

Dramske i jezične igre kao poticaj za razvoj jezične djelatnosti govorenja

Kajfeš, Matea

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:147:430308>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-25**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI STUDIJ
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Matea Kajfeš

DRAMSKE I JEZIČNE IGRE KAO POTICAJ ZA RAZVOJ JEZIČNE
DJELATNOSTI GOVORENJA

Diplomski rad

Zagreb, srpanj 2024.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI STUDIJ
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Matea Kajfeš

DRAMSKE I JEZIČNE IGRE KAO POTICAJ ZA RAZVOJ JEZIČNE
DJELATNOSTI GOVORENJA

Diplomski rad

Mentorica rada:

izv. prof. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Zagreb, srpanj 2024.

Zahvala

Na početku se želim zahvaliti mentorici za stručnu pomoć, podršku i razumijevanje u svakom trenutku stvaranja ovoga diplomskoga rada. Želim zahvaliti i svojoj obitelji, dečku i prijateljima na motivaciji i ohrabrenju tijekom cijelog studiranja.

Igra je najviši oblik istraživanja.

Albert Einstein

SAŽETAK

Istraživanja (Velički i Peti Stantić, 2009; Aladrović Slovaček, 2011; Pavličević Franić, Aladrović Slovaček i Ivanković, 2011) su pokazala kako djeca najefikasnije uče igrajući se, što utječe i na stvaranje pozitivnog stava prema hrvatskom jeziku i nastavi općenito. Stoga, u okviru ovog rada bit će prikazana uloga dramskih i jezičnih igara u poticanju jezične djelatnosti govorenja kod učenika 3. razreda osnovne škole. Cilj je istražiti kako i u kojoj mjeri dramske i jezične igre utječu na poboljšanje govora kod djece kroz provedbu jednomjesečnog programa koji je uključivao ukupno 10 školskih sati Hrvatskoga jezika.

Osim samog istraživanja, u radu je opisana jezična djelatnost govorenja te njezina važnost za proces jezičnog sporazumijevanja i izražavanja vlastitih misli, znanja i stavova. Nadalje, pojašnjava se razvoj govora kod djece osnovnoškolske dobi te se naglašava važnost karakteristika govora učitelja i roditelja, koji djeca imitiraju i tako razvijaju karakteristike vlastitog govora. Također, u radu je opisana i svrha korištenja dramskih metoda i tehnika u nastavi Hrvatskoga jezika, kao i jezičnih i dramskih igara. Naglasak je stavljen na važnost igre općenito, uključujući i didaktičke igre koje nisu često korištene u svakodnevnoj nastavi, u kojoj se i dalje ističu tradicionalne nastavne metode i frontalni oblik rada. Posebno se naglašava razlika između dramskih metoda i tehnika te se definiraju ostali srodni izrazi koji se često poistovjećuju.

Sukladno tome, rezultati istraživanja pokazuju kako učenici uglavnom imaju pozitivne stavove prema dramskim i jezičnim igrama u nastavi te kako postoji mala, ali ne statistički značajna razlika u karakteristikama govora učenika prije i nakon provedenog programa.

Ključne riječi: didaktička igra, dramske igre, jezične igre, učenik, učitelj, hrvatski jezik, jezične djelatnosti

SUMMARY

Research (Velički and Peti Stantić, 2009; Aladrović Slovaček, 2011; Pavličević Franić, Aladrović Slovaček, and Ivanković, 2011) has shown that children learn most effectively through play, which also influences the development of a positive attitude towards the Croatian language and education in general. Therefore, this paper will explore the role of dramatic and language games in promoting linguistic activities in speaking among 3rd grade elementary school students. The aim is to investigate how and to what extent dramatic and language games influence the improvement of speech in children through the implementation of a one-month program consisting of a total of 10 Croatian language classes.

In addition to the research itself, the paper describes linguistic activities in speaking and their importance for the process of linguistic communication and expressing one's thoughts, knowledge, and opinions. Furthermore, it explains the development of speech in children of elementary school age and emphasizes the importance of the characteristics of the speech of teachers and parents, which children imitate and use to develop their own speech characteristics. The paper also describes the purpose of using dramatic methods and techniques in Croatian language teaching, as well as language and dramatic games. The emphasis is on the importance of play in general, including didactic games that are not often used in everyday teaching, which still predominantly relies on traditional teaching methods and frontal teaching. The paper specifically highlights the difference between dramatic methods and techniques and defines other related terms that are often equated.

Accordingly, the research results show that students generally have positive attitudes towards dramatic and language games in teaching, and there is a small, but not statistically significant difference in the characteristics of student speech before and after the program.

Keywords: didactic game, drama games, language games, student, teacher, the Croatian language, language activities

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. GOVOR KAO JEZIČNA DJELATNOST	3
2.1. RAZVOJ GOVORA KOD DJECE OSNOVNOŠKOLSKE DOBI	5
3. DRAMSKE METODE I TEHNIKE	7
3.1. DRAMSKE METODE I TEHNIKE U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA	9
4. O IGRI.....	12
4.1. DIDAKTIČKE IGRE	13
4.1.1. JEZIČNE IGRE	15
4.1.2. DRAMSKE IGRE.....	16
5. ISTRAŽIVANJE	19
5.1. CILJ ISTRAŽIVANJA	19
5.2. HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA	19
5.3. INSTRUMENT ISTRAŽIVANJA.....	20
5.4. UZORAK ISTRAŽIVANJA.....	22
5.5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	22
6. RASPRAVA I ZAKLJUČAK.....	50
7. LITERATURA	52
8. PRILOZI.....	55

1. UVOD

Tijekom nekoliko godina pohađanja dramskog studija na različitim lokacijama, moja ljubav i interes prema drami, dramskim aktivnostima i tehnikama samo je rasla. Također, tijekom školovanja, uvijek sam voljela Hrvatski jezik, a posebno sam se zainteresirala za kreativne i zanimljive sate koje sam pratila na metodičkim vježbama. Shvatila sam kako učitelji razredne nastave mogu uspješno koristiti dramske aktivnosti i tehnike u svakodnevnoj nastavi, a posebno lako ih mogu uklopiti u aktivnosti na satima Hrvatskoga jezika.

Stoga ovaj rad želi dublje istražiti utjecaj dramskih i jezičnih igara na jezičnu djelatnost govorenja kod osnovnoškolaca, točnije učenika 3. razreda. Povezujući govor kao važnu jezičnu djelatnost s važnim aspektom djetinjstva, odnosno igrom, u ovom istraživanju želi se utvrditi koliko će uporaba dramskih i jezičnih igara u nastavi Hrvatskoga jezika utjecati na samoprocjenu učenika u jezičnoj djelatnosti govorenja.

Govor kao jezična djelatnost može se opisati kao zvučna optimalna komunikacija oblikovana mirotvornim jedinicama slogova, riječi i rečenica (Škarić, 2007). Govor ima vrlo važnu ulogu u životu ljudi te može biti potaknut na različite načine. Razni čimbenici, poput genetike, okoline i psihofizičkih karakteristika, mogu utjecati na razvoj govora i sam govor pojedinaca. Tijekom procesa razvoja govora, učitelji imaju značajnu ulogu u poticanju učenika na aktivno jezično izražavanje, što u konačnici doprinosi poboljšanju komunikacijskih vještina. S obzirom na temu ovoga rada, uz poman uvid u spomenuti razvoj jezične djelatnosti govorenja kod djece osnovnoškolske dobi, izložit će se i objasniti i igre koje je potiču, uključujući jezične i dramske igre. Korištenjem dramskih i jezičnih igara u nastavi učitelji mogu uspješno poticati usmeno izražavanja i uvelike utjecati na njegovo poboljšanje i razvitak. Uključivanjem igre u nastavne aktivnosti, učenici se ne osjećaju prisiljenima učiti ili zapamtiti nastavni sadržaj, već se na zabavan i zanimljiv način, istovremeno uz učenje, nesvjesno potiče njihov jezični razvoj. Drugim riječima, cilj tih igara je ovladavanje jezikom i njegovim sadržajem potičući usmeno i pisano izražavanje, što uključuje i sadržaj iz gramatike i pravopisa (Aladrović Slovaček, 2018). Stoga je važno da učitelji imaju znanje i sposobnosti koje će im omogućiti ostvarivanje zadanih ciljeva i ishoda (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019) potičući i jezične vještine na načine zanimljive učenicima i prikladne njihovoj dobi. K tome, Hrvatski jezik je nastavni predmet koji je najbogatiji

satnicom (Aladrović Slovaček, 2012), pa je u okviru nastavnog plana zasigurno moguće uključiti i razne igre.

2. GOVOR KAO JEZIČNA DJELATNOST

Jezič jezik predstavlja jedinstvenu pojavu koja se sastoji od apstraktnog sustava znakova koji služi za sporazumijevanje, ali nema nužno uvijek istu ulogu ili svrhu (Pavličević-Franić, 2007). Između ostaloga, jezik ima i ostale bitne funkcije: on omogućuje upoznavanje svijeta, utječe na razvoj djetetove osobnosti, služi kao sredstvo društvenog djelovanja, umjetničkog izražavanja i pedagoškog rada. Također, jezik ljudima omogućuje izražavanje misli, osjećaja, stavova i slično (Aladrović Slovaček, 2019). „Budući da jezik zauzima središnje mjesto među ljudskim umnim aktivnostima, proučavanje jezičnoga ponašanja govornika nužno je upućeno na razotkrivanje najrazličitijih kompleksnih odnosa koji su predmet istraživanja unutar različitih znanstvenih disciplina“ (Erdeljac, 2009: 13). Slušajući govor svakog čovjeka individualno, može se puno toga doznati o osobi i njegovim karakteristikama, osobnosti, stavovima i nacionalnosti.

Usmeno izražavanje je temeljni oblik komunikacije koji se koristio još od prapovijesnih vremena, prije nego što je pisana riječ postala uobičajena. Ono je bilo ključno u razmjeni informacija, iskustava, priča i tradicija od generacije do generacije, no s vremenom se razvijalo i obogaćivalo, postajući integralni dio ljudske kulture i identiteta. Poznato je kako ne postoji niti jedna ljudska zajednica bez govora, ali s druge strane, jezici bez pisma postoje (Pavličević-Franić, 2005).

Temeljna definicija govorenja glasi: „Govorenje je vrsta proizvodne (produktivne) jezične djelatnosti kojom se leksičkim, gramatičkim, fonološkim i prozodijskim sredstvima nekoga jezika prenosi usmena poruka u procesu jezičnoga sporazumijevanja“ (Pavličević-Franić, 2005: 94). Šego (2005) objašnjava govor kao čovjekovu sposobnost sporazumijevanja pomoću artikuliranih glasova koji tvore riječi i rečenice. Za dijete je važno da prije škole razvije, a tijekom primarnog školovanja unaprijedi četiri jezične djelatnosti: slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. One se lakše svladavaju kroz igru i izražavanje verbalnom i neverbalnom komunikacijom. Bez slušanja ne bi postojao ni govor, ni niti jedna jezična djelatnost. Dijete prvo treba naučiti slušati, da bi kasnije moglo i znalo govoriti, čitati i pisati. Dakle, esencijalna svrha govornog čina leži u realizaciji govornog čina kao usmene jezične djelatnosti između najmanje dva diskutanta (Pavličević-Franić, 2005). Stoga, žele li djeca poboljšati vlastite govorne sposobnosti, trebaju uz pomoć učitelja i ljudi iz njihove neposredne okoline razvijati komunikacijske vještine i obogatiti rječnik aktivnim slušanjem, govorenjem, čitanjem i pisanjem (Pavličević Franić, 2005).

Prilikom usmenog izražavanja, odnosno govorenja, potrebno je paziti na koji će se način što priopćiti te obratiti pažnju na ton glasa i brzinu govorenja. Vrednote govornog jezika prema Pavličević-Franić (2005) dijele se na auditivne i vizualne. Auditivne vrednote uključuju boju glasa, visinu tona, jačinu, intonaciju, intenzitet, timbar i pauzu, a vizualne vrednote obuhvaćaju mimiku i geste (Pavličević-Franić, 2005). Dijete razvija i nastoji poboljšati navedene govorne vrednote tijekom cijelog osnovnoškolskog školovanja, a najintenzivnije radi na tome u nižim razredima osnovne škole.

Prema Pavličević-Franić (2005) govorni je čin osnovna jedinica govorenja, a obuhvaća: sadržaj govorenja, izraz govorenja, značenje govora, namjeru govornika i kontekst govora. Navodi se kako je govorenje često lakša i brža jezična djelatnost za razliku od pisanja, te je osnovni način prenošenja poruka (Pavličević-Franić, 2005). Prema različitim svrhama govorenja te prenošenju različitih vrsta poruka razlikuju se kontaktni govorni činovi, koji uključuju pozdravljanje, predstavljanje, čestitanje te direktne govorne činove, koji uključuju zamolbu, prijedlog, zapovijed. Postoje i ekspresivni govorni činovi kao što su izražavanje emocija tuge, radosti te referencijalni govorni činovi kao što su prikaz, izjava, objašnjenje (Pavličević-Franić, 2005).

Djeca u školi često javno govore već od rane dobi, ali prije toga trebaju razviti vlastiti govor prema vlastitim sposobnostima i mogućnostima kako bi mogli postići ciljeve javnog govorenja. Ti ciljevi uključuju informiranje i poučavanje, objašnjavanje i razjašnjavanje, komunikaciju i solidarnost, poticanje na dobro i unaprjeđenje međuljudskih odnosa i kvalitete života (Šego, 2005). Ukoliko govornik želi uvjeriti publiku u ono što govori, on i sam mora biti uvjeren u isto. Zato se treba dobro pripremiti i sastaviti govor prilikom njegovog izlaganja (Šego, 2005). Dobra pripremljenost je važna za neiskusne javne govornike, kao što su učenici nižih razreda osnovne škole, a pomaže im smanjiti strah i osjećaj nesigurnosti te poboljšati cjelokupnu izvedbu i dojam te se što više približiti karakteristikama dobrog govornika: „dobar se govornik odlikuje jasnoćom, logičnošću i poetičnošću, emocionalnošću i izražajnošću, neizvjesnošću, domišljatošću i govornom spretnošću“ (Šego, 2005: 13).

Zaključno, govor je jezična djelatnost ključna za razmjenu informacija i komunikaciju općenito. Dijete treba razvijati govorne vještine kroz igru i komunikaciju s ljudima iz svoje okoline kako bi naposljetku razvilo i ostale jezične djelatnosti uz govorenje. Također, učenici trebaju biti svjesni

kako je dobro pripremljen govor važan za javno izlaganje te uvjeravanje publike, a učenje djeteta da bude što bolji govornik treba biti prisutno tijekom cijelog osnovnoškolskog obrazovanja.

2.1. RAZVOJ GOVORA KOD DJECE OSNOVNOŠKOLSKE DOBI

Prije no što dijete postane dobar govornik, treba u potpunosti usvojiti materinski jezik. U novijim istraživanjima utvrđeno je da proces usvajanja jezika ne završava polaskom u školu, već se nastavlja do razdoblja jezične automatizacije (Aladrović Slovaček, 2019). U prvom razredu osnovne škole događa se i učenje i usvajanje jezika te to traje do konkretne razvojne faze, odnosno do 6. razreda osnovne škole (Aladrović Slovaček, 2019). Autorica Pavličević-Franić (2011) u svojoj knjizi *Jezikopisnice* iznosi kako se jezik uči komunikacijom. Stoga, potrebno ju je poticati što više tijekom školovanja.

Prema Težaku (1996) učenici postupno usvajaju komuniciranje općim kodom, odnosno književnim jezikom. „Učenici treba da postupno ovladaju vještinom govorenja na književnom jeziku pa im, osobito u početnim usmenim vježbama moramo dopustiti da se slobodno izražavaju i na idiomu koji se razlikuje od standardnog jezika“ (Težak, 1996: 68). Dakle, na početku 1. razreda učenicima se treba dopustiti, kako tvrdi Stjepko Težak (1996) u svojoj *Teoriji i praksi nastave Hrvatskog jezika*, razgovor i iznošenje misli na idiomu, odnosno dijalektu koji se razlikuje od standardnog jezika. Svaki učenik prije polaska u školu već zna govoriti, no ne standardnim govorom. Govor je jezična djelatnost koju ljudi prvu razvijaju, stoga ju je i dosta teško ispraviti tijekom školovanja, ukoliko se dijete odupre standardnom govoru. Zato je uloga učitelja tijekom školovanja usmjeravati izražavanje učenika na hrvatskom standardnom jeziku, uz poštivanje pravila jezika. Bitno je naglasiti činjenicu da su djeca svjesna razlika u govoru te trebaju dobro razmisliti pri korištenju jezika u različitim situacijama, što potvrđuje činjenicu da djeci treba vremena da usvoje standardni jezik i u potpunosti izbrišu jezične pogreške (Vilke, 2007).

Nadalje, učitelj svojim primjerom treba poticati učenike da imitiraju njegov govor i uz to oblikuju svoj govor prema standardu, što može rezultirati razlikama u govoru kod kuće i u školi. Također, prilikom razvijanja govora kod učenika, potrebno se prilagoditi individualnom stupnju razvoja

svakog učenika i istaknuti važnost lijepog i pristojnog izražavanja. Međutim, djetetov razvitak općenito te razvitak govora ne ovisi samo o učiteljima, već uvelike i o njegovoj okolini, koja uključuje obitelj, a tek onda i učitelje (Reardon, 1998). Dijete razvija vlastiti govor imitiranjem odraslih govornika iz njegove neposredne okoline od najmlađe dobi. Djetetove riječi odražavaju njegove misli i osjećaje te ga se pomoću jezika može usmjeravati, utjecati na njega te prenositi mu životne važnosti (Masterson, 2004).

Osim djetetove okoline, na razvoj djetetova govora utječe i iskustvo prije polaska u školu, odnosno izloženost govoru u vrtiću, kao i govor samih odgojitelja. Osim samog govora, sposobnost komuniciranja postoji na početku školovanja, što olakšava sam razvoj i poboljšanje govorenja pojedinca. Čestim govorenjem i pisanjem stječu se govorne i pismene navike, kako navodi Težak (1996). Stoga, u nastavi je vrlo važno što više poticati sve jezične djelatnosti, a u početku najviše govor. Zato je vrlo važno naglasiti kako je govorenje jezična djelatnost koja proizlazi iz slušanja, a dijete ne može napredovati u jeziku bez govorenja.

U mlađim razredima osnovne škole ključno je naglasiti važnost razvoja jezičnoga izraza, proširivanja rječnika, usvajanja rečenične strukture, razvoja općih komunikacijskih vještina te oblikovanja ličnosti, kako navodi Pavličević-Franić i suradnici (2007) u *Komunikaciji u nastavi hrvatskog jezika* te u *Jezikopisnicama* (2011). Aladrović-Slovaček (2019) ističe kako je za poticaj govorenja bitno uvrstiti u proces odgoja i obrazovanja kratke i zanimljive zadatke, igre, rasprave, polemike, prezentacije i slično. Također, djetetu u poticanju govorenja uvelike može pomoći i uključenost dramskih metoda i tehnika u nastavu.

3. DRAMSKE METODE I TEHNIKE

Dramski odgoj, u koji pripadaju dramske metode i tehnike, je oblik učenja i poučavanja uz pomoć dramskog iskustva (Lekić i sur., 2007). Nadalje, dramsko iskustvo uključuje bilo kakve aktivnosti gdje je uključena drama, kao npr. odlazak u kazalište, rad dramskih družina, školskih ili onih izvanškolskih. Dramski odgoj se može poistovjetiti s iskustvenim učenjem koje se sve više koristi u nastavi diljem svijeta i to ne samo u nastavi materinskog jezika. Dramski je odgoj pristupačan svoj djeci, bez obzira na njihove talente i sposobnosti te je posebno koristan za djecu koja se suočavaju s poteškoćama. Važno je dodati kako je stvaralaštvo najvažnije u dramskom pristupu, dok se učenje teksta za izvedbu pred publikom smatra manje važnim (Škuflić-Horvat, 2008). Osim toga, autorica Ines Škuflić-Horvat u članku *Dramska nadarenost i njezino provjeravanje* (2008) naglašava važnost ulaska dramskog odgoja u obrazovni sustav te tvrdi kako suvremeno obrazovanje sve više teži za kreativnošću i estetskim napretkom djeteta. Lekić i suradnici (2007), također navode kako dramska aktivnost pogodno utječe na učenikovu kreativnost i stvaralaštvo na način da integrira intelektualno, emocionalno i estetsko iskustvo u cjelovito iskustvo koje potiče osobni rast i razvoj učenika, usmjeren na učenje, javno ili umjetničko izražavanje.

Kada je riječ o terminologiji i razlikama među pojedinim terminima, važno je napomenuti da mnogi dramski pedagozi pristupaju njihovoj definiciji na različite načine. Sukladno tome, Lekić i suradnici (2007) ističu kako nije jasno određeno pripadaju li postupci moderne dramske pedagogije igrama, vježbama ili tehnikama. Autori knjige *Zamisli, doživi, izrazi!* dramske metode definiraju kao „načine praktičnog postupanja i djelovanja u dramskome odgojnom radu“ (Fileš i sur., 2008: 11). Također, istoimeni autori navode kako su dramske tehnike aktivnosti koje sadrže više dramskih postupaka (Fileš i sur., 2008). S druge strane, Gruić i sur. (2016) spominju dramske tehnike i metode kao dva pojma od kojih je jedan složeniji, a drugi jednostavniji, zbog lakšeg razlikovanja i prepoznavanja. „U dramskome odgoju možemo kao metode izdvojiti oblike koje imaju zadane elemente unutrašnje strukture rada: forum-kazalište, procesnu dramu“ (Gruić i sur., 2016: 124). Nadalje, termin dramska aktivnost je jednostavniji pojam i može se koristiti za bilo koju zamišljenu dramsku situaciju. „Dramska aktivnost je opći neutralnu pojam koji ukazuje na bilo koji oblik aktivnoga sudjelovanja u zamišljenoj situaciji“ (Gruić, Rimac Jurinović i Vignjević, 2018: 124). Prema Ivi Gruić i suradnicima (2018), dramske metode definiraju se kao aktivnosti koje imaju

unutarnju strukturu i pravila koja se moraju poštovati tijekom izvođenja. Takve aktivnosti obično se razvijaju tijekom dužeg vremenskog razdoblja. Primjeri takvih oblika dramskog rada uključuju forum kazalište, procesnu dramu, ogrtač stručnjaka, zajedničko osmišljavanje i izvedbu predstave, pripremu i izvedbu predstave prema dramskom predlošku, te literarnu i teatrološku analizu dramskog teksta (Gruić i sur., 2018). S druge strane, Gruić, Rimac Jurinović i Vignjević (2016) kao metode dramskog odgoja navode oblike koji imaju zadane elemente unutrašnje strukture rada i pravila o oblikovanju rada u većim cjelinama.

Nadalje, dramske metode uključuju razne dramske tehnike, a većina dramskih tehnika može se lako ukomponirati u dramske metode (Gruić i sur. 2017). Organizacija i provedba dramskih aktivnosti zahtijevaju odabir odgovarajućih dramskih tehnika koje definiraju način rada sudionika. Kroz korištenje različitih oblika rada, sudionici mogu aktivno sudjelovati u zamišljenim situacijama i stvarati segmente izmišljenog svijeta. Prilagođavanjem dramskih tehnika moguće je ostvariti različite ciljeve u raznim dramskim metodama i trenucima.

Autorica Gruić (2002) u svojoj knjizi *Prolaz kroz zamišljeni svijet* navodi kako se dramske tehnike mogu „definirati kao obrasci sudjelovanja sudionika u nekom trenutku razvoja procesne drame, koji određuju sve (ili gotovo sve) aspekte djelovanja“ (Gruić, 2022: 41). Dramske tehnike potiču suradnju među učenicima i pomažu im da bolje i brže usvoje znanje koje se temelji na praktičnom iskustvu. S druge strane, Mijatović (2011) navodi kako su dramske tehnike složenije aktivnosti koje se sastoje od onih jednostavnijih. Neki primjeri dramskih tehnika su smrznute slike, unutrašnji monolog, tunel misli, improvizacije, vrući stolac... Dramske tehnike je moguće podijeliti u dvije skupine: dramske tehnike u kojima se radnja proigrava i dramske tehnike u kojima učenici ostaju na rubu dramskoga svijeta (Gruić, 2002). Prema Gruić, Vignjević, Rimac (2016) dramske tehnike se dijele na improvizaciju, vođenu fantaziju, dramske igre i vježbe, voditelj u ulozi, vrući stolac...

Za korištenje dramskih metoda i tehnika u nastavi nije neophodno da učenici nauče glumiti, već je dovoljna dramska sposobnost koja je svojstvena svim ljudima i urođena im je (Lekić, 2007). Također, isto tvrdi Bojović (2013: 2) navodeći kako je dramsko izražavanje „temeljna ljudska sposobnost i urođena je, upravo kao i verbalni izraz i geste.“ Jedino je važno znati kako iskoristiti dramsku sposobnost te kako je probuditi kada je potrebno. Iz toga proizlazi kako se sve dramske metode i tehnike mogu se koristiti u svakodnevnoj nastavi i to ne samo u okviru Hrvatskoga jezika,

gdje se mogu koristiti u sve tri domene određene Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019).

3.1. DRAMSKE METODE I TEHNIKE U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA

Nastava Hrvatskoga jezika podijeljena je na tri domene: Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo i Kultura i mediji (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019). „Hrvatski jezik temeljni je predmet u osnovnim školama. Riječ je o sadržaju koji je ujedno materinski jezik, ali i komunikacijska osnovica za druge predmete“ (Pavličević-Franić, 2011: 24). Planirajući nastavne sate svih triju domena, moguće je uključiti pregršt dramskih metoda i tehnika, prilikom čega treba paziti da svi planirani ishodi i ciljevi sata iz Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019) budu ispunjeni. Tamo je istaknuto ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda aktivnim, problemskim i stvaralačkim učenjem (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019), što se može postići dramskim metodama i tehnikama. Hrvatski jezik u osnovnoj školi obuhvaća područje gramatike, pravopisa i pravilnog govora suvremenog standardnog hrvatskoga jezika (Bežen, 2008).

Nastava hrvatskoga jezika i dramski odgoj imaju slične ciljeve i zadatke te se zbog toga mogu uspješno povezati (Fileš i sur., 2008). Jednako tvrdi i Škuflić-Horvat (2008) te navodi kako se dramski odgoj može povezati s nastavom hrvatskog jezika u sljedećim aspektima: „programom jezičnog izražavanja i stvaranja, programom medijske kulture, programom iz jezika, programom iz književnosti, posebice lektire“ (Škuflić-Horvat, 2008: 111). Također, dramskim metodama i tehnikama u odgojno-obrazovnom procesu moguće je vrlo jednostavno povezati nekoliko nastavnih aktivnosti i prilikom toga uključiti ishode iz međupredmetnih tema donesenih od strane Ministarstva znanosti i obrazovanja (2019). To potvrđuje i dramski pedagog i redatelj, Vlado Krušić navodeći kako se uz pomoć dramskih aktivnosti razvijaju osjećaji, stavovi, mašta, kreativnost, samopouzdanje i moralna uvjerenja (prema Fileš i sur., 2008), što su upravo ciljevi velikog broja međupredmetnih tema.

Autorica Rimac Jurinović i suradnici (2018) zaključuju da učenici stječu znanja o dramskoj umjetnosti kroz satove Hrvatskoga jezika u osnovnoškolskom obrazovanju, gdje se upoznaju s teorijskim pojmovima i vrstama dramskih tekstova. Ipak, uočava se tendencija smanjenja

kazališnog obrazovanja u okviru osnovnoškolske nastave, pri čemu su učenici nerijetko promatrači koji analiziraju i oblikuju stavove o temama koje su im prikazane, umjesto da aktivno sudjeluju u samom procesu kazališta unutar okvira nastave Hrvatskoga jezika, izvannastavnih te izvanškolskih aktivnosti.

Potrebno je istaknuti kako dramske aktivnosti u nastavi Hrvatskoga jezika imaju mnoge prednosti, među kojima se ističe razvoj jezičnih vještina, posebice govornog izražavanja. Kako bi se govorenje što više poticalo, učenike je potrebno izložiti pažljivo isplaniranim situacijama u kojima su oni aktivni sudionici. Te situacije mogu biti i problemske i moraju imati jasne odgojno-obrazovne ciljeve nastave (Barat i sur., 2017). Situacije u kojima učenici sudjeluju u nastavi Hrvatskoga jezika mogu podrazumijevati razne igre uloga ili oponašanja stvarnih situacija bliskih učenicima. Prilikom sudjelovanja potiče se kritičko razmišljanje i stječe se iskustvo rješavanja problema, potrebno za sudjelovanje u nastavi drugih nastavnih predmeta, kao i u svakodnevnim situacijama izvan odgojno-obrazovnog okvira.

Rudela (2013) u svome istraživanju *O korištenju dramskih tehnika među učiteljima razredne nastave*, naglašava kako, prema mišljenju učitelja koji su sudjelovali u istraživanju, uz pomoć dramskih igara i vježbi učenici mogu lakše usvojiti pravilnu pismenu i usmenu komunikaciju. Istim istraživanjem dokazano je kako korištenje dramskih tehnika u razrednoj nastavi pokazuje pozitivan utjecaj na razvoj socijalnih vještina i kompetencija, kojima pripadaju poboljšane sposobnosti izražavanja, poticanje kreativnosti, razvoj samostalnog rješavanja problema, poticanje kritičkog mišljenja, razvoj empatije i jačanje samopouzdanja (Rudela, 2013). Stoga se može zaključiti da je dramski odgoj, u bilo kojem obliku u okviru odgojno-obrazovnog sustava, idealan alat za razvoj životnih vještina (Rudela, 2015).

Također, drugi autori navode da je dramski izraz „sredstvo pomoću kojeg možemo svakom učeniku omogućiti da čuje, vidi, izgovori, učini i da razumije odgojnoobrazovni sadržaj u skladu sa svojim mogućnostima, a istovremeno da se osjeća jednako zaslužnim članom skupine” (Lekić i sur., 2007: 17).

Još autora naglašava dobrobiti dramskih metoda i tehnika u nastavi, kao što je to i autorica Bojović (2013) koja naglašava kako se pomoću njih razvija strpljivost, potiče slušanje drugih učenika, poboljšava efikasnost i suradništvo u timu. Također, istoimena autorica (Bojović, 2013) ističe još prednosti dramskih metoda u psihofizičkom razvoju djeteta: razvoj samopouzdanja uz preuzimanje

odgovornosti, poticanje mašte, razvoj empatije i tolerancije, kao i razvoj same koncentracije neophodne za svakodnevno djelovanje. Osvrćući se na sam cilj ovoga rada, važno je istaknuti kako autorica Bojović (2013) ističe važnu ulogu dramskih metoda u razvoj komunikacije te samim time i poticanje jezične djelatnosti govorenja.

Također, vrlo je korisno koristiti dramske metode i tehnike kao sredstvo ocjenjivanja i praćenja učenikovog napretka. Učitelj može uvesti i samoprocjenu o odigranoj sceni ili provedenoj aktivnosti. Kroz samoprocjenu potiče se samokritičnost, ali i motivacija za budući rad, s obzirom da će učenici biti svjesni svojih postignuća u skladu s postavljenim kriterijima i smjernicama (Fileš i sur., 2008). Naravno, prilikom korištenja dramskih elemenata u nastavi Hrvatskoga jezika bitno je zapamtiti kako je naglasak postavljen na nastavni sadržaj i ishode, a ne na dramske tehnike i kvalitetu izvođenja istih. Dakle, dramske tehnike su uključene u nastavu Hrvatskoga jezika samo kako bi olakšale i učinile zanimljivijim proces spoznaje.

Istraživanje autorice Vukojević (2015) pokazuje zastupljenost i stavove prema dramskom odgoju u hrvatskim školama te daje sljedeće rezultate: učitelji uglavnom imaju pozitivne stavove prema primjeni dramskih aktivnosti u nastavi, no i dalje se uočava njihovo nedovoljno često korištenje u nastavi. Možda je razlog tome nedostatak obrazovanja i informiranosti na tu temu (Vukojević, 2015). Kako god bilo, djeca se od malena igraju i na taj način uče, stoga bi igra trebala biti sastavni dio poučavanja.

4. O IGRI

Riječ „igra“ nastala je od praslavenskog izraza, dok u staroslavenskom ona poprima svoj današnji oblik (Aladrović Slovaček, 2018). „Igra je jedan od prvih načina učenja koji omogućuju nove spoznaje kroz vlastito iskustvo“ (Đurić, 2009: 1). Igra se može definirati i kao temeljna aktivnost uz pomoć koje dijete istražuje svijet oko sebe te osjeća prihvaćenost, ljubav i toplinu, pritom uživajući u samoj igri, kretanju, izražavanju, ali i međusobnoj komunikaciji (Peti Stantić i Velički, 2009). Djeca od malena pokazuju interes za igru, čije vrste ovisi o njihovom psihofizičkom razvoju (Aladrović-Slovaček, 2018). S obzirom da se igra smatra najprirodnijim načinom učenja za djecu, očekuje se od odgojitelja i učitelja da je uključe u svoje nastavne metode. Važno je naglasiti kako razvojna psihologija objašnjava igru kao djetetovu unutarnju potrebu za aktivnošću (Pavličević-Franić, 2011).

Dijete je ono koje u igri ima određen stupanj slobode te mogućnost samostalnog određivanja pravila. Tijekom igre, dijete izvodi radnje za koje bi inače trebalo imati pomoć roditelja. Na primjer, dijete se kroz igru može pretvarati da vozi automobil te ono samo određuje kako i gdje će upravljati automobilom, za razliku od stvarne situacije gdje to ne bi bilo moguće jer bi automobil bio stvaran i kretao se (Duran, 2003). Dakle, igrom dijete otkriva svijet odraslih i istovremeno stječe društvena pravila, kako ističe Pavličević-Franić (2011). Istodobno, svi ljudi igru asociraju s djetinjstvom, najbezbriznijim i najradosnijim razdobljem u životu.

Igra ima pozitivan utjecaj na stavove učenika prema školi i potiče njihovu motivaciju i angažman u učenju. Kroz igru, učenici razvijaju različite aspekte svog razvoja, uključujući kognitivne vještine, jezični razvoj, socio-emocionalnu inteligenciju te motoričke sposobnosti. Ti aspekti učenikova razvoja postižu se kroz rješavanje problema, kritičko razmišljanje, poticanje kreativnosti, komunikacije, samopouzdanja i poticanje kontrole emocija, kao i motivaciju i pozitivno društveno ponašanje (Aladrović-Slovaček, 2018).

„Igra se javlja relativno kasno u evoluciji, a učestalija je, dugotrajnija i složenija u razvijenih vrsta. Pojava igre povezana je, dakle, s određenim tendencijama koje postoje u evoluciji vrsta, a prvenstveno s tendencijom smanjenja biološke određenosti i ograničenosti organizma, koju prati pojava učenja u sve dužem djetinjstvu, u kojem se izgrađuju oni oblici ponašanja koji su potrebni za opstanak“ (Duran, 2003: 15). Stoga, igra je vrlo važna za djetetov razvoj općenito.

Autori Bognar i Matijević (2005) u Didaktici u poglavlju *Obrazovne strategije, metode i postupci* ističu kako je učenje otkrivanjem jedna od obrazovnih strategija, koja uključuje istraživanje, simulaciju i projekt kao metode. Pod te metode spadaju razni postupci u koje su uključene različite vrste igara, čiji su primjeri igre uloga, igre s pravilima, plan-igre i slično. Međutim, osim učenja otkrivanjem, igre su istaknute i pod drugim navedenim strategijama učenja u Didaktici (Bognar i Matijević, 2005). Tada se govori o didaktičkim igrama.

4.1. DIDAKTIČKE IGRE

Didaktička igra označuje sustavan i metodički motiviran proces za vrijeme kojega se istovremeno uči i igra (Pavličević-Franić, 2011). Svaka didaktička igra trebala bi imati postavljena pravila, zadatke koje je potrebno izvršiti te cilj i aktivnosti uz koje učenici sami rješavaju zadatke (Aladrović Slovaček, 2018). Stoga, temeljni cilj didaktičke igre jest poučavanje i postizanje što veće količine znanja kod učenika. Njena provedba podrazumijeva svrhovitu i temeljnu pripremu vodeći računa da se njome ne odmiče od glavnog cilja i svrhe nastavnog sata.

Igra općenito te tako i didaktička igra ima mnoge blagodati za učenike: „Igra, kao djeci imanentna aktivnost, praćena je zadovoljstvom i osjećajem ugone, ispunjena je ritmom i harmonijom, što olakšava usvajanje veće količine informacija u kraćem vremenu a uz manji zamor“ (Pavličević-Franić, 2005: 76). Ona je vrlo korisna u nastavi jer učenici tijekom igranja igara uče nastavni sadržaj nesvjesno, pa su tako motiviraniji, aktivniji i ne boje se pogrešaka. Današnji problem provedbe didaktičkih igara u nastavi je u stavu mnogih nastavnika koji smatraju kako ju je teško uklopiti u nastavu i između ostaloga, isplanirati. Naime, ukoliko učitelj želi igru implementirati u nastavu, potrebno je da ima volju, da je kreativan te dobro pripremljen kako bi svoj način poučavanja uravnotežio sa zahtjevima komunikacijsko-funkcionalnoga pristupa, koji je povezan upravo s didaktičkom igrom (Pavličević-Franić, 2011; Aladrović Slovaček, 2018).

Aladrović Slovaček (2018) posebno ističe važnost didaktičke igre u nastavi naglašavajući kako „čini učenje zanimljivijim, povećava pažnju, povećava koncentraciju, rezultira uspjehom, praćena je zadovoljstvom, osjećajem ugone, ispunjena je ritmom i harmonijom i tako olakšava učenje sve većeg broja informacijama kojima su izložene mlađe generacija“ (prema Pavličević-Franić, 2005). Igre poput ovih od velike su koristi na satovima Hrvatskoga jezika kada učenici uče nove sadržaje

iz gramatike i pravopisa. Važno je uzeti u obzir da većini učenika ta područja nisu zanimljiva. No, i oni nastavni sadržaji koji učenicima mogu biti izazovni, pa i nezanimljivi, postaju savladiviji uz pomoć didaktičkih igara (Pavličević-Franić, 2011). Također, Aladrović Slovaček (2018) iznosi kako uporabom didaktičkih igara nastava postaje dinamična i zanimljiva, a ubrzava se i pamćenje uz lakše usvajanje nastavnih sadržaja.

Zbog potrebe prilagodbe nastavnih sadržaja svakom učeniku individualno, predlaže se osmišljavanje ili preinaka postojećih didaktičkih igara unutar svake nastavne jedinice. Primjeri takvih igara koje se mogu uvrstiti u nastavi u nekom izmijenjenom obliku su: Čovječe, ne ljuti se, Domino, Igra asocijacija, Igranje uloga, Pantomima, Pogodi što sam zamislio i slične aktivnosti. Prethodno navedene igre pozitivno utječu na atmosferu nastave i motiviranje učenika na aktivnije sudjelovanje (Pavličević-Franić, 2005). Nadalje, Nikičević-Milković i sur. (2010) u rezultatima svog istraživanja dolaze do spoznaja kako su najdjelotvornije igre asocijacija, igre riječima, rebusi, križaljke te matematičke igre, koje učitelji najčešće koriste u uvodnom i završnom dijelu sata.

Prilikom korištenja bilo kakvih igara u nastavi bilo kojeg nastavnog predmeta vrlo je bitno da se svi učenici osjećaju ugodno i ravnopravno, a to se postiže ravnopravnom podjelom uloga i uključivanjem svakog učenika tijekom provedbe didaktičkih igara. Jednako tako, potrebno je izbjeći pedagogiziranje, kao i didaktiziranje te težiti osnovnoj značajki igre, što je zapravo sloboda (Peti Stantić i Velički, 2009). Stoga, ako učitelj sudjeluje u igri, on bi trebao biti jednakopravan igrač s učenicima, no ukoliko ne sudjeluje, bilo bi poželjno da preuzme ulogu neutralnog promatrača uz kojeg se učenici neće osjećati nadzirano i procjenjivano (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Didaktičke igre moguće je podijeliti u nekoliko skupina obraćajući pozornost na sadržaj i drugačije ciljeve igre: igre mašte, igre šanse, igre realnosti te igre sposobnosti. Ako se sve navedene skupine didaktičkih igara spoje, dobiva se pojam „jezične igre“ (Duran, 2003), koji će biti detaljnije opisan ispod sljedećeg podnaslova.

4.1.1. JEZIČNE IGRE

„Spoj igre, kao prirodne dječje djelatnosti, i jezika, kao jednoga od osnovnih sredstava sporazumijevanja u svijetu, omogućuje neopterećeno učenje i ovladavanje društvenim, pa onda i jezičnim ulogama, korištenje naslijeđenoga iskustva, ali i kreativnosti i individualnosti te učvršćivanje temelja za ovladavanje tim istim svijetom na bilo kojoj razini“ (Peti Stantić i Velički, 2009: 6), detaljan je opis srži jezičnih igara. Peti Stantić i Velički (2009) definiraju ih kao prostor gdje svi, bez obzira na dob, slobodno koriste svoj materinski jezik bez ikakvih ograničenja uz njegovih pravila i njihovu primjenu. Što se tiče njihove klasifikacije, prema Aladrović Slovaček (2018), najpraktičnije je podijeliti ih prema cilju usvajanja ili vježbanja određenog jezičnog sadržaja. Sukladno tomu, jezične igre moguće je podijeliti s obzirom na jezične djelatnosti koje je potrebno poticati, odnosno kojima je potrebno ovladati, stoga se nazivaju igre slušanja, govorenja, čitanja i pisanja (Aladrović Slovaček, 2018).

Nikčević-Milković i sur. (2010) naglašavaju kako su jezične igre najčešće uključene u nastavu jezičnog izražavanja, a nešto manje u nastavu pravopisa. Također, isti autori navode kako učenici najviše uživaju u igrama asocijacija i natjecateljskim igrama, a učitelji ih najčešće koriste u uvodnom i završnom dijelu sata (Nikčević-Milković i sur., 2010). Prema rezultatima istraživanja, Aladrović Slovaček, Mandić i Pavličević-Franić (2022) zaključuju kako učitelji koriste jezične igre u nastavi Hrvatskoga jezika, no manje od polovice ispitanih, odnosno 42 % učitelja, radi to sustavno, a navode kako su najzastupljenije u nastavi jezika, odnosno u ponavljanju sadržaja iz gramatike i pravopisa, a najmanje se koriste u nastavi medijske kulture.

Jezične igre imaju pozitivan utjecaj na razvoj djeteta i uz to, ne samo da su zabavne djeci, već im pomažu da uspostave bolju jezičnu izražajnost, što dodatno dokazuju i rezultati provedenih istraživanja (Velički i Peti-Stanić, 2009; Aladrović Slovaček, Ivanković, Pavličević-Franić, 2011), naglašajući da učenici u nastavi jezika cijene i vole uključenost igre te da na taj način nastavni sadržaj usvajaju brže i lakše (Pavličević-Franić, Aladrović Slovaček, Ivanković, 2011). Naglašava se kako one zasigurno mogu biti od koristi kasnije u školovanju, ali i svakodnevnom životu (Peti Stantić i Velički, 2009).

Također, važno je provoditi što više jezičnih igara u vrtiću kako bi učenici što lakše razvili jezičnu djelatnost govorenja i uspostavili komunikaciju s drugom djecom, ali i odgojiteljima. Na taj se

način učenici osjećaju spremnijima za jezično izražavanje u osnovnoškolskom obrazovanju. Pri tome, učitelji trebaju biti vješti pri planiranju jezičnih igara za nastavni sat usvajanja novih sadržaja, vježbanja ili ponavljanja misleći o maksimalnoj iskoristivosti igre kao nastavnom sredstvu. Potrebno je također provjeriti valjanost pravila igre, primjerenost sadržaja uzrastu te je li igra u skladu s djetetovom sposobnošću. Također, važno je izbjegavati igre koje nemaju nikakvu odgojno-obrazovnu vrijednost.

„Cilj jezičnih igara jest ovladavanje jezikom i njegovim sadržajima poticanjem pisanog i usmenog izražavanja, te pomaganje djeci ovladati sadržajima iz gramatike i pravopisa koji su im često problem tijekom školovanja“ (Aladrović Slovaček 2018: 17). Također, autorica spominje kako se jezične igre koriste u nastavi radi povećane dinamike i zanimljivosti nastave te tvrdi da svaki učenik na taj način ima priliku aktivno sudjelovati u nastavi i istovremeno razvijati različite sposobnosti. Uporabom jezičnih igara potiče se natjecateljski duh, važan za razvoj učenika te se utječe na socio-emocionalni razvoj osobe i promoviranje pozitivnih stavova (Aladrović Slovaček, 2018). Igra također potiče prijateljsko i ugodno ozračje među učenicima u razredu te im pruža priliku da se međusobno bolje upoznaju i saznaju više jedni o drugima. Kroz jezične igre, učenici imaju mogućnost pokazati svoju kreativnost i znanje.

„Poštujući pravila igre dijete nesvjesno uči kako društvo funkcionira te da će i u odrasloj dobi morati poštivati određena pravila. Ono što čini slobodu u igri je pravo na pogrešku i zato je igra odgovarajuća metoda poučavanja jer se djeca neće bojati pogriješiti. Budući da je zabavna i motivirajuća, igra umanjuje strah od pogrešaka, kao i strah i odbojnost prema apstraktnim gramatičko-pravopisnim sadržajima“ (Aladrović Slovaček, Pavličević-Franić, Mandić, 2022: 11).

Zaključno, jezične igre mogu biti korisne u bilo kojem dijelu nastavnog sata ako su pažljivo osmišljene, omogućujući obradu i ponavljanje svih nastavnih tema. Isto vrijedi i za dramske igre, o kojima će nešto više biti izloženo ispod sljedećeg podnaslova.

4.1.2. DRAMSKE IGRE

Igranje omogućava djeci imitaciju stvarnih situacija bliskih njima, kao i preuzimanje uloge starijih likova, što im omogućuje lakše razumijevanje međuljudskih odnosa i ponašanja (Mijatović, 2011),

što opisuje jedan od glavnih ciljeva dramskih igara. Nadalje, Vukojević (2016) prema Pavis (2004) određuje dramsku igru kao zajedničku praksu u kojoj sudjeluje skupina igrača, umjesto glumaca, koji zajednički improviziraju neku unaprijed određenu temu. Prema Fileš i sur. (2008), dramska igra je fizička ili intelektualna aktivnost tijekom koje svaki sudionik preuzima ulogu i slijedi određena pravila. Takva igra može postati u konačnici i natjecanje. Ipak, važno je naglasiti kako je komunikacija osnovni element, ali i svrha svake dramske igre (Fileš i sur., 2008).

Prilikom planiranja dramskih igara za provedbu s učenicima, treba računati o stupnju njihovog kognitivnog razvoja te ovisno o tome ih pojednostaviti ili napraviti složenijima. Treba naglasiti kako postoji razlika između dramske igre i dramske vježbe; dramske igre su aktivnosti koje imaju određen cilj i pravila, a vježbe su aktivnosti koje sadržavaju određeni zadatak ili više njih koje sudionici trebaju riješiti (Lekić i sur, 2007).

Dramske igre imaju mnoge pozitivne strane, a neke od njih su poboljšana artikulacija riječi, tečan i uvjerljiv govor te razvoj vokabulara. Međutim, Gruić (2002) navodi kako se može pojaviti problem discipline, tj. održavanja reda prilikom izvođenja dramske igre. Redovitim sudjelovanjem u igrama, učenici će lakše komunicirati u svakodnevnom životu, bez velikog stresa i s većom vještinom i lakoćom, što pokazuje da se kroz korištenje dramskih igara razvijaju komunikacijske sposobnosti (Hrvatski centar za dramski odgoj, 2017). Također, Aladrović Slovačak (2018) opisuje vezu između socijalnih vještina, razvoja govora i dramske igre i tvrdi da se međusobno nadopunjuju. Fileš i suradnici (2008) ističu kako dramska aktivnost, koja uključuje i dramske igre, pomaže sudionicima u izražavanju emocija, afiniteta, vještina i stavova, kao i razvoju govornih vještina, razvoju mašte i kreativnosti, motoričkih sposobnosti i govora tijela te potiče (samo)kritičnost, odgovornost, samopouzdanje i slično.

Dramske igre, vježbe i tehnike primjenjuju se u radu u dramskim skupinama, u izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima, različitim kreativnim odgojnim radionicama za djecu i mlade i u radu s djecom i mladima s posebnim potrebama (Fileš i sur., 2008). Nadalje, dramske igre i vježbe se mogu podijeliti dalje na igre s pokretom, igre sa zvukom, igre povjerenja, igre za poboljšanje komunikacije, igre za razvoj opažanja i pamćenja, igre za poticanje mašte, dramske vježbe sa zamišljenim predmetima (Gruić, Rimac Jurinović, Vignjević, 2016).

"Igre ćemo nazvati samo one aktivnosti koje se odvijaju prema jasnim pravilima koja sudionici moraju prihvatiti i koje – najčešće – ali ne uvijek – imaju i jasno istaknut cilj koji sudionici trebaju

postići" (Lekić i sur., 2007). Također, autori iste knjige (*Igram se, a učim!*) ističu kako je nerijetko teško uočiti razliku između dramskih tehnika, metoda, igara ili postupaka s obzirom da su slični. Također, Lekić i sur. (2007) ističu kako dramska pedagogija uključuje sve više i više sadržaja i koristi se znanjima iz drugih područja: socijalna i individualna psihologija, logoterapija, plesna i pjevačka pedagogija te rehabilitacijske tehnike.

Sudjelovanje u dramskim aktivnostima zahtijeva poštivanje pravila i disciplinu kako bi igra bila uspješna. Učenici sami odlučuju hoće li se uključiti u ove aktivnosti i time pokazuju svoju volju za sudjelovanjem (Fileš i sur, 2008). U dramskoj igri, svi su jednaki i sposobni za igranje te se ne smije dogoditi da se učenici zapitaju hoće li moći ili znati odigrati neku dramsku igru. Učenici ne smiju osjećati nelagodu, za što se treba pobrinuti voditelj, odnosno učitelj u razredu. Bojović (2013) navodi da korištenje dramskih metoda u radu s djecom donosi brojne prednosti za njihov razvoj.

5. ISTRAŽIVANJE

5.1. CILJ ISTRAŽIVANJA

Temeljni je cilj istraživanja bio ispitati koliko uporaba dramskih tehnika i jezičnih igara potiče učenike osnovnoškolske dobi na govorno izražavanje. Također, cilj je bio uvidjeti kakvi su stavovi učenika prema jezičnom izražavanju pred drugima i prema dramskim i jezičnim igrama u nastavi općenito te k tome saznati jesu li učenici aktivniji kada su u nastavu ukomponirani elementi igre i osjećaju li se uopće ugodno prilikom uporabe dramskih metoda i tehnika.

Prema temeljnom cilju postavljeni su sljedeći problemi istraživanja:

1. Ispitati samoprocjenu učenika 3. razreda o emocijama koje vežu za javno govorenje.
2. Ispitati učenike 3. razreda samoprocjenu karakteristika vlastitoga govorenja na verbalnoj i neverbalnoj razini.
3. Ispitati utječe li program poticanja govorenja dramskim tehnikama i jezičnim igrama na samoprocjenu učenika 3. razreda o vlastitom govorenju.
4. Ispitati iskustva i mišljenje učenika 3. razreda o primjeni dramskih aktivnosti i jezičnih igara u nastavi Hrvatskoga jezika.
5. Ispitati jezične karakteristike govora učenika 3. razreda prije i poslije provedbe programa.

5.2. HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

Postavljeno je ukupno 5 hipoteza:

1. Pretpostavlja se da učenici 3. razreda vežu više negativne nego pozitivne emocije uz javno govorenje.
2. Pretpostavlja se da učenici 3. razreda imaju nedovoljno razvijene govorne karakteristike na verbalnoj i neverbalnoj razini.
3. Pretpostavlja se da program poticanja govorenja dramskim i jezičnim igrama pozitivno utječe na samoprocjenu učenika 3. razreda o vlastitom govorenju.

4. Pretpostavlja se da su dramske i jezične igre učenicima zanimljive i da bi željeli da su uključene u nastavu puno više.
5. Pretpostavlja se da će učenici poboljšati svoje jezično izražavanje nakon provedenog programa na verbalnoj i neverbalnoj razini.

5.3. INSTRUMENT ISTRAŽIVANJA

Istraživanje je provedeno u razdoblju od mjesec dana, na čijem početku i kraju je ispitanicima dan upitnik sastavljen od 11 tvrdnji i skale odgovora od brojeva 1, 2 i 3, pri čemu se broj 1 odnosi na *uopće se ne slažem*, broj 2 na *niti se slažem niti ne slažem*, a broj 3 označuje *u potpunosti se slažem*. Osim upitnika koji se ponovio, ispitanici su nakon provedenog programa ispunili još jedan upitnik, sastavljen od 5 tvrdnji sa skalom odgovora u rasponu između brojeva 1 i 5, uključujući i njih, pri čemu se broj 1 odnosi na *uopće se ne odnosi na mene*, broj 2 označuje *uglavnom se ne odnosi na mene*. Srednji broj na skali, broj 3, odnosi se na *niti se odnosi niti se ne odnosi na mene*, za razliku od broja 4 koji označuje *uglavnom se odnosi na mene*. Najviši broj na skali, broj 5, stoji za *u potpunosti se odnosi na mene*. Upitnik proveden prije održanog programa u postupnosti je anonimn, za razliku od upitnika provedenog poslije održanog programa.

Između danih upitnika, proveden je program u trajanju od 10 školskih sati u okviru nastave Hrvatskog jezika, za vrijeme kojeg su učenici bili izloženi različitim dramskim igrama i tehnikama uklopljenima u sadržaj Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik. Najviše održanih nastavnih sati odnosi se na domenu A, Hrvatski jezik i komunikacija. Nakon toga po frekventnosti slijedi domena B, Književnost i stvaralaštvo, dok se samo jedan održan sat odnosi na domenu C, Kultura i mediji. Tijekom održanih 10 sati učenici su ostvarili planirane ishode i usvojili planirana znanja istaknuta u Kurikulumu za Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije.

Osim upitnika, učenici su prije i poslije provedenog programa dobili zadatak osmisлити i pripremiti govor. Tema prvog govora bila je *Kada odrastem, želim biti...*, pri čemu su učenici dobili unaprijed zadana pitanja: *Što bi želio/željela biti kada odrasteš? Zašto si baš to odabrao/odabrala? Kako bi izgledao taj posao? Gdje zamišljaš da ga radiš?* Tema drugog govora bila je *Da sam superheroj...*, prije čega su učenici dobili sljedeća pitanja kako bi lakše sastavili svoje govore: *Kako bi se zvao/zvala? Kako bi izgledao/izgledala? Gdje bi radio/radila? Kakvim bi se problemima*

bavio/bavila? Kakve moći bi imao/imala? Kako bi iskoristio/iskoristila te moći? S kime bi radio/radila taj posao? Kako bi pomagao/pomagala ljudima? Nadalje, usmena izlaganja svakog učenika posebno su snimljena i snimke su korištene u svrhu rezultata istraživanja. Učenike je bilo važno snimiti jer, osim glasa, prilikom govora, vrlo je bitan stav, ali i cjelokupna neverbalna komunikacija.

U provedenih 10 sati Hrvatskoga jezika bilo je uključeno pregršt dramskih i jezičnih igara koje su služile kao poticaj za govorenje, učenje i sudjelovanje na satu. Glavni je cilj bio poticati učenike da što više govore i međusobno komuniciraju stvaranjem simulacija svakodnevnih situacija bliskim učenicima, a sve to kroz igru.

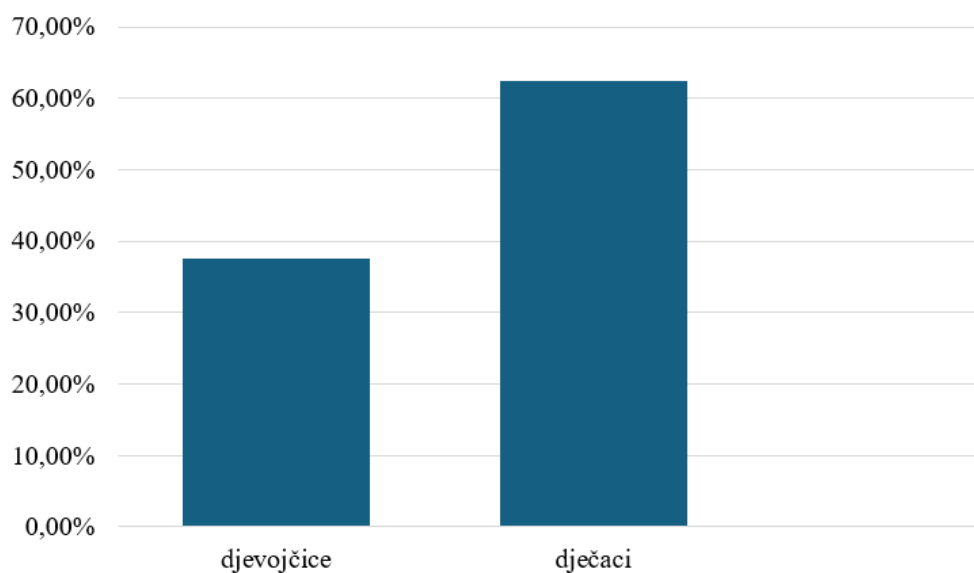
U uvodim dijelovima sata bile su uključene razne igre s dramskim elementima koje su učenicima uglavnom poznate, kao što su pantomima, igre uloga, igre u kojima je vrlo bitno promatrati izraze lica i pokrete tijela, *dan-noć*, varijacije igre *zip-zap* te igre gdje treba dobro slušati i zapamtiti ono što drugi govore. Mnogo igara je odigrano u formaciji kruga gdje su učenici međusobno bliži i mogu jasno vidjeti jedni druge. K tome, izbjegavao se frontalni oblik rada, osim kada su učenici trebali prepisati nove informacije u bilježnicu.

U središnjem dijelu satova uglavnom se koristio rad u skupinama pri čemu je svaki učenik imao svoj zadatak, bilo da je riječ o igri uloga, zamrznutim slikama ili o nekoj drugoj dramskoj tehnici. Na primjer, nakon gledanja filma *Putovanje plavog lonca*, učenici su dramski prikazivali različite scene iz filma u skupinama, koje su se kasnije i dodatno prokomentirale. Učenici su također pomoću govornih vježbi imali priliku poraditi na vlastitom jezičnom izražavanju. Tijekom provedbe nastavne jedinice *Dan sigurnijeg interneta* učenici su imali priliku sa skupinom prokomentirati uporabu te dobre i loše strane interneta, pa usmeno izložiti odgovore svoje skupine. U B domeni, nakon čitanja književnih djela, u ovom slučaju priče, učenici su smišljali njen kraj, također u skupinama. Također, učenici su sudjelovali u aktivnosti *Priča iz vrećice* koja je bila provedena u svrhu ponavljanja pridjeva i glagola. Ovakve vrste zadataka u učenicima bude maštu i kreativnost, a i uključuju vlastita iskustva i stavove prema određenoj temi.

U završnom dijelu sata uglavnom su se koristile kratke dramske ili jezične igre u svrhu ponavljanja naučenih sadržaja. Neke od provedenih aktivnosti su: *odgonetni pravilo pomoću simbola*, kretanje uz glazbu i oponašanje radnji, *anđeo ili vrag*, *tunel misli*, *policajci*, *lopovi i svjedoci*, pisanje i čitanje stihova, intervju, asocijacije na riječi...

5.4. UZORAK ISTRAŽIVANJA

Istraživanje je provedeno u osnovnoj školi Novo Čiče u Novom Čiču, naselju nedaleko od Velike Gorice. U istraživanju je sudjelovao 3.a razred, koji broji ukupno 16 učenika. Od 16 učenika, sudjelovalo je 10 dječaka, odnosno 62.5 % i 6 djevojčica, odnosno 37.5 %. Svi se učenici školuju po redovnom programu, osim jednog kojemu je dijagnosticiran poremećaj hiperaktivnosti i deficita pažnje, no on je aktivno sudjelovao u nastavi kao i ostali učenici, ali uz pomoć asistentice.



Slika 1. Grafički prikaz ispitanika s obzirom na spol

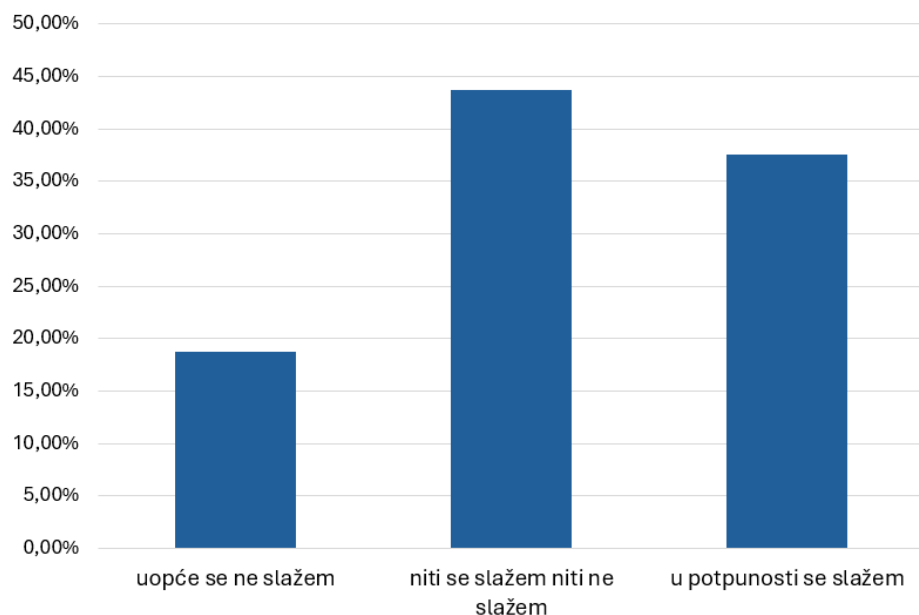
5.5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Prvi problem istraživanja bio je ispitati samoprocjenu učenika 3. razreda o emocijama koje vežu za javno govorenje. Kako bi se utvrdili navedeni stavovi ispitanika, promatraju se sljedeće tvrdnje iz upitnika: *osjećam nelagodu kada moram govoriti pred drugima, stalno razmišljam o tome što drugi misle o meni dok govorim, osjećam se sigurno i samouvjereno dok pričam pred drugima, bojim se da ću pogriješiti prilikom usmenog izlaganja/govorenja pred razredom, svojevolumeno i bez*

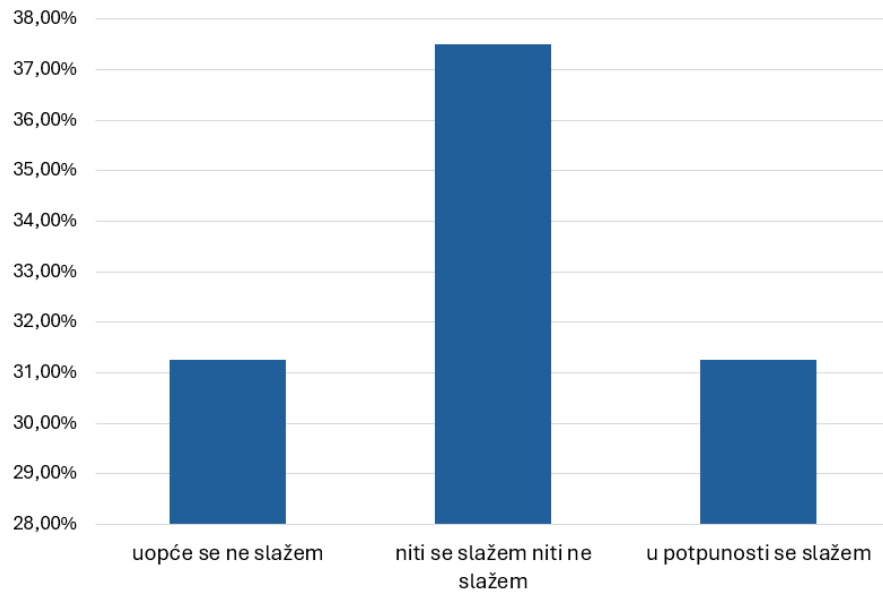
poteškoća sudjelujem u raspravama na satu i prilikom govorenja/usmenog izlaganja lakše mi je kada me ostali slušaju. Iznose se rezultati testiranja prije provedenog programa.

Rezultati pokazuju kako 18,75 % ispitanika navodi da se uopće ne slaže s tvrdnjom *osjećam nelagodu kada moram govoriti pred drugima*, dok 43,75 % ispitanika odabire opciju *niti se slažem niti ne slažem*. Za razliku od njih, 37,5 % ispitanika odlučilo je zaokružiti odgovor *u potpunosti se slažem*. Prema tome, najviše učenika navodi kako se niti slaže niti ne slaže sa zadanom tvrdnjom. Nadalje, sljedeći se rezultati odnose na tvrdnju *stalno razmišljam o tome što drugi misle o meni dok govorim*. Najviše učenika, njih 37,5 %, navelo je kako se niti slaže niti ne slaže s tvrdnjom, dok je isti broj učenika, odnosno 31,25 %, zaokružilo odgovor *uopće se ne slažem i u potpunosti se slažem*. Stoga, može se zaključiti kako većina učenika ne može jasno odrediti svoje stavove. Sljedeći podatak koji se ispitivao jest osjećaju li se ispitanici sigurno i samouvjereno dok pričaju pred drugima, čiji rezultati pokazuju kako je najmanje učenika zaokružilo odgovor *niti se slažem niti ne slažem*, odnosno njih 18,75 %, a najviše ispitanika, točnije 43,75 % zaokružilo je odgovor *u potpunosti se slažem*. S druge strane, 37,5 % učenika procijenilo je kako se uopće ne slaže s tvrdnjom. Stoga, zaključuje se kako učenici uglavnom nisu neodlučni u odgovorima na tvrdnju *osjećam se sigurno i samouvjereno dok pričam pred drugima* te da bi učitelji trebali poticati učenike da što više govore kako bi se nesigurnost prilikom javnog izražavanja postupno smanjivala. Sljedeća je tvrdnja, *bojim se da ću pogriješiti prilikom usmenog izlaganja/govorenja pred razredom*, na koju je najviše učenika, njih 43,75 % odgovorilo s *niti se slažem niti ne slažem*, a njih 37,5 % izjasnilo se kako se u potpunosti slaže s danom tvrdnjom. K tomu, tek 18,75 % ispitanika zaokružilo je odgovor *uopće se ne slažem*, što pokazuje kako se najmanje ispitanika ne boji da će pogriješiti prilikom govorenja pred razredom. Što se tiče stavova učenika o voljnosti sudjelovanja u raspravama na satu, saznaje se kako se 18,75 % učenika uopće ne slaže s tvrdnjom, odnosno ne sudjeluje svojevolumeno u raspravama na satu. Za razliku od njih, najveći postotak učenika, odnosno 43,75 % ispitanika ne može se odlučiti te zaokružuje odgovor *niti se slažem niti ne slažem*. Nadalje, 37,5 % ispitanika iznijelo je kako svojevolumeno i aktivno sudjeluje u raspravama na satu. Zadnja tvrdnja *prilikom govorenja/usmenog izlaganja lakše mi je kada me ostali slušaju* tvrdnja je na koju je najviše učenika, čak 43,75 %, odgovorilo s *u potpunosti se slažem*, a najmanje učenika, točnije 18,75 %, s *uopće se ne slažem*. Ostali učenici, njih 37,5 % odgovorilo je s *niti se slažem niti ne slažem* na danu tvrdnju. Dakle, postavljena hipoteza koja se odnosi na to da učenici vežu više negativne nego pozitivne emocije uz javno govorenje nije potvrđena. Od ukupno 6 tvrdnji, na njih

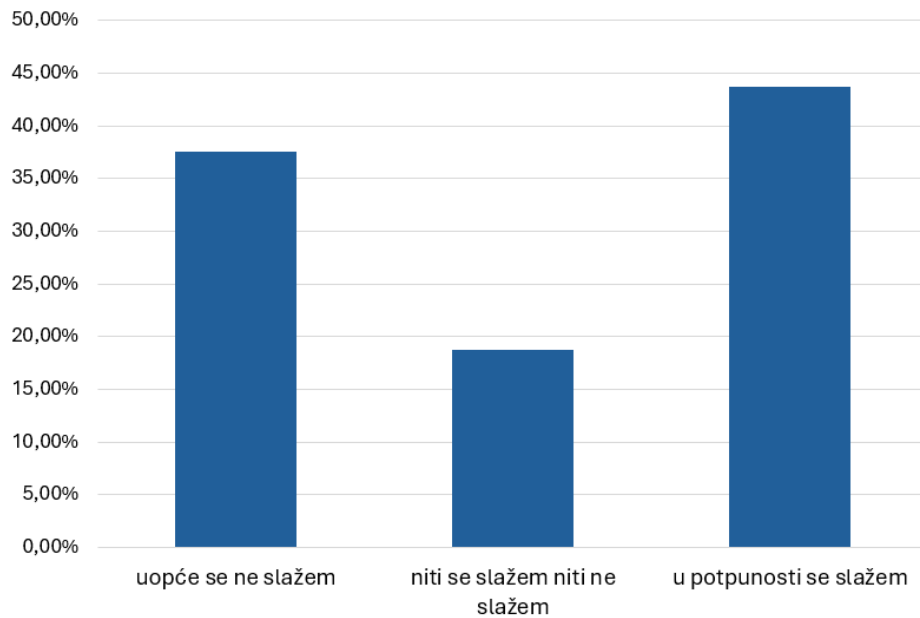
4 je najviše ispitanika odgovorilo s *niti se slažem niti se ne slažem* te time ostalo neodlučno u iskazivanju vlastitih stavova. Međutim, na ostale 2 tvrdnje je najviše učenika odgovorilo s *u potpunosti se slažem*. Zaključno, učenici više vežu pozitivne, nego negativne emocije uz javno govorenje, što ne znači da se ne treba razmišljati o zanimljivim i svima ugodnim nastavnim metodama poticanja govorenja u nastavi općenito.



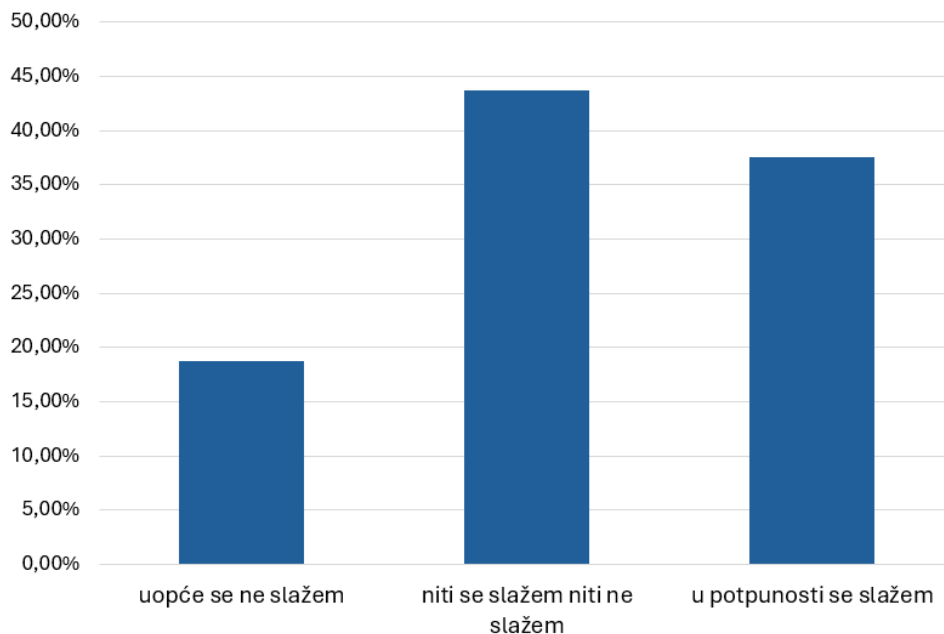
Slika 2. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *osjećam nelagodu kada moram govoriti pred drugima*



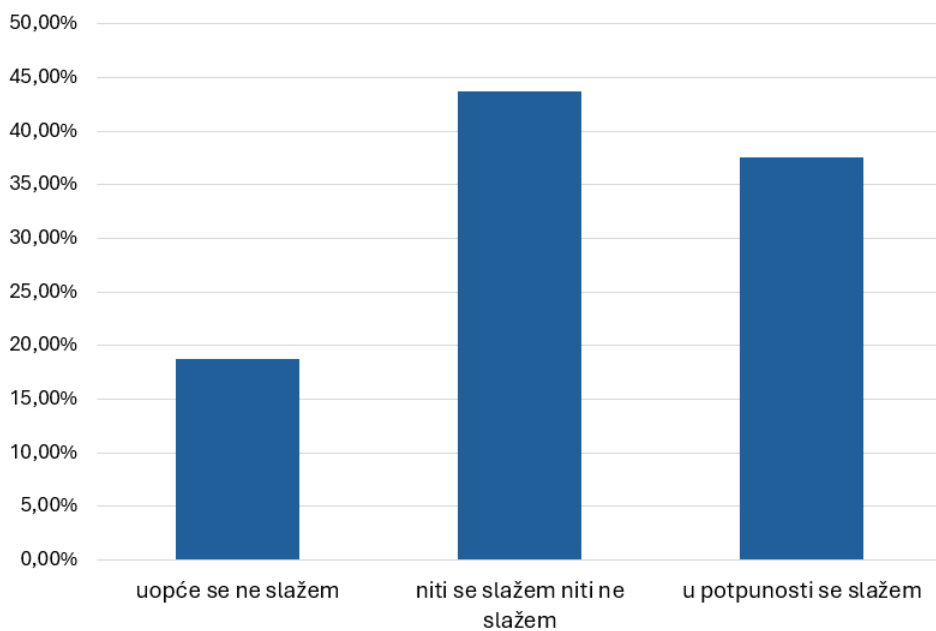
Slika 3. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *stalno razmišljam o tome što drugi misle o meni dok govorim*



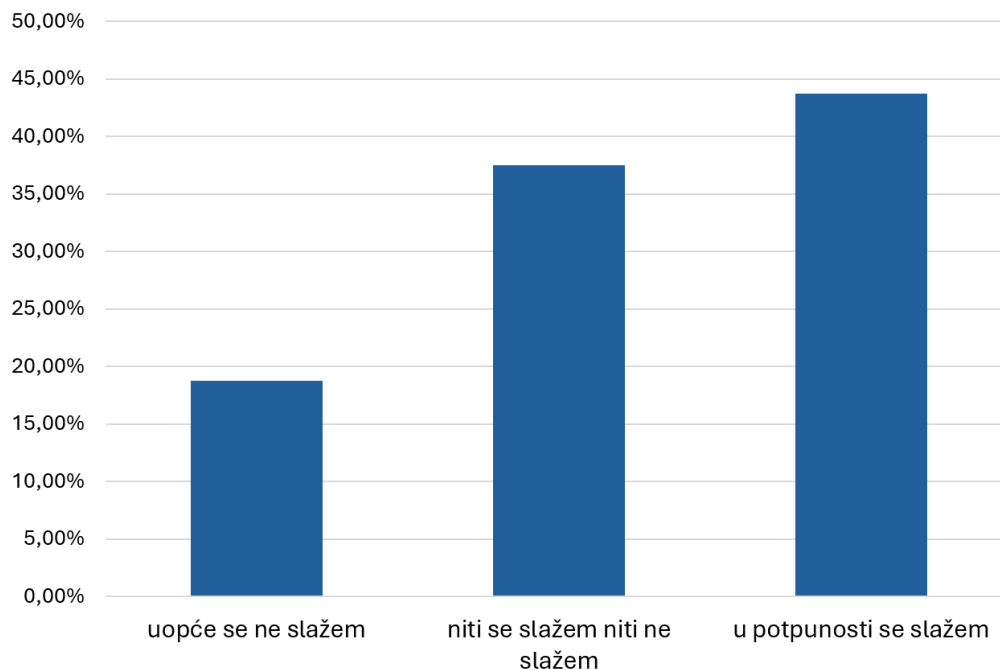
Slika 4. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *osjećam se sigurno i samouvjereno dok pričam pred drugima*



Slika 5. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *bojim se da ću pogriješiti prilikom usmenog izlaganja/govorenja pred razredom*



Slika 6. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *svojevoljno i bez poteškoća govorim i sudjelujem u školskim raspravama na satu*

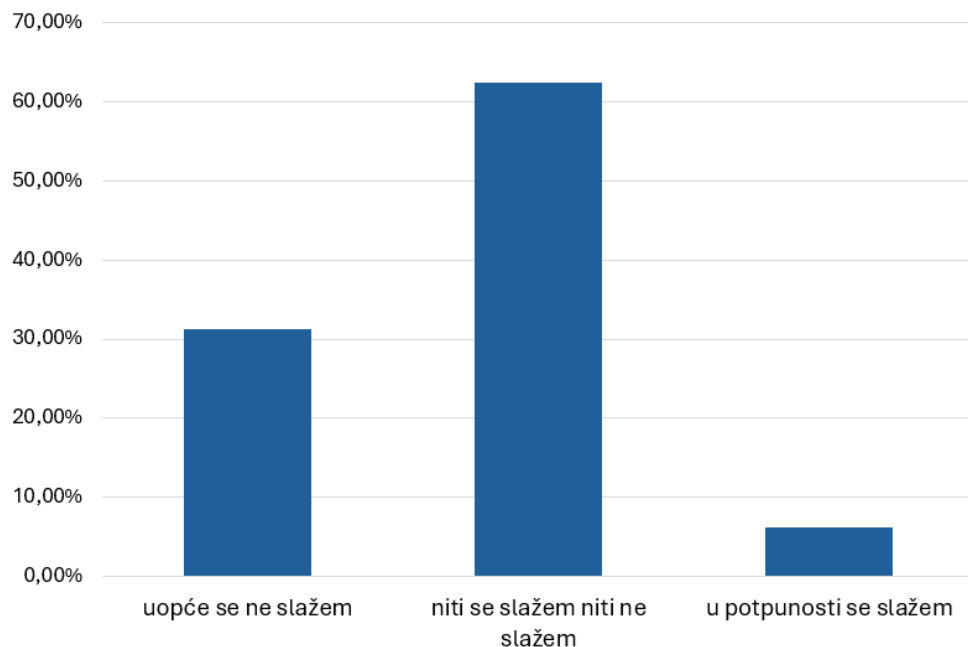


Slika 7. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *prilikom govorenja/usmenog izlaganja lakše mi je kada me ostali slušaju*

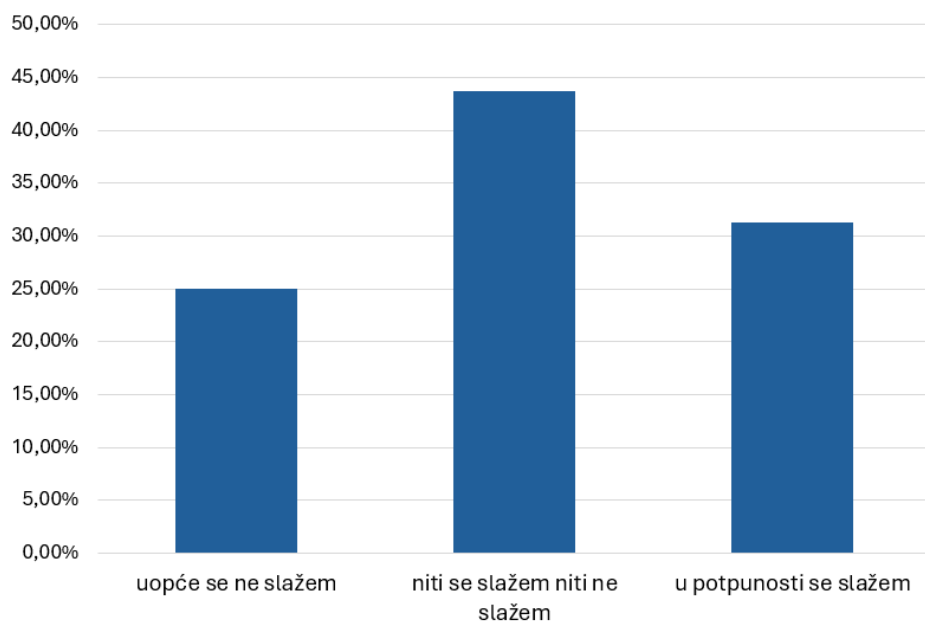
Drugi problem istraživanja bio je ispitati učenike samoprocjenu karakteristika vlastitoga govorenja na verbalnoj i neverbalnoj razini. Kako bi se utvrdili navedeni stavovi ispitanika, promatraju se sljedeće tvrdnje kojima su učenici pridavali određene odgovore: *teško mi je kontrolirati pokrete ruku i tijela prilikom govorenja, često zastajkujem u govoru i koristim razne poštalice, ne mogu stajati na jednom mjestu dok izlažem pred razredom, prije usmenog izlaganja pred razredom sve detaljno pripremim i nekoliko puta ponovim i brzoplet/brzopleta sam prilikom govorenja.*

Dobiveni rezultati pokazali su da 62,5 % učenika navodi kako se ne mogu odlučiti je li im teško kontrolirati pokrete ruku i nogu prilikom govorenja, dok 31,25 % učenika iznosi kako se uopće ne slaže s tvrdnjom *teško mi je kontrolirati pokrete ruku i tijela prilikom govorenja*. S druge strane, vrlo mali broj učenika, njih samo 6,25 %, navodi kako se u potpunosti slaže s tom tvrdnjom. Dakle, samoprocjenom ispitanika saznaje se kako učenici uglavnom nisu svjesni ovog neverbalnog aspekta govorenja. Nadalje, rezultati pokazuju kako su učenici odgovorili sljedeće na tvrdnju *često zastajkujem u govoru i koristim razne poštalice*: uopće se ne slažem odabralo je 25 % ispitanika,

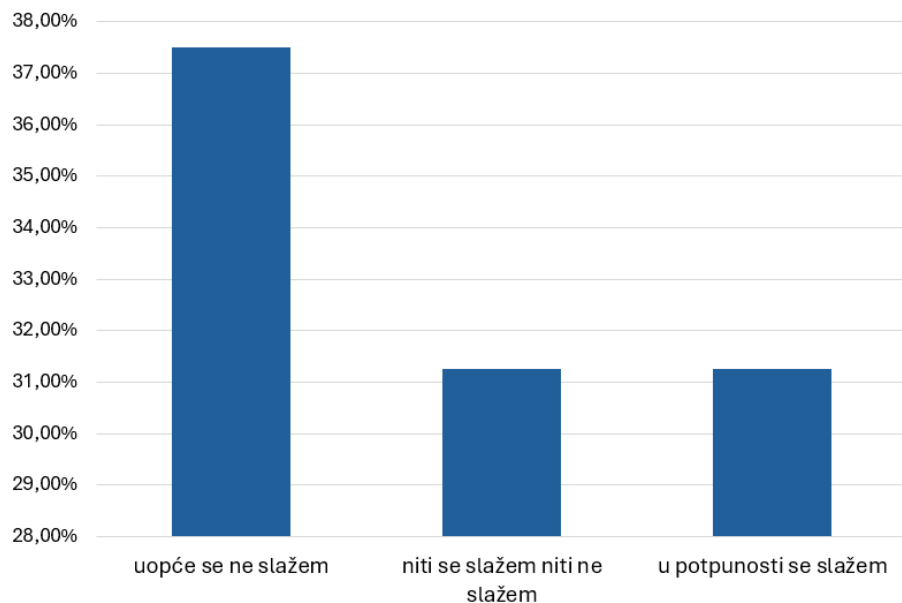
niti se slažem niti ne slažem zaokružilo je njih 43,75 %, a *u potpunosti se slažem* 31,25 %. Stoga, na temelju dobivenih rezultata zaključuje se kako većina učenika ne može procijeniti odgovor i nije svjesno duljine te količine pauza koje radi. Sljedeća tvrdnja kojoj su učenici trebali dati ocjenu je *ne mogu stajati na jednom mjestu dok izlažem pred razredom*, a rezultati pokazuju sljedeće: najviše učenika, odnosno njih 37,5 %, odgovorilo je *s uopće se ne slažem*, dok je broj ispitanika koji je odgovorio *s niti se slažem niti ne slažem* i *u potpunosti se slažem* jednak, što je izraženo u postocima jednako 31,25 %. Ovim rezultatima još je jednom prikazana veća svjesnost o verbalnoj komunikaciji u odnosu na neverbalnu, no učenici joj svejedno ne pridaju dovoljno pažnje. Nadalje, na tvrdnju *prije usmenog izlaganja pred razredom sve detaljno pripremam*, jednak broj učenika, odnosno 36,5 %, odgovorio je da se niti slaže niti ne slaže te da se u potpunosti slaže s tvrdnjom. Preostali učenici, njih 25 % odgovorilo je kako se uopće ne slaže s danom tvrdnjom. Na temelju dobivenih rezultata, može se zaključiti kako su odgovori podijeljeni, no i dalje se većina učenika priprema kod kuće, što je svakako pozitivno. Na kraju, rezultati odgovora na tvrdnju *brzoplet/brzopleta sam prilikom govorenja glase ovako*: 31,25 % ispitanika odgovara *s uopće se ne slažem*, 25 % *s niti se slažem niti ne slažem* i 43,75 % *s u potpunosti se slažem*. Promatrajući rezultate, potvrđuje se dio hipoteze, kojom se pretpostavlja da učenici 3. razreda imaju nedovoljno razvijene govorne karakteristike na verbalnoj i neverbalnoj razini. Učenici uglavnom nisu mogli procijeniti odgovore na tvrdnju vezanu uz kontrolu pokreta ruku i tijela, a u tvrdnji *ne mogu stajati na jednom mjestu dok govorim* najviše je učenika odgovorilo kako se ne slaže s tvrdnjom. Stoga, što se tiče neverbalnih karakteristika govorenja, hipoteza nije potvrđena. Što se tiče samih govornih vještina, hipoteza je potvrđena s obzirom na rezultate gdje je najviše ispitanika označilo kako je brzopleto, no i da se ne mogu odlučiti koliko zastajkuju u govoru i koriste li poštalice. Na potvrdu hipoteze utjecao je i podatak da velik broj učenika svoj govor pripremi prije izlaganja.



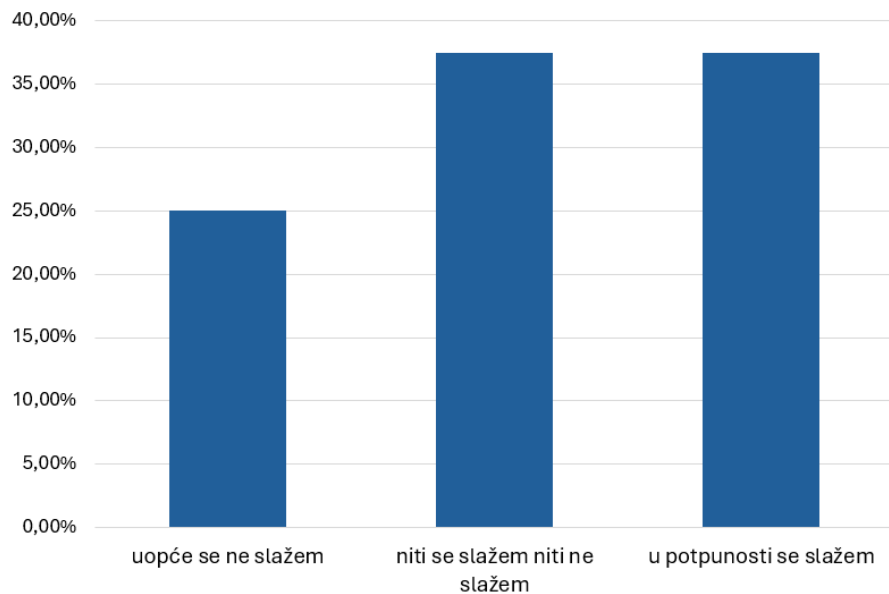
Slika 8. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *teško mi je kontrolirati pokrete ruku i tijela prilikom govorenja*



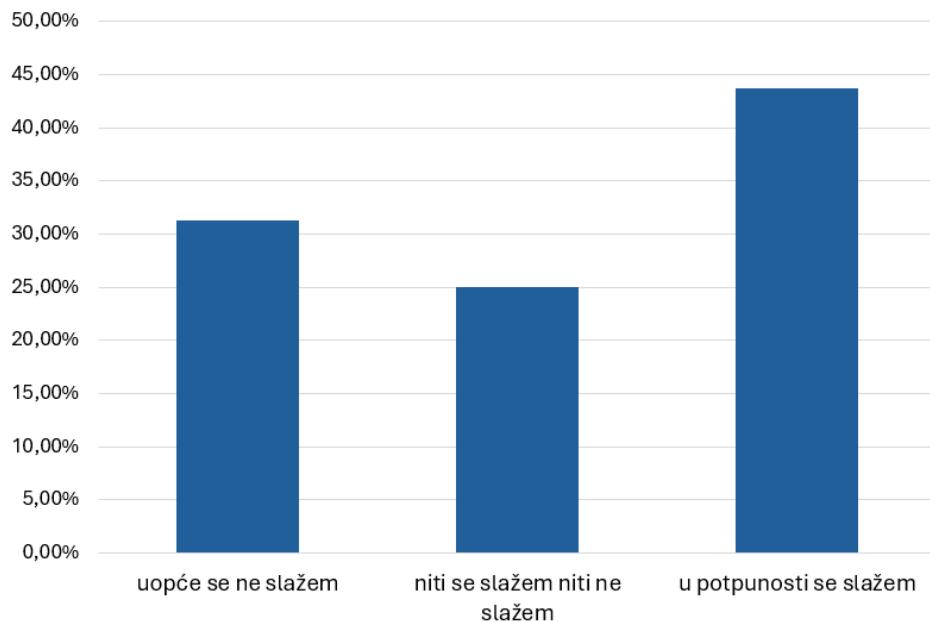
Slika 9. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *često zastajkujem u govorenju i koristim razne poštalice*



Slika 10. Grafički prikaz rezultata u varijabli *ne mogu stajati na jednom mjestu dok izlažem pred razredom*



Slika 11. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *prije usmenog izlaganja/govorenja pred razredom sve detaljno pripremit i nekoliko puta ponovim*



Slika 12. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *brzoplet/brzopleta sam prilikom govorenja*

Treći problem istraživanja bio je ispitati utječe li program poticanja govorenja dramskim tehnikama i jezičnim igrama na samoprocjenu učenika o vlastitom govorenju. *Mann-Whitneyevim Testom* odredio se smjer kretanja razlika učeničkih odgovora između upitnika provedenog prije provedbe programa i upitnika nakon provedenog programa. Dakle, usporedit će se samoprocjena emocija koje učenici vežu uz javno govorenje te samoprocjena karakteristika vlastitih govora prije i nakon provedenog programa. Rezultatima se pokazalo da su stavovi koje učenici vežu uz javno govorenje, kao i stavovi koje vežu uz vlastite karakteristike govora negativniji, no bez statističkog značaja.

Rezultati su podijeljeni u tri kategorije:

Emocije i stavovi prema javnom govorenju

Dakle, rezultati *Mann-Whitneyjevog Testa* pokazuju da u tvrdnji *osjećam nelagodu kada moram govoriti pred drugima* u drugome testiranju ispitanici pokazuju negativniji stav ($MR1 = 16.69$, $MR2 = 17.31$), s obzirom da je tvrdnja formirana negativno. Dobiveni rezultati pokazuju kako puno

učenika osjeća nelagodu kada govori pred drugima i da svjesni su tog problema na kojem bi se trebalo puno više raditi u nastavi.

U tvrdnji *stalno razmišljam što drugi misle o meni dok govorim*, učenici u drugome testiranju također pokazuju negativniji stav (MR1 = 13.41, MR2 = 19.59). Rezultati pokazuju kako učenici, osim same nelagode prilikom usmenog izražavanja pred publikom, razmišljaju o vlastitom nastupu, što su u većoj mjeri osvijestili u drugom testiranju. To je dokaz kako se učenici na satovima ne izražavaju dovoljno i kako im se ne daje do znanja da je u redu pogriješiti, ali i iznijeti vlastito mišljenje bez osjećaja srama.

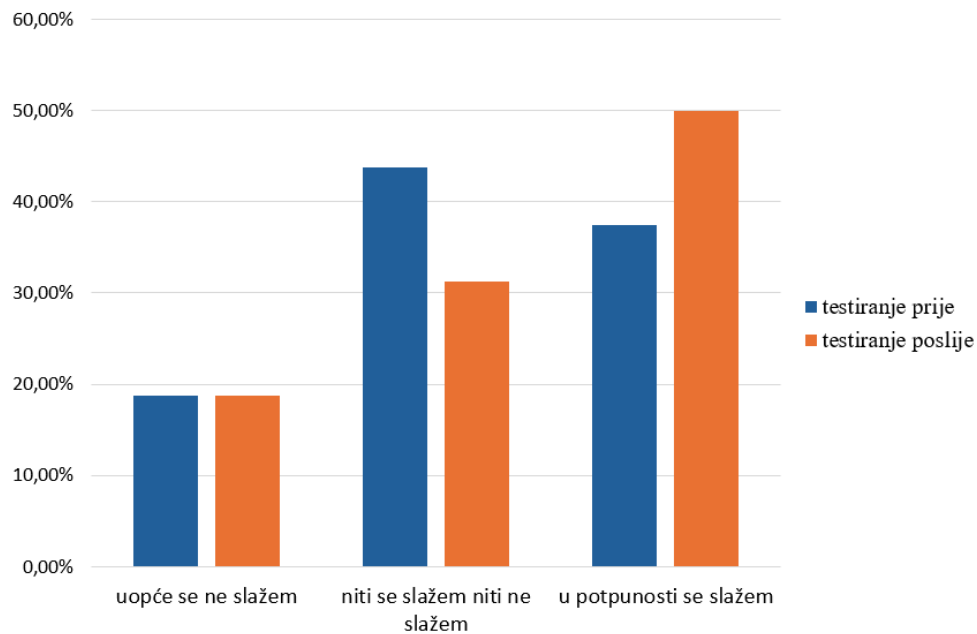
U tvrdnji *osjećam se sigurno i samouvjereno dok pričam pred drugima*, učenici pokazuju negativniji stav u drugome testiranju (MR1 = 18.91, MR2 = 14.09). Dakle, na temelju rezultata se može zaključiti kako valja poraditi na sigurnosti i samopouzdanju kod učenika tijekom usmenog izlaganja, ali i općenito.

U tvrdnji *bojim se da ću pogriješiti prilikom usmenog izlaganja/govorenja pred razredom*, učenici u drugome testiranju ponovno pokazuju negativniji stav (MR1 = 15.28, MR2 = 17.72).

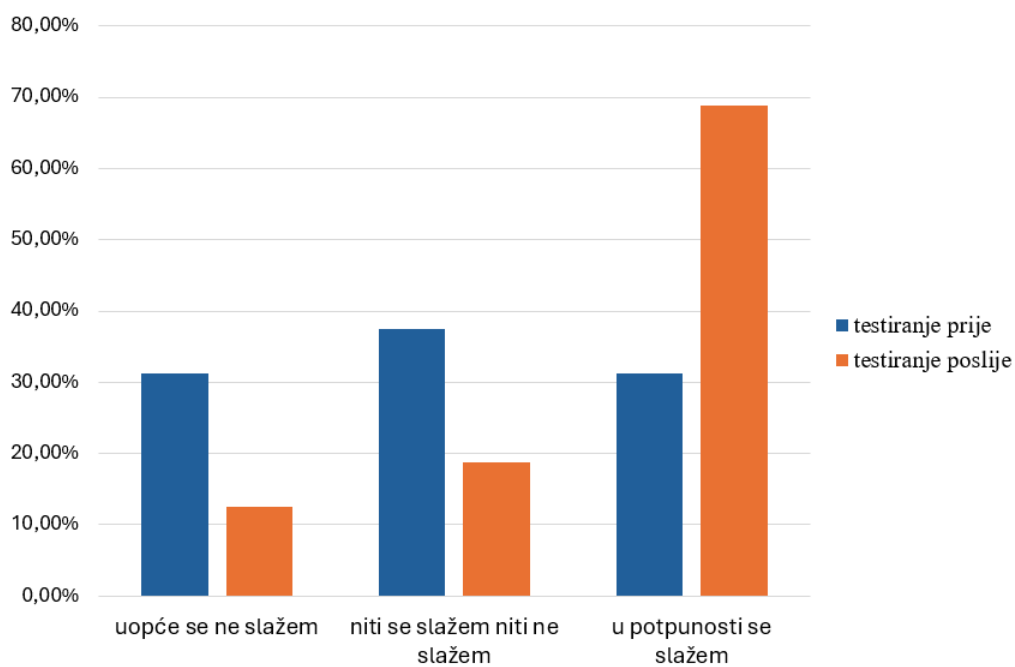
U tvrdnji *prije usmenog izlaganja/govorenja pred razredom sve detaljno priprelim i nekoliko puta ponovim* u drugome testiranju učenici su pokazali negativniji stav (MR1 = 17.13, MR2 = 15.88).

U tvrdnji *prilikom govorenja/usmenog izlaganja lakše mi je kada me ostali slušaju* u drugome testiranju ispitanici su pokazali malo pozitivniji stav (MR1 = 16.38, MR2 = 16.63). Na temelju dobivenih rezultata može se zaključiti kako su neki učenici promijenili svoj stav i iznijeli kako im je lakše kada ih drugi slušaju. Zato treba iznova ponavljati i upozoravati učenike kako je bitno ponašati se prema drugima onako kako oni žele da se drugi ponašaju prema njima. Važno je da shvate kako je svrha bilo kakve komunikacije međusobno slušanje. Bilo bi bilo dobro učenicima svakodnevno ponavljati kako je slušanje vrlo važno i kako bez njega nema komunikacije.

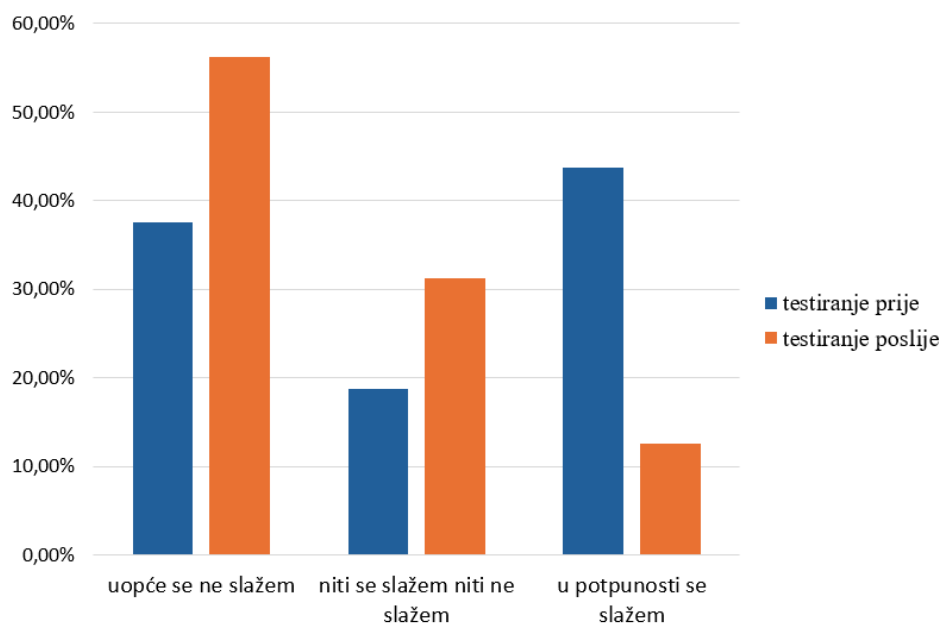
U tvrdnji *svojevoljno i bez poteškoća govorim i sudjelujem u školskim raspravama na satu* učenici (ispitanici) su pokazali u drugome testiranju pozitivniji stav (MR1 = 15.88, MR2 = 17.13). Kako bi se učenici dodatno motivirali i aktivirali u raspravama na satu potrebno je pohvaliti učenike za svaki točan odgovor te svaki hrabri i smisleni pokušaj odgovora.



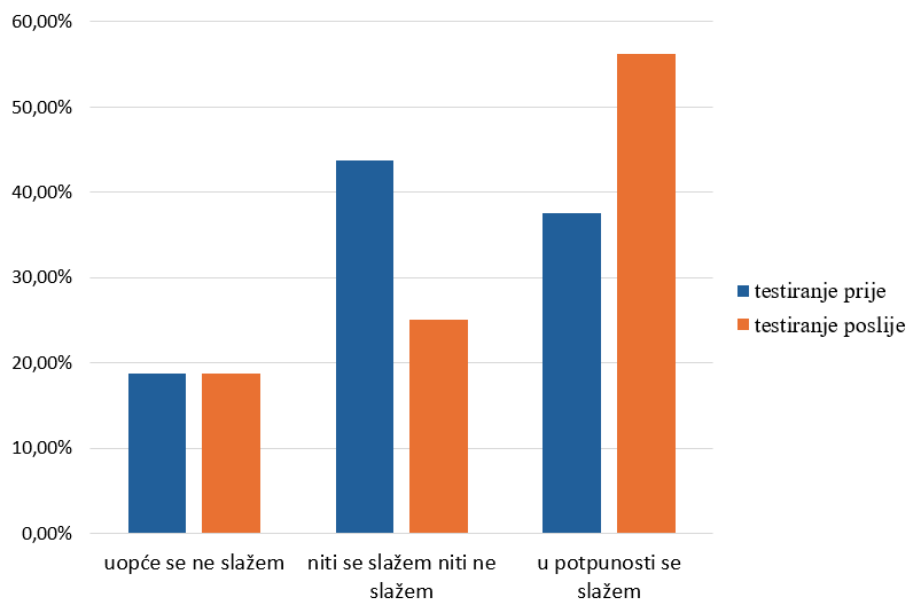
Slika 13. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *osjećam nelagodu kada moram govoriti pred drugima* s obzirom na vrijeme testiranja



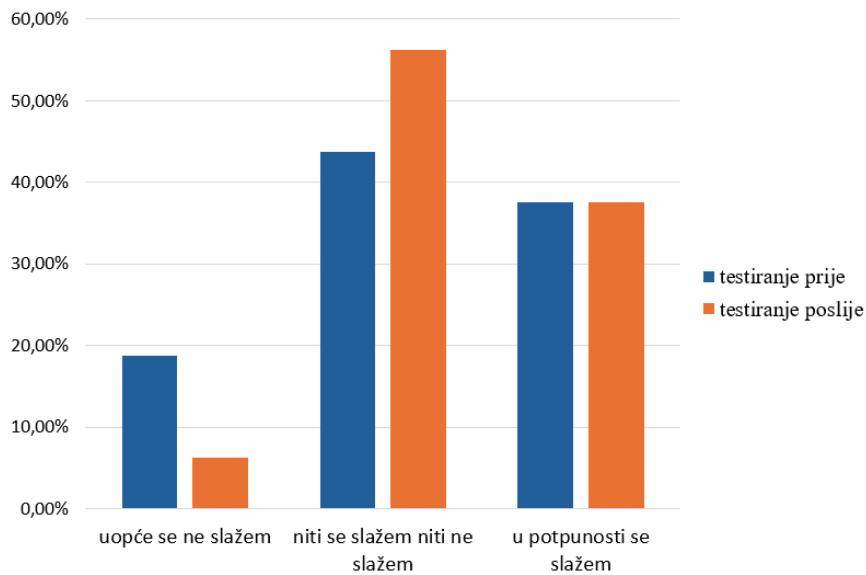
Slika 14. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *stalno razmišljam o tome što drugi misle o meni dok govorim* s obzirom na vrijeme testiranja



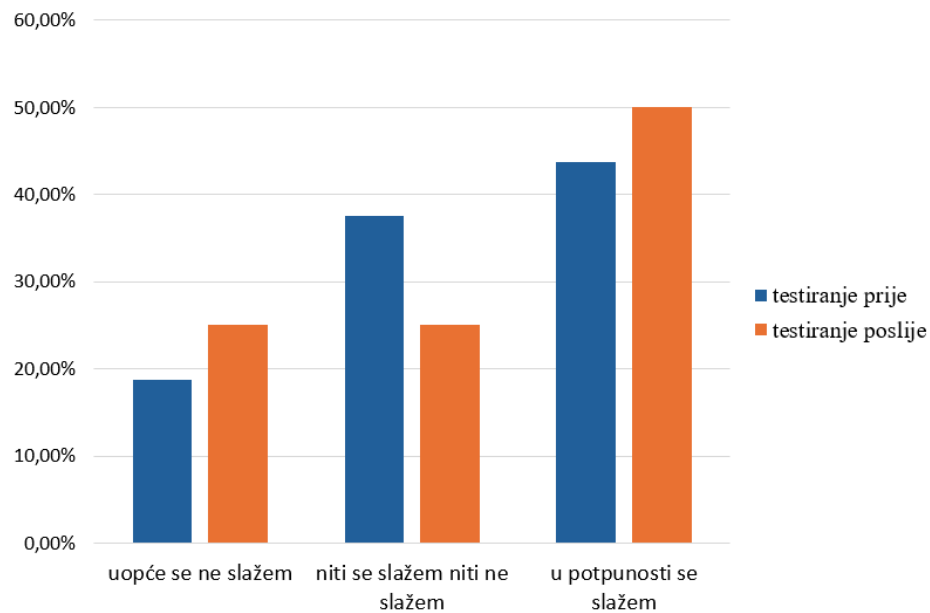
Slika 15. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *osjećam se sigurno i samouvjereno dok pričam pred drugima* s obzirom na vrijeme testiranja



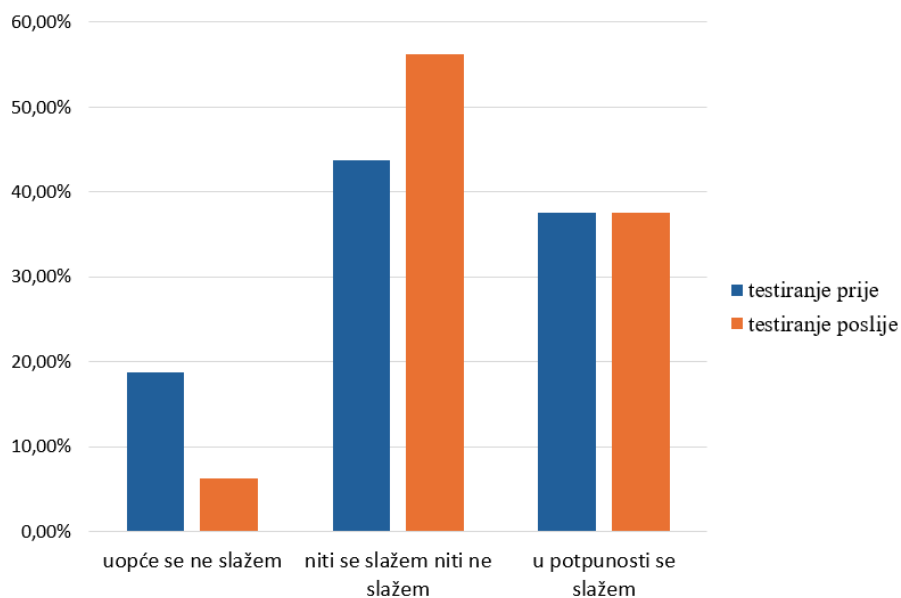
Slika 16. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *bojim se da ću pogriješiti prilikom usmenog izlaganja pred razredom* s obzirom na vrijeme testiranja



Slika 17. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *prije usmenog izlaganja/govorenja pred razredom sve detaljno pripremim i nekoliko puta ponovim s obzirom na vrijeme testiranja*



Slika 18. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *prilikom govorenja/usmenog izlaganja lakše mi je kada me ostali slušaju s obzirom na vrijeme testiranja*

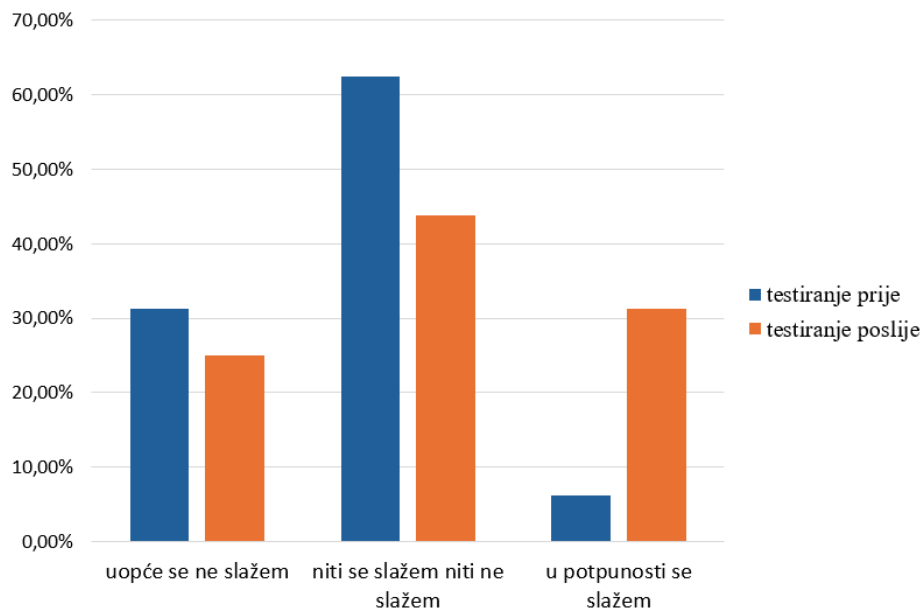


Slika 19. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *svojevoljno i bez poteškoća govorim i sudjelujem u školskim raspravama na satu* s obzirom na vrijeme testiranja

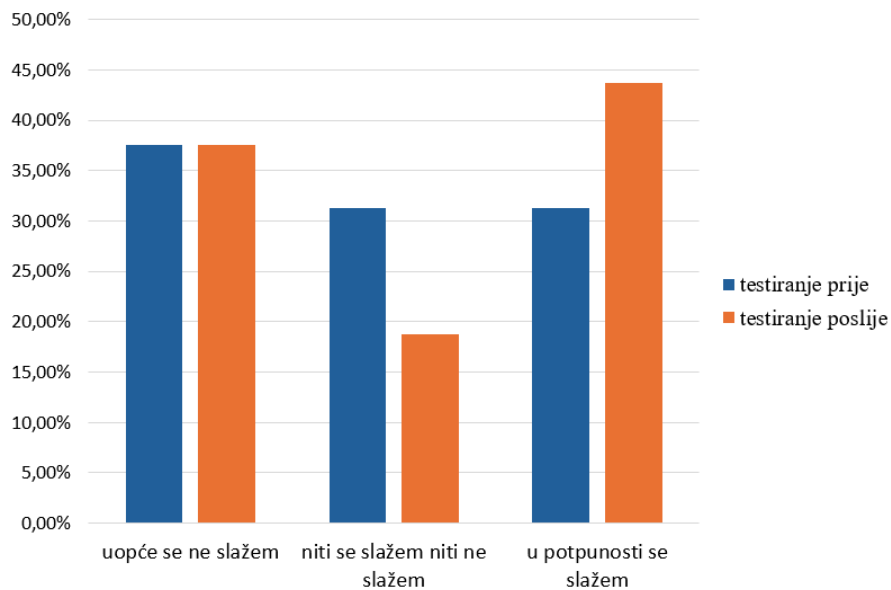
Neverbalne vještine

U tvrdnji *teško mi je kontrolirati pokrete ruku i tijela prilikom govorenja* ispitanici (učenici) pokazuju također negativniji stav u drugom testiranju (MR1 = 14.66, MR2 = 18.34). Stoga, rezultati pokazuju kako su neki učenici još više osvijestili vlastite, nažalost negativne, karakteristike neverbalne komunikaciju. Zato bi možda bilo dobro učenicima pokazati vlastite snimke kako bi osvijestili važnost neverbalne komunikacije, a ne samo pridavali pažnju verbalnom aspektu.

U tvrdnji *ne mogu stajati na jednom mjestu dok izlažem pred razredom* u drugome testiranju pokazalo se kako učenici imaju opet negativnije stavove (MR1 = 15.88, MR2 = 17.13), obraćajući pozornost na negativno formiranu tvrdnju. Dakle, rezultati se razlikuju od rezultata tvrdnje *teško mi je kontrolirati pokrete ruku i tijela prilikom govorenja*. Više učenika je svjesnije vlastite neverbalne komunikacije kada je u pitanju samo stajanje, odnosno pokreti nogu.



Slika 20. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *teško mi je kontrolirati pokrete ruku i tijela prilikom govorenja* s obzirom na vrijeme testiranja

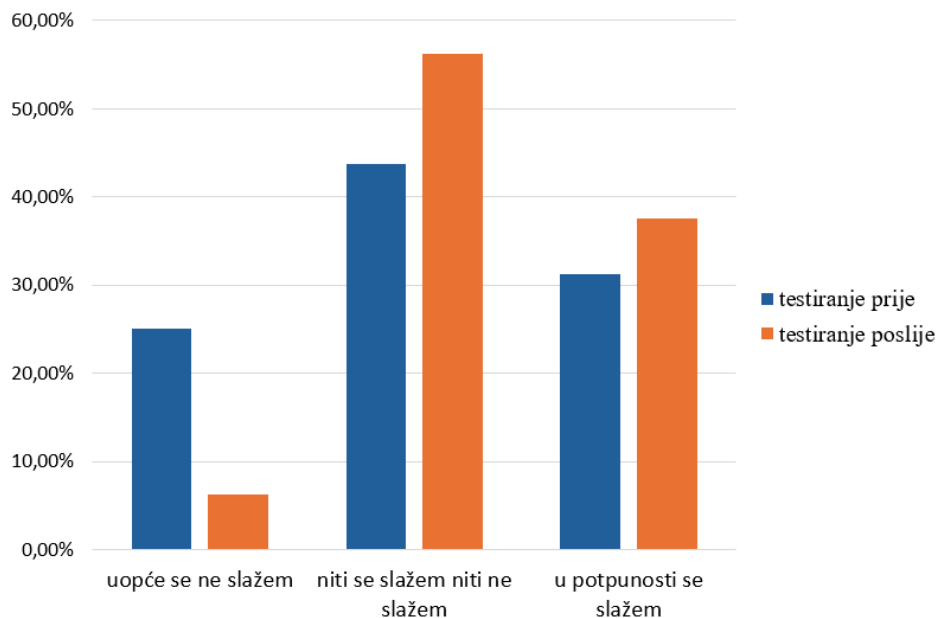


Slika 21. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *ne mogu stajati na jednom mjestu dok izlažem pred razredom* s obzirom na vrijeme testiranja

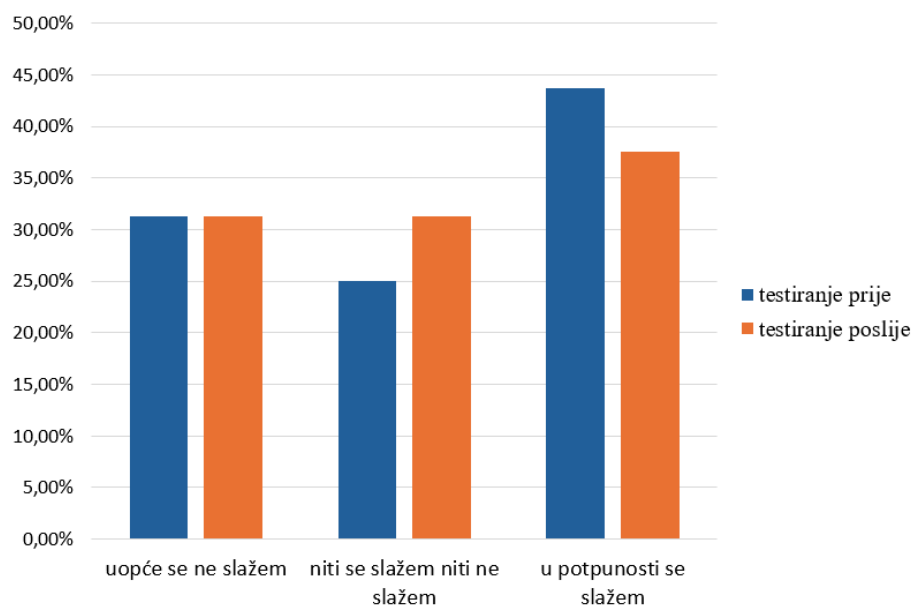
Govorne vještine

U tvrdnji *često zastajkujem u govorenju i koristim razne poštalice* u drugome testiranju ispitanici (učenici) pokazuju također negativniji stav (MR1 = 15.09, MR2 = 17.91). Tijekom provedenog programa primijetilo se kako su učenici sve više pazili da ne rade dugačke stanke u govoru i osvijestili su vlastite poštalice. Puno učenika se žalilo na nezadovoljstvo svojim zadnjim govorima, tako da je to zasigurno utjecalo na rezultate.

U tvrdnji *brzoplet/brzopleta sam prilikom govorenja* ispitanici (učenici) su pokazali malo negativniji stav u drugome testiranju (MR1 = 16.84, MR2 = 16.16). Zaključno, iz dobivenih rezultata vidljivo je kako je vrlo mala razlika u rezultatima prije i nakon provedbe programa. S obzirom da su učenici odlučni u svojim odgovorima, vrijedi slijediti poznati izreku *ispeci pa reci* i pokušati prvo formirati iskaz *u glavi* kako bi se izbjegle moguće pogreške.



Slika 22. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *često zastajkujem u govorenju i koristim razne poštalice* s obzirom na vrijeme testiranja



Slika 23. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *brzoplet/brzopleta sam prilikom govorenja s obzirom na vrijeme testiranja*

Tablica 1

Prikaz rezultata svake tvrdnje zasebno

TVRDNJA	MR 1	MR 2
Osjećam nelagodu kada moram govoriti pred drugima.	15.69	17.31
Stalno razmišljam o tome što drugi misle o meni dok govorim.	13.41	19.59
Osjećam se sigurno i samouvjereno dok pričam pred drugima.	18.91	14.09
Teško mi je kontrolirati pokrete ruku i tijela prilikom govorenja.	14.66	18.34
Često zastajkujem u govorenju i koristim razne poštalice.	15.09	17.91

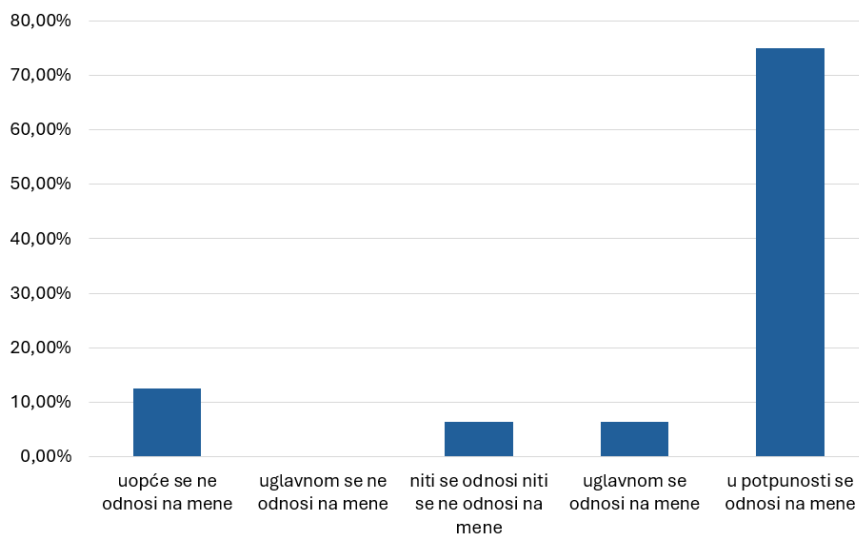
Ne mogu stajati na jednom mjestu dok izlažem pred razredom.	15.88	17.13
Bojim se da ću pogriješiti prilikom usmenog izlaganja/govorenja pred razredom.	15.28	17.72
Prije usmenog izlaganja/govorenja pred razredom sve detaljno pripremim i nekoliko puta ponovim	17.13	15.88
Prilikom govorenja/usmenog izlaganja lakše mi je kada me ostali slušaju.	16.38	16.63
Svojevoljno i bez poteškoća govorim i sudjelujem u školskim raspravama na satu.	15.88	17.13
Brzoplet/brzopleta sam prilikom govorenja.	16.84	16.16

Hipoteza kojom se pretpostavlja da program poticanja govorenja dramskim i jezičnim igrama pozitivno utječe na samoprocjenu učenika 3. razreda o vlastitom govorenju negira se. Dobiveni rezultati nisu statistički značajni, no pokazuje se kako su stavovi učenika o vlastitom govorenju negativniji u drugome testiranju. Nije poznato što bi mogao biti razlog tome, no može se pretpostaviti kako su učenici osvijestili pogreške koje rade prilikom javnog govorenja te govorenja općenito, što je svakako pozitivno za budući razvoj vlastitih govornih vještina na verbalnoj i neverbalnoj razini. Jedine dvije tvrdnje s pozitivnijim odgovorima učenika u testiranju poslije provedbe programa su ***svojevoljno i bez poteškoća govorim i sudjelujem u školskim raspravama na satu*** i ***prilikom govorenja/usmenog izlaganja lakše mi je kada me ostali slušaju***. Može se primijetiti da su navedene tvrdnje vezane uz motivaciju i uključenost publike u govor pojedinca. Stoga, može se pretpostaviti kako su učenici postali svjesni važnosti međusobnog slušanja i podrške, kao i što ih je program (moguće) motivirao da budu aktivniji i slobodniji u izražavanju vlastitih misli i stavova. No, ovdje se svakako ostavlja mjesta za neka nova istraživanja koja će se baviti danim pretpostavkama.

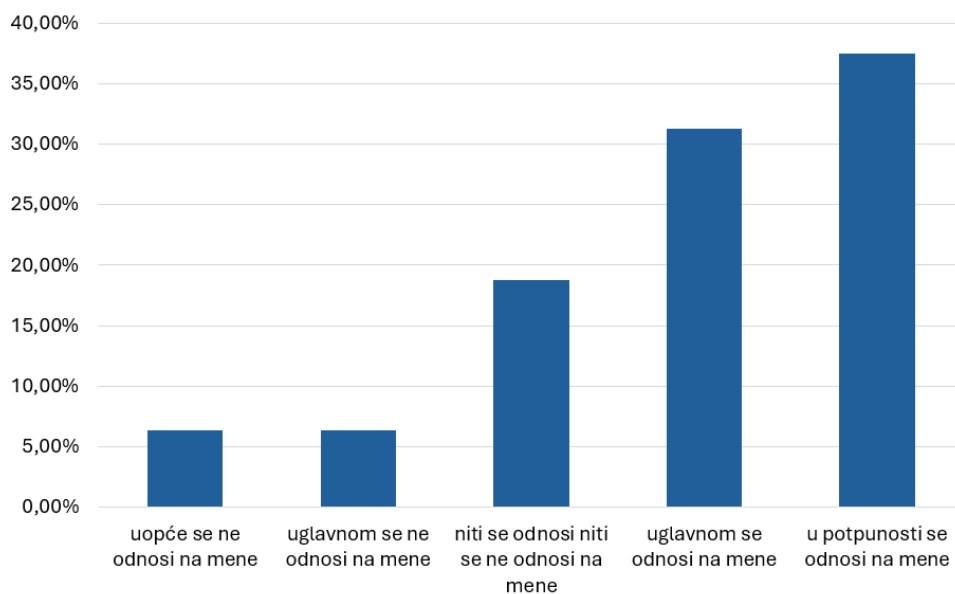
Četvrti problem istraživanja bio je ispitati iskustva i mišljenje učenika 3.a razreda o primjeni dramskih aktivnosti i jezičnih igara u nastavi Hrvatskoga jezika. Ispitan je upitnikom koji se sastojao od pet tvrdnji: *provedenih 10 sati mi je bilo zanimljivo, na ovim satima sam bio/bila aktivniji/aktivnija nego inače, na ovim satima sam bio/bila jednako aktivan/aktivna kao i na drugim satima Hrvatskoga jezika, želim sudjelovati na više sati Hrvatskoga jezika osmišljenih na ovaj način i volim više sate gdje moram glumiti.*

Iz grafa prikazanim slikom 24, vidljivo je da je najveći broj ispitanika, njih 12 od 16 (75 %) na tvrdnju *provedenih 10 sati mi je bilo zanimljivo* odgovorio *s u potpunosti se odnosi na mene*. Međutim, provedeni program se nije baš svima svidio, tako da je njih 2, odnosno 12,5 % ispitanika (učenika) odgovorilo *s uopće se ne odnosi na mene*, a 1 učenik (6,3 %) izrazio je kako se tvrdnja uglavnom ne odnosi na njega. Ipak, rezultati pokazuju kako su se većini svidjele dramske i jezične igre te kako je ipak korisno uključiti ih u nastavni proces. Na sljedećem grafu, na slici 25, prikazani su odgovori vezani uz aktivnost učenika tijekom provedenog programa, koji glase ovako: 1 učenik (6,3 %) odabire *uopće se ne odnosi na mene* kao odgovor na tvrdnju *na ovim satima sam bio/bila aktivniji/aktivnija nego inače*, kao i *uglavnom se ne odnosi na mene*, 3 učenika (18,8 %) odgovara *s niti se odnosi niti se ne odnosi na mene*, njih 5 (31,3 %) *s uglavnom se odnosi na mene*. S druge strane, najveći broj učenika, njih 6 (37,5 %) označuje kako je u provedenom programu bilo aktivnije nego inače na satima Hrvatskoga jezika. Dakle, vidljivo je da iako učenici nisu u potpunosti složni oko jednog odgovora, i dalje većina učenika smatra kako je bila aktivnija nego inače. Promatrajući i razmišljajući o provedenim nastavnim satima, moglo se uočiti kako se prilikom rješavanja nastavnih listića te pisanja sastavka vidio pad u motivaciji i zainteresiranosti za nastavni sadržaj, čime se ujedno i potvrđuju dobiveni rezultati. Nadalje, iz grafa, na slici 26, može se iščitati kako je 4 učenika (25 %) bilo jednako aktivan kao i na prijašnjim satima Hrvatskoga jezika. Isti broj učenika označio je kako se to uglavnom ne odnosi na njih, kao i kako se to niti odnosi niti ne odnosi na njih. Vrlo se jasno iz grafa može očitati i da je jednak broj učenika, odnosno njih 2 (12,5 %), odgovorio *s uopće se ne odnosi na mene* te *uglavnom se odnosi na mene*. Rezultati prikazuju podijeljena mišljenja, iz kojih se ne može odrediti značajan zaključak te se stavlja u pitanje valjanost samoprocjene ispitanika. Međutim, neovisno o aktivnosti učenika, iz grafa na slici 27, jasno se može vidjeti kako je najviše učenika (njih 8, odnosno 50 %) odgovorilo kako želi sudjelovati na više *ovakvih* sati, koji sadrže pregršt dramskih i jezičnih igara. Nešto manje učenika, njih 5 (31,3 %) izjasnilo se kako bi *uglavnom* htjeli sudjelovati na više *ovakvih* sati. Ovoga

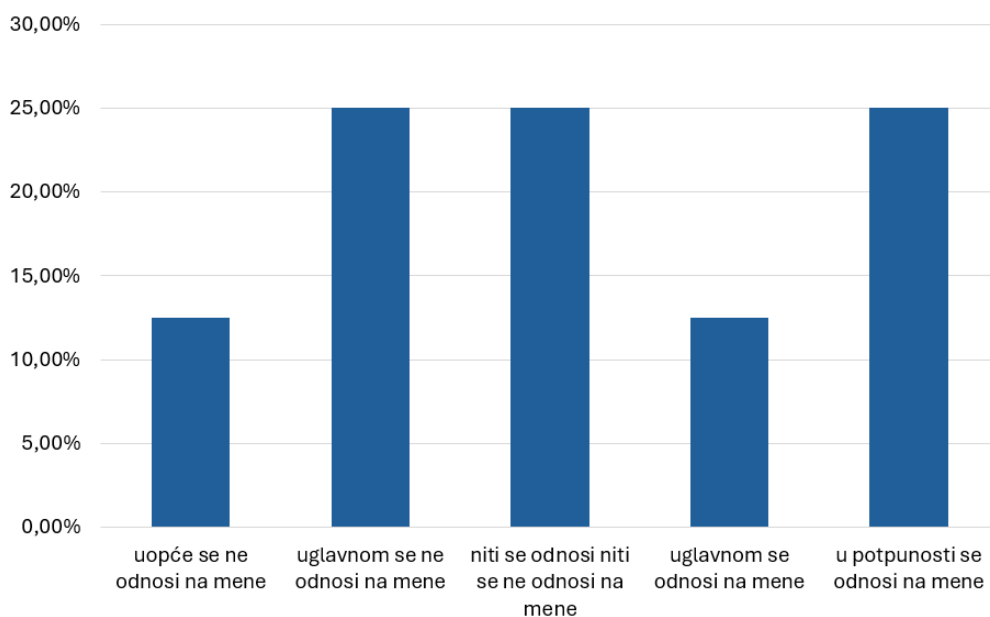
puta nitko nije iznio kako se tvrdnja uopće ne odnosi na njega/nju, no samo 1 učenik (6,3 %), odabrao je odgovor *niti se odnosi niti se ne odnosi na mene*, a 2 učenika (12,5 %) odabralo je odgovor *uglavnom se ne odnosi na mene*. Promatrajući dobivene rezultate, zaključuje se kako je većina učenika uživala u provedenom programu i kako bi ipak voljeli više ovakvih sati. Učenicima je uglavnom godila promjena u aktivnostima i zato je dobro s vremena na vrijeme uvesti nešto novo u nastavu i izaći iz takozvane *komfor zone*, što vrijedi i za učitelje i učenike. Sukladno tomu, rezultati prikazani na grafu na slici 28, pokazuju da 5 ispitanika (31,3 %) na tvrdnju *više volim sate gdje ne moram glumiti* odgovara s *uopće se ne odnosi na mene*, dok 3 učenika (18,8 %) na istu tvrdnju odgovara s *uglavnom se ne odnosi na mene*. Isti postotak učenika se izjašnjava kako je neodlučno, a najmanje učenika, njih 2 (12,5 %) odgovara s *uglavnom se odnosi na mene*. Dio učenika, njih 3 (18,8 %) odlučno se izjasnilo kako više voli sate gdje ne mora glumiti.



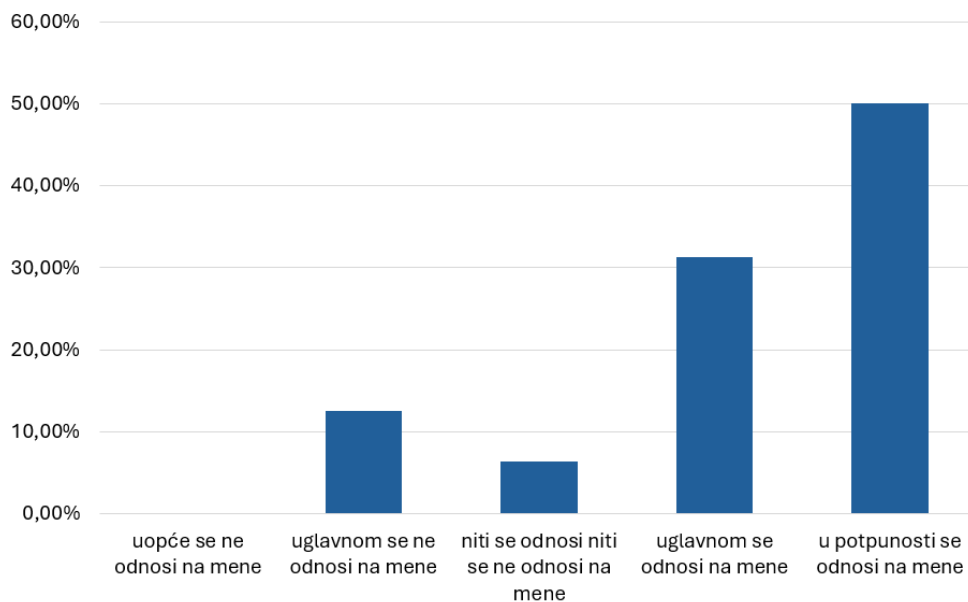
Slika 24. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *provedenih 10 sati mi je bilo zanimljivo*



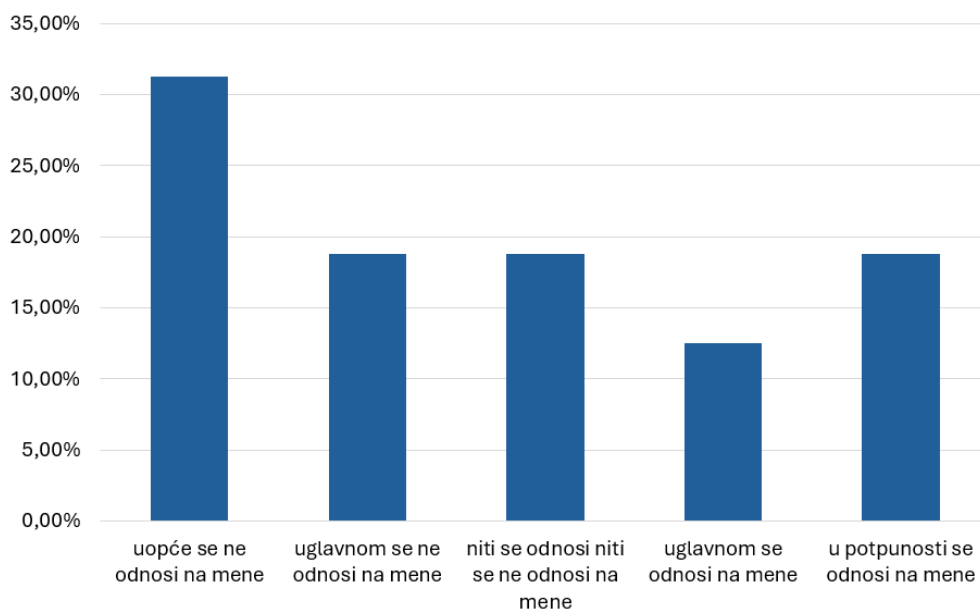
Slika 25. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *na ovim satima sam bio/bila aktivniji/aktivnija nego inače*



Slika 26. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *na ovim satima sam bio/bila jednako aktivan/aktivna kao i na drugim satima Hrvatskoga jezika*



Slika 27. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *želim sudjelovati na više sati Hrvatskoga jezika osmišljenih na ovaj način*



Slika 28. Grafički prikaz ispitanika u varijabli *volim više sate gdje ne moram glumiti*

Osim pitanja u okviru upitnika, učenicima su dana još dva pitanja: *Koje aktivnosti si zapamtio/zapamtila i da su ti se jako svidjele?* i *Koji ti se aktivnosti uopće nisu svidjele?*.

Odgovori na pitanje ***Koje aktivnosti si zapamtio/zapamtila i da su ti se jako svidjele?***, prikazani su po čestitosti pojavljivanja (od najčešćeg odgovora):

- *dan-noć*
- stvaranje priče iz vrećice
- *pantomima*
- aktivnosti u krugu
- aktivnosti u grupama
- gluma općenito

Ispitanici su samo jednom noveli sljedeće aktivnosti kao najzanimljivije:

- *dramska igra u krugu – osmisli pridjev koji počinje prvim slovom tvoga imena*
- *pogodi tko/što sam*
- intervju
- održavanje govora
- razgovor o internetu
- pisanje sastavka

Odgovori na pitanje ***Koje ti se aktivnosti uopće nisu svidjele?*** prikazani su također po njihovoj čestitosti ponavljanja (svi odgovori su napisani samo jednom osim „pričanje priče“ i „osmisli pridjev prema prvom slovu imena“):

- *pričanje priče*
- *osmisli pridjev prema prvom slovu imena*
- bacanje loptice
- *igra točno-netočno u krugu*
- *vrući stolac*
- opisivanje fizičkih osobina

Osmero učenika (50 %) od ukupno 16 iznijelo je kako ne postoji ništa što im se nije svidjelo.

Također, tijekom provedbe programa uočeno je kako nitko od učenika nikada nije sudjelovao u dramskom studiju te da nitko nije upoznat s dramskim aktivnostima, po čemu se može zaključiti kako ih njihova učiteljica ne koristi u nastavi. Učenicima nije bilo jasno zašto trebaju sudjelovati u isplaniranim aktivnostima i nije im bilo jasno što će naučiti iz njih niti imaju li uopće ikakav smisao. Međutim, za vrijeme prvog provedenog sata uočila sam kako su uživali u uvodnoj aktivnosti, koja je bila *pantomima*, a kada su trebali ispuniti kratki listić, vidjelo se kako im je tako nešto uvelike dosadilo i postalo jako monotono. Kako se bližio kraj programa, učenici su postajali sve znatiželjniji i suradljiviji, pokazujući tugu što se opet vraćaju uobičajenim satima Hrvatskoga jezika. No, iz dobivenih rezultata može se zaključiti da su učenicima najzanimljivije igre koje su im već prethodno poznate, kao što su *dan-noć* i *pantomima*. Uz prethodno poznate igre, iznimno im se svidjela *priča iz vrećice* u kojoj su mogli prikazati svoju kreativnost i gdje su imali maksimalnu slobodu.

Promatrajući dobivene rezultate potvrđuje se postavljena hipoteza kojom se pretpostavlja da su dramske i jezične igre učenicima zanimljive i da bi željeli da su uključene u nastavu puno više. Što češćim izlaganjem učenika dramskim i jezičnim igrama, oni ih bolje prihvaćaju i aktivnije sudjeluju u njima, što je opaženo tijekom provedbe programa. Učenicima je potrebno određeno vrijeme da se naviknu na nove oblike učenja koje prije nisu susretali te da se oslobode u govorenju i komunikaciji sa svojim vršnjacima.

Peti problem istraživanja bio je ispitati jezične karakteristike govora učenika 3.a razreda prije i poslije provedbe programa.

REZULTATI 1. GOVORA (prije provedbe programa)

Ukupno 16 učenika izložilo je svoj govor na temu posla koji bi htjeli raditi u budućnosti. Svaki je učenik izrekao otprilike 58 riječi, do kojeg se broja dođe kada se ukupan broj riječi (845) podijeli sa 16, ukupnim brojem učenika. Svaki je učenik izrekao otprilike četiri rečenice, a zajedno su ukupno izrekli 63 rečenice. Najčešće su rabili imenice u oba govora, a iza toga glagole. Što se tiče lema, takozvanih izvedenih oblika promjenjivih vrsta riječi, u govorima ih je ukupno zastupljeno 244.

Najkorištenija riječ u govorima bila je veznik *i*, a odmah iza toga je veznik *u*, što se može iščitati uz tablice 2.

Tablica 2

Prikaz frekventnosti izgovorenih riječi u govorima prije provedenog programa

RIJEČ	BROJ PONAVLJANJA
i	34
u	31
bi	26
ja	23
da	23
to	21
zato	21
posao	18
taj	17
želim	15

REZULTATI 2. GOVORA (nakon provedbe programa)

Svaki učenik je ukupno izrekao otprilike 47 riječi i otprilike 4 rečenice. Ovoga puta su rečenice bile malo kraće od rečenica u prethodnim govorima. U govorima je ukupno zastupljeno 275 lema.

Najkorištenija riječ je pomoćni glagol biti, odnosno njegov oblik *bi* u 1. licu jednine u aoristu. Učenici su koristili ovaj pomoćni glagol većinom nepravilno u prvom licu jednine, gdje su ga trebali zamijeniti pomoćnim glagolom *bih*, što ljudi često ne razlikuju u govoru. Odmah nakon *bi*, vrlo zastupljen je i veznik *i*, baš kao i u prvim govorima. U prvim govorima pomoćni glagol *bi* je na petom mjestu po učestalosti korištenja, većinom opet u nepravilnom obliku.

Tablica 3

Prikaz frekventnosti izgovorenih riječi u govorima nakon provedenog programa

RIJEČ	BROJ PONAVLJANJA
bi	96
i	38
ja	27
da	20
se	19
u	18
sam	16
radio	15
superheroj	13
zvao	11

Opažanja koja vrijede za većinu: treba paziti na upotrebu pomoćnog glagola biti i njegovih oblika *bi* i *bih* te ih probati naglasiti i u govoru, paziti na izgovor glagola u perfektu u 1. licu jednine (npr. *imao*, *gledao*...), paziti na stav i pokrete tijela (pomicanje cijeloga tijela, nekontrolirani pokreti ruku, *prebacivanje težine* s jedne noge na drugu, *prekrižene ruke*, *gledanje u pod*...).

Opažanja aspekata govora koji su se poboljšali:

- razgovijetnije i s uporabom ugodnijeg tona
- pravilniji naglasci
- uvjerljiviji stav
- gledanje u publiku
- kod nekih učenika manje stanki, ali ne značajno
- manja brzopletost
- smislenije rečenice i jasniji završetak rečenica
- kod nekih manje nekontroliranih pokreta ruku i nogu

Hipoteza kojom se pretpostavlja da će učenici poboljšati svoje jezično izražavanje nakon provedenog programa na verbalnoj i neverbalnoj razini potvrđuje se, s obzirom na dobivene

rezultate. Ne pokazuje se značajna razlika, no ona zasigurno postoji. Puno veći napredak bio bi vidljiv da je program trajao duže, no i ovako se zaključuje kako su učenici osvijestili karakteristike vlastitoga govorenja kojih nisu bili svjesni prije te će zasigurno poraditi na poboljšanju istih u budućnosti.

6. RASPRAVA I ZAKLJUČAK

Može se potvrditi da dramske i jezične igre potiču razvoj jezične djelatnosti govora. Jezične i dramske igre učenici većinski smatraju zabavnima te nemaju osjećaj kao da stvarno uče, već kao da se igraju, no to u pravilu nije tako. Temeljni je cilj istraživanja bio ispitati koliko uporaba dramskih tehnika i jezičnih igara potiče učenike osnovnoškolske dobi na govorno izražavanje.

Prvi problem jest bio ispitati samoprocjenu učenika o emocijama koje vežu za javno govorenje. Rezultati su pokazali kako učenici više vežu pozitivne, nego negativne emocije uz javno govorenje, što nije bilo očekivano. Ispostavlja se kako učenici ipak vole govoriti te žele da ih publika sluša i da žele sudjelovati u raspravama na satu, no većina ne može u potpunosti procijeniti kako se osjeća prilikom usmenog izražavanja. Zato, učitelji bi trebali biti ti koji će učenike poticati na iznošenje stavova i misli, kao i na međusobnu komunikaciju, a u tome im mogu uvelike pomoći didaktičke igre, čiji je širok značaj opisan u radu.

Drugi problem istraživanja bio je ispitati učenike samoprocjenu vlastitoga govorenja na verbalnoj i neverbalnoj razini, čiji su rezultati također većinski pozitivni. Što se tiče neverbalnih karakteristika, većina učenika ih ne može samoprocijeniti, kada su u pitanju pokreti ruku i tijela, no većina učenika smatra kako mogu stajati na jednom mjestu prilikom usmenog izlaganja. Stoga, učenici bi trebali uz pomoć učitelja osvijestiti važnost neverbalne komunikacije, jednako kao i verbalne, koja je malo više osviještena.

Nadalje, treći problem bio je ispitati utječe li program poticanja govorenja dramskim tehnikama i jezičnim igrama na samoprocjenu učenika o vlastitom govorenju. Rezultatima je dobiveno kako program utječe na samoprocjenu, no negativno bez statistički značajne razlike. Učenici su bili samokritičniji u odgovorima, možda zbog osviještenosti karakteristika dobrog govornika, predugog razmišljanja o samim tvrdnjama ili samo očekivanja koja smatraju da nisu ispunili u izvedbi završnog govora. Ono što je poznato je to da se ne može točno odrediti uzrok ovakvim neočekivanim rezultatima.

S druge strane, prema rezultatima četvrtog problema, učenici su iznijeli pozitivne stavove prema primjeni dramskih aktivnosti i jezičnih igara u nastavi. Dakle, unatoč potrebnoj pripremi, stručnosti od strane učitelja te pojedinih mišljenja kako igre nemaju odgojno-obrazovnog značaja, svaku igru

moguće je prilagoditi određenoj dobi i sadržaju te potrebno ih je uvrstiti u nastavu, i to ne samo nastavu Hrvatskoga jezika.

Glavni su pokazatelji da dramske i jezične igre utječu na poticanje jezične djelatnosti govorenja rezultati koji potječu iz problema kojim se željelo ispitati jezične karakteristike govora učenika 3. razreda prije i poslije provedbe programa, a ukazuju da učenici pokazuju napredak u vlastitim karakteristikama govora nakon provedbe programa u odnosu na karakteristike govora prije provedbe. Naravno, nije uočljiva značajna razlika, no ona se da primijetiti. Da bi se u karakteristikama učeničkih govora uočila značajnija razlika, potrebno bi bilo provoditi program koncipiran na ovaj način u okviru dužeg perioda ili koristiti dramske i jezične igre u nastavi barem jednom tjedno. Ipak, djeca od malena govor razvijaju putem igre, stoga zašto izostaviti igru u razrednoj nastavi?

7. LITERATURA

1. Aladrović Slovaček, K. (2018). *Kreativne jezične igre*. Zagreb: Alfa.
2. Aladrović Slovaček, K. (2019). *Od usvajanja do učenja hrvatskoga jezika*. Zagreb: Alfa.
3. Aladrović Slovaček, K., Ceković, A. i Zovkić, A. (2014). Jezična igra u ranoj školskoj dobi kao preduvjet razvoja dobrih komunikacijskih vještina. U: *Igra u ranom djetinjstvu* (ur. Petrović-Soči, B. i Višnjić-Jevtić, A.), str. 11-23. Zagreb: OMEP Hrvatska i Alfa.
4. Aladrović Slovaček, K., Ivanković M. i Pavličević-Franić, D. (2011). Psiholingvistički utjecaj kreativnih jezičnih igara na usvajanje hrvatskog jezika u osnovnoj školi. U: *Zbornik radova Sodobni pristop i poučevanja prihajajočnih generacija* (ur. Orel, M.), str. 112-121. Ljubljana: EDUvision.
5. Aladrović Slovaček, K, Mandić, I., Pavličević-Franić, D. (2022). O jezičnim igrama iz učiteljske perspektive. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*. 17 (2), str. 5-24.
6. Apel, K., Masterson, J.J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do 6. godine*. Lekenik: Ostvarenje.
7. Barat, R., Blagus, S., Čubrilo, S., Đurđević, S., Juričev-Dumpavlov, M., Jurić Stanković, N., Krušić, V., Pacek-Balja, S., Roginek, N., Stojićević, D., Šojer, J, Štefan, J. (2017). *Odgoj za građanstvo, odgoj za život. Priručnik aktivnih metoda za građanski odgoj i obrazovanje s primjerima dobre prakse*. Hrvatski centar za dramski odgoj. Školska knjiga. Dostupno na: <http://www.hcdo.hr/predstavljen-prirucnik-odgoj-za-gradanstvo-odgoj-za-zivot/>
8. Bežen, A. (2008). *Metodika, znanost o poučavanju nastavnog predmeta*. Zagreb: Profil.
9. Bojović, D. (2013). *Više od igre: Ispričaj mi priču. Dramske metode u radu s djecom*. Split: Harfa d.o.o.
10. Bognar, L. i Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
11. Duran, M. (2003). *Dijete i igra*. Zagreb: Naklada Slap.
12. Đurić, A. (2009). Važnost igre u nastavnom procesu (igrokaz, simulacije i računalne igre). *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*. 58 (3), str. 345-354. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/>
13. Erdeljac, V. (2009). *Mentalni leksikon*. Zagreb: Ibis grafika.

14. Gruić, I., Rimac Jurinović, M., Vignjević, J. (2018). Kazališna/dramska umjetnost u odgojno obrazovnom procesu – prijedlog klasifikacije i pojmovnika. U: *Višejezičnost i višekulturalnost kao izazov u obrazovanju danas i sutra*. (ur. Petravić, A. i Šenjug Golub, A.), str. 119-128.
15. Gruić, I. (2002). *Prolaz u zamišljeni svijet: procesna drama ili drama u nastajanju*. Zagreb: Golden Marketing.
16. Gruić, I., Velički, V. i Vignjević, J. (2017). Učitelji(ce) u carstvu duše. *Radovi Zavoda za znanstveni i umjetnički rad u Požegi*. (6.), str. 151-170. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/284743>
17. Hrvatski centar za dramski odgoj. (2017). *Dramski odgoj*, broj 19.
18. Lekić, K., Migliaccio-Čučak, N., Radetić-Ivetić, J., Stantić, D., Turkulin-Horvat, M., Vilić Kolobarić, K. (2007). *Igram se, a učim! Dramski postupci u razrednoj nastavi*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj.
19. Mijatović, M. (2011). *Dramski postupci u nastavi b/h/s jezika i književnosti*. Br. 60. Dostupno na: http://www.bnp.ba/dols/doc/DRAMSKI_POSTUPCI_U_NASTAVI.pdf
20. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Zagreb: Narodne novine. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html
21. Nikčević-Milković, A., Rukavina, M. i Galić, M. (2010). Korištenje i učinkovitost igre u razrednoj nastavi. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*. 58 (25), str. 108-121. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/71642>
22. Pavličević-Franić, D. (2011). *Jezikopisnice*. Zagreb: Alfa
23. Pavličević-Franić, D. i sur. (2007). *Komunikacija u nastavi hrvatskog jezika*. Zagreb: Naklada Slap, Agencija za odgoj i obrazovanje.
24. Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa
25. Peti-Stantić, A. i Velički, V. (2009). *Jezične igre za velike i male*. Zagreb: Alfa d.d.
26. Reardon, K. R. (1998). *Interpersonalna komunikacija – gdje se misli susreću*. Zagreb: Alineja.
27. Rudela, R. (2013.). Istraživanje o korištenju dramskih tehnika među učiteljima razredne nastave. U: *Kurikul ranog učenja hrvatskoga/materinskoga jezika* (ur. Bežen, A. i Majhut, B.), str. 17-28. Zagreb: UFZG i ECNSI.

28. Rudela, R. (2015.). Razvoj životnih vještina kroz dramski odgoj. U: *Researching Paradigms of Childhood and Education* (ur. Cvikić, L. i Gruić, I.), str. 219-225. Opatija: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
29. Šego, J. (2005). *Kako postati uspješan govornik. Priručnik retorike za učenike i studente*. Zagreb: Profil.
30. Šego, J. (2009). Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece; jezične igre kao poticaj dječjem govornom razvoju. *Govor*. 26 (2), str. 119-149. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/165964>
31. Škarić, I. (2007). Fonetika hrvatskoga književnoga jezika, glasovi i oblici Hrvatskoga književnoga jezika, velika hrvatska gramatika, knjiga prva. *Govor*. 24 (2), str. 143-145. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/256313>
32. Škuflić-Horvat, I. (2008). Dramska nadarenost i njezino provjeravanje. *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti i pismenoga izražavanja te medijske kulture*. 6 (1), str- 87-116. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/41092>
33. Težak, S. (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Školska knjiga. Zagreb.
34. Vilke, M. (2007). Komunikacijski pristup nastavi hrvatskoga jezika ili hajde da se i mi jednom okoristimo već otkrivenom toplom vodom. U: *Komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika*. (ur. Barbaroša-Šikić, M., Češi, M.), str. 50-64. Zagreb: Naklada Slap i Agencija za odgoj i obrazovanje (AZOO).
35. Vukojević, Z. (2016). Mišljenje učitelja razredne nastave o primjeni dramskih postupaka u nastavi hrvatskoga jezika: kvalitativna analiza. *Napredak*. 157 (3), str. 361-377. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/177208>

8. PRILOZI

Prilog 1. Upitnici za ispitanike

Zaokruži broj 1, 2 ili 3 pored svake tvrdnje.

1 – uopće se ne slažem

2 – niti se slažem niti ne slažem

3 – u potpunosti se slažem

1. Osjećam nelagodu kada moram govoriti pred drugima.	1	2	3
2. Stalno razmišljam o tome što drugi misle o meni dok govorim.	1	2	3
3. Osjećam se sigurno i samouvjereno dok pričam pred drugima.	1	2	3
4. Teško mi je kontrolirati pokrete ruku i tijela prilikom govorenja.	1	2	3
5. Često zastajkujem u govorenju i koristim razne poštalice.	1	2	3
6. Ne mogu stajati na jednom mjestu dok izlažem pred razredom.	1	2	3
7. Bojim se da ću pogriješiti prilikom usmenog izlaganja/govorenja pred razredom.	1	2	3
8. Prije usmenog izlaganja/govorenja pred razredom sve detaljno priprelim i nekoliko puta ponovim.	1	2	3
9. Prilikom govorenja/usmenog izlaganja lakše mi je kada me ostali slušaju.	1	2	3
10. Svojevoljno i bez poteškoća govorim i sudjelujem u školskim raspravama na satu.	1	2	3
11. Brzoplet/brzopleta sam prilikom govorenja.	1	2	3

Zaokruži broj 1, 2, 3, 4 ili 5 pored svake tvrdnje.

1 – uopće se ne odnosi na mene

2 – uglavnom se ne odnosi na mene

3 – niti se odnosi niti se ne odnosi na mene

4 – uglavnom se odnosi na mene

5 – u potpunosti se odnosi na mene

Provedenih 10 sati mi je bilo zanimljivo.	1	2	3	4	5
Na ovim satima sam bio/bila aktivniji/aktivnija nego inače.	1	2	3	4	5
Na ovim satima sam bio/bila jednako aktivan/aktivna kao i na drugim satima HJ.	1	2	3	4	5
Želim sudjelovati na više sati HJ osmišljenih na ovaj način.	1	2	3	4	5
Volim više sate gdje ne moram glumiti.	1	2	3	4	5

Prilog 2. Priprave za provedbu programa

Domena: KULTURA I MEDIJI

Ishod: OŠ HJ C.3.1. Učenik pronalazi podatke koristeći se različitim izvorima primjerenima dobi učenika.

Nastavna jedinica: Mate Lovrić, *Putovanje plavog lonca* (animirani film)

MOTIVACIJA

Učenici sjede u krugu i prikazana im je slomljena olovka. Učenici odgovaraju na pitanja: *Što vidite? Što se dogodilo olovci? Za što nam ona inače služi? Gubi li ona svoju svrhu? Čime je možemo zamijeniti?*

Aktivnost: *Što možemo napraviti s olovkom sada?*

Olovka „putuje“ u krugu do svakog učenika. Onaj učenik kod kojega je olovka u određenom trenutku pokazuje pantomimom kako je može iskoristiti. Naravno, sada će ona imati potpuno novu namjenu. Prije samog početka aktivnosti učenici imaju malo vremena kako bi razmislili o onome što žele prikazati.

Napomena: Olovka u krugu ne ide od učenika do učenika po redu, već učenik koji je zadnji izvodio pantomimu bira sljedećega na način da svi zatvore oči osim njega, a on ispred učenika kojega je odabrao postavlja olovku.

SREDIŠNJI DIO

Učenici gledaju film, a zatim odgovaraju na pitanja vezana uz iznošenje doživljaja:

Što vas je dojmilo? Što vas je nasmijalo? Što vas je rastužilo?

Učenici zatim rješavaju listić s najbitnijim informacijama iz filma.

Listić će sadržavati: naziv animiranog filma, ime redatelja, temu, glavnog lika, poruku, mjesto radnje, vrijeme radnje

Učenici su podijeljeni u grupe i po jedan učenik iz svake grupe izvlači papirić s jednom scenom iz filma. Njihov zadatak je dogovoriti kako će živom slikom prikazati tu scenu. Ostali učenici trebaju pogoditi koja je scena u pitanju.

ZAVRŠNI DIO

Svaki učenik ukratko dijeli s ostatkom razreda kratku priču o nekom predmetu koji, iako je odbačen, i dalje je koristan za njega.

DOMENA: Hrvatski jezik i komunikacija

ISHOD: OŠ HJ A.3.5. Učenik oblikuje tekst služeći se imenicama, glagolima i pridjevima, uvažavajući gramatička i pravopisna pravila.

NASTAVNA JEDINICA: Pridjevi, uvježbavanje

UVODNI DIO

Dobro gledaj!

Učenici su raspoređeni u krugu, a svaki učenik dobiva neki pridjev, poput "hrabar", "pametan", "maštovit". Studentica postavlja pitanja poput "Tko ovdje pokazuje hrabrost?", a učenici pokušavaju pogoditi kod koga je papirić s tim pridjevom tako što pokazuju na tog učenika, koji izrazom lica prikazuje zadanu osobinu. Važno je pažljivo promatrati izraze lica kako bi se lakše prepoznali pravilni odgovori.

SREDIŠNJI DIO

Opiši lika svom paru

Jedan učenik crta, a dugi opisuje dobivenu ilustraciju jednog lika iz crtanog filma: *Plankton (Spužva Bob Skockani), Crvenkapica, Pepeljugina zla polusestra, Snjeguljica, Štrumpf, Cruella, Mačak iz Shreka, Nemo...* Učenici za opisivanje imaju najviše dvije minute. Nakon toga, učenik koji je crtao pokušava pogoditi o kojem je liku riječ, a zatim se uspoređuje ilustracija i učenikov crtež: *Koje su sličnosti i razlike? Jeste li zadovoljni? Što je moglo bolje? Što vam je bilo najteže?*

Slijedi kratki razgovor: *Koje ste riječi koristili najviše? Koje ste pridjeve koristili? Jesu li vam oni najviše pomogli u opisu? Kakve su unutarne osobine lika kojeg ste opisivali? Zapiši ih.*

Prikaz scena – vođena improvizacija

Učenici ostaju u parovima i kratko trebaju odglumiti zadanu scenu, ali tako da oboje iz para prikažu unutarne osobine svojeg lika u drugoj ulozi (npr. kradljivac i prodavačica s Pepeljuginim osobinama).

Scene: *kradljivac u trgovini, majka na roditeljskom sastanku, dva prijatelja koja trebaju održati govor pred cijelom generacijom, brat koji je uzeo igračku sestri, dječak koji od prijatelja dobiva*

dar koji mu se ne sviđa, princ dolazi po princezu u dvorac, čarobnjak koji uči učenika čarobnim trikovima, djevojčica koja zove vatrogasce

ZAVRŠNI DIO

Asocijacije...ili ipak ne

Učenici se međusobno dodavaju zamišljenom loptom, a kada je dobiju trebaju si zadati jednu imenicu (npr. trava). Učenik kojemu je dodana lopta govori neki pridjev koji ga prvi asocira na zadanu imenicu (npr. zelena). U drugom krugu se igra tako da jedan učenik, koji kod sebe ima lopticu, zada imenicu, a drugi učenik koji je dobiva govori u potpunosti neobičan pridjev koji nikako ne ide uz imenicu. Cilj je da kombinacija riječi bude što neobičnija (npr. radoznala olovka).

DOMENA: Književnost i stvaralaštvo

ISHOD: OŠ HJ A.3.3. Učenik čita tekst i pronalazi važne podatke u tekstu.

NASTAVNA JEDINICA: *Koga se boji leptir koji živi samo jedan dan*, interpretacija

UVODNI DIO

Točno-netočno

Učenici su u krugu i svatko od njih govori jednu riječ kada je na redu, a studentica procjenjuje je li *točno* ili *netočno*, prilikom čega učenici ne znaju zašto je to tako, ali trebaju pokušati otkriti slušanjem svojih kolega.

Napomena: Studentica govori *točno* kada netko od učenika kaže životinju ili kada zvuči uplašeno. Igra staje kada netko od učenika kaže riječ „leptir“ te slijedi kratki razgovor i nagađanja o pravoj biti i cilju igre.

NAJAVA: *Danas ćemo čitati pjesmu Zvonimira Baloga, u kojoj se spominje upravo jedan uplašeni leptir. Slijedi nekoliko informacija o autoru.*

SREDIŠNJI DIO

Prikaz stihova – zamrznute slike koje mogu oživiti

Učenici u skupinama zamrznutim slikama prikazuju zadane stihove, koje na znak studentice (pljesak) oživljavaju unutrašnjim monologom ili pokretom, a staju opet na isti znak.

Slijede pitanja prilikom svake scene: *Što vidite? Što bi moglo biti prikazano? Prepoznajete li likove? Kako biste ozvučili ovu sliku?*

Nakon svih prikazanih slika: *Možete li pogoditi naslov pjesme?*

Čitanje pjesme, kratka analiza i zapisivanje najbitnijih informacija u bilježnicu

Studentica interpretativno čita pjesmu, a zatim učenici.

Slijedi kratka analiza pjesme: *Kako se osjećaš nakon slušanja pjesme? Koliko pjesma ima strofa i stihova? O kome govori pjesma? Kako se on osjeća? Čega se sve leptir boji? Što misliš, zašto? Zašto leptir moli? Ima li rime u pjesmi? Što nam pjesnik i leptir zapravo poručuju?*

Učenici otvaraju svoje bilježnice te pišu naslov, ima autora, književnu vrstu (pjesma), temu, rimu, poruku.

ZAVRŠNI DIO

Intervju

Učenici u parovima smišljaju kratki intervju sa životinjama koje žive samo jedan dan, pri čemu je jedan učenik životinja, a drugi novinar koji želi zanimljivu priču.

Zadane životinje: hrabri medvjed, vesela mačka, zabrinuta žaba, ljuta papiga, izgubljena zmija, marljiva pčela, brzi zec, spori puž, tužan pas.

Moguća pitanja za intervju (na prezentaciji):

Tko ste vi?

Kako se osjećate? Zašto?

Što vam je najdraže što ste učinili danas?

Imate li neke druge planove?

Imate li prijatelje koji s vama provode današnji dan?

Što biste poručili ljudima koji vas gledaju?

DOMENA: Književnost i stvaralaštvo

ISHOD: OŠ HJ A.3.2. Učenik sluša tekst i prepričava sadržaj poslušanoga teksta.

NASTAVNA JEDINICA: Interpretacija pjesme „Pjesma računalu“ prijevoda Nade Iveljić

UVODNI DIO

Vrući stolac

Jedan učenik sjedi na stolici ispred ostalih učenika te dobiva određenu ulogu: *miš, tipkovnica, monitor, zvučnici*. Ostali učenici ne znaju ulogu učenika koja sjedi na stolici, ali mogu saznati postavljanjem različitih pitanja čiji će odgovori biti „da“ ili „ne“ (npr. *Jesi li čovjek?*). Učenik koji postavlja pitanje proziva sljedećeg učenika. Ukoliko netko od učenika misli da zna odgovor, može pokušati pogoditi.

Slijede pitanja: *Što čine svi dijelovi koje smo otkrili? Kako se zove stilsko izražajno sredstvo pomoću kojeg predmetima dajemo ljudske osobine? Služite li se vi računalom? Kakva računala sve postoje?*

NAJAVA: Danas ćemo čitati pjesmu „Pjesma računalu“ Harolda Braema, koju je prevela Nada Iveljić.

Učenici su podijeljeni u dvije skupine, od kojih jedna dobiva najvažnije informacije iz života Harolda Braema, a druga iz života Nade Iveljić. Informacije se nalaze u obliku riječi koje se trebaju formirati u smislene rečenice, tako da svaki učenik dobije nekoliko riječi i svi zajedno trebaju pronaći ostatak i formirati smislene rečenice.

Nakon završenog zadatka, svaka skupina čita svoje rečenice.

SREDIŠNJI DIO

Učenici slušaju pjesmu, nakon čega dijele vlastite doživljaje i emocije: *Kako vas se dojmila pjesma? Što vam se najviše sviđelo? Je li vas nešto rastužilo ili razveselilo?*

Slijedi čitanje pjesme: svaki učenik čita jedan stih .

Slijedi kratka analiza pjesme: Koja je tema ove pjesme? Koliko ima strofa? Koliko svaka strofa ima stihova? Kome se pjesnik obraća? Koje je ljudske osobine pjesnik dao računalu? Koje bi ti osobine pridao svojem računalu? Kako mu se pjesnik ispričava? Koji se stihovi ponavljaju? Zašto?

Učenici u bilježnicu zapisuju naslov, temu, primjere rime, primjere personifikacije.

Razgovor između računala i dječaka

Zadatak je zamisliti da je računalo čulo dječakovu pjesmu i započinje razgovor s njim: *Kako bi računalo reagiralo? Kakvim glasom i brzinom bi pričalo? Kako bi dječak reagirao na to? Što bi dječak odgovorio računalu? O čemu bi pričali?.* Učenici razgovaraju u parovima, gdje je jedan učenik u ulozi računala, a drugi u ulozi dječaka, pri čemu treba obratiti pažnju na informacije iz teksta.

Parovi izvode svoje razgovore pred ostalima.

ZAVRŠNI DIO

Kratki uvod u aktivnost: *Zašto računalo nazivamo osobnim računalom? Koji su još predmeti osobni?*

Učenici pišu najmanje dva stiha posvećena nekom osobnom predmetu, koja započinju s „O, ti moje najdraže osobno _____.“ Prilikom smišljanja stihova, studentica ih navodi na razmišljanje o rimi.

DOMENA: Hrvatski jezik i komunikacija

ISHOD: OŠ HJ A.3.1. Učenik razgovara i govori tekstove jednostavne strukture.

NASTAVNA JEDINICA: Opis lika, obrada

UVODNI DIO

Malo drugačiji Zip-zap

Učenici i studentica stoje u krugu te svatko na redu dobacuje zamišljenu loptu drugom učeniku, prije čega zadaje jednu imenicu, odnosno dio tijela ili odjevni predmet. Učenik kojemu je poslana loptica govori jedan pridjev koji *stoji* uz danu imenicu i njime opisuje prvog učenika, odnosno onog koji mu je zadao imenicu (npr. prvi učenik kaže *majica*, a drugi *zelena*). Uz to, svaki učenik koji je na redu nakon pridjeva opet zadaje imenicu – dio tijela ili odjevni predmet. Igra je gotova nakon što svi učenici sudjeluju.

Slijedi kratki razgovor: *Što ste radili u igri? Koje vrste riječi ste trebali smisliti? Za što upotrebljavamo pridjeve? Što sve sadržava opis? Koga sve možemo opisivati?*

SREDIŠNJI DIO

Tekst – opis lika (162. str. u udžbeniku)

Studentica interpretativno čita opis djevojčice Pipi na 162. str. , a učenici trebaju pljesnuti svaki put kada čuju pridjev. Slijedi kratki razgovor: *Tko je opisan? Je li opisan vanjski izgled ili unutarne osobine? Kojim pridjevima je djevojčica opisana? Koliko ste ih čuli? Što je još osim pridjeva upotrijebljeno u opisu? Pronađi primjer usporedbe.*

Opiši lik pokretom

Učenici u skupinama dobivaju po jedan opis izmišljenog lika i trebaju osmisliti scenu u kojoj će prikazati osobine lika samo pokretom, dok ostali učenici pogađaju o kojim je osobinama riječ. Za vrijeme izvedbe jedan učenik stoji i gleda u lika i istovremeno ga opisuje pred ostalim učenicima. Na kraju se predlažu moguća imena likova s obzirom na njihove osobine, tako da se ime lika sastoji od pridjeva (npr. lukavi) i osobnog imena koje počinje istim slovom (npr. u ovom slučaju Luka).

Slijedi kratki razgovor: *Koje ste pridjeve koristili za vanjski izgled lika, a koje za unutrašnje osobine? Zapiši nekoliko primjera.*

Likovi:

On je visok i mršav dječak s dugom kosom. Vrlo je pametan, snalažljiv i uvijek pomaže svojim prijateljima. Također, voli provoditi vrijeme šetajući prirodom.

Ona je vrlo niska djevojčica s kosom koja dira tlo. Vesela je, radoznala, ali i pomalo plašljiva. Voli sakupljati školjke na plaži.

On je niski dječak s vrlo kratkom kosom koji uvijek nosi kapu. Smiješan je, glasan i uvijek dobre volje. Voli se družiti sa svojim prijateljima, a posebno igrati nogomet.

Ona je djevojčica koja stalno nosi haljine i umjesto hodanja po cijele dane skakuće. Vrlo je ljubazna, suosjećajna, ali i pomalo nesigurna. Voli sjediti na svojem krevetu i čitati raznorazne knjige.

On je dječak s okruglim naočalama i kratkom kosom. Vrlo je pametan, marljiv i odgovoran. Voli slušati glazbu i plesati bilo kada i bilo gdje.

Ona je djevojčica s kovrčavom bujnom kosom i dugim nogama. Vrlo je tiha, šutljiva i stidljiva te se baš ne druži s puno ljudi. Voli provoditi vrijeme svirajući gitaru i pjevajući.

Opiši svog prijatelja iz klupe

Učenici opisuju prijatelja iz klupe prateći upute na prezentaciji: *Tko je osoba koju opisuješ? Zašto ti je važan/važna? Opiši njen vanjski izgled i unutarne osobine. Kakav je tvoj odnos prema njoj?* Prvo imaju nekoliko minuta za razmisliti, pa svatko usmeno izlaže svoj kratki opis.

ZAVRŠNI DIO

Policajci, lopovi i svjedoci

Studentica, koja je u ulozi potresene vlasnice tvornice čokolade, započinje priču. *Zamislite, samo zamislite što nam se desilo. Ostala sam bez svega, nema više moje čokolade, netko mi je sve ukrao! Netko od VAS mi je sve ukrao! Vjerujem da će se vrlo brzo razotkriti lopovi. Krenimo!*

Učenici dobivaju uloge: *policajci, lopovi, svjedoci*. Lopova i svjedoka treba biti jednak broj, a policajaca je samo nekoliko (4-6). Svi lopovi i svjedoci dobivaju brojeve, tako da svaki svjedok ima isti broj kao jedan od lopova. Zadatak svjedoka je opisati policajcu lopova s jednakim brojem u ruci.

Igra počinje tako da svi zatvaraju oči osim svjedoka, a lopovi dižu brojeve, kako bi svjedoci znali tko je ukrao svu čokoladu i koga trebaju opisati. Policajci cijelo vrijeme imaju zatvorene oči i slušaju opise svjedoka te u bilo kojem trenutku mogu pogoditi ime opisane osobe/lopova. Ako pogode, taj lopov se otkriva i ispada iz igre te pomaže svjedocima. Policajci i svjedoci pobjeđuju ukoliko razotkriju sve lopove na kraju igre. Ukoliko to nije slučaj, lopovi se neće razotkriti i „pobjeći“ će s čokoladom.

DOMENA: Književnost i stvaralaštvo

ISHOD: OŠ HJ B.3.1. Učenik povezuje sadržaj i temu književnoga teksta s vlastitim iskustvom.

NASTAVNA JEDINICA: Kako reći volim te, interpretacija

UVODNI DIO

Minutu, molim

Učenik sjedi na stolici ispred razreda i punu minutu govori o zadanoj temi: *ljubav*. Nakon nekoliko održanih govora, ostali učenici kritički iznose svoje misli i stajališta: *Slazete li se sa svime? Što biste vi drugačije rekli? Biste li željeli nešto dodati? Znači li riječ „ljubav“ isto za sve?*

NAJAVA: *Danas ćemo čitati priču Mladena Kopjara „Kako reći volim te“.* Studentica govori nekoliko najbitnijih informacija o autoru.

SREDIŠNJI DIO

Slijedi izražajno čitanje priče, dok učenici slušaju. Studentica postavlja pitanja nakon slušanja: *Kako vas se dojmila ova priča? Što vam se najviše sviđelo? Što vas je rastužilo? Je li vam se nekada desilo nešto slično? Jeste li se ikada osjećali kao dječak iz priče?*

Učenici čitaju priču, svatko jednu rečenicu. Učenik koji završava baca lopticu sljedećem učeniku na redu.

U bilježnicu pišu naslov, temu, glavnog lika i njegove osobine.

Slijedi rješavanje zadataka u udžbeniku vezanih uz snalaženje u priči – 31. str. u udžbeniku *Svijet riječi 3*. (ako ne stignemo onda ćemo proći samo usmeno)

Prikaz priče u grupama – vođena improvizacija

Učenici se nalaze u skupinama po 5 ili 6 učenika, gdje su dva učenika zadužena za govor (vođenje unutarnjeg monologa), jedan se nalazi u ulozi dječaka i izvodi sve što čuje, jedan učenik je djevojčica, a jedan učenik je u ulozi učiteljice. Svaka grupa dodatno smišlja i nastavak priče, točnije još jednu scenu.

Svaka grupa nakon kratkog dogovora izvodi svoje prikaze pročitane priče, kao i njezin mogući nastavak.

Slijedi kratki razgovor: *Koji kraj priče vam se najviše svidio? Zašto?*

ZAVRŠNI DIO

Slijedi kratki uvod u aktivnost: *Što je onda dječaku bilo najteže u priči? Dajete li do znanja ljudima koliko vam je stalo do njih?*

Tunel misli

Učenici formiraju tunel tako da stanu u dvije vrste jedna nasuprot druge i u uzručenju se nasuprotni učenici prime za ruke. Učenici jedan po jedan izlaze iz formacije i prolaze kroz tunel. Zadatak je da učenik iz tunela izađe sretan i radostan, stoga učenici koji formiraju tunel govore mu samo lijepe riječi i komplimente ističući njegove najbolje osobine. Učenici moraju brzo govoriti jer prolaz kroz tunel traje kratko.

DOMENA: Hrvatski jezik I komunikacija

ISHOD: OŠ HJ A.3.5. Učenik oblikuje tekst služeći se imenicama, glagolima i pridjevima, uvažavajući gramatička i pravopisna pravila.

NASTAVNA JEDINICA: Jesna i niječna rečenica, vježbanje

UVODNI DIO

Učenici formiraju krug i svaki od njih predstavlja sebe i pritom dodaje osobinu koja počinje istim slovom kao i njegovo ime. Na primjer, "Ja sam misteriozna Matea.", uz što se izvodi i izmišljeni pokret. Ostali učenici istovremeno odgovaraju sa "Bok, misteriozna Matea." i ponavljaju pokret. Sljedeći učenik u krugu prvo izgovara niječnu rečenicu i ponavlja isti pokret, pa smišlja vlastitu osobinu i pokret: npr. "Ja nisam misteriozna Matea. Ja sam lukavi Luka". Igra se nastavlja dok svi učenici ne budu imali priliku sudjelovati.

Slijede kratak razgovor: *Kakve ste rečenice čuli? Navedi primjer barem jedne jesne i niječne rečenice koju si čuo/čula.*

SREDIŠNJI DIO

Učenici su podijeljeni u četiri skupine, pri čemu svaka ima svog predstavnika. Studentica pokazuje različite brzalice na prezentaciji, a grupa čiji se predstavnik prvi javi (podizanjem ruke) s točnim odgovorom - jesna ili niječna rečenica - osvaja bod. Nakon toga, svaki član svake skupine izgovara brzalicu što je brže moguće. Grupa koja prva pogodi točnu vrstu rečenice (jesna ili niječna) dobiva prednost. Ukoliko svi članovi skupine izgovore brzalicu na traženi način i u najkraćem vremenu od svih skupina, onda ona osvaja jedan bod.

Brzalice: Riba ribi grize rep. Na vrh brda vrba mrda. Na štriku se ne suši šareni šosić. Kralj Karlo i kraljica Klara nisu krali klarinet. Šaš se suši, suši se šaš. Petar Petru ne plete petlju.

Jeste li ikada čuli ove brzalice? Što znače ta brzalice? Jeste li ih pokušali izgovarati? Zna li još koju? Koje brzalice su malo promijenjene? Kako one inače glase? Jesu li brzalice inače jesne ili niječne?

ZAVRŠNI DIO

Učenici su podijeljeni u dvije kolone. Zadnji učenici u kolonama prvi čuju rečenicu od studentice, te je prenose učeniku ispred, koji im je okrenut leđima. Na taj se način igra nastavlja sve dok prvi učenici iz kolona ne čuju rečenicu, kada podižu ruku kao znak da su završili. Tada prvi učenik koji je podigao ruku naglas izgovara rečenicu, a studentica postavlja pitanje: "Je li ova rečenica niječna ili jesna?" Učenici čučnu ako je rečenica jesna, a dižu se na prste ako je niječna.

Dodatna aktivnost

Zamrznute slike

Svaka grupa (ima ih ukupno 4) dobiva jednu rečenicu koju treba prikazati zamrznutom slikom. Ostali učenici pogađaju rečenicu i ako je niječna čučnu, a ako je jesna podižu se na prste s rukama u uzručenju.

DOMENA: Hrvatski jezik i komunikacija

ISHOD: OŠ HJ A.3.5. Učenik oblikuje tekst služeći se imenicama, glagolima i pridjevima, uvažavajući gramatička i pravopisna pravila.

NASTAVNA JEDINICA: Jesna i niječna rečenica, sat obrade

MOTIVACIJA

Učiteljica baca lopticu nekom učeniku. Taj učenik se predstavlja i govori jednu rečenicu o tome što voli ili ne voli (slučajan odabir vrste rečenice – *prilog 1*), na primjer "Ja sam Ana i volim plivanje." Ostali učenici istovremeno izvode i smišljaju pokret povezan s izgovorenom rečenicom (npr. oponašanje plivanja pokretom). Sljedeći učenik koji dobiva lopticu ponavlja prethodni pokret (u ovome slučaju plivanje) i rečenicu te i sam izvršava zadatak, ovisno koju vrstu rečenice dobije. Ako učenik dobije rečenicu koja počinje s "ne volim", ostali učenici pogađaju o čemu je riječ u pantomimi, a nakon toga sljedeći učenik opet ponavlja rečenicu, ali ovoga puta pokret koji mu se najviše svidio. Igra završava kada svaki učenik izvede barem jednu rečenicu i pokret.

SREDIŠNJI DIO

Čitanje i komentiranje teksta

Učenici čitaju tekst u radnom udžbeniku *Svijet riječi 3* (str. 144). Slijedi kratko komentiranje teksta: *Kako vam se svidjela priča? O kome ona govori? Čime se brani žaba? Kako se ona glasa? Probaj je oponašati.* Zadatak je, nakon čitanja, zaokružiti bar dvije niječne i podcrtati bar dvije jesne rečenice u tekstu. Nadalje, slijedi provjeravanje odgovora.

Definiranje i primjeri jesnih i niječnih rečenica

Učenici u bilježnicu zapisuju što je jesna, a što niječna rečenica uz po jedan primjer iz teksta za svaku.

Definicije: *Jesna rečenica kazuje da nešto jest, da može biti. Niječna rečenica kazuje da nešto nije, da ne može biti.* (prema radnom udžbeniku *Svijet riječi 3*, 144 str.)

Posebno se naglašava odvojeno pisanje čestice *ne*, osim u riječima *nemoj, neću, nisam, nije...*

Igra dan-noć

Učenici igraju igru *dan-noć* na način da kada čuju jesnu rečenicu ustaju, a kada čuju niječnu rečenicu čučnu. Igra se na ispadanje, nakon čega učenici izvan igre imaju priliku sami smisliti barem jednu kreativnu rečenicu na temelju dvije zadane riječi (npr. žirafa, bojati), koju izgovaraju naglas ostalim igračima. Igra se nastavlja dok se ne sazna pobjednik, a u slučaju nedostatka vremena će biti proglašeno više njih.

Nakon toga, učenici biraju četiri najzanimljivije rečenice iz igre, koje se zapisuje na ploču i u bilježnice.

ZAVRŠNI DIO

Igra „anđeo ili vrag“

Pola učenika je podijeljeno u parove i izvode dijalog između „vraga“ i „anđela“ u trajanju do minutu, gdje se anđeo zagovara za ono loše i nemoralno, a anđeo za pozitivno, pravedno i moralno, dok su ostali učenici „žiri“. Svakom je paru zadana jedna situacija i pitanje – *prilog 2*. Zadatak jednog učenika iz para je govoriti i odgovarati samo jesnim rečenicama svome paru, čime predstavlja „anđela“, a zadatak drugog učenika je odgovarati samo niječnim rečenicama, pritom predstavljajući „vraga“. Nakon svakog izvedenog dijaloga „žiri“ dizanjem ruku glasa za pobjednika, odnosno osobu koja je uvjerljivija. Na kraju se proglašavaju pobjednici, anđeli ili vragovi, ovisno o broju glasova „žirija“. Žiri na kraju u dvije rečenice argumentira svoj odabir.

PRILOZI

Prilog 1 – alat za odabir rečenice

<https://wheelofnames.com/vx4-9c3>

Prilog 2 – problemske situacije u igri „anđeo ili vrag“

1. Ivan treba učiti jer sutra ima važan ispit, ali ga prijatelji zovu na druženje. Što bi Ivan trebao učiniti?
2. Lea ne zna bi li za ručak jela salatu bogatu vitaminima ili veliku masnu pizzu. Što bi Lea trebala učiniti?
3. Marko se naljutio na prijatelja jer mu nije vratio olovku, iako se za to ispričao već nekoliko puta. Što bi Marko trebao učiniti?

4. Matejina mama odlazi u trgovinu, dok ona ostaje sama kod kuće. Odjednom netko kuca na vrata. Što bi Mateja trebala učiniti?
5. Vani je jako hladno, a Filip i njegovi prijatelji žele igrati nogomet. Dosjete se kako bi mogli igrati u Filipovoj sobi, iako postoji mogućnost da će neke stvari razbiti i slomiti. Što bi trebali učiniti?

DOMENA: Hrvatski jezik i komunikacija

ISHOD: OŠ HJ. A.3.5. Učenik oblikuje tekst služeći se imenicama, glagolima i pridjevima, uvažavajući gramatička i pravopisna pravila

NASTAVNA JEDINICA: *Glagoli, jesna i niječna rečenica*, ponavljanje i samovrednovanje

UVODNI DIO

Vjetar puše!

Učenici sjede u krugu, a studentica izgovara rečenicu: *Vjetar puše za sve one (npr. koji treniraju nogomet)* Učenici na koje se odnosi izgovorena tvrdnja ustaju i mijenjaju se za mjesta. Ukoliko se dogodi da se neki učenik opet vrati na svoje mjesto, odnosno nema se s kime zamijeniti, staje u krug i uz pomoć studentice smišlja rečenicu i pokušava zauzeti mjesto.

Slijedi nekoliko pitanja: *Koje ste glagole čuli? Koje ste rečenice čuli?*

SREDIŠNJI DIO

Priča iz vrećice

Učenici su u formaciji kruga. Studentica donosi vrećicu s različitim predmetima, stavlja je unutar kruga i započinje priču s jednom rečenicom, a učenici nastavljaju dalje formirati priču tako da svaki od njih izvlači jedan predmet iz vrećice i smišlja jednu ili više rečenica koje uključuju taj predmet. Također, učenik pokušava ponoviti sve smišljeno do tada i pazi da rečenice imaju smisla. Studentica zapisuje nekoliko najzanimljivijih rečenica na ploču, a zatim slijedi zajednička analiza rečenica i glagola.

Slijedi uputa: *Prepiši rečenice u bilježnicu, a zatim zaokruži sve glagole, crvenom bojom podcrtaj sve niječne rečenice, a plavom bojom jesne.*

Rečenica kojom studentica započinje priču: *Jednoga dana dječak i djevojčica krenuli su u šetnju...*

ZAVRŠNI DIO

Slušaj glazbu

Učenici polako hodaju u različitim smjerovima po učionici dok slušaju glazbu, a studentica nekome od njih baca lopticu. Taj je učenik hvata i smišlja jedan glagol, a odmah pri zaustavljanju glazbe ga

izgovara. Ostali učenci izvode neki pokret povezan s izgovorenim glagolom i opet nastavljaju hodati kada čuju glazbu.

Samovrednovanje – zauzmi stav

Ustani ako si zadovoljan postignutim znanjem.

Pljesni ako si zadovoljan svojom aktivnošću na satu.

DOMENA: HRVATSKI JEZIK I KOMUNIKACIJA

ISHOD: OŠ HJ A.3.4. Učenik piše vođenim pisanjem jednostavne tekstove u skladu s temom.

NASTAVNA JEDINICA: Dan sigurnijeg interneta, govorna i pisana vježba

UVODNI DIO

Učenici su podijeljeni u skupine po 5 učenika i svatko dobiva jednu ulogu: neoprezan korisnik interneta, dobra vila interneta, čuvar sigurnosti, haker, internetski nasilnik.

Svaka skupina dobiva i papir s određenom situacijom:

Luka je dobio neobičnu poruku od nepoznatog pošiljatelja. Što treba učiniti?

Marko želi igrati igricu, ali prilikom ulaska na stranicu piše kako ona nije sigurna. Što treba učiniti?

Iva igra online igricu s nepoznatim ljudima koji je konstantno vrijeđaju. Što treba učiniti?

Lea želi naručiti tenisice s jedne nepouzidane internetske stranice koja traži previše osobnih podataka. Što treba učiniti?

Zadatak svakog učenika u skupini je „pomoći“ neopreznom korisniku interneta tako da mu da kratki savjet, a da prilikom toga zastupa svoju ulogu. Korisnik na kraju prikazane scene odlučuje tko je bio najuvjerljiviji.

Slijedi kratka rasprava:

Možete li prepoznati uloge? Tko zastupa odgovorno ponašanje na internetu, a tko ne? Što to uopće znači?

Zašto obilježavamo dan sigurnijeg interneta?

SREDIŠNJI DIO

Govorna vježba

Učenici su podijeljeni u skupine po četvero i zadatak im je razgovarati o zadanoj temi te osmisliti kratak govor prateći smjernice. Nakon što učenici u grupama razmijene iskustva, predstavnik svake izlaže govor u dogovoru sa skupinom.

Smjernice:

Kako se osjećam kada pristupam Internetu i društvenim mrežama?

Za što koristim Internet? Koliko vremena provodim koristeći Internet? Što radim služeći se Internetom? Jesam li imao/imala neko neugodno iskustvo služeći se Internetom ili društvenim mrežama? Kako se koristim informacijama? Odlazim li na razne stranice za zabavu? Znaju li roditelji koje stranice posjećujem? Razgovaram li s roditeljima o svojim aktivnostima na Internetu?

Što poduzimam kako bi bio/bila siguran/sigurnija pri pristupanju Internetu i društvenim mrežama?

Pisana vježba

Učenici pišu kratki sastavak, čiji je naslov „Internet heroj“.

Uputa: *Zamisli da si super heroj i da imaš mogućnost riješiti se svih opasnosti i problema prilikom korištenja interneta. Kako bi to napravio/napravila? Koje bi sve opasnosti mogao/mogla potpuno „izbrisati“? Kakav bi kostim nosio/nosila? Kako bi Internet izgledao poslije toga?*

ZAVRŠNI DIO

Učenici čitaju svoje eseje naglas.

Odgonetni pravilo

Na prezentaciji su u obliku „emojija“ prikazana pravila za sigurno korištenje interneta. Učenici u parovima pokušavaju shvatiti o kojim je pravilima riječ i zapisuju po jedno u bilježnicu.

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.
