

DRAMSKI ODGOJ

**GLASILO
HRVATSKOG CENTRA
ZA DRAMSKI ODGOJ**

Zagreb, srpanj 2014.,
Godina XIV., broj 18
ISSN 2459-8763

UVODNIK

Poštovane čitateljice i čitatelji!

Pred vama je novi web broj *Dramskog odgoja* što znači da smo i dalje (i do daljnjega) s vama u virtualnom obliku. No nadam se da vam to neće smetati budući da smo za vas priredili možda nešto manje, ali svakako vrijednih i zanimljivih priloga.

Rubrika *Tema* je ovaj puta posvećena našim dramsko-pedagoškim pregaocima koji dolaze iz prirodoslovno-matematičkog područja i koji primjenjuju dramske metode u nastavi tih predmeta u višim razredima osnovne škole, u srednjoj školi pa čak i u visokom obrazovanju. Tako ćete imati prilike pročitati tekstove o dramskoj praksi Nevenke Černoš, Milene Čulav-Markičević, Krešimira Hihlika i Zvonimira Peranića koji svakako među prvima uvode dramski odgoj u područja koja uza nj, da tako kažemo, nisu primarno povezana. Nadam se da će ovi tekstovi poslužiti kao vrijedan poticaj njihovim kolegicama i kolegama da se educiraju u dramskoj pedagogiji te da koristeći dramu približe matematiku, fiziku i kemiju učenicima i zainteresiraju ih za te školske predmete koji nerijetko slove kao *bauci*.



U ovom broju donosimo tekst o općim paradigmama dramskog odgoja u našoj *Osmišljenoj praksi* iz pera Vlade Krušića. Riječ je o djelomično skraćenom i prerađenom poglavlju njegove na Filozofskom fakultetu obranjene doktorske disertacije o paradigmama dramskog odgoja u Hrvatskoj od 19. stoljeća do konca Drugoga svjetskog rata. Ovaj će rad svakako razbistriti pojmove i utrti put boljem razumijevanju pojavnih oblika dramske pedagogije u nas i u svijetu.

Predstavljamo vam i prikaz Comenius stručnog usavršavanja *Drama u osnovnoj školi* što ga je pohađala naša članica Dubravka Granulić u Velikoj Britaniji. Osim opisa samog usavršavanja, imat ćete priliku pročitati i autoričin doživljaj te zemlje i ljudi koje je tamo upoznala.

Elena Žugec, profesorica engleskog jezika iz Zagreba, prikazala je radionicu o dramskim postupcima u nastavi stranih jezika koju su vodile Dijana Mateša i Grozdana Lajić Horvat. Postupke koje je naučila, autorica koristi u svojoj nastavnoj praksi i pokazali su joj se lako primjenjivi, a među učenicima omiljeni. Nadamo se da će se dramske metode, zahvaljujući ovim iskustvima, udomačiti i u nastavi stranih jezika.

Potrudili smo se za vas analizirati neka izdanja s područja dramskog odgoja koja uglavnom nisu nova, no smatramo da će vam biti korisna u radu ukoliko ih već ne poznajete i ne koristite. Ove su recenzije uglavnom iz pera Katarine Kolege, Vlade Krušića te vaše urednice.

Napominjem da se, ukoliko vas pobliže zanima bilo što o čemu se pisalo u vašem i našem *Dramskom odgoju* ili ako želite kontaktirati nekoga od autora, možete obratiti na e-mail adresu ozana.ivekovic@yahoo.com.

U nadi da ćete čitati ovaj časopis s istim veseljem s kojim smo ga za vas pripremali, srdačno vas pozdravljam!

Vaša urednica

Izdavač: Hrvatski centar za dramski odgoj
Petrova 48 a, 10 000 Zagreb, Tel. 01 463 55 03
E-pošta: hcd@hcd.hr
Internet stranica: www.hcd.hr

Glavna i odgovorna urednica: Ozana Iveković

Autori u ovom broju: Nevenka Černoš, Milena Čulav-Markičević, Dubravka Granulić, Krešimir Hihlik, Ozana Iveković, Katarina Kolega, Vlado Krušić, Zvonimir Peranić, Elena Žugec

Prijelom: Damir Miholić

PREDSTAVLJAMO

Dubravka Granulić

COMENIUS STRUČNO USAVRŠAVANJE *DRAMA U OSNOVNOJ ŠKOLI*

PRIJAVA I PRIPREMA

Kao učiteljica hrvatskog jezika radim u OŠ *Budaševo-Topolovac-Gušće* i unazad godinu i pol aktivno s učenicima provodim međunarodne *eTwinning* projekte. Uživam radeći u *eTwinning* zajednici, a suradnja s Agencijom za mobilnost i programe EU obogatila je moj profesionalni život jer su načela njihova djelovanja vrlo jednostavna: jednakost pristupa, sprječavanje sukoba interesa, prijavljivanje i sankcioniranje nepravilnosti, transparentnost rada, opće dobro, stručnost, cjeloživotno učenje, timski rad, kreativnost, odgovornost i inicijativa.

Kada sam se u ožujku 2012. godine registrirala na portalu www.eTwinning.net nisam ni slutila da će me internetsko istraživanje i izvrsna suradnja s Agencijom za mobilnost i programe Europske unije odvesti na jedanaestdnevno stručno usavršavanje u Ujedinjeno Kraljevstvo Velike Britanije i Sjeverne Irske te da je financijska potpora dobivena u sklopu *Programa za cjeloživotno učenje* preko Agencije za mobilnost i programe Europske unije dovoljna za pokrivanje svih troškova u organizaciji i provođenju svih stručnih usavršavanja.

Naime, jedna elektronska pošta kolege iz Poljske na početku ove kalendarske godine (2013.) povelu me na stranice *Comenius* i *Grundvig* programa <http://ec.europa.eu/education/trainingdatabase/> na kojoj sam pronašla brojna stručna usavršavanja u mnogim europskim zemljama.

Stručno usavršavanje pod nazivom *Drama in the primary classroom* bilo je svojim programskim sadržajima vrlo primamljivo i



Bargate, Southampton

odgovaralo je mojoj profesionalnoj orijentaciji jer se već dugi niz godina bavim dramskim odgojem kojeg ugrađujem i koristim kao metodu rada u nastavi hrvatskog jezika u osnovnoj školi i u radu s polaznicima Kreativnog učilišta Doma kulture Sisak. Želja da nadogradim svoje znanje o dramskim metodama i tehnikama, ali i da upoznam i obidem neke od najljepših dijelova Engleske prevladala je nelagode i strahove od nepoznatog.

Trebalo je samo popuniti materijale za natječaj, ovjeriti ih u

tajništvu škole i poslati na adresu AMPEU. Rezultati natječaja objavljeni su tijekom travnja, a za mene su značili brojne sate jezične pripreme, proučavanje materijala vezanih uz dramski odgoj u našim školama i mojoj praksi, priprema prezentacijskog materijala kojim se trebam predstaviti radnoj skupini i istraživanje ljepota, kulture i načina života Velike Britanije. Osim toga, trebalo je organizirati putovanje i kontaktirati organizatore stručnog usavršavanja u Engleskoj, International Study Programmes.



Winchester Cathedral

STRUČNO USAVRŠAVANJE

Konačno, 19. kolovoza 2013. godine u večernjim satima, nakon dva kratka leta od Zagreba do Londona i dva i pol satne vožnje brzim i udobnim autobusom engleskom brzom autocestom našla sam se u Southamptonu, najvećem gradu na južnoj obali Engleske, jednoj od najvećih engleskih luka najpoznatijoj po isplavljanju Titanica. Dočekala me gostoljubiva domaćica koja me rado ugostila u svojoj tipičnoj engleskoj kućici u mirnom i pitomom dijelu ovog grada čiji arheološki ostaci govore da je postojao još u kameno doba. Southampton je oko 120 kilometara udaljen od Londona i leži na tri rijeke: Test, Itchen i Hamble, a te večeri postao je moj dom na deset dana.

Pored mene na ovom Comenius stručnom usavršavanju sudjelovalo je još dvanaest kolegica iz drugih europskih država koje se u nastavnom procesu bave dramskim odgojem kao metodom poučavanja.

Programski sadržaji su u narednih deset dana obuhvaćali brojna predavanja poznatih engleskih profesora, kao i radionice dramskih pedagoga i kazališnih profesionalaca

u vođenju dramskih skupina i glumačkih ekipa.

Tako smo imali prilike igrati uloge Shakespeareove drame *Henrik VI* u izuzetnoj dramskoj radionici Joy Sullivan kojom nas je pripremila za gledanje iste drame u Shakespeareovom *Globeu* nekoliko dana poslije. Kroz predavanje profesora Neilla Phillipsa upoznali smo organizaciju rada britanskih škola te raspravljali o utjecaju dramskih tehnika na nastavni proces, a u radionici iskušavali neke dramske metode kojom možemo osnažiti

učenike za aktivno sudjelovanje u nastavnom procesu.

Dojmljive i izuzetno zanimljive radionice organizirao je profesor engleskog jezika Graham Workman koji je u dvodnevnim aktivnostima predstavio jedinstvene tehnike i metode rada učenja stranog jezika te nam predstavio svoje Wiki stranice s brojnim materijalima za učitelje i profesore engleskog jezika.

U okviru programa naša je studentska grupa posjetila Nuffield Theatre u kojemu nam je gospodin Russ Tunney, dramski voditelj pokazao pristupe u radu sa skupinama te u aktivnoj radionici oslobodio našu maštu i potaknuo nas na kreativno promišljanje o integriranju dramskog praktičnog rada u našu nastavu.

O socijalnoj drami i korištenju autobiografskog zapisa učenika kao poticaju za stvaranje i razradu drame govorila je u višesatnoj radionici Sandra Phillip, dramska pedagoginja i autorica dramskih tekstova.

U svim je radionicama bilo potrebno aktivno sudjelovati, pokazati znanje i vještine, želju za učenjem i stvaranjem, a naša mala radna skupina bila je sastavljena



Stonehenge



London

od izvrsnih i kreativnih učiteljica kojima mašte nije nimalo nedostajalo.

DRAMSKI ODGOJ U BRITANSKIM ŠKOLAMA

Dramski odgoj je već dugi niz godina nastavni predmet u britanskim školama. Ugrađen je u sve razine obrazovanja: od osnovnog do fakulteta. Dramskim tehnikama i metodama koriste se i unapređuju svoju nastavnu praksu svi nastavnici u Britaniji u okviru šest različitih područja: razumijevanje umjetnosti, razumijevanje materinjeg jezika (komunikacija i jezik), razumijevanje povijesti, zemljopisa i društva, razumijevanje matematike, razumijevanje tjelesnog razvoja, zdravlja i blagostanja te razumijevanje tehnologije i znanosti.

Britanski nacionalni kurikulum podijeljen je u 4 ključne faze (Key Stages):

- Primary Schools za djecu od 5 do 7 godina;
- Junior Schools za djecu od 7 do 11 godina;
- Secondary Schools za djecu od 11 do 14 godina;
- Secondary Schools za djecu od 14 do 16 godina.

Drama je za britanske učitelje vrlo moćan i uvažen učiteljski alat koji uključuje sve učenike u interaktivan proces učenja i poučavanja. Istodobno povezuje akciju i jezično razumijevanje učenika, a uključuje i njihovo emocionalno izražavanje kao i njegov spoznajni svijet.

Na satu učenja stranog jezika kroz dramu cijeli razred prihvaća, vježba i integrira čitanje, pisanje, govorenje i slušanje, što je, svakako, puno važnije od pukog učenja niza gramatičkih pravila. Koristeći jezik u određenoj situaciji lakše je svladavati jezične prepreke i dokučiti smisao, kritički promišljati i postavljati pitanja. Ona uključuje aktivno slušanje i spontanu verbalnu reakciju uz neverbalne aspekte potrebne za uspješnu komunikaciju.

Korištenjem dramskih metoda učenici razvijaju samosvijest, ali i svijest o drugima te povećavaju razinu samopouzdanja. Drama učenike ohrabruje u emocionalnom otvaranju te kroz niz kreativnih pristupa i igre zamišljanja pronalaze za sebe najbolji način učenja.

Drama ima pozitivne ishode na razrednu dinamiku i ozračje, ali i olakšava formiranje skupina koje će zajedno učiti. Osim toga, drama pruža ugodan doživljaj u sferi dječjeg svijeta *Pravi se da si...ili Pretvarajmo se...*

DRAMSKJE TEHNIKE I IGRE

Razmatrajući ključno pitanje zašto koristiti dramu u nastavi učenja stranog jezika, profesor Graham Workman dao nam je nekoliko odgovora. Učenici uče iskustveno koristeći istovremeno jezik kao izvorno komunikacijsko sredstvo u stvarnoj životnoj i svrhovitoj situaciji. Drama je ujedno idealno sredstvo i način da učenike potaknemo na promišljanje o nepoznatom značenju



Westminster Bridge



Shakespeare's Globe Theatre

jer ono dobiva krajnji smisao u kontekstu izrečenoga i učinjenoga. Svakako dramom obogaćujemo nastavu jer u nju unosimo stvarni svijet u obliku rješavanja stvarnih životnih situacija. Dok učenici dramatiziraju, oni koriste sve elemente jezika: govorenje, slušanje i govor tijela (neverbalno sporazumijevanje). Nikako ne smijemo zaboraviti na proces zamišljanja i uživanja koji potiče razvoj učeničkog intelekta i razvija njegove sposobnosti empatije kojom se opet nanovo stvara kvalitetnija komunikacija. Pod pojmom kvalitetnija komunikacija podrazumijevamo potrebu razvijanja dobrog govornika jednako kao i usmjerenog sluša- telja.

Bogatstvo ovog stručnog usavršavanja vidljivo je u brojnim radionicama dramskih pedagoga u kojima smo aktivno sudjelovali. Iskušale smo brojne dramske tehnike koje se s lakoćom mogu primijeniti u svim nastavnim predmetima.

Jedna od početnih dramskih aktivnosti u razredu je *Vrući stolac*. Stolac je postavljen ispred ostalih učenika u razredu i na njega sjeda jedan od njih koji tog trenutka postaje lik iz neke bajke ili ulomka

koji se na satu upravo interpretira. Učenik po svom izboru može pozvati još dva učenika koji će mu biti šaptači (u slučaju da se ne može dosjetiti dobrog odgovora). Ostali učenici postavljaju mu pitanja na koja mora dati vrlo osoban odgovor, a da pri tome ne izlazi iz svoje uloge.

Zamrznuta slika je dramska tehnika u kojoj jedan sudionik postavlja glumce unutar prostora u zadanu radnju. Ostatak učenika promatra sliku i odgonetava od-

nose među likovima ili stvara priču. Igra u tehnici može nas odvesti i korak dalje tako da jedan od učenika pride zamrznutom liku i stavi mu ruku na rame, a potom *pročita* njegovu priču u glavi i glasno ju ispriča. U drugoj varijanti zamrznuti likovi na pljesak ruke ožive i svatko počinje igrati svoju ulogu.

Odlična tehnika koju smo na radionicama koristili bila je *Otvori – zatvori!* Dok sudionici drže oči zatvorene, voditelj postavlja scenu koristeći minimum rekvizita. U našem primjeru voditelj je koristio bočicu vode, stolac, žensku torbu i mobitel. Nakon svake postavljene scene zamišljale smo što se moglo dogoditi. Tako npr. u sceni gdje je ženska torba bila otvorena na podu, stolica prevrnutu, mobitel izvan torbe, davale smo naslove: *Žena u nevolji*, *Neuredna žena*, *Pljačka na stanici*, *Razbojnikova žrtva* i dr. Zapravo, naša svijest je reagirala na sliku tako da je poticala naše strahove, iskustva ili poznate priče o kojima smo nešto čuli ili pročitali.

Odlična igra za razvoj jezičnog izražavanja je *Počni rečenicu posljednjom riječi* s ciljem da stvorimo priču. Voditelj počinje npr.



Chichester - Theatre in the Park



Big Ben i Westminster Palace

Snjeguljica je bila malena djevojčica. Sljedeći nastavlja: Djevojčica nije imala majku. Drugi nastavlja: Majka joj je umrla kad se rodila, itd.

Druga inačica iste igre je nastaviti sljedeću rečenicu tako da otpočne riječju koja počinje novim abecednim slovom u nizu. Npr. **A**n*te je jučer vidio mačku. Baš je bila lijepa. **C**ijeli dan je gledao u nju. **Č**ekao je da mu mačka priđe. **Č**uk mu je nešto šapnuo. **D**obri Ante je nahranio mačku.*

Igra uloga je izvrsna dramska tehnika kojom smo u radionicama stvarali strateške interakcije. U igri skupnih karaktera *Na zabavi* osim što smo prema zadanom kriteriju trebali prezentirati neki lik (npr. onoga koji koristi jezične poštapalice, ili priča samo o sebi, svakoga nastoji obmanuti, traži ljubav svog života i dr.), trebali smo otkriti kakvi su ostali likovi oko nas. Ubrzo smo se našli u situaciji da razmišljamo više o drugima negoli o vlastitom zadatku. Nakon odigrane scene odgonetavali smo naše zadatke.

Mima je neverbalno prezentiranje ideje u priču kroz geste, pokrete i mimiku. Igra koju smo mimom igrali bila je *Recepcija*. Sudionici se podijele kartice sa zadatkom. Npr. *Škorpion je u mojoj*

sobi!; Imate li marku za pismo?; Gledao bih hrvanje na TV!; Upao mi je prsten u umivaonik i sl. Onaj koji igra gosta hotela je nijem (ili ga boli grlo) pa zaposleniku na recepciji hotela treba objasniti svoju poruku koristeći pokrete, geste i mimiku. Zaposlenik na recepciji treba postavljati pitanja i pokušati pogoditi što gost od njega želi.

Izvrsna i vrlo dinamična igra zove se *Zatvorenici*. Igrači stoje u krugu sa svojim parom. Jedan od njih sjedne na stolicu ispred svog para. Najmanje dva igrača nemaju svog para. Oni koji sjede postaju zatvorenici, a oni koji stoje su čuvari. Cilj je da svaki čuvar ima zatvorenika jer onaj koji ga nema, ispada iz igre. Zatvorenika čuvari zovu tako da mu namignu pa zatvorenik odmah mora potrčati na prazni stolac, osim ako ga njegov čuvar lagano ne udari po ramenu ako primijeti namigivanje drugog čuvara ili reagira brzo u trenutku kada zatvorenik pokuša otrčati.

Inačica ove igre je da se čuvari bore tko će imati više zatvorenika. Tako svi čuvari i zatvorenici imaju prilike igrati, a cijela se igra ubrzava.

Tijekom trajanja ovog stručnog usavršavanja imali smo prilike aktivno iskušati šaroliku lepezu brojnih dramskih tehnika koje su obogatile moju učiteljsku praksu.

Primjenjujući ih danas u razredu ujedno promičem vršnjačku suradnju kroz koju učenici razvijaju samokontrolu, emocionalnu inteligenciju i jezične vještine. Potajno se nadam da ću s vremenom u potpunosti prestati biti mojim učenicima samo izvor znanja i ispitivač, a postati u dramskom smislu riječi moderator njihova uspješnog učenja.

ZELENA ENGLESKA – ZEMLJADRAMA I KAZALIŠTA

U okviru programa stručnog usavršavanja organiziran je posjet Kazalištu *Globe* u Londonu u kojemu smo imali prilike pogledati izvrsnu Shakespeareovu dramu *Henrik VI*. Čudesno je i neobično bilo gledati sunčano englesko nebo iz lože za vrijeme trajanja povijesno značajne i svakako drugačije predstave, slušajući potpuno nerazumljivi engleski jezik iz Shakespeareovog doba. Čak je i grupica Engleza u našem okruženju tvrdila da ponešto od svega nisu razumjeli, no biti u Shakespeareovom *Globeu* jedan je od najljepših doživljaja cijelog stručnog usavršavanja i nikako me nije ostavio ravnodušnom. Šetnja uz Temzu nakon dva sata kazališne igre bila je kao vraćanje u zbilju, u moderan i užurban život londonskih prostranih ulica u kojima bljeskaju fotoaparati u potrazi za najljepšom slikom ispred Big Bena i Westminsterske palače. Brojni turisti čekali su pojavljivanje kraljevske zastave na vrhu Buckinghamske palače koja će obznaniti da je kraljica unutar zidina, a većina je iskoristila ljetno nedjeljno poslijepodne za lješkarjenje na zelenoj tratini, ispijanje engleskog čaja i hranjenje pataka i vjeverica u Kraljevskom parku.

Nasuprot londonskoj gužvi ugodno sam se osjećala u manjim engleskim mjestima koje smo imali prilike obići i razgledati u okviru našeg programa stručnog usavršavanja.

Winchester je osobito lijep i doima se kao idealan engleski gradić za život. Impozantna Winchester'ska katedrala poznata kao jedna od najvećih u Europi, a grad je također dobro znan kao središte studentskog života u *University of Winchester* i popularne javne škole *Winchester College*. U blizini te škole je i najslikanija kuća u Winchesteru. To je nekadašnji dom Jane Austen, istaknute engleske književnice čiji su je pogledi na život žena i profinjena ironija učinili jednom od najznačajnijih književnica njezinog doba, a i dan-danas su njezina djela omiljena među pripadnicama ženskog spola.

Engleski zeleni krajolici i sunčani dani spojili su se u subotnju avanturu na Salisburškoj nizini među kamenjem Stonehengea čija se misterioznost mogla osjetiti u zraku. Štovatelji Sunca promatrali su prodiranje sunčanih zraka kroz trilithon i promišljali o legendi da je sam čarobnjak Merlin postavio kamenje u neobične monolitne lukove i ostavio ih modernom svijetu da odgonetnu njegova značenja.

Old Sarum je još jedna povijesna i arheološka atrakcija koju smo posjetili. Naime, on je u prošlosti bio najranije naselje Salisburyja, a smješten je na samom uzvišenju oko dva kilometra daleko od današnjeg modernog grada istoga imena. Danas se u toj ogromnoj rukom iskopanoj rupi održavaju viteške igre iz srednjeg vijeka, a izletnici uživaju u pogledu na katedralu u centru grada i u mekoj zelenoj travi na kojoj Englezi obično jedu svoj ručak.

Pretposljednji dana našeg stručnog usavršavanja posjetili smo Chichester, ugodni festivalski grad utemeljen još u doba Rimljana, a danas osobito poznat kao turistička destinacija starijih ljudi.

Dan posjeta Chichesteru i *Festivalu u parku* bio je upotpunjen brodvejskom predstavom *Barnum*

koja je sve gledatelje ostavila bez daha. Moderan i uzbudljiv mjuzikl s impresivnom biografskom pričom o Phineas T. Barnumu, najvećem američkom šoumenu, bio je briljantan, a posebno su oduševila gotovo akrobatska umijeća glumaca.

HRVATSKA U EUROPI

Naša odlično zbližena ekipa učiteljica iz raznih europskih zemalja odlučila je nastaviti suradnju kroz wiki stranicu *Time for drama* na kojoj planiramo objavljivati članke, vježbe, radionice, slike i motivacijske priče o onome što smo naučile na ovom sveobuhvatnom i temeljito razrađenom stručnom usavršavanju. Osim toga, razvila su se među nama mnoga dragocjena prijateljstva i upoznale druge kulture, nadrasle razlike i otvorili putevi za neke nove međunarodne projekte.

No, dok sam u rano jutro 29. kolovoza polijetala s ogromnog Heathrowa i gledala krivudavu Temzu kako svjetluca u zelenilu britanskog otoka, sjetila sam se subotnje anegdote iz Salisburyja: u nepoznatom gradu tražila sam trgovinu za kućne ljubimce pa sam se zaputila u jednu od mnogobrojnih trgovina upitati za put, kako ne bih predugo lutala.

Zatekla sam unutra starijeg gospodina. Vjerojatno je po mom nesa-vršenom engleskom naglasku shvatio da sam strankinja pa je zapitao odakle dolazim. Nakon mog odgovora pružio mi je ruku, a potom, na moje iznenađenje, izgovorio na hrvatskom: *Dobar dan!*

Ne moram reći kako sam bila oduševljena i sretna što sam, srećom ili sudbinom, naišla na nekog tko zna riječ hrvatskog. Gospodin Peter je Englez i sedam godina, u vrijeme i nakon Domovinskog rata, boravio je u nekim dijelovima Hrvatske, a on i njegova supruga toliko su se zaljubili u Hrvatsku i naše hrvatske običaje, jela i gostoljubive ljude da su već za sljedeću

godinu iznajmili vilu na našoj - kako reče Peter - prekrasnoj obali pa će iduće ljeto provesti putujući Jadranom. Rastali smo se kao dobri stari prijatelji uz zagrljaj i s riječima hvale i zadovoljstva.

Tako sam se i ja toga jutra opraštala s ugladenim engleskim gostoprimestvom, engleskim ručkom na zelenoj travi u parku, toplim engleskim čajem i engleskim sunčanim ljetom. Ponijela sam sa sobom uspomenu na tajnovitost plavog toplog kamenja sa Stonehengea, prijateljstvo s kolegicom Eszter iz Mađarske i dragog Petera iz Salisburyja uvjerena da je ovo bilo jedno divno iskustvo i najbolje stručno usavršavanje o drami.

Financijska potpora dobivena je u sklopu Programa za cjeloživotno učenje preko Agencije za mobilnost i programe Europske unije. Sadržaj ovog članka isključiva je odgovornost autorice, a Agencija za mobilnost i programe Europske unije i Europska komisija nisu odgovorne za načine na koje bi se te informacije mogle koristiti.

Autorica je učiteljica hrvatskog jezika u OŠ Budaševo-Topolovac-Gušće.



Elena Žugec

DOBRO POUČAVANJE JE JEDNA ČETVRTINA PRIPREME I TRI ČETVRTINE KAZALIŠTA

Gail Godwin

Radionica: *Dramski postupci u nastavi stranih jezika* (Godišnji sabor HCDO-a, prosinac, 2012. godina)

Voditeljice: Grozdana Lajić Horvat i Dijana Mateša

Kada razmišljam o nastavi danas i onoj kada smo mi išli u školu (koliko god to davno ili nedavno bilo), uviđam da se svrha, a samim time i fokus sustavnog podučavanja bitno promijenio. Škola je donekadno bila *kuća znanja*, a učitelji izvori koji su nam otkrivali važne stvari, činjenice, mehanizme funkcioniranja svijeta, pokušavajući nas pripremiti za *ozbiljan život*. Za učitelja je bilo važno uspostaviti autoritet i predati nam znanje. Sve naučeno bismo utvrdili nizom zadataka i vježbi u domaćoj zadaći.

Danas je znanje svuda oko nas. *Guglamo, tvitamo*, a informacije su samo dva – tri klika od nas. Učitelj više nije izvor, nego, rekla bih, *filter* svega onoga što nam je nadohvat ruke. I, naravno, nema više *vau-efekta* jer nas niti činjenice, niti nova znanja ne impresioniraju. Logičan slijed je gubitak interesa i urnebesno dosađivanje na nastavi. Ili ipak ne?

Učitelji su rijetka vrsta ljudi koja razumije da je učenje cjeloživotni proces. Baš kao i igra. Dakle, da bismo naše učenike zainteresirali za školu, aktivno sudjelovanje u nastavi te propitkivanje usvojenih činjenica, kao i vlastitih mogućnosti, vraćamo se osnovama – izlazimo iz klupa i počinjemo se igrati. U igri usvajamo znanja i razvijamo sposobnosti.

Godinama već odlazim na sva predavanja, seminare, tečajeve, radionice koje imaju bilo kakve veze s podučavanjem stranog jezika (engleskog u mom slučaju). Slušam strane predavače i divim se lije-

pom i tečnom govoru te načinu na koji funkcionira školstvo kod njih u Poljskoj ili Velikoj Britaniji, na primjer. Zapišem pokoju zgodnu ideju i pokušam je na svojim satovima razraditi. Većinu stvari već odavno znam ili su mi, pak, nove, ali potpuno neprimjenjive u našim uvjetima.

Vrijednost Dijanine i Grozdanine radionice leži upravo u tome što poznaju hrvatski obrazovni sustav tako da su svi dramski postupci koje su predložile apsolutno primjenjivi u nastavi.

Prvi dan smo započeli vježbom za *buđenje*. Igrači hodaju prostorom pa kada se sretnu skoče raširenih ruku i nogu i glasno viknu *HA!*. Sjajan uvod u sat, bilo u redovnoj nastavi (naročito ujutro kada su učenici još umorni) ili u školi stranih jezika. Slijedio je niz praktičnih vježbi i igara koje se mogu primijeniti na velik broj jezičnih cjelina, u gotovo svim dobnim skupinama. Na radionici smo bili glasni i jasni, surađivali kao cjelina i pritom se dobro zabavili. U razredu su mi se svi ti doživljaji potvrdili, a najveće oduševljenje za mene i moje učenike izazvalo je samo korištenje prostora.

Igre - *Ime s pridjevom koji počinje istim slovom kao i ime, uz dodani pokret* (npr. dražesna Dijana – mahanje rukom) te *Ime s nekom uobičajenom radnjom* (npr. Zlata kuha) poslužili su mi za ponavljanje pridjeva, glagola kretanja, glagolskih vremena. Primijetila sam da su kod provjere znanja zadatke iz tog dijela gradiva svi uče-

nici riješili točno!

Izvršnim su se pokazale i igre s predmetima, bilo da se radi o onima čiji su vlasnici sami učenici bilo o ciljanim predmetima koje smo učili, pa i sa slikovnim karticama (*flash cards*) koje su mi uobičajeno pomagalo u nastavi do četvrtog razreda osnovne škole. Igru *Move if (Tko voli, može, zna... neka...)* isprobala sam sa starijim učenicima kod ponavljanja nekih glagolskih vremena i glagolskih fraza u određenim dramskim situacijama kao što je, primjerice, aukcija antiknog namještaja i slika. Bilo je jako zabavno, ali i vrlo učinkovito jer su učenici jako pazili što ću reći.

Na radionici smo naučili još neke igre poput *Voćne salate* ili *Izgovaranja riječi na isto početno* ili pak *na završno slovo*. Zanimljiva je igra *A prodaje A u A* (npr. Maja prodaje majmune na Madagaskaru), a sjajna je i vježba pisanja *Pisaća mašina*. Uslijedile su još neke vrlo zanimljive i upotrebljive igre s brojevima, brojevima i lopaticama te dijelovima tijela.

Nakon toga smo isprobali *Brzalice (Tongue twisters)* pri čemu se rečenica izgovara na neki emocionalno obojen način (smiješno, pospano, ljutito, nervozno, pijano itd.). Npr. *Six silly sisters selling shiny shoes* ili *Pile pikće dok ne dopikće do kuće*.

Sljedeće igre su moji osobni favoriti jer su vrlo dinamične, a rješavaju problem najdosadnijeg tipa učenja – usvajanja definicija

i učenja napamet. Rezultati su bili sjajni, moji klinici ih obožavaju, a priprema je jednostavna. Tu spada, primjerice, igra s tri kocke (mogu se napraviti, recimo, od kartona). Na jednoj kocki napisana su glagolska vremena, na drugoj brojevi (lica), na trećoj glagoli u infinitivu.

Fantastična je i vježba *Memory (Igra pamćenja)* u prostoru – muzejske skulpture koje treba složiti ponovo nakon što su vandali ušli u muzej i napravili nered. Pritom skulpture drže dijelove gramatičkih pravila napisanih na kartonima.

Za rad u grupi, potrebno je povjerenje, a ono se, između ostaloga, može razvijati igrom *Volim-ne volim* te *Biografijama* pri čemu predstavljamo nekog drugog govoreći u prvom licu.

Potom smo se pozabavili *Smrznutom slikom* koja je isto sjajan alat za osmišljavanje sata. Grupama učenika zadaje se da naprave *Smr-*

znutu sliku na određenu temu. Neki od likova iz slike mogu se posjesti na *Vrući stolac* pri čemu iskreno odgovaraju na pitanja članova skupine ili razreda. *Smrznuta se slika* može razraditi na brojne načine npr. tako da od nje razvijemo priču putem *Improvizacija*.

Zanimljive se situacije dobivaju kada dva učenika improviziraju dok im treći govori didaskalije. Ili, pak, dva učenika mogu improvizirati na zadanu temu dok im druga dva člana skupine zadaju načine (polako, zaljubljeno, nezainteresirano i slično).

Drugi dan radionice zadatak nam je bio kreirati vlastiti sat. Koristeći dramske metode trebalo je osmisliti nastavnu jedinicu iz udžbenika. Imali smo pet podtema koje su obuhvaćale čitanje, pisanje, gramatiku ili pak usvajanje novih riječi. Svatko je izabrao ponešto i krenule smo na posao. Važno je bilo cilj sata uklopiti u odgovarajuće postupke koje smo

usvojile na radionici. Kada smo završile, *nastava* je krenula, a naše mini-sate je zabilježilo budno i precizno oko kamere.

Cilj je bio pogledati sebe – nastup, govor, izgovor, korištenje prostora. Iako većina ljudi osjeća nelagodu pred kamerama, a i kasnije dok gledaju sami sebe, ovo je suočavanje vrlo korisno i za poboljšavanje nastave. Hrabro smo to *podnijele* i mislim da smo kući ponijele jedno vrlo vrijedno iskustvo. Sve pohvale sjajnim voditeljicama na izvrsno odrađenoj radionici!

Autorica je profesorica engleskog i hrvatskog jezika iz Zagreba.



TEMA

Krešimir Hihlik

PRIRODA I KEMIJA U DRAMSKOM RUHU

Dramske igre češće koristim u nastavi prirode nego kemije. Glavni razlog tome je što je program kemije u osnovnoj školi vrlo zgušnjut. Često se nađem u prilici da moram ocijeniti koji ću dio gradiva svesti na minimum, takoreći samo spomenuti, kako bi učenici svladali one pojmove koji su, barem po mojem mišljenju, ključni u svakodnevnom životu, daljnjem školovanju te za opće obrazovanje.

Tu se dramske metode uvelike uklapaju, jer sve što vam treba jest tijelo i prostor, eventualno pokoji stolac, a toga se uvijek nađe. Ne bojim se eksperimentiranja i improvizacije. Naime, svaki put kad bih se otvorena srca upustio u

organiziranje dramskih aktivnosti, imao bih osjećaj postignuća. Ako ništa drugo, korištenje dramskih igara i vježbi razvija ljubav prema predmetu, a i to je jedan od bitnih ciljeva svake nastave.

Učionicu za vrijeme dramskih igara minimalno preuređujemo – pomaknemo stolove (i stolce ako treba) sa strane ili u sredinu. U našoj školi odjeljenja broje od 21 do 29 učenika, što obično zahtijeva formiranje od 4 do 6 grupa. Obično na početku svake igre s učenicima napravim predvježbu koja pomaže pri učenju pravila i vodi ka glavnoj vježbi. Kad su učenici upoznati s igrom, predvježba nije potrebna.

Ponekad se dogodi da pojedini učenici ne žele sudjelovati u igrama. U tom slučaju ne inzistiram, već ih ponovo pozovem da nam se pridruže nakon što vide kako igra izgleda. Ne uspije uvijek, ali smatram da ne treba prisiljavati učenike da sudjeluju. U velikoj većini slučajeva, kad-tad se uključe svi.

Slijede primjeri nekih od igara koje koristim.

Povjerenje, memoriranje

Vrlo jednostavna i učinkovita igra je *Povjerenje, memoriranje* koju koristim pri učenju dijelova mikroskopa u 5. razredu i pri učenju pribora i posuđa u 7. razredu. Igra

se u parovima i zahtijeva 5 do 7 stanica, tj. stolova s postavljenim mikroskopima ili tacama s raznim kemijskim priborom i posuđem. Učenike obično podijelim u dvije grupe pa dok jedni sudjeluju u igri, drugi sjede sa strane i promatraju.

U paru imamo *voditelja* i *vođenog*. Vođeni **zatvorenih očiju** stavlja otvoreni dlan na otvorenu nadlanicu ispružene ruke *voditelja*. *Voditelj* vodi *slijepoga* od jedne do druge stanice, zastaje, prstom pokazuje određeni dio mikroskopa ili neki komad pribora ili posuđa i kaže *Otvori oči - zatvori oči*. Na svakoj stanici pokaže samo jedan dio ili predmet.

Nakon što zajedno obidu **sve stanice**, *vođeni* treba ponoviti redom sve što je vidio/vidjela. Za predvježbu koristim vođenje partnera između prepreka (stolovi, stolci) dozivanjem kako bi se oslobodili eventualne neugode vođenja za ruke (dogodi se ako je mješovit par). Dozivanje može biti i različitim pojmovima iz prethodno obrađenih nastavnih jedinica.

Ime 3 puta

Još jedna igra koju smatram zanimljivom i korisnom jest "*Ime 3 puta*". Učenici se podijele u grupe od 6 do 7 sudionika. Svaka grupa u svom dijelu učionice postavi

stolce u liniju. Jedan učenik stane ispred ostalih (uzima ulogu prozivatelja). Cilj mu je jednog od učenika natjerati da ustane sa stolca tako da tri puta brzo izgovori njegzino ili njegovo ime. Ako prozvani učenik uspije izgovoriti svoje ime kao odgovor **PRIJE** no što je prozivatelj završio, ostaje sjediti. U suprotnom, postaje prozivatelj.

Ovo je ujedno i predvježba za učenike koji se prvi put susreću s igrom. U drugom krugu svaki učenik dobiva novo ime. Ovo najčešće koristim pri ponavljanju naziva kiselina u 8. razredu pa učenici dobivaju imena po kiselinama (Marko postaje *sumporna*, Ivana *fosforna*, Tea *sumporasta* kiselina itd.).

U trećem krugu prozivatelj tri puta izgovara ime kiseline, a prozvani učenik mora odgovoriti imenom soli te kiseline (na *sumporna*, *sumporna*, *sumporna* učenik/učenica mora uletjeti sa *sulfati*). Imena kiselina i soli napišemo na ploču. Moguće su varijante u šestom razredu s imenima organizama iz različitih ekosustava, u petom razredu s dijelovima biljnog ili životinjskog organizma, u sedmom razredu s vrstama tvari ili... Mašti na volju. Igra brzo postaje vrlo intenzivna, bučna i vesela.

Pantomimska zajednička scena

Najdraža mi i najčešće korištena igra jest *Pantomimska zajednička scena*. Volim je jer se brzo uči, primjenjiva je na sve, zabavna, uvijek se dobro nasmijemo, a ponekad se nešto i zapamti. Učenici se podijele u grupe od 4 do 6 članova. Zatim izaberu (ili im zadam) pojam vezan uz obrađeno gradivo. To može biti ime životinje, dio atmosfere, neka tvar, postupak i slično. Zadani pojam trebaju prikazati pred ostatkom razreda zamrznutom slikom (3, 4, sad!), a ostali moraju pogoditi o čemu se radi.

Smatram da bi bilo važno da se dramski odgoj što prije uvrsti u stručna usavršavanja učitelja i nastavnika. Bilo bi izuzetno korisno da dramski pedagozi drže radionice, makar i jednosatne, na županijskim aktivima, ili, još bolje, na učiteljskim i nastavničkim vijećima u osnovnim školama. Na taj način bi mnogo veći broj učitelja dobio mogućnost i motivaciju koristiti dramske vježbe i igre, čineći tako poučavanje i učenje veselijim, manje stresnim i zanimljivijim.

Autor je profesor kemije i prirode u OŠ braće Radića u Pakracu.

Milena Čulav Markičević

KAKO KROZ DRAMSKU IGRU USVOJITI ILI PONOVI MATEMATIČKE POJMOVE?

Naučimo: 10% od onoga što čitamo, 20% od onoga što slušamo, 30% posto od onoga što vidimo, 50% od onoga što vidimo i čujemo, 70% od onoga što izgovorimo, 90% od onoga što izgovorimo i učinimo.

Dramska igra i matematika

Nakon niza radionica *Dramske igre i vježbe* studija *Kubus* koje vodi dramska pedagoginja Ivana Marijančić ideje o korištenju dramskih igara u nastavi matematike samo su počele navirati.

Isprobala sam ponavljanje geome-

trije prostora pomoću *zamrznutih prizora*, problemski zadaci lako se pretoče u zabavan i poučan igrokaz, dobar *ekspert* će stručno pojasniti bilo koju tablicu brojeva, *jedna glava* pokazala se kao dobar uvod u vektore...

Učenici iznimno dobro reagiraju na ovakav oblik nastave. Njihova

koncentracija na satu je maksimalna. Kasnije se mogu čuti komentari: *Zar je već zvonilo?*, *Kako ste nas samo prevarili da sve ovo naučimo!*, *Kad ćemo opet?* Najljepši dio je osjećaj koji se probudi kada vidite da nijedan učenik iz razreda ne želi ići na odmor. To vrijeme radije koriste za rješavanje



Kolinearne točke

zadatka kako bi njihova grupa bila u tome najbolja. Uzbudeni su, udubljeni i uče s lakoćom. Detaljnije navodim primjer kako se drama i matematika dobro slažu.

Otkrivanje zapisa na leđima

Prije sata potrebno je prirediti: listiće s različitim funkcijama koje su učenici do sada upoznali, listiće s brojevima i selotejp. Još par minuta treba utrošiti na pripremu. Svakom učeniku/učenici treba na prsa nalijepiti jedan broj, a na leđa jednu (za njega/nju) tajnu funkciju. Učenik/učenica, dakle, zna koji broj nosi, ali ne zna koja mu/joj je funkcija na leđima. Nakon uputa učenici hodaju učionicom, rukuju se s ostalim učenicima/funkcijama i komuniciraju jedino na način da izračunaju vrijednost funkcije s kojom se pozdravljaju u broju kojeg nose na prsima (argument funkcije). Ukoliko je nemoguće izračunati vrijednost funkcije treba reći *Ja nisam u tvojoj domeni*. Cilj je da svaki učenik zaključi koja mu funkcija piše na leđima.

Primjer:

Pretpostavimo da se susretnu učenici Katija i Goran. Oni imaju na sebi sljedeće listiće:

Goran računa vrijednost funkcije

	straga	sprijeda
Katija	$x^2, x > 0$	-1
Goran	$\sqrt{x}, x > 0$	$\frac{1}{2}$

$x^2, x > 0$ za $x = \frac{1}{2}$, a Katija
vrijednost funkcije $\sqrt{x}, x > 0$ za
 $x = -1$. Rukuju se i govore:

Goran: $\frac{1}{4}$.

Katija: *Ja nisam u tvojoj domeni*.

Poželjno je što više različitih rukovanja kako bi svaki učenik prikupio više podataka koji vode do preciznijeg zaključka. Pri odabiru funkcija i brojeva valja imati na umu da se vrijednosti funkcija računaju napamet. Do sada su učenici upoznali konstantnu, linearnu, kvadratnu i eksponencijalnu funkciju. U mom slučaju brojevi su bili:

-9	-8	-7	-6	-5	-4	-3	-2	-1
$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{3}$	$\frac{1}{4}$	0	$\frac{1}{4}$	$\frac{1}{3}$	$\frac{1}{2}$	1	2
3	4	5	6	7	8	9		

A funkcije:

x	x	$x^2, x > 0$	$\sqrt{x}, x > 0$
$2x$	$\frac{x}{2}$	$x-1$	$x+1$
$3x-1$	$\frac{x+1}{3}$	$\frac{1}{x}$	$\frac{1}{x}$
$\sqrt{-x}, x < 0$	$x^2, x < 0$	$\frac{x}{3}$	$3x$
$\frac{x-1}{2}$	$2x+1$		
$ x $	x^2	2	
2^x	3^x	10^x	$\left(\frac{1}{2}\right)^x$

Nakon prve faze upoznavanja okupili smo se u krug i svi su trebali reći što su zaključili, kako su do tog zaključka došli i koliko im je

vremena / upoznavanja za to trebalo. Većina je nakon nekoliko rukovanja naslutila o kojoj se funkciji radi. U svojem objašnjavanju koja su oni funkcija, rabili su izraze linearna, kvadratna, eksponencijalna, rastuća, padajuća. Nisu svi saznali koja su točno funkcija, ali su uočili neka svoja svojstva - svojstva koja inače teško shvaćaju i prihvaćaju. Oni koje nazivamo *slabiji* učenici veselo su i bez zadržke sudjelovali u raspravi.

Parovi funkcija

Slijedi drugi dio. U ovom dijelu možemo odlijepiti prednje listiće, no još uvijek ne odajemo zapise na leđima. Sada svaka funkcija/učenik mora naći svoj par. Njihov par je funkcija za koju će vrijediti: *Ako ja kažem neki broj, funkcija-par izračuna moju vrijednost u tom broju, zatim ja izračunam vrijednost funkcije-para u toj vrijednosti i tada dobijem početni broj*. Treba ispitati vrijedi li pravilo za razne brojeve i u oba smjera. Kada su sigurni da su se našli - par čuće.

Primjer

Katija i Goran (iz prethodnog primjera) vode ovakav razgovor:

Katija(prva bira broj): 2.

Goran (računa 2^2): 4.

Katija(rachuna $\sqrt{4}$): 2. Super! Isprobajmo još. Biram 3.

Goran (računa 3^2): 9.

Katija (računa $\sqrt{9}$): 3. Jupi! Sada ti započni.

Goran(bira broj): 4.

Katija (računa $\sqrt{4}$): 2.

Goran (računa 2^2): 4. Štima! Probajmo -1.

Katija: -1 nije u tvojoj domeni. A u mojoj?

Goran: -1 nije ni u tvojoj domeni.

Nakon još par pokušaja Katija i Goran samouvjereno čučnu.

Neke od funkcija brzo će se pronaći, a neke će bezizlazno lutati po učionici. Kada se većina primirila privukli smo stolce i sjeli u polukrug okrenuti prema ploči. Krenuli smo s lijeva na desno slušajući priče kako su se funkcije uparile i zašto neke nisu našle par. Odljepljujemo listiće s leđa i na ploču lijepimo parove funkcija, te malo dalje, jednu ispod druge, smjestimo one funkcije koje nisu uspjele u potrazi.

Tek sada učenicima otkrivamo da su zapravo napamet računali kompozicije funkcija i tražili one za koje vrijedi

$$(f \circ g)(x) = (g \circ f)(x) = x$$

Tražili su **inverz funkcije**. Kompoziciju funkcija su upoznali na prethodnim satovima.

Na samom kraju dolazi rasprava: *Zašto nisu svi našli inverz?* Bilo je pokušaja da neke funkcije koje nisu našle svoj par međusobno povežemo, ali nakon provjere brzo se uvidjelo da se to ne može učiniti. Onda su pokušavali smisliti što bi bio inverz funkciji x^2 i zaključili da takva tvorevina nije funkcija, jer bi isti broj trebalo preslikati u dva različita broja, te da je razlog tome neinjektivnost kvadratne funkcije. Promotрили smo i ostale funkcije i njihove grafove. Prisjetivši se horizontalnog testa zaključili smo kako 2 i $|x|$ nisu injektivne, ali eksponencijalna funkcija je injekcija pa bi kao takva trebala imati i inverz. Uspjeli smo i računati vrijednosti te funkcije prije nego što smo je nazvali logaritamskom.

Kroz igru, pokret i zabavu ponovili smo pojmove koje učenici teže usvajaju i uveli novu funkciju koja se prirodno nadovezuje. Česti su komentari da je najteže gradivo drugog razreda baš ta logaritamska funkcija. Na ovaj način je "misterija" oko inverza eksponencijalne funkcije smanjena. Učenici



Paralelni pravci

je ovako upoznaju, te joj na kraju dajemo i ime.

Literatura

Boal, Augusto (2009): *Igre za glumce i ne-glumce*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj – Pili poslovi d.o.o.

Pavković Boris, Gusić Jelena, Mladinić Petar (2007): *Matematika 2 – udžbenik za 2. razred prirodoslovno – matematičke gimnazije*. Zagreb: Školska knjiga.

Autorica je profesorica matematike u V. gimnaziji u Zagrebu.



Konkurentni pravci

MATEMATIKA NA ZABAVAN NAČIN

Profesorica sam matematike i predajem taj predmet u višim razredima osnovne škole. Ulazak u razred na neki način uspoređujem s ulaskom na pozornicu. Razred je moja publika koja aktivno sudjeluje u stjecanju znanja ili ponavljanju nečeg već prije naučenog. Prilikom obrade novih nastavnih sadržaja moj posao se sastoji u tome da učenicima postavljam što više pitanja, a da oni donose zaključke ili na svoj način postavljaju osnovni problem koji bi trebalo riješiti. Budući da povremeno odlazim na dramske radionice, pokušala sam neke od dramskih igara primijeniti i u nastavi. Navodim neke primjere koji već redovito koristim.

Upoznavanje

Na početku školske godine, prilikom ulaska u razred u kojem učenike još ne poznajem, upoznajemo se na sljedeći način. Stolce posložimo u četiri reda. Kažem svoje ime (onako kako bih željela da me učenici oslovljavaju) djetetu koje mi je najbliže. Ono kaže svoje ime i ponovi moje. Zatim, sljedeća osoba kaže svoje ime, predstavlja prethodnu osobu i ponavlja moje ime, i tako dok se ne dođe do kraja reda. U drugom redu prva osoba kaže svoje ime i napravi neki po-

kret, iduća kaže svoje ime, ponovi pokret prethodne osobe i napravi jedan svoj, i tako dalje do kraja reda. U trećem redu učenik uz svoje ime navede i neki geometrijski lik, idući kaže svoje ime i neki drugi lik i tako dalje. U četvrtom redu prvi učenik uz svoje ime kaže i neki jednoznamenasti broj, drugi neki dvoznamenasti, treći troznamenasti i tako dok se svi ne izredaju. Nakon toga ukratko predstavim gradivo koje ćemo učiti tekuće školske godine. Potom upoznavanje kreće ponovo tako da svaki red prođe sva četiri oblika predstavljanja. Drugi se red, tako, prezentira kao što je to prije radio prvi, treći poput drugoga, četvrti poput trećega, a prvi poput četvrtoga.

Delfin

Ova je igra slična igri toplo-hladno. Za nastavu priredim modele geometrijskih likova ili tijela za ponavljanje gradiva. Igra se odvija tako da jedan učenik izađe iz razreda, a jedan od modela sakrijemo negdje u učionici. Kad se vrati u razred, učenik traži skriveni model. Ostali učenici jačinom pljeska sugeriraju joj/mu približava li se skrivenom modelu. Približava li se, pljesak postaje jači, udaljuje li se - pljesak slabi ili posve jenjava. Kad dijete pronade model, treba reći sve što

o njemu zna, a ostali slušaju i po potrebi dopunjavaju rečeno. Zatim neka druga učenica ili učenik izađe iz razreda i igra se nastavlja.

Djelitelji

Učenici su podijeljeni u grupe. Osoba A iz prve skupine kaže neki broj, učenik B jedan od djelitelja toga broja, učenik C neki drugi djelitelj toga broja i tako sve dok se ne nabroje svi djelitelji zadanoga broja. Ako je netko iz skupine koja trenutno izvodi zadatak siguran da su svi djelitelji nabrojani kaže Gotovo! i ponudi novi broj. Dok jedna grupa nabraja djelitelje, ostale grupe su u ulozi sudaca. Suci paze da su djelitelji točni, da su brzo izgovoreni i da se ne ponavljaju. Ukoliko netko ponovi već izgovoreni djelitelj ili predugo oklijeva, ispada iz igre. Sve grupe se moraju izmijeniti u ulogama izvoditelja zadatka i sudaca.

Učenici u ovakvim oblicima rada uvijek uživaju i lakše uče i stoga se stalno educiram u dramskom odgoju i istražujem načine njegove primjene u nastavi matematike.

Autorica je profesorica matematike u OŠ Stenjevec u Zagrebu.



DRAMOM PROTIV MISKONCEPCIJA ILI DRAMSKIM ODGOJEM DO PRAVE FIZIKE

Usprkos ozbiljnim naporima nastavnika, mnogi učenici i studenti i nakon završenog srednjeg ili/i visokog obrazovanja imaju ozbiljnih problema u razumijevanju temeljnih koncepata fizike. Posljednjih tridesetak godina fizičari su započeli sustavna istraživanja toga problema. Ona su pokazala da se shvaćanja učenika o različitim pojmovima i pojavama iz fizike uvelike razlikuju od načina na koji se oni poučavaju u školi. Bitno je naglasiti da se uočava i značajna stabilnost tih shvaćanja te njihova ustrajnost i trajnost. Ona u različitim istraživanjima dobivaju sljedeća imena: miskoncepcije, predkoncepcije, alternativne koncepcije.

Više negoli na ostala područja fizike u istraživanjima se posebna pažnja obraća na učeničke predkoncepcije iz mehanike na koje se fokusira veliki broj istraživača – posebno na odnose sila i gibanja. Budući da je mehanika temeljno područje fizike, dobro razumijevanje njezinih koncepata osnova je shvaćanja bitnih pojmova i u drugim područjima te znanosti. Mehanika je područje u kome se određuju svojevrsna *pravila* u fizici, načini učenja, razumijevanja, usvajanja sadržaja, koji će se primjenjivati na ostala fizikalna područja. Nadalje, mehanika je bliska svakodnevnom iskustvu, svakodnevnim pojavama, pa istraživanja edukacije u fizici kriva shvaćanja toga područja drže *količkom predkoncepcija*.

Polazna točka istraživanja jest činjenica da učenici nisu *tabula rasa*, već da imaju iskustva i znanja što zajedno čine mentalnu strukturu kroz koju promatraju nove informacije. Shvaća se da čovjek stvara

mentalne modele pomoću kojih vidi svijet oko sebe. Takvi modeli ne samo da ljudima pomažu da protumače sebi određene fenomene, nego određuju i pristup životnim situacijama. Upravo zbog toga učenici i studenti dolaze na nastavu fizike s nepotpunim i netočnim razumijevanjem fizikalnih pojmova, a često i pristupaju učenju fizike na način koji ne omogućava razvijanje konceptualnog mišljenja.

Unutrašnje kontraindikacije često su sadržane u učeničkim intuitivnim modelima, pa postaju prepreka smislenom učenju fizike. Poučavatelji trebaju uložiti mnogo napora u njihovo korigiranje. Slično je i s međusobnim povezivanjem modela kroz spajanje različitih tema fizike, ili pokazivanje osnovnih koncepata u različitim situacijama.

Rezultati ovih istraživanja utjecali su na stvaranje novih strategija poučavanja čija je osnovna postavka da od učenika i studenata treba tražiti visoku razinu intelektualnog angažmana. Puno se pažnje posvećuje transformiranju klasičnih predavanja u interaktivna okruženja koja potiču aktivno učenje. Upravo uvođenjem drame odnosno fizičkog kazališta u nastavu fizike dodatno se odmiče od dosadašnjih aktivnosti u obliku rada u grupama, raspravljanja i izvođenja eksperimenta jer se tijelo samog učenika, odnosno studenta stavlja u žarište istraživanja. I dok je pokus uistinu potreban u nastavi fizike jer znatno pomaže u prekonceptualizaciji učeničkih i studentskih shvaćanja, tijelo učenika i studenata u radionici postaje subjektom svojevrsnog pokusa. Iskustvo trenja,

mase, prostornosti, kauzalnosti, djelovanja sila, međudjelovanja, percepcije brzine, frekvencije, ubrzanja i niz drugih koncepata znatno doprinosi još jačem kognitivnom konfliktu i prekonceptualizaciji.

U prvoj fazi istraživanja (intervju i testovi otvorenog tipa) pokazalo se kako su učenička poimanja o nekim pojavama u fizici, uočena u mnogim istraživanjima na uzorcima učenika i studenata iz različitih zemalja i obrazovnih sustava, različitih uzrasta i razina učenja fizike zapanjujuće slična. To je potaklo istraživače na konstrukciju testova u kojima su kao odgovori nudene i najčešće alternativne koncepcije prepoznate u intervjuima i testovima otvorenog tipa. Neki tako konstruirani testovi ušli su u široku primjenu i izazvali svojevrsnu prekretnicu u nastavi fizike. Poseban utjecaj u tom smislu izvršio je konceptualni test iz mehanike (KTM) koji su sastavili američki fizičari Ibrahim Halloun i David Hestense. Prvi put objavljen 1985. godine, a prepravljani su i doradivani do 1992.

KTM je izvršio najveći utjecaj na promjenu stava nastavnika prema poučavanju fizike. Na tom naizgled jednostavnom testu studenti su mahom postizali loše rezultate, i to čak i nakon odslušanosti uvodnih semestara fizike na fakultetima. Rezultati se nisu mogli zamisliti jer su provedeni doslovno na tisućama i tisućama učenika i studenata u mnogim državama SAD-a, ali i širom svijeta. KTM je postao svojevrsni standard za mjerenje temeljnoga konceptualnog razumijevanja u mehanici.

Teatar *Rubikon* je nezavisno, izvaninstitucionalno, eksperimentalno kazalište. Jedna od odlika u radu Teatra *Rubikon* jest njegova transdisciplinarnost u polju umjetnosti, znanosti i obrazovanja. U sklopu tog rada tijekom niza godina razvijene su posebne radionice s ciljem poučavanja sadržaja fizike.

Radionice se temelje na Mejerhol-dovoj *biomehanici*, De Croxovoj dramskoj *korporalnoj mimi* te mnogobrojnim glumačkim i plesnim tehnikama. Radionice se mogu koristiti za pojašnjavanje i poučavanje različitih sadržaja fizike ali i za primjenu konceptualnih znanja iz tog predmeta.

Radionice pretpostavljaju aktivan fizički rad sudionika. Sastoje se od zagrijavanja, fizičkih vježbi, rada na kazališnim tehnikama, specifičnim vježbama te na osmišljenim zadacima. U rješavanju zadataka važan je (konstruktivistički) pristup. Za svaki zadatak nužno je prvotno predviđanje sudionika o ishodu vježbe i objašnjenje istog. Uvažavaju se sve ideje i objašnjenja. Nakon inicijalne rasprave provodi se sama vježba a o isho-

dima se nakon toga raspravlja. Kako se predviđanje uglavnom temelji na alternativnim koncepcijama ono je uglavnom u suprotnosti sa znanstvenim spoznajama koje se poučavaju. Za razliku od eksperimenta gdje učenici i studenti manipuliraju objektima i objašnjavaju stvarnost strogo kontroliranih uvjeta i ponovljivih događaja, u kazališnim radionicama tijelo učenika i studenta postaje iskustveni objekt koji izravno osjeća i percipira prostorno - vremenske aspekte događanja i koje inkluzivno prekonceptualizira. Stoga ovako koncipirane radionice predstavljaju izuzetan potencijal u unapređivanju matematičkih kompetencija i temeljnih kompetencija u znanostima i tehnologiji. Usporedno i implicitno, radionice mogu donijeti i pozitivne promjene u usvajanju osnovnih ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje.

Na to ukazuju i rezultati višegodišnjeg istraživanja u kojemu su se u nastavi kolegija Fizika za inženjere, Veleučilišta u Rijeci provodile radionice. Studenti su bili podijeljeni u dvije grupe. Istraživačku u kojoj su pohađali radionice i kontrolnu koja nije pohađala

radionice. Prije i nakon istraživanja proveden je KTM test. Iz istraživanja se jasno vidi kako ovako koncipirane radionice neverbalnog kazališta mijenjaju konceptualno znanje iz fizike. Rezultati istraživačke skupine statistički se značajno razlikuju, znatno su bolji od kontrolne skupine. Ovime je ujedno i znanstveno pokazano ono što svi koji se dramskim odgojem bave intuitivno znaju. Dramski odgoj znatno utječe na poboljšanje svih kompetencija (i vještina) potrebnih za formiranje društveno odgovorne osobe.

Autor je predavač na Veleučilištu u Rijeci, nositelj kolegija Fizika za inženjere te voditelj Obrazovanja odraslih.



OSMIŠLJENA PRAKSA

Vlado Krušić

OPĆE PARADIGME MODERNE DRAMSKE PEDAGOGIJE

(Tekst, djelomice skraćen i prilagođen, izvorno predstavlja jedno od uvodnih poglavlja doktorskoga rada Paradigme moderne hrvatske dramske pedagogije. Razvoj dramsko-pedagoških ideja u Hrvatskoj tijekom 19. i 20. stoljeća, u kojem autor istražuje i prati razvoj dramske pedagogije te srodnih shvaćanja o odgojnim učincima dramskog i kazališnog medija u kulturnoj i pedagoškoj povijesti moderne Hrvatske.)

Pod pojmom paradigme, kako ćemo se ovdje njime koristiti, podrazumijevamo neka općenitija značenja kao što su *uzorak, primjer, obrazac* (Klaić, 1984) odnosno *matrica (...)* koja obuhvaća *općeprihvaćena uopćavanja, pretpostavke, vrednote, vjerovanja i primjere* onoga što je predmet

nečijeg bavljenja (Prema: Mužić, 1999). U ovom radu *paradigme moderne dramske pedagogije izveli smo iz široko rasprostranjenih uvjerenja i stavova o odgojnoj svrsi i korisnosti dramskog odn. kazališnog rada koji, kondenzirani u neka opća vrijednosna opredjeljenja, prožimaju te u većoj*

ili manjoj mjeri, svjesno ili nesvjesno, usmjeravaju individualna i skupna dramska i kazališna odgojna djelovanja. Pritom na umu također valja imati i sljedeće: ako se danas dramska pedagogija u mnogim zemljama svijeta smatra nezaobilaznim dijelom odgojno-obrazovnih, socijalizacijskih i

terapijskih praksi i pristupa, onda je o njoj ispravno razmišljati kao o refleksu one opće pedagoške paradigme koja se u Europi, od prosvjetiteljstva naovamo, postupno oblikovala skupa s razvojem građanskoga društva i koja je naročito od početka 20. stoljeća prevladala u raznovrsnim idejnim i praktičnim inačicama *nove škole*, da bi kulminirala u odgojno-obrazovnim ideologijama i etičkim filozofijama prve polovice 20. stoljeća te u političkim diskursima i odgojno-obrazovnim politikama zemalja *zapadne demokracije* u desetljećima nakon Drugoga svjetskog rata. Ova opća pedagoška paradigma za svoj *cilj prije svega uzima komunikacijski i sociokulturno obrazovanog pojedinca osposobljenog da bude samostalnim, samosvjesnim i odgovornim članom suvremenog, demokratski ustrojenog građanskog društva. Dramske odgojne metode, kao oblik aktivnog, iskustvenog, istodobno osobnog i skupnog učenja, prepoznate su kao idealne za odgoj i oblikovanje takva modela građanina*¹.

Naznačujući ovu dominantnu sociokulturnu, ali ništa manje i političko-ideološku odgojnu

paradigmu koja je dramsku pedagogiju potkraj prošloga stoljeća učinila jednom od svjetski popularnih i privlačnih akvizicija dali smo zajednički okvir manje općim, ali zato specifičnijim i vlastitoj praksi primjerenijim paradigmama dramskoga odgojnog rada kojima ćemo se u ovom radu poglavito baviti. Paradigme koje danas dominiraju razvedenim i šarolikim reljefom dramsko-pedagoške prakse u svijetu mnogobrojne su, mnoge od njih međusobno su i povezane, bilo da su derivirane jedne iz drugih, bilo da su se razvile kroz uzajamne opozicije. Premda su sve odreda prisutne u suvremenoj dramsko-pedagoškoj praksi, a neke i same definirane njome, svojim bitnim značajkama, paradigme koje ćemo opisati nisu nimalo izum suvremenosti ili nedavne prošlosti, već su sažeci nekih univerzalnijih i trajnijih uvjerenja o vrijednosti (društvenoj, psihološkoj, pedagoškoj, etičkoj, estetičkoj) dramskog i kazališnog rada te nose obilježja iskustava i shvaćanja ranijih epoha o (stvarnim i/ili mogućim) pedagoškim učincima i uporabama dramskog odn. kazališnog izraza.

1. Dramska sposobnost kao antropološka vrijednost

Svojom sveobuhvatnošću ova paradigma služi kao temelj nizu drugih suvremenih dramsko-pedagoških paradigmi i vrijednosnih sustava. Ona kaže da je *dramska sposobnost antropološka kvaliteta*, i to ne kaže nepristrano, već ističe da upravo *sposobnost dramatiziranja čini razliku između homo sapiensa i drugih vrsta*. Pretvaranje djeteta da je netko drugi jest *prvobitni čin* kojim se utemeljuje ljudsko iskustvo. Čovjek je *biće "kao da"* (*Being as if*) tj. biće fiksijske projekcije, pri čemu promatranje sebe u zamišljenim okolnostima i preuzimanje i igranje uloga jest *naš način suživota s okolinom kojoj se prilagođavamo kroz igru. Kad se malo dijete suoči s nečim što ne razumije, ono se s time dramski igra sve dok to ne shvati. Pored zbiljskog svijeta mi stvaramo dramski (fiksijski) svijet koji nam omogućuje prorađivanje zbiljskog i ovladavanje njime*. (Courtney, 1989; 17) Ovakvo shvaćanje dramskog fenomena upućuje i na drukčije razumijevanje kako dramske aktivnosti djece, tako i kazališta kao kulturnog medija – dramski je medij dobio na vrijednosti i počeo se ozbiljno uvažavati kao bitan oblik (samo) spoznaje i uljudenja uopće, dok je kazalište, kao kulturna ustanova, postalo tek posebnim oblikom dramske forme – *vrh ledene sante koju čini cjelovit ljudski dramski proces*. (Isto; 141)

Ova antropološka perspektiva osnažuje one koncepte koji u suvremenoj dramskoj pedagogiji vide mogućnost većeg humaniziranja odgojno-obrazovnog procesa. *Budući da je taj proces*, tj. razumijevanje svijeta pomoću udvajanja, dramatiziranja i igranja uloga, *bitan za budućnost čovječanstva, središnji je za obrazovanje. Bez njega mi bismo bili tek hrpa motoričkih refleksa s jedva imalo ljudskih obilježja* (Isto; 17),

¹Uz ovakvo krajnje afirmativno, civilno i humanističko viđenje modernog demokratskog građanskog društva kao zajednice slobodnih ali društveno odgovornih pojedinaca te vrednota i očekivanja koja takvo društvo ima od svojih članova, moguće je zamisliti i drugu, jednako krajnju i daleko manje optimističku projekciju u kojoj se sve ranije nabrojane odgojem stečene pozitivne značajke individualnih članova društva preobrazuju u svoje suprotnosti. U takvu distopijskom viđenju društva odgoj se promatra samo kao ideološka manipulacija, a pojedinac se odgaja s ciljem da postane ne samostalan nego izdvojitiv, ne samosvjestan nego nasebe-usmjeren, ne odgovoran-za-druge nego svatko-samo-za-sebe-odgovoran član globaliziranog liberalnog društva postindustrijskog kapitalizma u kojem humanističke društvene i osobne vrednote ustupaju pred nemilosrdnom logikom i učincima tržišta, financijske moći i profita, koji svi zajedno predstavljaju, prikriveno

ili otvoreno, glavne oblikovatelje osobnih i skupnih ciljeva, opredjeljenja i vrijednosti te, u krajnjoj crti, i načina te kvalitete života.

Dakako, dramskoj pedagogiji kao izrazitom obliku organizirane društvene prakse vjera u humanističko društvo i vlastitu ulogu u njegovoj izgradnji pripada već samom prirodom njezinih ciljeva i optike kojom promatra i ocjenjuje samu sebe i svoje društvene funkcije. No njezino funkcioniranje, status i učinci ovise o društvenom i političkom kontekstu u kojem djeluje. Svoje usustavljenje i društveno priznanje mogla je steći samo afirmativnim postavljanjem i predstavljanjem kako svojih tako i općih društvenih, kulturnih i pedagoških ciljeva. Ovu načelnu afirmativnu opredijeljenost valja, međutim, neprekidno provjeravati na konkretnim iskustvima suvremena svijeta koja ni izdaleka nisu uvijek tako obećavajuća.

kaže Richard Courtney², jedan od glavnih graditelja te paradigme, koji je u njezin opis, izložen u knjizi *Play, Drama & Thought* objavljenoj 1968., uključio impozantan krug mislilaca, teoretičara, praktičara i njihovih ideja od antike do danas.

2. Dječja dramska igra kao vrijednost po sebi

Postupno oblikovana tijekom prve polovice dvadesetog stoljeća, hranjena poglavito praksom neposredna dramskog rada s djecom i crpeći teorijske poticaje iz nekoliko izvorišta, ova se paradigma najkonzekventnije razvila u Velikoj Britaniji tijekom 1940-ih i 1950-ih godina djelovanjem Petera Sladea³, tvorca i glavnog promicatelja pojma *dječje drame*, te niza njegovih nastavljača među kojima je najznačajniji bio Brian Way⁴. Slade *dječju dramu* vidi kao *samostojnu umjetnost koja je već samim time važna*. (Slade, 1954; 105) *To nije aktivnost koju je netko izmislio, već stvarno ponašanje ljudskih bića*. (Slade, 1976; 1) Ovo određenje odnosi se poglavito na spontanu dječju dramsku igru, no Slade je uzima kao središnji oblik aktivnosti koju kao praktičar istražuje i oko koje kao teoretičar gradi svojevrsnu dramsko-pedagošku metodiku. Pojam *dječje drame* tako kod Sladea obuhvaća i organiziranu, vođenu dramsku igru, a cilj njezina sustavna nje-

govanja jest *sretan i uravnotežen pojedinac*. (Slade, 1954; 122) Na taj način, usustavljena i stručno vođena dječja dramska aktivnost predstavlja *vrijedan oblik odgoja*. „*To je oblik stvaranja, vještina*“, kaže Slade. *Ona može imati oblik igre s pravilima (games), dramatizacije, drame u razredu, glumačkih vježbi, slobodnog izražavanja, improvizacije i kreativne dramske igre. Bavit ćemo se, dakle, ljudskom aktivnošću, i to izvještenom (skilled), premda je ta izvještenost u najvećoj mjeri nesvjesna*. (Isto; 19)

Iako su se oko *dječje drame* držali prijepori radi li se o *umjetnosti* ili ne, Sladeovo shvaćanje, temeljeno na pomnom promatranju, bilježenju i analizi svakodnevnog rada s djecom, presudno je doprinijelo danas nespornom uvažavanju dječje dramske aktivnosti kao specifične stvaralačke djelatnosti koju, po njemu, treba priznati, poštovati i o njoj brinuti. Estetičnost *dječje drame*, koju je neprekidno isticao, Slade ne povezuje s kazalištem, već s dječjom igrom kao njezinim autentičnim izvorištem. U tom smislu *dječja drama* može biti lijepa *ne za publiku*, kao završeno umjetničko djelo, već za *sudionike*, kao trenutno, neposredno, autentično i neponovljivo te ujedno estetsko događanje koje djeca oblikuju ponesena radošću zajedničke stvaralačke igre. Kazalište, međutim,

može biti prirodnim uvirom *dječje drame*, kad dijete osjeti potrebu za kazališnim nastupom odnosno kad je spremno za nj. Širi okvir Sladeovu paradigmatiskom isticanju *dječje drame* kao stvaralačke aktivnosti i vrijednog oblika učenja nalazimo u obuhvatnijim zagovaranjima *dječje igre kao spoznajne aktivnosti i oblika učenja*, koja su, premda i ranije prisutna u pedagoškim shvaćanjima, postala naročito utjecajna oko polovice 20. stoljeća, osnažena spoznajama dječje i razvojne psihologije. Moderna znanstvena istraživanja dramske ili simboličke igre ranog djetinjstva Lava Vigotskog i Jeana Piageta iz 1930-ih, na koja su se kasniji istaknuti teoretičari dramske pedagogije pozivali, potvrdila su dramsku kvalitetu ljudskog ponašanja kao sposobnosti koja se među prvim ljudskim sposobnostima stječe i razvija i koja u individualnom čovjekovom razvoju ima presudnu ulogu. Dramski se fenomen tako shvaća kao posljedica općeljudske dramske sposobnosti svojstvene svim ljudima, a očituje se kako u vrhunskim ostvarajima dramske (kazališne) umjetnosti tako i u tzv. simboličkoj igri trogodišnjeg djeteta. Za razliku od igara odraslih, koje predstavljaju prije svega socio-kulturnu pojavu, dječje igrovno ponašanje promatra se prvenstveno kao razvojna psihološka potreba i sposobnost zahvaljujući kojoj „*dijete*

² Richard Courtney (1927. – 1997.) Rođen u Engleskoj, tijekom 1950-ih, za vrijeme i nakon studija, glumi, režira i podučava dramu u školama. Od 1959. u Londonu podučava dramske pedagoge, a 1968. započinje njegova kanadska karijera dramskog pedagoga i teoretičara na raznim sveučilištima koja traje sve do umirovljenja 1995. Praktičnim djelovanjem te nizom teorijskih radova bitno je pridonio prihvaćanju dramske pedagogije kao akademske discipline na nizu kanadskih sveučilišta, a velik je utjecaj izvršio u cijelom anglosaksonskom svijetu.

³ Peter Slade (1912. – 2004.). Privučen radom s djecom i katarzičnim učincima

dramske igre tijekom 1930-ih pokreće umjetnički centar za rad s djecom s poteškoćama u razvoju te projekte *dramske terapije* (dramatherapy - izraz je sâm skovao). Tijekom 2. svjetskog rata postaje prosvjetnim savjetnikom za dramu te osniva profesionalnu skupinu koja igra predstave i daje radionice u školama i klubovima mladih. Od 1947. sljedećih 30 godina dramskim je savjetnikom u Birminghamu te vrši snažan utjecaj i širi dramsko-pedagoške ideje među učiteljima ali i kod sve većeg broja profesionalaca. Svoju temeljnu knjigu *Child Drama* izdaje 1954., a za njom slijede *Introduction to Child Drama* (1958), *Experience of Spontaneity* (1968),

Natural Dance (1977) te *Child play: its importance for human development* (1995).

⁴ Brian Way (1923. – 2006.). Od 1946. posvećuje se kazalištu za djecu i odgojnom kazalištu. Godine 1953. u Londonu osniva Theatre Centre, čije djelovanje osmišljava i gdje, kao dramski pisac, dramaturg i redatelj, do 1977, kad je umirovljen, oblikuje preko 50 projekata koji su anticipirali i gradili modele odgojnog i interaktivnog kazališta koji su tek 1960-ih prepoznati kao novi žanr. Godine 1983. seli u Kanadu gdje nastavlja djelovati kao sveučilišni predavač i umjetnički suradnik nekih kazališta sve do pred smrt.

razmišlja, dokazuje, opušta se, radi, pamti, usuđuje se, provjerava, stvara i usvaja“ (Slade, 1976; 1) Piaget je igru promatrao u funkciji razvoja kognitivnih sposobnosti, prije svega simboličkog i semiotičkog mišljenja, te strukturiranja misaonih aktivnosti pojedinca. Ruska škola, s Lavom Vigotskim kao utemeljiteljem i najznačajnijim predstavnikom, simboličnu je igru vidjela kao *aktivnost u kojoj dijete, motivirano željom da 'živi društveni život s odraslim članovima društva', prvo, uzima ulogu odraslog; drugo, stvara igrovnu situaciju putem prijenosa značenja s jednog predmeta na drugi; treće, uvjetno prikazuje djelatnost odraslih, modelirajući motive, ciljeve i norme odraslih*.⁵ Igra se tu iskazuje kao *najpogodniji poligon za razvoj i iskušavanje najraznovrsnijih psihičkih procesa i ljudskih osobina*, za proigravanje i pojašnjavanje međuljudskih odnosa, za bezbolno i igrom zaštićeno ovladavanje obrascima ponašanja, ukratko, za prisvajanje svijeta i uklapanje u nj. U igri *dijete aktivno angažira sve svoje mogućnosti, te sa zadivljujućom sigurnošću pronalazi one igre koje anticipiraju njegov psihički i tjelesni razvoj*. Za Vigotskog, igra predstavlja tzv. *zonu idućeg razvoja djeteta*. U igri je dijete uvijek više od svog prosječnog uzrasta, za glavu više od samog sebe. Igra u kondenziranom vidu sadrži u sebi kao u fokusu povećala sve tendencije razvoja. Spoznaje razvojne psihologije suvremena dramska peda-

gogija – poglavito neki njezini britanski protagonisti – nastojala je iskoristiti za oblikovanje vlastitih ciljeva i didaktičkih opredjeljenja prenoseći ih iz područja promatranja spontane dječje igre (djece međusobno, djece i odraslih) u područje osmišljene i vođene pedagoške aktivnosti. Shvaćena kao oblik iskustvenog učenja i podučavanja *organizirana dramska igra* koristi se kao svjesno odabrana didaktička metoda kojom se, raznim postupcima i tehnikama koje predstavljaju rekvizitarij dramske pedagogije, oblikuje poticajno pedagoško okružje u kojem se proces učenja odvija kao stjecanje iskustva i razumijevanje sebe i svijeta kroz složenu interakciju učitelja i učenika.

3. Drama kao medij učenja i podučavanja

Nadovezujući se na djelovanje utemeljitelja iz prethodnih desetljeća, Petera Sladea i Briana Waya u Velikoj Britaniji te Winifred Ward u Sjedinjenim Američkim Državama, od 1960-ih do konca 1980-ih godina dramski odgojni rad, odsad uglavnom nazivan *drama ili odgojna drama* (odn. *drama za odgoj* (*educational drama; drama-in-education*)), snažno se ukorjenjuje u školskim sustavima Velike Britanije, SAD-a i drugih anglosaksonskih zemalja. Pojavljuje se i novo zanimanje – *dramski pedagog* (*drama teacher*), koji svoju kvalifikaciju stječe poglavito kroz tu novu praksu koja se oblikuje i kroz prateće oblike

dodatne edukacije što su ih vodili Slade, Way i njihovi nastavljači. Usporedno s neumornim nastojanjima, podupiranim od strane prosvjetnih vlasti, da se ostvari vlastiti prostor djelovanja, protagonisti ovog drugog naraštaja anglosaksonskih dramskih pedagoga razvijaju, ne uvijek u međusobnu suglasju, nešto drukčije koncepte i paradigme. Tijekom 1970-ih i 1980-ih godina najsnažnije se nametnula ona koja je *dramu prvenstveno vidjela kao medij učenja i podučavanja*, naime kao metodu primjenjivu u svim školskim predmetima, koja je, osim toga, u najmanju ruku ravnopravna, a po mišljenju zagovaratelja i bolja od ostalih nastavnih metoda uvriježenih u školskoj praksi. To je *drama u razredu* (*classroom drama*), ili *drama za učenje* (*drama for learning*) čiji se strukturirani oblik naziva i procesnom dramom, prema nazivu koji je skovala i metodički razradila Cecily O'Neill. Glavni zastupnici ovog pristupa su Britanci Dorothy Heathcote⁶ i Gavin Bolton⁷. Dok je prethodni naraštaj boraca za priznavanje drame isticao njezinu važnost za razvoj različitih sposobnosti, stvaralačkosti, osobnosti u cjelini te za stjecanje životnih vještina, Heathcoteova dramu prvenstveno vidi kao najbolje sredstvo obnove i vitaliziranja odgojno-obrazovnog procesa, a kao cilj *drame za učenje* ističe stjecanje znanja i razumijevanje života i njegovih problema kroz dramsko iskustvo. Ovu zadaću, pak, drama za učenje ostvaruje bitnim i dale-

⁵ Svi navodi koji se odnose na opis Vigotskijevih shvaćanja uzeti su iz knjige Mirjane Duran *Dijete i igra*. Naklada Slap. Jastrebarsko, 2003.

⁶ Dorothy Heathcote (1926. – 2011.). Nakon dvije godine studija glume prelazi na učiteljski studij i već tijekom tog studija, za vrijeme prakse, svoja glumačka iskustva primjenjuje u radu s učenicima dramatizirajući nastavu. Taj način dramskog rada, u kojem učitelj postaje važnim protagonistom, jer kao i učenici ulazi u uloge i zajedno s njima

prorađuje nastavne teme, razvijala je dalje kao predavačica *govora i drame* na Učiteljskom zavodu u Durhamu, a od 1964. na sveučilištu u Newcastleu, gdje ostaje do umirovljenja 1986. Velik utjecaj tijekom 1970-ih i 1980-ih ostvaruje i radionicama u zemlji i inozemstvu, sudjelovanjem na stručnim skupovima, kao i brojnim člancima te dokumentarnim filmovima posvećenima njezinu radu.

⁷ Gavin Bolton (1927). Kao mladog učitelja oduševljavaju ga novi dramsko-

pedagoški pristupi P. Sladea i B. Waya. Godine 1961. postaje pokrajinskim savjetnikom za dramu, a od 1964. počinje predavati dramsku pedagogiju na durhamskom sveučilištu, gdje ostaje sve do umirovljenja 1990. Tijekom 1960-ih, pod novim snažnim utjecajem, ovaj put D. Heathcote, razvija nove oblike *drame u razredu*. Ideje dramske pedagogije promicao je i razvijao širom svijeta radionicama, seminarima i predavanjima te brojnim stručnim knjigama koje su ga učinile jednim od danas najutjecajnijih teoretičara dramske pedagogije.

kosežnim mijenjanjem odnosa između učitelja i učenika.

Učenik, njegove sposobnosti, motivacija, manifestno i latentno znanje, prethodno iskustvo i ono stjecano tijekom zajedničkog rada, u središtu su ovakva pristupa. Polazište procesa podučavanja/učenja nije ono što učenik treba naučiti, već znanje (iskustvo) koje učenici osviješteno ili neosviješteno nose u sebi. Što se izvedbenih zahtjeva tiče, od učenika se ne traži nikakva posebna glumačka izvještenost, već samo spremnost na *igranje uloga (role-playing)*, često skupnih, u okviru organiziranih i kontroliranih dramskih aktivnosti pod vodstvom učitelja. Glede samog dramskog procesa i njegova tijeka, učitelj suradnički predlaže postupke i rješenja, ili potiče učenike da ih sami nađu, i s njima dogovara tijek rada. Istodobno, kao učitelj, odgovoran je za ukupan tijek i smjer odvijanja dramskog procesa. Da bi odgovorio toj zadaći, učitelj mora poznavati i biti u stanju fleksibilno, često puta na licu mjesta, primijeniti širok spektar dramskih postupaka i tehnika. Najvažnije od svega, pak, jest njegovo aktivno su-djelovanje unutar okvira dramske priče u kojoj preuzima različite uloge i igra ih zajedno s učenicima. U tu svrhu, Heathcote je obilato koristila tehniku *učitelj u ulozi (teacher in role)*, razvijenu u krilu britanskog odgojnog kazališta 1960-ih i 1970-ih godina, a posebno je razvila tehniku koju je nazvala *ogrtač stručnjaka (mantle of expert)* koja učenicima kroz zajedničku, skupnu ulogu (istraživači nepoznatih krajeva, znanstvenici, svemirski putnici, srednjovjekovni hodočasnici itd.) nudi mogućnost aktivnog prihvaćanja i sudjelovanja u fiktivnom dramskom zbivanju bez da se od njih traži da *glume*.

4. Kazalište kao vrijednost po sebi

Ova paradigma karakterističnija je za zemlje i kulturne sredine

izvan neposrednog dometa anglosaksonskih jezičnih i kulturnih utjecaja, naime, za one sredine gdje nije došlo do prepoznatljiva odvajanja *drame*, kao pedagoške prakse vezane uz odgojno-obrazovni sustav i uglavnom namijenjene djeci i mladeži, od *kazališta*, kao eminentno umjetničke djelatnosti. U tim zemljama kazalište se – poglavito ono profesionalno, sa svim svojim značajkama estetike i tehnologije, tj. načina pripreme i izvođenja – kao kulturom oblikovana ustanova, ali i kao ustanova koja oblikuje kulturu i sama sobom je utjelovljuje, dugo smatralo najvišim umjetničkim oblikom, a s razvitkom građanskog društva i najvažnijim graditeljem i čuvarom nacionalne (državne) kulture, jezika i identiteta.⁸

Svojom širinom ova paradigma obuhvaća različite spoznajne, moralne i estetske učinke sudjelovanja u kazališnom činu koji se ovdje obvezatno podrazumijeva kao umjetnička djelatnost s predstavom kao svojim glavnim ishodom. Učinci kazališnog čina, među njima dakako i oni odgojni, mogu se također promatrati, raščlanjivati i procjenjivati u etapama njegova odvijanja: kao prvo, u stvaralačkom procesu pokusa i oblikovanja predstave, kao drugo, u nastupu i izvođenju predstave te kao treće, u recepciji i prijemu predstave od strane onih kojima je namijenjena, dakle, publike kao krajnjeg sudionika kazališnog čina.

Premda povijest nacionalnih kazališnih tradicija, kao i europskog teatra u cijelosti, bilježi brojne mijene, poetičke pravce i sukobe, ideja kazališta kao vrijednosti po

sebi nikada nije bila osporena, a kamoli napuštena, iako je gotovo stalno, sa svakim novim kazališnim pokretom ili pravcem bila problematizirana a time, zapravo, i osnaživana. Međutim, upravo ta neupitnost, koja bi trebala podrazumijevati veliku množinu i slojevitost pojmova, funkcija i vrednota koje kazalištu pripisujemo, može se u primjeni ove paradigme pokazati i kao poteškoća; to se naime događa onda kada se kao samorazumljiva vrijednost i opravdanje uzima samo njezin površni, a time i ekskluzivni vid sveden na model u kojem se sudionike kazališnog čina promatra samo u funkciji pripreme predstave pred publikom, pri čemu kao uzor služe postupci profesionalnog kazališnog rada u rasponu od izbora tekstova, preko načina pokusa do izgleda predstava, dok se daleko manje vodi računa o mogućim odgojnim, socijalizacijskim, psihološkim i terapijskim učincima primjene kazališnih postupaka i oblika (ne samo u radu s djecom i mladima, nego i s različitim skupinama odraslih) kao i o načinu i prikladnosti njihova provođenja i razvijanja. Kao vrijednost se prihvaća već samo sudjelovanje u predstavi i njezinoj pripremi, dakako u okvirima prakse uobičajene u određenim sredinama. Obično je čar kazališta kao takvog sasvim dovoljan za motivirano sudjelovanje. Ovdje se, da se slikovito izrazimo, *služi Taliji*, a ne obratno. U svojim promišljenijim i time inkluzivnijim inačicama ovaj se obrazac otvara prema različitim odgojnim uporabama kazališta, kao što su, u Francuskoj, s jedne strane, koncept *kazališta kao vježbanja (théâtre-exercice)*,

⁸ To poglavito vrijedi za zemlje i područja koja su tijekom povijesti bila pod snažnim utjecajem francuske (u širem smislu romanske) te njemačke/austrijske kulture i jezika. Razlike u shvaćanju i koncipiranju dramsko-pedagoškoga rada najizrazitije se iskazuju u poteškoćama koje nastaju pri prevođenju izvorne terminologije s

engleskog jezika. Najočitiji primjer je naziv „drama“, ključni operativni termin anglosaksonske prakse za dramski rad u odgojno-obrazovnom kontekstu, za koji u romanskom ili njemačkom kulturnom krugu nema odgovarajućeg uvriježenog prijevoda i gdje „drama“ označuje književni rod ili kazališni žanr.

a s druge, koncept *kazališta kao predstave* (*théâtre-production*).

Kazalište kao vježbanje – ne nužno s ciljem pripreme konkretne predstave – različitim tehnikama glumačkog treninga tijela, glasa i govora, improvizacijom, te ostalim postupcima koji se primjenjuju na pokusima ili u kazališnim školama, primarno, *podučava sudionike kazalištu i njegovim izvedbenim vještinama i oblicima izražavanja*; sekundarno, pak, *pomaže osobnom razvoju sudionika, njihovoj izražajnosti, stjecanju samopouzdanja i usvajanju socijalnih vještina*.

Kazalište kao predstava, pak, vidi se ovdje u funkciji onih koji ga izvode. Rad na *svojoj* predstavi daje mogućnost sudionicima da se bave sadržajima i problemima koji ih zanimaju, da ih prorade, kazališno oblikuju i umjetnički izraze na sceni. Time se kod sudionika razvija u užem smislu kazališna, a u širem simbolička pismenost, tj. sposobnost čitanja i oblikovanja simbola i značenja širokog spektra, uporabom kodova u rasponu od glasa, riječi, geste, pokreta i zvuka do predmeta, svjetla, prostornih i vremenskih odnosa. Zatim, priprema predstave viđena je kao skupni pothvat koji razvija zajedništvo, ona je podijeljeno iskustvo. Opisane koncepte možemo također s pravom smatrati načinima *učenja kazališta*, što se može uzeti kao još jedan važan pedagoški cilj koji ova paradigma podrazumijeva. Osim toga, odgoj dobre kazališne publike nije na posljednjem mjestu među zadacima koje se slijedeći ove dvije paradigme žele ostvariti. Oba oblika, i *kazalište kao vježbanje* i *kazalište kao predstavu* danas prepoznajemo u najvećem dijelu suvremenog amaterskog stvaralaštva u svijetu, poglavito u radu s mladim amaterima, ali se također u mnogim zemljama ostvaruju podjednako unutar i izvan školskih ustanova i sustava stapajući se

prirodno, uslijed fluktuacije dramско-pedagoških ideja i koncepata, s nekim drugim paradigmatskim obrascima, kao što je primjerice *školsko kazalište*.

Postoji i treća, vrlo važna i široko obuhvatna, varijanta ove paradigme a mogli bismo je nazvati kazalište kao izraz i potvrda društvene skupine, pod koju možemo svrstati najrazličitije modele autentičnog amaterskog kazališnog stvaralaštva te koncept *kazališta lokalne zajednice* (*community theatre*). U anglosaksonskom kulturno-jezičnom prostoru ovaj koncept ima dva značenja: u Sjedinjenim Američkim Državama on uglavnom znači isto što i *amatersko kazalište* bez ikakvih dodatnih određenja, dok u britanskoj dramско-pedagoškoj teoriji ima uže značenje i odnosi se poglavito na kazališne *predstave napravljene u suradnji i namijenjene lokalnoj zajednici* (Vidi: Community Theatre, Wikipedia, 2009). Te predstave *najčešće stvaraju sami izvođači samostalno ili pod vodstvom profesionalaca*. Vrijednost takva kazališta prepoznaje se u njegovu obogaćivanju *društvenoga kapitala* lokalne zajednice i izgradnji njezina identiteta, u razvoju *duha zajednice i umjetničke osjetljivosti sudionika*. *Ono također može stvoriti mjesto za raspravu, za samoizražavanje i interaktivnost, što je sve važno za zdravlje zajednice*.

5. Kazalište kao medij učenja i podučavanja

Ova paradigma očituje se u dvije inačice koje obje imaju dugu povijest iza sebe. Dakako, i jedna i druga podrazumijevaju kazališni čin i njegove sastavnice kao temeljni proces rada oko kojeg se organiziraju i planiraju raznovrsni pedagoški učinci, a razlikuju se prema tome u kakvu ulogu tijekom procesa rada stavljaju svoju ciljanu skupinu sudionika. Prvu inačicu bismo mogli nazvati *kazalištem za odgoj gledatelja*, a drugu

kazalištem za odgoj izvođača.

5.1. Kazalište za odgoj gledatelja

Ova se paradigma odnosi na kazališni čin kao javni društveni, kulturni i umjetnički događaj, a tijekom povijesti mnogo se češće odnosila na profesionalnu kazališnu proizvodnju nego li na amaterske ili, još rjeđe, na školske kazališne pothvate. Stara gotovo koliko i europsko kazalište, tijekom većeg dijela njegove povijesti, naime, dok školstvo još nije postojalo kao izgrađen i samostalan sustav, bila je itekako važnim argumentom u obrani kazališta kao medija javne komunikacije i oblikovatelja društvenih stavova. Njezino postupno stvaranje bilo je prožeto stalnim uvjerenjima o ne samo estetskoj, *zabavnoj*, funkciji kazališta, nego i o njegovim odgojnim učincima na gledateljstvo. Kontinuitet je to kojem začetak nalazimo već u Aristofanovim *Žabama*, a nastavlja se s Aristotelovom *Poetikom*, navlastito ako je tumačimo kao obranu pred Platonovim izopćenjem pjesnika iz idealne države. Izriječno, pak, povezanost estetskog zadovoljstva i pedagoške pouke nalazimo u Horacijevoj *Ars poetica* gdje se, između ostalog, kaže da je zadaća pjesnika da *zabavi i pouči* odnosno da spoji korisno s ugodnim – *utile dulci*.⁹ Skoro tisućljeće i po kasnije Horacijeve estetičke stavove preuzimaju i o njima raspravljaju talijanski humanistički teoretičari, potom francuski neoklasicisti, a nakon njih francuski i njemački prosvjetitelji, kada se tijekom 17. i 18. stoljeća, između ostalog i pod utjecajem Horacijevih misli, ustanovljuju i državne glumišne ustanove koje nastoje ostvariti povlašten status kazališta kao društvenog, kulturnog ali i odgojnog medija. Odgojna funkcija kazališta podrazumijevala se u onoj mjeri u kojoj se od dramskih pjesnika i *predstavljaca* očekivalo da njihovi scenski iskazi, koristeći se, po općem slaganju, najutje-

cajnijim medijem javne društvene komunikacije, iznose istinu (shvaćenu, dakako, u duhu prihvaćenih društvenih vrednota) o ljudskoj naravi i bitnim značajkama, događajima i opredjeljenjima društva kojem se obraćaju. Ponavljajući gotovo doslovce neke misli i metafore prošlih vremena, ali i anticipirajući buduća utjecajna opredjeljenja, Friedrich Schiller u svom programatskom članku *Pozornica kao moralni zavod* iz 1784. kazalište promatra kao ustanovu u kojoj su sljubljeni pouka i zadovoljstvo, napor i opuštenost, kultura i zabava; gdje nijedna duševna sila ne isključuje ostale i gdje se užitek ne stvara na račun cjeline. Svoju aksiomatsku viziju uloge kazališta u društvu (točnije, državi) Schiller dalje razvija ističući niz njegovih društvenih funkcija: kazalište je opći kanal kojim svjetlo mudrosti struji od misaonijeg, boljeg dijela društva, šireći svoje blage zrake diljem države. Točniji pojmovi, pročišćenije upute, čišći osjećaji teku otuda u vene naroda; oblaci divljaštva i mračna praznovjerja raspršuju se; noć se povlači pred pobjedničkim svjetlom. “ (...) „Pozornica je, više od bilo koje druge javne ustanove, škola praktične mudrosti, vodič u svakodnevnu životu i nepogrešivi ključ najtajnijim pristupima ljudskoj duši.“ (...) S foruma pozornice možemo se s jednakim uspjehom boriti i s pogreškama u odgoju; ...jer sudeći po posljedicama, nema

važnije stvari za budućnost republike nego što je odgoj. Brojni kasniji kulturni ideolozi, kazališni stvaraoci i kritičari obilato će navoditi i koristiti stavove vajmarskoga klasika kao argumente za oblikovanje vlastitih kulturnih i kazališnih programa i poetika.¹⁰ Imajući u vidu dugovječnu borbu kazališta za svoju javnu i društvenu potvrdu kao ozbiljne umjetnosti, a ne tek kao pučke zabave, čini se razumljivim što se njegov umjetnički značaj u pojedinim razdobljima i nacionalnim tradicijama opravdavao (uglavnom pred nositeljima vlasti) moralnim, društvenim, psihološkim te političkim učincima od važnosti ili koristi za zajednicu u kojoj se kazalište zbivalo. Schillerov koncept kazališta kao moralnog zavoda bio je najpotpunija elaboracija te ideje u razdoblju osamostaljivanja kazališta i umjetnosti kao građanske ustanove. Međutim, on je također postao osnovom paradigme koja će prevladati tek sredinom 19. stoljeća, temeljem koje će se kazalište promatrati i vrednovati kao samosvojna umjetnička vrsta, s odgovarajućim umjetničkim učincima za koje se neće zahtijevati da doslovce slijede prevladavajuća moralna i odgojna očekivanja. Nova paradigma – kazalište kao umjetnost – stvara se s romantizmom i definitivno uspostavlja s larpurlartizmom, kada se shvaćanja da kazališni čin mora sadržavati moralnu pouku ili bilo

kakvu drugu neumjetničku svrhu otvoreno odbacuju u ime umjetničke – i umjetnikove – stvaralačke slobode, ili jednostavnije, u ime umjetnosti kao takve.

S vremenom će se, dakako, pojaviti propitivanja i problematiziranja te nove paradigme, s argumentima koji će, premda u novom kontekstu, ponekad zazvučati sasvim poznato. Brechtova promišljanja i obrana epskog kazališta u članku *Zabavni ili didaktički teatar?* iz 1930-ih godina u tom su pogledu najpoznatija i kasnije obilato korištena, često bez znanja da se radi o odjecima rasprava koje imaju dugovječnu povijest: *Po općem shvaćanju postoji veoma velika razlika između učenja i zabavljanja. Prvo je možda korisno, ali samo drugo je ugodno. (...) Mi sada možemo zapravo samo reći da suprotnost između učenja i zabavljanja nije prirodna nužnost, niti da je uvijek postojala... (...) Postoji lagodno učenje, veselo i borbeno učenje. Kad ne bi bilo tako zabavnog učenja, onda teatar, po čitavoj svojoj strukturi, ne bi bio u stanju da poučava. Teatar ostaje teatar i kad je didaktički teatar, i ukoliko je on dobar teatar, on je i zabavan.*, ističe Brecht aktivirajući ponovno stari Horacijev amalgam. U istom članku Brecht podsjeća na Schillera ustvrđujući da u njegovo vrijeme publika nije imala ništa protiv moraliziranja. (...) On nije poznao ništa što bi bilo zabavnije i pružalo više zadovoljstva nego propagiranje ideala. Građanstvo se spremalo da konstituirati ideje nacije. Koncept epskog kazališta, najvažniji dio Brechtova teorijskog i praktičnog kazališnog djelovanja, u cijelosti je posvećen razradi dramaturških, glumačkih, redateljskih i inih postupaka i izražajnih sredstava kojima će se kod gledatelja postići osviješteno, promišljeno i kritičko primanje prikazanih sadržaja.

Na tragu ovih nastojanja jedna od najvažnijih suvremenih ina-

⁹ Taj čuveni Horacijev stih 343 iz *Epistule* 3. *Pizonima*, prihvaćen kao sentencija, izvorno glasi: *Omne tulit punctum qui miscuit utile dulci.*, a hrvatski ga prevoditelji interpretiraju na sljedeće načine: Tituš Brezovački: *Vsu dužnost je spunil koj je hasnovito z vugodnem [i smešnem] zmešal.* (U Predgovoru *Matijašu grabancijašu dijaku*) Kao što vidimo, Brezovački dopunjuje Horacija i, primjereno vlastitoj poetici, smiješno uvrštava među zadaće pjesnika. / Dimitrija Demeter: *Izvaršio je onaj sva, koi je korisno s ugodnim sjediniti znao.* (U Predgovoru *Dramatičkim pokušanjima*) / Juraj Zgorelec: *Svi će pristat uz onog, tko*

korisno miješa sa slatkim, / kada veseli čitača i podjedno svjetuje pri tom. (U Kvint Horacije Flak, *Satire i epistule*)

¹⁰ Schillerova rasprava izvršila je u vrijeme hrvatskoga narodnog preporoda presudan utjecaj i na glavne ideologe i oblikovatelje modernoga hrvatskog glumišta, Dimitriju Demetera i Mirka Bogovića, koji su Schillerove stavove ugradili u svoja shvaćanja o kazalištu kao reprezentativnoj nacionalnoj ustanovi koja treba da postane škola života sa zadaćom da odgaja i razvija duh naroda.

čica paradigme kazalište za odgoj gledatelja prihvaća kazalište kao medij koji može i treba podučavati ne tek samim sadržajem predstava, nego i izvedbenim postupcima primjerenima kako odgojnim ili obrazovnim ciljevima predstave tako i receptivnim mogućnostima gledatelja te naročito načinima njihova aktivnog uključivanja u dramsko zbivanje. Svoje najpotpunije ostvarenje ova inačica doživjela je u *odgojnom kazalištu* (*theatre-in-education*), novom žanru nastalom sredinom 1960-ih godina dvadesetog stoljeća u britanskim profesionalnim kazalištima za djecu. Rođeno iz premisa poslijeratne liberalne britanske obrazovne i kulturne politike u kojoj je umjetnost u školstvu bila na visokoj cijeni, te iz procvata što ga kazališta za djecu i mlade te studentsko kazalište doživljavaju u tom istom razdoblju, *odgojno kazalište* također je rezultat potrebe stvaranja nove te čvršćeg vezivanja *stare* dječje publike u uvjetima sve izrazitijeg suparništva televizije kao daleko moćnijeg medija, te otuda i prevrednovanja uloge (dječjeg) kazališta kao socijalnog medija. Povezivanje kazališta sa školama – i to ne mehaničko, npr. povećanim brojem izvedaba za učenike ili izborom određenih dramskih tekstova, nego strukturalno, kroz povezivanje s nastavnim programima i usvajanjem čitava arsenala novih postupaka koji gledatelje pretvaraju u sudionike – pokazalo se kao dalekosežna plodonosna formula koja je omogućila oblikovanje ne samo novog žanra, nego i nove profesije – glumca-učitelja. Oslanjajući se na Brechtov koncept *poučaka*, zatim na iskustva sovjetskoga agitpropa, Piscatorovog političkog kazališta, a kasnije, u 1990-im godinama na *kazalište potlačenih* Augusta Boala, pozivajući se na već uvelike razvijene ideje i praksu odgojne drame i posuđujući od nje postupke i tehnike, *odgojno kazalište* u narednih

tridesetak godina doživljava procvat u svjetskim razmjerima.

Odgojno kazalište prije svega je promijenilo uobičajeni karakter kazališne izvedbe: ne radi se više o predstavi u pravom smislu riječi, već o *programu* koji se sastoji od čvrstih dijelova, koji imaju značajke kazališne predstave na kakve smo navikli, te promjenjivih dijelova, čiji tijek nema određeno trajanje, a ponekad ni pravac niti ishod. Otuda i druga značajka odgojnog kazališta: gledatelji postaju aktivni sudionici kazališnog događanja ili bolje reći, procesa učenja kroz teatralizirano zbivanje, bivaju uključeni u radnju kao suigrači, ili su pozvani da ocijene likove i radnju, da je nastave ili promijene, da postave pitanja likovima. Treću osobinu čini promijenjena uloga glumca koji ovdje postaje glumac-učitelj i čija se zadaća više ne sastoji samo u igranju dodijeljene mu/joj uloge. Glumci ovdje postaju posrednici, voditelji i pomoćnici učenicima koji više nisu tek publika, već ciljane grupa, glavni protagonisti kazališno posredovanog odgojno-obrazovnog procesa. Upravo s ciljem da bi se takvima i osjetili, programi odgojnog kazališta odvijaju se uglavnom u školama i to za ograničen broj učenika, kako bi se svakom od njih osiguralo cjelovito intelektualno i emocionalno iskustveno sudjelovanje u kazališno-odgojnom događaju.

5.2. Kazalište za odgoj izvođača

I ova inačica ima dugu povijest iza sebe; počeci joj se mogu naći u srednjovjekovnim školama i sveučilištima, a cjelovit i uvelike standardiziran oblik dobiva u 17. stoljeću s isusovačkim školskim kazalištem te njegovim protestantskim pandanom u sjevernonjemačkim i skandinavskim zemljama. Danas je prepoznajemo u onome što općenito nazivamo školskim kazalištem, koje se najprije oblikovalo u humanističkim školama 15. stoljeća, a zatim,

kao cjelovit kazališni žanr specifičnih značajki i namjena u krilu protureformacijskog pokreta, u isusovačkim školama 16. i 17. stoljeća. Uvježbavanje i izvođenje kazališnih predstava bilo je čvrsto uklopljeno u nastavni program isusovačkih škola i namijenjeno vježbanju učenika koji ga izvode, a ne širokoj publici ili vjernicima. Predstave su se izvodile u određene dane, primjerice na kraju školske godine, na neke crkvene blagdane te u drugim svečanim prigodama u kojima je kazališni nastup, kao posebno svečan i reprezentativan čin, mogao predstavljati odgojne domete škole.

Postupnom sekularizacijom odgojno-obrazovnih sustava, s početkom u prosvjetiteljstvu, kazališne aktivnosti, prepoznate kao učinkovit oblik odgoja i usvajanja građanskih etičkih normi, kulturnih vrijednosti te društvenih oblika ponašanja, javnog nastupanja i zastupanja, ulaze u građanske škole. Ovo polagano ali kontinuirano ukorjenjivanje u školskim praksama tijekom cijelog 19. stoljeća kulminiralo je u nizu reformski usmjerenih pedagoških pokreta što se javljaju na prijelazu u 20. stoljeće i koji kazališne/dramske aktivnosti učenika prepoznaju kao važan oblik iskustvenog učenja, kao način oblikovanja vlastite ličnosti i samoizražavanja te prostor socijalizacije i usvajanja društvenih vrijednosti. I ovom paradigmatskom obrascu pridonio je polovicom prošlog stoljeća Brecht svojim teorijskim i praktičnim radom na *poučcima* (*Lehrstück*)¹¹ čiji su pedagoški učinci namijenjeni prvenstveno sudionicima-izvođačima.

Danas je *školsko kazalište* redovna pojava u mnogim zemljama i odgojno-obrazovnim sustavima. Ali u nekim zemljama, primjerice u Njemačkoj, prisutno je ne samo kao pojava nego i kao operativni koncept koji podrazumijeva razne kazališne / dramske aktivnosti

unutar školskih okvira – u rasponu od onih koje su se pod nazivom *predstavljačke igre* (*Darstellendes Spiel*) u nekim njemačkim pokrajinama usustavile kao nastavni predmet, pa do rada školskih dramskih družina kao izvannastavne aktivnosti. U pravilu, osnovni oblik djelovanja *školskog kazališta* podrazumijeva pripremu i izvođenje kazališne predstave u kojoj su učenici glavni poticatelji, oblikovatelji i izvođači. Očekivana odgojno-obrazovna i kulturna postignuća ovakva načina rada su višestruka. Primjereno dobi, iskustvu ali i osobnim sklonostima učenici razvijaju svoju ličnost te izražajne sposobnosti i socijalne vještine, upoznaju međuljudske odnose i ponašanja, kazališnom formom osviješteno prorađuju sadržaje i probleme koji ih se tiču, konačno, takvim radom ovladavaju kazalištem, njegovim jezikom, žanrovima i tehnologijom stječući tako širi kazališni i estetski ukus te kriterije razumijevanja i vrednovanja kazališnog, dramskog ili glumačkog rada i stvaralaštva.

U *školskom kazalištu* (ne samo njemačkog kulturnog područja) treba uočiti još jedan gotovo uzgredan ali nedvojbeno važan učinak dramsko-pedagoškog rada koji se u pravilu okončava predstavom, a to je već ranije spomenuto *učenje kazališta*, čime se ova paradigmatska inačica u svom cilju i rezultatu uklapa i u obuhvatniju paradigmu *kazališta kao vrijednosti po sebi*.

6. Kazalište kao sredstvo razvoja i društvene promjene

Za razliku od prethodnih para-

¹¹ Poučak poučava zato što se glumi, a ne zato što se gleda. U principu poučak ne treba nijednog gledaoca, iako se gledalac, naravno, može iskoristiti. U osnovi poučka leži očekivanje da se na izvođača može društveno utjecati u trenutku dok on izvodi određene radnje, zauzima određene stavove i izgovara određene riječi. (Brecht, 1982; 347)

digmi i njihovih inačica koje imaju svoje primjene i konkretizacije u odgojno-obrazovnim procesima, pa ih možemo smatrati *pedagoškima*, modeli kazališne prakse koje ćemo opisati odvijaju se najčešće izvan školskih sustava i nisu namijenjeni djeci, već odraslim učesnicima kazališnog rada sklonima za uzimanju i iskazivanju – pomoću kazališta – društvenih i političkih stavova. Te paradigme, usmjerene poglavito odgajanju i oblikovanju idejnih (društvenih, kulturnih, političkih) vrijednosnih opredjeljenja stoga bismo mogli nazvati *ideološkima* ili, primjerenije uporabama uvriježenima u hrvatskom kulturno-pedagoškom diskursu tijekom razdoblja dužeg od jednog i po stoljeća, *prosvjetnima*.

Vidjeli smo da već Brecht svojim epskim kazalištem te pratećim teorijskim diskursom nagovještava aktivističko poimanje kazališta kao sredstva društvenog, intelektualnog i političkog osvješćivanja. Naslanjajući se u velikoj mjeri na Brechta, zatim na Piscatora te na neke žanrove sovjetske avangarde studentsko je kazalište, kao i njegovi međunarodni festivali, od konca 1950-ih i tijekom 1960-ih godina naročito pridonijelo širenju ideje politički angažiranog kazališta po cijelom svijetu. S postupnim suzbijanjem te uzmakom lijevih političkih opcija i pratećih im diskursa tijekom sljedećih desetljeća politički angažirano kazalište nastavlja živjeti pod ublaženim nazivima, kao *kazalište za razvoj* (*theatre for development*) ili *kazalište za društvenu promjenu* (*theatre for social change*). Radi se o srodnim i u pravilu uzajamno zamjenjivim konceptima koje danas često nalazimo u kazališnoj praksi zemalja u razvoju, ali i u razvijenim zemljama, gdje se namjerno smještaju na marginu dominantnih kazališnih tijekova.

Kazalište za razvoj mogu biti verbalne ili neverbalne predstave raznih žanrova, profesionalne ili

amaterske, s glazbom, pjevanjem i plesom, ili bez toga, predstave živih glumaca ili lutkarske, participacijske ili ne, s improviziranim dijelovima ili bez njih. (Vidi: *Theatre for Development*, Wikipedia, 2009) *Stotine, ako ne i tisuće, organizacija i inicijativa koristile su kazalište kao sredstvo razvoja: za odgoj, za promidžbu, za terapiju, za sudjelovanje, za istraživanje*. Širinom svojih određenja ova paradigma uključuje i neke od značajki prisutnih u paradigmi *kazališta kao vrijednosti po sebi*, točnije, u njezinoj inačici *kazališta lokalne zajednice* te u paradigmi *kazališta kao medija učenja i podučavanja*. Međutim, od *kazališta zajednice* ova se paradigma odvaja svojom izričitom prosvjetno-didaktičkom zadaćom: kazalište se ovdje promatra kao sredstvo, a ne kao vrijednost po sebi. Naime, vrijedno je ono što se kazalištem može i treba postići, dakle, prosvjetni učinak: npr. svijest o društvenim, gospodarskim, političkim i psihosocijalnim problemima te načinima njihova rješavanja. S druge strane, od *kazališta kao medija odgoja i poučavanja* i od njegovih najizrazitijih modela poput *odgojnog i školskog kazališta* odvaja se svojim nezivljanjem, hotimičnim ili ne, uz školski sustav i njegove programe te svojom usmjerenošću na društvene skupine ili slojeve slabo obuhvaćene školskim i drugim društvenim sustavima (seljaci, stanovnici velegradskih sirotinjskih četvrti, marginalizirane i obespravljene društvene skupine i sl.). Uz već naznačenu važnost Brechtovih „poučaka“ te iskustava politički angažiranog kazališta iz 1950-ih, 1960-ih i ranih 1970-ih godina u okvir ove paradigme možemo svrstati pojave poput *Seljačkog kazališta* (*El Teatro Campesino*) meksičkih poljoprivrednih radnika u Sjedinjenim Američkim Državama tijekom 1960-ih i 1970-ih godina te *kazalište potlačenih* Augusta Boala ti-

jekom 1980-ih i 1990-ih i njegovih brojnih današnjih nastavljača. Zajednički postupak tih estetički raznolikih i ponekad međusobno politički suprotstavljenih opredjeljenja bio je, i jest, pretvaranje pozornice u tribinu odašiljanja ili, kao u *forum-kazalištu*, raspravljanja ideja i poruka usmjerenih na rješavanje akutnih društvenih, političkih, gospodarskih i kulturnih problema, ali i ideološkog okupljanja i snaženja društvenih skupina i staleža. S druge strane, zajednički primatelj, razlog i cilj tih poruka uvijek je (bio) *narod*, neki put shvaćan kao *populus* (puk) a neki put kao *natio* (nacija), ovisno o političkom kontekstu te o političkim opredjeljenjima stvaralaca i ideologa, a često su se, poglavito u povijesnim okolnostima tlačenja nacionalnih skupina i oblikovanja nacionalnih identiteta i država,

oba shvaćanja ispreplitala i mijesala.

Literatura:

Boal, Augusto (2008). *Igre za glumce i ne-glumce*. Zagreb: HCDO – Pili-poslovi.

Brecht, Bertolt (1966). *Dijalektika u teatru*. Beograd: Nolit.

Brecht, Bertolt (1982). *Dramski tekstovi II*. Zagreb: Prolog.

Brezovački, Tituš (1951). *Djela Tituša Brezovačkog*. Zagreb: JAZU.

Courtney, Richard (1989). *Play, Drama & Thought*. Toronto: Simon & Pierre.

Demeter, Dimitrija (1997). *Izabrana djela*. Zagreb: Matica hrvatska.

Duran, Mirjana (2003). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Kvint Horacije Flak (1998). *Satire i epistule*. Zagreb: Nova stvarnost.

Mužić, Vladimir (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.

Ne raspravljaj, igray! Priručnik forum-kazališta (2007). Uredio V. Krušić. Zagreb: HCDO – Pili-poslovi.

Slade, Peter (1954). *Child Drama*. London: University of London Press Ltd.

Slade, Peter (1976). *An Introduction To Child Drama*. London: Hodder and Stoughton.

Autor je redatelj i dramski pedagog iz Zagreba.



NOVE STARE KNJIGE

**Željka Živković i Sanja Brajković,
ČAROBNA VREĆICA.**

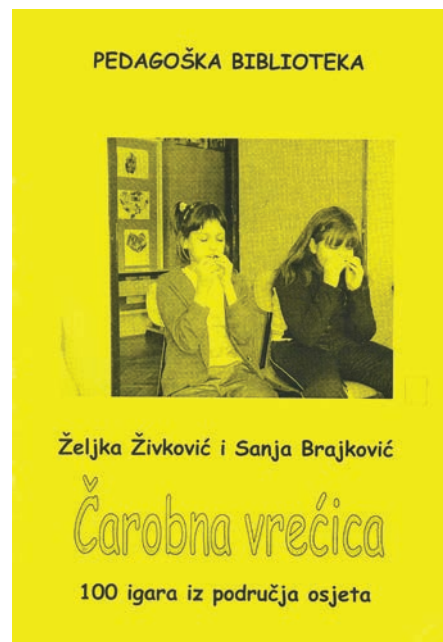
Tempo d.o.o. Đakovo 2002.

Ostavimo prostor za igru i poigravamo se stvarima oko nas – kralica je to psihologinja Željke Živković i Sanje Brajković koje su u Pedagoškoj biblioteci objavile *Slagalicu*, *Spajalicu* i *Čarobnu vrećicu* – tri priručnika s ukupno tristo igrovni aktivnosti.

Psiholozi su dokazali da je igra važan čimbenik ljudskog razvoja te da ima određenu terapijsku i emocionalnu ulogu, osobito u predškolskom i školskom razdoblju. Pomoću igre djeca razvijaju tjelesne i socijalne vještine, šire poimanje svog svijeta, razvijaju pažnju, poboljšavaju svijest o sebi i okolini, uče surađivati. Osobito jak socijalni izazov su skupne igre koje traže da se djeca uklupe u određeni sustav pravila i pronađu

zadovoljstvo u zajedničkoj igri.

O važnosti igre autorice pišu u trima navedenim knjigama, no u *Čarobnoj vrećici* najviše joj se teorijski posvećuju. Na početku knjige opisuju razvojne faze igre od rođenja do starije školske dobi. Poticaji za igru javljaju se već od rođenja u interakciji s okolinom, osobito s roditeljima, a igra do punog izražaja dolazi u razdoblju od druge do šeste godine. To je vrijeme igre. U tom periodu djetetov je razvoj vrlo intenzivan pa tako i igre imaju više faza – od one kada se djeca igraju potpuno sama ili samo promatraju druge, kada se igraju na sličan način, ali ne ulaze u interakciju, do potpune interakcije i zajedničke igre. Na kraju



predškolskog razvoja sve su češće igre s ulogama u kojima djeca usvajaju nove vještine, na osnovu novih iskustava promišljaju svoje ponašanje i u nekim slučajevima mijenjaju pravila ponašanja u opnošenju s drugima. Školska djeca repertoar igara obogaćuju s inte-

lektualnim igrama, poput igara riječima ili idejama koje poboljšavaju njihovu usredotočenost na zadatak.

U *Čarobnoj vrećici*, konkretno, autorice su prikupile sto igara, to jest vježbi i aktivnosti, iz područja osjeta. Zašto su te igre važne? Osjeti nam, ističu u uvodu, omogućuju da steknemo potpuno poimanje svijeta oko nas, da poboljšamo svijest o sebi i okolini što se postiže namjernom uporabom osjetnih organa, upotpunjavanjem i obogaćivanjem vidne slike svijeta. Najveći skokovi u razvoju osjeta i percepcije događaju se do prve godine života. Djeca pri rođenju vide mnogo više nego što se to prije smatralo, a u dobi od dva mjeseca prepoznaju ljudsko lice kao jednu cjelinu. Uviđanje odnosa među dijelovima lica, intenzitet osmjeha, zadržavanje svog pogleda na licima prisnih mu osoba i reagiranje na emocionalne izraze drugih ljudi, kod malog su djeteta prvi znakovi razvoja emocionalne inteligencije. Za stvaranje emocionalnih odnosa između djece i odraslih vrlo je važan razvoj osjetila dodira jer je dodir osjet putem kojeg djeteta prvi put reagira na vanjske podražaje. Zvukove može čuti i fetus u majčinom trbuhu, a tek rođena beba ima vrlo istančan osjet mirisa. Osjeti i percepcija se međutim razvijaju i nakon prve godine života. Posebice to vrijedi za percepciju koju je potrebno kontinuirano poticati i na taj način usavršavati. U tome pomažu upravo igre navedene u *Čarobnoj vrećici*. One se bave, riječima autorica, *onim što možemo vidjeti, čuti, okusiti, omirisati, na neki način potražiti na sebi, u sebi, oko sebe*. U nekima od njih traži se puno kretanja i tjelesna umješnost, pojedine pozivaju na crtanje, slušanje i stvaranje glazbe, slušanje drugih, sastavljanje slagalica. Vježbi i igara koje osvještavaju

osjetila mirisa i okusa u priručniku nema mnogo. One su temeljene na asocijacijama poput vježbe *Okusi glazbu* ili na pogađanju predmeta pomoću mirisa. Za te vježbe svakako trebate pripremiti mirisne svijeće, maramice, igračke, voće – sve što miriši.

U *Čarobnoj vrećici* najviše je igrovanih aktivnosti s predmetima. Tako se primjerice u *Tonskoj šetnji* skupljaju predmeti koji mogu proizvoditi zvukove, glazba se može pratiti ili stvarati pomoću skupljenih predmeta. Zvukovi se, međutim, mogu oponašati i glasom, a i instrumentima se može razgovarati što opisuje vježba *Razgovor bubnjanjem*. Pomoću zvukova grupa se može bolje upoznati – prisjećajući se prvog zvuka koji su čuli tog dana, razgovarajući o zvukovima koje ne vole, iznoseći dojmove nakon slušanja zvukova prirode ili osmišljavajući putem zvuka svoj osobni znak. Slušanjem glazbe može se probuditi mašta i potaknuti stvaranje izmišljenih priča ili se glazbom može u sat vremena igre obići svijet. Pažljivo osluškivanje potiče se igrama poput *Gdje je mačka* ili *Gdje je zvono*, a pričanjem priče *Euroljanin i Indijanac* pokušavaju se osvijestiti zvukovi koji su oko nas, a ne opažamo ih. Uz glazbu mogu se javiti asocijacije na određene okuse ili mirise, a mnoge igre povezuju zvuk i sliku: uz slušanje glazbe može se slikati ili promatrati pojedine umjetničke slike, bojama se mogu predstaviti različiti instrumenti ili se glazba može vizualizirati različitim oblicima koje djeca izrezuju dok je slušaju.

Igranjem igara promatranje i gledanje može biti sve pažljivije. Vježba *Netočno*, primjerice, traži od sudionika pažljivo slušanje i promatranje. Voditelj opisuje sliku tako da neke stvari kaže netočno. Budući da djeca tu sliku vide,

moraju reagirati čim je neki detalj netočan. Opisivanje osoba ili predmeta u prostoriji, različitih kamenčića, krumpirića i lišća, detalja na slikama – sve su to važne vježbe opažanja, kao i *Kim igre* koje potiču sudionike da pogode predmet koji nedostaje. Otkriti tko je dirigent koji grupi zadaje zvuk i pokret ili što su članovi grupe promijenili na sebi dok je djetete-detektiv bilo vani također su igre koje vrlo zabavno usavršavaju opažanje, a za osjetilo vida važne su i vježbe s bojama, sjenama, dvosmislenim slikama.

Budući da je osjetilo vida najdominantnije, a da bi se što bolje sudionici usredotočili na druga osjetila, mnoge se vježbe izvode zatvorenih očiju. Pomoću zvuka sudionici trebaju pogoditi gdje im je partner ili na osnovu opipa, mirisa, zvuka pogađa se određeni predmet i njegov vlasnik. Opisano je dosta vježbi s predmetima, između ostalog, naslov knjige preuzet je od jedne od njih. *Čarobna vrećica* sadrži sitne predmete koje su u nju stavili igrači. Zadatak im je prepoznati svoj predmet na temelju dodira. *Prenesi stisak* vježba je u kojoj se sudionici zatvorenih očiju drže za ruke i kad osjete stisak u ruci prenose ga dalje. Prijenos električnih impulsa djeluje meditativno, utječe na energiju u grupi i grupnu koheziju pa je tu vježbu, između ostalog, izvrsno izvoditi neposredno prije kakvog nastupa.

Vježbe i aktivnosti iz *Čarobne vrećice* često uključuju dva ili više osjeta jer psiholozi vjeruju da uz pet osjetilnih organa čovjek ima još dvanaest različitih osjeta koja su smještena u tim osjetilnim organima. Knjiga međutim sadrži i one vježbe koje su usmjerene samo na jedno osjetilo jer pomoću toga djeca mogu doprijeti do njegovog značenja i funkcioniranja.

Kako su osjeti povezani s emocionalno zasićenim sadržajima, igre i vježbe iz osjetnog područja unose i emocionalnu notu u rad s djecom. Osim toga, mnogo navedenih igara je vrlo meditativno te mogu poslužiti za opuštanje na kraju sata ili radionice.

Željka Živković i Sanja Brajković u sve tri knjige napominju da je važan dio svake igrovne aktivnosti razgovor koji se vodi neposredno nakon obavljenih zadataka. To je bitan dio učenja jer djeci na prihvatljiv način pokazuje razlike u doživljavanju i upotpu-

njuje njihov doživljaj svijeta. Da bi te aktivnosti bile izvor saznanja i uživanja i za djecu i za odrasle bitno je, ističu, da odrasli zadrže spontanost i razumijevanje u odnosu s djecom. To znači da bi se igre trebale prilagoditi djeci, mijenjati po potrebi, a nikako ne bi trebale imati karakter prinude i natjecanja, već dobrovoljnosti i suradnje. *Ustrajte na pravilima, savjetuju autorice, kao što je mogućnost da svi iznesu svoje doživljaje i mišljenje, da se iskušaju u aktivnostima u kojima nisu tako spretni i brzi, da u skupini nema*

izrugivanja i ismijavanja, da je svačiji uradak dobrodošao i vrijedan.

Neke igrovne aktivnosti iz *Slagalice* mogu se pronaći i u *Spajalici*, kao što se i u *Čarobnoj vrećici* nalaze vježbe opisane i u gore navedenim naslovima. Neovisno o tome, svakom bi roditelju, odgajatelju, učitelju/profesoru bilo korisno imati sve tri knjige u svojoj biblioteci i barem jedanput tjedno odigrati jednu od ponuđenih igara.

Katarina Kolega

Milka Jurčević, Tihomir Jurčević i Matej Jurčević,

KRATKI IGROKAZI ZA MALU DRAMSKU.

Tempo d.o.o. Đakovo 2008.

Premda iskusni dramski pedagozi znaju kako doći do teme za predstavu kroz dramske igre, vježbe i tehnike, i oni nerijetko odlučuju poduhvatiti se teksta koji bi uprizorili sa svojom dramskom grupom, dakako primjerenog uzrastu i scenskom iskustvu polaznika.

Voditelj početnik često očajnički traži igrokaz koji bi postavio s djecom za neku prigodu pa bila to školska priredba, Lidrano ili štogod slično, no relativno je mali broj zbornika igrokaza koji nalaze laganu primjenu u školskom kontekstu. Igrokazi su ili predugački ili imaju premalen broj likova ili pak ne nailaze na interes učenika i nastavnika koji ih uprizoruju.

Ova knjiga upravo voditelju početniku nudi deset kratkih igrokaza s uglavnom većim brojem likova s temama iz svakodnevnog dječjeg života bez posebnih scenografskih i kostimografskih zahtjeva, a koji se mogu prilagoditi školskim priredbama ili drugim nastupima. Autori naglašavaju kako su ovi mali tekstovi nastali u suradnji s

polaznicima dramske skupine te da su tijekom procesa rada prekraćani, skraćivani, mijenjani te potiču voditelje da ih shvate kao kostur koji oni mogu prilagoditi svojim potrebama.

Osim što mogu dobro poslužiti kao *spas u zadnji čas*, ovi igrokazi mogu ukazati voditelju da se iz svakodnevnih situacija, bilo na nastavnom satu bilo na susretu dramske družine, može napraviti kratka, jednostavna i, ne manje važno, duhovita i zanimljiva predstava u kojoj će uživati izvođači i njihova dječja publika. Stekne li učitelj osnovna znanja iz dramske pedagogije, brzo će ustanoviti kako je zabavno improvizirati i nalaziti vlastita rješenja za sasvim određenu grupu koju vodi te da je stvaranje u zajedništvu s djecom najbolji put.

Ovu knjižicu koju je stvorila jedna obitelj zaljubljena u dramski izričaj – majka učiteljica, otac pedagog i psiholog te sin učenik – svakako preporučam svima onima koji se uvode u dramski rad jer



može pomoći kada *zaškripi* te ujedno poslužiti kao inspiracija u vlastitim dramsko-scenskim tra-ganjima.

Ozana Iveković



Sonja Cacaj Ajh,

MALE LUTKARSKE KUĆE.

POTICAJ DJEČJEM STVARALAŠTVU.

Tempo d.o.o. Đakovo 2008.

Knjiga Sonje Cacaj Ajh *Male lutkarske kuće* nudi odgajateljima, učiteljima, lutkarskim i dramskim pedagozima, ali i roditeljima jednostavan, ali vrijedan način za poticanje kreativnosti djece te kroz nju spoznajni, emocionalni i društveni razvoj.

Autorica je počela raditi s malim lutkarskim kućama 2005. godine. Ponudila je djeci od pet i šest godina mali dramski centar gdje su bile stalno postavljene kuće raznih priča i bajki. Ima djece koja odmah budu privučena tim svijetom. Ona maštovito koriste lutke i kuće odmičući se od gotovih predložaka ili igara koje nudi odgajatelj. Ove kuće i lutke, istodobno, pomažu djeci koja su sramežljiva ili teško komuniciraju s drugom djecom da se u igri s lutkom oslobode i počnu razvijati odnose sa svojim suigračima.

Premda naglašava razvojni aspekt lutke, autorica spominje i druge dobrobiti rada s lutkama i malim kućama. Potiču maštovitost, govorno izražavanje, razvijaju intelektualne sposobnosti, potiču spoznajni razvoj, likovno i glazbeno izražavanje. Tako, recimo, priča o kuni i pticama omogućuje spoznaje o pticama, njihovom životu te potrebi brige o njima, moralni razvoj povezan s poukom priče, likovno izražavanje koje se manifestira u izradi kuće i lutaka, glazbeno stvaralaštvo kroz pjevanje pjesama o pticama itd.

Autorica je u svojoj odgojiteljskoj praksi često razmišljala o tome kako približiti djeci bajke tako da ih ona što duže zadrže u sebi. Bajke su osobito važne za čovjeka jer s njima odrasta spoznajući ra-

zliku između dobra i zla te razvijajući pritom osjećajnost i ljubav prema svijetu koji ga okružuje.

Lutka je pak jedna od najljepših i najpoticajnijih igračaka dječje dobi jer razvija maštu i stvaralaštvo te pomaže djeci da se oslobode i opuste te stvore svijet u kojemu će se osjećati zaštićeno i voljeno.

Dijete u lutku prenosi svoja htijenja i osjećaje jer lutka može činiti sve, pa i ono što dijete ne može ili mu je zabranjeno učiniti. Lutka pokreće misaoni, kreativni i emotivni potencijal djeteta te pomaže pri govornom izricanju svog, s godinama sve bogatijeg, unutrašnjeg svijeta.

Svoj obiteljski dom dijete doživljava kao mjesto sigurnosti i ljubavi pa stoga taj osjećaj prenosi na lutke i način na koji se lutka *osjeća* u svome domu koji autorica naziva *malom lutkarskom kućom*. Takva se kuća može uz puno mašte moći napraviti od odbačenih kartonskih kutija i sličnih materijala.

U tim malim kućama žive scenske lutke: lutke magneti, vakuum-lutke i stolne lutke. Sve se ove lutke izrađuju na gotovo jednak način uz neke specifičnosti. Lutke magneti na donjem dijelu imaju učvršćen magnet, a pokreće ih kuhača za koju se zalijepi drugi magnet. Prikadne su za rad sa starijom djecom koja imaju već razvijenu finu motoriku šake te spretnost u odnosu oko – ruka.

Vakuum-lutke su dobile naziv po gumenom podlošku koji pranja uz podlogu istiskujući zrak. Stolne su pak lutke najjednostavniji tip lutke koje se mogu koristiti u lutkarskoj



kući ili na bilo kojoj ravnoj podlozi.

Knjiga, osim što daje svoj odgovor na pitanje zašto scenska lutka i zašto baš takva scenska lutka, daje konkretne savjete kako napraviti kuće i lutke te navodi materijale i pribor koji su za to potrebni. Upute su popraćene bogatim foto materijalom koji precizno, korak po korak, prikazuje kako i što napraviti. Pored ovakvih fotografija, postoje i one koje prikazuju djecu u igri te već gotove kućice koje su nastale tijekom rada s djecom ili na radionicama za odgajatelje koje je autorica vodila.

“Male lutkarske kuće” mogu biti koristan suputnik kreativnom pedagogu i/ili umjetniku koji će njezine ideje koristiti u skladu sa svojim iskustvom, potrebama djece s kojom radi te vlastitom maštom i stvaralačkim nagnućima. Stoga je ovaj priručnik svakako dobrodošao putokaz svakome tko u radu s mališanima želi i traži novost, igru, veselje i kreaciju.

Ozana Iveković

Ana Cvenić, NAŠI OSTVARAJI.

Ogranak Matice hrvatske Vinkovci. Vinkovci 1997.

Knjiga Ane Cvenić iznimka je među ionako rijetkim knjigama posvećenima dječjem dramsko-recitatorskom stvaralaštvu. Dosad, naime, u nas nije bilo ovako pisana svjedočenja o vlastitu dramsko-pedagoškom radu, svjedočenja koje s jedne strane vrlo iscrpno opisuje tijek praktičnoga rada, postupke, zadatke i rezultate, a s druge daje čvrsti okvir pedagoških i estetskih opredjeljenja i načela kojima se autorica vodila u svom dugogodišnjem stvaralačkom druženju s djecom. *Našim ostvarajima* Ana Cvenić otvara vrata svoje radionice bez namjere, što i sama kaže, da nudi recepte kako treba raditi. Ono što je ponuđeno, temeljit je opis vlastita rada i razmišljanja potkrijepljen brojnim primjerima i vođen visokim etičkim, psihološkim, pedagoškim i estetičkim kriterijima. Pedagoška kompetencija autorica očituje se kako u izrečenoj namjeri da ovako izložena iskustva ponudi svima, ponajprije mladim kolegama koji vode dramsko-recitatorske i literarne družine, tako i u provedbi te namjere. Njezino je štivo čitko, opisi jasni, primjeri pregledni, redovito izgrađeni oko tekstovnog predloška priopćenog u cijelosti, a neki put popraćeni i fotografijama i crtežima scenskog rasporeda izvođača.

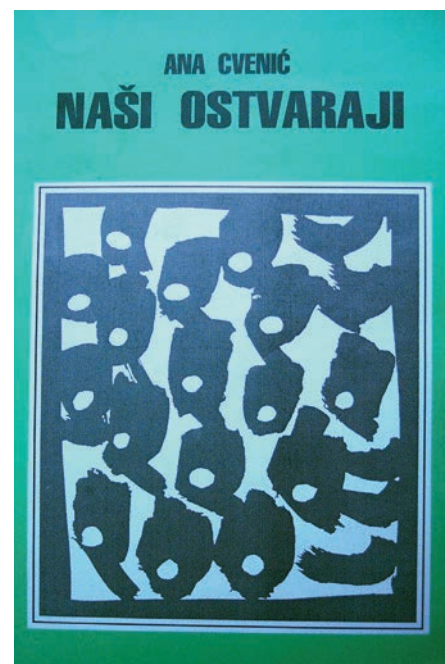
Knjiga se sastoji od pet tematskih cjelina posvećenih pojedinim dramsko-scenskim žanrovima kojima se Ana Cvenić bavila u svom dugogodišnjem radu. Prva cjelina posvećena je dramskoj igri kao vrsti koja dominira u početku rada dramsko-recitatorske družine i koja predstavlja nezaobilaznu pripremu za bilo kakav rad usmjeren prema javnom nastupu. U istom poglavlju autorica opi-

suje i scensku igru kao, po njoj, najlakši oblik scenskog nastupa. Slijedi nekoliko primjera dramatizacije izvorno nedramskih tekstova. U knjizi nema niti jednog primjera rada na gotovu dramskom tekstu, već su svi opisani ostvaraji rezultat dramatizacije ili scenske prilagodbe što su je članovi dramske družine ostvarili zajednički sa svojom voditeljicom. (To samo potvrđuje i moja uvjerenja da je upravo dramatizacija onaj postupak koji dramskoj družini i voditelju nudi najviše mogućnosti za stvaralački pristup pisanoj predlošku.)

Druga tematska cjelina posvećena je recitalu, žanru koji kod većine voditelja danas izaziva najviše nedoumice i o kojem nema mnogo ni teorijsko-metodičkih tekstova, a još manje (čitaj: nimalo!) opisa praktična rada. Autorica opisuje čak četiri recitala s potpunim tekstom njihovih scenarija, nerijetko s crtežima scenskog rasporeda, primjedbama, pojašnjenjima, a iznosi i svoje odrednice recitala kao umjetničke forme (te odrednice, uz neka još otvorena pitanja, i autor ovog prikaza rado potpisuje).

Treće poglavlje tiče se rijetke scensko-govorne vrste: zborne recitacije, za koju Ana Cvenić daje tri zanimljiva i poticajna primjera iz kojih svi oni koje ovaj oblik privlači mogu izvući dobre naputke kako mu pristupiti.

Samostalna recitacija posebna je ljubav autoričina. U poglavlju posvećenom ovom obliku izneseno je pet primjera s jasno postavljenim metodičkim, obrazovnim i estetskim ciljevima rada te podrobnim opisom primijenjenih postupaka, zatim problema koje je trebalo svladavati kao i različitih



interpretativnih mogućnosti koje svaka pjesma nudi. Posebno su zanimljive bilješke o povezivanju rada recitatorske družine s nastavom i životom škole te njezinim zadaćama kao odgojno-obrazovne ali i kulturne ustanove.

U zadnjem poglavlju autorica se bavi, kako kaže, najtežom vrstom dramsko-scenskog izraza, a to je interpretacija narativnog teksta. Ovo poglavlje ujedno ostavlja i najviše pitanja čitatelju, jer tu autorica zapravo odustaje od postupka dosljedno primjenjivanog tijekom ranijeg izlaganja. Naime, nema tu, kao što bismo očekivali, sustavnog izlaganja žanrovskih osobitosti i znalačkih estetičkih uvida u književne narativne oblike i načine njihova scenskog interpretiranja. Umjesto toga, autorica se prije svega usredotočuje na životne sadržaje narativnih oblika kojima se sa svojim učenicima bavila, a to su u pravilu iskazi samih učenika vezani uz probleme odrastanja i sazrijevanja, suočavanja s grubim životnim činjenicama, sukoba s roditeljima, upoznavanja sve složenosti međuljudskih odnosa, razumijevanja i ljudskih vrijednosti. U dodatku ovom poglavlju nalazimo iskaze učenika nastale tijekom ratnih zbivanja

popraćene autoričnim razmišljanjima o potrebi i smislu takva rada. Tako se ovo cijelo poglavlje prije svega bavi onim što danas predstavlja jedan od glavnih ciljeva dramskog odgoja u svijetu: dati djeci mogućnost da pomoću dramskog rada i stvaralaštva odrastaju kao cjelovite ličnosti u svijetu u kojem je to sve teže ostvarivo. Iz primjera koje Ana Cvenić iznosi vidimo kako su takva nastojanja - koja nužno uključuju i suočavanje s manje sretnim vidovima dječjeg života i razmišljanja - u bivšoj državi nadasve oprezno nastojala ostvariti svoju pedagošku potvrdu. Rat je, pak, upravo takav oblik rada učinio neophodnim, prioritarnim i korisnim. Važnost ovog poglavlja vidim upravo u autoričinu nastojanju da podari legitimnost jednoj značajnoj i moćnoj mogućnosti dramskog rada, a to je da djeca i mladež moraju imati pravo da kroz dramski rad iznesu svoje probleme i *problematične* svjetonazore, da ih *prožive* i dramski *svladaju*. (Ovo posebno

ističem stoga što i danas postoje mišljenja kako se *negativnim* iskazima učenika trebaju zatvoriti vrata, primjerice ona Lidrana!)

Premda Ana Cvenić upozorava kako ostvaraji njezini i njezinih učenika nisu nikakav model koji treba slijediti, ono što jest uzorito u njezinu radu jest niz načela koja je, usprkos tomu što je veteran dramskog dječjeg stvaralaštva u nas, svrstavaju u ovom času među nadasve napredne pedagoge. To je prije svega načelo da je učenik, mlada osoba, ishodište, središte i uvir svekolikog odgojno-stvaralačkog rada. Svi opisani ostvaraji zapravo su zajedničko djelo svih sudionika pri čemu je dramski pedagog prije svega pomagač djeci u stvaralačkom procesu, a tek potom eventualno i redatelj. Drugo načelo koje vrijedi slijediti jest neprekidno povezivanje i osmišljavanje odgojno-umjetničkog rada unutar konteksta redovne nastave, zatim života škole, pa još šire zajednica i konačno vlastita naroda (ne isključujući pri tom druge!).

Treće je načelo svijest o tome da je stvaralački rad s djecom dugotrajan, često mukotrpan i neizvjestan proces koji od voditelja traži puno odricanja, dodatna obrazovanja, široku kulturu i osjetljivost, strpljenje, hrabrost, ali i skromnost koja potvrdu stječe prije svega kod onih kojima je takav rad namijenjen. Ne samo po sjajnim postignućima koja je ostvarila sa svojim učenicima, nego i po načelima i osviještenosti s kojima pristupa svom dramskom odgojnom radu Ana Cvenić je dramski pedagog i stvaralac svjetskoga formata. Na jedno pitanje postavljeno na Lidranu prije nekoliko godina o tome gdje je naše dramsko školsko stvaralaštvo u odnosu na Europu Zvezdana Ladika je duhovito i vrlo točno uzvratila: *Pa Europa je u Andrijaševcima!* Ova knjiga to u svakom pogledu potvrđuje. Valja se nadati da su *Naši ostvaraji* tek prvi korak koji će pomoći da Ana Cvenić svoja iskustva prenese širem krugu zainteresiranih.

Vlado Krušić

Ksenija Vilić-Kolobarić

PRIRUČNIK ZA PEDAGOŠKE RADIONICE

NA RODITELJSKIM SASTANCIMA.

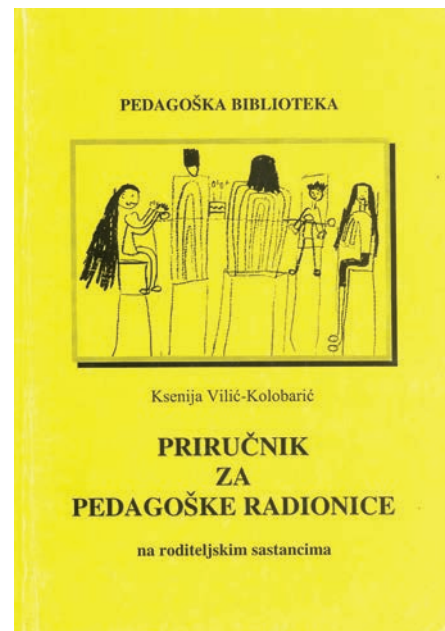
Tempo d.o.o. Đakovo 2002.

Škola kao glavna odgojno-obrazovna ustanova je, uz obitelj, najvažniji čimbenik odgoja djeteta školske dobi. Stoga je bitno sustavno graditi i poticati suradnju roditelja s profesorima, školskim pedagogima i psiholozima. Ona se u većini škola svodi na individualne razgovore ili na prenošenje obavijesti i informacija na roditeljskim sastancima. No, moraju li roditelji na roditeljskim sastancima nužno biti slušatelji ili ti sastanci mogu biti dinamičniji, tražiti aktivno sudjelovanje?

Učiteljica i dramska pedagoginja Ksenija Vilić-Kolobarić svoje roditeljske sastanke osmišljava, pri-

mjerice, u radioničkom obliku. Na radionicama roditelje najčešće dijeli u manje skupine jer na taj način svatko može iznijeti svoja stajališta ili probleme i izmijeniti iskustva. Takav tip vođenja roditeljskih sastanaka pokazao joj se vrlo uspješnim i poticajnim pa je u Pedagoškoj biblioteci objavila *Priručnik za pedagoške radionice na roditeljskim sastancima*. Namjera te knjige je potaknuti i druge učitelje razredne nastave i učitelje-razrednike u predmetnoj nastavi da zamijene stereotipno, frontalno vođenje roditeljskih sastanaka interaktivnijim, kreativnijim pristupom.

U knjizi je obrađeno sedam ra-



zličitih tema koje bi roditeljima mogle pomoći da bolje razumiju svoju djecu i da im budu čvrst oslonac i podrška.

Pomozite svojoj djeci da razviju samopouzdanje jedna je od tema

kojom učitelj može na zabavan način roditelje upozoriti na greške koje čine u komunikaciji s djetetom i kako ih ispraviti. Kako se mane, primjerice, mogu ljepše, afirmativnije izraziti, koje izraze u kritikama treba izbjegavati, kakvu povratnu informaciju treba poslati vlastitom djetetu, a da se pritom ne negiraju njegovi osjećaji.

Roditelji su najčešće zbunjeni psihičkim i biološkim promjenama koje doživljavaju njihova djeca u doba puberteta pa je poželjno da se upravo o tome i govori na roditeljskom sastanku pod temom *Između djetinjstva i zrelosti*. Kad jednom shvate te promjene, roditelji mogu ispravno i odgojno djelovati, poboljšati komunikaciju, postići sporazum. Autorica predlaže učiteljima da roditelje potaknu i na igru s djecom. Tema *Obiteljske igre* upućuje roditelje na to da se i svakodnevni kućanski poslovi mogu podijeliti uz igru. Rođendanska zabava može se, primjerice, danima osmišljavati putem *ohuje ideja* koja u djeci razvija slobodu mišljenja i izražavanja stavova, a obitelj može stvarati i svoj zajednički projekt u kojemu bi se svaki član obitelji trebao pridržavati zadanih rokova i zaduženja.

U pubertetskoj dobi osoba je izložena različitim utjecajima, nerijetko se susreće i s drogom i alkoholom. Zato je jedna od bitnih tema roditeljskog sastanka *Kako zaštititi svoje dijete od ovisnosti*. Kako roditelj na pristupačan, djetetu prihvatljiv, nedocirajući način može ukazati na štetno djelovanje alkohola i droga, kako ga može osnažiti da kaže *ne* u problematičnim situacijama, kako mu pomoći da razvije vještinu donošenja ispravnih odluka.

Uspjeh u školi važan je podjednako učiteljima i roditeljima. Djeca putem različitih tehnika mogu svladati poteškoće u učenju i bolje učiti. Da bi se to postiglo, prvenstveno treba roditelje uputiti u tajne uspješnog učenja. Roditelji podijeljeni u skupine, na roditelj-

skom sastanku pod temom *Kako postati bolji učenik*, diskutiraju i zapisuju koje su pripreme za učenje, kako se uči s razumijevanjem, kako se uči napamet i što pritom treba izbjegavati te kako učiti 4 PSP metodu. Svaki bi roditelj sve naputke za učenje, koji nastanu na sastanku, trebao ponijeti kući. *Svaki od njih može tijekom cijelog školovanja, napominje autorica, biti vrlo koristan podsjetnik o najispravnijim pripremama i načinima učenja.*

Knjiga počinje temom *Odgoj u obitelji*, a na kraju se bavi izborom zanimanja (*Kako pravilno izabrati zanimanje*). Cilj prve teme jest iznalaženje zajedničkog stava roditelja i škole u odgoju učenika. *Roditelji bi trebali upoznati važnost obiteljskog odgoja*, ističe Vilić-Kolobarić, *organizaciju života u obitelji, sadržaje i zadatke moralnog odgoja u obitelji, te korištenje metoda i sredstava obiteljskog odgoja*. Tu temu učitelj može obrađivati s učenicima na satu razredne zajednice, a zatim sličnu metodu prenijeti i na roditeljski sastanak.

Za roditelje osmaša zadnja tema je vrlo važna jer im može biti putokaz u skorom djetetovu budućnost. Na tom sastanku roditelji bi trebali razmisliti jesu li objektivni pri procjeni sposobnosti vlastita djeteta, na koji mu način mogu, prema djetetovim sposobnostima i interesima, pomoći u odabiru škole i eventualno budućeg zanimanja.

Svaki roditeljski sastanak uobličen kao radionica strukturiran je u tri dijela – uvod, glavni dio i završetak. U uvodnom dijelu roditelji se upoznaju s temom. To je ujedno i psihološka priprema za opuštanje i motivaciju. U glavnom dijelu radionice, tumači autorica, *obrađuje se dogovorena tema radom u skupinama, a završni dio omogućuje razmjenu i vrednovanje osobnih i skupnih promišljanja, radi davanja priznanja roditeljskim nastojanjima u kreativnom pristupu odgojnom djelovanju.*

Na radionicama roditelji uglavnom ispunjavaju ankete ili uspo-ređuju odgovore svoje djece u anketi koju su ona ispunjavala prije roditeljskog sastanka, izrađuju plakate i prezentiraju ih ostalim skupinama, ispunjavaju određene obrasce, razgovaraju u malim skupinama o svojim iskustvima i saznanjima vezanim uz zadanu temu. Tema *Obiteljske igre* obrađuje se upravo igrom – svaka skupina roditelja dobiva jednu od igara, a na kraju učitelj traži mišljenje roditelja o djelotvornosti igre kao odgojne metode. Mamac za pojedinu temu može biti i odlomak priče – primjerice *Šuma Striborova* za podtemu *Moralni odgoj*. Djeca mogu taj odlomak dramatizirati ili mogu postupke likova obraditi dramskom tehnikom *Vrući stolac*. Roditelji se, s druge strane, izjašnjavaju za ili protiv majčinih, odnosno sinovljevih postupaka.

Kako bi ovaj priručnik bio što primjenjiviji i jasniji Vilić-Kolobarić pri obradi gotovo svake teme piše dvije upute za rad – jednu za učitelje, a drugu za roditelje. Svaka je tema pritom podijeljena na nekoliko (4-6) dijelova s ponuđenim radnim materijalima za svaku skupinu roditelja. Svaka se tema, međutim, može obogatiti novim sadržajima i pristupima, ovisno o otvorenosti i kreativnosti samog učitelja, ali i željama i potrebama roditelja. Za one koji još nisu krenuli u avanturu radioničkog vođenja roditeljskog sastanka, toplo preporučam da se hrabro odazovu tom izazovu jer će od ovakvog tipa sastanka, kakav predlaže Vilić-Kolobarić, svi imati višestruku korist. U početku se mogu očekivati i negodovanja od strane pojedinih roditelja, no ustraje li se u tom kreativnom pristupu, s vremenom će popustiti i oni najtvrdi. U svakom slučaju, smatram da će na ovim sastancima roditelji puno naučiti, ne samo o svojoj djeci, nego i o sebi.

Katarina Kolega

Željka Živković i Sanja Brajković

SLAGALICA. 101 SURADNIČKA IGRA.

Tempo d.o.o. Đakovo, 2002.

Agresivno ponašanje među učenicima osnovnih i srednjih škola, fizičko i verbalno nasilje, netolerancija i nekooperativnost, odbacivanje i izoliranje pojedinaca problemi su s kojima se djeca, njihovi nastavnici i roditelji nažalost često susreću. Mnogi su psiholozi, istražujući na koji način mogu pomoći djeci u međuvršnjačkim odnosima, došli do zaključka da je igra osobito povoljna za učenje umijeća druženja. Citat je ovo s početka knjige *Slagalice*, 101 suradnička igra psihologinja Željke Živković i Sanje Brajković. Autorice su se, kako pišu u uvodu, u praksi uvjerile da emocionalni i socijalni razvoj djece dolazi u središte interesa tek kad se pojavi problem. Kako bi se to počelo mijenjati, objavile su ovaj priručnik. U njemu su prikupile niz igrovni aktivnosti koje su koristile u svojem radu s djecom. Praktično iskustvo autorica vrlo je važno jer je ono najbolji dokaz moguće primjene navedenih aktivnosti u nastavi. Svjesne zgušnjute školske satnice, one ne traže nemoguće. Preporučaju da se bar jednom tjedno odabere jedna aktivnost koju će nastavnik raditi s djecom. Kako bi se ozbiljno prihvatio njihov savjet, podijelile su knjigu na dva dijela – praktičan i teorijski.

Prvi je dio vrlo kratak, ali bitan. Jednostavnim rječnikom, lišenim metajezika, teorijski obrazlažu važnost igre, obrađuju pojmove emocionalne inteligencije, agresivnosti i prosocijalnog ponašanja.

Psiholozi koji se bave emocionalnom inteligencijom utvrdili su da suradničke igre poboljšavaju odnose u obitelji i da znatno smanjuju količinu ljutnje i agresije

među djecom.

Tjelesna i instrumentalna agresija, navodi se u knjizi, prisutnija je u mlađoj dobi, a verbalna i neprijateljska od školske dobi nadalje. U višim razredima osnovne škole počinju se javljati razlike u ispoljavanju agresije kod djevojčica i dječaka. Dječaci prema dječacima izražavaju tjelesnu, a djevojčice prema djevojčicama verbalnu agresiju. Iako su svjesne biološke uvjetovanosti agresivnog ponašanja, što potkrepljuju i primjerima, autorice smatraju da takvo ponašanje nije nepromjenjivo i da se može spriječiti njegov nastanak. Budući da se agresivno ponašanje i uči, preporučuju da se suradničko, neagresivno ponašanje nagradi te da djeca svakodnevno vježbaju taj oblik ponašanja. Pored pozitivnih oblika samopotvrđivanja, samokontrole i razvoja empatije, za funkcioniranje djeteta među drugima nužno je razviti i suradničko i pomagačko ponašanje. Osobito kod djece koja su agresivna jer su ti oblici ponašanja nespojivi s agresijom pa izgrađuju potencijale koji agresiju koče. Kako bi se to postiglo, psiholozi predlažu niz vježbi, poput opuštanja, modeliranja, komunikacije te igre za stjecanje veće tolerancije pri frustracijama i osobito igre suradnje.

Suradničke igre koje su odabrale za svoju *Slagalicu*, Živković i Brajković su razvrstale prema kriterijima interakcije koje je postavila Mirjana Duran u knjizi *Dijete i igra*. Prema zadanoj igrovnoj interakciji mogu se razlikovati tri grupe igara: igre koje se zasnivaju na odnosu među pojedincima (ja i ti), igre u kojima je zadan odnos između središnjeg igrača i ostalih (ja i drugi ili mi i on) te igre s od-



nosom između igrovni grupa. U *Slagalici* se mogu naći vježbe iz sve tri skupine, no one su birane tako da odnos pojedinaca u paru te pojedinca i skupine bude odnos suradnje. Natjecateljski karakter autorice u opisanim igrama isključuju jer on može dovesti do pritiska na pojedince koji ne doprinose dovoljno uspješnosti svoje skupine. Stoga predlažu da se isključiti bodovanje uspjeha i nagradi sve skupine za zalaganje u aktivnosti ili da se uvedu promatrači koji će procjenjivati suradnju u skupinama.

Cilj svake igre je da se stvori atmosfera prihvatanja svakog člana grupe, njegovih doživljaja i misli. Zato je neizostavni dio svake igre i razgovor. Po završetku igre s djecom se može razgovarati o odnosima u skupini i kako se sukobi mogu razriješiti na nenasilan način. Razgovori na prihvatljiv način pokazuju koristi od razmišljanja o drugima, njihovim željama i osjećajima te potrebu mijenjanja vlastitog ponašanja. Pri aktivnostima, ističu, odrasla osoba treba biti organizator i voditelj, ali djeci treba i omogućiti učenje tolerancije i suradnje, uvažavanja potreba i želja drugih, uživanja u njihovu ulogu i osjećaje kroz svoje ponašanje. Kako bi po-

mogle voditeljima, pri opisu pojedinih igara autorice nude i moguća pitanja za vođenje razgovora.

Što se tiče igara, one su vrlo raznolike. Mnoge od njih, kao što sam naziv knjige govori, potiču na sastavljanje raznih vrsta slagalica – od crteža, kolaža i stripa, sastavljanja riječi od slova, rečenica od riječi i priča od rečenica, do gradnje zidića i dvorca, slaganja životinja od izrezanih novina ili stvaranja Babilonske kule od izrezanog papira ili kartona. Zajednička gradnja i polaganje elemenata je dobra vježba prosocijalnog ponašanja. U nekim vježbama djeca rade na gotovim crtežima ili stripovima koje voditelji trebaju izrezati kako bi se zajedničkim naporom grupe mogli ponovno sastaviti. U pojedinim igrama crtež je moguće sastaviti suradnjom svih grupa, a neke od njih potiču na zajedničko stvaranje crteža. Navedeno je i dosta igara loptom i balonom koje na zabavan način pomažu grupi i pojedincima u njoj da se usredotoče jer su koncentracija i pažnja važni za uspješan rad u grupi. Osobito ako se to postiže kroz smijeh i zabavu.

Jedan od važnih uvjeta za suradnju je međusobno slušanje stoga je cilj mnogih vježbi slušanje partnera ili cijele grupe. U *Razgovoru s glazbom* djeca razgovaraju pomoću različitih instrumenata i pokušavaju otkriti poruke svojih partnera, u *Crtanju po diktatu* skupina jednom igraču daje upute što mora nacrtati, a u *Košarci* dijete zavezanih očiju uz pomoć svojeg

partnera pokušava pogoditi koš. Igre zavezanih očiju razvijaju povjerenje između partnera, što je također važan uvjet za kvalitetno razvijanje odnosa u grupi. Djeca zavezanih očiju trebaju doći do cilja slušajući upute svojih partnera (*Vođenje slijepca*), proći tunel (*Tunel*) ili slalom (*Slalom*), voziti taxi (*Taxi*), postaviti kolutiće u iscrtane krugove na podu (*Kolutići*) ili pronaći predmet (*Predmet u krugu*).

Zajedničko kretanje ili sviranje pomaže pri homogenizaciji grupe, pa se navode vježbe poput *Stroja* u kojoj su svi članovi grupe dio nekog stroja ili *Orkestra* i *Skupnog kretanja*. Suradnja se osobito razvija u igrama u kojima djeca trebaju pružiti pomoć i zajedničkim naporima riješiti zadani problem. Neki od primjera su *Otok* u kojoj grupa stoji na vrlo maloj površini (papiru ili novinama koje voditelj sve više smanjuje) i nastoji pomoći svakome članu da ne padne u vodu, *Most* u kojemu trebaju smisliti strategije prelaska po mostu, *Prelazak preko rijeke* u kojoj pomagači trebaju pomoći da svi prijeđu rijeku i *Tronoga* u kojoj skupine od četvero ili petero djece trebaju naći načina kako stajati na tri noge.

Međusobno promatranje također se može vježbati zabavnim igrama i vježbama – od zrcaljenja i oponašanja pokreta do različitih inačica pantomime. U tim je vježbama potrebna preciznost i pažnja, a nakon njih djeca mogu razgovarati o točnosti tumačenja gesta i izraza, teš-

koćama i nesporazumima. To su vježbe u kojima se grupa može i međusobno upoznavati jer pojedinci pantomimom pokazuju što vole ili ne vole, što bi željeli u budućnosti postati, koje bitne stvari bi ponijeli sa sobom na put. Nakon toga grupa pronalazi zajedničke interese i osobine što ih još više povezuje. Od igrača se može tražiti i da se po nekom obilježju podijele u skupine, nakon čega trebaju naći još tri zajedničke osobine i iznijeti ih.

Na kraju *Slagalice* autorice predlažu da cijeli razred sudjeluje u izradi zajedničkog projekta koji može unaprijediti rad razreda ili poboljšati komunikaciju i razumijevanje. Metoda *projekt* je, kako navode, vrlo atraktivna i ima za ciljeve razvijati samostalnost, suradnju i kritičku sposobnost.

Slagalica je priručnik kojim se može služiti svatko. Poželjno je da ga razumiju i djeca i odrasli. Upravo su zato sve igre objašnjene sažeto i jasno, a mogu se koristiti, prema riječima autorica, *na satovima razrednog odjela, u radionicama i igraonicama, u nastavi kao uvod u obradu gradiva, na kraju ili tijekom nastave za opuštanje, u slobodno vrijeme s djecom kod kuće. One mogu obogatiti osjećajni svijet djeteta i djelovati više na ponašanje od svih zabrana i uputa koje im možemo prenijeti.*

Katarina Kolega



Željka Živković i Sanja Brajković

SPAJALICA. 100 VJEŽBI, SAVJETA I IGARA ZA POBOLJŠANJE KONCENTRACIJE.

Tempo d.o.o. Đakovo 2003.

Kako se djeci koja imaju poteškoća u učenju zbog manjka pažnje može pomoći? Svakako ne kaznama i prigovorima, nego upornim radom i vježbom koja će pomoći usmjeriti i zadržati pažnju. Polazeći od te tvrdnje psihologinje Željke Živković i Sanje Brajković sakupile su sto zabavnih igara i zanimljivih vježbi koje poboljšavaju koncentraciju i objavile ih u knjizi *Spajalica*. Savjeti, briga, objašnjenja, poticanja i priznanja za uspjeh mogu dovesti do usredotočenog rada, a dobra motivacija je ključ uspjeha. Kako bi motivirale učenike na korištenje svog priručnika, u predgovoru im se obraćaju izravno, u drugom licu. Kratko i vrlo pristupačno objašnjavaju sadržaj knjige, bodre mlade čitatelje na rješavanje zadataka, savjetuju ih da budu uporni i ustrajni neovisno o težini vježbe te izražavaju želju da knjigu čitaju i koriste uvijek u dobrom raspoloženju. Uмор i loše raspoloženje, izazvano strahom od loše ocjene ili ispitivanja, svađama, ljutnjom ili tugom, smetaju u zadržavanju pažnje, objašnjavaju autorice u svojim savjetima. Knjiga je, naime, uz igre, vježbe i radne listiće, protkana različitim savjetima o tome kako i kada treba učiti. Učenika se savjetuje kao prijatelja, njemu bliskim jezikom, a savjeti su potkrijepljeni zanimljivostima. Kada se, primjerice, spominje budnost kao jedan od važnih preduvjeta za koncentraciju, navode se informacije o tome koliko je čovjeku potrebno sna u različitim razvojnim fazama. Na pažnju, upozoravaju autorice, utječu vanjski i unutrašnji faktori – buka, neprozračena prostorija, i već spomenuti strahovi, svađe, problemi.

Učiti se ne može u ležećem položaju jer ako želimo biti usredotočeni moramo imati obje noge na podu tj. noge, tijelo i ruke bi nam trebali biti pod pravim kutem. Za uspjeh u učenju važno je i aktivno slušanje, a to znači biti budan i razumjeti. Ako nešto ne razumiješ, pitaj, piši, podvlači, uokviri, prati, sudjeluj – takvo bi ponašanje na nastavi, prema mišljenju autorica, pospješilo učenje. Kad se uči kod kuće Živković i Brajković savjetuju da se ne polazi od lakših zadataka prema težima, nego upravo suprotno te da se napravi red u gradivu. One nude rješenja kako taj red napraviti, kako probuditi zanimanje za ono što se treba naučiti te kako se najbolje i najučinkovitije odmoriti. Budući da je kretanje važno za naše umne sposobnosti autorice preporučaju da se odmara aktivno – šetnjama, sportom, igrama, vježbama itd. Sve te savjete bi roditelji ili učitelji/professori trebali pročitati s djecom. No, napominju autorice, treba uvijek izabrati jedan savjet koji će se provoditi, a ne više odjednom. Roditelj ili učitelj/profesor može neko vrijeme pratiti provođenje savjeta (primjerice tjedan dana) i razgovarati s djetetom je li on uspješno proveden i ako nije što se još može učiniti.

Što se tiče igara i vježbi opisanih u knjizi, one su vrlo raznolike. Zajedničko im je to što potiču usredotočivanje, jačaju usmjerenost na zadatak, a ujedno su zabavne i zanimljive. To su vježbe spretnosti (npr. igre loptom), ritmičke vježbe (npr. skakanje i preskakivanje prema ritmu zadanom udaranjem ili pljeskanjem), točno oponašanje pokreta i izraza lica, pogađanje za-



nimanja ili radnji predstavljenih pantomimom, precrtavanje različitih predložaka, slagalice, taktilne vježbe, igre razvrstavanja po nekim kriterijima, zadaci opažanja i osluškivanja, zamjećivanje glasova na početku, kraju ili unutar riječi, pogađanje riječi, misaoni zadaci, vježbe kombinacije (npr. umetanje riječi, dopunjavanje riječi, zagonetke), računanje napamet, igre i zadaci traženja, vježbe orijentacije, križanje određene riječi u tekstu, bojanje određenih slova u tekstu, nastavljanje obrasca, vježbe sinkronog brojanja (izbrojati jednu ili više vrsta slika među drugačijima), traženje brojeva ili slova po određenom redoslijedu, izgovaranje abecede pomoću brojeva, vježba uspoređivanja dvije ili više slika itd.

Radni listići koji su ponuđeni u knjizi nisu laki. Ako želi postići uspjeh, učenik ih treba raditi vrlo usredotočeno. Oni se mogu rješavati kod kuće, ali i u školi. U nastavi se, objašnjavaju Živković i Brajković, mogu dati nakon kraćeg odmora od drugih zadataka ili na početku sata zbog motivacije za dalji rad ili pripremni koncentracijski zadatak. Kako bi se provjerila točnost u rješavanju pojedinog zadatka, na kraju knjige nalaze se rješenja svih vježbi, no u

predgovoru se upozorava učenike da ih čitaju jedino ako ih zadatak previše muči ili ne mogu izdržati zbog radoznalosti.

Autorice su knjigu pisale s namjerom da je učenici koriste zajedno sa svojim roditeljima i profesorima. Zato je deset posljednjih stranica namijenjeno upravo njima. To je teorijski dio knjige u kojemu se govori o povezanosti nedostatka koncentracije sa slabijim uspjehom u školi, obrazlaže se što sve utječe na koncentraciju i savjetuje se kako kod djece poticati usredotočivanje. Količinu, opseg i vrstu gradiva, napominju Živković i Brajković, učitelj treba prilagoditi osobitostima djece, a ne postavljati pred sve iste zahtjeve. Učitelj treba individualizirati i ocjenjivanje učenika, omogućiti da učenici dobiju podatke preko različitih osjetila, ne treba stvarati natjecateljsku atmosferu u razredu, nego uvesti različite oblike suradničkog učenja.

Učitelj može privlačiti i usmjeravati pažnju naglašavanjem što je važno i pozivanjem da se obrati pažnja na nešto, mijenjanjem jačine glasa, gestikulacijom, kretanjem, mimičkim izražajem, korištenjem

slika i predmeta, uporabom kreda u boji, neobičnim i neočekivanim sadržajima, objašnjavanjem svrhe i koristi od učenja gradiva, upotrebom i mijenjanjem različitih aktivnosti (npr. crtanje, pisanje, podvlačenje) te uvođenjem tjelesnih aktivnosti (kraćih vježbi kada pažnja počne popuštati).

Roditelji i učitelji/profesori trebali bi upućivati djecu u dobre navike i metode učenja, poticati ih da uče pomalo i češće te tako organizirati i ponavljanje gradiva. Djeci sa smanjenom sposobnošću koncentracije mogu pokušati pomoći tako da mirno i dosljedno zahtijevaju korektno ispunjavanje zadataka u svakodnevnom životu. Pritom su nužne jednostavne skice, jasni oblici, kratka, jasna objašnjenja i upute te tihi rad. Upravo takve skice i objašnjenja nude autorice u *Spajalici* koja je, kako ističu, namijenjena djeci, ali i njihovim roditeljima i profesorima – da je zajedno rješavaju i koriste. Upravo joj to, mišljenja je recenzentica Mirjana Duran, daje posebnu vrijednost.

Za radoznale i željne znanja, autorice su se dosjetile, uz igre, vježbe i savjete, ponuditi još nešto – vrlo

različite podatke o životinjama, ljudima, prirodi koji su pisani na dnu stranice vrlo sitnim slovima. One koje zanima što piše, a ne mogu pročitati, potrudit će se i naći načina kako da riješe taj problem. Vrlo domišljato autorice su pokazale kako se može pobuditi zanimanje učenika ako im se materijal ponudi na drugačiji način. Te čestice za radoznale su, ističe Mirjana Duran, posebno osvježanje jer osim zanimljivih informacija djeci pružaju predah nakon usredotočenja.

Ovaj priručnik obimom nije velik, no u devedesetak stranica nudi obilje korisnog, zanimljivog i motivirajućeg materijala koji može poboljšati uspjeh u školi, povećati pažnju učenika, ali i povezati odrasle i djecu. Vrijedno ga je koristiti.

Katarina Kolega



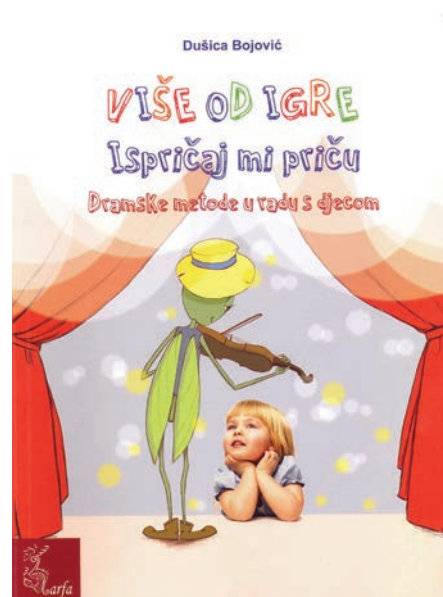
Dušica Bojović,
VIŠE OD IGRE. ISPRIČAJ MI PRIČU.
DRAMSKE METODE U RADU S DJECOM.
Harfa d.o.o. Split 2013.

U našim vrtićima i osnovnim školama nastavne jedinice sve se češće obrađuju pomoću dramskih metoda. Sustavnosti na žalost nema. Rad u vrtićkim grupama ili razredima, pristup određenom gradivu ili problematici isključivo ovisi o motivaciji, entuzijazmu i znanju odgojitelja, učitelja ili profesora. Uglavnom se primjenjuju dramske igre, no mnogi idu i korak dalje. Onima koji ne znaju napraviti taj daljnji korak, pomoći

će knjiga Dušice Bojović *Više od igre. Ispričaj mi priču.*

U prvom dijelu knjige autorica vrlo detaljno i teorijski potkrijepljeno definira što je kreativna drama, koja je razlika između dramskog odgoja i satova glume, što su to dramske metode, zbog čega su važne i koji su njihovi ciljevi.

Kreativna drama, napominje autorica, praksa je za život jer se



na kreativan način istražuju različita životna iskustva. Drama je čarolija koju treba unijeti u vrtiće. Njezine su prednosti višestruke: razvija samopouzdanje i maštu, potiče empatiju, izražavanje emocija, koncentraciju, suradnju, procese učenja i stjecanja konkretnih znanja iz različitih područja dopuštajući djetetu da postane aktivan sudionik procesa učenja.

Kako bi dramske metode bile učinkovite, potrebno je poznavati razvojne, grupne i individualne potrebe djece. Zbog toga autorica ukratko podsjeća što djecu određenog uzrasta zanima, koja iskustva stječu, što ih zabavlja i prema tome što se i kako s pojedinim uzrastom može raditi. Razvoj djeteta predškolskog uzrasta dijeli se na tri faze - prvu fazu čine djeca od tri do četiri godine, drugu četverogodišnjaci i petogodišnjaci i treću djeca u dobi od pet do sedam godina. Prema tim razvojnim fazama formiraju se vrtićke skupine, a prema njima treba postupno uvrštavati dramske aktivnosti. *U ovom je razdoblju njihova života cijeli svijet pozornica na kojoj su oni glavni glumci*, ističe Dušica Bojović podcrtavajući time važnost primjene dramskih metoda u odgojiteljskom radu.

Pod pojmom *kreativna drama* autorica obuhvaća različite dramske aktivnosti poput dramske igre, pripovijedanja priče, igre uloga, improvizacije, pantomime, narativne pantomime, kreativnog pokreta, dramatizacije, vođene fantazije, zamišljenog putovanja, slušanja glazbe i plesanja. Te su aktivnosti strukturno podijeljene u tri dijela: uvodne igre, glavne aktivnosti i procjene, samoprocjene i refleksije. Kreativna drama je, za razliku od satova glume, usmjerena na proces, a ne na rezultat. Zbog toga odgojitelji moraju znati zbog čega su i s kojim ciljem posegnuli za određenim tekstualnim predloškom te primijenili određene dramske aktivnosti. Bajke,

narodne priče, basne, mitološke i fantastične priče neodvojiv su dio kreativne drame. One pružaju osnovni poticaj za dramu. Dušica Bojović više puta u knjizi naglašava važnost čitanja, savjetuje odgojitelje da djeci što više čitaju i pričaju priče, ali da ih ohrabruju i na izmišljanje vlastitih priča. Što se tiče odabira tekstova, prema njezinom mišljenju treba tragati za jednostavnom radnjom, dinamičnim likovima i jasnom izražajnom porukom. *Glumeći bajke, obrazlaže, djeca na prirodan i lak način uče kako da se uhvate ukoštac sa životnim izazovima, da razviju svoje sposobnosti i izraze vlastite osjećaje. To je dobar način da se formira osobni autentični identitet.*

U odabiru poezije treba tragati za različitim stilovima, no jezik pjesme pritom mora biti izravan kako bi ga djeca razumjela. *Djeca obožavaju humoristične pjesme, pjesme s dobrim glavnim likovima i pjesme s fizičkim potencijalom.*

Uz čitanje i pripovijedanje priča, za autoricu je osobito važan i kontinuirani rad s lutakama jer se pomoću lutke stidljiva djeca lakše mogu otvoriti, a ostali se mogu bolje izraziti. Upravo zato objašnjava i sugerira različite načine na koji se lutka može koristiti u radu s djecom.

U uvodnom dijelu knjige Dušica Bojović više puta navodi ciljeve koji se određenim dramskim metodama žele postići. *Sve aktivnosti trebaju imati jasno definiranu svrhu ili ih ne trebate raditi*, smatra autorica te nudi pet savjeta za planiranje rada s djecom: *Razmotrite svoj cilj. Razradite svoja sredstva. Razmislite o uvjetima. Poradite na svojoj pripremi. Izvršite analizu postignutog.*

Autorica nudi osnove metodičke razrade plana i programa rada i u obliku vodiča odgojitelj(ica) ma tumači kakve bi trebale biti. To je osobito korisno za počet-

nike, no ono što pritom nedostaje jest preciznije, detaljnije objašnjenje pojedinačne dramske aktivnosti. Spominje se, primjerice, forum kazalište, vođena fantazija, vrući stolac, neverbalna pantomima, no ako se odgojitelj(ica) nikada nije susreo(la) sa spomenutim dramskim aktivnostima, iz ove knjige neće naučiti kako da to učini. Mnogo je prostora Dušica Bojović posvetila objašnjavanju svrhe pojedine etape kreativne drame i određenih dramskih aktivnosti, a premalo detaljnijem opisu dramske aktivnosti.

Konkretnim primjerima posvećen je drugi dio knjige pod nazivom *Radionice Ispričaj mi priču*. Teorijsko znanje, svjesna je autorica, nema nikakvu vrijednost ako nije potvrđeno u praksi. Zato u tom dijelu vrlo precizno opisuje kako se razrađuje pojedina priča, basna ili bajka, koliko dana traje razrada te što se koji dan radi. Odabrana je bajka *Maša i tri medvjeda*, basne *Cvrčak i mrav*, *Kornjača i zec*, *Lav i miš* te nekoliko žabljih priča i engleska narodna priča o crvenoj koki. Na početku svake radionice objašnjeni su njezini ciljevi i svrha bavljenja odabranim tekstom. Prije čitanja teksta autorica opisuje različite dramske igre koje odgovaraju temi ili sadržaju i potiču na glavnu aktivnost – čitanje ili pripovijedanje. Nakon toga, ovisno o tekstu, slijede razne dramske aktivnosti – od dramatizacije pojedinih sekvenci, vrućeg stolca, različitih vrsta improvizacije, razrade likova do pisanja tog teksta vlastitim riječima. Pritom su neke aktivnosti bolje objašnjene, dok su druge samo navedene, bez detaljnijeg opisa i objašnjenja.

Nakon dramskih aktivnosti, autorica predlaže da se one povežu s drugim radionicama, kao što su znanstvena, matematička, umjetnička, glazbena. Primjerice, nakon obrade bajke *Maša i tri medvjeda*, u znanstvenoj radionici može se

istražiti život pravih medvjeda, u matematičkoj radionici se, nadahnuto pričom, mogu završavati započeti nizovi po određenom uzorku, u glazbenoj se mogu slušati ili pjevati pjesme o medvjedima i tako dalje. Nakon basne *Cvrčak i mrav* u znanstvenoj radionici mogu se proučavati insekti, istraživati različite vrste mrava, sortirati vrstu hrane koju skupljaju. *Priča o maloj crvenoj koki* može biti poticaj za razgovor o zdravoj hrani, klasifikaciji voća i povrća te za upoznavanje s domaćim životinjama.

Svaka priča u knjizi nudi pregršt različitih edukativnih sadržaja koji se mogu obraditi na zabavan i kreativan način. A upravo to i jest cilj kreativne drame - edukacija kroz zabavu.

Želja mi je pretvoriti ovu odgo- vornu djelatnost, napominje au- torica, koja ujedno zahtijeva ogroman angažman, u krea-

tivnu, zabavno-edukativnu aktiv- nost, kroz koju ćemo postići svoj cilj – sretno i zadovoljno dijete, spremno ne samo za školske, nego i za životne uspjehe.

Knjiga *Više od igre* metodički je vrlo iscrpna, detaljno opisuje bitne osnove za dramski rad s djecom predškolskog uzrasta. Nedostaje joj, međutim, detaljniji opis praktičnih dramskih vježbi koji je osobito važan za one koji se prvi put susreću s dramskim odgojem.

Unatoč tome, potpuno se slažem s riječima Zvezdane Čagalj koja u predgovoru knjigu naziva *početnicom s bezbroj predloženih mogućnosti, sugestija, prijedloga koje čitalac može slijediti, ali i iz kojih može izvući tek poticaje za razvoj vlastite kreativnosti i mašte.* (...) Knjiga *Više od igre* predstavlja i metodološki put i savjetnik i vodič za odgojitelje, ali i za roditelje, obogaćen primjerima koji integriraju sva razvojna pod-

ručja, pobuđuju sva osjetila kroz pričanje priča, ali i kroz dva svijeta: svijet u nama i svijet oko nas. Imati u rukama ovu knjigu znači imati pozivnicu za siguran ulaz u čaroban svijet priče/drame *kao edukativnog alata u odgojnom procesu.*

Stoga, neovisno jeste li početnici ili iskusni odgojitelji – posegnite za tom knjigom. Početnicima će pomoći u kreativnom osmišljavanju rada u vrtičkoj grupi, a iskusnima može biti nadahnjujuća, potaknuti nove ideje, dati novi nalet vjetra u leđa. Jer – bavljenje dramom uvijek je igra i više od igre.

Katarina Kolega



Augusto Boal

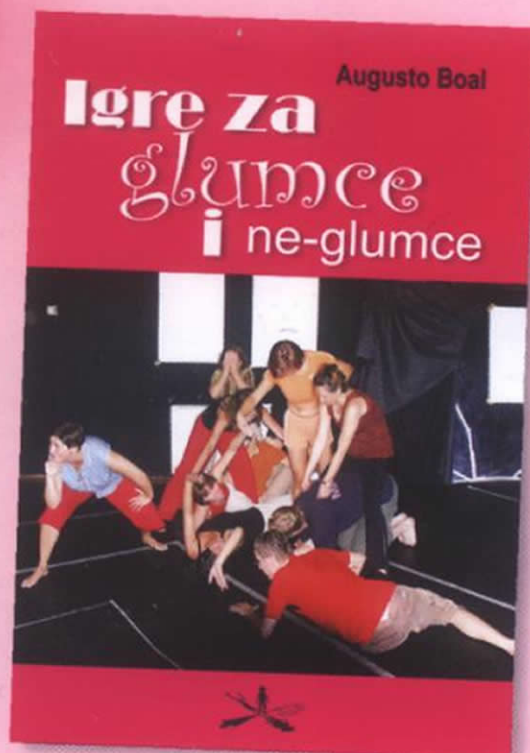
Igre za glumce i ne-glumce

RUDNIK IDEJA S PREKO 350 IGARA, VJEŽBI I PRIMJERA KORISNIH
ZA SVAKODNEVNI RAD

- DRAMSKIH PEDAGOGA,
- VODITELJA DRAMSKIH DRUŽINA,
- ODGAJATELJA I UČITELJA KOJI KORISTE DRAMSKE METODE,
- KAZALIŠNIH AMATERA,
- SOCIJALNIH RADNIKA,
- EDUKATORA RAZLIČITIH STRUKA,
- AKTIVISTA UDRUGA,
- MIROVNIH AKTIVISTA,
- BORACA ZA CIVILNO DRUŠTVO..... I MNOGIH DRUGIH,

**KOJI KAZALIŠTEM ŽELE ODGAJATI I MIJENJATI NAJPRIJE SEBE,
A ZATIM I DRUŠTVENA SHVAĆANJA I ODNOS U KOJIMA ŽIVE.**

Najpoznatija knjiga Augusta Boala kazališnog redatelja, pisca i političkog aktivista u kojoj su izložena načela, postupci i primjeri dobre prakse ovog specifičnog oblika kazališnog djelovanja koje već preko trideset godina nadahnjuje brojne profesionalne i neprofesionalne kazališne stvaraoce, kao i one koji koriste kazalište u odgojne, obrazovne, socijalizacijske ili terapijske svrhe. Ova knjiga je, s jedne strane, bogati rudnik vježbi i opisa konkretnih iskustava, a s druge, niz dragocjenih osobnih Boalovih zapažanja o razlozima, smislu i funkciji kazališta kao jednog od temeljnih oblika ljudskog spoznavanja svijeta i vlastita mjesta u njemu.



**NAJPOZNATIJA KNJIGA TVORCA
„KAZALIŠTA POTLAČENIH“ NA
HRVATSKOM !!!**

CIJENE KNJIGA ZA NARUDŽBE KOD IZDAVAČA (POŠTARINA URAČUNATA):

1) 100+ IDEJA ZA DRAMU:	70 Kn
2) NOVIH 100+ IDEJA ZA DRAMU:	70 Kn
3) NE RASPRAVLJAJ, IGRAJ!	40 Kn
4) IGRAM SE, A UČIM!	100 Kn
5) ZAMISLI, DOŽIVI, IZRAZI!	100 Kn
6) IGRE ZA GLUMCE I NE-GLUMCE	150 kn

ZA KUPNJU 2 KNJIGE POPUST 30% ! • ZA KUPNJU 3 I VIŠE KNJIGA POPUST 40% !

KAKO NARUČITI KNJIGE?

- Najprije kontaktirajte našu službu prodaje na tel. 01 606 10 84 ili mob. 091 570 10 43, Dogovorite narudžbu i ostavite adresu.
- Popunite nalog za plaćanje (opću uplatnicu) na dogovoren iznos i izvršite uplatu na žiro-račun izdavača.
- Kopiju uplate pošaljite poštom na adresu izdavača ili faxom na broj 01 6185-872.

Na nalogu za plaćanje upisujete:

- u rubriku "Primatelj": PILI-POSLOVI D.O.O., RADNIČKA CESTA 32, 10000 ZAGREB;
- u rubriku "Broj računa primatelja": 2481000-1120017339;
- u rubriku "Opis plaćanja": UPLATA ZA (naslovi knjiga i broj primjeraka).

Po primitku kopije uplatnice knjige ćemo Vam poslati poštom na adresu dogovorenu s prodavačem. Za sve obavijesti obratite se na tel. 01 606 10 84 ili na mob. 091 570 10 43 i 091 517 95 55.

HRVATSKI CENTAR ZA DRAMSKI ODGOJ BIBLIOTEKA DRAMSKOG ODGOJA



- ZA VODITELJE DRAMSKIH DRUŽINA!
- ZA NASTAVNIKE HRVATSKOG JEZIKA I UČITELJE RAZREDNE NASTAVE!
- ZA VODITELJE ŠKOLSKIH DRAMSKIH DRUŽINA I SLOBODNIH AKTIVNOSTI!
- ZA VODITELJE SOCIJALIZACIJSKIH I TERAPIJSKIH SKUPINA!
- ZA AKTIVISTE VLADINI I NEVLADINI UDRUGA!
- ZA VODITELJE ODGOJNIH RADIONICA CIVILNOG DRUŠTVA!

BIBLIOTEKA DRAMSKOGA ODGOJA pomaže usvajanju dramskih metoda potrebnih za ostvarivanje obrazovnih, odgojnih i stvaralačkih zadaća u radu s djecom i mladeži, sa socijalizacijskim i terapijskim skupinama, u izvanškolskom i amaterskom stvaralačkom i rekreacijskom radu, u djelatnostima udruga i organizacija... Izdanja BIBLIOTEKE DRAMSKOGA ODGOJA su praktična, korisna, odmah uporabljiva i jeftina!!!

DOSAD SMO OBJAVILI:

Anna Scher - Charles Verrall

100+ IDEJA ZA DRAMU

&

NOVIH 100+ IDEJA ZA DRAMU!!!

**Svjetski poznati priručnici
u cijelosti dostupni našim
čitateljima!!!**

**1 + 1 = 1!!!
DVIJE KNJIGE KAO JEDNA!!!**

Obje knjige već su postale nezaobilaznim alatom mnogih voditelja dramskih skupina i družina. Temeljene na improvizaciji kao osnovnom obliku dramskog rada i čitko pisane, ove knjige nude obilje primjera kako započeti i razvijati dramski rad i potaknuti djecu i mlade ljude na dramski stvaralački čin. Ovo je zbirka recepata, no sve koji će se njima koristiti autori pozivaju da ih rabe slobodno, u skladu s potrebama vlastita rada.

Iz sadržaja:

- Augusto Boal i kazalište potlačenih
- Boalove tehnike u odgojnom kazalištu i odgojnoj drami
- Forum-kazalište kao radionički proces (pripremne vježbe i igre, oblikovanje forum-priče, priprema forum-predstave)
- Iskustva prakse (forum-kazalište u školi, s braniteljima, s djecom s posebnim potrebama, na ulici, u akcijama civilnog društva, u zatvoru)

Premda je već petnaestak godina forum-kazalište prisutno i u Hrvatskoj, sve do ovog izdanja na našem se jeziku nije pojavio nikakav priručnik koji bi svima onima koje ovaj zanimljiv kazališni oblik privlači ponudio cjelovitije obavijesti i upute o tome što je forum-kazalište i kako započeti rad s njime.

Priručnik nudi osnovne podatke o forum-kazalištu, njegovom tvorcu i povijesti te ponajviše o njegovim mogućnostima primjene svima onima koji o forum-kazalištu ne znaju dovoljno, a s druge, da bude oslonac i pomoćno sredstvo onima koji ga već koriste u svom radu.

Ne raspravljaj, igray
PRIRUČNIK FORUM-KAZALIŠTA



**PRVI HRVATSKI PRIRUČNICI ZA PRIMJENU DRAMSKIH METODA U RAZREDNOJ NASTAVI I NASTAVI
HRVATSKOG JEZIKA U VIŠIM RAZREDIMA OSNOVNE ŠKOLE !!!**

Ksenija Lekić, Norma Migliaccio-Čučak,
Jadranka Radetić-Ivetić, Dragica Stanić,
Marta Turkulin-Horvat, Ksenija Vilić-Kolobarić

Igram se, a učim!!!
DRAMSKI POSTUPCI U RAZREDNOJ NASTAVI



Osnovni pojmovi dramskoga odgoja te njegova povezanost s razrednom i nastavom hrvatskog;
U svakom priručniku po šezdeset opisanih igara, vježbi i tehnika uporabljivih u nastavi i dramskom stvaralačkom radu;
Još više prilagodbi opisanih postupaka za različita područja nastave;
Od nastavnog sata do kazališne predstave. Autorice priručnika, s obzirom da su sve odreda dramske pedagoginje te da aktivno rade u nastavi, dobro poznaju rad u kojemu primjenjuju dramske metode u nastavnoj i izvannastavnoj aktivnosti, što priručnik čini potpunim i vrlo korisnim za praktičnu uporabu.

Gordana Fileš, Dunja Jelčić, Nataša Jurić
Stanković, Valentina Lugomer, Marica
Motik, Branka Pečaver, Ksenija Rožman,
Marija Tuksar

Zamislj, doživi, IZRAZI!

