Procesna drama u kreativnom pristupu lektiri

Kramarić, Nikolina

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://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:286810

Rights / Prava: Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported/Imenovanje-Nekomercijalno-Dijeli pod istim uvjetima 3.0

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-28**

Repository / Repozitorij:

University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

UČITELJSKI FAKULTET

ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

NIKOLINA KRAMARIĆ

DIPLOMSKI RAD

PROCESNA DRAMA U KREATIVNOM PRISTUPU LEKTIRI

Zagreb, lipanj 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

UČITELJSKI FAKULTET

ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnice: Nikolina Kramarić

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Procesna drama u kreativnom pristupu lektiri

MENTORICA: doc. dr. sc. Marina Gabelica

SUMENTORICA: dr. sc. Maša Rimac Jurinović

Zagreb, lipanj 2020.

SADRŽAJ

1. UVOD 1
2. LEKTIRA U OSNOVNOJ ŠKOLI 21. STOLJEĆA 2
2.1. Problematika lektire 3
2.2. Kako odabrati tekst za mladog čitatelja 5
3. KREATIVNI PRISTUP LEKTIRI 8
3.1. Imerzija u kreativnom pristupu lektiri 9
3.2. Važnost motivacije i znatiželje u čitanju 10
4. DRAMSKA PEDAGODIJA 13
4.1. Područja dramskog odgoja 14
4.1.1. Dramske aktivnosti, metode i tehnike 15
4.2. Dramski odgoj u nastavi Hrvatskog jezika 17
4.3. Procesna drama 18
4.3.1. Sudionici procesne drame 20
4.3.2. Voditelj u ulozi 21
5. PRIJEDLOG DRAMSKOPEDAGOŠKIH RADIONICA KAO KREATIVNOG PRISTUPA LEKTIRI 23
5.1. Odabir djela 23
5.2. Procesna drama – Emil i detektivi 24
5.3. Procesna drama – Ključić oko vrata 30
5.4. Procesna drama – *Nestala* 37
6. ZAKLJUČAK 44
LITERATURA 45
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA 48

SAŽETAK

Nastavni sati lektire prema *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije* iz 2019. godine pripadaju području *Književnost i stvaralaštvo* u kojemu se kao ciljevi nastave između ostalog navode: stvaranje čitalačkih navika i razvijanje ljubavi za čitanjem. Postizanje spomenutih ciljeva danas predstavlja veliki izazov za učitelje jer učenici imaju sve manje motivacije za čitanjem. Stoga se današnji učitelji trebaju okretati k kreativnijim, otvorenijim i učenicima zanimljivijim pristupima u radu. Cilj ovog diplomskog rada bio je teorijski obraditi suvremeni kreativni pristup lektiri te ukazati na dramskopedagošku metodu procesne drame koja omogućuje kreativni pristup lektiri. U prvom dijelu rada obrađuje se problematika današnje lektire, teorija kreativnog pristupa lektiri, teorija dramske pedagogije, uloga dramskog odgoja u nastavi hrvatskog jezika, a u drugom dijelu rada nalazi se prijedlog uvrštavanja metode procesne drame u nastavu lektire kao jednog od kreativnih pristupa poučavanju.

Ključne riječi: dramska pedagogija, dramski odgoj, kreativni pristup lektiri, lektira, procesna drama

SUMMARY

According to the *Curriculum for the subject Croatian language for primary schools and gymnasiums* from 2019, reading lessons belong to the field of Literature and Creativity, in which the goals of teaching include: creating reading habits and developing a love of reading. Achieving the mentioned goals today is a great challenge for teachers because students have less and less motivation to read. Therefore, today's teachers need to turn to more creative, open and interesting approaches to work. The aim of this thesis was to theoretically process the contemporary creative approach to reading and to point out the drama-pedagogical method of process drama that enables a creative approach to reading. The first part deals with the problems of today's reading, the theory of creative approach to reading, the theory of drama pedagogy, the role of drama education in Croatian language teaching, and the second part of the paper proposes the inclusion of process drama in teaching as one of the creative approaches to teaching

Keywords: drama pedagogy, drama education, creative approach to reading, reading assignments, process drama

1. UVOD

Loše metode čine da i dobre knjige
i dobri učitelji postaju beskorisni.
Nicolò Tommaseo

Školsku lektiru učenici često smatraju samo još jednom obavezom koja se vrednuje u školskom sustavu. No koji su zapravo ciljevi lektire? Obrađuje li se lektira na isti način već desetljećima ili su se pojavili neki novi pristupi u poučavanju? S kojim se problemima učitelji danas susreću kad je u pitanju pripremanje sati lektire? Kako danas u sredini u kojoj je sve oko nas digitalno, sačuvati knjigu kao stari medij? Kako motivirati nove generacije za čitanje lektire i knjiga općenito i zašto je to toliko važno?

U *Kurikulumu nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije,* lektira se nalazi u domeni Književnost i stvaralaštvo. Ishodi učenja iz ovog područja koji se posebice tiču sati lektire, odnose se na: *razumijevanje, interpretaciju i vrednovanje književnoga teksta radi osobnoga razvoja, stjecanja i razvijanja znanja i stavova te vlastitoga stvaralaštva; razumijevanje stvaralačke i umjetničke uloge jezika i njegova kulturnoga značenja; potrebu za čitanjem književnih tekstova i pozitivan stav prema čitanju iz potrebe i užitka; razvoj kreativne verbalne i neverbalne komunikacije; stvaralačko izražavanje potaknuto različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta* (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije,* 2019: 215). Lektira je prema tome dio književne umjetnosti i kao takva trebala bi se i poučavati na što kreativnije, stvaralačke načine.

Godine 2017. objavljena je knjiga *Kreativni pristup lektiri* koja zagovara upravo takav otvoreni, iskustveni način poučavanja lektire. Iskustveni način učenja i poučavanja također zagovara i dramska pedagogija i u njezinom okviru dramski odgoj kao suvremena metoda učenja. Cilj svake umjetnosti, pa tako i dramske i književne umjetnosti, jest oplemenjivanje svakog pojedinca, razvijanje sposobnosti izričaja vlastitih osjećaja i stavova, širenje vidika i pogleda na svijet (*Nacionalni okvirni kurikulum,* 2011).

U prvom dijelu rada prikazana je teorijska obrada kreativnog pristupa lektiri i dramskopedagoških aktivnosti u poučavanju, a u drugom dijelu iznijet je prijedlog radionica procesnih drama kao primjer kreativnog dramskopedagoškog pristupa lektiri.

2. LEKTIRA U OSNOVNOJ ŠKOLI 21. STOLJEĆA

Riječ *lektira* dolazi od francuske riječi *lecture*, što znači čitanje, ono što se čita, štivo; zabavno, lako i uzbudljivo. *Školska lektira* podrazumijeva dopunsko (obavezno) štivo iz područja književnosti, ali i iz drugih nastavnih predmeta (*Hrvatski enciklopedijski rječnik,* 2002). Našu školsku lektiru u pravilu čine književna djela što potvrđuje i Dragutin Rosandić u svojem određenju tog pojma: školske lektire su književna djela za samostalno čitanje kod kuće i koja su uključena u nastavni plan i program (Rosandić, 2005).

Učitelji razredne nastave još od 1960. godine prate nastavni plan i program kao temeljni dokument za ostvarivanje svoje nastave. Popisi lektire mijenjali su se u nastavnim planovima gotovo svako desetljeće. U svakom NPIP – u zadan je popis lektirnih djela za svaki pojedini razred, od kojih se biraju obavezna djela i djela po vlastitom izboru. Izbornost lektirnih djela najčešće je pravo učitelja, rjeđe učenika, no i učiteljeva je sloboda izbora do nove reforme bila svedena na popise iz tada važećih dokumenata. Tijekom godina u popisima su se mijenjali autori i djela, broj obaveznih djela i uloga učiteljeva slobodnog izbora lektirnih djela. Od 2006. godine pa sve do 2019. godine na snazi je bio nastavni plan i program s popisom lektire u kojem su u prvom razredu učenici bili obavezni obraditi četiri književna djela. Učenici drugog razreda morali su pročitati pet književnih djela, a učenici četvrtog razreda sedam djela. Na popisu za svaki pojedini razred ponuđeno je više književnika i njihovih djela, no samo neka od njih bila su obavezna (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006).

Lektira je štivo koje bi trebalo biti zabavno, lako i uzbudljivo, no u školskom sustavu predstavljeno je kao obavezno, stoga ga učenici i smatraju samo još jednom obavezom. Prema *Nacionalnom okvirnom kurikulumu* u opisu treće jezične djelatnosti – čitanja, kao ishod učenja definirano je: *Čitanje iz potrebe, sa zanimanjem i sa zadovoljstvom* (*Nacionalni okvirni kurikulum*, 2011: 34). Ishodi učenja u spomenutoj jezičnoj djelatnosti odnose se na stjecanje pozitivnog odnosa prema čitanju, razvijanje kulture čitanja, prepoznavanje važnosti književnih djela i njihovo povezivanje s vlastitim životnim iskustvima. U razradi ishoda naglasak se stavlja na samostalni izbor djela koja se čitaju (*Nacionalni okvirni kurikulum*, 2011). *Međutim, stvarna situacija i realne čitalačke navike daleko su od čitanja sa zadovoljstvom. Veliki broj učenika ne čita čak niti lektiru i služi se drugim izvorima (poput interneta) kako bi izbjegli posljedice neizvršene obaveze* (Rimac Jurinović, 2014:576).

Prema *Nastavnom kurikulumu za hrvatski jezik* iz 2019. godine popis lektire dijeli se u dvije kategorije i u tri vremenska perioda. Tako imamo popis obaveznih književnih tekstova za cjelovito čitanje podijeljen i grupiran po razredima:

- 1. i 2. razred: Grimm, Jacob i Wilhelm, *Crvenkapica*, *Snjeguljica*, *Trnoružica*; Andersen, Hans Christian, *Carevo novo ruho*, *Ružno pače*, *Tratinčica*

- 3., 4. i 5. razred osnovne škole: Brlić-Mažuranić, Ivana, *Čudnovate zgode šegrta Hlapića*; Lovrak, Mato, *Vlak u snijegu* i *Družba Pere Kvržice*; Balog, Zvonimir, izbor iz poezije; Vitez, Grigor, izbor iz poezije; Kušan, Ivan, *Koko u Parizu*

Uz popis obaveznih djela priložen je i popis klasičnih hrvatskih i svjetskih književnih tekstova za cjelovito čitanje ili čitanje ulomaka (*Kurikulum nastavnog predmeta hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije*, 2019). Smanjivanjem popisa obaveznih književnih djela za cjelovito čitanje, učiteljima razredne nastave pružena je velika sloboda odabira ostalih lektirnih djela koja će izabrati za svoje učenike, prema njihovim individualnim potrebama. *On sam, prema svojoj profesionalnoj procjeni i interesima, prije stečenim znanjima i potrebama učenika u pojedinome razrednome odjelu odabire izborna književna djela za cjelovito čitanje i djela za čitanje na ulomcima* (*Kurikulum nastavnog predmeta hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije*, 2019).

2.1. Problematika lektire

Dugi niz godina učitelji i njihovi učenici vode borbu sa školskom lektirom. Veliki problem do sad bila je autonomija učiteljevog odabira književnih djela koja će se obrađivati kao lektire. Zastarjelost jednog popisa lektire, dovela je do monotonije nastave lektire. Tijekom desetljeća pisali su se dnevnici lektire koji su se masovno prepisivali i za koje su korišteni sekundarni izvori znanja poput mrežnih izvora. Programi prezasićeni podatcima poput povijesnih činjenica o autorima, prepuni godina koje se trebaju zapamtiti, jednostavno ne mogu doprinijeti razvoju čitalačke sposobnosti. Takvi načini poučavanja mogu samo učvrstiti učenike u uvjerenju da čitanje književnosti nije ugodno te neiskusnim čitateljima u potpunosti suzbiti motivaciju za čitanjem književnosti (Grosman, 2010). U današnje vrijeme komunikacijske sposobnosti kod mladih vrlo su smanjene, što neki autori usko povezuju s digitalizacijom i medijima. Autorica Meta Grosman naglašava važnost donošenja roditeljskih i školskih mjera oko pretjeranog izlaganja djece medijima. Kao razloge navodi da mediji ne mogu doprinijeti djetetovu jezičnom razvoju jer jezično sporazumijevanje stavljaju u

podređeni položaj. Djeca postaju neaktivni promatrači vizualno potpomognutih priča koje zadovoljavaju djetetovu radoznalost, ali ih ne potiču na uspostavljanje međusobnih odnosa i kompleksnih ljudskih jezičnih komunikacija, što je vrlo teško kasnije nadoknaditi. Također dodaje da škole trebaju poticati učenike na samostalno čitanje i otkrivanje, birajući tekstove koje odgovaraju dječjem interesu i razvoju.

Istraživanje (Spitzer, 2018) je pokazalo kako djeca koja igraju videoigre provode, u usporedbi s djecom koja to ne čine, 30 % manje vremena čitajući. No ta studija isključivo statistički povezuje te dvije činjenice, ne dovodeći u pitanje uzroke i posljedice učeničkog neuspjeha u školi. Učenički neuspjeh i prestanak čitanja nije posljedica igranja videoigre ili boravka na društvenim mrežama, već vlastiti izbor. *Ne uzrokuju videoigre slabiji uspjeh u školi, nego slabiji uspjeh u školi vodi do igranja videoigara. Znači da se radi o efektu izbora (tko ima loše ocjene, igra se), a ne o efektu učenja (tko se igra, dobiva loše ocjene)* (Spitzer, 2018).

Činjenicu da učenici s vremenom gube motivaciju za čitanje i lektiru smatraju dosadnom i napornom razni teoretičari (D. Rosandić, M. Grosman) povezuju sa zastarjelom metodikom hrvatskoga jezika. Učitelji moraju držati korak sa svojim vremenom, stoga digitalizaciju nije moguće zanemariti u nastavi. *Knjiga jest stari medij, ali na sreću, to ne znači da i književnost izumire. Kako bi preživjela u suvremenom dobu, književnost se tek transformira u nešto drukčije oblike* (Gabelica, 2012: 3). Mladi čitatelji koji tek usvajaju sposobnost čitanja, čitajući sadržaje na digitalnim medijima ne ulaze u fazu dubinskog čitanja – čitanja *iznad teksta*. Uzrok problema površnog i sporog čitanja na novim medijima jesu distrakcije koje oni prikazuju. Video zapisi, brojne fotografije i slike, reklame i različiti zvukovi i starijim čitačima odvlače pozornost od same srži teksta, a posebice mladim čitačima koji tek automatiziraju sposobnost čitanja. Napretkom digitalizacije napredovala je i dječja potreba te mogućnost praćenja više radnji koje se prekidaju i nemaju linearan tijek. To dokazuje koliko je knjiga kao primarni medij za čitanje važna za usvajanje čitateljskih sposobnosti dubinskog čitanja[1]. Stoga je potrebno novim medijima kojima su današnja djeca svakodnevno okružena, književnost prikazati na zabavan i djeci blizak način, i tako im probuditi želju da posegnu za primarnim medijem – knjigom. Također prema preporukama autorice, potrebno je djeci pružiti vrijeme i

[1] *Dubinsko je čitanje, za razliku od površnoga ili površinskoga, u kojem prelijećemo tekst, aktivan proces promišljenog i polaganoga čitanja s ciljem povećanja razumijevanja pročitanoga i uživanja u tekstu*. (Peti-Stantić,2019: 126).

mjesto za čitanje knjiga kao i davati im konstantnu motivaciju prije, za vrijeme i nakon čitanja (Gabelica, 2012).

> Dubinsko je čitanje u takvoj situaciji, zbog toga što je riječ o sporom i složenom procesu, najugroženija vrsta. Kako bismo imali koristi od tehnologije (i mnogih drugih dosega suvremene civilizacije), u svakoj prilici svim dostupnim metodama treba posebno njegovati i razvijati dubinsko kritičko čitanje te mu omogućiti da ga svaki pojedinac razvije do najvišeg mogućeg stupnja. (Peti-Stantić, 2019: 164)

Jedan od češćih problema s kojim se učitelji susreću jest vrednovanje lektire. Kako ocijeniti lektiru, što zahtijevati od učenika prilikom ispitivanja, prema kojim kriterijima ocjenjivati, smiju li u ocjenu ulaziti kreativnost i učenički trud, pitanja su s kojima se svakodnevno suočavaju brojni učitelji. Ocjenjivanje u primarnom obrazovanju vrlo je složena tema. Neki stručnjaci, prije svega metodičari, smatraju kako bi se ocjenjivanje usvojenosti materinskog jezika od prvog polugodišta prvoga razreda trebalo standardizirati u svrhu mogućnosti usporedbe ocjena. Također zastupaju mišljenje kako učenikov trud i napredak ne bi trebao ulaziti u ocjenu te da bi za takva zapažanja svaki učitelj trebao imati svoju bilježnicu sa zapisima (Bežen, Billege, 2014). Suprotno mišljenje njihovom imaju upravo učitelji razredne nastave koji su sudjelovali u istraživanju 2012. godine. Učitelji smatraju kako je opravdano samo opisno ocjenjivanje učenika u početnom čitanju i pisanju tijekom prvog polugodišta prvog razreda. Ispitivanjem se isto tako potvrdila i činjenica da na završnu ocjenu iz Hrvatskog jezika na kraju prvog razreda izgledno utječu učenikov trud i napredak (Bežen, Billege, 2014). Dolazimo do zaključka da je standardizaciju ocjenjivanja posebice materinskog jezika praktički nemoguće provesti, jer učiteljeva subjektivnost i poznavanje učenikovih potreba i mogućnosti jednostavno nadilazi brojevni ocjenjivački sustav. Praćenje nadasve mora postojati, no ono što je zapravo u metodičkom činu bitno, jest dostizanje svih obrazovnih, funkcionalnih i odgojnih ciljeva nastave. A glavni cilj jest *razviti ljubav prema materinskom jeziku, stvaranju i izražavanju na materinskom jeziku u različitim medijima (medij riječi, filma, kazališta…)* (Gabelica, Težak, 2017: 34). Stoga bi ocjena iz Hrvatskog jezika pa tako i iz lektire trebala biti poticaj, povratna informacija i putokaz kojim smjerom, kojim načinima i postupcima još možemo djelovati kako bi učenici dostigli vlastite maksimume u znanju i vještinama.

2.2. Kako odabrati tekst za mladog čitatelja

U današnje vrijeme sve više jača mišljenje da je bolje da mladi čitaju bilo što, od stripova do trivijalnih tekstova takozvanog literarnog šunda. Odrasli i mladi čitatelji posežu za trivijalnom literaturom kako bi se zabavili, no dijete nikada ne čita samo za zabavu. Ono

prilikom čitanja traži rješenja vlastitih problema, drugo mišljenje o istom ili sličnom problemu, životne uzore u omiljenim likovima, te stvara predodžbe o svojim budućim odlukama i životnim ulogama. Također, još jedna specifičnost djetetova čitanja jest činjenica da dijete često ima nejasne predodžbe o razlikama između realnoga i nerealnoga svijeta upravo zbog manjka vlastitog životnog iskustva. Upravo zato djeca su još otvorenija i ranjivija na utjecaje literarnog šunda (Grosman, 2010). Iz tog razloga pri odabiru književnog teksta moramo se držati kriterija njegove književno-umjetničke vrijednosti. Ovaj kriterij primarno objašnjava važnost estetske vrijednosti u odnosu na pedagošku. Književnost je prije svega umjetnost riječi i ne smije služiti za promicanje pedagoških pouka, štoviše: *Književno djelo može čitatelja oplemeniti, ali to ne čini na patronizirajući način* (Gabelica, Težak, 2017: 50).

Djetetova kulturna iskustva započinju kreativnošću koja se najviše vidi upravo u njegovoj igri. Djeca se vole igrati imitirajući postupke svojih omiljenih likova iz knjiga i filmova te nam tako otkrivaju neposredan utjecaj dobar ili loš, onoga što su pročitali ili vidjeli. Novija istraživanja dokazuju da ti utjecaji nisu kratkotrajni nego upravo suprotno, imaju trajni utjecaj na razvoj djetetove sposobnosti (Grosman, 2010). Stoga je vrlo važno naglasiti kriterij prilagodbe pristupa književnome djelu prema doživljajno-spoznajnim mogućnostima učenika. To podrazumijeva učiteljev angažman u odabiru književnih djela prema mogućnostima svojih učenika. Svaki učitelj mora obraćati pozornost da djela koja izabire budu na sadržajnoj, stilskoj i jezičnoj razini prihvatljiva dobi učenika. Mnogo je djela koja su tematski idealna za učenike, no opsežna su za njihove čitateljske sposobnosti, pa ih često izbjegavaju. Autorice Marina Gabelica i Dubravka Težak (2017) zagovaraju čitanje takvih opsežnijih djela naglas učenicima u razredu, u svrhu zaljubljivanja u umjetnost riječi i razbijanja predrasuda o duljini djela. Također predlažu i ponovno čitanje istih lektirnih djela u višim razreda kako bi učenici doživjeli djelo iz novih, zrelijih perspektiva.

Pri odabiru književnih djela za lektiru važno je i pripaziti na to da se sadržajno povezuju s nastavnim sadržajima koji se u periodu čitanja lektire obrađuju na drugim nastavnim predmetima. Takva povezanost postići će se ako se unaprijed, prije početka školske godine, napravi plan čitanja lektire po mjesecima i nastavnim cjelinama. Tematska i žanrovska raznolikost također je od neupitne važnosti kod slaganja popisa lektire. Jedan žanr, na primjer basna, trebao bi se pojavljivati i u prva dva razreda i u kasnijim razredima, a ne samo u trećem, zato što postoje teže i lakše shvatljive inačice istoga žanra (Gabelica, Težak, 2017).

Poštujući kriterij učeničkog ukusa, sve više učitelja razredne i predmetne nastave izabire djela u skladu s učeničkim interesima te učenicima dopuštaju da jedno djelo izaberu po vlastitom izboru. Tu se kao problem često javljaju neopremljene i premale knjižnice u školama, što rezultira slabijom mogućnošću izbora djela. Razvojem tehnologije, u svrhu rješavanja tog problema, pokrenuto je nekoliko *online* stranica[2] i projekata koji omogućuju učenicima pristup svim lektirama u digitalnom obliku.

Na temelju svega gore navedenog može se reći da odabirom kvalitetnog teksta možemo utjecati na mlade čitatelje, proširiti njihova iskustva, poticati ih na razmišljanje o vlastitim iskustvima i razvijati razumijevanje svijeta oko sebe, i vlastitog vrijednosnog sustava. Mladi čitatelji u svojim omiljenim likovima često prepoznaju sami sebe. Na taj način čitanje utječe na poimanje samoga sebe i svoje okoline i rezultira uspješnijim rješavanjem konfliktnih situacija s kojima se svakodnevno susreće. Osim samog iskustva, čitanje djetetu omogućuje ulazak u kompleksnije simboličko izražavanje, tj. uvodi ga u kompleksniju upotrebu jezika i izražavanja vlastitih misli (Grosman, 2010).

[2] Na primjer: *TookBook*, *eLibrika*, *Bookvica26*, *Lamaro digital*, *eLektire* uz podršku *Bulaja naklade*, *Besplatne e-knjige* i brojni drugi portali. (Gabelica, 2015: 66-70)

3. KREATIVNI PRISTUP LEKTIRI

Nastavni sat lektire i književnosti uopće trebao bi biti susret, što znači da je nastava usmjerena na učenika, da uvažava njegovu osobnost, da se temelji na suradnji učitelja i učenika te da se u njoj poštuje i provodi dvosmjerna interpersonalna komunikacija, dakle da su učitelji i učenici ravnopravni sugovornici razgovora o pročitanome književnome tekstu (Jerkin, 2012: 120). Upravo takav individualiziran, komunikacijski i živi pristup koji probuđuje djetetove najdublje doživljaje književnog djela kao umjetničkog djela, zagovaraju autorice Marina Gabelica i Dubravka Težak u knjizi – *Kreativni pristup lektiri*. Ovaj pristup književnom djelu pristupa kao umjetnosti riječi, a ne kao metodičkom predlošku. Ljepotu književnog stvaralaštva odvaja od književno-teorijskih činjenica i prenošenja nekih pedagoških poruka. U tom vidu ne umanjuje se važnost znanja književno-teorijskih pojmova i njihovih odrednica već se naglašava problematika zanemarivanja doživljaja djela, a sukladno s time i manja vjerojatnost da se u učenicima probudi potreba za ponovnim čitanjem. O važnosti izricanja vlastitih misli i doživljaja na satima lektire piše i autorica knjige *U obranu čitanja*.

> Kad bi učitelj cijelo vrijeme bio svjestan da predmet razgovora prije svega treba biti učenikov vlastiti doživljaj umjetničkoga teksta te bi ga poticao i poštivao, nastava bi za učenike bila zanimljivija i efikasnija. U svakom slučaju ne bi odlazili s nastave s osjećajem da nisu u stanju čitati književnost ili da ih književnost uopće ne zanima. (Grosman, 2010: 208)

Autorice *Kreativnog pristupa lektiri* predlažu da se lektirnom djelu prije svega treba prići iz vida žanra, a zatim teme samoga djela. Žanr kao takav nadilazi svako književno djelo jer mu zadaje strukturu, oblik i stil. Djela iste književne vrste dijele mnogo zajedničkih žanrovskih karakteristika i teme kojima se bave razrađuju na prilično slične načine. Stoga je važno da učenici usvoje pojedinosti svakoga žanra, strukture i stilove koji svaki žanr karakterizira, a nakon toga da istražuju i analiziraju teme djela s kojima se potom emocionalno i spoznajno povezuju. Važno je naglasiti i to da se jedna književna vrsta npr. basne mogu raditi na satima lektire i u prva dva razreda iako nisu na popisu za lektiru. U svakoj književnoj vrsti postoje kompleksnija i jednostavnija djela, prema tome ćemo i odabrati ona sukladna učeničkim mogućnostima i potrebama. Što se učenici prije susretnu s nekom književnom vrstom, to će prije moći uroniti u njezinu bit i u potpunosti je razumjeti.

3.1. Imerzija u kreativnom pristupu lektiri

Imerzija je pojam koji dolazi od latinske riječi *immersio* što znači uranjanje. U književnosti ovaj pojam označava čitateljevo stanje potpune uronjenosti u književno djelo. *Stanje imerzije vrlo je snažno i odlika je svakog kreativnog procesa* (Gabelica, Težak, 2017: 140).

Abraham Maslow zaključio je da je kreativni proces zapravo dio procesa samoaktualizacije svakog pojedinca. Samoaktualizirani ljudi su slobodnog uma, fleksibilni, spontani, oni koji svoju koncentraciju fokusiraju na problem, a ne na sebe. U takvom slobodnom stanju uma probuđuje se kreativnost kao novi pogled na rješavanje svih problema. Takvi ljudi imaju vrlo izraženu intrinzičnu motivaciju i veće samopouzdanje koje im pruža opće blagostanje tijela i uma. Bivanje u trenutku karakteristika je samoaktualiziranih ljudi, ali i djece, te se ona mogu u potpunosti uživjeti i proživjeti kreativni proces. Stvaranje ozračja u kojem se dijete može u potpunosti posvetiti onome što radi, uroniti u sadržaj koji čita ili stvara, vrlo je važno jer u tom stanju imerzije može prepoznati dublje karakteristike određenog djela (Gabelica, Težak, 2017).

Pojam imerzije može se povezati s pojmom zanesenosti, eng. *flow*.

> Zanesenost se definira kao optimalno iskustvo vezano uz aktivnost u koju je osoba potpuno usredotočena, uživljena te intenzivno uživa u toj aktivnosti. U stanju zanesenosti sve drugo gubi važnost i osoba potpuno izgubi pojam o vremenu. Neophodni uvjeti za iskustvo zanesenosti uključuju autonomiju, jasna pravila, povratne informacije o postignutom napretku i uočene velike mogućnosti za djelovanje (izazove) uravnotežene s visokim osobnim vještinama. Zanesenost se može pojaviti u bilo kojoj aktivnosti. Dosada je istraživana uglavnom u okviru slobodnih aktivnosti poput umjetnosti ili sporta, ali i na radnom mjestu i u obrazovnim okruženjima. (Rijavec, Ljubin – Golub, 2019: 18)

Aktivnosti koje se navode kao one u kojima se postiže zanesenost mogu biti tjelesne i senzorne aktivnosti poput pjevanja, sviranja treniranja yoge ili simboličke poput čitanja književnosti, matematičkih ili filozofskih radnji. Te aktivnosti usko se povezuju uz hobije, umjetnost i igru. Iako se smatra da se efekt potpunog zadovoljstva ostvaruje kada mozak nije opterećen i odmara, taj isti efekt može se postići kada su i tijelo i mozak pod naporom (Miljković, Rijavec, 2006).

U ranoj fazi usvajanja vještine čitanja napor koji dijete uloži ipak može rezultirati izostankom udubljenosti u djelo. Kako bismo to spriječili i djetetu ipak omogućili da se potpuno prepusti književnoj riječi, zamijenit ćemo uloge i ono će postati slušateljem. Do izostanka imerzije također može doći ako dijete tijekom čitanja mora voditi bilješke, odgovarati na neka pitanja vezana uz djelo i sl. Upravo iz tog razloga sve se manje koriste

dnevnici čitanja, a sve više u praksu ulaze učeničke mape koje učenici ispunjavaju na satima lektire, baveći se različitim aktivnostima. Klasična analiza djela u analitičko-interpretativnom pristupu isto tako može narušiti dječju uživljenost u djelo. Analitičkim pristupom pokušava se nerealni svijet iz djela provesti u realan i objasniti u njegovim realnim gledištima na probleme i pojave koje se događaju u priči. Da bi dijete u potpunosti razumjelo djelo, ono mora što duže ostati u stanju zanesenosti, uronjenosti, ono mora biti u priči. Pitanjima, koje učitelji postavljaju za vrijeme analize, cilj je bolje razumijevanje djela, no ta pitanja često su postavljena samo nekolicini učenika i pozornost se tako preusmjerava izvan samog djela.

U kreativnom pristupu lektiri teži se osmišljavanju različitih aktivnosti za svako književno djelo, koje produžuju doživljaj i ostanak djeteta u svijetu djela. To su aktivnosti u kojima učenik ulazi u ulogu nekog od likova iz djela, u kojima se učenici transponiraju u događaje u priči i opisuju svoje emocionalno stanje. Aktivnosti kojima se probuđuje što više osjetilnih receptora koji dočaraju prostor, vrijeme i atmosferu iz djela u svrhu dubljeg doživljaja djela, te aktivnosti u kojima učenik postaje aktivan istražitelj nekog problema (Gabelica, Težak, 2017).

3.2. Važnost motivacije i znatiželje u čitanju

Vrlo važnu ulogu u ostvarivanju temeljnih ciljeva sati lektire ima motivacija i to ne samo izvanjska motivacija već i ona unutarnja. Intrinzična motivacija individualna je, i kao takva individualno se i razvija. Njezin razvoj usko je povezan s radoznalošću koja je prirodno stanje svakog djeteta. Probuđivanjem znatiželje i želje za otkrivanjem nečega novog na svakom satu lektire u učenicima se razvija unutarnja motivacija za čitanjem.

> Ako učenika naviknemo da je sat lektire uvijek nešto novo i drugačije, dat ćemo si posla, ali će vrlo vjerojatno nakon nekog vremena sami učenici preuzimati dio posla i sami se hvatajući u koštac s iznalaženjem novih pristupa. Ako smo dovoljno zanimljivi, onda je za očekivati da će se potruditi pročitati djelo kako bi mogli biti aktivni dio procesa. (Blažević, 2007: 94)

Znatiželja čitateljima omogućuje dublje i kvalitetnije uranjanje u djelo, stoga ju je potrebno održavati i stalno iznova probuđivati u okvirima motivacije prije čitanja djela, za vrijeme čitanja i nakon čitanja. Prije svega, potrebno je provesti motivaciju za samostalnim čitanjem općenito. Redovito izlaganje djeteta pisanome i govorenome tekstu razvija pred-čitalačke vještine kao i sudjelovanje u jezičnim igrama u kojima istražuju jezična pravila, različite kontekste i značenja pojedinih riječi (Gabelica, Težak, 2017).

Učiteljevo interpretativno čitanje smatra se vrlo korisnim u motivaciji za čitanje. *Praktična iskustva pokazuju da interpretativno čitanje odjeljka nekoga književno-umjetničkog djela iz*

čitanke ili iz dječjeg časopisa poticajno djeluje na samostalno čitanje. Takvo interpretativno čitanje potiče znatiželju učenika da sazna i otkrije što se događalo i dogodilo, dovodi ga u fantazijski odnos prema sadržaju i likovima (Vranjković, 2011: 198). Upoznavanje učenika s važnošću čitanja putem vođenih, uzrastu prilagođenih, razgovora i rasprava u kojima se traže odgovori na pitanja zašto je čitanje važno, izrazito potiču dječju znatiželju. Korelacijom lektirnih djela sa sadržajima iz drugih predmeta najbolje motiviramo učenike za čitanje jer se time postiže osjećaj smislenosti čitanja lektira (Gabelica, Težak, 2017). S druge strane, dok *učenici čitanje povezuju isključivo s Hrvatskim jezikom, ponajprije lektirom, ne možemo očekivati znatnije poboljšanje njihovih čitalačkih kompetencija. Da bi učenici postigli zadovoljavajuću čitalačku pismenost, moraju više čitati, čitanje im mora postati navikom i trebamo ih kvalitetno podučavati čitanju u svim predmetima* (Jerkin, 2012: 119).

> Svjesni toga da je u obrazovnom procesu vrlo važno potaknuti i održati motivaciju i djelovati na stavove o čitanju, dobri učitelji mladima pomažu da na temelju onoga što ih oni mogu naučiti uspostave vlastite strategije čitanja koje će potom selektivno i fleksibilno koristiti čitav život kao kognitivna oruđa za svrsishodniji prolazak kroz brojne tekstove s kojima će se susretati. (Peti-Stantić, 2019: 184)

Da bi knjiga kao stariji medij postala djetetova svakodnevica, ono mora biti njome okruženo. Stvaranje prostora i vremena za čitanje u školi korak je koji se svakako ne smije izostaviti. Kutak za čitanje i razne radionice i aktivnosti u školskoj knjižnici trebali bi biti dio svakodnevice u svim školama i učionicama. Premda je stvaranje čitalačkog ozračja prioritet, ne smije se umanjivati važnost novih medija koji zauzimaju veliko mjesto u djetetovoj svakodnevici danas. Integracijom novih medija u nastavu, djecu motiviramo jer polazimo od njima već dobro znanog medija, samo ga koristimo u druge svrhe što je učenicima vrlo zanimljivo. Različitim kreativnim rješenjima nove medije možemo iskoristiti u istraživanjima o književnim djelima: slušanjem audio priča, gledanjem digitalnih adaptacija književnih djela u filmove, serije, izrada radioemisije, smišljanje scenarija za film, crtanje stripa, snimanje kratkometražnih filmova i sl. (Gabelica, 2012). Motivacija prije čitanja određenog književnog djela sljedeći je korak u motivacijskom krugu. Na motivacijskom satu s učenicima možemo raditi preporuke, razgovore, predviđanja o djelu na temelju ilustracija na naslovnici knjige, različitim igrama kojima se budi znatiželja kod učenika, npr. *Lov na knjige – karta s blagom* (Gabelica, Težak, 2017). Za vrijeme čitanja lektire motivaciju održavamo pripovijedanjem i čitanjem odlomaka knjige u školi zajedno s učenicima, čitanje u nastavcima, svaki dan jedan dio što je poželjno kod opsežnijih djela, u kojima djeca često gube koncentraciju. Posebno je zanimljiva metoda *cliffhanger*, to je čitanje do najnapetijeg trenutka pa uzimanje stanke za razgovor, time se napetost i znatiželja za budućim događanjima još pospješuje (ibid.).

Kao posljednju u nizu imamo motivaciju nakon čitanja koja uvelike utječe na intrinzičnu motivaciju za čitanjem drugih djela. Ovdje se naglašava povezivanje učenikovih emocija i životnih iskustava s iskustvima likova iz djela što rezultira dugoročnom pamćenju djela i uviđanje njegove vrijednosti. Poistovjećivanje doduše nije jedina emocija koju čitatelji doživljavaju. Razlikuju se izvanjske emocije one koje se tiču užitka čitanja, zadovoljavanja znatiželje i napetosti, te one unutarnje koje omogućuju *uranjanje* u djelo, a to su emocije simpatije, pamćenja i identifikacije (Jerkin, 2012: 123). Kreativne aktivnosti kojima se pobuđuje radoznalost jesu: traganje za knjigama istog autora ili iste tematike, vađenjem mudrih izreka iz djela, citata najdražih likova, pisanje pisma autoru ili vođenje intervjua s autorom djela i brojne druge (Gabelica, Težak, 2017).

Radoznalost, motivaciju i želju za čitanjem na iskustvenoj i doživljajnoj razini, pobuđuju i dramskopedagoške aktivnosti kojima će se baviti sljedeća poglavlja.

4. DRAMSKA PEDAGODIJA

Dramska pedagogija i dramski odgoj kao njezin sastavni dio razvijaju se već dugi niz godina šireći svoj utjecaj od anglosaksonskih država preko skandinavskih pa do zemalja središnje Europe. U Hrvatskoj se dramska pedagogija razvijala u sklopu *Zagrebačkog kazališta mladih*, a danas se za unaprjeđenje, razvoj, i promicanje dramske pedagogije zalaže *Hrvatski centar za dramski odgoj* – HCDO koji je osnovan 1996. godine (Balić D., Dragović S., 2013: 203). Oko HCDO-a većinom se okupljaju učitelji, odgojitelji i ostali prosvjetni djelatnici. S osnutkom Centra započinje i redovito stručno usavršavanje, a po prvi puta se susrećemo i s nekim novim metodama i praksama. Zahvaljujući osnutku i djelovanju Centra, objašnjava Snježana Čubrilo (2008: 268), zaživjela su u Hrvatskoj vrijedna postignuća europske i svjetske dramske pedagogije u radu školskih dramskih skupina, ali i hrvatskih dječjih kazališta i drugih odgojno-obrazovnih ustanova. Kao svoje osnovne ciljeve HCDO navodi promicanje, predstavljanje i istraživanje dramskog i kazališnog odgoja kao sastavnog dijela humanističkog odgoja, poticanje razvoja teorije i prakse koja ispituje povezanost drame, kazališta i odgoja, prikupljanje, prijenos i popularizaciju iskustva s područja dramskog i kazališnog odgoja u Hrvatskoj i inozemstvu (Čubrilo 2008: 268). Kao novi zamah u struci, na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu pokrenut je Poslijediplomski specijalistički studij *Dramska pedagogija* koji osim praktičnih znanja i vještina, polaznicima pruža i teorijsko, sveobuhvatno proširenje znanja o dramskom odgoju.

Razvojem dramske pedagogije razvijale su se i njezine terminološke odrednice. Brojni metodičari i dramski pedagozi koristili su se različitim pojmovima u opisivanju dramskog odgoja. Najveće nedoumice javljale su se u propitkivanju značenja riječi *dramsko* stvaralaštvo i *scensko* stvaralaštvo, *dramski* i *scenski* odgoj. Osnivanjem Hrvatskog centra za dramski odgoj, pridjev dramski počinje prevladavati u radovima dramskih pedagoga i počinje zauzimati mjesto krovnog termina (Gruić I., Vignjević J., Rimac Jurinović M., 2018: 119-123).

Na pitanje *Što je dramski odgoj?* najbolje odgovara definicija: *skup metoda poučavanja i učenja koje se koriste dramskim izrazom kao čovjekovom sposobnošću kojom se on služi tijekom sazrijevanja i odrastanja*, Vladimira Krušića (*Što je dramski odgoj?,* mrežne stranice HCDO-a). Pod dramskim izrazom podrazumijeva se *svaki oblik izražavanja u kojem su stvarni ili izmišljeni događaji, bića, predmeti, pojave i odnosi predstavljeni s pomoću odigranih uloga*

i situacija (Lekić K., Migliaccio-Čučak N., Radetić-Ivetić J., Stanić D., Turkulin-Horvat M., Vilić-Kolobarić K., 2007:13).

Prema Lugomer dramski odgoj ne služi samo razvijanju dramske sposobnosti i upoznavanju s dramsko-scenskim izrazom, već doprinosi razvoju osjećajnosti, komunikacijskih i govornih vještina, kreativnosti i mašte, formiranju osobnih stavova i razvoju potpune ličnosti, on dakle odgaja za život. Također naglašava kako dramski odgoj nije isto što i dramska umjetnost i prema tome nije usmjeren na stvaranje kazališne predstave jer se u njemu dramski doživljaj svijeta pretvara u organiziranu igru, a ne u umjetnost (Lugomer, 2001: 2).

U svrhu ustustavljenja terminologije i glavnih ciljeva dramske pedagogije, autorice Iva Gruić, Jelena Vignjević i Maša Rimac Jurinović, predlažu novu klasifikaciju pojmova vezanih uz dramsku pedagogiju. Prema njima dramska pedagogija jest interdisciplinarno područje koje obuhvaća pedagogiju, teatrologiju, dramaturgiju i ostale grane kazališne umjetnosti. Unutar dramske pedagogije ostvaruje se dramski odgoj kao oblik i način rada s djecom, mladima i odraslima u kojem se kao gledatelji susreću s umjetničkim formama, kao aktivni sudionici ulaze u uloge i zamišljene situacije. Takvim dramskim izrazom kao imanentnom ljudskom sposobnošću upoznaju se s dramskim medijem u njegovoj cjelini i pritom razvijaju razne psihofizičke vještine i humane vrijednosti (Gruić i sur., 2018: 125-126).

4.1. Područja dramskog odgoja

U djelovanju dramskog odgoja spomenute autorice razlikuju tri područja. To su dramsko izražavanje, dramsko stvaralaštvo i dramska kultura.

Dramsko izražavanje opisuju kao *sve oblike dramskog odgoja kojima se utječe na razvoj, sazrijevanje i odrastanje pojedinca, a ne na njegovu profesionalnu dramsku formaciju. Cilj dramskoga izražavanja nije stvoriti glumca i/ili predstavu, već raznim dramskim aktivnostima doći do razvojnih, izražajnih, samospoznajnih, obrazovnih i odgojnih ciljeva. Metode i tehnike koje se ovdje primjenjuju manje su usmjerene prikazivanju i igranju za publiku, komunikacijski aspekt dramskoga medija ovdje je zapostavljen u korist osobnoga i grupnoga doživljaja zamišljene situacije, promišljanja* (Gruić i sur., 2018: 126).

Drugo područje jest dramsko stvaralaštvo. Ono *obuhvaća dramsku naobrazbu, stjecanje spoznaja o funkcioniranju dramskoga medija, s naglaskom na razvoj sposobnosti i praktičnih vještina potrebnih za ostavljanje i igranje predstave. Cilj je dramskoga stvaralaštva dovesti*

sudionike do aktivnoga i kompetentnoga sudjelovanja u stvaranju i igranju predstave. Razumijevanje komunikacijskoga potencijala dramskoga medija ovdje je važna komponenta u radu (Gruić i sur., 2018:126).

Treće je područje dramska kultura i obuhvaća teorijsku dramsku naobrazbu, osnove iz teatrologije dramaturgije i povijesti kazališta. Teorijsko znanje nadopunjuje se gledanjem, analizom i vrednovanjem predstava, kao i praktičnim iskustvom. Podizanje gledateljskih kompetencija na višu razinu glavni je cilj dramske kulture kao područja dramskog odgoja (Gruić i sur., 2018: 126).

Ciljevi i zadaće triju područja međusobno se nadopunjuju i stvaraju jednu zaokruženu cjelinu, stoga je vrlo važno naglasiti njihovu međusobnu povezanost. U praktičnoj izvedbi triju područja mogu se koristiti iste dramske aktivnosti, sukladno s ciljevima iz određenog područja u kojem se ostvaruju.

Osim podjele na područja, spomenute autorice ususatvljuju i nazive dramskopedagoških aktivnosti.

4.1.1. Dramske aktivnosti, metode i tehnike

U različitim pisanim izvorima, mogu se naći brojni termini vezani uz oblike aktivnosti u praktičnoj nastavi pa se tako susrećemo s pojmovima dramska strategija, dramska igra, dramska aktivnost, dramska tehnika, dramska vježba, dramska metoda i sl.

U priručniku HCDO-a iz 2008. godine u razradi pojmova dramska metoda objašnjena je kao *način praktičnog postupanja i djelovanja u dramskome odgoju, dramska igra kao fizička ili intelektualna aktivnost u kojoj sudionici preuzimaju uloge i koja ima svoja pravila te katkad i natjecateljski karakter*, dramska vježba koja *također uključuje igranje uloga, a ostvaruje se ponavljanjem neke radnje radi uvježbavanja neke vještine ili razvijanja sposobnosti*, te dramska tehnika *kao složena aktivnost koja se sastoji od više jednostavnijih dramskih postupaka* (Fileš i sur., 2008: 16) U ovom objašnjenju pojmova nedostaje objašnjenje što su dramski postupci od kojih su složene dramske tehnike te je izostavljena jasna kvalifikacija i hijerarhijska raspodjela samih termina.

Kako bi postigli tu klasifikaciju i stalnost značenja jednog pojma, autorice Gruić, Vignjević i Rimac Jurinović, napravile su prijedlog za uporabu tri glavna termina: dramska aktivnost, dramska metoda i dramska tehnika. Pojam dramske aktivnosti smatraju neutralnim, kao bilo koji oblik aktivnog sudjelovanja u zamišljenoj situaciji (Gruić i sur., 2018: 45). Vrlo

slično dramsku aktivnost opisuju i autori priručnika HCDO-a: *Dramska aktivnost je skupna aktivnost, podijeljeno iskustvo za skupinu koja u njoj aktivno sudjeluje i koja je vrši* (Fileš i sur., 2008: 16). Nadalje, autorice sve ostale oblike dramskog rada, prema složenosti, dijele u dramske tehnike i dramske metode. Pojam dramskih metoda opširniji je od pojma dramskih tehnika. *Dramske metode su složeni oblici rada koji imaju zadanu unutrašnju metodičku strukturu pri čemu ciljevi mogu varirati* (Gruić i sur., 2018: 126).

Kod nas su najzastupljeniji sljedeći oblici:

1. Forum kazalište – (postavljanje i) igranje problemske situacije u kojoj je prisutan neki oblik nasilja; gledatelji su pozvani da uđu u situaciju i pokušaju je promijeniti;
2. Procesna drama – ne igrajući za publiku, sudionici (najčešće zajedno s voditeljem) ulaze u zamišljeni svijet aktivno pridonoseći njegovom kreiranju i razvoju priče; procesna drama može se osmisliti oko odgojnih, obrazovnih ili kreativnih ciljeva;
3. Ogrtač stručnjaka – sudionici ulaze u ulogu stručnjaka za neko područje i u toj ulozi istražuju problem koji ima odgojnu i/ili obrazovnu dimenziju
4. Skupno osmišljavanje predstave i njenih izvedba – grupa zajedno s voditeljem zajednički osmišljava predstavu, od odabira teme do izvedbe, eksperimentirajući s formom i sadržajem;
5. Priprema i izvedba predstave prema dramskome predlošku – odabrani dramski tekst postavlja se pomoću raznih pripremnih aktivnosti i uvježbavanja završnoga projekta;
6. Literarna i teatrološka analiza dramskoga teksta
7. Gledanje i analiza izvedbe/predstave: doživljaj, analiza doživljaja i raznih aspekata predstave; oblikovanje stava o predstavi (Gruić i sur., 2018: 126).

Svaka od gore navedenih dramskih metoda je cjelina koja ima svoju uređenu strukturu i pravila po kojima se izvodi. Često se izvode u duljim vremenskim periodima. Grupiraju se prema trima područjima dramske pedagogije; forum kazalište, procesna drama i ogrtač stručnjaka pripadaju dramskom izražavanju, skupno osmišljavanje predstave i priprema i izvedba predstave po dramskom predlošku pripadaju dramskom stvaralaštvu, a literarna i teatrološka analiza dramskoga teksta i gledanje i analiza izvedbe predstave – dramskoj kulturi. Autorice također naglašavaju kako bi se i sve navedene metode trebale i mogu se koristiti u sva tri navedena područja.

Zasebnu kategoriju čine dramske tehnike koje se definiraju kao *modeli ili obrasci koji određuju i organiziraju način na koji sudionici u pojedinome trenutku sudjeluju u aktivnosti.*

U pravilu se pod dramskim tehnikama podrazumijevaju oblici rada u kojima sudionici ili aktivno ulaze u ulogu i/ili zamišljenu situaciju ili na neki drugi način definiraju i/ili promišljaju neki aspekt zamišljenoga (dramskog) svijeta (Gruić i sur., 2018: 126). *Svaki od tih obrazaca, svaka dramska tehnika, odgovara na svoj način na ranije postavljena pitanja o organizaciji sudjelovanja i određena je načinom na koji ta pitanja rješava* (Gruić, 2002: 41). Neke od poznatijih dramskih tehnika su: improvizacija (vođena, pripremljena, bez pripreme), vođena mašta, dramske igre i vježbe (igre s pokretom, igre sa zvukom, igre povjerenja, igre za poboljšavanje komunikacije, vježbe emocija, osjetilne vježbe, itd.), voditelj u ulozi, vrući stolac, zamrznute slike, unutarnji monolog i brojne druge (Gruić i sur., 2018: 125).

4.2. Dramski odgoj u nastavi Hrvatskog jezika

Dramski se odgoj u hrvatskim školama do sada najviše povezivao s nastavom Hrvatskoga jezika, zbog činjenice da se zadaće i ciljevi dvaju područja u velikoj mjeri preklapaju. U priručniku HCDO-a *Zamisli, doživi, izrazi!* iz 2008. godine, u istoimenom poglavlju izneseni su zajednički ciljevi i zadaće nastave dramskog odgoja i hrvatskog jezika prema, tada aktualnom, *Nastavnome planu i programu*:

> 1. u nastavnom području hrvatski jezik: osposobljavanje učenika za uspješno snalaženje u svakodnevnim priopćajnim situacijama, ovladavanje jezičnim sredstvima potrebitima za uspješnu komunikaciju, osvješćivanje potrebe za jezičnim znanjem i usvajanje hrvatskoga jezičnoga standarda;
>
> 2. u nastavnome području jezično izražavanje: razvoj sposobnosti izražavanja doživljaja, osjećaja, misli i stavova, stvaranje navika uporabe ortoepskih norma, ostvarivanje uspješne usmene komunikacije;
>
> 3. u nastavnome području književnost: spoznavanje i recepcija književnih djela, osobito onih koja pripadaju dramskome rodu, razvijanje osjetljivosti za umjetničku riječ;
>
> 4. u nastavnome području medijska kultura: osposobljavanje za komunikaciju sa svim medijima, osobito s kazalištem i filmom, recepcija kazališne predstave, filma, radijske i televizijske emisije, osposobljavanje za vrednovanje kazališnih i filmskih ostvarenja (Fileš i sur., 2008: 18).

Prema Rimac Jurinović korištenje dramskih tehnika i metoda u nastavi nudi osvježenje, učenicima daje mogućnost slobodnog odabira i kontrole nad ulogom koju preuzimaju. *Većina*

ciljeva koji se metodički postavljaju pred određenu nastavnu jedinicu mogu se kvalitetno ostvariti uporabom dramskih tehnika jer su izrazito raznovrsne i podložne prilagođavanju. Učenici samostalno ili u skupnim ulogama biraju razne strategije djelovanja, donose odluke, preuzimaju odgovornost za svoj odabir i snose posljedice zaštićeni ulogom koju igraju, te na taj način stječu dragocjeno iskustvo primjenjivo u stvarnom svijetu u kojem žive (Rimac Jurinović, 2014: 579).

Brojni autori metodičkih priručnika naglašavaju suvremenost, otvorenost i integraciju kao prednosti dramskopedagoškog pristupa i njegovog uvođenja u nastavu.

U priručniku HCDO-a *Igram se, a učim!* autori navode kako je dramska aktivnost vrlo djelotvorna u međupredmetnoj i unutarpredmetnoj korelaciji te kako dramski odgoj zadovoljava potrebe suvremene škole organiziranja nastave kao iskustvenog učenja. *Dramske metode omogućuju upravo takvo učenje, iskustveno i s razumijevanjem. Dramski je izraz sredstvo pomoću kojega možemo svakom učeniku omogućiti da čuje, vidi, izgovori, učini i da razumije odgojno-obrazovni sadržaj u skladu sa svojim mogućnostima, a istovremeno da se osjeća jednako zaslužnim članom skupine* (Lekić i sur., 2007: 17).

Također u uvodnom djelu priručnika *Igrom do (spo)razumijevanja* autorice navode: *Dramskopedagoški pristup nastavi omogućuje stvaralačku igru, suradničko učenje, razvijanje kritičkoga mišljenja i priliku da, nerijetko teško i apstraktno jezično gradivo, učenici bezbolno usvajaju na svojim, poznatim i životnim predlošcima. Dramskopedagoški pristup nastavi nudi i mnoštvo prilike za smijeh te stvara pozitivno ozračje koje je preduvjet za uspjeh* (Breber i sur., 2020: 9). Ovaj priručnik donosi prijedloge izvedbe dramskih radionica u nastavi hrvatskog jezika, njegujući dramsko izražavanje i ostvarujući sve odgojno-obrazovne ishode koje nastavna jedinica kao takva određuje.

Kao doprinos području dramskog izražavanja u nastavi hrvatskog jezika, točnije nastavi lektire, ali i struci općenito u posljednjem poglavlju ovoga rada dat će se prijedlog triju procesnih drama kao kreativnoga pristupa lektiri.

4.3. Procesna drama

Procesna drama pripada dramskopedagoškim metodama i u njezinoj strukturi mogu se rabiti sve poznate damskopedagoške tehnike. Sam pojam *procesna drama* govori nam da je to proces stvaranja i oživljavanja dramskog svijeta. Godine 2002. objavljen je priručnik o

procesnoj drami, *Prolaz u zamišljeni svijet*, autorice Ive Gruić koja procesnu dramu opisuje ovako:

> Procesna drama u tom smislu značila bi *dramu u nastajanju, dramu koja raste, izrasta*. U procesnoj drami nastajanje, igranje, doživljavanje i promišljanje dramskoga svijeta i događaja u njemu u potpunoj su međuovisnosti i zbivaju se praktički istodobno. (Gruić, 2002:18)

Čubrilo i sur. procesnu dramu definiraju kao proces, dakako, i to *skupnoga rada čije etape predstavljaju jednokratne i neponovljive aktivnosti u tijeku dramske obrade nekakvoga ljudskog sadržaja. Procesna drama nije namijenjena gledateljima, već sudjelovanju i učenju svih članova neke skupine procesom dramskoga rada u kojemu su intelektualna spoznaja, emocionalni doživljaj i estetsko iskustvo međusobno povezani* (Čubrilo i sur., 2017: 20).

U dramskopedagoškoj praksi pojavljuju se dvije forme procesne drame: stvaralačka i nastavna procesna drama. Stvaralačka se pojavljuje u okviru djelatnosti nekih kazališnih studija s ciljem razvoja kreativnosti i stvaralaštva njezinih polaznika, a nastavna procesna drama primjenjuje se kao nastavna metoda u školama i glavni joj je cilj učinkovito postizanje odgojno-obrazovnih ishoda (Čubrilo i sur., 2017: 20). Ovaj rad bavit će se procesnom dramom kao nastavnom metodom.

Procesna drama ima epizodu strukturu, odnosno ne funkcionira kao jednostavan, linearni niz pa tako Iva Gruić epizode definira kao *svojevrsne zaokružene cjeline koje se ne odnose na razinu priče, nego na razinu funkcioniranja procesne drame. Svaka promjena na sadržajnom ili formalnom planu znači prelazak iz jedne epizode u drugu* (Gruić, 2002: 21). Takva struktura omogućava učitelju (voditelju) kontrolu nad vremenom. Epizode su oblikovane od dramskih aktivnosti i situacija u kojima sudionici u ulogama proigravaju različite životne, odgojne i obrazovne sadržaje, te od refleksivnih odsječaka u kojima su sudionici, unutar ili izvan uloga, aktivno promišljaju, utvrđuju i (samo)vrednuju ono što su tijekom procesa rada proradili, naučili i doživjeli (Čubrilo i sur., 2017: 20).

Struktura procesne drame može se podijeliti u tri glavne faze: (Čubrilo i sur., 2017: 21).

- makroplaniranje koje izvodi voditelj (učitelj/učiteljica), a podrazumijeva: određenje odgojnih/obrazovnih ciljeva i očekivanih ishoda, izbor sadržaja i tema za rad, izbor metodičkih postupaka, određenje okvirnog vremenika odvijanja procesne drame i razdiobu u etape;

- izvedba same procesne drame po etapa (epizodama); ovdje se često javlja i mikroplaniranje (planiranje u *hodu*), koje se odvija tijekom procesa, između etapa;

- promišljanje i vrednovanje.

U promišljanju i vrednovanju sudjeluju svi sudionici procesne drame, a ponekad izlaze iz uloga između etapa radi iznošenja osjećaja i stavova o proživljenome i povezivanja s odgojno-obrazovnim sadržajima. Dramska izvedba u stvaranju procesne drame kao takva se ne ocjenjuje, već su mjerilo uspješnosti novostečena znanja i vještine. Trajanje procesne drame je potpuno neodređeno i individualno svakoj skupini. Ona može trajati jedan nastavni sat, a može obuhvatiti i nekoliko nastavnih jedinica, odgojno-obrazovnih tema i područja te se protegnuti na više tjedana nastave (Čubrilo i sur., 2017: 21).

U procesnoj drami nema publike kao što je publika u kazalištu, već publiku odnosno gledatelje u nekim dramskim tehnikama čine isključivo sudionici procesne drame koji promatraju improvizacije drugih grupa ili samostalne izvedbe u aktivnostima kao što je na primjer vrući stolac. *Sudionici u procesnoj drami ne funkcioniraju ni kao publika ni kao grupa koja stvara i igra kazališnu predstavu. Za razliku od publike, sudionici su smješteni unutar zamišljenog svijeta i barem do neke mjere mogu utjecati na razvoj događaja* (Gruić, 2002: 26). Smisao procesne drame jest da njezin rad ostane *unutra*, u osobnom doživljaju pojedinca i u zajedničkom doživljaju grupe koja sudjeluje u procesu istraživanja neke teme, njezinog dubljeg značenja i različitih oblika rada (Gruić, 2002: 40).

4.3.1. Sudionici procesne drame

Otvorenost procesne drame jedna je od njezinih važnijih osobina. Njezini sudionici ne sudjeluju samo u istraživanju i razumijevanju značenja određenih događaja koje proživljavaju, već im se ostavlja puno prostora i slobode u kreiranju tog svijeta. To znači da voditelj ne može unaprijed odrediti tijek procesne drame jer je mnogo mjesta otvoreno za nadogradnju. On usmjerava glavni tijek i važno je da ima predodžbu o cilju procesne drame na razini vrste angažmana njezinih sudionika (Gruić, 2002: 22).

Upravo zbog svojstva otvorenosti, sudionici procesne drame moraju pristati na ulazak u iluziju i time odobravati imaginarni svijet i prihvatiti sva njegova pravila. Svako dijete u procesu sudjeluje prema svojim vlastitim mogućnostima, prema vlastitoj razini interesa, privlačnosti, pounutrenja, posvećenosti i evaluacije. Prema tome ne može se od svakog djeteta očekivati jednaki angažman uključenosti u procesnu dramu. (Rimac Jurinović, 2018: 94). Dramske tehnike kojima se koristimo za strukturiranje procesne drame mogu se primjenjivati i samostalno prije same procesne drame, kako bi se učenici osjećali sigurno, opušteno i samouvjereno u samom procesu.

Sudionici u procesnoj drami mogu sudjelovati u nekoliko organizacijskih oblika rada. U aktivnostima tako može sudjelovati cijela skupina, rad može biti podijeljen u manje skupine, u parove ili pojedinačan rad svakog sudionika procesa. Sudjelovanje cijele skupine u aktivnosti zahvalan je oblik rada, jer su sve informacije i upute istovremeno dostupne svima, zajednički se stvara priča, no nisu svi sudionici jednako uključeni odnosno ne stignu svi iznijeti svoje ideje. U manjim skupinama, za razliku od jedne velike, sudionike se snažnije potiče na sudjelovanje i vlastiti doprinos, isto je i s radom u parovima. Za takve oblike rada važno je naglasiti da se stvorene skupne ideje moraju sklopiti u jednu zajedničku priču koju gradi cijela skupina. Pojedinačan rad u aktivnostima daje vrlo osobne pojedinačne ideje koje se na kraju aktivnosti iz tog razloga prikazuju cijeloj skupini. Likovi stvoreni u procesnoj drami produkt su osobnih i skupnih percepcija nekog problema ili situacije svih sudionika u procesu.

> U procesnoj drami sudionici sami ispravljaju svoje uloge u odnosu na svijet koji se postavlja. Nerijetko, oni neke svoje osobine projiciraju u svoje uloge. Međutim, izgradnja lika nastaje spontano tijekom procesa te će u tome kontekstu dobivati svoje značenje i propitivati odnose s drugim karakterima. Može se tvrditi da svaki karakter, odnosno svaki lik izgrađuje cijela skupina. Propitivanje vlastitih stavova i uvjerenja u interakciji s drugima, bilo realnim ljudima, bilo fiktivnim likovima, predstavlja izvrstan način iskustvenoga učenja. (Rimac Jurinović, 2018: 95)

4.3.2. Voditelj u ulozi

Procesna drama može se voditi, uvjetno rečeno, izvana, ali i iz uloge. Voditelj osim što je odgovoran za cjelokupni tijek, ostvarenje ciljeva procesne drame, makro i mikroplaniranje cijelog procesa te vrednovanje, on i sam može biti sudionik procesne drame tako da uđe u jednu od uloga. Na taj način zajedno sa svojim sudionicima izgrađuje i strukturira dramski svijet. *Voditeljevo igranje uloge u dramskoj priči bitno proširuje mogućnosti razvoja priče i mogućnosti suradnje sudionika i voditelja* (Gruić, 2002: 55). Ulazeći u dramsku priču u nekoj ulozi, voditelj postaje sudionik i time se postiže osjećaj ravnopravnosti, a ne nadređenosti na koji su učenici navikli u odgojno-obrazovnome sustavu. Prema Ivi Gruić (2002) nekoliko je tipova uloga u koje voditelj može *ući*:

- vođa – uloga vođe može biti neki kralj, voditelj neke misije, glavni istraživač i sl. Ovaj tip uloge daje mu potpunu kontrolu nad događanjima u priči što je dobro zato što se tako smanjuje mogućnost da razvoj procesa krene u nepredviđenom smjeru, ali i nije toliko dobro jer se premalo inicijative prepušta sudionicima

- autoritarni vođa – u ovoj ulozi voditelj doslovno provodi svoje namjere, komunikacija je zapovjednička i ova se uloga može iskoristiti ako se grupu želi ujediniti protiv voditelja

- protivnik – ovo je također uloga visokog statusa koji grupi sudionika stvara prepreke i probleme ili im izravno čini zlo; sudionici u ovom slučaju moraju biti vrlo domišljati i ujedinjeni kako bi riješili izazov

- pripadnik grupe – uloga u kojoj je voditelj u potpunosti ravnopravan s grupom i može usmjeravati tijek procesa isključivo nekim sugestijama i savjetima; sudionici imaju potpunu slobodu

- pridošlica – voditelj se naknadno uključuje u neku grupu i ne može efikasno utjecati na razvoj radnje, sudionici su prepušteni svojim odlukama

- glasnik/pregovarač – voditelj u ovoj ulozi donosi obavijesti dobre ili loše koje mogu utjecati na daljnji razvoj radnje

- bespomoćan – voditelj je ulozi nižoj od grupne uloge i zahtjeva njihovu pomoć, potpuno prepušta odgovornost njima i ukazuje im potpuno povjerenje.

U tijeku jedne procesne drame voditelj može ući u nekoliko uloga i tako na različite načine usmjeravati tijek procesa, na primjer, voditelj u ulozi pripadnika grupe zajedno sa sudionicima rješava neki problem. Primjerice u ulozi protivnika ili glasnika on stvara problem koji sudionici samostalno rješavaju. Ulaskom u ulogu, učitelj/voditelj procesa postaje suigrač, a to uvelike mijenja perspektivu i odnos sa sudionicima/učenicima te se u konačnici time otvara mjesto za mnogo iskreniji i posvećeniji rad u kojemu se ostvaruju odgojno-obrazovni ishodi.

5. PRIJEDLOG DRAMSKOPEDAGOŠKIH RADIONICA KAO KREATIVNOG PRISTUPA LEKTIRI

U svrhu ostvarivanja temeljnih ciljeva kreativnog pristupa lektiri, a to su: *motivirati djecu za čitanje, pokazati im kako pristupiti djelu, kako ga doživjeti i spoznati* (Gabelica, Težak, 2017; 369), u ovom poglavlju bit će predložene dramske radionice kao primjer metodičkog čina u kreativnom pristupu lektiri. Odabranim dramskim aktivnostima učenicima će se u potpunosti omogućiti uživljavanje u djelo, analiza *iznutra* i iskustveno učenje o karakteristikama žanra i teme. Sati lektire osmišljeni su primjenom dramskopedagoškoga pristupa. Radionički oblik nastave strukturiran je uporabom/primjenom metode procesne drame u otvorenom metodičkom sustavu i slijedit će se ishodi učenja koji će se ostvariti provođenjem određenih dramskih tehnika u samom procesu. Dvije od tri radionice bit će provedene na temelju lektirnih djela za učenike 4. razreda osnovne škole, a treća radionica bit će stvaranje vlastite priče u procesnoj drami koja će se sastojati od istih ili vrlo sličnih dramskih tehnika kao u prve dvije radionice. Aktivnosti zadnje procesne ponavljat će se iz prethodnih kako bi se sudionici mogli fokusirati na stvaranje priče prema pravilima žanra zadanog dvjema prethodnim procesnim dramama i već uigrano ulaziti i izlaziti iz uloga.

Predložene dramskopedagoške radionice metodički su strukturirane u tri dijela. U uvodnom dijelu koristimo se dramskim igrama kojima djecu pripremamo za tip sata koji će uslijediti. Nakon toga, u središnjem dijelu sata omogućavamo interpretaciju i igranje s odabranim djelom, otvaramo prostore novih interpretacija i razumijevanja te na kraju, u trećem dijelu završavamo radionicu s nekim aktivnostima koje ih izvode iz imaginativnoga dramskopedagškoga svijeta i smiruju. Sva tri djela sata tematski i sadržajno su povezana i tvore smislenu organiziranu cjelinu.

5.1. Odabir djela

Za dramske radionice odabrana su dva lektirna djela za 4. razred osnovne škole, *Emil i detektivi* Ericha Kästnera i *Ključić oko vrata* Nikole Pulića. Problematika kojom se bave oba djela vrlo je slična, javljaju se problemi u odnosima starijih i djece, iskorištavanje dječje naivnosti te različite teške socijalne situacije u obiteljima poput samohranih ili rastavljenih roditelja. Iako se bave istom temom, problemi se u djelima rješavaju na potpuno različite načine. U djelu *Emil i detektivi* imamo dječaka Emila kao glavnog junaka koji pomoću družine dječaka uspijeva riješiti svoje probleme, a u djelu *Ključić oko vrata* pratimo priču glavne junakinje Maje koja vrlo duboko proživljava sve zgode i nezgode koje joj se događaju. Glavni

junaci u detektivskim pričama najčešće su dječaci kao što je Emil, no lik Maje upravo dokazuje da i djevojčice svojom hrabrošću mogu pobijediti bitku protiv nepravde. Upravo ta dva pogleda na situaciju i rješavanje sličnih problema, te proživljavanje osjećaja kao što su strah, nemir, ljutnja, iščekivanje, uzbuđenost i sreća, bili su poticaj u odabiru ovih djela za dramske radionice.

5.2. Procesna drama – Emil i detektivi

Trajanje radionice: dvosat

Ključni pojmovi: detektivski roman, odnosi među likovima, dijelovi fabule, tema djela, stvaralačko izražavanje usmeno i pisano

Dramske aktivnosti: Što je u vrećici?, učitelj u ulozi, pripremljena improvizacija, unutarnji monolog, vrući stolac, novinski članak, razgovor u krugu, vjetar puše

Ishodi učenja: (prema *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*)

HRVATSKI JEZIK

B.4.1. Učenik izražava doživljaj književnoga teksta u skladu s vlastitim čitateljskim iskustvom

– povezuje doživljaj i razumijevanje književnoga teksta s vlastitim misaonim i emotivnim reakcijama na tekst

– povezuje sadržaj, temu i motive teksta s vlastitim iskustvom

– razgovara s drugim učenicima o vlastitome doživljaju teksta

– prepoznaje vrijedne poruke i mudre izreke

– argumentira vlastite doživljaje i zaključuje o uočenim vrijednostima književnoga teksta

– pokazuje radoznalost, sklonost i znatiželju za komunikaciju s književnim tekstom.

B.4.2. Učenik čita književni tekst i objašnjava obilježja književnoga teksta

– objašnjava osnovna obilježja dječjeg romana

– prepoznaje obilježja proznih tekstova: događaj, likovi, pripovjedne tehnike

– prepoznaje obilježja dramskih tekstova: lica, dijalog, monolog.

B.4.4. Učenik se stvaralački izražava potaknut književnim tekstom, iskustvima i doživljajima

– koristi se jezičnim vještinama, aktivnim rječnikom i temeljnim znanjima radi oblikovanja uradaka u kojima dolazi do izražaja kreativnost, originalnost i stvaralačko mišljenje

– stvara različite individualne uratke.

OSTALI NASTAVNI PREDMETI I MEĐUPREDMETNE TEME

– osr A. 2. 1. Razvija sliku o sebi.

– osr A. 2. 2. Upravlja emocijama i ponašanjem.

– osr A. 2. 3. Razvija osobne potencijale.

– osr B. 1. 2. Razvija komunikacijske kompetencije.

– osr B. 2. 4. Suradnički uči i radi u timu.

PRVI SAT

1. Uvodni dio/zagrijavanje – igra

PRVA AKTIVNOST – IGRA: UBOJICE I DETEKTIV

Učenici sjede u krugu i zajedno s učiteljem/učiteljicom igraju igru za zagrijavanje *Ubojice i detektiva*. Jedan od učenika je detektiv i njegov je zadatak otkriti ubojicu. Učenik koji je detektiv na kratko izlazi iz razreda, dok se ostali dogovaraju tko će biti u ulozi ubojice. Ubojica i ostali u skupini sjede u krugu, a zadatak ubojice je namigivati ostalim učenicima tako da ga detektiv ne spazi. Kome ubojica namigne, on postaje žrtva i pada na pod *mrtav*. Detektiv kruži izvan ili unutar kruga i pokušava razotkriti ubojicu. Ova je aktivnost sudionicima vrlo zabavna, zahtjeva od njih suradnički rad i pojačanu pozornost te kao takva najavljuje temu i proces koji slijedi.

2. Središnji dio – procesna drama

DRUGA (MOTIVACIJSKA) AKTIVNOST – ŠTO JE U VREĆICI?

Trajanje: 10 minuta

Oblik aktivnosti: rad u velikoj skupini

Cilj aktivnosti: prisjećanje na dijelove fabule i elemente priče

Ishod aktivnosti: učenici prepoznaju stvari i povezuju ih s fabulom romana, u razgovoru opisuju tijek fabule

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti generalizacije, razvijanje sposobnosti slušanja i prepričavanja

Učitelj/učiteljica u razred donosi vrećicu ili kutiju napunjenu stvarima koje su povezane s fabulom romana *Emil i detektivi*. Na primjer u vrećici se nalaze: mali vlak, kuverta s lažnim novcem, mali crni cilindar i malo sušilo za kosu. Učitelj/učiteljica pozove jednog učenika da rukom opipa jedan predmet iz vrećice i na osnovi dodira pokuša opisati i odgonetnuti o kojem se predmetu radi. Ostali učenici pomažu postavljajući mu pitanja. Zajedno odgonetavaju o kojem se predmetu radi. Postupak se ponavlja dok se svi predmeti ne odgonetnu. Učitelj/učiteljica postavlja predmete na pod, a učenici sjedaju u krug oko njih. Učitelj/učiteljica postavlja pitanje na što ih podsjećaju ti predmeti, a učenici će vrlo lako utvrditi da su svi predmeti povezani s romanom *Emil i detektivi*.

Slijedi razgovor u krugu o tijeku radnje romana i prisjećanje na sve glavne i sporedne likove. Učitelj/učiteljica u krug stavlja aplikacije s rečenicama koje su dio nekog dijela radnje te aplikacije s imenima likova, a učenici ih smještaju pod naslove; uvod, zaplet, kraj, glavni i sporedni likovi.

TREĆA AKTIVNOST – UČITELJ U ULOZI

Trajanje: 15 minuta

Oblik aktivnosti: rad u velikoj skupini

Cilj aktivnosti: potaknuti učenike da se užive u ulogu građana i iz te pozicije sagledaju jednu zgodu iz djela

Ishod aktivnosti: učenici stvaralački pripovijedaju važan dio radnje

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti apstrakcije i generalizacije te mašte i kreativnosti

Učitelj/učiteljica ukratko upoznaje učenike s pravilima postupka i dogovara znak koji učenicima pokazuje je li učitelj/učiteljica u ulozi ili je izvan nje. Znak može biti vrlo jednostavan, npr. odjene sako ili stavi naočale ako ih inače ne nosi. Učitelj/učiteljica se, uzimajući dogovoreni znak, obraća učenicima kao novinar iz Berlina: *Dobar dan dragi sugrađani! Upravo snimamo reportažu o današnjem događaju u banci. Je li netko od vas bio prisutan tom događaju? Kako se to odvijalo? Jeste li primijetili nešto neobično u gradu prije cijele situacije u banci?* Učitelj/učiteljica igrajući ulogu zapisuje izjave učenika koji su ulozi građana Berlina. Zahvaljuje im se i govori kako joj iz agencije javljaju da mora otkriti i početak

Emilove priče o krađi njegovog novca. Izlazi iz uloge novinara i vodi razgovor s učenicima o tome kako su se osjećali u ulozi građanina te najavljuje novu aktivnost.

ČETVRTA AKTIVNOST – PRIPREMLJENA IMPROVIZACIJA

Trajanje: 25 – 30 minuta

Oblik aktivnosti: paralelni rad u manjim skupinama (5 učenika)

Cilja aktivnosti: u skupini improvizirati po jedan prizor iz Emilove avanture i stvaralački prikazati tijek fabule

Ishod aktivnosti: učenici će improvizacijom prikazati karakter likova, njihov odnos, emocije kroz koje likovi u trenutku prolaze

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti zamišljanja, slušanja, apstraktnog mišljenja, verbalne komunikacije, razvijanje mašte i kreativnosti, razvijanje sposobnosti uočavanja tuđih emocija

Učitelj/učiteljica dijeli učenike u četiri ili više skupina po najviše pet učenika. Svaka skupina dobiva zadatak improvizirati po jedan događaj iz djela. Za uloge u improvizaciji učenici se sami dogovaraju. Učionica je podijeljena na gledalište i scenski prostor. Učenici imaju 5-10 minuta za uvježbavanje improvizacije. Kada jedna skupina izvodi svoju improvizaciju, ostatak razreda pomno prati prikazivanje. Učitelj/učiteljica tijekom improvizacija može zaustaviti neki prizor (smrznuti prizor), pokrenuti diskusiju ili dati neku dodatnu uputu.

1. SKUPINA – Emilov život u Neustadtu
2. SKUPINA – Emil u vlaku za Berlin
3. SKUPINA – Emil okuplja družinu
4. SKUPINA – Hvatanje lopova

Pri završetku aktivnosti učitelj/učiteljica s učenicima komentira sve izvedene improvizacije, svi gledatelji koji žele mogu izreći svoj dojam o viđenome. Kako bi se smanjile eventualne poteškoće kod ove dramske tehnike, kao i kod većine ostalih, vrlo je važno da voditelj bude prisutan kada se improvizacije uvježbavaju, daje učenicima po potrebi više vremena te dodatne smjernice.

DRUGI SAT

PETA AKTIVNOST (U SKLOPU TREĆE) – UNUTARNJI MONOLOG

Trajanje: 5 minuta

Oblik aktivnosti: paralelni rad u manjim skupinama (5 učenika)

Cilj aktivnosti: učenici će doživljajno spoznati probleme s kojima su suočeni likovi iz djela

Ishod aktivnosti: učenici stvaralačkim pripovijedanjem opisuju unutarnje emocionalno i psihološko stanje lika u čijoj su ulozi i produbljuju svoje razumijevanje lika, njegovih postupaka i motiviranosti

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti slušanja i govorenja, razvijanje svijesti o potrebi izražavanja misli i osjećaja, oslobađanje za komunikaciju u svakodnevnom životu, razvijanje empatije

Ova aktivnost odvija se u sklopu prethodne, kada učitelj/učiteljica zaustavi improvizaciju i učenici zamrznu prizor. Učitelj/učiteljica dolazi do jednog učenika dodiruje ga i tada samo taj učenik u ulozi u kojoj je, ne pomičući se, iznosi svoje unutarnje misli i osjećaje u 1. licu. Pri završetku ove aktivnosti učenici izlaze iz uloge i fiktivnog svijeta i slijedi razgovor o tome kako su se osjećali kao neki od likova i što su saznali o likovima. Učitelj/učiteljica im postavlja ova ili slična pitanja: *Kakav je odnos Emila i njegove majke? Poštuje li on svoju majku? Kako se Emil osjećao kada je sam išao na vlak? Koje su ga emocije obuzele kada je vidio da mu je novac nestao? Koja su se Emilove osobine posebno pokazale kada je izašao iz vlaka i krenuo pratiti čovjeka s crnim cilindrom? Mislite li da bi Emil mogao sam uhvatiti čovjeka i dokazati njegovu krivnju?*

ŠESTA AKTIVNOST – VRUĆI STOLAC

Trajanje: 15 minuta

Oblik aktivnosti: rad u velikoj skupini (samostalni prizor pred publikom)

Cilj aktivnosti: pobliže upoznati karakterne značajke i razumjeti ponašanje likova, shvatiti motivaciju i razloge njihovih postupaka i odnose s drugim likovima

Ishod aktivnosti: iskustveno proživjeti trenutačnu poziciju lika koji interpretiramo

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti pažnje i koncentracije, slušanja i zamišljanja; razvijanje sposobnosti verbalne komunikacije, razvijanje mašte

Nakon završene improvizacije i razgovora o viđenom učenici sjedaju u gledalište i učitelj/učiteljica daje smjernice za izvršavanje zadatka. Jedan od učenika sjeda na vrući stolac i ulazi u jednu od uloga koju skupina želi preispitati vrlo osobnim pitanjima. Učitelj/učiteljica i ostali učenici ulaze u ulogu novinara. Igrač u ulozi, na pitanja odgovara na temelju vlastitih spoznaja i zaključaka o liku kojega igra, o njegovom odnosu s drugim likovima, o zbivanjima u kojima je sudjelovao. Način izvedbe vrlo je realističan i učenici u vrućem stolcu trebaju odgovarati na pitanja što uvjerljivije i dovoditi do izražaja sve osobine lika kako ih oni sami osjećaju i razumiju.

SEDMA AKTIVNOST – NOVINSKI ČLANAK

Trajanje: 15 minuta

Oblik aktivnosti: individualna rad

Cilj aktivnosti: stvaranje pisanog uratka na temelju doživljaja, upoznavanje s publicističkim stilom pisanja

Ishodi aktivnosti: učenici stvaraju individualne pisane uratke novinskog izvješća

Specifični ciljevi: razvijanje kreativnih vještina pisanja

Učitelj/učiteljica ponovno ulazi u ulogu novinara te se obraća svojim kolegama zapisničarima: *Dragi kolege, evo nosim vam sve pojedinosti vezane uz slučaj dječaka Emila. Molim da izvještaj bude zanimljiv, sažet i napet. Molim bez pravopisnih grešaka da može odmah u tisak!* Učenici dobivaju zadatak napisati izvještaj o avanturi malog dječaka Emila. Izvještaj mora biti dug oko pola stranice. Na kraju aktivnosti učenici koji žele, čitaju svoje izvješće.

OSMA AKTIVNOST – RAZGOVOR U KRUGU

Trajanje: 5 minuta

Oblik aktivnosti: rad u velikoj skupini

Cilj aktivnosti: sistematizirati naučene karakteristike žanra

Ishodi aktivnosti: učenici uočavaju glavne karakteristike detektivskog romana, osobnosti likova i iznose glavne pouke djela

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti verbalne komunikacije, razvijanje sposobnosti sistematiziranja naučenoga

Učenici zajedno s učiteljem/učiteljicom sjede u krugu i razgovaraju o karakteristikama detektivskog romana (napetost radnje, djeca kao detektivi, otkrivanje tragova itd.), o glavnim i sporednim likovima, iznose glavne zaključke, ideje i pouke djela.

3. Završni dio

DEVETA AKTIVNOST – VJETAR PUŠE

Trajanje: 5 minuta

Oblik aktivnosti: rad u velikoj skupini

Cilj aktivnosti: samovrednovanje učenika

Ishodi aktivnosti: učenici neverbalnom ili verbalnom komunikacijom samovrednuju svoj trud i rad tokom radionice

Specifični ciljevi: učenici usvajaju sposobnost samovrednovanja, prosuđuju vlastita djela u skladu sa svojim individualnim mogućnostima

Učenici sjede u krugu. Učitelj/učiteljica stoji izvan kruga i, primjerice, glasno izgovara: *Vjetar puše za sve koji su na današnjem satu uživali u sebi i sa drugima, vjetar puše za sve kojima je danas bilo neugodno, vjetar puše za sve koji su danas dali sve od sebe, vjetar puše za sve koji su se s likom Emila dodatno povezali itd.* Učenici na koje se tvrdnja odnosi ustaju se i međusobno mijenjaju mjesta.

5.3. Procesna drama – Ključić oko vrata

Trajanje radionice: dvosat

Ključni pojmovi: dječji roman, odnosi među likovima, dijelovi fabule, tema djela, stvaralačko izražavanje usmeno i pisano

Dramske aktivnosti: vođena mašta, zamrznuti prizor, unutarnji monolog, improvizacija (igra uloga), telefonski razgovor, dnevnik i ritam mašina

Ishodi učenja: (prema *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*)

HRVATSKI JEZIK

B.4.1. Učenik izražava doživljaj književnoga teksta u skladu s vlastitim čitateljskim iskustvom

– povezuje doživljaj i razumijevanje književnoga teksta s vlastitim misaonim i emotivnim reakcijama na tekst

– povezuje sadržaj, temu i motive teksta s vlastitim iskustvom

– razgovara s drugim učenicima o vlastitome doživljaju teksta

– prepoznaje vrijedne poruke i mudre izreke

– argumentira vlastite doživljaje i zaključuje o uočenim vrijednostima književnoga teksta

– pokazuje radoznalost, sklonost i znatiželju za komunikaciju s književnim tekstom.

B.4.2. Učenik čita književni tekst i objašnjava obilježja književnoga teksta

– objašnjava osnovna obilježja dječjeg romana

– prepoznaje obilježja proznih tekstova: događaj, likovi, pripovjedne tehnike

– prepoznaje obilježja dramskih tekstova: lica, dijalog, monolog.

B.4.4. Učenik se stvaralački izražava potaknut književnim tekstom, iskustvima i doživljajima

– koristi se jezičnim vještinama, aktivnim rječnikom i temeljnim znanjima radi oblikovanja uradaka u kojima dolazi do izražaja kreativnost, originalnost i stvaralačko mišljenje

– stvara različite individualne uratke.

<u>OSTALI NASTAVNI PREDMETI I MEĐUPREDMETNE TEME</u>

– osr A. 2. 1. Razvija sliku o sebi.

– osr A. 2. 2. Upravlja emocijama i ponašanjem.

– osr A. 2. 3. Razvija osobne potencijale.

– osr B. 1. 2. Razvija komunikacijske kompetencije.

– osr B. 2. 4. Suradnički uči i radi u timu.

PRVI SAT

1. Uvodni dio/zagrijavanje – igra

PRVA AKTIVNOST – VJEŽBA: PADANJE U NESVIJEST

Učitelj/učiteljica svakome od učenika dodijeli jedan broj. Uz glazbu ili u tišini učenici se kreću prostorom. Kada učitelj/učiteljica zaustavi glazbu i vikne jedan broj, učenik čiji je broj krene lagano padati u nesvijest uz uzvik: *Aaahhhh!* Učenici koji se nalaze najbliže tom učeniku pridržavaju ga s leđa da ne padne na pod nego ostane na nogama i nastavi hodati. Pri završetku aktivnosti učiteljica upita učenike koja ih još životna aktivnost podsjeća na takvo *padanje u drugi svijet*, a učenici će aktivnsot najvjerojatnije povezivati s padanjem u san.

Ova igra povjerenja, suradnje i kontakta bit će uvod u procesnu dramu u kojoj će učenici većinu aktivnosti izvoditi u manjim grupama u kojima će suradnja biti od ključne važnosti.

2. Središnji dio – procesna drama

DRUGA (MOTIVACIJSKA) AKTIVNOST – VOĐENA MAŠTA

Trajanje: 10 minuta

Oblik aktivnosti: rad u velikoj skupini

Cilj aktivnosti: uvesti učenike u atmosferu sna glavnog lika iz djela

Ishod aktivnosti: učenici vizualiziraju situaciju u koju su uvođeni, puštaju da ih osjećaji iz atmosfere preplave

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti koncentracije, slušanja, zamišljanja, izražavanja doživljaja

Učitelj/učiteljica učenicima daje uputu da se ugodno smjeste, zatvore oči i slušaju. Govori tiho i sugestivno: *Opušteno sjediš i polako dišeš. Ne razmišljaš ni o čemu. Uzimaš jedan veliki udah, i lagano izdahneš. Još jednom. Svakim udahom sve više i više toneš u san. Udah, izdah, udah, izdah. Odjednom počinješ osjećati trnce po tijelu, postaje ti hladno. Ledeni povjetarac prolazi tvojom odjećom. Sam si. Oko tebe je mrak. Ne vidiš ništa. Obuzima te strah. Pokušavaš pozvati u pomoć, ali usta kao da se ne mogu otvoriti. Stojiš, čekaš da netko poznat naiđe, uzme te za ruku i odvede na sigurno. Sve ti je hladnije. Odjednom iza sebe čuješ korake, teške i trome, no ne vidiš nikoga oko sebe. Koraci postaju sve glasniji i sve brži. Netko se približava, pokušavaš vidjeti tko je, ali pričinjava ti se samo crna sjena u magli. Polako počinješ hodati u suprotnu stranu. Koraci ti se sve više i više približavaju. Počinješ trčati, ali noge su ti teške*

kao da imaš kamenje u cipelama. Želiš vrisnuti, ali tvoje je grlo nemoćno. Koraci su ti se toliko približili da imaš osjećaj da će te zgrabiti svaki tren. Najednom, osjetiš vrućinu. Obuzima ti tijelo. Čuješ, iza leđa ti je. Što ćeš učiniti? Stišćeš obje šake svom snagom, stišćeš oči, sve mišiće u tijelu i u tom trenu se budiš. Nalaziš se u svom razredu. Sa svojim prijateljima. Možeš otvoriti oči…

Učitelj/učiteljica uz interpretativno čitanje može se poslužiti i zvučnim efektima poput koraka, vjetra i slično. Nakon vježbe, učitelj/učiteljica pita učenike kako su se osjećali tijekom vježbe. Pokreće razgovor na što ih je podsjećao san koji su proživjeli, na koji lik. Učenici se prisjećaju Maje iz djela *Ključić oko vrata*. Učitelj/učiteljica s učenicima ukratko prepričava radnju djela i određuju glavne i sporedne likove.

TREĆA AKTIVNOST – ZAMRZNUTI PRIZOR

Trajanje: 25 min

Oblik aktivnosti: rad u manjim skupinama

Cilja aktivnosti: napraviti zamrznuti prizor jednoga trenutka iz života Maje

Ishod aktivnosti: učenici će prikazati karakter likova, njihov odnos, emocionalno stanje u kojem se likovi nalaze

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti apstrakcije i generalizacije, mašte i kreativnosti, osvješćivanje mogućnosti neverbalne komunikacije, razvijanje povjerenja u skupini

Učenici u skupinama trebaju prikazati zamrznuti prizor jednoga trenutka iz Majinog života. U zamrznutom prizoru treba dočarati osnovni karakter likova, njihov odnos, emocionalno stanje u kojem se likovi nalaze, ali i predmete i elemente koji su integralni dio priče i atmosfere. To može, na primjer, biti neka od sljedećih slika: *Maja dobiva ključić, Maja s prijateljima na igralištu – zamjena ključeva, Potraga za pravim ključem, Susret s čovjekom u crnom itd*. Učitelj/učiteljica svakoj skupini daje drugi zadatak. Učenici prikazuju, a ne igraju uloge. Skupina koja promatra razmišlja i interpretira prizore. Učenici imaju 5 – 10 minuta vremena da se dogovore kako će prikazati određeni prizor.

ČETVRTA AKTIVNOST – UNUTARNJI MONOLOG

Trajanje: u sklopu prethodne aktivnosti

Oblik aktivnosti: rad u manjim skupinama

Cilj aktivnosti: učenici će doživljajno spoznati probleme s kojima su suočeni likovi iz djela

Ishod aktivnosti: učenici stvaralačkim pripovijedanjem opisuju unutarnje emocionalno i psihološko stanje lika u čijoj su ulozi

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti slušanja i govorenja, razvijanje svijesti o potrebi izražavanja misli i osjećaja, oslobađanje za komunikaciju u svakodnevnom životu, razvijanje empatije

Učitelj/učiteljica ili neki od učenika koji gledaju zamrznuti prizor, dolaze do jednog od likova u prizoru i dodirom ga bude. Taj učenik na glas izgovara misli lika kojeg predstavlja, govoreći u 1. licu. Učeniku se može postaviti i jednostavno pitanje: *Kako se osjećaš?*, kako bi ga se još bolje motiviralo.

PETA AKTIVNOST – IMPROVIZACIJA IZ SMRZNUTOG PRIZORA

Trajanje: 10 minuta

Oblik aktivnosti: rad u manjim skupinama

Cilj aktivnosti: u skupini improvizirati jedan prizor iz Majina života

Ishod aktivnosti: učenici će improvizacijom prikazati karakter likova, njihov odnos, emocije kroz koje likovi u trenutku prolaze

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti zamišljanja, slušanja, apstraktnog mišljenja, verbalne komunikacije; razvijanje mašte i kreativnosti; razvijanje sposobnosti uočavanja tuđih emocija

Aktivnost improvizacije slijedi iz prethodne aktivnosti. Učenici na dogovoreni znak (na primjer usklik: Oživi!) iz zamrznutog prizora kreću u improvizaciju. Ova se improvizacija razlikuje od pripremljene jer učenici nemaju vremena za uvježbavanje, uloge su si dodijelili u zamrznutom prizoru i prema tom dogovoru kratko improviziraju prizor iz djela. Učitelj/učiteljica zaustavlja improvizacije, daje dodatne upute i s ostalim učenicima analizira i interpretira viđeno. Daje uputu za iduću aktivnost.

DRUGI SAT

ŠESTA AKTIVNOST – TELEFONSKI RAZGOVOR

Trajanje: 10 minuta

Oblik aktivnosti: rad u paru (samostalni prizor pred publikom)

Cilj aktivnosti: učenici u paru uprizoruju telefonski razgovor Maje i policijskog službenika

Ishodi aktivnosti: učenici uočavaju unutarnje stanje lika, njegove strahove

Specifični ciljevi: prihvaćanje tuđih osjećaja, uvažavanje tuđeg načina izražavanja emocija, razvijanje sposobnosti slušanja i analiziranja

Učitelj/učiteljica izabire dvoje učenika koji će improvizirati telefonski razgovor Maje i policijskog službenika. Igrači moraju govoriti u prvom licu, sjedeći jedan drugome okrenutih leđa i zamišljajući da drže telefon u ruci. Učitelj/učiteljica zaustavlja prizor dogovorenim znakom npr. *Stop!* kada učenicima treba dati dodatnu uputu ili analizirati ono što se do tada odvijalo u prizoru. Po završetku improvizacije učenici analiziraju što su čuli i vidjeli.

SEDMA AKTIVNOST – VRUĆI STOLAC

Trajanje: 15 min

Oblik aktivnosti: samostalni prizor pred publikom

Cilj aktivnosti: pobliže upoznati karakterne značajke i razumjeti ponašanje likova, shvatiti motivaciju i razloge njihovih postupaka i odnose s drugim likovima

Ishod aktivnosti: iskustveno proživjeti trenutačnu poziciju lika koji interpretiramo

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti pažnje i koncentracije, slušanja i zamišljanja; razvijanje sposobnosti verbalne komunikacije, razvijanje mašte

Učitelj/učiteljica poziva jednog učenika da iz lika Maje odgovara na pitanja sjedeći na vrućem stolcu. Ostali učenici zajedno s učiteljem/učiteljicom postavljaju pitanja u vezi raznih događaja, susreta i odnosa s drugim likovima. Na vrući stolac zatim može doći i neki drugi lik kojeg igra drugi učenik. Kako bi učeniku na vrućem stolcu bilo što ugodnije i kako bi se priča sagledala sa više gledišta, ostali učenici mogu biti u ulozi njegovog anđela čuvara ili vilinske kume ili nekog drugog lika vezanoga uz temu djela. Pri završetku ove aktivnosti

učitelj/učiteljica s učenicima vodi razgovor o djelu na razini žanra, iznose glavne karakteristike lika (Maje) i načine na koji je uspjela riješiti problem.

OSMA AKTIVNOST – DNEVNIK

Trajanje: 15 minuta

Oblik aktivnosti: Individualan rad

Cilj aktivnosti: napisati jedan dan u Majinom dnevniku u 1. licu

Ishod aktivnosti: učenici stvaraju individualne pisane uratke novinskog izvješća

Specifični ciljevi: razvijanje kreativnih vještina pisanja

Učenici individualno pišu dnevnik iz Majinog lika. Dan koji će opisati biraju sami. Tekst mora biti dug oko pola stranice. Nakon završene aktivnosti, nekolicina učenika čita svoje radove.

3. Završni dio

DEVETA AKTIVNNOST – RITAM MAŠINA

Trajanje: 5 minuta

Oblik aktivnosti: rad u velikoj skupini

Cilj aktivnosti: samovrednovanje učenika

Ishod aktivnosti: učenici neverbalnom ili verbalnom komunikacijom samovrednuju svoj trud i rad tijekom radionice

Specifični ciljevi: učenici usvajaju sposobnost samovrednovanja, prosuđuju vlastita djela u skladu sa svojim individualnim mogućnostima

Učenici zajedno s učiteljem/učiteljicom stoje u krugu i jedan po jedan ulaze u sredinu kruga. Učitelj/učiteljica im postavlja pitanja o tome kako su se osjećali, koliko su se trudili na satu, koliko su zadovoljni s proživljenim iskustvom, bili promijenili nešto, što im se posebno svidjelo ili nije itd. Učenici odgovaraju tako da se izraze pokretom, zvukom, riječju, rečenicom, usklikom ili nekim vlastitim načinom izražavanja osjećaja i stavova.

5.4. Procesna drama – *Nestala*

Trajanje: dvosat

Ključni pojmovi: nestanak djevojčice, stroj, poruka, misteriozni predmeti

Dramske aktivnosti: Ljetna kiša**,** što je u vrećici, učitelj u ulozi, pripremljena improvizacija, zamrznuti prizori i unutarnji monolog, improvizacija s različitim završecima, novinski članak, stroj

Ishodi učenja: (prema *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*)

HRVATSKI JEZIK

A.4.1. Učenik razgovara i govori u skladu s komunikacijskom situacijom

– razgovara i govori prema zadanoj ili slobodnoj temi

– stvaralačkim postupcima oblikuje govorene tekstove

– sudjeluje u organiziranoj ili spontanoj raspravi

– prepoznaje važnost neverbalne komunikacije

– poštuje društveno prihvatljiva pravila uljudne komunikacije u različitim životnim situacijama

B.4.4. Učenik se stvaralački izražava potaknut književnim tekstom, iskustvima i doživljajima

– koristi se jezičnim vještinama, aktivnim rječnikom i temeljnim znanjima radi oblikovanja uradaka u kojima dolazi do izražaja kreativnost, originalnost i stvaralačko mišljenje

– stvara različite individualne uratke: likovne i pisane

OSTALI NASTAVNI PREDMETI I MEĐUPREDMETNE TEME

– osr A. 2. 1. Razvija sliku o sebi.

– osr A. 2. 2. Upravlja emocijama i ponašanjem.

– osr A. 2. 3. Razvija osobne potencijale.

– osr B. 1. 2. Razvija komunikacijske kompetencije.

– osr B. 2. 4. Suradnički uči i radi u timu.

PRVI SAT

1. Uvodni dio/zagrijavanje – igra

PRVA AKTIVNOST – LJETNA KIŠA

Učenici izvode osjetilno-doživljajnu vježbu Ljetna kiša koju predvodi učitelj/učiteljica. Izvodi se stojeći ili sjedeći u krugu. Ugođaj ljetnog pljuska izvodi se unaprijed dogovorenim pokretima: Trljanje dlana o dlan, pucketanje prstiju, tapkanje po koljenima te lupkanje nogama o pod. Učitelj/učiteljica prva započinje sa pokretima i prvi desni ili lijevi učenik do nje nastavlja i tako u krug. Pokreti se ne zaustavljaju već prelaze jedan u drugi kako bi se dobio zvučni dojam pojačavanja pljuska i prelaska čak u grmljavinu. Vježba ima uzlazni dio pojačavanja zvukova i kad dođe do najglasnije točke polako se počinje stišavati, vračajući pokrete u nazad.

Ova vježba provodi se kako bi se učenike uvelo u svijet priče koju će stvarati u samoj procesnoj drami, senzibilizira ih i priprema za potpuni osjetilni doživljaj.

2. Središnji dio – procesna drama

DRUGA MOTIVACIJSKA AKTIVNOST – ŠTO JE U VREĆICI?

Trajanje: 10 minuta

Oblik aktivnosti: rad u velikoj skupini

Cilj aktivnosti: otkrivanje sadržaja vrećice i prepoznavanje problema

Ishod aktivnosti: učenici se upoznaju sa karakteristika problema koji im je postavljen

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti generalizacije, razvijanje sposobnosti slušanja i prepričavanja

Učiteljica donosi vrećicu napunjenu zanimljivim i neobičnim stvarima: mala žarulja, dio nekog stroja, svjetlucavi kamen, kriška kruha. Učitelj/učiteljica poziva jednog učenika da dođe opipati jedan od predmeta iz vrećice. Zajednički s ostatkom razreda učenik odgonetava o kojem se predmetu radi, tako da mu postavljaju različita pitanja. Nakon što su pogodili sve predmete, učenici sjedaju u krug. Na sredinu kruga postavljaju se svi predmeti.

Učitelj/učiteljica ispituje: Kakvi su ovo predmeti?, Što mislite čemu služe?, Kako su međusobno povezani? itd. Slijedi priča o djevojčici Greti, koja je nestala prije dva dana.

TREĆA AKTIVNOST – UČITELJ U ULOZI

Trajanje: 5 minuta

Oblik aktivnosti: rad u velikoj skupini

Cilj aktivnosti: potaknuti učenike da se povežu sa Gretinim slučajem

Ishod aktivnosti: učenici će doživljajno spoznati probleme s kojima su suočeni likovi iz djela

Specifični ciljevi: razvijanje empatije, sposobnosti slušanja

Učitelj/učiteljica učenicima najavljuje iduću aktivnost i dogovora znak (vezanje repa ili odijevanje košulje) ulaska u lik majke ili oca djevojčice. Učenici su u ulozi učenika. Obraća se učenicima: *Draga djeco, čula sam da ste vi jako dobri u razotkrivanju zagonetki i detektivskih slučajeva, pa sam evo došla tražiti vašu pomoć. Moja kći Greta nestala je prije dva dana. Sve je počelo zapravo s tim ludim zadatkom kojeg je dobila u školi. Ona je inače učenica 6. razreda OŠ, odlična je učenica i jako voli fiziku, kemiju i astronomiju. U školi nema baš puno prijatelja, ima jednu prijateljicu Moniku s kojom se povremeno druži. Za projekt iz izbornog predmeta Suvremene tehnologije dobila je zadaću napraviti neki stroj. U toj zadaći pomagao joj je djed. Toliko ju je obuzeo taj zadatak da nekoliko dana uopće nije dolazila na ručak. Cijelo popodne nakon škole boravila bi s djedom u radionici. Uvečer prije dva dana vrijeme se naglo počelo pogoršavati. Iz daleka se čulo kako dolazi veliko nevrijeme. Počela je jako padati kiša i gromovi su se čuli sa svih strana. Greta je bila sama u radionici jer je tog dana djed morao u bolnicu. Dozivala sam je iz kuće da dođe na sigurno, no ona je inzistirala završiti svoj projekt. Najednom, grom je pogodio deblo odmah pored radionice. Potrčala sam u radionicu po Gretu. Otvorila sam vrata, a unutra nije bilo nikoga. Na podu je bila polomljena mala žaruljica, mrvice kruha, neki kamen koji je jako svijetlio, ostaci stroja kojeg je Greta izrađivala i papirić na kojem je pisalo: Ne brini, dobro sam, uskoro se vraćam. Obuzeo me stravičan strah i očaj, nisam znala što bih sa sobom, gdje bih prije potražila svoju djevojčicu. Zvala sam sve susjede, pretražila okolicu kuće i radionice, zvala policiju, no oni također nisu ništa novo našli. Molila bih vas ako mi ikako možete pomoći da pronađem svoju djevojčicu.* Učitelj/učiteljica izlazi iz uloge i vodi razgovor s učenicima o tome što su saznali od Gretine majke. Učenicima se postavlja pitanje gdje bi Greta mogla otići i zašto. Učenici iznose vlastite ideje, a učitelj/učiteljica ih zapisuje.

ČETVRTA AKTIVNOST – CRTANJE I OŽIVLJAVANJE STROJA

Trajanje: 10 minuta

Oblik aktivnosti: rad u velikoj skupini

Cilj aktivnosti: nacrtati stroj i vlastitim tijelom, pokretima i zvukom stvoriti Gretin stroj

Ishod aktivnosti: učenici stvaraju stroj iz priče prvo ga crtajući, a zatim ga uprizoruju vlastitim tjelesnim pokretima i zvukovima

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti pažnje i koncentracije, slušanja i zamišljanja; razvijanje sposobnosti neverbalne komunikacije, razvijanje mašte

Učitelj/učiteljica pokreće razgovor o Gretinom stroju. Učenicima postavlja pitanja o izgledu i funkciji stroja. Učenici iznose vlastite ideje i crtaju ih na velik papir, stvarajući nacrt Gretinog stroja. Zatim ga uprizoruju vlastitim tijelima. Jedan učenik koji se dobrovoljno javi, stane u sredinu i napravi neki pokret popraćen zvukom, na njega se nadovezuje drugi učenik i tako redom sve dok se ne napravi cjeloviti stroj. Kada se svi igrači postave u stroj, voditelj dogovorenim znakom (npr. dodirom jednog igrača, pljeskom ili povikom (*Stani!*) zaustavlja stroj i zatim ga ponovno pokreće. Izrađeni stroj *radi* ako svi njegovi dijelovi rade usklađeno. Ritam se, prema uputi voditelja, može ubrzavati ili usporavati. Na temelju stvorenog stroja učenici iznose ideje kakav je to stroj i na koji je način povezan s Gretinim nestankom.

PETA AKTIVNOST – PRIPREMLJENA IMPROVIZACIJA

Trajanje: 20 minuta

Oblik aktivnosti: rad u manjim skupinama

Cilj aktivnosti: izvesti improvizacije mogućih raspleta radnje

Ishod aktivnosti: učenici će improvizacijom prikazati karakter zamišljenih likova, njihov odnos, emocije kroz koje likovi u trenutku prolaze

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti zamišljanja, slušanja, apstraktnog mišljenja, verbalne komunikacije; razvijanje mašte i kreativnosti; razvijanje sposobnosti uočavanja tuđih emocija

Učenici su podijeljeni u manje skupine i pripremaju improvizacije u kojima prikazuju što se dogodilo s Gretom nakon što je grom udario u stablo. Trebaju riješiti misterij stroja kojeg je djevojčica izradila, čemu služi, zbog kojeg razloga je otišla, kamo je otišla, što je tamo našla i uz čiju pomoć.

1. SKUPINA – Gretu su oteli izvanzemaljci

2. SKUPINA – Greta u vremenskom stroju putuje u prošlost

3. SKUPINA – Greta bježi sa svojim izumom

4. SKUPINA – Po Gretu dolazi Monika i odlaze u njihovo tajno skrovište

Učenici za pripremu improvizacije imaju nekoliko minuta, kako bi si podijelili uloge i uvježbali radnju.

DRUGI SAT

ŠESTA I SEDMA AKTIVNOST – ZAMRZNUTI PRIZOR I UNUTARNJI MONOLOG

Trajanje: 10 minuta

Oblik aktivnosti: rad u malim skupinama

Cilj aktivnosti: učenici će doživljajno spoznati probleme s kojima su suočeni likovi iz djela

Ishod aktivnosti: učenici stvaralačkim pripovijedanjem opisuju unutarnje emocionalno i psihološko stanje lika u čijoj su ulozi

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti slušanja i govorenja, razvijanje svijesti o potrebi izražavanja misli i osjećaja, oslobađanje za komunikaciju u svakodnevnom životu, razvijanje empatije

Obje aktivnosti provode se u sklopu improvizacije. Učenici na učiteljev/učiteljičin znak zamrzavaju prizor i zatim slijedi postupak unutarnjeg monologa kada jedan učenik iznosi misli i osjećaje lika kojeg igra u prizoru. Nakon završene aktivnosti, učenici odlučuju koje im se objašnjenje Gretina nestanka čini zanimljivijim, najrazrađeniji i najbolje osmišljenim. Na temelju izabranog zapleta radnje nastavljaju s razvojem radnje i likova.

OSMA AKTIVNOST – VRUĆI STOLAC

Trajanje: 10 minuta

Oblik aktivnosti: samostalni prizor pred publikom

Cilj aktivnosti: pobliže upoznati karakterne značajke i razumjeti ponašanje likova, shvatiti motivaciju i razloge njihovih postupaka i odnose s drugim likovima

Ishod aktivnosti: iskustveno proživjeti trenutačnu poziciju lika koji interpretiramo

Specifični ciljevi: razvijanje sposobnosti pažnje i koncentracije, slušanja i zamišljanja; razvijanje sposobnosti verbalne komunikacije, razvijanje mašte

Učenici i učitelj/učiteljica na vrući stolac pozivaju bilo koji lik iz improvizacija za koji žele saznati zašto je nešto učinio, kako se osjećao, što poručuje likovima s kojima je bio u sukobu i sl. Lik Gretine majke također može biti na vrućem stolcu, u tom slučaju učitelj/učiteljica ponovno ulazi u ulogu.

DEVETA AKTIVNOST – IMPROVIZACIJA S RAZLIČITIM ZAVRŠECIMA

Trajanje: 15 minuta

Oblik aktivnosti: rad u manjim skupinama

Cilj aktivnosti: improvizacijama prikazati rasplet događaja

Ishodi aktivnosti: učenici stvaraju vlastite završetke priče na temelju novih saznanja o likovima

Specifični ciljevi: razvijanje osjećaja empatije, uvažavanja tuđih osjećaja i stavova

Učenici se vraćaju u skupine u kojima su prethodno bili i dobivaju zadatak da improviziraju vlastite završetke priče. U improvizacijama treba prikazati kako se djevojčica vratila, što je otkrila, doznala ili donijela sa sobom te što se dogodilo s djedom i ostalim izmišljenim likovima.

DESETA AKTIVNOST – DETEKTIVSKI IZVJEŠTAJ

Trajanje: 10 minuta

Oblik aktivnosti: individualan rad

Cilj aktivnosti: napisati detektivski izvještaj o Gretinom povratku

Ishod aktivnosti: učenici pisano iznose vlastite doživljaje i spoznaje o događaju i likovima

Specifični ciljevi: razvijanje svijesti o potrebi izražavanja misli i osjećaja te poticanje na izražavanje, refleksiju i razumijevanje svijeta u kojem živimo, razvijanje kritičnosti i samokritičnosti

Učenici pišu detektivski izvještaj o događajima vezanima uz Gretin nestanak i povratak. Tekst bi trebao biti duljine oko pola stranice, što točnije pravopisno i gramatički napisan. Na kraju aktivnosti učenici koji žele, čitaju svoj pisani uradak.

3. Završni dio

DESETA AKTIVNOST – RITAM MAŠINA

Trajanje: 5 minuta

Oblik aktivnosti: rad u velikoj skupini

Cilj aktivnosti: samovrednovanje učenika

Ishod aktivnosti: učenici neverbalnom ili verbalnom komunikacijom samovrednuju svoj trud i rad tijekom radionice

Specifični ciljevi: učenici usvajaju sposobnost samovrednovanja, prosuđuju vlastita djela u skladu sa svojim individualnim mogućnostima

Učenici zajedno s učiteljem/učiteljicom stoje u krugu i jedan po jedan ulaze u sredinu kruga. Učitelj/učiteljica im postavlja pitanja o tome kako su se osjećali, koliko su se trudili na satu, koliko su zadovoljni s proživljenim iskustvom, bili promijenili nešto, što im se posebno svidjelo ili nije itd. Učenici odgovaraju tako da se izraze pokretom, zvukom, riječju, rečenicom, usklikom ili nekim vlastitim načinom izražavanja osjećaja i stavova.

Provedbom ove tri procesne drame zaokružena je cjelina teorijske i doživljajne obrade detektivskog žanra s učenicima četvrtog razreda. Učenici su u prve dvije procesne drame uočili, zapazili, spoznali i doživjeli sve karakteristike detektivskog romana, a u trećoj su temeljem stečenih znanja stvorili vlastitu detektivsku priču, vođeni tehnikama s kojima su se već ranije upoznali. Korištenjem istih ili sličnih dramskih metoda mogu se obraditi i ostale vrste djela poput bajke, basne i ostalih vrsta romana.

6. ZAKLJUČAK

U suvremenim pristupima nastavi naglašava se iskustveno učenje i poticanje stvaralaštva. Jedan od takvih suvremenih pristupa je kreativni pristup lektiri koji se zalaže za individualni razvoj pojedinca ljubitelja književne riječi. Iste ciljeve slijedi i dramski odgoj koji ne razvija samo dramsku darovitost i upoznavanje s dramskim izrazom, već kod pojedinca razvija maštu, kreativnost, poboljšanje verbalne i neverbalne komunikacije, pruža iskustvo uranjanja u djelo ili lik što je vrlo povezano s razvojem mogućnosti imerzije, razvija napredne sposobnosti stvaranja kvalitetnih međuljudskih odnosa, izražavanju vlastitih osjećaja i podizanju samopouzdanja.

Procesna drama kao dramska metoda, prema priloženim primjerima, posve se uklapa u kreativni pristup lektiri jer sudionicima pruža iskustvo portala u svijet književnog djela, dublju doživljajnu spoznaju problema, konflikata i emocija s kojima se likovi u djelima nose. Svi kreativni pristupi u nastavi lektire od učitelja zahtijevaju mnogo utrošenog vremena na pripremu, procesna drama posebno. Ona prije svega zahtjeva dobro poznavanje dramskih tehnika, poučavanje učenika istima i vrlo dobro poznavanje karaktera i individualnih potreba svakog učenika u razredu. Upravo je to ono što nove generacije učenika i zahtijevaju, nove kreativne pristupe poučavanju i učitelje koji će im bit moderatori i suučenici na putu k uspjehu svakoga od njih. Uvođenjem dramskog odgoja u okviru kreativnog pristupa lektiri u nastavu, od učenika koji su čitači, oni koji mogu čitati, razvijamo čitatelje, one koji uživaju u čitanju književnosti i razvijaju svoju cjelovitu intelektualnu ličnost.

LITERATURA

1. Balić, D., Dragović, S. Dramski odgoj - način iskustvenoga, djelatnog učenja primjer dobre prakse: kazališni studio. *Croatian Journal of Education : Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje,* 15 (1), 191-209.
2. Bežen, A.; Kolar Billege, M. Mišljenja učitelja o ocjenjivanju učenika u početnom čitanju i pisanju na hrvatskom jeziku. (2014). U Kos-Lajtman, Andrijana ; Cvikić, Lidija ; Bežen, Ante; Gačić, Milica (ur.). *Iskustva i perspektive ranoga učenja jezika i književnosti u suvremenom europskom kontekstu.* Zagreb: Učiteljski fakultet, str. 9-20.
3. Blažević, I. (2007). Motivacijski postupci u nastavi lektire. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu,* 56 (1 – 2), 91-100.
4. Breber, K., Nemec I., Rimac Jurinovi, M., Škuflić-Horvat, I. (2020). *Igrom do (spo)razumijevanja. Izbor oglednih primjera dramskopedagoških radionica u nastavi hrvatskog jezika.* Zagreb: Teatar Tirena.
5. Čubrilo, S. (2008). Dramska skupina u osnovnoj školi. *Hrvatsko filološko društvo: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture,* 6 (2), 267-278.
6. Čubrilo, S., Krušić, V., Rimac Jurinović, M. (Ur). (2017). *Odgoj za građanstvo, odgoj za život. Priručnik aktivnih metoda za građanski odgoj i obrazovanje s primjerima dobre prakse.* Školska knjiga - Hrvatski centar za dramski odgoj. Zagreb. Dostupno na mrežnim stranicama http://www.hcdo.hr/predstavljen-prirucnik-odgoj-za gradanstvo-odgoj-za-zivot/ (Pristupljeno 20. svibnja, 2020).
7. Fileš, G., Jelčić, D., Jurić Stanković, N., Lugomer, V., Motik, M., Pečaver, B., Rožman, K., Tuskar, M.(2008). *Zamisli, doživi, izrazi: dramske metode u nastavi hrvatskog jezika.* Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj- Pili-poslovi d.o.o.
8. Gabelica, M., Težak, D. (2017). *Kreativni pristup lektiri*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
9. Gabelica, M. (2012). Poticanje čitanja uz nove medije. *Dijete, škola, obitelj : časopis za odgoj i obrazovanje djece rane školske dobi namijenjen stručnjacima i roditeljima,* 30 , 2-8.
10. Gabelica, M. (2015). Dječja književnost y generacije. U M. Hećimović, M. Knezović, V. Kukavica (Ur.), *Hrvatski iseljenički zbornik 2015* (str. 61-72). Zagreb: Hrvatska matica iseljenika.
11. Grosman, M. (2010). *U obranu čitanja. Čitatelj i književnost u 21. stoljeću.* Algoritam. Zagreb

12. Gruić, Iva. (2002). *Prolaz u zamišljeni svijet. Procesna drama ili drama u nastajanju. Priručnik za odgajatelje, učitelje, nastavnike i sve one koji se bave dramskim radom s djecom i mladima*. Zagreb: Golden marketing
13. Gruić, I., Vignjević, J., Rimac Jurinović, M. (2018). Kazališna/dramska umjetnost u odgojno-obrazovnome procesu: prijedlog klasifikacije i pojmovnika. U A. Petravić, A. Šenjug Golub (Ur.), *Višejezičnost i višekulturnost kao izazov u obrazovanju danas i sutra* (str. 119-129). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
14. *Hrvatski enciklopedijski rječnik* (2002). Zagreb: Novi Liber.
15. Jerkin, C. (2012). Lektira našeg doba. *Život i škola,* 27 (1), 113. – 133.
16. Krušić, Vladimir. *Što je dramski odgoj?* Mrežne stranice Hrvatskoga centra za dramski odgoj. http://www.hcdo.hr/old/dram_odgoj.htm (Pristupljeno 28. svibnja 2020)
17. Lekić, K., Migliaccio-Čučak, N., Radetić-Ivetić J., Stanić, D., Turkulin-Horvat, M., Vilić-Kolobarić, K. (2007). *Igram se, a učim!. Dramski postupci u razrednoj nastavi*. Zagreb; Hrvatski centar za dramski odgoj- Pili-poslovi d.o.o.
18. Lugomer, V.(2000/2001) *Dramski odgoj u nastavi*. Hrvatski centar za dramski odgoj. Školske novine. Dostupno na: http://www.hcdo.hr/?page_id=180 (20.svibnja 2020)
19. Miljković, D., Rijavec, M. (2006). *Kako biti bolji: priručnik iz pozitivne psihologije*. Zagreb: IEP
20. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*. Pribavljen 24. veljače, 2020, sa https://www.mvinfo.hr/file/articleAttachment/file/odluka-o-donosenju-kurikuluma-zanastavni-predmet-hrvatski-jezik-za-osnovne-skole-i-gimnazije-u-republici-hrvatskoj.pdf
21. *Nacionalni okvirni kurikulum*. (2011). Ur. Fuchs, Radovan; Vican, Dijana; Milanović Litre, Ivan. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Zagreb.
22. *Nastavni plan i program za osnovnu školu.* (2006). Ur. Vican, Dijana. Milanović Litre, Ivan. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Zagreb.
23. Peti-Stantić, A. (2019). *Čitanjem do (spo)razumijevanja. Od čitateljske pismenosti do čitateljske sposobnosti.* Zagreb: Lijevak.
24. Rijavec, M., Ljubin-Golub, T. (2019). Academic flow and burnout in college students: an eight-month longitudinal study. *International Conference on Education and Educational Psychology*, 16-27.
25. Rimac Jurinović, M. (2018). *Procesna drama u kurikulumu suvremene škole*. Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. (250 str.)
26. Rosandić, D. (2005). *Metodika književnog odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.

27. Spitzer, M. (2018). *Digitalna demencija. Kako mi i naša djeca silazimo s uma.* Zagreb: Lijevak.
28. Stanišić, E. (2015). Dramske metode u nastavi hrvatskog jezika. *Hrvatski : časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture,* 13(2), 66-77.
29. Vranjković, Lj. (2011). Lektira u razrednoj nastavi. *Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 57 (25), 193-205.

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Ja, Nikolina Kramarić, izjavljujem da je moj diplomski rad rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

U Zagrebu, 9. srpnja 2020.

_____

(vlastoručni potpis studentice)