možemo se dotaći i empatije kao poželjne

osobine kod djece i ljudi, koja je prema Sindaku (2010) opisana kao uživljavanje osobe u emocionalna stanja druge osobe te razumijevanje njenog položaja na osnovi ili percipirane, točnije zamišljene situacije u kojoj se ta osoba nalazi. Prema tome, tvrdi se da će se maštovitija osoba lakše uživjeti u položaj druge osobe te da je mašta sastavni dio emocionalne inteligencije.

Zamisao zatim dolazi od riječi misliti te njezino značenje definiramo kao „ono što se začne u mislima, što se smisli“ ili kao „osnovna ideja, plan, zamišljaj“ (Hrvatski jezični portal, 2019). Želimo li definirati pojam zamišljanje, kako bismo bili sigurno na što se odnose vježbe zamišljanja, a proučavajući pedagoške leksikone i rječnike, nećemo naići na egzaktnu definiciju. No, može se iščitati iz definicija ranije spomenutih pojmova da tu riječ koristimo podrazumijevajući da znamo što ona znači. Najjednostavnije možemo reći da je zamišljanje proces nastajanja zamisli. Enciklopedijski rječnik pedagogije (1963) zamišljanje spominje uz pojam putovanje te opisuje kako zamišljeno putovanje koristimo u nastavi geografije kada učenici uz pomoć svoje mašte predočuju krajeve kroz koje putuju u svojim mislima te ih kasnije pismeno ili usmeno opisuju. Zamišljeno putovanje se obično provodi nakon promatranja karte te se takvim oblikom rada kod učenika razvija sposobnost čitanja geografskih karata, odnosno predočuje se nepoznati kraj. Takav način rada možemo upotrijebiti i u nastavi hrvatskoga jezika što će kasnije biti detaljnije opisano u radu.

3. PREGLED DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA

Vježbe zamišljanja kroz stoljeća postoje u različitim oblicima i pod različitim nazivima. Njihova vrijednost uočavala se u različitim vidovima života, uključujući i onaj duhovni, nevidljivi aspekt i onaj vidljiviji, materijalni. U nastavku će se prikazati dio dosadašnjih istraživanja vježbi zamišljanja koje su vezane s nastavom Hrvatskoga jezika. Vježbe i metode su odabrane jer se mogu koristiti u nastavi i prikladne su za učenike u nižim razredima osnovne škole.

3.1. Montessori pedagogija

Maria Montessori bila je prva žena koja je postala liječnica u Italiji 1892. na Dječjem odjelu Sveučilišne psihijatrijske klinike u Rimu. Posebno je nastojala pomoći djeci s teškoćama u razvoju te je došla do zaključka da djeci nije potrebna samo medicinska pomoć već i odgojna. 1900. otvara Medicinsko-pedagoški institut za obrazovanje učitelja i odgojitelja za skrb, odgoj i njegu djece s mentalnom retardacijom. Potom opisuje pedagogiju, antropologiju i psihologiju te otvara prvu Dječju kuću u kojoj stječe mnoga iskustva u radu s djecom (Nebula Montessori, 2019). Kasnije sva njezina nastojanja i ideje o odgoju djece postaju poznata kao Montessori pedagogija. Postaje poznata diljem svijeta te se osnivaju Montessori udruženja na gotovo svim kontinentima svijeta, pa tako i u Hrvatskoj. U svojem radu, Montessori je primijetila važnost uporabe zamišljanja i maštanja u dječjem razvoju te je zato ona odabrana za ovaj rad kao mjerodavna osoba koja se iz različitih stajališta i višegodišnjeg iskustva bavila i tom temom.

3.1.1. Montessori i vježbe zamišljanja

Posebnost i jedinstvenost Montessori pedagogije je u tome što je glavno geslo „Pomozi mi da to učinim sam“ (Matijević, 2001). Montessori je smatrala kako je to glavno načelo u odgoju kako bi se dijete razvilo u samostalnu i samosvjesnu osobu koja je korisna za društvo. To geslo može se primijeniti i na vježbe zamišljanja – učitelj je taj koji će pomoći djetetu da samo zamišlja ili mašta.

Djeca prolaze kroz niz razvojnih promjena koje ih dovode do razvoja inteligencije i spremnosti za školu te Montessori imenuje i objašnjava djetetove faze prije školovanja, tijekom i nakon školovanja. Djetinjstvo naziva *razdoblje stvaranja*, jer na početku nema ničega, a onda nakon samo godine dana dijete sve raspoznaje. Zatim u razdoblju od dvije do četiri godine, dijete, ako ima mogućnost za vježbanje

osjetila, dobiva temelj za razvoj stvaralačke fantazije, odnosno kasnije za jasno predočavanje. Nakon toga, u predškolskom periodu djeca nesvjesno preko svih svojih osjetila usvajaju sve događaje iz okoline koji im pomažu spoznavati svijet, osobito kroz fizičko kretanje i dodirivanje predmeta. To ih oblikuje i na neki način utječe na njih. Tu pojavu ili fenomen Montessori naziva *upijajuću duh* ili *um* (Britton, 2000). Stoga upravo ovaj period, u kojem djeca spoznaju svoju okolinu i izložena su pozitivnim i negativnim utjecajima, je ključan za djetetov razvoj i odražavat će se u vježbama zamišljanja u kasnijim životnim fazama.

3.1.2. Polarizacija pažnje

Pedagogija Marije Montessori vrlo važnu ulogu pridaje koncentraciji te njezino poboljšavanje. Promatrajući djecu Montessori je zaključila da djeca imaju sposobnost duboke koncentracije te je to stanje nazvala *polarizacija pažnje*. To je prvo proučavala i opisala kod trogodišnje djevojčice koja je koncentrirano radila na dobivenim materijalima. Za vrijeme svog rada, djevojčicu nije ništa omelo, čak ni glasni zvukovi djece koji su bili u istoj prostoriji te se pokazalo da isto vrijedi i za školsku djecu. Kada dođe do polarizacije pažnje dijete se vidljivo mijenja – postaje mirnije, opušteno i lakše izražava svoje misli te Montessori smatra da postaje i inteligentnije. Ova pojava uvijek se javlja u vezi s nekim predmetom i takvo stanje je Montessori opisivala kao gotovo meditirajućim u kojem je dijete u dugom stanju zaokupljenosti s nekim predmetom. Taj fenomen je od iznimne pedagoške važnosti jer omogućuje da se pedagoški rad usmjeri na dijete i njegovo samostalno djelovanje (Philipps, 2003). Kako bi došlo do koncentracije, dijete (u idealnom slučaju) treba samo odlučiti što će raditi. Montessori smatra da sve što je neorganizirano i promjenjivo budi kod djece poriv za stvaranjem te kada ono završi svoje stvaranje i svoj rad koje je naumilo ono je radosno, mirno, srdačno i uzbuđeno. Polarizacija pažnje tek je početak unutrašnjeg života djeteta koje prati njegov razvoj te je važno i u vježbama zamišljanja.

Uz polarizaciju pažnje, Montessori ističe i pojam normalizacije koji opisuje kao „promjenu u djetetu koja je posljedica rada i odnosa prema predmetu s kojim radi“ (Nebula Montessori, 2019). To se odnosi na predmete s kojima dijete radi, a utječe na poboljšanje odnosa djece s osobama iz svoje okoline i odgajateljima te je to ključna prijelazna situacija za disciplinirani, koncentrirani rad. Pri tome je važna djetetova sloboda gdje dijete sluša svoju unutrašnjost i razvija svoje mišljenje,

izražavanje i osjećaje. U zamišljanju sloboda se očituje u tome da svako dijete posebno ima svoju osobnu i slobodnu predodžbu onoga što zamišlja. Nijedno dijete neće zamisliti nešto na isti način kao netko drugi.

3.1.3. Razdoblja razvoja prema Mariji Montessori

Maria Montessori opisala je četiri faze učenja u razvoju djeteta do osamnaeste godine (Britton, 2000). Prve dvije se odnose na djetinjstvo i traju do dvanaeste godine, dok druga dva traju od dvanaeste pa do dvadeset i četvrte kada osoba dođe do rane zrelosti. Za svaki od četiri razdoblja razvoja postoji određeni cilj te način kako se dolazi do toga cilja. Nadovezuju se jedan na drugoga pa je važno znati da razvoj prethodnog razdoblja utječe na razvoj ostalih razdoblja. Radi toga je Montessori smatrala da školstvo mora biti prilagođeno prema djetetovim razvojnim razdobljima i tako treba podijeliti obrazovanje - da odgovara onome što pojedinac prolazi. Prvo razdoblje se odnosi na razdoblje od rođenja do šeste godine. Tada je najvažniji čimbenik upijajući i kasnije svjesni um u kojem dijete upija dojmove iz okoline i Montessori ga smatra najvažnijim dijelom razvoja. Drugo razdoblje traje od šeste do dvanaeste godine i taj se period naziva razdoblje usvajanja kulture. Treće razdoblje traje od dvanaeste do osamnaeste godine te u njemu dolazi do velikih promjena i nazivamo ga razdoblje usvajanja samostalnosti. Svako od tih razdoblja Montessori je podijelila na još dva međuperioda te opisala za svaki prikladne praktične vježbe i razvila upute za rad. Budući da se istražuju vježbe prikladne za učenike razredne nastave, odnosno djece u drugoj fazi razvoja prema Mariji Montessori, u radu će se detaljnije opisati drugo razvojno razdoblje života.

U drugom razvojnom razdoblju djeca kreću u školu i počinju usvajati kulturu koja ih okružuje i brojna akademska znanja. Posebno je istaknut period od devete do dvanaeste godine, jer je tada dijete znatiželjno i najotvorenije za primanje novih spoznaja u kojem ono uči svjesno. Zbog toga je preporuka da obrazovanje u ovom razdoblju daje djetetu što širu sliku svijeta, jer učenikovo intelektualno zanimanje za okolinu ovisi o životnim prilikama i okolnostima u kojima se nalazi. Ovdje se pojavljuje i prelazak djece od individualnog prema razvoju socijalnog bića te od konkretnog prema apstraktnom istraživanju okoline. Sada upijajući um iz prethodnog razdoblja zamjenjuje intelektualni potencijal te dolazi do vidljivih fizičkih promjena i posebne izdržljivosti, energičnosti i želje za izazovima i pustolovinama. Tada su djeca sposobna za veći mentalni napor i koncentraciju te nove informacije povezuje s onime što već znaju. Učitelj se može okoristiti tom činjenicom i tako nastojati da učenik povezuje svaki nastavni sadržaj s onime što zna. Tako za razvoj dječjeg intelekta u ovom periodu mogu pomoći i različite vježbe zamišljanja. Osim toga, u

ovom periodu se javlja moralni osjećaj u kojem djeca razlikuju dobro i loše, pa nerijetko djeca imaju potrebu tužiti i prijaviti druge zbog oblikovanja koncepta pravde. Iako se nekada učiteljima to čini smiješno ili im je to možda čak i naporno slušati, u ovoj fazi je to poželjno i Montessori smatra da bi se to trebalo poticati kod djece.

3.1.4. Mašta u drugom razdoblju

Osim intelektualnog razvoja, Montessori je smatrala da obrazovanje mora pomoći djeci razviti osjećaj za sebe i svrhu svoga postojanja na svijetu. Tu su djeca u relativno fizički i emocionalno stabilnom periodu i dolazi do velike moći mašte i sposobnosti učenja u svim područjima života. Montessori je držala da je mašta proizvod više razine svijesti te da ona ovisi od sposobnosti da se razlikuje stvarnost od izmišljenog. Samo tako je moguće razlučiti povezanost činjenica i misli od osjećaja i želja. Mašta predstavlja sposobnost zamišljanja predmeta ili stvarnih iskustava koji nisu prisutni. Drugim riječima, mašta je sposobnost viđenja u mislima onoga što ne možemo vidjeti ili slušanje onoga što ne čujemo. Važan preduvjet za stvaranje takvih mentalnih tvorevina je da one već postoje u iskustvu onoga koji mašta ili zamišlja, odnosno za razvoj mašte i korištenje vježbi zamišljanja je neophodno bogato osjetilno iskustvo. Tako za stariju djecu Montessori smatra da bajke, mitovi i basne mogu biti korisne za moralno razumijevanje i istraživanje osjećaja. S druge strane, isto tako je smatrala da je korisnije za dijete da se usmjerava prema realnosti, a ne prema fantaziji jer je fantaziranje samo sredstvo za shvaćanje stvarnosti, a ne cilj na kojem se djeca trebaju zadržavati (Lillard, 2014).

3.2. Vježbe zamišljanja u projektu Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje

Projekt Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje u Republici Hrvatskoj postoji od 1998. Projekt je to u kojem su uključeni prosvjetni djelatnici iz cijeloga svijeta, a svrha mu je bila uvesti u nastavu metode učenja i poučavanja koje potiču kritičko mišljenje u svim nastavnim predmetima i među učenicima svake dobi. U nekim svojim sastavnicama projekt sadrži vježbe zamišljanja te potiče na razmišljanje i stvaranje mišljenja općenito, pa je zato odabran da se predstavi i u ovom radu. Pokretači projekta uočili su potrebu da se mladež, zbog složenosti svijeta i širenja demokracije, treba znati snalaziti u rješavanju teških problema i pitanja te donositi promišljene odluke. Tako su došli do zaključka kako je za to potrebna sposobnost kritičkog mišljenja koja se stječe u poticajnom okruženju. Autori smatraju kako je učenik koji kritički misli manje podložan manipulaciji i sklonosti brzopletim odlukama te ostaje staložen pod pritiscima. Za razvoj kritičkog mišljenja su potrebni nastavnici svih razina obrazovanja, uključujući i vrtić i fakultet, te je dozvoljena nadopuna i rad na poboljšanju nastave uz pomoć novih metoda, strategija učenja i poučavanja i tehnika. Učionice bi trebale biti ohrabrujuća i poticajna mjesta za učenike koji bi u takvom okruženju naučili kritički razmišljati i surađivati s drugima. Program nudi trodijelni oblik nastave i različite nastavne metode, ne mijenjajući nastavne programe. Temelji se na aktivnom učenju, suradničkom učenju, kritičkom mišljenju, samostalnom radu i odgovornosti za vlastiti napredak u znanju i navikama za učenje cijelog života (Forum za slobodu odgoja, 2016).

Sastoji se od osam radionica:

- I. Okvirni sustav kritičkog mišljenja u cjelini nastavnog programa
- II. Metode za promicanje kritičkog mišljenja
- III. Čitanje, pisanje i diskusija u svakom predmetu
- IV. Nove strategije za promicanje kritičkog mišljenja
- V. Suradničko učenje
- VI. Planiranje nastavnog sata i ocjenjivanje
- VII. Radionica za pisanje: od samoizražavanja do izražavanja stajališta

VIII. Kritičko mišljenje ili kako naučiti dubinski čitati

Za poticanje kritičkog mišljenja autori predlažu ERR okvir koji se sastoji od tri faze: evokacije, razumijevanja značenja i refleksije. Evokacija je faza u kojoj se učenici prisjećaju onoga što već znaju o određenoj temi te služi kao motivacija. U fazi razumijevanja značenja učenici se upoznaju s novim informacijama kroz slušanje predavanja, čitanje teksta, gledanje filma, izvodeći pokus, raspravljajem i slično. U posljednjoj fazi, refleksiji, učenici razmišljaju o tome što su naučili u prethodnoj fazi te ga trebaju povezati s onime što već znaju. Ovdje je vrlo važna uloga učitelja koji bi trebao osigurati aktivnosti za poticanje mišljenja koje je potrebno za razvoj kritičkog mišljenja. U nastavku rada opisat će se neke aktivnosti za poticanje mišljenja, a možemo ih svrstati u oblik vježbi zamišljanja.

U fazi razumijevanja značaja može se upotrijebiti tehnika vođenog čitanja. Dvornik (2014, str. 11) kaže za vođeno čitanje da je ono „metodički postupak u kojem učitelj vodi učenike postavljanjem pitanja, a učenici aktivno sudjeluju u procesu čitanja, kritičkoj analizi i kritičkoj refleksiji.“ Pritom je književni tekst podijeljen na dijelove te učenici samostalno čitaju dio po dio, a učitelj nakon svakog dijela postavlja pitanja za poticanje učeničkog mišljenja. Tim postupkom se potiče učenike na mišljenje višeg reda. Drugim riječima, radi se refleksija na pročitano kada se nakon pauze postavljaju pitanja o tome što se do tada dogodilo. Zatim se postavljaju pitanja o temi teksta, a prije nego učenici nastave s čitanjem, od učenika se traži da predvidi što će se dalje dogoditi u priči. Za razvoj mišljenja višeg reda Dvornik (2014) navodi Sandersovu piramidu s tipovima pitanja pomoću kojih učitelj proširuje učnički rječnik te ujedno i daje mogućnost stvaranja novih i kreativnih ideja. Na dnu piramide nalaze se doslovna ili memorijska pitanja, zatim slijede translacijska pitanja, interpretacijska, aplikacijska, analitička, sintetička i na vrhu evaluacijska pitanja.

Zato se mogu izdvojiti četiri važna čimbenika vođenog čitanja: predviđanje koje motivira učenika te usmjerava na svrhu mišljenja i čitanja i traženje odgovora; koherentni plan mišljenja koji se odnosi na plan obrade teksta odnosno nastavnog sadržaja koji služe kao smjernice za raspravu; pauze koje označavaju gdje u tekstu treba stati i postaviti pitanje te uloga nastavnika i učenika u kojoj je u nastavnik moderator, a ne komentator učeničkih odgovora (Forum za slobodu odgoja, 2016).

Slično vođenom čitanju, postoji još i čitanje uz anketu u kojem učenik uz dobivena pitanja čita tekst koji ga potiče na razmišljanje. Koristi se za zadržavanje učeničke pažnje ili kao motivacija za novi nastavni sadržaj. Tehnike koje se mogu koristiti u fazi razumijevanja značaja su još: pisanje za sebe, grozdovi, kockarenje, dvostruki dnevnik, postupak potraži, recipročno poučavanje i slično te se one obično provode u paru ili u skupinama.

Čitanje s predviđanjem koristi se u nastavi kao „metodička strategija kojom se budi znatiželja i potiče aktivno čitanje za bolje razumijevanje“ (Dvornik, 2014, str. 11). U fazi evokacije predviđanje se odvija na temelju pojmova tako da se učenicima ponudi nekoliko pojmova koji su ključni za tekst koji će se čitati. Ti pojmovi se mogu i nacrtati ako je učenicima tako lakše. Na temelju njih učenici smišljaju priču te svoje ideje dijele sa svojim parom, a zatim pričaju svoje priče. U fazi razumijevanja značenja tekst se čita sa stankama kako bi ostali učenici predvidjeli radnju. Ovdje se koristi tablica predviđanja u kojoj se zapisuju predviđanja i kasnije provjerava i potvrđuje predviđanje. Nakon čitanja učenici razmišljaju o tekstu, osvješćuju svoje osjećaje, povezuju tekst s osobnim životom te slijedi suradnička rasprava u kojoj se od učenika traži da dubinski razmišljaju o problemu ili situaciji iz teksta. Poželjno je da učitelj postavlja pitanja tipa: „Što ste primijetili?“, „Na što vas je to podsjetilo?“, „Kako ste se osjećali?“ (Forum za slobodu odgoja, 2016).

3.3. Još aktivnosti za poticaj stvaralaštva

Navedeni metodički postupci učitelju ostavljaju slobodu za uporabu materijala i aktivnosti za razvoj stvaralaštva. Metodičarka Velički (2014) konkretno navodi još aktivnosti koji bi mogli poslužiti kao poticaj za govorno stvaralaštvo, a uključuju mišljenje, razmišljanje, uporabu mašte i zamišljanje. Uporaba slika i ilustracija učenicima može pomoći u zamišljanju i stvaranju priča tako da učenici gledaju slike ili crteže te prvo pokušavaju smisliti rečenice, a zatim cijelu priču. Slike se mogu upotrijebiti i za prisjećanje tijeka radnje te tako učenici na temelju ponuđenih slika mogu slagati točan redoslijed radnje, odnosno rekonstruirati priču. Nadalje, učenici u mislima mogu šetati slikom i pričati što doživljavaju. Pričanje započinje polaznom situacijom i može se nastaviti kao pričanje u nizu ili samostalno. Važno je da se ne opisuje samo ono što je na slici, nego je potrebno uključiti maštu i vidjeti više od vidljivoga. Za to su primjereni motivi krajolika, razglednice, fotografije iz kalendara i slično. Slikovni predlošci mogu poslužiti i za maštovita putovanja u čudesnu zemlju skrivene na slici. Učenik može i sam sebe preobraziti i postati nešto drugo. Najbolji materijali su slike koje imaju zanimljive detalje kao što su: vrata, kovčeg, odraz u lokvi vode... Osim toga, mogu se upotrijebiti i slike neobičnih predmeta ili umjetnička djela kao poticaj za pričanje priče, odnosno može se upotrijebiti bilo kakav slikovni prikaz koji učitelj smatra prikladnim. Tu je još važno napomenuti da je dobro potaknuti učenike i na uporabu svih svojih osjetila. Tako se učenici mogu lakše uživjeti u prostor koji zamišljaju te mogu lakše maštati i stvarati priče. Učitelj može poticati govor učenika uz upute: „Stani na jedno mjesto na livadi. Pomiriši zrak. Osjećaš da si stao na nešto. Pogledaj što je to. Zamisli da si sada...“

Osim slikovnih materijala za stvaranje priče mogu poslužiti i igračke i uporabni predmeti. Tako u aktivnosti slaganja priče materijali služe za uvođenje u bajkovitu atmosferu priče. Učenici od različitih materijala stvaraju mozaik, dok im učitelj čita ili priča priču, a nakon čitanja poželjno je pustiti nježnu glazbu. Na kraju stvorena slika mozaika služi kao pozivnica za čitanje ili kao naslovnica slikovnice ili jednostavno kao uspomena. Nadalje, različiti predmeti mogu se staviti u vrećicu te se izvlačenjem predmeta stvara priča. Svaki učenik izgovara po jednu rečenicu, a učitelj po potrebi pomaže učenicima. Također, učenici mogu igrati igru bacanja kocke koja se igra u krugu. Ispred svakog učenika je papirić na kojem je predmet koji ga predstavlja. Učenici bacaju kocku, prosljeđuju ju te izgovaraju jednu rečenicu i

pomiču svoj predmet za onoliko polja koliko pokazuje kocka. Kada se predmet zaustavi pred nekim drugim učenikom ono treba ponoviti rečenicu koju je prvi učenik rekao te dodati svoju. Tako se razvija koncentracija, aktivno slušanje i osmišljavanje rečenica.

Pričanje priča može se vježbati i bez sredstava. Usporedba priče kod učenika potiče aktivno slušanje, slušni doživljaj, usredotočenost na izrečeno i govorno izražavanje. Učitelj može ispričati priču, a zatim dva učenika prepričavaju istu priču te se razgovara o tome razlikuju li se te priče i zašto. Moguće je da učenici jedno drugome u paru ispričaju izmišljenu priču ili doživljaj te dijete koje ju je čulo ostalima priča priču, a ono koje je pričalo provjerava je li priča točno ispričana. Također, učenici mogu intervjuirati jedan drugoga o određenoj temi te oni zatim govore što su saznali, odnosno pričaju „priču toga djeteta“. Zatim u aktivnosti „Spavaju li riječi u našim glavama?“ trebaju protresti svoje glave i skupiti riječi koje su iz nje ispale. Primjerice, prvo skupljamo riječi koje volimo, pa koje ne volimo... Mogu se pronaći i obojene riječi. Primjerice, crvene riječi: jagoda, rajčica, mak, koralj... One se mogu napisati na papiriće te se od njih mogu stvoriti rečenice (od kojih kasnije nastaje priča) koje počinju s: bila jednom...

Iz svih nabrojanih aktivnosti možemo prepoznati ispreplitanje mišljenja, zamišljanja, uporabe mašte, stvaranja predodžbi i sl. To ukazuje na složenost ovakvih aktivnosti u smislu korištenja različitih mentalnih sposobnosti. Također, to ukazuje i na to da njihovo korištenje služi kao dobar temelj za razvoj djeteta u osobu s razvijenim kritičkim mišljenjem.

3.4. Vježbe zamišljanja kao dramska metoda u nastavi hrvatskoga jezika

Bognar (1986) je kao problem suvremene nastave propitivao ulogu igre u nastavi. Spominje kako je već u 17. stoljeću Jan Komensky, kao vrsni pedagog, uočio važnost igre u nastavi te je igrom nazivao dramatizaciju u kojoj bi učenici igrajući različite uloge na zanimljiv način dolazili do novih spoznaja. Danas možemo pronaći veliki broj dramskih metoda koje se mogu primijeniti u nastavi Hrvatskoga jezika. One se obično koriste u obliku igara te sadržavaju vježbe zamišljanja. Ciljevi dramskih metoda su da učenici izražavaju svoje jezične (verbalne), kinestetske (izvođenje i koordinacija tjelesnih pokreta) i socijalne sposobnosti (razumijevanje sebe i drugih, osjećaj identiteta) te ih što bolje razviju (Čudina-Obradović, 1990). Kada se spomene dramska pedagogija, obično se misli na profesionalno bavljenje dramskom umjetnosti, odnosno da učenici trebaju naučiti glumiti. No, u kontekstu nastave, dramske metode se koriste kao igre u kojima je važniji proces nego sami rezultat. Stanišić (2015) naglašava da dramski odgoj odgaja svako dijete za život te su višestruke i brojne koristi takvog odgoja. Dijete se bolje izražava i razvija osjećaje, sposobnosti, sklonosti i stavove; razvija maštu i sposobnost stvaranja i zamišljanja; razvija svoje motoričke sposobnosti i spoznaje „govor tijela“. Nadalje, dijete stječe sigurnost i samopouzdanje, društvenu svijest i njezine sastavnice: (samo)kritičnost, toleranciju i odgovornost. Razvijaju se humani moralni stavovi i empatija ključni za razumijevanje međuljudskih odnosa te konačno, dijete naučava surađivati i cijeniti druge i sebe. Iz toga možemo uočiti širinu osobina i sposobnosti koje se razvijaju pomoću ovakve metode te je kao takva vrlo vrijedna za nastavu.

Suvremena psihologija kaže da je nastava uspješna ako učenik ostvaruje većinu svojih potreba: za samoodržanjem, za moći, za ljubavlju i prihvaćenošću te slobodom i zabavom. S time je povezan i doživljaj uspjeha jer se kroz uspjeh zadovoljavaju navedene potrebe. Upravo ovdje su dramske metode dobro rješenje koje nastoje aktivirati sve učenike i stvoriti ugodno ozračje u razredu. Ovdje ne smijemo izostaviti i učenike s poteškoćama u učenju na koje dramske metode također imaju pogodan učinak. Važno je još spomenuti poznati prikaz kako učimo te uočiti da je iskustveno učenje najkorisnije za dugoročno pamćenje.

Dakle, naučimo :

- 10% od onoga što pročitamo
- 20% od onoga što slušamo
- 30% od onoga što vidimo
- 50% od onoga što vidimo i čujemo
- 70% od onoga što izgovorimo
- 90% od onoga što izgovorimo i učinimo¹ (Stanišić, 2015)

Iz tog prikaza možemo zaključiti da je nastavni sadržaj dobro povezati s vlastitim iskustvima što nam dramske metode omogućuju. Kao temelj dramske sposobnosti Stanišić (2015) navodi vještine zamišljanja, istraživanja i doživljavanja. Definiira zamišljanje kao „psihičku aktivnost predočavanja određenih predmeta i bića, njihovih pojedinosti, prostornih odnosa i osobina“. Nadodaje i pojam dramsko zamišljanje koje

„podrazumijeva preuzimanje uloga, igranje te zamišljanje situacije i radnje. Zamišljanju prethodi doživljavanje uz koje je prijeko potrebna sposobnost opažanja te razumijevanja ponašanja ljudi i njihovih međusobnih odnosa“ (Stanišić, 2015, str. 69).

Uz dramsko zamišljanje usko je vezana i mašta koju možemo potisnuti, a dramske metode žele osloboditi učenike od potiskivanja i odvesti ih gdje god oni žele. Gručić (2002) zamišljanje još naziva i vođenom fantazijom koju svrstava u dramske tehnike u kojima sudionici ostaju na rubu dramskog svijeta. Učenici okupljeni u grupi, zatvorenih očiju zamišljaju sadržaj koji im učitelj pripovijeda. Ovakva aktivnost djeluje smirujuće na učenike te oni lakše mogu ući u ulogu ili situaciju. Kada učitelj pripovijeda, učenike može voditi kroz vođenu improvizaciju u kojoj će učenici imati svaki svoju sliku onoga što trebaju zamisliti, dok u drugom slučaju učitelj vodi učenike kroz zamišljanje i tu će ih dovesti do slike koja će svima biti zajednička.

Poznata je i uporaba procesne drame kao jedna od dramskih metoda u nastavi. Glavna karakteristika procesne drame je proces stvaranja i oživljavanja dramskog svijeta u kojoj su nastajanje, igranje, doživljavanje i promišljanje u međuovisnosti. Sudionici preuzimaju grupnu ulogu te tako ulaze u zamišljeni svijet. Pojedinaac može razviti svoju grupnu ulogu, do čega uglavnom dođe spontano. Nema promatrača, ni

¹ Izvorno objavljeno u knjizi Gordona Drydena i Jeannette Vos: *Revolucija u učenju – Kako promijeniti način na koji svijet uči*, Educa, Zagreb 2001.

gledatelja, nego sudjeluje cijela grupa, a moguće je stvaranje dramskog svijeta i u manjim grupama ili parovima te je dozvoljeno prekidanje radnje, ulasci i izlasci. Procesna drama ima epizodnu strukturu što znači da se sastoji od epizoda, odnosno manjih cjelina koje se ne odnose na priču nego na razinu funkcioniranja procesne drame. Nadovezuju se jedna na drugu i na taj način svaka sljedeća na svoj način pridonosi razvoju procesne drame. Ovdje opet dolazimo do važne uloge učitelja, odnosno u procesnoj dramati – voditelja. On je odgovoran za tijek procesne drame i mora imati isplanirane ključne odrednice tog procesa koje mu pomažu da izbjegne pretjerano ili premalo kontroliranje situacije te je važno odrediti elemente priče: mjesto i vrijeme radnje, uloga sudionika i voditelja i motiv koji pokreće radnju (Gruić, 2002). Postoji još niz pedagoga i učitelja koji provede različite dramske metode u nastavi koje u sebi sadrže i vježbe zamišljanja. Ovdje su navedene samo neke, koje su u zadnje vrijeme postale poznatije i češće se provode u nastavi. Činjenica da postoji još dramski metoda koje se koriste u nastavi ukazuje na njihov razvoj i potrebu uporabe u nastavi.

3.5. Putovanje u tišinu

Putovanje u tišinu zbirka je igara i vježbi opuštanja za djecu od četiri do dvanaest godina slovenskih autorica Renate Srebot i Kristine Menih. Knjiga je namijenjena za odgojitelje, učitelje i roditelje da zajedno s djecom otkrivaju svijet tišine. Autorice u uvodu opisuju kako riječ tišina obično ima negativan prizvuk jer se povezuje sa zabranama, dosadom i prisilnim mirovanjem. Stoga su one željele predstaviti tišinu na drugačiji način, kao nešto dobro, lijepo, poželjno i motivirajuće. Autorice su sastavile tehnike iz vlastitih radionica i tečajeva opuštanja koje svoje temelje imaju u yogi, istočnjačkim meditativnim tehnikama i bioenergiji. Knjiga opisuje: tjelesne vježbe, vježbe disanja, meditacije, izražavanje osjećaja, vježbe koje zahtijevaju razmišljanje i vježbe s tjelesnim kontaktom. Vježbe imaju opisan svoj tijek i trajanje te svaka imaju opisanu svoju svrhu.

3.5.1. Vježba zamišljanja za opuštanje – Što se događa u tijelu kada se uznemirimo?

Ova vježba nalazi se u početnim vježbama knjige u poglavlju *Teorija opuštanja*. Učitelj (ili odgojitelj) potiče djecu da se prisjete nekog događaja u kojem su se osjećali na neki način neugodno, na primjer uzrujano, umorno, prestrašeno, ljutito. Za poticaj, učitelj može ispričati svoje neugodno iskustvo iz djetinjstva. U tom govoru, poželjno je poticati djecu na razgovor postavljajući im pitanja, a kada opisuju svoja iskustva potiče ih se da što detaljnije opisuju svoje osjećaje te je važno da se skupi što više tjelesnih znakova – ubrzano lupanje srca, čudan osjećaj u želucu, stezanje u trbuhu, „knedla u grlu“, pocrvenjele uši i lice, glavobolja, slabost, zamuckivanje, nakašljavanje, klecanje koljena, prebacivanje s noge na nogu, češkanje, igranje kosom, grickanje noktiju i slično. Svako dijete treba samo za sebe otkriti neki od tih znakova. Razgovor se zaključuje poticanjem na opažanje vlastitih znakova u njihovom tijelu kada ponovno dođe do neugodne situacije (Menih, Srebot, 1996).

3.5.2. Prijatelj - neprijatelj

U vježbi Prijatelj – neprijatelj svrha je da djeca upoznaju povezanost između osjećaja i tjelesnog držanja, odnosno da uoče kako se osjećaju mogu izražavati na tijelu. Vježba ima nekoliko etapa i svaka traje oko 3 minute, a po potrebi se može i produljiti. Izvodi se zatvorenih očiju i nakon izvođenja slijedi neizostavan razgovor o osjećajima.

Tijek vježbe:

1. etapa – učitelj vodi učenike:

„Zatvori oči! Oprezno hodaj po prostoriji! Zamišljaj da su svi oko tebe neprijateljski raspoloženi! Zato pokušaj izbjeći svaki dodir s njima! Ako nekoga ipak dotakneš, brzo se odmakni! Obrati pozornost na svoje osjećaje i držanje tijela (jesi li opušten i lagan ili napet i nervozan)! Hodaj još neko vrijeme i opažaj sebe!“ (Menih, Srebot, 1996, str. 34)

2. etapa

„Sada zamisli da su svi oko tebe prijateljski raspoloženi. Zato se veseliš svakome susretu. Na početku se pozdravite, a pri rastanku oprostite. Kako se sada osjećaš? Što izražava tvoje lice?

Što se promijenilo?“

3. etapa

„Sada zamisli da su svi oko tebe beznačajni. Ne zanimaju te. Ako nekoga dotakneš, hladno prolaziš kraj njega kao da ga nema. Ne obazireš se ni na koga. Kako se sada osjećaš?“

4. etapa

Razgovor o osjećajima. Upitati djecu jesu li im se osjećaju promijenili u svim trima vježbama? Koji osjećaj im je bio neugodan? Zašto? Je li djeci jasna povezanost između ugodnog osjećaja i opuštenog držanja te neugodnog osjećaja i napetog držanja? Razgovarati u kojem dijelu tijela su osjećali napetost (ili opuštenost) – u ramenima, rukama, prsima? Svaki učenik zamišlja događaj koji mu se nedavno dogodio i kada se osjećao napeto ili ugodno. Važno je djetetu na kraju pojasniti kako možemo biti napeti i onda kada samo zamišljamo nešto neugodno.

3.5.3. Pozitivne i negativne strane vježbi zamišljanja

Navedene dvije vježbe mogu se upotrijebiti u nastavi Hrvatskog jezika na nekoliko načina, a sam učitelj može doraditi vježbe i prilagoditi ih potrebama svoga razreda. Budući da je dobra motivacija često vrlo izazovna za učitelja, ovakav tip vježbi primjenjiv je u različitim tipovima sati jer uključuje i fizičku i mentalnu aktivnost u isto vrijeme. Poznato je da danas učenicima često nedostaje takav oblik aktivnosti i da se zanemaruje dječja potreba za time, osobito na obrazovnim predmetima. Kineziolozi smatraju da informacije koje učenici primaju, učenici ponekad nisu u stanju izraziti te može doći do školskog neuspjeha. Zbog toga se oni zalažu za učenje kroz pokrete u kojima dolazi do aktiviranja neaktivnih dijelova mozga (Itković, 1997). Prema tome, te vježbe mogu se upotrijebiti kao u uvod za bilo koji predmet jer one pomažu djeci da se lakše koncentriraju i usvajaju novi sadržaj nakon takve aktivnosti.

U nastavi hrvatskoga jezika ovakav oblik zamišljanja djecu može lakše uvesti u književni tekst koji će se taj sat usvajati, ali isto tako i u jezično istraživanje nekog sadržaja. Nadalje, učenje djece da budu svjesni svojih osjećaja, da upoznaju sebe i svoje tijelo je samo po sebi dobro i poželjno jer, kako je spomenuto i ranije prema Montessori pedagogiji, to je preduvjet da dijete kasnije postane zrela i samostalna osoba, što je i jedan od ciljeva školstva. Škola je po definiciji institucija i za odgoj i za obrazovanje, stoga je važno da učitelj nije usredotočen na to da učenike nauči samo činjenice i informacije i pritom zanemari ostale strane djeteta. Bit je školstva nastojati učenike potaknuti na cjelokupan razvoj i sazrijevanje što ovakav tip vježbi omogućuje.

Vježbe opisane u knjizi na prvi se pogled mogu činiti idealnim, no ipak valja promisliti i pogledati ispod površine te iznijeti koje su moguće negativne strane istih. Nastava je takav oblik rada u kojem je svaki dan nepredvidiv i drugačiji. Budući da je naglasak u vježbama stavljen na osjećaje opuštanja i zamišljanja opisanih u knjizi, ne možemo znati unaprijed kako će djeca reagirati u određenoj situaciji i na određenu vježbu. Neke od navedenih dijelova vježbi mogu izazvati kod djece vrlo jake emocije, uključujući i one negativne, primjerice plakanje. Može probuditi agresivnost ili srdžbu i tada nastupa pitanje što učiniti u takvoj situaciji. Razmatrana knjiga ne daje odgovor na to pitanje, a ono je vrlo važno u radu s djecom od kojih se zahtijeva iznošenje osjećaja. Možemo pretpostaviti da je moguće kako se sat ne može

nastaviti dalje jer dijete može biti rastreseno do te mjere da ne može pratiti nastavu. Ako jedan učenik ima takve reakcije potrebno je reagirati, a moguće je i da više učenika osjeti isto. Nadalje, knjiga na početku navodi kako su vježbe temeljene na yogi, bioenergetici i istočnjačkim meditativnim tehnikama. Nije navedeno od kojih točno istočnjačkih meditativnih tehnika, a može biti nekoliko mogućnosti. Navedene su neke općenitosti za koje nema primjera potkrijepljenjih literaturom, pa se može zaključiti kako knjiga nije u potpunosti znanstveno utemeljena. Nadalje, ako su neke vježbe utemeljene na yogi, ne može ih provoditi svaki učitelj ili odgojitelj. Yoga nije tek puka tjelovježba već, kao što joj samo ime govori, znači nešto puno više od toga. Stoga je dužnost učitelja ili odgojitelja da shvati ozbiljnost korištenja takve literature i sadržaja.

Drugim riječima, kod korištenja bilo koje literature potrebno je biti oprezan te kod odabira vježbi procijeniti prikladnost vježbi za učenike te se to odnosi i na primjere izložene iz knjige.

4. PREPOZNAVANJE UPORABE MAŠTE U KNJIŽEVNOSTI NA TEMELJU INTERPRETACIJE DJELA PIPI DUGA

ČARAPA, ČUDNOVATE ZGOTE ŠEGRTA HLAPIĆA I HEIDI

Pedagoginja Maria Montessori posvijestila nam je u prethodnom poglavlju važnost mašte i zamišljanja za razvoj čovjeka. Uzmemo li u obzir da dijete ide u vrtić ili da je u svom domu okruženo slikovnicama i pričama, možemo zaključiti da se ono nesvjesno susreće s književnošću vrlo rano. Kada krene u školu ti susreti postaju konkretniji. Spomenuto je ranije kako metodičar Bežen književnost naziva i umjetnost predodžaba, za koje smo pokazali kako su neraskidive od mišljenja, zamišljanja i mašte. Stoga u nastavku slijedi razmatranje kako se ti procesi odvijaju u analizi književnih djela. Nailazimo na mnogo primjera te bi za ovu temu valjalo spomenuti i osvrnuti se na brojna svjetska i domaća maštovita djela kao što su primjerice *Alisa u Zemlji Čudesas*, *Petar Pan* ili zbirka pjesama Grigora Viteza *Grga Čvarak*. No, ipak ćemo se u nastavku poglavlja usredotočiti na tri djela pomoću kojih ćemo nastojati prepoznati elemente uporabe te ulogu zamišljanja i mašte u književnosti.

4.1. *Pipi Duga Čarapa, Čudnovate zgode šegrta Hlapića i Heidi*

Jedna od najpoznatijih svjetskih maštovitih priča jest *Pipi Duga Čarapa* švedske dječje autorice Astrid Lindgren. Pipi je neobična, vesela djevojčica koja potvrđuje nonsensno-fantastičnu stvarnost i potpunu, neobuzdanu slobodu što je često predmet dječjeg maštanja (Hranjec, 2009). Stoga je to jedan od razloga takve velike popularnosti toga djela u kojemu možemo prepoznati univerzalnost dječjih želja. Na prvi pogled čini se kako je knjiga samo priča o neobuzdanoj djevojčici, a zapravo se u njoj krije značajna odgojna komponenta te čari razmaštanog i slobodnog djetinjstva. Književni kritičar Crnković kaže:

„Svako dijete, dok uživa u Pipinim pustolovinama zadovoljno što netko može činiti sve ono što samo ono ne smije ili ne može, dobro zna kako je Pipi irealan lik. Koliko su sve njezine značajke hiperboličke, kako se ona ne može oponašati, te je ona za djecu toliko terapijski lik koliko je kadra razbuditi njihovu maštu, uzburkati želje i osjećaje, prirediti im bogato uživanje u otkrivanju životne zbilje i mogućnost da se

ona maštom i igrom ako ne prevlada, a ono obogati“ (Crnković; Težak, str. 104, 2002).

Ovdje se može potvrditi ranije spomenuta teza kako o djetetovom osjetilnom iskustvu ovisi i njegova sposobnost zamišljanja. Pipi će biti terapijski lik za dijete ako ono ima dobro razvijeno osjetilno iskustvo ili sposobnost zamišljanja i maštanja. Međutim, ukoliko dijete nema bogato osjetilno iskustvo, to se može popraviti poticanjem i korištenjem ovakvih priča u kombinaciji s vježbama zamišljanja. Pipi je također dobar pokazatelj primjera djevojčice koja ima razvijenu slobodu i tako pristupa svakoj životnoj situaciji u kojoj se nađe. Primjećujemo i kako ta njezina osobina pozitivno djeluje na ozračje u razredu i na njezine prijatelje koji u njoj pronalaze svoj uzor.

U hrvatskoj književnosti ne možemo pronaći Pipinu blizankinju, no uz Astrid Lindgren se u Hrvatskoj veže ime Ivane Brlić-Mažuranić. Obje autorice istaknule su kako je njihova glavna motivacija za stvaranje njihovih djela majčinstvo. Naime, djeca ovih autorica svake večeri prije spavanja tražila su svoje majke da im pričaju priče. Iz ljubavi prema njima, autorice su smišljale priče za njih te su tako izmišljene njihove svjetski poznate priče. Budući da pronalazimo srodnosti i u stranoj i u hrvatskoj književnosti, to je potvrda kako su postupci u pronalaženju puta za dječju receptivnost sukladni. Stoga se ti postupci u literaturi mogu sintagmatski formulirati na ovaj način: humorna "otkvačenost", hiperbolizirana fantastičnost, pikarizam u potrazi za ljubavlju i bajkovita pustolovnost (Hranjec, 2009).

Kada govorimo o uporabi mašte u hrvatskoj književnosti, relevantan primjer su djela Ivane Brlić-Mažuranić koja su sva prožeta eksplicitnom maštom, sveltremenskom bajkovitošću i kršćanskim duhom. *Priče iz davnina* nedvojbeno imaju najizraženije spomenute elemente. Poznato je da djela Ivane Brlić-Mažuranić nisu nastala slučajno, tek bacanjem praznih riječi, nego je to bio proces promišljanja, stvaranja i promicanja vlastitih stavova. Ono što se ističe u njezinim djelima je stvaranje književno-estetskih cjelina koje sve završava u sretnom jedinstvu i skladu (Hranjec, 2009).

Čudnovate zgode šegrta Hlapića nastale su iz Ivaninog osobnog iskustva s opančarskim šegrtom, koji je usred noćne oluje ispod prozora njezine vikendice s majstorom tražio mačkicu. Ganuta likom malog i umiljatog šegrta, njezina mašta se

probudila i osmislila priču o postolarskom šegrtru Hlapiću. Nakon nastanka tog djela, postavilo se pitanje o autobiografičnosti lika. Naime, kako je spomenuto i ranije, sama autorica rekla je kako je postala književnica jer je majka. Svoju ulogu shvatila je jako ozbiljno te je smatrala svojom dužnošću i imala unutarnji poriv i potrebu činiti dobra djela te biti dobra općenito. Tu karakteristiku pronalazimo i u šegrtru Hlapiću koji je kroz niz dogodovština pokazao svoju nesebičnu dobrotu iz čega možemo uočiti da autorica kroz slikovit način prikazuje sebe u liku Hlapića.

Književni povjesničar hrvatske književnosti Miroslav Šicel (1970) naglašava tri glavna pojma u građenju poetike Ivane Brlić-Mažuranić. Za prvi navodi „zakon srca“ iz kojega proizlazi želja, osjećaji i potreba da se otkriju skriveni i najdublji doživljaji. Prema tom zakonu, koji je izvor i glavna motivacija, likovi koji vole svim srcem i svom svojom ljubavlju, uništavaju svaku čaroliju koja nestaje, a samo ljubav ostaje. Drugi pojam jest uloga mašte. Potrebno je vidjeti u konkretnim stvarima više od njihova stvarnog iskustva te znati graditi na sitnicama nove imaginarne svjetove. Konačno, posljednji ključni pojam je slikovitost pomoću koje autorica maštovito oslikava svako svoje djelo na specifičan način.

Treće djelo na koje se osvrćemo u kontekstu uporabe mašte je *Heidi*, švicarske spisateljice Johanne Spyri. Čitatelji imaju različite asocijacije na ovo djelo i one su uglavnom pozitivne, radosne i lijepe. Književna ili umjetnička djela općenito obično se pamte po svojem doživljaju pročitano. Pedagoginja Babić (2011) smatra da što je doživljaj snažniji, to se dulje i dublje pamti. Tako snažno doživljena bol ili radost, posebno u djetinjstvu, obilježi osobu, njezin značaj te njezin odnos prema životu i svijetu. Stoga je važno koji će se doživljaji i osjećaji ponuditi djeci u književnom stvaralaštvu, a i u drugim umjetničkim izričajima, bilo da se radi o glazbi, filmu, plesu ili glumi.

U *Heidi* maštovitost nije izražena na isti način kao u prethodna dva djela. Maštovitost je upotrijebljena kao terapijski postupak za likove u priči, a koji se može primijeniti i na djecu u nastavi. Prvo se valja osvrnuti na kontekst nastanka djela. Autorica je odrasla na selu uz oca koji je bio seoski liječnik te tamo upoznala ljude koji bi dolazili u očevu ordinaciju. Tako se u njoj rodila briga za ranjenike (i kasnije izbjeglice) te je iz ljubavi prema njima u zrelim godinama počela pisati kako bi zaradila novac i tako im pomagala. Opet možemo primijetiti, kao i kod

prethodnih dviju autorica, brigu i ljubav za drugoga kao poticaj pisanja. No, usredotočimo se sada na maštu u *Heidi*. Možemo primijetiti nekoliko situacija, od kojih ćemo izdvojiti dvije, gdje su likovi maštali i gdje je mašta djelovala terapijski.

Jedna situacija dogodila se kada je Heidi premještena s planine u Frankfurt. Njezina tuga i nostalgija za planinama bila je toliko golema da se nikome nije usudila reći što ju muči, čak ni Klari kojoj je inače sve povjeravala. Tada joj baka udijeli savjet da svoje muke prikaže Bogu. Heidi poslušna baku te vrlo brzo opet postane sretna. Osim vraćene radosti, bakin savjet imao je pozitivan učinak i na Heidino učenje. Najednom je naučila čitko čitati čemu su se i sam učitelj i svi ostali ukućani čudili. Čitajući različite priče, Heidi je maštala o likovima iz priča te ju je mašta odvodila u svijet radosti i novoga. Promatrajući slike u knjigama smišljala je i stvarala nove priče. Promjena u Heidinu ponašanju može se pripisati baki, Heidinoj poslušnosti i Bogu, no iz desetog poglavlja knjige *Heidi* može se iščitati kako su mašta i zamišljanje svijeta izliječili Heidi od depresije što se odražavalo i na njezinu okolinu. Svoja maštanja i zamišljanja Heidi nije zadržala samo za sebe, nego je u taj svijet vodila i ljude iz svoje okoline i time i njih „liječila“.

Nadalje, nailazimo opet na bakin poticaj maštanja, no ovoga puta kod Petra. Nakon što Petar osjeća krivnju što je gurnuo Klarina kolica koja su se razbila, misleći da će sada dobiti kaznu, on od bake doživi milosrđe i razumijevanje. Baka ga pita je li ikada maštao o nekoj stvari koju bi želio imati, a Petar osjećajući vrtoglavicu od pozitivnog šoka kojeg osjeća radi bakine neočekivane reakcije, prihvaća bakin izazov te u tom trenutku mašta i zamišlja što želi. Kasnije je opisano kako Petra samo zamišljanje već raduje i ispunja.

Treba također imati na umu kako je važno što se točno zamišlja i o čemu se mašta. Neka zamišljanja mogu potaknuti djecu na negativne reakcije. Primjerice, nakon što Heidi zbog maštanja bude bolje i nastavlja čitati Klari, ona se toliko uživi u priču koju čita te zaključi da je njezina baka umrla jer se u priči koju je čitala spominje baka koja umre. Opisana situacija moguća je i u razredu te se potvrđuje spomenuta teza pedagoginje Babić (2011) o važnosti opreza pri odabiru onoga što ćemo dati djeci za korištenje, ovisno o tome kakve osjećaje želimo u njima potaknuti.

4.2. Zajedničke karakteristike djela: *Pipi Duge Čarape, Šegrt Hlapića i Heidi*

Na temelju kratkih osvrtâ mogu se donijeti zaključci i uočiti zajedničke karakteristike promatranih triju djela. Svako djelo nastalo je kao produkt razmišljanja, smišljanja i oblikovanja misli, uporabom mašte i zamišljanja. Svako književno djelo je samo po sebi plod mašte. Međutim vidjeli smo kako su autorice i životne okolnosti potaknule da pišu te uobličuju svoje imaginacije. Dolaze iz različitih krajeva svijeta, a kod svake se pokazala univerzalna potreba za stvaranjem priča. One su pronašle u sebi unutarnju motivaciju te razvile svoj „dar“ za pisanje.

U analiziranim djelima mašta je sredstvo da se izrazi stvarnost. Drugim riječima, mašta je sredstvo kojim se djecu potiče da lakše razumiju svijet u kojem se nalaze. Glavni likovi su djeca koja su ujedno i siročad te ovise o daljnjoj rodbini. Prepoznamo odgojnu notu u djelima te moralnu poučnost u načinu života likova u njihovoj težnji za pronalaskom smisla u situacijama koje proživljavaju k sreći. Može se uočiti kako djela s istaknutim udjelom mašte, iako se na prvi pogled tako ne čini, nisu nužno pisana samo za djecu, već je ponekad i odraslima lakše razumjeti stvarnost pomoću njih. Vidljivo je kako je vječita i neiscrpna tema vezana za odnose među ukućanima, rodbinom i okolinom općeljudska što dovodi čitatelja do poistovjećivanja s likovima. Od svakog lika iz ovih djela može se nešto naučiti i prenijeti u stvarnost. Istaknimo još i kako su takva djela postala inspiracija drugim umjetnicima za njihovo izražavanje. Tako ćemo naći animirane i igrane prikaze, ilustracije i predstave temeljene na ovim djelima.

5. PRIMJER NASTAVNE JEDINICE

Sukladno teoriji opisanoj u radu, u nastavku će se prikazati priprema iz Hrvatskog jezika, područja književnosti koja je bila upotrijebljena na metodičkim vježbama hrvatskoga jezika na nastavi u trećem razredu. Pokazala se kao dobar primjer uporabe nekih od aktivnosti i vježbi zamišljanja od kojih se posebno ističe dramska tehnika zamišljanja. U ovom slučaju priprema je napisana u interpretativno-analitičkom sustavu, no vježbe zamišljanja se mogu upotrijebiti i u drugim sustavima. Namijenjena je za sat od 45 minuta, no pokazalo se u praksi da je ipak za ovakav tip sata potrebno više vremena. Također, važno je istaknuti da se učenicima svidio ovakav tip sata s obzirom na to da nisu navikla na takvu vrstu aktivnosti. Poznato je kako donedavno ovakav tip metoda nije bio popularan, no iz godine u godinu njihova popularnost među učiteljima i učenicima raste.

NASTAVNO PODRUČJE / NASTAVNA TEMA:	Književnost Povezanost događaja s vremenom, mjestom i likom
NASTAVNA JEDINICA:	Sanja Polak, <i>Zvezdice i darovi</i> Interpretacija proznog teksta
KLJUČNI POJMOVI:	događaj, lik, vrijeme radnje, mjesto radnje.
OBRAZOVNA POSTIGNUĆA	povezati događaje i likove proznoga teksta s vremenom radnje i mjestom.
OBRAZOVNO- FUNKCIONALNE ZADAĆE	<ul style="list-style-type: none"> - Upoznati prozni tekst Sanje Polak <i>Zvezdice i darovi</i> - Povezivati događaje i likove s vremenom i mjestom radnje - poticati zanimanje za slušanje proznog teksta - razumjeti sadržaj proznog teksta - razvijati sposobnost slušanja - poticati govorno i pisano stvaralaštvo - poticati izražavanje vlastitih misli i osjećaja - poticati interpretativno čitanje uz uvažavanje vrijednosti govorenog jezika

ODGOJNE ZADAĆE:	<ul style="list-style-type: none"> - razvijati čitalačke navike - uvažavanje misli i stavova sugovornika - proširivanje vlastitoga fonda poznavanja književnih djela - poticati suradničko i prijateljsko ozračje u razredu - razvijati ljubav prema hrvatskom jeziku - poticati suradnju i komunikaciju među učenicima - razvijati uljudno usmeno izražavanje kao osnovu komunikacije - poticati sposobnosti jasne i razumljive jezične komunikacije - poticati misaono stvaralaštvo učenika
NASTAVNE METODE:	<ul style="list-style-type: none"> - metoda razgovora - metoda usmenog izlaganja - metoda govorenja i slušanja - metoda pisanja - metoda rada na književnome tekstu
OBLICI RADA:	<ul style="list-style-type: none"> - frontalni oblik - rad po skupinama - individualni rad
KORELACIJA:	<p>Unutarpredmetna:</p> <p><u>Jezično izražavanje:</u> Postavljanje pitanja i davanje odgovora</p> <p><u>Jezično izražavanje:</u> Slušanje i govorenje</p>
MEĐUPREDMETNE TEME:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Osobni i socijalni razvoj 2. Učiti kako učiti
NASTAVNI IZVORI, SREDSTVA I POMAGALA:	<p>Čitanka <i>Od slova do snova 3</i>, nastavni listić, instrumentalna glazba, Power Point, projektor</p>

PLAN PLOČE:



1



2



3



4



5



6

TIJEK IZVOĐENJA NASTAVNE JEDINICE

<p>NASTAVNA ETAPA NASTAVNA SITUACIJA</p>	<p>SADRŽAJ NASTAVNE ETAPE (SITUACIJE)</p>	<p>NASTAVNE METODE I OBLICI RADA</p>	<p>ZADAĆE NASTAVNE ETAPE (SITUACIJE)</p>
<p>1. nastavna etapa: Uvod – motivacija</p>	<p>Učenici formiraju krug u učionici. U tom krugu, pružajući si desnu ruku, poželjet će desnom do sebe dobru želju. Stvorit ćemo tzv. <i>Krug dobrih želja</i>.</p> <p>Kad svi su svi izrekli dobre želje, metodom razgovora, učenici razmjenjuju iskustva.</p>	<p>Usmeno izlaganje Rad u skupini Frontalni oblik rada</p>	<p>Zainteresirati učenike za predviđene nastavne sadržaje. Stvaranje ugodnog</p>

	<p><i>Što mislite o ovim vrijednostima?</i></p> <p><i>Koliko ih ti danas cijeniš takve vrijednosti? Koje asocijacije imaš na riječi strpljivost, poniznost, skromnost, ljubav?</i></p> <p><i>Koliko te uveseljavaju materijalne stvari? Što je tebi važno u životu? Zašto?</i></p>	<p>Metoda razgovora</p> <p>Metoda govorenja i slušanja</p>	<p>radnog ozračja poticati suradniko i prijateljsko ozračje u razredu</p> <p>Razvijati sposobnost slušanja</p> <p>Uvažavanje misli i riječi sugovornika</p> <p>Razvijanje empatije i razumijevanja među učenicima</p>
<p>2. nastavna etapa:</p>	<p>Učenici će nakon kratkog razgovora o vrijednostima uključiti maštu.</p>	<p>Frontalni oblik</p>	<p>poticati</p>

<p>Središnji dio</p>	<p>Zatvorit će oči i maštati. Učiteljica ih vodi kroz maštanje, a njihov je zadatak to predočiti.</p> <p>U pozadini puštam laganu instrumentalnu glazbu koja potiče razmišljanje.</p> <p><i>Zatvorite oči i zamislite da imate zadatak pokloniti ljudima (svojim bližnjima) vrijednosti koje su neprolazne. Svi tvoji bližnji stoje pred tobom, a tebi je drago da su tu i da imaš ti priliku njima nešto dati.</i></p> <p><i>Dijeliš te neprolazne poklone onima kojima to želiš i koliko želiš. Možeš i više osoba pokloniti iste darove.</i></p> <p><i>Započni s darivanjem. Kome ćeš pokloniti</i></p> <p><i>strpljivost/hrabrost/poštenje/iskrenost/</i></p> <p><i>Skromnost/poniznost/nadu?</i></p> <p><i>Svi kojima si to poklonio, neizmjereno su radosni jer to imaju i jako ponosni jer su to dobili baš od tebe.</i></p> <p><i>Vidiš li tu njihovu radost?</i></p> <p><i>Kada si svima to podijelio, što bih sebi poklonio?</i></p> <p><i>Kako se ti osjećaš kada ih možeš darivati takvim poklonima?</i></p> <p>Otvoraju oči i pitam ih <i>Je li vam bilo teško podijeliti poklone? Bilo sebi ili</i></p>	<p>rada</p> <p>Individualni rad</p> <p>Metoda razgovora</p> <p>Metoda slušanja i govorenja</p> <p>Frontalni oblik</p>	<p>misaono stvaralaštvo učenika</p> <p>Razvijati poštovanj</p>
-----------------------------	---	---	--

	<p><i>drugima? Je li vam bilo teško zamišljati i upotrebljavati maštu?</i></p> <p>Za najavu teksta i književnice, igramo kratku igru asocijacija. Pitam ih:</p> <p><i>Što povezuje Sanju Polak i Dnevnike? (Napisala je dnevnik Pauline P.)</i></p> <p><i>Što povezuje Sanju Polak i Matu Lovraka? (Osvojila je nagradu Mate Lovraka za najbolji hrvatski dječji roman – Drugi dnevnik Pauline P.)</i></p> <p><i>Što povezuje Sanju Polak i Prvi izbor? (Sanja Polak je urednica časopisa prvi izbor)</i></p> <p><i>Što povezuje Sanju Polak i Zvezdice i darove? (Napisala je priču Zvezdice i darovi)</i></p> <p>Na Power Point Presentaciji prikazujem fotografije Sanje Polak i gore navedenih pojmova (dnevnika, Mate Lovraka, i prvi izbor te zvezdice i darove)</p> <p>Učenici opet zatvaraju oči i zadatak je tekst koji čuju, pokušati u mašti vizualizirati. Posebno im naglašavam</p>	<p>rada</p> <p>Metoda razgovora</p> <p>Metoda razgovora</p>	<p>e i kulturu slušanja</p> <p>Upoznavanje učenika s autorom djela Zvezdice i darovi</p>
--	--	---	--

	<p>da razmišljaju o likovima, mjestu i vremenu radnje te što se zapravo dogodilo. Zatim prosudite tko je nudio bolje poklone.</p> <p>Interpretativno čitam tekst Sanje Polak <i>Zvezdice i darovi</i>.</p> <p>Nakon emocionalne stanke, postavljam pitanje <i>Tko je nudio bolje poklone? Zašto?</i></p> <p><i>Tko su likovi u priči? Koje je vrijeme radnje? Koje je mjesto radnje? Što se događa u priči?</i></p> <p>Učenici otvaraju udžbenike. Čitaju tekst i podvlače nepoznate riječi. Dok čitamo, objašnjavamo nepoznate riječi i provodimo analizu.</p> <p><i>Objasnite što znači:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> a) <i>neslavno završiti</i> b) <i>trenutačno oduševljenje</i> c) <i>biti zaboravljen, odbačen i tužan</i> d) <i>hvalisanje</i> <p><i>Što misliš hoće li Dora biti sretna više s poklonima koje će joj pokloniti</i></p>	<p>Metoda razgovora</p> <p>Metoda slušanja i govorenja</p> <p>Metoda razgovora</p> <p>Metoda slušanja i govorenja</p>	<p>Poticati izražavan je vlastitih misli</p> <p>razumjeti sadržaj proznog teksta</p> <p>Objasniti nepoznate riječi</p> <p>Poticati usmeno</p>
--	---	---	---

	<p><i>zvjezdice ili darovi? Zašto?</i></p> <p><i>Zašto bi Dora bila najbogatija djevojčica na svijetu ako primi darove od zvjezdica?</i></p> <p><i>Da ste vi Dora, bili zvijezde bile u pravu kada bi rekle da bi vi bili najsretniji s njihovim darovima? Što mislite je li teško postići te vrijednosti? Je li se isplati boriti za njih? Zašto?</i></p> <p>Učenicima dijelim sažetke o današnjem tekstu. Učenici lijepo listić u bilježnicu.</p>		<p>izražavan je</p> <p>Razvijati kulturu slušanja i osobni i socijalni razvoj</p>
<p>3. nastavna etapa:</p> <p>Završni dio</p>	<p>Učenici rade u skupinama.</p> <p>Zadatak svake skupine je da razmisli kako bi tijekom ovog Došašća mogli darivati svoje bližnje, darovima koji su neprolazni?</p> <p><i>S obzirom na to da smo u jednom posebnoj dijelu godine kada se na poseban način podsjećamo kako je dobro nekoga usrećiti i učiniti dobro djelo. Iako smo na to pozvani tijekom cijele godine, kraj godine je dobra prilika da još ustrajnije to činimo. U skupinama se dogovorite čime bi mogli darivati svoje bližnje. Razmislite je li moguće sve to odmah sada pokloniti. Predložite ono što možemo svi skupa tijekom ovog</i></p>	<p>Rad u skupinama</p> <p>Metoda razgovora</p> <p>Metoda govorenja i slušanja</p>	<p>Poticati suradnju i komunikaciju u razredu</p> <p>Poticati razvoj usmenog izražavanja</p> <p>Stvoriti ugodno razredno ozračje</p> <p>Razvijanje</p>

	<p><i>vremena uveseljavati svoje najbliže.</i></p> <p>Kada razmisle, učenici izlažu pred ostalim skupinama svoje ideje.</p>		<p>sposobno sti pažnje i slušanja drugih</p> <p>Jačanje umijeća komunik acije te jezičnih kompeten cija</p>
--	---	--	---

6. BUDUĆNOST VJEŽBI ZAMIŠLJANJA – ŠKOLA ZA ŽIVOT

2019. godina prekretnica je za školstvo u Republici Hrvatskoj. Od 2006. do sada na snazi je bio Nastavni plan i program, a početkom 2019. Ministarstvo znanosti i obrazovanja donijelo je odluku o donošenju eksperimentalne cjelovite kurikularne reforme obrazovanja nazvanoj „Škola za život“. Ovaj program provodi se u osnovnim i srednjim školama te je stupio na snagu od školske godine 2019./ 2020. za prve i pete razrede osnovne škole te u sedmim razredima za predmete Biologiju, Kemiju i Fiziku te za prve razrede gimnazija, a u nadolazećim godinama primijenit će se i na ostale razrede. Sastavljeni su predmetni kurikuli za 29 nastavnih predmeta te prijedlozi kurikula za međupredmetne teme. Dva su osnovna cilja eksperimentalnog programa: povećanje kompetencija učenika u rješavanju problema te povećanje zadovoljstva učenika u školi te motivacija njihovih učitelja i nastavnika (Škola za život, 2019). Iste ciljeve mogli smo prepoznati i u opisanim vježbama zamišljanja. Svaka vježba nastoji uključiti učenike u aktivnosti te pritom poštovati njihove interese koji doprinose njihovom zadovoljstvu u radu. U novom kurikulu naglasak je stavljen na razvoj kompetencija za cjeloživotno učenje, povećanje pismenosti i komunikacijske kompetencije te povezanost obrazovanja s učenikovim interesima, iskustvima, potrebama i mogućnostima. Tako učenici kroz zanimljive aktivnosti nesvjesno uče i učenje doživljavaju kao zabavu i igru, povezujući sadržaj sa svojim životnim iskustvima te su zato vježbe zamišljanja odabrane kao poželjne za uporabu u nastavi Hrvatskoga jezika (Fileš i sur. 2008). Isto tako, kada učitelji vide zadovoljstvo na učenicima, to i njima pruža zadovoljstvo u radu i daje dodatnu motivaciju i poticaj za rad i smišljanje novih aktivnosti. U Nastavnom planu i programu istaknuta su obrazovna postignuća koja se postižu za svaku nastavnu temu, a u novom kurikulu su istaknuti ishodi koji se postižu pri završetku određenog ciklusa. Učitelj bi trebao imati veću autonomiju u izboru sadržaja, metoda i oblika rada, gdje je naglasak stavljen na metode i oblike u kojima je učenicima omogućena aktivna uloga u procesu stjecanja znanja, razvoju vještina i iznošenju vlastitih (kritičkih) stavova. Tako će se primjerice učitelj moći odlučiti za primjenu projekta *Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje* u nastavi te na taj način uvažiti propisane odredbe novoga kurikula. Isto vrijedi i za ostale vježbe, budući da prema novom

kurikulu velikim dijelom ovisi o učiteljevoj volji koje će aktivnosti provoditi u razredu.

Važno je reći kako kurikulum za Hrvatski jezik opisuje da je osnovna svrha učenja i poučavanja predmeta Hrvatski jezik osposobljenost za izražavanje i komunikaciju na hrvatskome standardnom jeziku te je on izvor za učenje svih ostalih predmeta. U njegovoj strukturi stoje tri međusobno povezana predmetna područja: hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo te kultura i mediji. Za svaku godinu učenja postavljena su jasna očekivanja od učenika koja su određena kao znanja, vještine, stavovi i vrijednosti. Kurikulum Hrvatskog jezika povezan je i s drugim odgojno-obrazovnim područjima, međupredmetnim temama i ostalim nastavnim predmetima te osim smjernica za organizaciju učenja i poučavanja predmeta, kurikulum donosi i dio o osnovnim pristupima vrednovanja ishoda. Nalazimo opis razine „dobar“ usvojenosti ishoda, a ostale razine (zadovoljavajuće, dobro, vrlo dobro i iznimno) nalaze se u metodičkom priručniku kurikula hrvatskoga jezika.

Vježbe zamišljanja mogu se provoditi u svim životnim razdobljima, pa tako i u periodu od prvog do četvrtog razreda, uzimajući u obzir dječji kognitivni razvoj i sposobnosti. Osim toga, one se ne moraju primjenjivati samo u književnosti (kao što je do sad uglavnom bio slučaj), nego i u ostalim nastavnim područjima.

Prema novom kurikulumu Hrvatskoga jezika može se uočiti da je u prvom, drugom i trećem razredu najzastupljenije područje hrvatski jezik i komunikacija u kojima se potiče komunikacija i učenje jezika u kontekstu kroz različite jezične igre i aktivnosti. Konkretno, zastupljenost kulture i medija je 10%, književnosti i stvaralaštva 30%, a hrvatskog jezika i komunikacije 60%. Tek u četvrtom razredu dolazi do promjene u kojoj je zastupljenost književnosti 40%, a hrvatskoga jezika i komunikacije 50% (NN 10/2019). Stoga, na temelju navedenih činjenica možemo primijetiti kako novi nastavni kurikulum ide u prilog uporabi vježbi zamišljanja u nastavi Hrvatskoga jezika te se vježbe opisane u prethodnim poglavljima uklapaju u njega. Vježbe u projektu *Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje*, vježbe za razvoj stvaralaštva, dramske metode s naglaskom na procesnu dramu te vježbe iz *Putovanja u tišinu* obiluju aktivnostima kojima se razvija učenička komunikacija te kojima se motivira učenike na samostalni rad, istraživanje i razvoj vlastitog mišljenja na što novi kurikulum poziva. Osim toga, vježbe nastoje biti u skladu s učeničkim interesima te svaki učenik radi vlastite poveznice s novim sadržajem kojim se bavi. Za većinu

nastavnika ove vježbe predstavljaju budućnost, no one iz dana u dan zbog novog nastavnog kurikula konačno postaju sadašnjost.

7. ZAKLJUČAK

Danas se suočavamo s brojnim izazovima u nastavi. Neki od izazova odnose se na upozorenja vezana za tromost, lijenost i nezainteresiranost učenika ili s druge strane, za njihovu pretjeranu aktivnost, živahnost i pričljivost. Dodatni izazov čini i novi kurikulum koji je upravo ušao u prve razrede ove školske godine. Učitelju je omogućena veća sloboda u odabiru sadržaja, no prijelaz na nešto novo je uvijek težak te je potrebno vrijeme prilagodbe i strpljivost u svladavanju i prihvaćanju promjene. Učitelj je taj koji će usmjeravati nastavu u željenom smjeru i naučiti nositi se s izazovima koji se pred njega stavljaju. Vježbe zamišljanja kao metodički postupak u nastavi Hrvatskoga jezika učenike odgaja tako da razvijaju svoje komunikacijske, tjelesne i socijalne sposobnosti potrebne za život, a ne samo za svladavanje određenog ishoda predmeta. To čine kroz igru i upotrebu vlastite mašte, bez prisile i pritiska od krivih odgovora. Te vježbe nije potrebno provoditi svakodnevno i u svim prilikama, ali je važno posvijestiti njihovu korist i upotrebljavati ih što češće.

LITERATURA

Bežen, A. (2008). *Metodika – znanost o poučavanju nastavnog predmeta*. Zagreb: Učiteljski fakultet i Profil.

Bognar, L. (1986). *Igra u nastavi na početku školovanja*. Zagreb: Školska knjiga

Britton, L. (2000). *Montessori učenje kroz igru*. Zagreb: HENA COM

Cjelovita kurikularna reforma http://www.kurikulum.hr/postavke_kurikuluma/ .
Pristupljeno 27. kolovoza 2019.

Crnković, M., Težak, D. (2002). *Povijest hrvatske dječje književnosti, od početaka do 1955. godine*. Zagreb: Znanje

Fileš, G., Jelčić, D., Jurić Stanković, N., Lugomer, V., Motik, M., Pečaver, B., Rožman, K., Tuksar, M. (2008). *Zamisli, doživi, izrazi! Dramske metode u nastavi hrvatskoga jezika*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj – pili poslovi d.o.o.

Forum za slobodu odgoja (2016). Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje, http://www.stem-genijalci.eu/wp-content/uploads/eucenje/cip/Prirucnik_Kriticko_citanje_web.pdf.
Pristupljeno 1. 9. 2019.

Franković, D., Pregrad, Š., Šimleša, P. (1963). *Enciklopedijski rječnik pedagogije*. Zagreb: Matica hrvatska

Gruić, I. (2002). *Prolaz u zamišljeni svijet*. Zagreb: Golden marketing.

Hrvatska enciklopedija. <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=50073>.

Leksikografski zavod Miroslava Krležje. Pristupljeno 27. 6. 2019.

Hrvatski jezični portal.

http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search_by_id&id=fVxmUBg%253D.

Pristupljeno 27. 6. 2019.

Itković, Z. (1997). *Opća metodika nastave*. Split: Književni krug.

Lillard, P. P. (2014). *Montessori danas: Sveobuhvatan pristup obrazovanju od rođenja do zrelosti*. Beograd: Propolis books

- Menih, K., Srebot, R. (2003). *Putovanje u tišinu*. Lekenik: Ostvarenje.
- Mijatović, A. (2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip.
- Matijević, M. (2001). *Alternativne škole: Didaktičke i pedagoške koncepcije*. Zagreb: TIPEX
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Zagreb.
- Nebula/ Montessori asocijacija (2019). <http://nebulamontessori.hr/nacela-montessori-pedagogije.html> Pristupljeno 25. 7. 2019.
- Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovnu školu i gimnazije u Republici Hrvatskoj na adresi https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2019_01_10_215.html Pristupljeno 27. kolovoza 2019.
- Philipps, S., (2003). *Montessori priprema za život – odgoj neovisnosti i odgovornosti*. Zagreb: Naklada Slap.
- Potkonjak, N., Šimleša, P. (1989). *Pedagoška enciklopedija 2*. Zagreb: Školska knjiga
- Rosandić, D. (1986). *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Silov, M. (2003). *Pedagogija*. Zagreb: Persona.
- Sindak, J. (2010). Povezanost emocionalne kompetencije te mašte i empatije odgojitelja sa stavovima o darovitoj djeci. *Život i škola*. 2, 65-90.
- Spyri, J. (2018). *Heidi*. http://os-negoslavci.skole.hr/upload/os-negoslavci/newsattach/404/spyri_heidi_knjiga.pdf. Pristupljeno 16. 6. 2019.
- Stanišić, E. (2015). Dramske metode u nastavi hrvatskoga jezika. *HRVATSKI*. 2, 67-77.

Stiefenhofer, M. (2002). *55 savjeta... kako umiriti svoje dijete*. Rijeka: Andromeda d.o.o.

Velički, V. (2014). *Pričanje priča – stvaranje priča*. Zagreb: Alfa.

Izjava o samostalnoj izradi rada

Ja, Ana Reizl, izjavljujem da je diplomski rad *Vježbe zamišljanja kao metodički postupak u nastavi književnosti hrvatskoga jezika* samostalno napisan te se nisam koristila drugim izvorima osim navedenih u radu.

Ana Reizl