

Zbiljski i fantastični svjetovi u dramskom radu u razrednoj nastavi

Čurla, Magdalena

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:417928>

Rights / Prava: [Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-29**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Magdalena Čurla

ZBILJSKI I FANTASTIČNI SVJETOVI U
DRAMSKOM RADU U RAZREDNOJ NASTAVI

Diplomski rad

Petrinja, srpanj, 2021.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Magdalena Čurla

**ZBILJSKI I FANTASTIČNI SVJETOVI U
DRAMSKOM RADU U RAZREDNOJ NASTAVI**

Diplomski rad

Mentorica rada:

doc. dr. sc. Iva Gruić

Petrinja, srpanj, 2021.

„Zamisli da je neko stablo palo, Pooh, a mi bili ispod njega!“

„Zamisli da nije“, reče Pooh nakon pomna razmišljanja.

Prašćić je bio umiren tim odgovorom.

Mašta može svašta.

Zbiljski i fantastični svjetovi u dramskom radu u razrednoj nastavi

Sažetak

Cilj je ovog rada predstaviti dramski rad učenicima i potaknuti stvaralaštvo zbiljske i fantastične radnje. Igre i priče imaju važnu ulogu u životu djece, a u razrednoj su nastavi korisno i zanimljivo pomoćno sredstvo. Djeca se pomoću njih na jednostavan i zanimljiv način susreću sa stvarnim svijetom oko njih i s fantastičnim svijetom gdje mašti nema kraja. Svijet u kojem je fantastično ono što je izvan realnosti i gdje je sve stvoreno maštom, odnosno izokretanjem temeljnih pravila naše percepcije stvarnosti. Navedeno izokretanje dio je zbilje i zbog toga je fantastika ovisna o stvarnosti i njezinoj percepciji. Dramski rad u razrednoj nastavi kod djece osigurava slobodu samoizražavanja i kreativnost, potiče razvoj mašte i omogućuje učenicima poistovjećivanje s likovima iz njihove bliske stvarnosti ili ih vodi u različite fantastične svjetove gdje je sve moguće. U ovom se radu objašnjavaju pojmovi drame, odgoja, dramskog odgoja, dramskog rada u razrednoj nastavi, zbiljskog i fantastičnog u umjetnosti i u književnosti za djecu. Osim teorijskoga prikaza, daje se i primjer provedenih radionica s detaljnim opisom dramskih aktivnosti. Dramskim se radionicama htjela ispitati sklonost učenika nižih razreda osnovne škole zbiljskim i fantastičnim svjetovima u dramskom radu. Predstavljena je analiza radionica koja pokazuje kako učenici uz svu slobodu zajedničke aktivnosti podjednako stvaraju radnju zbiljskog i fantastičnog svijeta te kako je njihova isprepletenost u radnji zanimljiva i zabavna. Zbiljske su radnje uglavnom potaknute trenutnom situacijom i prepričavanjem doživljenih događaja, dok su fantastični motivi potaknuti filmovima, igricama i književnim djelima te su u većini slučajeva pokretači radnje i zapleta ili se pojavljuju kao rješenje zbiljskih prepreka. Podjednako „uranjanje“ u dramski svijet zbilje i fantazije pokazuje kako nema nikakvog pravila pri odabiru istih motiva u nadogradnji radnje. Učenici su pokazali kako su složni i zainteresirani za stvaranje radnje te kako procesna drama i dramske tehnike potiču aktivno i zajedničko sudjelovanje učenika na stvaralaštvo.

Ključni pojmovi: dramski odgoj, dramski rad, fantastični svijet, razredna nastava, zbiljski svijet

Real and fantastic worlds in drama work in the classroom teaching

Summary

The aim of this paper is to present dramatic work to students and encourage the creation of real and fantastic action. Games and stories play an important role in children's lives, and they are a useful and interesting tool in the classroom. Using them, children meet the real world around them in a simple and interesting way and the fantastic world where the imagination has no end. A world in which what is beyond reality is fantastic and where everything is created by imagination, that is, by reversing the basic rules of our perception of reality. This twist is part of reality and therefore fiction depends on reality and its perception. Drama work in the classroom provides children with freedom of self-expression and creativity, encourages the development of imagination and allows students to identify with characters from their close reality or leads them to different fantasy worlds where anything is possible. This paper explains the concepts of drama, education, drama education, drama work in the classroom, real and fantastic in art and children's literature. In addition to the theoretical presentation, an example of conducted workshops with a detailed description of dramatic activities is given. Through drama workshops, she wanted to examine the preference of lower primary school students for real and fantastic worlds in drama work. An analysis of the workshops is presented, which shows how students, with all the freedom of joint activities, equally create a plot of a real and fantastic world, and how their intertwining in the plot is interesting and fun. Real actions are mostly motivated by the current situation and retelling of experienced events, while fantastic motives are stimulated by films, games and literary works and in most cases are the initiators of the action and plot or appear as a solution to real obstacles. Equally "immersion" in the dramatic world of reality and fantasy shows that there is no rule in choosing the same motives in the upgrade of the plot. The students showed how united and interested they are in creating the action, and how process drama and dramatic techniques encourage active and joint participation of students in creativity.

Key words: drama education, drama work, fantastic world, classroom teaching, real world

SADRŽAJ

1.	UVOD	1
2.	DRAMA I ODGOJ	4
2.1.	Drama	4
2.2.	Odgoj i obrazovanje	5
3.	DRAMSKI ODGOJ	7
3.1.	Dramski izraz.....	8
3.2.	Dramska pedagogija	8
3.3.	Što djeca dobivaju od drame?.....	9
3.4.	Dramska igra	10
3.4.1.	Konstruktivna igra.....	13
4.	DRAMSKI RAD U RAZREDNOJ NASTAVI.....	15
4.1.	Učitelj/voditelj u dramskim aktivnostima	17
4.2.	Razred u dramskim aktivnostima	19
5.	ZBILJSKO I FANTASTIČNO	20
5.1.	Zbiljsko i fantastično u umjetnosti	20
5.2.	Zbiljsko i fantastično u književnosti za djecu	23
6.	ZBILJSKO I FANTASTIČNO U DRAMSKOM RADU U RAZREDU 27	
6.1.	Opis koncepta	27
6.2.	Tipovi dramskih aktivnosti.....	28
6.3.	Opis radionica.....	31
6.3.1.	Procesna drama	31
6.3.2.	Procesna drama otvorenog tipa	34
6.3.3.	Pripovijedanje priče s ponuđenim predmetima.....	36

6.3.4. Jednostavne igre	38
6.4. Analiza radionica	41
6.5. Zbiljsko i fantastično u dramskom radu u razredu	42
7. ZAKLJUČAK	44
LITERATURA	46
IZJAVA O AUTORSTVU RADA	48

1. UVOD

Od svih čuda ništa nije čudesnije od čovjeka.

Sofoklo

Svijet je pozornica na kojoj svatko igra svoju ulogu.

William Shakespeare

Čovjek i čudo. Što to čovjek ima u sebi da je čudesan? Ljudi je bilo na svijetu prije mnogo godina, danas, sutra i postojat će mnogo godina kasnije. I dalje je čovjek, sam po sebi, čudo na ovome svijetu. Prema Sofoklu, ne postoji ništa čudesnije na cijelome svijetu od tog malog bića, čovjeka. Kakvu to moć i snagu ima čovjek? Čovjek je slobodno biće, a kaže se da mu je samo nebo granica. Tijekom svojeg života, ljudsko biće ima svoju ulogu. Svatko je rođenjem dobio svoju ulogu, i u svojem životu može odigrati samo tu ulogu. Kao što je Shakespeare rekao svijet nam je samo pozornica na kojoj igramo svoje uloge. Pozornica nam je velika. Slobodna bića jesmo, ali što da odglumimo? Kako da odglumimo?

Najvažnija uloga je prije svega biti čovjek. Čovjek (*Homo sapiens*) je misaono, društveno, duhovno, socijalno i biološko biće. Čovjek je tijelo i duh, jedno. Može puno toga, u to smo sigurni, a o njegovoj važnosti i stvaranju govori i Biblija. „Čovjek je biće koje spoznaje i govori. Daje imena svemu stvorenju“ (Post 2, 19).

Što još čovjeka čini posebnim i nezamjenjivim? Čovjek je svjestan vlastitog postojanja i svojih osjećaja, prepoznaje dobro i zlo, zna da postoje drugi koji su jednako vrijedni i koji također imaju potrebe, osjećaje, vrijednosti i vlastitu osobnost.¹ Svjestan je svojeg uma, srca i duše i vrlo umno vlada njima. Pronalazi sebe u svijetu, raste, razvija se i dolazi do spoznaje da je u centru zbivanja.

Čovjek je u centru svijeta i zbivanja, odnosno u centru pozornice gdje igra na najbolji način svoju ulogu. Glumcima prije odlaska na pozornicu potrebni su sati pripreme, uvježbavanja, učenja i ispravljanja te odgoj i obrazovanje. Odgoj koji izgrađuje, razvija i oblikuje čovjeka u njegovim ljudskim odlikama. Odgojem se

¹ Dalbello, Domagoj. *Čovjek – svjesno, slobodno i odgovorno biće*. Dostupno na: <https://mimladi.hr/kulturiranje/covjek-svjesno-slobodno-i-odgovorno-bice> (24.02.2021).

čovjek razvija intelektualno, tjelesno, moralno i estetski; stječe potrebna znanja, umijeća i navike kako bi se razvila intelektualna snaga i sposobnost te se izgradile karakterne osobine i pozitivne odlike ljudske osobnosti (Hrvatska enciklopedija, 2021).

Sve od navedenoga je također temeljna svrha dramskog odgoja. Improvizaciju na licu mjesta, preuzimanje različitih uloga i druge dramske postupke, a kojih je mnogo, suvremena dramska pedagogija koristi za potrebe učenja i poučavanja učenika o dramskom radu, ali i o svijetu koji ih okružuje te o njima samima. Krušić (prema Fileš i sur., 2008, str. 14) navodi kako „za ovakav oblik učenja dovoljna je *dramska sposobnost* koju svi imamo – ona je antropološka osobina, dakle svojstvena je svim ljudima, kao oblik čovjekove simboličke kompetencije.“

Dramski odgoj nije isto što i dramska umjetnost, prema tome nije aktivnost usmjerena na stvaranje kazališne predstave. Osnova drame kao umjetnosti jest dramski izraz temeljen na dramatskom doživljaju svijeta. Dok se u dramskoj umjetnosti dramatski doživljaj svijeta pretvara u umjetnost, u dramskom odgoju (ili dječjoj drami ili kreativnoj dramatici, kako se dramski odgoj još naziva) on se pretvara u organiziranu igru (Lugomer, 2000/2001, 1).

Uključivanje učenika u razne igre kroz nastavni sat dramskog odgoja, dovodi učenike do lakšeg razumijevanja i usvajanja nastavnoga gradiva. Kod učenika se potiče radoznalost, koja nam šalje povratnu informaciju da je učenik zainteresiran i spreman na sudjelovanje. Upravo se dramska igra navodi kao jedan od osnovnih načina za provođenje dramskog odgoja. Dramska igra uz navedeno kod učenika oslobađa izražavanje, potencijale stvaralaštva, spontanost, sigurnost, opuštenost i najvažnije od svega, omogućuje djetetu da na njemu najprihvatljiviji način usvoji nove spoznaje. Dijete će nove spoznaje koje je naučilo u igri duže i lakše pamtiti (Lugomer, 2000/2001, 1).

Dijete istražuje svijet oko sebe i otkriva svoje mogućnosti. Igra je primarni način učenja o sebi, drugima i okolini; univerzalna je, instinktivna i bitna za odrastanje i formiranje ličnosti.² Dijete igru upoznaje najprije u svojem domu, a zatim u odgojno-obrazovnim ustanovama, kao što su vrtići i škole. Presudnu ulogu,

² *Zašto je igra važna za razvoj djece.* Dostupno na: <https://www.poliklinika-djeca.hr/aktualno teme/zasto-je-igra-vazna-za-razvoj-djece/> (26.02.2021).

uz roditelje, za poticanje i sudjelovanje u igri imaju odgojitelji i učitelji. „Da bi se dijete upustilo u komunikaciju, da bi se odvažilo izražavati, potrebno mu je, prije svega, osigurati osnovni uvjet – sigurnost za slobodno izražavanje“ (Fileš i sur., 2008, str. 20).

Učitelji trebaju poticati svoje učenike na sudjelovanje u igrama i aktivnostima, samostalnost, otvorenost, spontanost, slobodno izražavanje i stvaralaštvo. Prije samog početka, učenike je potrebno upoznati, motivirati i usmjeriti k radu. „Učitelj/učiteljica vodi učenike i učenice u drugi svijet. Odvodi ih iz školskih prostora kamo god zaželi: od stvarnih prostora u sadašnjosti, prošlosti i budućnosti do zamišljenih prostora u svim dimenzijama postojanja“ (Stanišić, 2015, str. 69).

„Mašta je nit od snova“ (Verrall, 2005, str. 15). Naša mašta je neograničena i zbog nje mi smo stvaratelji svega, možemo biti što god želimo. Charles Verrall (2005) navodi kako je maštovitost ocean, a čovjek samo treba zaplivati u njemu.

Upravo zato što smo slobodna bića kojima je svijet pozornica na kojoj igramo svoje uloge, svi imamo pravo i slobodu da odaberemo svoj način igre, glume, izražavanja i stvaranja. Vidimo li *jabuku na stolu* i na postavljeno pitanje „Odakle ova jabuka ovdje?“ svatko od nas ponudio bi različiti odgovor. Netko od nas odgovorio bi: „Vi ste je maloprije stavili ovdje.“ S istom vjerojatnošću netko bi mogao odgovoriti i na ovaj način: „Došli su vanzemaljci i svojom supermoći su je poslali ovdje kod nas na stol.“ Prvi ponuđeni odgovor je odgovor koji u potpunosti odgovara zbiljskom svijetu, dok je drugi odgovor prepušten mašti i fantastičnom svijetu. Zbiljski i fantastični svjetovi u potpunoj su suprotnosti, no usprkos tome, jednako su važni u djetetovom razvoju, izražavanju, stvaralaštvu i igri.

U ovom diplomskom radu objašnjava se što je drama, odgoj i obrazovanje, dramski odgoj i dramski rad u razrednoj nastavi. Također, objašnjavaju se pojmovi zbiljsko i fantastično u umjetnosti i književnosti za djecu, a u istraživačkom dijelu rada istražuje se jesu li učenici u razrednoj nastavi, pri dramskom radu, skloniji zbiljskom ili fantastičnom svijetu u dramskom izražavanju, stvaralaštvu i igrama.

2. DRAMA I ODGOJ

2.1. Drama

Umjetnost nije ogledalo koje odražava svijet, već čekić s kojim ga treba oblikovati.

Vladimir Majakovski

Definicija drame, prema Hrvatskoj enciklopediji (2021), je tekst namijenjen glumačkoj izvedbi pred publikom; odnosno književno djelo koje je napisano u obliku razgovora i namijenjeno je za izvođenje kazališne predstave. U užem smislu, drama je književno djelo koje se odlikuje ozbiljnošću zapleta i dubinom proživljavanja. Drama ima svoje značenje i u prenesenom značenju i označava svaki potresen, težak i katastrofalan događaj u životu (Žužul, 2005). Teorije književnosti određuju dramu kao treći književni rod, uz epiku i liriku, odnosno poeziju i prozu. U odnosu na navedena dva književna roda, drama je književna vrsta teksta napisana u dijalozima³ (Hrvatska enciklopedija, 2021).

Sama riječ drama na starogrčkom jeziku znači radnja. Na latinskom njoj odgovara riječ actio, a to je riječ čiji je korijen – act – prešao u naše riječi: aktivnost, akt. I tako je drama na pozornici radnja, radnja koja se dešava pred našim očima, a glumac koji je izašao na pozornicu je onaj koji radi (Stanislavski, 1982, 48, prema Perić Kraljik, 2009, 74).

Verrall (2005) dramu povezuje s maštom; maštu je opisao kao rođakinju snova na javi, a dramu kao oživotvorenje mašte. Dramskim događajima stvara se novi svijet mašte, a s obzirom na to da su maštanja pod našom svjesnom kontrolom, lako mogu biti potisnuta. Zato u dramskom radu Verrall naglašava jedan od ciljeva, a to je osloboditi učenike bilo kakvih nepotrebnih potiskivanja.

³ „1. Općenito, razgovor između dvoje ili više ljudi; razgovor, pregovori između dviju ili više skupina kako bi se riješio neki problem, razriješile nesuglasice i sl.

2. U filozofiji, vođenje razgovora radi prikaza problema i dolaska do njegova rješenja.

3. U književnosti, razmjena riječi, misli, stajališta i čuvstvenih stanja među sugovornicima u okviru kakva dramskoga, pripovjednoga, a katkad i lirskog izraza ili teksta.“ Dostupno na: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=15101> (25.03.2021).

Drama je tako način učenja o svijetu, ona omogućuje osmišljavanje svijeta i sebe u svijetu, pridonoseći tako snažnoj izgradnji osobnosti, njezinih psiho-socijalnih sposobnosti i vještina te moralnih vrijednosti.

Drama je također i samostalno umjetničko izražajno područje koje se, međutim, može rabiti unutar okvira ili povezano s mnogim drugim, poglavito društvenim, školskim predmetima (usp. Krušić, 1995, str. 224, prema Rimac Jurinović, 2016, str. 55).

2.2. *Odgoj i obrazovanje*

Nauči me gdje da stanem pa ću Zemlju pokrenuti.

Arhimed

Termin odgoj, dolazi od grčke riječi *paideía*, a prvi ga spominje starogrčki dramatičar Eshil. Značenje je u smislu dići na noge (dijete), podići (dijete), odnosno, odgajati (dijete). Aristofan, starogrčki pisac komedija, kasnije ga koristi u značenju vježbanja i poučavanja (Miljković, Đuranović i Vidić, 2019).

Dijete rođenjem, započinje svoj proces odgajanja i obrazovanja kako bi živjelo, zadovoljno i dobro prilagođeno društvenoj zajednici koje je i ono jednakopravni član. „Dijete mora usvojiti znanja o prirodi i društvu koji ga okružuju, razviti prikladne vještine preživljavanja u konkretnom kontekstu i vrijednosti nužne za opstanak i daljnji razvoj zajednice“ (Miljković i sur., 2019, str. 10).

„U pedagoškom smislu, odgoj je svjesna, namjerna, društveno organizirana, pedagoški osmišljena djelatnost radi ostvarivanja ljudskih težnji postizanja ideala i odgojne svrhe“ (Hrvatska enciklopedija, 2021).

Prema „Nastavnom planu i programu za osnovnu školu Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa“ (2006), općim odgojem i obrazovanjem učenici stječu temeljna znanja potrebna za život te im se omogućuje daljnje školovanje, čime se postiže jednakost odgojno-obrazovnih mogućnosti kod učenika. Učenike se poučava znanjima i razvijanju kompetencija koje će im biti potrebne za obavljanje različitih uloga. Stjecanje znanja, kao usvajanje brojnih činjenica i generalizacija, samo po sebi nije dovoljno čovjeku za život. Stoga, opće obrazovanje trebalo bi

podrazumijevati poučavanje odgojno-obrazovnim sadržajima koji su temelj za razvijanje intelektualnih, moralnih, društvenih, stvaralačkih, tjelesnih, estetskih i drugih sposobnosti, koje su također u skladu sa sposobnostima i sklonostima učenika. „Učenike treba osposobiti za razumijevanje i otkrivanje svijeta u kojemu žive, razumijevanje prošlosti i sadašnjosti u svijetu prirode i društva, čovjekovom odnosu prema prirodi i društvu, ljudskom stvaralaštvu, materijalnim i duhovnim vrijednostima, te međuljudskim odnosima“ (Nastavni plan i program za osnovnu školu Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, 2006).

Odgoj i obrazovanje međusobno su isprepleteni na temelju nedjeljivih procesa, sadržaja i ishoda. Obrazovanje se tretira kao dio odgoja i upravo se zato, u mnogim kulturama, odgojno-obrazovni proces imenuje jednim terminom, a to je edukacija⁴ (Miljković i sur., 2019).

⁴ „Edukacija (prema lat. *ēducātiō*: podizanje mladih; engleski: education; francuski: *éducation*; talijanski: *educazione*; španjolski: *educación*; portugalski: *educação*)“ (Miljković, Đuranović i Vidić, 2019, str. 9).

3. DRAMSKI ODGOJ

Korijeni znanja su gorki, ali je plod sladak.

Aristotel

U drugoj polovini 20. st. u svijetu se razvija dramski odgoj. Dramski odgoj uvodi se u škole,⁵ i to od dječjeg vrtića do sveučilišta (Perić Kraljik, 2009).

U cjelokupnom kompleksu odgoja umjetnost može odigrati značajnu ulogu. Ona može pomoći djetetu u shvaćanju života, razvoju emocija, a posebno potaći i razvijati kreativne procese kod mladih. Scenska umjetnost kao interesantan fenomen sinteze raznih vrsta umjetnosti pomoći će nam u tom osjetljivom pedagoško-psihološkom procesu (Ladika, 1970, str. 4).

Kod nas u Hrvatskoj, Gruić (2002) u svojoj knjizi „Prolaz u zamišljeni svijet“ koristi naziv *drama za odgoj*.⁶ Autorica kako bi lakše objasnila termin navodi teoriju dramske pedagoginje, Dorothy Heathcote, koja navedeni termin naziva *učenje kroz dramu*. Opisuje ga kao zamišljeni svijet koji se koncipira i strukturira tako da se sudionici koji ulaze u njega, suočavaju s problemima koji ih dovode do savladavanja ciljanog sadržaja. Problemu pristupaju neizravno i sudionici su u distanciranoj ulozi od glavnog događaja. S druge strane, navodi i objašnjava Gavina Boltona, Johna O'Toolea i Cecily O'Neill, koji „zastupaju stajalište da *drama za odgoj* ima potencijal stvaranja autentičnog dramskog događaja, koji sudionici mogu snažno doživjeti, ali istovremeno i sudjelovati u propitivanju značenja sadržaja na kojem je drama izgrađena“ (Gruić, 2002, str. 16).

Krušić (prema Fileš i sur., 2008, str. 14) navodi kako je dramski odgoj „oblik učenja i poučavanja kroz dramsko iskustvo.“ Uz dramsko iskustvo kao što su odlazak u kazalište, igranje dramskih uloga i školovanje budućih dramskih umjetnika, navodi i iskustveno učenje koje se služi dramskim izrazom kao svojim medijem. Dramskim izrazom koristi se i dramska pedagogija u skupu metoda poučavanja i učenja, stoga

⁵ Hrvatski centar za dramski odgoj aktivno djeluje u Hrvatskoj, organizira seminare i radionice. HCDO je nevladina udruga i osnovana je 1996. godine u Zagrebu (Perić Kraljik, 2009).

⁶ „U engleskom se koristi termin *drama in education*, koji u doslovnom prijevodu znači drama u obrazovnj. Često se koristi i skraćenica DIE. Na hrvatski se *drama in education* najčešće prevodi kao *odgojna drama*, što je po mom mišljenju termin u kojem se prenaplašava odgojna strana, a umanjuje kreativni potencijal. Zbog toga ovdje i koristim termin *drama za odgoj*“ (Gruić, 2002, str. 15).

„dramski odgoj nema isključivi cilj profesionalno bavljenje dramskom umjetnošću ili tek njezino lakše razumijevanje. Dramski odgoj prije svega odgaja za život i namijenjen je svoj djeci“ (Krušić, 2008, str. 16).

Prema Valentini Lugomer (2000/2001, 1), „dramski odgoj ne služi, kako se to obično smatra, samo razvijanju dramske darovitosti i upoznavanju s dramsko-scenskim izrazom“, takav oblik odgoja razvija osjećajnost i osjetilnost, kreativnost, maštovitost, govorne i druge izražajne sposobnosti te komunikacijske vještine. Također, otkrivaju se i razvijaju sklonosti i sposobnosti, formiraju se stavovi, stječe se društvena svijest i njezine sastavnice: (samo)kritičnost, snošljivost, sigurnost, samopouzdanje, odgovornost, moralna uvjerenja i razumijevanje međuljudskih odnosa (Lugomer, 2000/2001, 1).

3.1. *Dramski izraz*

„Drama (dramski izraz, dramskost) univerzalna je antropološka značajka, urođena čovjeku i priznata ne samo kao vrhunska kulturno-civilizacijska činjenica nego kao i redovit stupanj njegova psihogenetskog razvitka u ranom djetinjstvu“ (Krušić, 1995, str. 224, prema Rimac Jurinović, 2016, str. 55).

Krušić (2008, str. 14) definira dramski izraz kao „svaki oblik izražavanja u kojemu su stvarni ili izmišljeni događaji, bića, predmeti, pojave i odnosi predstavljeni pomoću odigranih uloga i situacija.“ U razrednoj se nastavi učenike može „uživjeti“ u epohu povijesnog događaja tako da se povijesni događaj „odigra“, književna djela mogu se „dramatizirati“, a likovna „uprizoriti“ (Krušić, 2008).

3.2. *Dramska pedagogija*

*Nove ideje suština su našeg života. S njima rastemo i doživljavamo sreću,
napetost i oslobađanje.*

Richard Bach

Prema Fileš i sur. (2008), hrvatska dramska pedagogija ima svoju povijest od gotovo jednoga stoljeća. Stjecajem nesretnih povijesnih i političkih okolnosti dobar dio te povijesti je potisnut u zaborav. U prošlom se stoljeću dramski odgoj razvijao u

okrilju dramskih studija i kazališta mladih. Također, od velike važnosti za razvoj dramskog odgoja imali su nepoznati učitelji „koji su spontano, kroz dramsko-scenski rad s djecom i mladima otkrivali i njegov odgojno-obrazovni te spoznajni potencijal“ (Fileš i sur., 2008, str. 12).

3.3. Što djeca dobivaju od drame?

Čovjek mora voljeti umjetnost u sebi, a ne sebe u umjetnosti.

Konstantin Sergejevič Stanislavski

Djeca prije svega od drame dobivaju užitak. Užitak koji osjete na vlastitoj koži prilikom izvođenja, vježbanja i gledanja dramskog djela ili ponekada jednostavno užitak koji je nemoguće opisati riječima, ali osmijeh na licu potvrđuje njegovu prisutnost. Prema (Scher i Verrall, 2005) uz užitak tu je i širok spektar drugih koristi od drame:

Drama im osigurava slobodu samoizražavanja i pomaže razvoju mašte i umjetničke osviještenosti, povećava socijalnu osviještenost (naročito kroz igranje uloga), mentalnu osviještenost, fluentnost govora, samopoznavanje, samopoštovanje, samodisciplinu i samouvjerenost. Daje im mogućnost da nauče kako surađivati s drugima i pomaže im u razvoju sustavnog mišljenja i sposobnosti organizacije. Poboljšava fizičku koordinaciju i zdravlje. Može imati i terapijski učinak pomažući im da se nose sa svojim stvarnim životnim problemima, a može imati i pročišćujući (katarzički) učinak omogućujući „pražnjenje“ moguće nasilnosti i frustracije. Omogućuje i društveni i moralni odgoj i pomaže mladim ljudima u emocionalnom sazrijevanju pripremajući ih za život u svijetu odraslih (Scher, Verrall, 2005, str. 21).

Drama, kazalište i igra međusobno su povezani i jedno nastaje iz drugoga. Igra vodi i prethodi drami, a drama kazalištu; stoga djeca svojim sudjelovanjem primaju mnogo jer je svako vrijedno samo po sebi (Scher i Verrall, 2005).

Zvezdana Ladika (1970, str. 146) navodi kako „scenska umjetnost, kao i umjetnost uopće, treba da bude onaj posrednik koji će djecu dovesti na put saznanja“ i „razviti (...) smisao za ljepotu i plemenitost u životu, pomoći im da shvate u čemu

je bit umjetnosti, bit života i da razviju svoje kreativne snage u zanosu za stvaranje sutrašnjice koja ih očekuje“ (1970, str. 4).

3.4. *Dramska igra*

Više možeš doznati o nekome u sat vremena igre nego u godinu dana razgovora.

Platon

Igra je svrsishodna i izvorna dječja aktivnost, koja obogaćuje i aktivira psihofizički razvoj kod djece. „U dječjoj se igri angažiraju motoričke, senzorne, afektivne, socijalne, kognitivne i konativne mogućnosti djeteta“ (Duran, 2003, str. 145, prema Perić Kraljik, 2009, str. 28). Upravo zbog toga važno je poticati i pokrenuti kreativne dječje igre već u dječjim vrtićima u obliku likovnih, tjelesnih, matematičkih, glazbenih i dramskih igara (Perić Kraljik, 2009). Dramska igra može se igrati s djecom već u njihovoj najranijoj dobi:

Dijete posjeduje prirodnu dramsku intuiciju. Simbolička se mašta u djeteta spontano aktivira. Već dvogodišnje dijete u igru uključuje simboličke predmete koji zamjenjuju realne predmete u igri. Upravo je simbolička igra pokazatelj i putokaz da planiranu dramsku igru valja što prije igrati s djecom, ona je primjerena njima i treba ju samo prilagoditi za njih. Poticanjem i dramskim planiranjem simboličke igre ostvaruje se dramska igra (Perić Kraljik, 2009, 13).

Dječje igre poput 'kad bi' ili 'kao da jest' stvaraju silnu iluziju stvarnog života i djeci bude teško vratiti se u stvarnost. Transfiguracija kao svojstvo stvaralačke fantazije omogućuje djetetu da oživi predmete oko sebe i da ih transfigurira u druga bića, živa ili neživa, isto kao i sebe sama u drugo biće, životinju, stvar ili pojavu. Zvezdana Ladika (1970) takve igre naziva vježbama identifikacije u kojima se djeca emotivno i fantazijski sažive sa zamišljenim ambijentom i stvarima u njemu. Oni u igri određuju svoj odnos prema stvarima, dramski prostor naglašavaju simboličkim predmetima (običan tepih postaje more, a mala metla veslo) i stvaraju priču. Uz maštu sve je moguće, pa tako sve može postati svašta. Dijete je sam organizator svoje kreativne igre jer ono nakon što dramaturški riješi koncepciju čitave igre nadograđuje dalje igru fantazijom (Ladika, 1970). Isto je i s dramskim vremenom,

umjetnost zaustavlja vrijeme i stvara vremenske mostove koji nas vode u prošlost, budućnost, zbilju i fantaziju prije nekoliko godina ili možda za sto godina (Perić Kraljik, 2009).

Djeca vole ovakav oblik igara jer je stvaralačka aktivnost djetetu biološka potreba. Njegovo spontano stvaranje igre (razgovor sa samim sobom, dijalozi s igračkama, predmetima, situacijama i pojavama oko sebe) treba pokretati, poticati i obogaćivati, a u njegovom razvoju osobnosti potrebno je sudjelovati odgovorno i stručno. Djeca se ne oblikuju (jer djeca nisu ni kamen ni drvo) već se teži k tome da steknu iskustvo koje im nedostaje, a kroz dramske igre, djeca upravo to stječu (Perić Kraljik, 2009).

Igra je djeci razumljiva, ali dramska igra mora se prilagoditi dječjoj dobi i biti otvorena za svu djecu bez obzira na darovitost za dramski izraz. Sva djeca imaju jednako pravo na iskustvo i doživljaj dramske igre jer ona pruža kreativnost igranja. U dvogodišnjaka i trogodišnjaka budi maštu i razvija motoriku, zvuk, ritam, koncentraciju i emocionalnu inteligenciju⁷, odnosno emocionalno doživljavanje i reagiranje. U dramskoj se igri razvija (uči) dječja emocionalna inteligencija, koja se ujedno smatra i životno najvažnijom inteligencijom. Dramskim igrama djeca mogu doživjeti ugodne emocije i ovladati tehnike nošenja s vlastitim negativnim emocijama⁸ (ljutnja, bijes, ljubomora). Brza promjenjivost dječjih osjećaja ne mora opteretiti smjer igre, ali loše raspoloženje djeteta može (Perić Kraljik, 2009).

Dramska igra je originalna igra i ne podrazumijeva tekstualni zadani predložak i publiku jer glavni cilj nije predstava već kreativno igranje (razvijanje) dramske igre. Lutke i igračke mogu se koristiti kao korisno pomoćno sredstvo za prelazak igre u dramsku igru jer se njihovo oživljavanje vrlo brzo i lako povezuje s fabulom i stvaralaštvom. Kreativnim dramskim igrama djeca stječu znanje i iskustvo,

⁷ „Emocionalna inteligencija sastoji se od sposobnosti samozaštite, sposobnosti samomotiviranja, samosvijesti, samodiscipline, predanosti i empatije. Emocionalna je inteligencija bitna za stvaranje ljudskih odnosa. Ona nije genetski određena, razvijamo ju cijeloga života, odrastanjem (starenjem) se poboljšava. Za razliku od kvocijenta inteligencije, koji je više-manje zadan, emocionalna se inteligencija uči. Obje su inteligencije važne, na različite načine. Suosjećanje, reguliranje raspoloženja, odmicanje uznemirenosti od sebe, dobro podnošenje vlastitih osjećaja, prepoznavanje tuđih osjećaja, samo su neke odrednice emocionalno inteligentne osobe“ (Perić Kraljik, 2009, str. 22).

⁸ „Emocija je svaka uzbuđenost ili uznemirenost uma, osjećaja, strasti; svako žestoko ili uzbuđeno mentalno stanje“ (Goleman, 1995, str. 229, prema Perić Kraljik, 2009, str. 22-23).

a na vidjelo izlazi njihova spontanost, smijeh i dječje stvaralaštvo. Ono što djeca dožive u dramskoj igri jest posebno, neponovljivo i autentično doživljavanje, odnosno doživljavanje doživljaja (Perić Kraljik, 2009).

Bruno (6.g.) je to ovako objasnio prijateljima: *Igrat ćemo se našim, srcem i tijelom, tu u sobi, zapravo ne u sobi i ništa ne moram znat napamet. (...)* Samostalno i aktivno osmisliti, ritam, događaj i likove, doživljavati doživljaj i odigravati ga (Perić Kraljik, 2009, str. 55). *Sada i ovdje* – aktivno (Gruić, 2002).

„Dramska igra razvija i ima posebnu dramsku komunikaciju – verbalnu i neverbalnu“ (Perić Kraljik, 2009, str. 51). Dramska igra pomaže u podizanju kvalitete komunikacijskog jezika, bila to komunikacija s riječima ili bez njih. Verbalne i neverbalne dramske igre obogaćuju dječji pokret i dječji glas, odnosno cjelokupnu osobnost djeteta (Perić Kraljik, 2009).

Riječ i pokret, isprepleteni s muzikom i bojom, mogu izazivati kod djeteta umjetnički doživljaj u kojem se svi elementi „stapaju u jedinstvenu simfoniju sinteza stvaralaštva“ (Ladika, 1970, str. 78). Izražavalo se dijete glasom, pokretom, ili jednim i drugim, kod dramskog odgoja treba polaziti od toga da se dijete potpuno oslobodi i da se osjeća nesmetano i nesputano jer će tada njegova stvaralačka mašta progovoriti iskrenim izražajem (Ladika, 1970).

Zvezdana Ladika (1970, str. 17) objašnjava kako „scenski odgoj djeteta zbog svoje kompleksnosti i osjetljivosti posebno je interesantan i kod njega je najodlučniji element stvaralačka mašta.“ Dalje, što se tiče mašte navodi „široki su predjeli dječje mašte, beskonačni su njezini putovi. U svoj mali još neiskusni život dijete maštom unosi i proživljava i čudesne svjetove i doživljava koji ga ispunjavaju i strepnjom i srećom“ (Ladika, 1970, str 3).

„Prvo simboličko kazalište već je u dječjoj mašti dvogodišnjaka. Mašta je dječji svijet, čarobna sjemenka“ (Perić Kraljik, 2009, str. 18). Čarobna sjemenka koju je potrebno njegovati i poticati kako bi se dalje širila i razvijala. Svojom stvaralačkom snagom omogućuje djetetu da uđe i zaviri u zamišljeni svijet pun različitih uzbuđenja. U igri poistovjećuje sebe s likovima i stvara novi svijet u koji uvodi svoje doživljaje, osjećaje i iskustva. Kroz glumce na sceni upoznaje se s igrom

fantazije, koja dobiva svoj potpuni smisao tek u njegovoj fantazijskoj nadogradnji. Što se kod djeteta scenski doživljaj jače i dublje razbudi to će njegova fantazijska nadogradnja biti bogatija (Ladika, 1970). „Možda bi se mogla povući i paralela između umjetnika i djece jer jedni i drugi svojom kreativnom fantazijom stvaraju jednu drugu realnost, koja po njima postaje istinska i prava“ (Ladika, 1969, prema Jugoslavenski festival djeteta, 1975, str. 157).

3.4.1. Konstruktivna igra

Ne prestajemo se igrati zato što smo ostarjeli, nego ostarimo zato što smo se prestali igrati.

George Bernard Shaw

Kada dijete nešto stvara, gradi ili izrađuje uključeno je u konstruktivnu igru. Igra je predivan, prirodan, zabavan i kreativan način učenja, a da se pritom dijete razvija, motorički, intelektualno i emocionalno.⁹

Djeca se igraju i mi se igramo ako želimo održati živim to dijete u sebi. Igra i drama usko su povezane, za dramsko djelo kaže se „igrokaz“, a predstava u kojoj se koristi to dramsko djelo se „igra“ (Verrall, 2005).

Verrall (2005) navodi kako razvijanjem različitih oblika konstruktivne igre, igri možemo dati veći značaj. Naveo je, po njegovom mišljenju, tri naizgled vrlo različite, ali blisko povezane aktivnosti: umjetnost, sport i znanost te je opisao njihovu povezanost s igrom:

Umjetnici se igraju zamišljenim svijetovima. Njihovi zamišljeni svjetovi mogu vrlo vjerno simulirati stvarni svijet ili se mogu potpuno udaljiti od njega. Svjesno ili nesvjesno, oni izmišljaju zakone kakve žele da vladaju njihovim svijetom. Umjetnost je primarno igra emocija. Sportaši igraju u modelu svijeta. Sportsko polje je mikrokosmos koji proizlazi iz stvarnosti lova, borbe i potjere. Pravila su izmišljena da upravljaju svakim oblikom svijeta sporta i natjecatelji ih poštuju. Sport je prije svega igra tijela. Znanstvenici se igraju u stvarnom svijetu. Kako bi ga bolje razumjeli, stvaraju misaone i matematičke modele tog svijeta. Oni

⁹ Što je konstruktivna igra i kako je potaknuti? Dostupno na: <https://www.roditelji.hr/lifestyle/sto-je-konstruktivna-igra-i-kako-je-potaknuti/> (01.04.2021).

istražuju kako bi pronašli pravila i opisali ih. Znanost je igra rasudnog uma (Verrall, 2005, str. 14-15).

Iz toga je zaključio kako su navedena tri oblika konstruktivne igre vidljivo povezana i kako nastaju iz ljudske potrebe za kreativnošću. Naglašava kako „proces umjetničkog stvaranja za sva tri oblika je najtajanstveniji i najneobjašnjiviji zbog njegove duboke duhovnosti“ (Verrall, 2005, str. 15). Kroz različite grane umjetnosti obogaćujemo metode odgoja i obrazovanja, dječji odgoj za budućnost (odgoj za život) i samoodgoj kao aktivno i samostalno donošenje zaključaka (Perić Kraljik, 2009).

4. DRAMSKI RAD U RAZREDNOJ NASTAVI

Drama je odlično sredstvo za stjecanje općeg znanja i u školi postoji mnogo načina da je se poveže s nastavom jezika, povijesti, umjetnosti, glazbe itd. Ona je i dobar ventil za sposobnosti darovite djece koja nekonvencionalno razmišljaju, a otvara i mnoge mogućnosti onoj djeci od koje društvo malo očekuje iz bilo kojih razloga. Koristi ne proizlaze samo iz dječjeg aktivnog sudjelovanja u drami; ona mogu također učiti promatrajući druge, posebno ako ih se ohrabruje da iznesu svoj komentar i ocjenu nakon izvedbe (Scher i Verrall, 2005, str. 21).

Ladika (1970) navodi kako je zadatak dramskog rada u školi pomaganje učeniku u oslobađanju spontanosti i razvijanju kreativnosti za umjetnički doživljaj, razvijanje otvorenosti i slobode izražavanja te poticanje zajedništva, iskrenosti i plemenitosti. Dramski rad prodire u misli i osjećaje djeteta. Dijete doživljava fazu katarze svojim aktivnim sudjelovanjem u zbivanjima i poistovjećivanjem s likovima kroz koje proživljava sva psihološka stanja i faze. Dijete upoznaje samog sebe i svakodnevnu borbu općeg dobra i zla koja mu pomaže u svladavanju životnih teškoća i formiranju ličnosti.

Svaki učenik je poseban i jedinstven, želi biti prihvaćen i saslušan od drugih. Kao i ostali, ima pravo iskazati svoje mišljenje i stavove u okolini gdje se osjeća ugodno i prihvaćeno. Dramske metode pomažu u stvaranju vedre okoline u razredu. One utječu na učenje jer izazivaju kod djece pozitivnu emocionalnu uzbuđenost. U razrednoj nastavi može biti zabavan, zanimljiv i praktičan način za rad s učenicima, tako da povezuje igru sa savladavanjem nastavnih sadržaja (Stanišić, 2015).

Ono što su djeca proživljela u djetinjstvu ostaje trajno u ljudskoj psihi. Zato je djecu potrebno poučavati i poticati na ljubav i na njezino izražavanje, njegovanje, primanje i davanje. Jedan od načina na koji djeca mogu izraziti svoju ljubav i radost je upravo stvaralaštvo. Kao i kod odgoja, djeca imaju stalnu unutarnju potrebu da se izraze i da mogu nešto samostalno stvoriti (Ladika, 1970).

Riječ je izvor dječje izražajnosti i refleks misli, osjećaja i maštanja. Jedan je od glavnih elemenata dramskog stvaralaštva zbog oštine dramskog sukoba, poetske ljepote i dramske kompleksnosti koje nosi u sebi. Kada dijete pronade prave riječi za

izražavanje svojih htijenja, osjećaja i stanja, uči ih interpretirati uz pomoć učitelja. „Otvarajući djetetu široke horizonte stvaralaštva, uvodeći ga u ljepotu stvaralačke akcije, odgojit ćemo u njemu čovjeka koji u svoje djelo unosi razumijevanje za ljude, težnju za napretkom čovječanstva i toplu ljudsku plemenitost“ (Ladika, 1970, str. 80).

Djeci kako bi se otvorila mogućnost kreativnog izražavanja potrebno je razvijati, obogaćivati, oplemenjivati i planirati kreativne situacije u školskim ustanovama kada god se pruži prilika. Djetetovu kreativnost potiče: pozitivno društveno okruženje, kreativni pojedinac i njegove osobine, kreativni misaoni proces i kreativni rezultat (produkt). Prema tradicionalnim razmišljanjima, kreativnim osobama smatrali su se posebni i nadareni pojedinci jer osoba ili ima ili nema te osobine. Nasuprot tradicionalnim razmišljanjima, suvremena razmišljanja smatraju kako su sva područja ljudskog djelovanja kreativna jer se kreativnost može razvijati. Bitne odlike kreativne osobe su: originalnost, osjetljivost na različite probleme, lako primanje vanjskih ideja, odnosno, fleksibilnost i brzo prilagođavanje, predanost poslu i produktivnost, izgrađen osobni stil, samoprocjena, hrabrost, svjesno preuzimanje rizika, nezavisnost, spontanost, mogućnost preoblikovanja materijala i povezivanje dijelova materijala te spretno i svjesno ovladavanje svojih misli i osjećaja (Supek, 1987, str. 47 i dalje, prema Perić Kraljik, 2009).

Stečeno znanje i iskustvo, kao i mašta i kreativnost, pomažu nam u zadovoljavanju potreba, rješavanju problema, sukoba i nesuglasica. Mašta i kreativnost otvaraju nam nove poglede na svijet. Pomažu nam da proizvedemo nova ponašanja i pozivaju nas da se poslužimo svojom kreativnom prirodom. „Prednost je korištenja kreativnosti u tome što će nam to pružiti više mogućnosti da biramo i više prilika da zadovoljimo potrebe“ (Sullo, 1995, str. 118).

„Shvatimo da nam je razred soba, dvorana, pozornica i to bez kulisa, bez rekvizita, kako bismo oslobodili dječje kretanje, a čudesna dječja mašta stvorit će sve – i radost će biti golema“ (Nola, 1963, prema Jugoslavenski festival djeteta, 1975, str. 166).

4.1. *Učitelj/voditelj u dramskim aktivnostima*

Najveće umijeće učitelja jest probuditi užitek za kreativno izražavanje i znanje.

Albert Einstein

Godine 1874. na Drugoj općoj hrvatskoj učiteljskoj skupštini, Stjepan Basariček, poznat kao otac hrvatske pedagogije, održao je govor (Miljković, Đuranović i Vidić, 2019):

Učitelj je u svemiru školskoga sustava sjajno sunce; on svojom ljubavju ogrieva, svojim znanjem oplodjuje čitavu svoju okolicu; oko njega kao oko njeke polarne osovine kreće se sav život, čitava mašina školska. Gdje je on čovjek bistra uma i samostalna značaja, pun znanja i društvena naobraženja, tamo škola u svakom pravu napreduje, te se prema duhu i potrebi naroda koristonosno razvija (Miljković, Đuranović i Vidić, 2019, str. 233).

Učitelj razredne nastave treba stvoriti radno ozračje, koje će biti pozitivno i poticajno te će zadovoljavati četiri osnovne psihološke potrebe, a to su ljubav, moć, zabava i sloboda. Uključivanjem učenika u razne aktivnosti (pod vodstvom učitelja) smanjuju se problemi discipline, zadovoljavaju se navedene potrebe učenika i potiče se zdrav rast i razvoj učenika (Sullo, 1995).

U zadovoljavanju osnovnih potreba pomažu nam osobe koje su svakodnevno u našim životima. Primanjem pomoći i pomaganjem drugima razvijamo i njegujemo suradnju i zajedništvo. Dramskim je aktivnostima također cilj poticanje zajedništva i međusobne suradnje, a u tome važnu ulogu ima učitelj/voditelj.¹⁰ On inspirira, motivira, aktivira, planira, režira i sudjeluje u aktivnosti. Učitelj u dramskom istraživanju i radu, otkriva i pronalazi nove dramske tehnike i trebao bi biti prilagodljiv u planiranju dramskih aktivnosti, odnosno dopustiti djeci da budu i ona aktivna i da predlažu ono što žele ostvariti. Svaka dramska aktivnost ima određenu dramsku nezavršenost/otvorenost koja omogućava djeci samoizražavanje. Učitelj aktivno sudjeluje, djeca glume, radnja teče, dramski svijet se oživljava, djeca se

¹⁰ U daljnjem tekstu za termin učitelj/voditelj koristit će se termin učitelj.

igraju, i to je dramska igra, odnosno suradnička igra djece i učitelja (Perić Kraljik, 2009).

U dramsku aktivnost učenike se uvodi polako i pažljivo. Na početku, učitelj svojim učenicima daje jasne, sažete, jednostavne i nedvosmislene upute za rad, a zatim ih postepenim zagrijavanjem uvodi u aktivno sudjelovanje i usredotočenost na rad s jasnim okvirom. Charles Verrall (2005) ohrabruje svoje učenike tako da ih u dramskom radu usmjerava na “široke misli”; misli bez samoograničavanja:

Tražite najsnažniji osjećaj, što ne znači da treba prijeći granicu i izgubiti svu profinjenost. Također “misliti duboko“ znači ne samo zagrepsti površinu lika, već ući duboko ispod njegove kože, tako da onima koji gledaju nesvjesne reakcije izvođača zapravo budu reakcije lika, da se doima kao da će zauvijek ostati u njemu. To je poput lika u crtiću koji prijeđe rub litice; sve dok ne gleda dolje, ne može pasti (Scher i Verrall, 2005, str. 17).

Učitelj/voditelj ili kako ga Zvezdana Ladika (1970) naziva, umjetnik-pedagog, mora biti spreman na manjkavosti ili prednosti koje mogu biti prisutne kod učenika. Zatvorenije učenike potrebno je poticati na aktivnost laganim zadacima i ostaviti im na slobodi da se priključe kad za to osjete želju i potrebu. Početnim igrama važno je stvoriti vedru atmosferu i nastojati zainteresirati učenike za dramsku aktivnost. Odnos učitelja i učenika u ovakvom radu zahtijeva zajedničko razumijevanje i potpuno povjerenje, kao rezultat međusobnog poštovanja i ljubavi (Ladika, 1970).

Kaži mi, i zaboravit ću.

Pokaži mi, i možda se neću sjetiti.

Uključi me, i razumjet ću.

Kineska poslovice

4.2. *Razred u dramskim aktivnostima*

Moramo naučiti živjeti zajedno kao braća ili propasti zajedno poput luđaka.

Martin Luther King

Prema Scher i Verrallu (2005), zajedničkim radom istražuju se vještine i znanja pojedinaca te se zadovoljavaju potrebe skupine kao i svakog njezinog člana. Prije provođenja skupnih aktivnosti, zadataka i igara važno je postaviti i objasniti pravila. Nepoštivanjem pravila, izvođenje zadataka gubi smisao. Kada djeca nauče biti dobra publika, discipliniran sustav djeci daje slobodu da se slobodno samoizražavaju na zadovoljavajući način.

Djeca uče jedna od drugih, izmjenjuju ideje i pomažu jedni drugima. Poticanjem komunikacije riječima, osjećajima i idejama, kod učenika razvijamo i potičemo povratne reakcije. Pozitivno je ozračje u razredu usmjereno na poticanje suradnje, a ne natjecanja (Scher i Verrall, 2005). Duh kolektivismu uči ih kako da se ujedine, dogovore, dramaturški provedu i kasnije ono što je najbitnije, a to je da međusobno dijele obogaćeno iskustvo, spoznajne misli i osjećaje. Poticati učenike da budu iskreni prema sebi i prema drugima, učiti ih odgovornosti, discipliniranosti i zajedništvu – odnosu punom pažnje i međusobnog poštovanja jer uspjeh jednog – uspjeh je svih zajedno (Ladika, 1970).

Kad se male ruke slože, sve se može!

Drago Britvić i Arsen Dedić

5. ZBILJSKO I FANTASTIČNO

5.1. Zbiljsko i fantastično u umjetnosti

Ničega se u životu ne trebamo bojati. Samo trebamo razumjeti.

Marie Curie

Fantastika je stoljećima bila zanemarena zahvaljujući prevlasti mimetičkoga¹¹ modela koji su uveli Platon i Aristotel. Mnogi kritičari zagovaraju fantastiku koja je do tada bila pratilja mimeze, kako bi se u mnogim teorijskim područjima preispitala ili odbacila mimetička doktrina i njeno poimanje književnoga znaka i značenja. „Cilj je fantastike vjerodostojnost koja se postiže posebnim sredstvima, a jedno je od njih eksplicitna motivacija povjerena pripovjedaču ili likovima“ (Peruško, 2018, str. 89).

Kathryn Hume definira fantastiku kao „svaki otklon od dogovorne stvarnosti, autohtona književna pobuda koja se iskazuje u bezbroj varijacija, od čudovišta do metafore“ (2017, str. 100, prema Peruško, 2018, str. 45). Vladimir Anić, hrvatski jezikoslovac, navodi „fantastika je ono što je stvoreno maštom, a fantastičan je onaj koji je izvan realnosti“ (2003, str. 147, prema Giacometti, 2013, str. 52).

Fantastično i stvarno, napominje Filippo Secchieri (2017, str. 314, prema Peruško, 2018, str. 41), „upućuju jedno na drugo, zahvaljujući kontekstu koji zasjenjuje istobitnu isprepletenost komplementarnih i interaktivnih ontoloških prikazivačkih kategorija.“ Isto potvrđuje i kritičar Eric Rabkin tako da obilježje fantastičnosti definira kao „izokretanje temeljnih pravila naše percepcije stvarnosti, odnosno prihvaćenog i organiziranog znanja o svijetu što ga je djelo usvojilo kao temeljna pravila vlastitoga narativnog svijeta“ (Peruško, 2018, str. 43). To izokretanje, kao dominantno obilježje, mora iznositi 180 stupnjeva kako bi djelo postalo fantastično. Izokretanje je dio zbilje i zbog toga je fantastika, kako tvrdi Rabkin, ovisna o stvarnosti i njezinoj percepciji (Peruško, 2018).

Fantastika „obrće, izokreće, kombinira elemente svakodnevnoga svijeta, proizvodeći nove, strane i začudne spojeve“ (Peruško, 2018, str. 55), a Rabkin joj

¹¹ Mimeza, ž. – pov. umj. stav prema kojem je kreativno oponašanje stvarnosti bit umjetničkog stvaranja; osnovni je pojam antičke estetike odnosno teorije umjetnosti; mimezis. Preuzeto s <https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search> (10.06.2021).

pripisuje edukativnu funkciju: „ona, naime, predstavlja i omogućuje novo, alternativno gledanje na zbilju. (...) Otkrivajući naše strahove, ali i nade, fantastika je, zaključuje Rabkin, temeljni način ljudske spoznaje“ (Peruško, 2018, str. 87).

Promatrajući fantastiku s književne strane, najbolje je opisuje i tumači francuski teoretičar književnosti, Tzvetan Todorov, koji smatra kako fantastično podrazumijeva „uvlačenje“ čitatelja u svijet likova:

1. Čitatelj mora prije svega svijet opisan u tekstu doživljavati kao svijet živih ljudi. Tumačeći ispriповijedane događaje u tom svijetu, on se mora kolebati između prirodnog i natprirodnog tumačenja. To kolebanje mora potrajati do kraja teksta;
2. S čitateljevim kolebanjem podudara se (često, ali ne nužno) oklijevanje lika prikazano u tekstu, koje ujedno služi i kao temelj za čitateljevo poistovjećivanje s likom;
3. Čitatelj mora odbaciti lirsko ili alegorijsko tumačenje, koje automatski isključuje fantastiku (Peruško, 2018, str. 35).

Fantastični bi žanr, naime, trajao onoliko dugo koliko traju neodlučnost, kolebanje i neizvjesnost oko tumačenja ispriповijedanih događaja. Potraju li do konca čitanja, djelo ulazi u korpus fantastične pripovijesti (Peruško, 2018, str. 36).

Kada se govori o fantastici i fantastičnom, riječ je o krajnje neuhvatljivom i nepostojanom žanru. Žanr koji je svojom tankom graničnom crtom između dvaju susjednih područja, odnosno nalazi se u samome središtu između tajanstvenog i čudesnog.¹² Todorov objašnjava kako se na jednom krajnjem polu nalaze djela u kojima se događaji mogu racionalno objasniti, ali su ipak nevjerojatni i uznemirujući, dok se na drugom kraju nalaze pripovijesti o čudesnim događajima, kao što je na primjer bajka (Peruško, 2018).

¹² „Lugnani zaključuje: i neobično i čudesno sastavnice su fantastičnog, prvo kao osjećaj čudnovatosti, zagonetnosti što proizlazi iz sadržaja ili načina pripovijedanja, drugo kao nepomirljiva, ali nužno prisutna alternativa, s obzirom na to da je negacija čudesnog od vitalne važnosti za fantastiku“ (Peruško, 2018, str. 62).

Todorovljevu shemu razrađuju mnogi kritičari i teoretičari te je podvrgavaju manjim ili većim modifikacijama. „Problematika fantastične pripovijedi i prirode fantastičnoga predstavlja veliku 'petlju' dijela teorije književnosti, pa se kroz povijest mnogo polemiziralo smatra li se fantastiku žanrom ili samo svojstvom književnih tekstova“ (Giacometti, 2013, str. 52). U književnoj kritici i teoriji fantastike nakon Todorova, Neil Cornwell, naglašava terminološku pomutnju između temeljnih pojmova *fantastika*, *fantazija* i *fantastično* (prema Peruško, 2018, str. 39-40):

U engleskom su jeziku prva dva pojma obuhvaćena terminom *fantasy* koji se odnosi i na imaginacijski proces i na književni žanr. (...) Rješenja koja Cornwell predlaže problematična su iz perspektive hrvatskog jezika: on pod *fantasy* (fantastikom) misli na širu kvalitetu prisutnu u različitim žanrovskim skupinama tekstova i različitim književnim vrstama, dok termin *fantastic* (fantastično) čuva za žanrovsko određenje fantastične proze u todorovljevskom smislu.

Dvoznačnost termina *fantasy* očituje se u vezi mašte i fantastičnog djela koja se povezuje s igrom. Intelektualna igra koja od čitatelja iziskuje odmak, trajno mentalno sudjelovanje, uvjerenost, ali istodobno i osjećaj intelektualne otuđenosti (Peruško, 2018). U igri u kojoj smo sposobni stvarati čarobne, neobične i prekrasne slike svijeta s raznim bićima poput čarobnjaka, vilenjaka i vještica, suprotstavljamo se stvarnosti jer tako upoznajemo čarobni svijet u kojem je dozvoljeno maštanje.

Mašta je prisutna u većini dječjih priča, a ponajviše u bajkama. Fantastične priče i bajke uglavnom čine većinu repertoara u kazalištu za djecu i najdraži su izbor dječje publike, stoga se „naše kazalište za djecu 'radije bavi poznatim bajkama i pričama iz lektire, izbjegavajući kontakt s neugodnim stvarima i zbivanjima, jer na taj način, navodno, štiti djecu i mlade od stvarnosti, nudeći im nepostojeći svijet neke daleke bajke“ (Gruić, Velički, Štvanek, 2010, str. 87).

5.2. *Zbiljsko i fantastično u književnosti za djecu*

Čovjek koji nema mašte nema ni krila.

Muhammad Ali

Smisao postojanja dječje literature upravo je u tome da se djeci pogled u svijet što više proširi i otvori, da se zadovolje njihovi interesi i razvija do krajnje granice mogućnosti. I stoga su granice dječje književnosti određene granicama dječjeg iskustva i dječjih mogućnosti razumijevanja životnih pojava, stoga su horizonti panorame života prikazanog u dječjoj književnosti određeni dometom dječjih očiju, i zato dječja književnost ne skriva, nego pokazuje, ne zatvara, nego otvara, ne podiže šančeve i ne stvara dimne zavjese, nego premošćuje prepreke i osvjetljuje reflektorima prostranstva (Crnković, 1975, prema Jugoslavenski festival djeteta, 1975, str. 27-28).

Milan Crnković opisuje dječju književnost „kao dio književnosti koji je namijenjen djeci i kao dio književnosti koji obuhvaća djela što po tematici i formi odgovaraju dječjoj dobi i koja su prikladna za dječju dob“, odnosno „umjetnost koja se služi riječima i opisuje život na način dostupan djetetu“ (1967, str. 7 i 13, prema Hameršak i Zima, 2015, str. 40 i 36). „Od dječje se književnosti i u narednom, pa i u našem stoljeću često eksplicitno očekivalo da bude naglašeno edukativna o čemu svjedoči i danas aktualna produkcija primarno edukativnih knjiga za djecu (usp. npr. slikovnice *Ja već sam jedem* ili *Petra je dobila brata*), ali i javni diskurs o dječjoj književnosti koji se uglavnom fokusira na pitanje odgojne primjerenosti dječje književnosti“ (Hameršak i Zima, 2015, str. 27).

Djeca kroz dječju književnost primaju pouke i zabavu te se potiče njihova interaktivnost i dublje promišljanje književnosti, koje ne bi trebalo ostati samo na tekstualnoj i vizualnoj razini već bi se trebalo proširiti na kategorije igrivosti, medijalnosti i slično. Takvo proširenje djecu povezuje s audio-kazetama, filmovima, kazalištima ili dramskim radom općenito (jer omogućuje „oživljenje“ priče stvaranjem predstave ili igrokaza¹³) (Hameršak i Zima, 2015).

¹³ „Igrokazom uglavnom nazivaju jednostavniji i opsegom kraći dramski tekstovi, ali i njima tematski i strukturno srodne najčešće scenske izvedbe za dječju publiku (dječji kazališni igrokaz) i/ili

Kritičar Dieter Petzold (prema Peruško, 2018, str. 47) definira fantastičnu književnost kao „jedan od različitih načina na koje književnost odstupa od mimetičkog odnosa prema stvarnosti“ i naglašava njezin suprotstavljeni i ujedno neizostavno povezani termin, a to je „realistička“ književnost.

Tatjana Peruško (2018) objašnjava kako je sva „književnost „fantastična“, odnosno temelji se na logici „*as if*“ te na preispitivanju zakona i pravila koja vladaju u aktualnom svijetu“ (2018, str. 43). U aktualnom svijetu stvarnosti gdje je svrha književnosti stvaranje smisla i zadovoljavanje naše potrebe za značenjem, prema Kathryn Hume, mimetičnost i fikcionalnost komplementarni su načini na koje se tekstovi odnose prema zbilji (Peruško, 2018).

Prema Hameršak i Zima (2015), fantastična priča podijeljena je na dvije razine događanja, realnu i fantastičnu. „Fantastična je priča obično strukturirana kao prodor fantastike u stvaran, realan svijet, pri čemu su obje razine u tekstu ravnopravne, a događaji se razmjenjuju na objema razinama“ (2015, str. 259). „Naime, fantastična priča ima potrebu na jednoj razini uvjeriti svojeg čitatelja u vjerojatnost i mogućnost ispričanog, a na drugoj u njegovu nevjerojatnost i neobičnost, odnosno, u krajnjem ishodu, uvjeriti ga u vjerojatnost nemogućeg“ (Peruško, 2018, str. 61).

Usporedno fantastičnoj priči stavlja se bajka kao „svaka priča, narodna ili umjetnička, u kojoj je slika svijeta izgrađena na iracionalnim, nadnaravnim elementima, priča u kojoj je, baš kao u crtanom filmu, sve moguće“ (Težak, 1969, str. 5, prema Hameršak i Zima, 2015, str. 251). Kristina Giacometti (2013) navodi kako se iz narodne bajke razvila umjetnička bajka, a iz nje fantastika kao moderna skupina žanrova. Fantastiku se često poistovjećuje s bajkom, a o njihovoj sličnosti svjedoči već spomenuti kritičar Dieter Petzold.

Kako bi se Petzoldovo određenje fantastike pravilno razumjelo, potrebno je detaljno analizirati pojam fikcionalnoga svijeta. Fikcionalni svjetovi mogu se usporediti sa svijetom u kojemu živi čitatelj, no ne bi trebalo miješati usporedbu i poistovjećenje jer „izmišljeni svijet nije zbiljski nego pretpostavljen“ (Peleš,

scenske izvedbe same djece (školski igrokaz, dječji obiteljski igrokaz i sl.)“ (Hameršak i Zima, 2015: str. 147).

1999, str 15). (...) Fikcionalne svjetove podijelit ćemo na fantastične fikcionalne svjetove i realistične fikcionalne svjetove. Za fantastične fikcionalne svjetove koristit ćemo Tolkienov naziv sekundarni svijet, a takve svjetove treba shvatiti kao autonomne strukture koje, uz realistične, sadrže i veliki broj fantastičnih elemenata“ (Giacometti, 2013, str. 53).

Dieter Petzold također koristi naziv sekundarni svijet. „Sekundarni svjetovi, koji izgledaju drukčije od izvorne stvarnosti, supostoje s izvornom stvarnošću i međusobno se ne dokidaju“ (Giacometti, 2013, str. 55). Radnja bajke odvija se u sekundarnom svijetu jer nema jasne granice između čudesnih i realističnih elemenata, dok „radnja fantastike obično je smještena u više svjetova koji postoje usporedno, a u najvećem se broju djela pojavljuju po jedan primarni i jedan sekundarni svijet“ (Giacometti, 2013, str. 57).

Bajka djeci omogućuje umjetnički užitek, aktivaciju kreativne imaginacije i zaranjanje u svijet prepun nesvakidašnjih događaja i pustolovina. Upoznaje djecu s borbom što je nameće odrastanje, borbom u kojoj pobjeđuje dobrota i pravедnost na neobičan način. Međutim, u bajci se čitatelji/slušatelji ne čude onostranim nadnaravnim elementima, dok u fantastičnoj priči oni izazivaju čuđenje i zaprepaštenje. No i dalje se, s jedne strane, fantastična priča često izjednačava s bajkom (Hameršak i Zima, 2015).

Bajka živi i djeca vole bajku. Odgojitelji trebaju upoznati djecu sa svim kombinacijama snokraja/maštokraja vilinskog svijeta i svih drugih fantastičnih svjetova, otkriti let i put letenja u maštu. Djeca pokazuju veliko zanimanje za bajke. Svaka se bajka može usmeno dramatizirati. Vrlo je snažan emocionalni odnos djece i likova. Djeca zanosno oponašaju likove iz bajke u igri. Zapitkuju i traže nastavak života likova. (...) Bajka razvija unutrašnju dječju stvarnost. Obogatite ju i angažirajte. Oplemenite unutrašnji dječji svijet. Bez bajke dječje je odrastanje nepotpuno. Valja upotpunjavati djetinjstvo i bajkama i realnim pričama (Perić Kraljik, 2009, str. 57).

Kao što je napisano i u citatu, djeca se vole poistovjetiti s likovima, oponašati ih i vjerovati u njih, ali isto tako vole utemeljiti rad u stvarnosti, odnosno uvjeriti se u vjerodostojnost situacije (Scher i Verrall, 2005) – zamisliti da likovi postoje u njihovom svijetu i da završetak priče očekuje svoju nadogradnju.

Scher i Verrall stoga tvrde kuda god maštovito odlutali u stvaranju dramskih svjetova nikada ne bi trebali gubiti dodir sa stvarnošću. „Stvarni svijet nije nastanjen drvosječama i vitezovima pa ne gubite previše vremena u drami cijepajući drva i mašuci mačevima“ (Scher i Verrall, 2005, str. 27).

6. ZBILJSKO I FANTASTIČNO U DRAMSKOM RADU U RAZREDU

6.1. Opis koncepta

Cilj ovog rada je predstaviti dramski rad učenicima i potaknuti stvaralaštvo zbiljske i fantastične radnje. Dramskim se radionicama htjela ispitati sklonost učenika razredne nastave zbiljskim i fantastičnim svjetovima u dramskom stvaralaštvu. Osmislila sam nekoliko radionica koje sam provela u Osnovnoj školi Gračani u razrednoj nastavi i produženom boravku u 1., 2. i 3. razredu. Radionice u razrednoj nastavi povezala sam s nastavnim sadržajima, dok su radionice u produženom boravku provedene kao motivacijska priprema za učenje ili organizirana aktivnost nakon učenja. Radionice su bile podijeljene na manje dijelove koji su se protegnuli na nekoliko dana. Neke radionice ponovile su se nekoliko puta s različitim primjerima.

Sudionike dramskih radionica provelo se kroz:

1. proces nastajanja procesne drame
2. proces nastajanja procesne drame otvorenog tipa
3. pripovijedanje priče s ponuđenim predmetima kao motivima za nadopunjavanje radnje
4. jednostavne igre

Na početku svake radionice provelo se nekoliko kratkih uvodnih igara. Početnim igrama nastojalo se motivirati i zainteresirati učenike te ih na zanimljiv i zabavan način približiti dramskom radu. Učenike se upoznalo s igrama kao što su: *voćna salata, tko nedostaje, Jakov kaže, igra osjeta, popis riječi, stolac, vođenje zvukom, vjetar puše za..., staklena kobra, marionete, krug prijateljstva, putovanje zatvorenih očiju* i mnoge druge.¹⁴

Nakon uvodnih igara, ponovila su se pravila ponašanja kako bi među učenicima vladalo međusobno poštovanje, surađivanje, razumijevanje i zajedništvo.

¹⁴ Igre su preuzete iz dramskih priručnika koji su navedeni u popisu literature.

6.2. Tipovi dramskih aktivnosti

U dramskim radionicama koristilo se nekoliko dramskih aktivnosti koje će se ukratko opisati u ovom podpoglavlju:

- procesna drama

Procesna je drama temeljito strukturirana, sudionici provode niz povezanih i međuovisnih aktivnosti, najčešće paralelno, u velikim i malim skupinama, u parovima i kroz individualni rad. Glavno je obilježje procesne drame jasna strukturalna osnova, detaljno planiranje, upotreba različitih dramskih tehnika. Igračima je važno ostvariti rezultat procesa. Širenje, suprotstavljanje nekoliko paralelnih radnji, njihove kombinacije, oblikovanje i spajanje radnje odlike su procesne drame (Perić Kraljik, 2009, 35-36).

Termin *procesna drama* najbolje odražava proces oživljavanja i stvaranja dramskog svijeta te je to temeljna karakteristika ovog oblika forme. Procesna drama označava „*dramu u nastajanju, dramu koja raste, izrasta*“ (Gruić, 2002, str. 18). U procesnoj su drami istodobno i u potpunoj međuovisnosti igranje, nastajanje, promišljanje i doživljavanje dramskog svijeta i događaja u njemu. Zbog toga se u procesnoj drami traga za „načinima uključivanja mladih ljudi u taj sadašnji trenutak koji lako izmiče, i to na način da im se nešto značajno događa, a da oni mogu pridonijeti onome što se događa i da budu do neke mjere svjesni značenja tog iskustva“ (Bolton, 1998, XII, prema Gruić, 2002, str. 18-19).

Procesna drama karakteristična je po tome da grupa najčešće istovremeno preuzima uloge i ulazi u zamišljeni dramski svijet. Procesna drama nema promatrača i gledatelja, za razliku od ostalih dramskih aktivnosti koje se prikazuju na kazališnim daskama pred publikom ili u razredu u kojem manja skupina igra pred ostatkom učenika. Rezultat ovakvog oblika rada je sudjelovanje čitave grupe, istovremeno stvaranje zamišljenog svijeta i zajednička kreacija. Stvaranje zajedničkog dramskog svijeta i dramske priče moguće je organizirati i radom u manjim grupama ili parovima tako da se istovremeno igraju situacije koje su okvirno povezane u jedinstveni dramski svijet (Gruić, 2002).

Procesna drama nema svoj jednostavan linearan niz, ona je sastavljena od niza funkcionalnih jedinica – epizoda. „Epizode su svojevrsne zaokružene cjeline, koje se ne odnose na razinu priče, nego na razinu funkcioniranja procesne drame“ (Gruić, 2002, str. 21). Epizode procesne drame međusobno su povezane tako da se nadovezuju jedna na drugu. Nadovezivanjem svake sljedeće epizode pridonosi se razvoju procesne drame. Zbog epizodne strukture procesna drama nema cilj ostvarivanje prostorno-vremenskoga kontinuiteta jer omogućuje premještaje u prostoru i vremenu. Male cjeline mogu se nadopunjavati što procesnoj drami pruža otvorenost i slobodu istraživanja forme i teme kojom se procesna drama bavi. Voditelj procesne drame ne može u potpunosti isplanirati tijek procesne drame, on usmjerava glavni tijek procesne drame i ima jasnu predodžbu o njezinome cilju (Gruić, 2002).

- dramske tehnike

Dramske tehnike mogu se definirati kao obrasci sudjelovanja sudionika u nekom trenutku razvoja procesne drame, koji određuju sve (ili gotovo sve) aspekte sudjelovanja. Svaki od tih obrazaca, svaka od dramskih tehnika, odgovara na svoj način na ranije postavljena pitanja o organizaciji sudjelovanja i određena je načinom na koji ta pitanja rješava (Gruić, 2002, str. 41).

Dramske tehnike (načini, strukture, forme) određuju na koji će se način odigravati neki trenutak radnje i kako će grupa biti raspoređena. Uporaba dramskih tehnika olakšava stvaranje procesne drame, a njezina raznolikost omogućuje rad sa sudionicima različite dobi. Dramske tehnike upotrebljavaju se s različitim namjerama u različitim trenucima. Istu dramsku tehniku moguće je primijeniti u različitim trenucima s različitom namjerom ili različite tehnike s istom ili sličnom namjerom. Pri odabiru dramske tehnike potrebno je da voditelj samostalno razmisli na što će se pojedina epizoda nastaviti i kamo će se njenom upotrebom odvesti sudionike u nastavku (Gruić, 2002).

Početak najčešće nije lagan za svladati, kako bi se lakše upoznali s početkom nečega pomaže nam postupnost. Postupno upoznavanje ili postupno svladavanje nečega, čini se kao jednostavniji i lakši način. Zato bi se i na početku procesne drame trebala poštivati postupnost, odnosno postupno ulaženje u zamišljeni svijet i ulogu

sudionika. Postupno ulaženje u zamišljeni svijet moguće je realizirati na različite načine, odnosno različitim dramskim tehnikama. Neke od dramskih tehnika koje su prikladne za korištenje u procesnoj drami su: pantomima, naracija, reportaža, jedan dan u životu, vođena improvizacija, sastanak, voditelj u ulozi, vrući stolac, misli u glavi, istovremeni rad manjih grupa u ulozi, žive slike, na ovaj ili onaj način, zamišljena (vođena fantazija), zvučne slike i mnoge druge (Gruić, 2002).

- improvizacija

Anna Scher (2005, str. 11) definira pojam improvizacije kao „čudesno sredstvo za samoizražavanje, promatranje i kreativnost. Ona je vrlo učinkovita metoda za otkrivanje i razvijanje karaktera“ te može biti poticajna, obrazovna i zabavna (Scher i Verrall, 2005). Improvizacija je vrijedno obrazovno sredstvo koje zbog svoje neposrednosti i pristupačnosti „omogućuje učitelju da okupi razred i istovremeno omogući rad maksimalnom broju učenika uz maksimalnu uključenost i maksimalno korištenje vremena“ (Scher i Verrall, 2006, str. 11).

Na pitanje *Zašto koristiti improvizaciju?* autori (Scher i Verrall, 2006) objašnjavaju kako se improvizacija koristi za razvijanje sposobnosti govora i sposobnosti svjesnog iskazivanja vlastitih osjećaja jer je improvizacija zapravo „stvaranje “u hodu“ – dramski oblik u kojem se najbrže postiže rezultat. Kod improvizacije učenici odmah postaju aktivni sudionici, bez dugotrajne pripreme ili pamćenja teksta“ (2006, str. 11). U obrazovanju je važno iskazivanje i razumijevanje vlastitih osjećaja, kao i osjećaja drugih ljudi, jer se tako kod učenika razvija tolerancija, poštovanje i razumijevanje. „Biti u tuđoj koži“ i osjećati ono što bi osjećao netko drugi pomaže da se vide i razumiju tuđa djelovanja u stvarnom životu“ (Scher i Verrall, 2006, str. 11).

Koristeći metodu improvizacije, glumci/osobe mogu osjetiti i lakše razumjeti likove u dramskom djelu, odnosno otkriti i dodatno upoznati svoj lik i njegov odnos s drugim likovima. Kako bi osobe bile socijalno svjesnije u odnosu na likove koji ih okružuju u predstavi, pa tako i u stvarnom životu, potrebno je da promisle o osjećajima i razmišljanjima likova. Osoba razvija samopouzdanje, sposobnosti izražavanja i vještine govora tako da upotrebljava vlastite riječi pri rješavanju

problema, a međudjelovanjem s drugim likovima razvija sposobnost suradnje (Scher i Verrall, 2006).

Rad u kojem se koristi improvizacija ne treba uvijek završiti savršeno, to nikad nije uspio ni jedan učitelj. Dobar posao može biti dobar posao čak i kad nije onakav kakvim smo ga zamislili. Ako postoje neuspjesi, od njih se uči. Ako postoje uspjesi, na njima se gradi dalje. Gradnju je potrebno proširivati i oslobađati, „čak i ako improvizacija poslije ode u drugom smjeru, jer kao što je kralj Lear rekao Cordeliji: 'Od ništa bit će ništa.'“ (Scher i Verrall, 2006, str. 12).

6.3. Opis radionica

6.3.1. Procesna drama

Radionica stvaranja procesne drame provedena je s učenicima trećeg razreda.

Učenike sam uvela u temu procesne drame tako što sam im rekla da sjednu jedan iza drugoga, kao da su u vlaku. Procesnu dramu započeli smo vježbom *vođene mašte*. Voditelj podsjeća učenike na roman *Vlak u snijegu*, hrvatskog dječjeg autora Mate Lovraka, koju su nedavno obrađivali kao lektiru na satu hrvatskoga jezika. Nakon kratke priče o romanu, voditelj daje učenicima uputu da zatvore oči, udobno se smjeste i pažljivo slušaju ulomak iz romana. Tijekom čitanja dobili su zadatak da pokušaju zamisliti sebe unutar priče. Učenicima se čitao ulomak iz romana kada zadruga zajedničkim snagama pomaže očistiti snijeg.

Vježbom *vođene mašte* kod učenika se htjela potaknuti udubljenost u priču, osjećajnost i unutrašnji doživljaji. Nakon čitanja ulomka učenici su se smjestili u krug i uslijedio je razgovor. Učenicima su se postavljala pitanja poput: Kako ste se osjećali tijekom slušanja ovog ulomka? U kojoj skupini djece ste pronašli sebe? Jeste li se pridružili zadruzi u čišćenju snijega? Kako ste se osjećali nakon pomaganja? Može li se to danas dogoditi putnicima? Jeste li vi išli negdje kao razred na izlet? Što ste radili? Pitanjima se htjelo potaknuti kod učenika razgovor o tome kako su se osjećali slušajući priču i mogu li je povezati sa stvarnim svijetom. Učenici su otvoreno i zainteresirano odgovarali na postavljena pitanja. Nekima je bilo hladno u

vlak u i osjećali su se tužno jer je vlak zastao. Većina učenika odabrala je pomagati zadrugi u čišćenju snijega i nakon pomaganja osjećali su se sretno i ispunjeno. Pročitani ulomak jednoglasno su povezali sa stvarnošću tvrdeći kako bi vlak mogao zastati u snijegu ako ga puno napada, ali da se tada snijeg ne bi trebao čistiti rukama već bi postojao stroj koji bi to radio ili bi vlak uspio prijeći nakon nekog vremena. Ispričali su mi kako su išli na izlet u park Maksimir, posjetili Zoološki vrt grada Zagreba i razne muzeje, među kojima su im najdraži bili Muzej iluzija i Muzej krapinskih neandertalaca.

Kako učenici ne bi izgubili koncentraciju nakon čitanja i razgovora provedena je aktivnost *pantomime*. Učenici su se podijelili u nekoliko manjih skupina i pantomimski oblikovali radnju koju smo pročitali u ulomku. Učenici su se uživjeli u zadanu zamišljenu situaciju (povratak bez učitelja, čišćenje snijega) i problem (zastoj vlaka u snijegu). Zanimljivo je bilo kako su se brzo i vješto dogovorili kao skupina tko će, što i kako raditi, odnosno pantomimski prikazati.

Nakon toga učenici su odgovarali na pitanje 'Kamo bi htjeli otputovati sa zadrugom?' koristeći postupak *oluja ideja*. Od učenika se htjelo dobiti što više ideja bez mnogo razmišljanja i analiziranja. Učenici su ponudili razne odgovore: na more, puste otoke i neotkrivene planete, u posjet vanzemaljcima, visokim neboderima i planinama, negdje gdje nema virusa COVID-19, u otkrivanje začaranih šuma, dvoraca, planeta itd. Učenici su u ovoj vježbi ponudili više zbiljskih ideja. Ideje zbiljskog opisa predstavljale su učenicima veću vjerojatnost koja bi se mogla ostvariti kao njihovo putovanje. Učenici su poželjeli otputovati u toplije krajeve i uživati na moru. Bili bi školski praznici što za njih podrazumijeva zamjenu učenja i pisanja zadaća s kupanjem i ljetnim radostima. Neki su spomenuli da bi voljeli otputovati negdje gdje nema virusa COVID-19. Unatoč trenutnoj (2020/2021.) pandemiji uzrokovanom virusom SARS-CoV-2, djeca su upoznata s novim mjerama i drugačijim načinom života nego što je to bilo u prijašnjim, normalnim okolnostima. Djeca, kao i ostali, nisu imala mogućnost druženja, putovanja ili pohađanja uobičajenih aktivnosti na koja su navikla, i stoga, potaknuta trenutnom situacijom, trenutnom zbiljom, učenici su htjeli otputovati negdje gdje im je to sve opet omogućeno (mogli bi opet slaviti rođendane u igraonici, ne bi imali online nastavu, moji roditelji ne bi nosili maske, tamo ne bi trebali stalno dezinficirati ruke, tamo bi

bilo sve lijepo kao što je bilo i prije). U ovom dijelu bilo je zanimljivo i lijepo vidjeti kako se učenici međusobno nadopunjuju, na primjer: netko odgovora 'mogli bi otići na otok', a drugi učenik nadodaje 'a što kažete da taj otok bude pusti otok i da smo tamo sami, isto kao što je zadruga bila sama bez učitelja' ili 'mogli bi posjetiti stare dvorce', a drugi nadodaje 'ili možda začarane dvorce'. Upravo tako nastalo je nekoliko fantastičnih mjesta, koja su zapravo nadopuna zbiljskih mjesta. Također, nadopuna i povezanost zbiljskih mjesta s fantastičnim, potvrđuje prethodnu teoriju kako su navedena dva pojma međusobno isprepletena i ovisna jedan o drugom. Lijepo je bilo vidjeti razvoj i kreativnost učeničkih ideja te kako jedna ideja „rađa“ (stvara) drugu ideju ili kako se jedna ideja može nadopuniti (proširiti) drugom idejom.

Rekla sam im da moramo održati *sastanak* skupine na kojoj ćemo odrediti kamo bi se mogli uputiti na putovanje. Postupkom *sastanka* obuhvaćeno je sudjelovanje svih članova grupe, svi zajedno raspravljaju i donose rješenje kamo bi se mogli uputiti. Učenici su došli do dogovora da bi htjeli otputovati na pusti otok gdje bi i oni osnovali svoju zadrugu i istraživali otok. Za kraj kako bi razvili dramsku priču putovanja slučajnim odabirom nekoliko učenika ispričalo je kako je izgledalo njihovo putovanje.

Funkcija *pripovijedanja* kao govorne izvedbe, u ovom slučaju, bila je informativna i estetska; usmjerena na izazivanje intenzivnoga doživljaja i napetosti kod sudionika i slušatelja. Pripovjedači su imali potpunu slobodu izražavanja i iznošenja svojih stavova, njihovo prepričavanje bilo je uvjerljivo i detaljno opisano. Učenici su pri ovoj metodi većinom bili skloniji zbiljskom svijetu u svojem pripovijedanju radnje: 'kupali smo se', 'pravili smo logorsku vatricu i svirali na glazbalima koje smo izradili od drveta', 'slali smo poruke u boci'... U nekoliko situacija, učenici prepušteni mašti i inspiraciji, svoje pripovijedanje nadopunili su ponekim fantastičnim motivima (upoznali su se i družili s raznim začaranim i neobičnim životinjama kojima su nadjenuli zanimljiva imena, a neke životinje povelili su sa sobom nazad, dok su istraživali otok naišli su na skupinu trolova). Zbiljsku radnju pomiješali su fantastičnim motivima kada bi u zbiljskom svijetu naišli na prepreku ili problem pa su tako na putovanjima znali ostati bez hrane koja se na neobičan način stvorila ili je došao čarobni brod prepun hrane i igračaka.

Tijekom pripovijedanja iznenadilo me to što su fantastični motivi znali izazvati kod učenika smijeh. Pripovjedači kada bi svoju priču nadopunili ponekim fantastičnim motivima (npr. sreli smo trolove za koje nismo znali da su ovdje ili naišli smo na sitne slonove), ostatak skupine počeo bi se smijati. Učenici pretpostavljam da su se osjećali neugodno ili misleći da su izmislili besmislicu vrlo bi se brzo vratili na dramsko stvaralaštvo zbiljskog svijeta (npr. okej onda neka bude da smo sreli izgubljene ljude koji isto traže hranu ili sreli smo slonove normalne veličine), odnosno pripovijedanje onoga u što su sigurni i što im je poznato. U ovom slučaju, a nažalost, toga ima dosta u dječjim igrama i stvaralaštvu; učenici nailaze na prepreku društva koja koči njihovu kreativnost i izražavanje. Ovakav način kočenja, mijenjanja i preuzimanja tuđih stavova trebalo bi izbjegavati i dopustiti samoj osobi da reagira na svoj najbolji način. U prethodnoj teoriji spomenuto je kako je jedna od bitnih odlika kreativne osobe primanje vanjskih ideja, odnosno, fleksibilnost i brzo prilagođavanje, tako da su ovi učenici potvrdili da imaju ovu odliku kreativnosti u sebi, a vjerujem da imaju i ostale navedene.

6.3.2. *Procesna drama otvorenog tipa*

Radionica stvaranja procesne drame otvorenog tipa provedena je s učenicima drugog razreda.

Ovom radionicom htjelo se, za razliku od prijašnje, omogućiti učenicima više mogućih ideja kako bi se radnja mogla razvijati, ali da niti jedna od njih nije nametnuta sudionicima (Gruić, 2002). U ovom slučaju, učenicima je moguć nastavak na različite načine, odnosno stvaranje dramskog svijeta koji je moguć u svojoj razradi ići u smjeru zbiljskog i fantastičnog svijeta.

Voditelj ulazi u grupu noseći papirić. Na papiriću je bila napisana zagonetna poruka na glagoljici. Ukratko se objašnjava što je glagoljica i pokazuju se slova glagoljice na projektoru. Učenici su za početak imali zadatak odgonetnuti zagonetnu poruku. Poruka je glasila *Pogodi tko sam*. Voditelj pita učenike 'Što mislite tko je to poslao?', učenici daju podjednako zbiljske i fantastične prijedloge: čudovište, vanzemaljci, učiteljica, ravnatelj, Djed Božićnjak, učenik X koji danas nije u školi, netko od nas... Učenici su u početku iznosili fantastične likove, no nakon prijedloga

dominantnih pojedinaca (to mora biti netko stvaran iz škole ili netko koga znamo) iznosili su zbiljske likove kao odgovor na postavljeno pitanje. U stvarnosti poruku nam je mogao poslati bilo tko, ali ako mi to želimo mogao ju je poslati stvarno bilo tko. Grupa se kratko dogovara i odlučuje kako je poruku poslala učiteljica. Bilo je lijepo gledati i slušati kako se ovaj razred zajedno dogovara i kako donose zajedničke dogovore s obzirom na to da postoji nekoliko dominantnih pojedinaca. Inače ovaj razred, kad je u pitanju dogovor cijelog razreda, koristi poznatu metodu glasanja gdje svatko ima pravo glasa. Najčešće dominantni pojedinac (u ovom slučaju učenica, predsjednica razreda) postavi pitanje i moguće odgovore, a ostali učenici podižu ruke na odgovor kojem žele dati svoj glas. Zajednički broje ruke i znaju da odgovor većine pobjeđuje. Svi pošteno igraju (glasaju) i nakon glasanja ne dolazi do prepirka ili ponovnog glasanja.

Zadaje se sljedeći zadatak, podijeljeni u nekoliko skupina razgovaraju o tome kako je poruka došla do njih. Pojavljuje se nekoliko zanimljivih priča: 'doletjela je kroz prozor', 'poštar je donio poruku', 'učiteljica je napisala poruku prije prvog sata'... Uglavnom su to bile pretpostavke zbiljskog karaktera. Ovdje su već polako krenule rasprave među učenicima (zašto nam je poslala poruku, zašto baš zagonetnu poruku, je li netko vidio ova slova prije, zna li netko pisati ovim slovima) koje su dodatno uživjele učenike u igru i privukle do tada pasivne učenike. Sudionici odabiru koju priču žele odabrati i na njoj graditi nastavak igre. Učenici odabiru priču u kojoj je učiteljica napisala i poslala poruku. Ovo će biti priča o iznenadnoj pojavi zagonetne poruke i istraživanju njezine mistične pojave. Vođeni prethodnom raspravom, učenici predlažu kako bi policija i detektivi mogli riješiti ovaj slučaj. Mislim da se većina djece ili čak i svako dijete, voli igrati policajaca i detektiva tako da su neki od njih pojurili po olovke i papire, a nekoliko djevojaka predložilo je da bi mogli napraviti značke i iskaznice. Vidjevši da su se učenici uživjeli u istraživanje, ovdje je radionica pauzirana i nastavila se idući dan. Dogovor je bio kako će do sutra izraditi značke i iskaznice kako bi mogli nastaviti istraživanje.

Podijelivši značke i iskaznice, razred se dijeli na dvije skupine (policajce i detektive, tako da u svakoj skupini bude jednak broj) i unutar skupina komentiraju što znaju o poruci i učiteljici (poruka je napisana uredno, to je napisao netko tko zna za glagoljicu, učiteljica je neki dan imala haljinu sa šarama i čudnim slovima).

Učenici povezuju ono što znaju, što su vidjeli i što bi mogli pretpostaviti. Ideje su zapisivali na papire, a zatim su policajci i detektivi organizirali sastanak na kojem su analizirali što su saznali i što će dalje. Učenici sjede u krugu i svi aktivno sudjeluju. Policajci tvrde da su to jutro vidjeli učiteljicu kako je došla ranije u školu, a detektivi tvrde kako bi to mogao biti njezin rukopis. Oslanjajući se na istraživački duh policajaca i detektiva u ovom dijelu radionice nisu se koristili fantastični motivi istraživanja i nadogradnje teme. Nakon što su saznali sve o učiteljici, odlučili su je pozvati na ispitivanje. Naravno, za dogovor su koristili svoju metodu glasanja. Jedna učenica preuzima ulogu učiteljice, a ostali sudionici postavljaju pitanja. Ova etapa radionice podsjetila me na tehniku *vrući stolac*. Saznali su da je učiteljica poslala poruku kako bi upoznala razred s glagoljicom. Skupina se dogovorila kako će i oni poslati zagonetnu poruku učiteljici. Učenici izrađuju zagonetnu poruku metodom *crtanja i pisanja*. Predložila sam im da svako slovo numeriraju brojevima i napišu zagonetnu numeričku poruku. Papir su zatim ukrasili crtežima.

6.3.3. Pripovijedanje priče s ponuđenim predmetima

Radionica pripovijedanja priče s ponuđenim predmetima provedena je s učenicima prvog, drugog i trećeg razreda. Radionica se u svakom razredu ponovila nekoliko puta s različitim predmetima kako bi se maksimalno povećala njezina učinkovitost i kako bi se lakše donio zaključak.

Učenici su bili smješteni u polukrug tako da gledaju u voditelja. Pored voditelja nalazio se stol na kojem je bio skriveni predmet. Predmeti poput: jabuke, knjige, šifrirane poruke, začaranog ogledala, otrovne jabuke, plišanca itd. nalazili su se unutar vrećice ili zamotani ukrasnim papirom tako da učenici ne mogu pretpostavljati što bi to moglo biti s obzirom na oblik ili veličinu. Učenici su podizanjem ruke odgovarali na pitanje 'Što je na stolu?' tako da svi jednako dobro čuju učenika koji je dobio riječ da se izjasni. Ovim postupkom učenici nisu bili ničime ograničeni i po principu *oluje ideja* iznosili su svoje pretpostavke. Pojmove sam zapisivala na papir i kasnije razvrstala pod zbiljsko i fantastično. Nakon nekog vremena javljali su se uvijek isti učenici pa sam u trenutku odlučila uključiti i ostatak skupine tako da smo išli po redu i svaki učenik je podijelio s nama svoju

pretpostavku. Neki od ponuđenih odgovora bili su: pernica, plišanac, kruh, knjige, časopisi, zadaća, cipela, nož, grickalice, igračke, ništa, lopta... Svi navedeni pojmovi karakteristični su za zbiljski svijet. Nakon postupka *oluja ideja* i otkrivanja nepoznatih predmeta, učenici su imali zadatak osmisliti priču s ponuđenim predmetom kao motivom. Ovom radionicom htjelo se ispitati dokle seže dječje stvaralaštvo zadanim motivom, ali da bude otvorena za daljnje dramsko stvaralaštvo. Radionica je osmišljena tako da učenici koji žele mogu ispričati priču koristeći zadani motiv. U nižim razredima vladala je trema pa se priča stvarala metodom *pričanje priče u krug*. Učenici su sjedili u krugu i svatko se nadovezao dodajući po jednu-dvije rečenice tako da priča na drugom kraju kruga bude završena.

Priče su uglavnom započinjale stvarnim događajima poput: 'Jedan dječaćić imenom Kevin', 'Krenuo sam u školu', 'Jednog lijepog dana', 'Moj prijatelj', 'Sada kada je corona pa nisam mogla ići nikuda', 'Ne vjerujem u otrovne jabuke'. Nekoliko početnih rečenica povezane su s trenutnom situacijom pandemije (sada kada je corona), njihovom poznatom svakodnevnom aktivnošću (krenuo sam u školu) ili iznošenjem vlastitih stavova (ne vjerujem u otrovne jabuke), dok su neke rečenice nalikovale na tipičan početak bajke (jednog dana, nekad davno...). U drugom i trećem razredu primijetila sam kako su na početku priče opisi radnje detaljniji i kako se smanjuju odmicanjem radnje, dok u prvome razredu opisi su svedeni na minimum. U središnjem dijelu učenici su znali skretati i nadopunjavati priču fantastičnim motivima te su se ovdje pojavili zanimljivi dijelovi: 'hodao sam pa sam stao na puža, kada sam nastavio dalje čuo sam kako plače', 'dobio sam stroj koji može predvidjeti', 'ostao sam sâm na svijetu pa sam i ja otišao na Mars', 'plivao je u loncu s juhom', 'odnijeli smo začarano ogledalo čarobnjacima', 'imam plašt s kojim sam nevidljiv kao *Harry Potter*'. Kao i u prijašnjim radionicama, fantastični motivi, za razliku od smiješnih zbiljskih motiva koji su se također pojavljivali, izazvali bi glasnije (i dugotrajnije) smijanje kod većine učenika. Fantastični dijelovi nadopune najčešće i najduže su se zadržali u središnjem dijelu priče te su znali biti pokretači radnje i zapleta. Međutim, u nižim razredima u većini primjera (kada se pričala priča u krug) nakon što bi jedan učenik pogurnuo radnju u fantastičnom smjeru (npr. 'onda je on vidio jedan kamen, otrovni kamen, i onda ga je bacio u smeće' ili 'odnijeli smo začarano ogledalo čarobnjacima'), sljedeći učenik vratio bi radnju u stvarnost (npr.

'ali zapravo otrovni kamen ne postoji pa je krenuo dalje u školu'). Znali su povezivati radnju i koristiti motive poznatih filmova (jedan dječčić imenom Kevin – film *Sam u kući*; moći, magije i čarobna pomagala koja im to omogućuju – film *Harry Potter*; začarano ogledalo – film *Snjeguljica*), igrice (*Fortnite* i *Brawl Stars* – pogotovo dječaci) i književnih djela (ostao sam sâm na svijetu – priča *Pale sam na svijetu*). Interesantna je bila priča s motivom otrovne jabuke, u kojoj se motiv otrovne jabuke proteže kroz cijelu priču, odnosno učenici se na razne načine pokušavaju riješiti jabuke. Priče su uglavnom završavale sretnim završecima, podjednako na zbiljski i fantastični način. U ovim radionicama zanimljiva je također bila stalna isprepletenost zbiljskih i fantastičnih motiva, njihovo međusobno nadopunjavanje ili ponavljanje.

6.3.4. Jednostavne igre

Radionica jednostavnih igara provedena je s učenicima prvog, drugog i trećeg razreda. Radionice su bile provedene u svakom razredu po nekoliko puta.

Učenici su sjedili na svojim mjestima ili u krugu i zajedno igrali jednostavne igre poput *pričanje priče u krug*, *nastavi priču*, *pričanje s jednom rečenicom* i *završi priču*. Za razliku od prijašnjih radionica ova radionica bila je osmišljena bez zadanih motiva i aktivnosti tako da bude silno otvorena dječjem stvaralaštvu kako bi mogli ići u oba smjera, zbiljskom i fantastičnom. Ove igre djeci nisu bile zadatak već slobodna manifestacija fantazije i dječje radosti. Kod učenika se oslobađala spontanost, razvijali kreativni procesi i postigla maksimalna koncentracija svakog djeteta na ono što govore ostali. Učenici, kao i u prethodnim radionicama, svoje pričanje i stvaranje radnje započinju zbiljom više nego fantazijom (npr. Jednog dana, Moj prijatelj i ja, Kada sam bila na moru, Jučer smo Artur i ja...). Nakon što sam pomislila kako će ovo biti prepričavanje nečega što su doživjeli, u središnjem dijelu koriste fantastične motive koji su se nastavili u nekoliko rečenica (onda sam se probudio u nepoznatoj sobi i shvatio da sam duboko ispod mora, tu je bila hobotnica koja je pričala hrvatski, izašao sam iz podmornice i imao sam dovoljno zraka da preplivam cijeli ocean – *pokazujući rukama koliki je ocean...*) dok jedan učenik ne prekine nit fantastike i započne opet radnju zbiljskog svijeta (npr. i tada sam se probudio i shvatio da je to bio san). Fantastični motivi pokušavali su se nadmašiti,

odnosno učenici stvarajući priču nadodavali bi dodatne moći i magije kako bi jače izrazili (nadmašili) prethodnu rečenicu ili priču drugog učenika (npr. naučio sam letjeti, kada bi prošao kroz turbo tunel mogao sam letjeti još brže). Navedeno nadopunjavanje nije me iznenadilo jer pretpostavljam da je pojavljivanje fantastičnog motiva „probudilo“ maštu drugih učenika koji su htjeli taj fantastični motiv nadmašiti drugim fantastičnim motivom. U ovim radionicama bilo je više zbiljskih završetaka (i tada sam se probudio i shvatio da je to bio san, na kraju smo se pomirili i opet postali najbolji prijatelji, poslije torte išli smo doma) nego fantastičnih (ostali smo zauvijek djeca kao *Petar Pan*, mogao sam odletjeti bilo kuda).

U igri *nastavi priču* slučajnim odabirom odabrala bi dva učenika, jedan učenik započeo bi pričanje priče, a drugi bi na moj znak 'STOP' nastavio. Tu su dijelovi priče uglavnom bili suprotni, odnosno ako bi učenik krenuo pričati priču zbiljskim motivima (jednog dana bio sam sâm doma i pisao zadaću, kada sam je napisao mama mi je dala da igram PlayStation, došao je Fran i igrali smo jedan protiv drugoga jer imam dva joystick-a) drugi učenik završio ju je u potpuno drugom smjeru (odjednom su se čuli nepoznati zvukovi iz televizije i počeli su izlaziti likovi iz igrice). Učenici su u ovoj igri u nekoliko primjera prepričavali svoja druženja ili dogodovštine koje su im se nedavno dogodile.

Kao dodatak ovoj radionici dodala sam nekoliko aktivnosti:

- prije izvođenja

Prije nego što su učenici krenuli pričati priče, objasnila sam im pojmove *zbiljsko* i *fantastično*. Na jednom kraju ploče napisala sam *zbiljska priča*, a na drugom kraju ploče (linije) pisalo je *fantastična priča*. Zatim je uslijedilo zajedničko stvaranje priče. Nakon stvaralaštva, slučajnim odabirom odabrala sam jednog učenika koji je trebao na liniji *zbiljska priča – fantastična priča* odrediti kojem pojmu je bliža njihova nastala priča. Iz prethodno navedenih primjera učenicima je uglavnom svaka priča bila bliže fantastičnoj priči jer spomenuti fantastični elementi ne postoje u zbiljskom svijetu. Na ponekim primjerima bilo im je teško odrediti u kojoj je točno mjeri priča fantastična. Bitno im je bilo (što su sami zaključili) da moraju stati tako da budu bliži pojmu *fantastične priče* nego *zbiljske priče*. Priče koje su imale podjednako zbiljskih i fantastičnih motiva, prema njihovoj procjeni, bile su

bliže pojmu *fantastične priče*. Zabavno im je bilo (pri određivanju) slušati ostatak razreda koji je govorio 'malo lijevo/desno'. Priče poput prepričavanje sna, dogodovština s rođendana ili igranja definirali su u potpunosti kao zbiljske priče.

- nakon izvođenja

Nakon stvaranja priče, priči smo *nadjenu*li naslov, odigrali je *pantomimom* ili *vođenom improvizacijom*, prikazali *živim slikama* ili sam ih upozнала s vježbom *pričanje priče s preprekama*.

Učenicima se svidjela aktivnost dodavanja naslova novonastaloj priči. To smo radili tako da smo nekoliko ideja napisali na ploču i glasali podizanjem ruke ili tajnim papirićima. Neki od dogovorenih naslova bili su: Moji prijatelji i ja, Čudnovati san, Moj let svijetom, Sarin rođendan, Neposlušna lopta... Nakon što smo priči nadjenuli ime odigrali smo je tehnikom *pantomime*, *vođene improvizacije* ili *živim slikama*. Nakon što sam učenicima objasnila pojmove, odabrali su na koji će način prikazati priču. Učenici su se međusobno dogovorili tko će koga glumiti, tko će biti redatelj i scenograf, a tko će biti gledatelji. Predmete (zbiljske i fantastične) iz priče predstavili smo simboličkim predmetima kojima smo se poslužiti u tom trenutku. Nekoliko fantastičnih motiva i likova bilo je teže izrealizirati jer nismo koristili kostime i šminku, što bi nam u ovom slučaju bilo od velike koristi, pa smo pojačali druge elemente poput zvuka, glasa i pokreta. Zbog velike zainteresiranosti učenika za glumu i novih ideja koje su nastale svakom izvedbom, aktivnosti smo ponovili nekoliko puta. Na ovaj način učenici su sami sebe zamislili u ispričanoj situaciji i koristeći dramske tehnike „oživjeli“ su svoju priču na svoj način. Vježbu *pričanje priče s preprekama* proveli smo tako da su učenici nastavili svoju priču (igrom *nastavi priču*), a voditelj (kasnije je tu ulogu imao netko od učenika) stvara prepreke ili komplikacije.

Npr. Djevojčica je brala jagode u vrtu.

Prepreka: Ali odjednom doskoči zec i uzme djevojčici košaru s jagodama.

Učenici naviknuti da priča ovoga puta neće ići u potpunosti njihovim tijekom i da kako god nadopunili priču nadodana prepreka im je predstavljala dodatnu prepreku u njihovoj nadogradnji priče. Fantastične prepreke rješavali su i

nadopunjavali fantastičnim motivima, a zbiljske prepreke podjednako fantastičnim i zbiljskim motivima. Ovdje je bilo zanimljivo uočiti kako su učenici koji nisu bili skloni fantastičnim motivima, imali zadatak reagirati i nadopuniti priču koristeći nadodani fantastični motiv.

6.4. Analiza radionica

Prvom radionicom postigla se povezanost nastave hrvatskoga jezika i dramskog odgoja. Nakon što se potaknuo unutrašnji doživljaj radnje, učenici su „oživjeli“ pročitani ulomak i tako povezali dramski rad s usvajanjem nastavnoga sadržaja. Zatim su i oni imali mogućnost da naprave vlastite priče, baš kao što je i Mato Lovrak svoju. Koristeći tehniku *oluja ideja* kod učenika se htjelo potaknulo da navedu što više zbiljskih i fantastičnih mjesta gdje bi mogli otputovati. Pretpostavljam da su navedena zbiljska mjesta, kojih je bilo više nego fantastičnih, potaknuta prethodnim čitanjem ulomka, izletima na kojima su bili ili trenutnom pandemijom. Zbiljska mjesta na koja bi voljeli otputovati predstavljala su učenicima veću vjerojatnost za njezino ostvarenje, no kasnije koristeći tehniku *pripovijedanja* potpuno se otvorila mogućnost nadogradnje radnje u svim smjerovima. Započevši radnju zbiljskim događajima, u kojima su naišli na nevolje i suočavanje s problemima, učenici koriste fantastične motive kako bi lakše, brže i bolje došli do rješenja. Karakteristika fantastike je u tome da je ona stvorena maštom i da je kod nje sve moguće kao što su potvrdili i ovi primjeri u radionici.

Tijekom druge radionice, za razliku od prijašnje, učenici uglavnom ne koriste fantastične motive u nadogradnji svoje igre. Fantastične motive koristili su na početku kao pretpostavku tko im je mogao poslati poruku. Zanimljivo je bilo to što su fantastične likove naveli prve, ali uz inicijativu dominantnih učenika odlučuju napustiti fantastične motive i krenuti u potpuno zbiljskom smjeru. Način na koji su naveli fantastične likove nije djelovao uvjerljivo već više kao šala popraćena smijehom. Kasnije potaknuti istraživanjem i ulogama policajaca i detektiva, učenici na temelju zbiljskog svijeta grade svoje pretpostavke, rasprave i na kraju zaključke. Proučavaju rukopis poruke i analiziraju što se dogodilo prije nego što su dobili poruku, odnosno analiziraju ono što im je poznato u trenutnoj situaciji, situaciji zbilje

koja ih okružuje. Lijepo je bilo vidjeti u ovom razredu kako se poštuje mišljenje svakog pojedinca i kako se u takvoj slozi potiče zajedništvo i suradnja.

Radionice u kojima su bili ponuđeni predmeti kao motivi za nadopunu radnje bile su učenicima zanimljive i zabavne. Zanimljivo je bilo kako su učenici tijekom pričanja priče koristili glumu i govor tijela kako bi se lakše izrazili. Zadnjim radionicama bila sam zadovoljna vidjevši kako svako dijete sudjeluje u nadopunjavanju radnje i kako se međusobno poštuju, slušaju i nestrpljivo iščekuju nastavak radnje. Iako su priče većim dijelom započinjale u zbiljskom smjeru, rijetko je koja priča bila bez fantastičnih motiva u središnjem dijelu. Takav preokret radnje pogurao je i skrenuo radnju u potpuno novom i neobičnom smjeru. Uz stalnu isprepletenost zbilje i fantastike, učenicima je bilo teško odrediti kojem pojmu je priča bliža. Dobila sam dojam kako je učenicima u većini priča bilo bitno razriješiti problem i zaplet priče, bilo to na zbiljski ili fantastični način, kako bi njihova priča imala sretan završetak. Igranjem novonastale priče raznim tehnikama učenike se dodatno upoznalo s dramskim radom i svime što takav rad pruža.

6.5. Zbiljsko i fantastično u dramskom radu u razredu

Provodeći ovakav oblik radionica kod učenika se potiče otvoreno i slobodno izražavanje, razvijanje izražajnih sposobnosti i komunikacijske vještine te razvoj kreativnosti, maštovitosti, koncentracije i sveukupnog stvaralaštva dramskog svijeta. Također, tijekom aktivnosti poticalo se zajedništvo, suradnja, razumijevanje i poštovanje te je svaki učenik imao jednako pravo na sudjelovanje. Aktivnosti su bile različitog karaktera, odnosno učenicima su bili ponuđeni različiti oblici otvorenosti kako bi njihova nadogradnja mogla ići u oba smjera.

Ponuđenim motivima, događajima i situacijama, učenici su stvarali svoje dramske svjetove koji su bili podjednako zbiljskog i fantastičnog karaktera. Mislim da su se učenici u radionici u kojoj su imali ponuđeni motiv prepustili više i slobodnije fantastičnim svjetovima za razliku od drugih radionica koje su bile otvorenije. U ovom slučaju učenici su zadani motiv „provlačili“ kroz radnju i na njemu stvarali fantazijsku nadogradnju, dok su u ostalim radionicama zbog silne otvorenosti „litali“ iz jednog u drugi svijet, iz zbiljskog u fantastični i obrnuto.

Stalna isprepletenost svjetova potvrdila je kako jedan svijet bez drugoga ne može i ne postoji te kako njihovo nadopunjavanje može biti zanimljivo i zabavno. Priče zbiljskog svijeta su uglavnom imale glavnu temu popraćenu trenutnom situacijom (pandemije), svakodnevnim aktivnostima (odlazak u školu) i prepričavanjem doživljenih događaja i dogodovština. Rečenice koje su nalikovale na tipičan početak bajke (nekad davno, jednog lijepog dana) nisu uvijek bile popraćene fantastičnim motivima jer nakon što bi jedan učenik pogurnuo radnju u fantastičnom smjeru sljedeći učenik vrlo brzo vraća radnju u stvarnost. U fantastičnim pričama prisutni su bili motivi iz filmova, igrice i književnih djela, koji su učenicima poznati i rado ih koriste u svojoj igri ili u ovom slučaju, nadogradnji radnje. Fantastični motivi bili su potaknuti maštom i inspiracijom (vlastitom ili tuđom) i predstavljali su rješenje zbiljskih nevolja i problema ili su se koristili kako bi nadmašili prethodnu rečenicu ili priču drugog učenika. Nekoliko učenika koji su se isticali unutar grupe kao dominantni pojedinci svojom su otvorenošću i jasnim iznošenjem misli i ideja pridobili da većina učenika slijedi njihove ideje i da se prekine nit fantastičnog svijeta. Također, fantastični motivi, za razliku od smiješnih zbiljskih motiva, izazvali su kod učenika smijanje i prekid fantastične nadogradnje.

Učenicima se sviđjelo kada su mogli prikazati dramskim tehnikama svoju priču, koja je u potpunosti plod njihove mašte i kreativnosti; a meni su sloga razreda, veselje, suradnja i aktivnost učenika potvrdili kako se dramski rad može učenicima približiti na zanimljiv i zabavan način.

Kao metoda istraživanja najviše se koristilo stvaranje priče jer je ona „najkarakterističniji oblik dječjeg dramskog stvaralaštva. Nemamo uvijek istu polaznu točku na putu stvaranja priče“ (Ladika, 1969, prema Jugoslavenski festival djeteta, 1975, str. 158). Metodom stvaranja priče učenicima se omogućilo slobodno stvaralaštvo, bez obzira na to jesu li imali ponuđeni motiv za nadogradnju radnje ili silnu otvorenost. Pripovijedanje radnje bilo je usmjereno na izazivanje intenzivnoga doživljaja i napetosti kod sudionika i slušatelja, što je rezultiralo međusobnim poštovanjem i razumijevanjem. Razvoj kreativnosti učeničkih ideja dovelo je do toga da jedna ideja stvara drugu ideju i da se ideje međusobno nadopunjuju (proširuju) i tako je svaka novonastala priča bila drugačija, posebna i njihova.

7. ZAKLJUČAK

Čovjek kako bi odigrao svoju ulogu života svjestan je kako mu je za to potreban odgoj i obrazovanje. Škola kao odgojno-obrazovna ustanova treba učenicima otvoriti poglede na svijet i pružiti im osjećaj sigurnosti i pripadnosti. U školi najveću ulogu u tome ima učitelj. Učitelj je taj koji bira na koji će način primijeniti svoja stečena znanja u radu s učenicima, a da pri tome nastavu učini zanimljivom, kreativnom i pristupačnom svakom pojedincu. Odnos učitelja i učenika zahtijeva razumijevanje, potpuno povjerenje, zajedništvo i suradnju. Sve navedeno najlakše se razvija kroz igru. Igra mora biti razumljiva i omogućavati djeci da se osjećaju slobodno, kreativno i prihvaćeno. Kada se dijete igra, ono je svoje, može biti što god želi i gdje god želi, a sve to na temelju njegove kreativnosti i mašte. Zato je u ovom provedenom dramskom radu s učenicima nižih razreda igra bila temeljno polazište na kojem se gradilo dramsko stvaralaštvo.

Osim igre, dramski odgoj u razrednoj nastavi nudi puno više od toga jer mu je glavni cilj odgoj za život, a to je odgoj čovjeka sa svim svojim sposobnostima i mogućnostima. Uvođenje dramskog rada u razrednu nastavu postaje važan događaj koji dodatno povezuje učitelja i razred. Od velike je važnosti ako se poveže s usvajanjem znanja jer se tada uz obrazovne zadatke ostvaruju i mnogi odgojni i funkcionalni zadaci odgoja i obrazovanja. Ovakav način uči djecu vještinama koje će im biti važne za život jer se spoznaje stječu razumijevanjem i djelovanjem. U stvarnosti dramu treba čitati, čuti, gledati i osjetiti na vlastitoj koži. Isto tako, u fantaziji dramu je potrebno poticati, pokretati i obogaćivati u vlastitoj mašti i kreativnosti.

Dramskim se radionicama poticalo učenike na dramsko stvaralaštvo i omogućilo se svakom učeniku da doprinese daljnjem procesu stvaranja. Dramskim tehnikama i procesnom dramom objedinilo se stvaralaštvo ozbiljnih tema stvarnosti i motiva fantastike. Upoznati sa stvarnošću i svime što ona sa sobom nosi i pruža, učenici u slobodnom stvaralaštvu koriste zbiljske motive, mjesta, situacije i likove za nadogradnju radnje. Zbiljska nadogradnja radnje bila je potaknuta trenutnom pandemijom, svakodnevnim situacijama ili doživljenim dogodovštinama. Isprepletenost fantastičnih elemenata i zbiljske radnje potvrđuje ovisnost dva

navedena svijeta i nastavak radnje. Takvo nadopunjavanje i izokretanje radnje izazvalo je kod učenika napetost, dodatnu zainteresiranost i zabavu popraćenu smijehom. U ovom provedenom mikroslučaju s djecom početnicima nadopunjavanje, miješanje i stvaranje radnje podjednako zbiljskim i fantastičnim elementima potvrđuje kako nema nikakvog pravila u odabiru svjetova pri slobodnom dramskom stvaralaštvu radnje. Stvaranje priče podjednako zbiljskim i fantastičnim motivima rezultiralo je aktivnošću svakog učenika, njihovom suradnjom, slogom, poštovanjem i razumijevanjem. Učenici su pozitivno i zainteresirano reagirali na stvaranje dramskih priča i igra, kao i na „oživljavanje“ vlastite radnje dramskim tehnikama.

Kroz provedene dramske radionice primijetila sam kako učenici nisu imali tremu pred javnim govorom i kasnije glumom. Zbog toga smatram da učenike treba što ranije upoznati s dramskim radom i uvoditi ih u različite dramske svjetove gdje mogu dodatno upoznati (i osjetiti) stvarnost oko sebe ili zaviriti u tajnovite i čudesne fantastične svjetove gdje će njihova mašta, sloboda, inspiracija, originalnost i kreativnost progovoriti iskrenim izražajem. Kada učitelja zanima dramski rad, on ga proučava, promatra, istražuje i usvaja, a zatim razvija vlastiti način rada i upotrebljava ga u razrednoj nastavi kao opću stvar odgoja i obrazovanja tako da takav rad odgovara njemu i učenicima s kojima radi i dijeli iskustvo. Učitelj takvim radom u nastavi postaje most koji omogućuje učenicima prelazak u razne dramske svjetove. Kao što ne postoje dva jednaka mosta, ne postoje ni dva jednaka učitelja i možda baš ovaj most ponudi ono što drugi nemaju.

„Davanje i prihvaćanje su poput ljuljačke; sve što ste dali, dobit ćete natrag“ (Scher i Verrall, 2006, str. 19).

LITERATURA

Bežen, A., Pavličević-Franić, D. (2010). *Društvo i jezik: višejezičnost i višekulturalnost*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Europski centar za napredna i sustavna istraživanja.

Crnković, M. (1975). *Problemi i kriteriji u vrednovanju dječje književnosti*. U: Jugoslavenski festival djeteta. (1975). *Igra – mašta – zbilja*. Šibenik: Jugoslavenski festival djeteta.

Čovjek. Dostupno na: <http://www.bioteka.hr/modules/lexikon/entry.php?entryID=25> (24.02.2021).

Čubrilo, S., Krušić, V., Jurinović Rimac, M. (2017) *Odgoj za građanstvo, odgoj za život*. Priručnik aktivnih metoda za građanski odgoj i obrazovanje s primjerima dobre prakse. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj, Školska knjiga.

Dalbello, Domagoj. *Čovjek – svjesno, slobodno i odgovorno biće*: 30.01.2019. Dostupno na: <https://mimladi.hr/kulturiranje/covjek-svjesno-slobodno-i-odgovorno-bice> (24.02.2021).

Drama. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Dostupno na: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=16173> (24.1.2021).

Fileš, G. i sur. (2008). *Zamisli, doživi, izrazi! Dramske metode u nastavi hrvatskoga jezika*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj – Pili-poslovi d.o.o.

Giacometti, K. (2013). Od čudesnoga do fantastičnoga: dimenzije svjetova Ivane Brlić-Mažuranić i Nade Iveljić. *Libri et liberi*, 2. (1.), 51-64. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/112649> (24.06.2021).

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

Gruić, I., Velički, V., Štvanek, Ž. (2010). *Utjecaj teme na pobuđivanje interesa*. U: Bežen, A., Pavličević-Franić, D. (2010). *Društvo i jezik: višejezičnost i višekulturalnost*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Europski centar za napredna i sustavna istraživanja.

Hameršak, M., Zima, D. (2015). *Uvod u dječju književnost*. Zagreb: Leykam international.

Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža (2021). Dostupno na: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=16173> (14.1.2021).

Jugoslavenski festival djeteta. (1975). *Igra – mašta – zbilja*. Šibenik: Jugoslavenski festival djeteta.

Krušić, V. (2008). *Osnovni pojmovi o dramskome odgoju*. U: Lugomer, V. *Zamisli, doživi, izrazi! Dramske metode u nastavi hrvatskoga jezika*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj – Pili-poslovi d.o.o.

- Ladika, Z. (1969). *Dječje scensko stvaralaštvo*. U: Jugoslavenski festival djeteta. (1975). *Igra – mašta – zbilja*. Šibenik: Jugoslavenski festival djeteta.
- Ladika, Z. (1970). *Dijete i scenska umjetnost: priručnik za dramski odgoj djece i omladine*. Zagreb: Školska knjiga.
- Lekić, K. i sur. (2007). *Igram se, a učim! Dramski postupci u razrednoj nastavi*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj – Pili-poslovi d.o.o.
- Lugomer, V. (2000/2001). *Dramski odgoj u nastavi*. Školske novine. Hrvatski centar za dramski odgoj. Pribavljeno 26.02.2021. sa <http://www.hcdo.hr/knjiznica/strucni-clanci/valentina-kamber-dramski-odgoj-u-nastavi/>
- Miljković, Dubravka; Đuranović, Marina; Vidić, Tomislava. (2019). *Odgoj i obrazovanje – iz teorije u praksu*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Republika Hrvatska. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2006_09_102_2319.html (25.03.2021).
- Nola, D. (1963). *Pedagoški pristup dramskom radu*. U: Jugoslavenski festival djeteta. (1975). *Igra – mašta – zbilja*. Šibenik: Jugoslavenski festival djeteta.
- Odgoj. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=44727> (24.02.2021).
- Perić Kraljik, M. (2009). *Dramske igre za djecu predškolske dobi*. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku. Učiteljski fakultet u Osijeku.
- Peruško, T. (2018). *U labirintu teorija: o fantastici i fantastičnom*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Rimac Jurinović, M. (2016). *Procesna drama kao učinkovit pristup u postizanju odgojnih ishoda u suvremenoj osnovnoj školi*. *Hrvatski*, 14 (1), 53-72. Preuzeto 24.02.2021. s <https://hrcak.srce.hr/191853>
- Scher, A. (2005). *Putovanje kroz tapiseriju*. U: Scher, A., Verrall, C. (2005). *100 + ideja za dramu*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj – Pili-poslovi d.o.o.
- Scher, A., Verrall, C. (2005). *100 + ideja za dramu*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj – Pili-poslovi d.o.o.
- Scher, A., Verrall, C. (2006). *Novih 100 + ideja za dramu*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj – Pili-poslovi d.o.o.
- Stanišić, E. (2015) Dramske metode u nastavi Hrvatskoga jezika. *Hrvatski*, 13 (2), 67-77. Preuzeto 24.02.2021. s <https://hrcak.srce.hr/160872>
- Sullo, Robert A. (1995). *Učite ih da budu sretni*. Zagreb: »Alinea«.
- Verrall, C. (2005). *Nevidljiva nit*. U: Scher, A., Verrall, C. (2005). *100 + ideja za dramu*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj – Pili-poslovi d.o.o.
- Žužul, I. (2005) *Razvoj drame od početka do danas kroz metodički osvrt. Život i škola*. LI (13), 16-33. Preuzeto 24.02.2021. s <https://hrcak.srce.hr/25157>

IZJAVA O AUTORSTVU RADA

Ovime potvrđujem da sam osobno napisao/la rad:

i da sam njegov autor/ica.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (bilo da su u pitanju mrežni izvori, udžbenici, knjige, znanstveni, stručni ili popularni članci) u radu su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: _____

Datum: _____