

Motivacija učenika za recepciju dramskog lika u suvremenim metodičkim sustavima

Jozinović, Marina

Master's thesis / Diplomski rad

2016

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:808816>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-09**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



SVEUČILIŠTE JURJA DOBRILE U PULI
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA KROATISTIKU

MARINA JOZINOVIĆ

**MOTIVACIJA UČENIKA ZA RECEPCIJU DRAMSKOG LIKA U SUVREMENIM
METODIČKIM SUSTAVIMA**

Diplomski rad

Pula, srpanj, 2016.

SVEUČILIŠTE JURJA DOBRILE U PULI
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA KROATISTIKU

MARINA JOZINOVIĆ

**MOTIVACIJA UČENIKA ZA RECEPCIJU DRAMSKOG LIKA U SUVREMENIM
METODIČKIM SUSTAVIMA**

Diplomski rad

JMBAG: 0303018304, redoviti student

Studijski smjer: Hrvatski jezik i književnost - Povijest

Predmet: Sustavi, metode i pristupi u metodici književnog odgoja i obrazovanja

Znanstveno područje: humanističke znanosti

Znanstveno polje: filologija

Znanstvena grana: kroatistika

Mentor: doc. dr. sc. Marko Ljubešić

Pula, srpanj 2016.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisana Marina Jozinović, kandidatkinja za magistra Hrvatskoga jezika i književnosti – Povijesti ovime izjavljujem da je ovaj Diplomski rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Diplomskog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Studentica

U Puli, 15. srpnja 2016.

IZJAVA

o korištenju autorskog djela

Ja, Marina Jozinović dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj diplomski rad pod nazivom Motivacija učenika za recepciju dramskog lika u suvremenim metodičkim sustavima koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, 15. srpnja 2016.

Potpis

„U svima nama postoji pjesma, ritam, govor ili pokret... Djeca se vole kretati, vole zamišljati, vole biti netko drugi. Dramski odgoj prekrasan je način da okriju svoje svjetove. I zamišljene i stvarne.“ (Wayne D. Cook, Center Stage)

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. LITERARNO I TEATROLOŠKO ODREĐENJE DRAME	3
2.1. Konceptija i struktura dramskog teksta	4
2.2. Čitanje i recepcija drame	6
2.3. Dramski lik	9
3. PROGRAMSKO ODREĐENJE DRAMSKE KNJIŽEVNOSTI	15
4. METODIČKI SUSTAV U INTERPRETACIJI DRAMSKIH DJELA	20
4.1. Uvođenje učenika u dramsko djelo	20
4.2. Interpretacija dramskog djela	22
5. MOTIVACIJA	25
5.1. Motivacija kao psihološki fenomen	25
5.2. Motivacija u nastavi	28
5.2.1. Osobna iskustva učenika	34
5.2.2. Glazbene, likovne i filmske motivacije	35
5.2.3. Filozofski, povijesni i religijski sadržaji u motivaciji	40
5.2.4. Općekulturni sadržaji	41
5.2.5. Književnoteorijske i književnopovijesne motivacije	42
5.2.6. Književnici i književna djela u motivaciji	42
5.2.7. Stilistička i jezična motivacija	44
6. PRIMJERI MOTIVACIJSKOG MODELA U NASTAVNOJ PRAKSI	46
7. DRAMSKI I SCENSKI ODGOJ UČENIKA	55
8. KAZALIŠTE KAO SREDSTVO ODGOJA MLADEŽI	59
9. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE	62
9.1. Problem i cilj istraživanja	62
9.2. Ispitanici	62
9.3. Instrument	63
9.4. Rezultati i diskusija	63
9.4.1. <i>Prikaz rezultata i diskusija</i>	63
9.4.2. <i>Zaključak provedenog empirijskog istraživanja</i>	83
10. ZAKLJUČAK	87
11. LITERATURA	89

12. SAŽETAK.....	91
13. SUMMARY.....	92
14. POPIS GRAFOVA.....	93
15. PRILOZI	94
15.1. Upitnik za empirijsko istraživanje.....	94

1. UVOD

U hrvatskom školskom sustavu zadnjih godina intenzivno se promišlja o provedbi postupaka koji bi unaprijedili školski sustav i odmaknuli ga od tradicionalnog sustava koji više ne može odgovoriti izazovima škole 21. stoljeća. U suvremenoj nastavi hrvatskog jezika naglasak je stavljen na stvaralačku ulogu učenika u stjecanju književnih znanja.

Važno je istaknuti kako uspješnost nastave ovisi o dobro osmišljenoj i provedenoj motivaciji učenika. Zanimljivim motivacijskim postupcima izravno djelujemo na učeničku radoznalost čime se potiče i usmjerava motivacija učenika. U ovom radu proučava se motivacija učenika za recepciju dramskog lika. Potencijal drame izuzetno je velik, pa tako ona otvara prostor različitim tehnikama od realnih i apsurdnih dramskih situacija do kazališne predstave. Dramski postupci u nastavi nisu široko zastupljeni, upravo zbog toga jer zahtijevaju od nastavnika osnovno poznavanje dramskoga odgoja. Oni omogućuju motiviranje učenika za daljnji rad, te primanje novih spoznaja čime se ostvaruju odgojno – obrazovni ciljevi nastave književnosti. U ovom se radu proučavaju motivacijski postupci za recepciju dramskog lika koji se koriste u osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj nastavnoj praksi. Na temelju konkretnih motivacijskih primjera pokušalo se istražiti i zaključiti u kojoj se mjeri motivacijske tehnike koriste pri usvajanju dramskog djela, te kolika je važnost dramskog i scenskog stvaralaštva, kao odgojnih metoda za razvoj cjelokupne ličnosti učenika. Naime, u ovo istraživanje krenulo se upravo zbog činjenice da su motivacija, kao i motivacijski postupci u nastavi književnosti područje koje je u velikoj mjeri zanemareno, a važno je u nastavi i odgoju samih učenika jer bez adekvatnog poticaja nema aktivnosti, kao ni rezultata. Motivirajući učenike stvaramo uvjete za neposrednije, svestranije i dublje doživljavanje, naznačujemo putove kojima će se učenici kretati tijekom komunikacije, pokrećemo doživljajno iskustvo, raznolikost asocijacija, osjetilnu radoznalost te stvaramo pozitivno ozračje. S obzirom na to da nastavnici vrlo rijetko koriste motivacijske postupke u nastavi književnosti, u ovom radu uočiti će se je li to doista tako i griješimo li možda u svojim pretpostavkama, te postoji li zapravo odmak od tradicionalne nastave gdje su učenici nedovoljno

aktivirani u radu i onemogućeni da individualno napreduju u skladu s predznanjima i sposobnostima.

Cilj ovog rada jest prikazati stav učenika prema dramskoj književnosti, njihov interes prema dramskoj, scenskoj i kazališnoj umjetnosti, te važnost motivacije u obradi dramskog djela. U početnom dijelu rada izneseni su osnovni podaci o drami koja se ostvaruje kao literarno i teatrološko djelo, te metodički postupak koji se rabi pri usvajanju dramskoga djela, krenuvši od uvođenja učenika u dramsko djelo do same interpretacije. Zatim slijedi poglavlje u kojem se opširnije govori o motivaciji učenika ali s pozicije psihološkog fenomena. U sljedećem poglavlju iznesena su stručna mišljenja, stavovi i savjeti o motivaciji, te su predloženi primjeri motivacijskih postupaka pri obradi dramskog djela u nastavnoj praksi. U poglavlju koje slijedi definirali smo važnost dramskog i scenskog odgoja kao odgoja za život, te važnost kazališta koje pruža mogućnost prepoznavanja životnih vrijednosti koje su zasnovane na životnom iskustvu.

Svi ciljevi diplomskoga rada predstavljeni su anketnim upitnikom na temelju kojeg je provedeno istraživanje. U zaključnom poglavlju sažeto su iznesena zapažanja do kojih se došlo na temelju analiziranog uzorka. Ovim diplomskim radom željelo se usmjeriti pozornost na razvijanje svijesti o potrebi motivacije u nastavi književnosti, te na važnost dramske, scenske i kazališne umjetnosti jer je to samo djelić naše brige za generacije koje tek dolaze.

2. LITERARNO I TEATROLOŠKO ODREĐENJE DRAME

Teoretičari književnosti samosvojnost dramskoga roda određuju u odnosu prema ostalim književnim rodovima, primjerice prema lirici i epici. Stoga postoje teorije prema kojima je drama nesamostalan književni rod, a njezina umjetnička sredstva ograničenija su u usporedbi s lirikom i epikom.¹

Drama je književni rod koji je u vrlo tijesnoj vezi s kazalištem. Tako se djela dramske književnosti javljaju kao predmet proučavanja književne znanosti i teatrologije. No, odnos dramskog književnog djela i kazališne predstave ne treba shvatiti u smislu izravne i potpune ovisnosti teksta o predstavi i obrnuto, predstave o tekstu. Dramsko književno djelo uvijek je u nekom odnosu prema izvedbi na pozornici, no njegova se vrijednost ne iscrpljuje u kazališnoj predstavi. Ono se može čitati ili slušati kao bilo koje književno djelo, kao ep, roman ili lirska pjesma. Mnoga vrijedna dramska književna djela teško je, ili čak nemoguće, izvesti na pozornici zbog tehničkih razloga, odnosno fizičkih zakonitosti koje mora poštivati izvedba, dok ih djelo može zanemariti.²

Drama se stoga u definicijama određuje kao književni rod u dijaloškoj formi koji je namijenjen scenskom izvođenju, zatim kao književni tekst osobite vrste koji je izravno ili posredno namijenjen izvedbi na pozornici, te kao pjesničko – scenski ili pjesničko – predstavljajući kompleks kod kojega se mogu razlikovati tri bitna činioca, a to su tekst, glumac i publika.³ Dramsko djelo zasniva se na sukobu, a njegovi likovi ostvaruju se u akciji i govoru. Likovi i situacije se u dramskom djelu ne oblikuju samo književnim, odnosno jezičnim sredstvima, nego i sredstvima drugih umjetnosti. Mogli bismo reći da je u scenskoj realizaciji prisutna i likovna umjetnost, pantomima, ples te glazba.

Dramska književnost različito se klasificira, ovisno o tome na koji je način promatrana, kao književna ili pak teatrološka znanost. Ukoliko polazimo od kategorije komičnog i tragičnog, književna znanost razlikuje komediju i tragediju. Osim komedije

¹ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodički književne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 501.

² Solar, Milivoj: *Teorija književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 227 – 228.

³ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodički književne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 501.

i tragedije, također je prisutna i drama kao posebna vrsta književnosti. S druge strane, teatrologija, polazeći od scenskih kriterija, razlikuje dramu situacije, dramu karaktera, komediju intrige, te komediju naravi. Međutim, isto dramsko djelo može se odrediti na dva načina ovisno o kriteriju koji se primjenjuje. Ukoliko se primjenjuju oba kriterija, dakle i književni i teatrološki, razlikujemo društveno – obiteljsku dramu, herojsku dramu, socijalno – političku, socijalno – psihološku, melodramu te historijsku dramu. Komedija se razgraničuje na satiričnu, obiteljsko – društvenu, lirsku, herojsku, farsu, vodvilj te tragikomediju. Isto tako, u klasifikaciji dramskog djela, može se primijeniti i književnopovijesni i stilski kriterij pa tako razlikujemo klasičnu i modernu dramu, renesansnu komediju, klasicističku tragediju, romantičnu, realističku, naturalističku, simbolističku te ekspresionističku dramu i antidramu.⁴

2.1. Koncepcija i struktura dramskog teksta

Metodika nastave dramske književnosti afirmirala je literarnu i teatrološku koncepciju kao dvije osnovne koncepcije u pristupu dramskom djelu. Literarna koncepcija dramskom djelu pristupa kao beletrističkom, odnosno pisanom tekstu i interpretira ga kao posebnu vrstu književnosti. S druge strane, teatrološka (scenska) koncepcija pristupa dramskom djelu kao scenskoj umjetnosti, te u interpretaciju uključuje i izvanknjiževne, odnosno scenske elemente. I jedna i druga ravnopravno egzistiraju u pristupu dramskom djelu, no prilagođavaju se uvjetima koji su pred njih postavljeni. Teatrološka koncepcija traži dodatna nastavna sredstva i drukčije metodičke postupke. Literarna koncepcija učenicima približava dramsko djelo kao književni tekst, a teatrološka ih uvodi u doživljavanje i spoznavanje zakonitosti scenske umjetnosti. Kada govorimo o školskoj praksi, tu prevladava literarna koncepcija. Naime, ona nedovoljno afirmira posebnost dramskog teksta, odnosno, mogli bismo reći da dramsko djelo svodi na epske elemente. Takav pristup definira se kao „*epizacija dramskoga djela*“, a time se dozvoljava izbor metodičkih postupaka koji će učenicima približiti dramski tekst kao posebnu književnu strukturu.⁵

⁴ Rosandić, Dragutin: *Književnost u osnovnoj školi: metodičke osnove za interpretaciju umjetničke književnosti (poezije, proze i drame) i narodne književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 1978., str. 123 – 124.

⁵ o. c., str. 124.

Dramski tekst sastoji se od dijelova koji su namijenjeni publici i dijelova koji su namijenjeni redatelju, odnosno glumcima. Dijelovi namijenjeni publici sadrže sve ono što glumci govore, a dijelovi namijenjeni redatelju i glumcima sadrže nazive likova koji služe za oznaku onoga tko tekst izgovara, te upute o tome što glumci trebaju raditi i na koji način trebaju govoriti. Ti dijelovi koji se obično nalaze u zagradama, nazivaju se didaskalije (prema grčkom *didaskalia*, nauk, uputa glumcima). Temelj dramskog teksta jest jedinstvo i cjelovitost onoga što glumci govore, dok didaskalije zapravo imaju sporednu ulogu u svemu tome. Autor drame u svom djelu izražava se onime što likovi izgovaraju, a za razliku od drugih književnih rodova, u drami su opis i pripovijedanje od sporedne važnosti. Odvijanje fabule u dramskom tekstu postiže se izmjenom dramskih situacija, odnosno odnosom između likova u nekom trenutku ili njihovim govorom koji se odnosi na ono što je bilo, što će biti, ili onoga što jest, kako unutar tako i izvan prostora scene.⁶ Neki teoretičari književnosti i teatrolozi smatraju da su dramski karakteri bitna odrednica drame. Likovi su nositelji sukoba, odnosno konflikta, idejnih poruka te žanrovskih obilježja. Isto tako naglašena je i važnost fabule kao bitnog elementa. No, ona se promatra u okviru Aristotelovog shvaćanja, prema kojem fabula obuhvaća jedinstvo ideje i sadržaj dramskoga djela. Aristotel smatra kako prednost treba dati upravo radnji pred dramskim likom, jer drama ne može postojati bez radnje, ali bez likova može. Novije teorije drame također ističu radnju kao jednu od bitnih odrednica.⁷

Na početku dramskog teksta nalazi se dio teksta koji ne izgovaraju glumci, ali koji ipak nije namijenjen samo redatelju i glumcima nego i publici. Takav dio dramskog teksta publici se predočuje preko kazališnog oglasa, odnosno programa, a nosi naziv „osobe“, odnosno „lica“. On je važan strukturni dio samog dramskog djela koji publiku uvodi u radnju, te uvelike omogućuje pravilno razumijevanje upućujući na dramsku vrstu, broj likova, ali i na odnose među likovima koji su presudni za razumijevanje same radnje. Također upućuje i na stalešku pripadnost likova ili njihovo zanimanje, te na ostale njihove osobine koje autor smatra važnim. Sve to rezultira okvirnim očekivanjem onoga što će djelo ostvariti. Dramski tekst u načelu možemo definirati kao tekst koji izgovaraju glumci na pozornici, te se njegova struktura bitno razlikuje od strukture poetskih ili pak proznih djela. Prije svega izostaje

⁶ Solar, Milivoj: *Teorija književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 232.

⁷ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 501.

pripovijedanje iz opće perspektive pripovjedača, a glumci i scena nisu potrebni jer su vidljivi. Budući da nedostaje i opis karaktera, likove bitno određuje njihov vlastiti govor o sebi, a u većoj mjeri njihova akcija. Osnovu dramskog teksta čini određena radnja, koja se prikazuje sukcesivno, od početka do kraja i unutar koje govor pojedinih likova shvaćamo kao element cjeline. Prava je tema drame uvijek neka radnja, odnosno zbivanje koje ima svoj izvor i pokretač u ljudskim mislima i osjećajima koji nisu ostali u unutrašnjosti onog tko ih posjeduje, nego koji su se voljnim naporom pretvorili u djelatnost.⁸

2.2. Čitanje i recepcija drame

Tijekom čitanja dramski se tekst prima bez posrednika, ne isključujući autora, koji u čitateljskoj svijesti iščezava kao posrednik. Pri čitanju dramskog teksta stupanj konkretizacije lika uvjetovan je snagom teksta, dakle, njegovih poruka i razvijenošću čitateljeve literarne imaginacije. „Čitatelj prima dramske situacije kao dio neposredne stvarnosti, ali istodobno shvaća da to nije život, nego njegova umjetnička konkretizacija.“⁹ Taj odnos očituje se i pri čitanju ostalih književnih vrsta, no pri čitanju dramskog teksta osobito je nametnut.

Dramski tekst je u svojim počecima bio pisan za scenu, a tek u 18. stoljeću u europskoj literarnoj i scenskoj tradiciji pojavljuje se dramski tekst namijenjen prvenstveno čitanju. Teoretičari književnosti i teatrolozi promatraju odnos dramskoga (književnog) djela i dramskoga (scenskog) djela kao suodnos. Ne iznenađuje postojanje tisućljetne tradicije zapisivanja i opisivanja onoga što ostaje iza kazališnog čina (predstave) kao jedini materijalizirani trag, a to je upravo dramski tekst.

Staiger Emil kao bitno određenje dramskog stila navodi napetost. No dramski tekst osim napetosti ili sukoba koji su označavani kao najčešće isticane karakteristike, nosi i druge specifične značajke, ukoliko ga promatramo kao umjetnost riječi. Od najstarijih sačuvanih fragmenata pa do suvremenih avangardnih

⁸ Solar, Milivoj: *Teorija književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 234 – 235.

⁹ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodički književne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 541.

eksperimenata, dramski tekstovi imaju dva različita tekstualna sklopa, odnosno dijalog (monolog, polilog) i didaskalije.¹⁰ O didaskalijama je bilo riječi u poglavlju prije, pa ćemo se u nastavku dotaknuti važnosti dijaloga i monologa u drami.

Dijalog (prema grčkom *díalogos*, razgovor) je najprikladnije stilsko sredstvo za izražavanje suprotnosti misaonih stavova u drami, u kojem dvije osobe neposredno izražavaju različita stajališta, opravdavajući vlastite, a osporavajući tuđe misli ili osjećaje. U dramskom dijalogu napetost raste do stupnja u kojem više ne postoji mogućnost pomirenja, nego je nužan sukob, katastrofa ili razrješenje na nekoj drugoj razini radnje. Protuslovlja su veća što je osnovni sukob obuhvatniji i važniji za životna načela. U monologu (prema grčkom *monos*, sam, jedan, i *logos*, riječ) jedan akter radnje iznosi vlastita stajališta, razmišljanja, namjere i slično. Funkcija monologa slična je funkciji dijaloga, a on predstavlja neku vrstu razgovora sa samim sobom, te u njemu redovito dolaze do izražaja unutarnja kolebanja pojedinca ili njegov sukob s društvenim navikama ili okolinom koja ga okružuje. Monolog za razliku od dijaloga omogućuje iznošenje općih idejnih stavova kojima osoba nastoji opravdati vlastite postupke. „Izmjenom dijaloga i monologa u drami se postiže raznolikost u govoru likova koji čini osnovno sredstvo izražavanja autora, a izmjenama u mjestu odigravanja radnje, ulascima i izlascima glumaca, te različitim načinima na koje se mijenjaju dramske situacije, postiže se raznolikost u toku razvijanja radnje. Jedinstvo u toj raznolikosti opet se postiže strogom ekonomičnošću motiva. Drama, naime, zahtijeva strogu koncentraciju na najbitnije elemente onog što se želi izreći odnosno prikazati.“¹¹ Iako dijalog i monolog ukazuju na raznolikost u govoru likova, jedinstvo se ipak postiže strogo zadanim motivima.

Od antike do suvremenosti u razvojnoj liniji dramskog teksta njihova prisutnost i odnos su različiti, od potpune odsutnosti didaskalija (npr. renesansna drama, klasicistička drama) do teksta koji je sveden na samo jednu veliku didaskaliju (npr. Beckettov *Čin bez riječi*).¹²

Roman Ingarden razmatra funkciju riječi u dramskom tekstu u njezinoj višeslojnosti, te tako razlikuje četiri bitne funkcije riječi, odnosno funkciju

¹⁰ Kermek – Sredanović, Mira: *Književno – scenski odgoj i obrazovanje mladih*, Školska knjiga, Zagreb, 1991., str. 15.

¹¹ Solar, Milivoj: *Teorija književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 237.

¹² Kermek – Sredanović Mira: *Književno – scenski odgoj i obrazovanje mladih*, Školska knjiga, Zagreb, 1991., str. 15.

predstavljanja, izražavanja, komunikacije te djelovanja. Te funkcije u potpunosti se ostvaruju tek u kazališnom činu. Riječ u dramskom tekstu iskazuje i sliku, i dramsku riječ, i stvara dramsku radnju unutar koje možemo promatrati dramske situacije, lica, dramski prostor i vrijeme. Čitanje dramskog teksta je specifično čitanje koje ne možemo izjednačiti s čitanjem romana ili poezije. To je specifično čitanje žanrovski određeno jer drama ona izlaže egzistencijalnu napetost ne kao oblik već kao status opstanka.¹³

Čitanje dramskog teksta sa sobom nosi i doživljaj i spoznaju, no oni nisu potpuni ako aktivnost čitanja nije praćena zamišljanjem, predočavanjem prostora, vremena, likova i „*osluškivanjem*“ riječi u svim njenim govornim vrednotama, prije svega scenskoga govora. Stoga se izvodi zaključak da dramski tekst ne može biti pasivan proces. Bez obzira na to je li dramski tekst pisan samo za izvođenje ili samo za čitanje, ili za oboje, on ostaje i umjetnost riječi koju doživljavamo, primamo, spoznajemo i čitanjem, specifičnim, različitim od ostalih čitanja. Konkretizacija dramskog teksta ostvaruje se u kazališnoj predstavi.¹⁴

Tijekom povijesti dramski je tekst, isto kao i kazališni čin, doživljavao promjene, kako u strukturi umjetnine, u njegovu oblikovanju, tako i u svojoj estetskoj i kulturno – socijalnoj funkciji, a ono što je u svim razdobljima u dramskom/scenskom djelu ostalo gotovo nepromijenjeno jesu antropološka pitanja i dileme kao osnovna pitanja dramskog/scenskog djela.¹⁵

U antičkoj Grčkoj za recepciju dramskog djela bilo je bitno shvaćanje umjetnosti uopće, ali i shvaćanje književnosti kao oponašanja (mimesis), a recepcija je donosila radost, užitak spoznaje i prepoznavanja. U kasnijim književnopovijesnim razdobljima dramsko/scensko djelo doživljavalo je uspone i padove, kao i različite pristupe i shvaćanja njegove sociokulturne funkcije.¹⁶

Zlatni vijek europske kulture i umjetnosti možemo smjestiti u 17. stoljeće, pa je tako i dramsko/scensko djelo proživljavalo svoje zlatno doba. To je razdoblje istaknutih dramatičara poput Shakespearea, Corneillea, Molierea, Racinea, Lope de

¹³ Kermek – Sredanović, Mira: *Književno – scenski odgoj i obrazovanje mladih*, Školska knjiga, Zagreb, 1991., str. 16.

¹⁴ o. c., str. 16.

¹⁵ Kermek – Sredanović, Mira: *Književno – scenski odgoj i obrazovanje mladih*, Školska knjiga, Zagreb, 1991., str. 17.

¹⁶ o. c., str. 18.

Vege, Calderona. No, tek se u 18. stoljeću u europskoj književnoj i kazališnoj tradiciji pojavljuje „*drama za čitanje*“ koja je bila pisana s namjerom da se čita.¹⁷

Pozitivizam je s druge strane radikalno odbacivao kazalište smatrajući ga nepotrebnim. U kasnijim je razdobljima (npr. u simbolizmu) bilo pisanja dramskih djela s namjerom da se samo čitaju, no vrijeme je za takva dramska djela pokazalo uspješno postavljanje na scenu. S pojavom „*redateljskog kazališta*“ u 19. stoljeću bitno se mijenja shvaćanje relacije dramsko djelo – scensko djelo. Iako književno – dramsko djelo još znatno određuje scensko djelo, scensko djelo ipak postaje autonomna umjetnina. Početkom 20. stoljeća europski se kazališni izraz odlikuje nizom pluralističkih izražajnih sredstava koja je nemoguće promatrati neovisno o književnim strujanjima i pravcima. Reformatorski zaokreti u kazalištu od Mejerholjda do Erwina Piscatora, do happeninga 60 - ih godina bitno su promijenili ulogu gledatelja, njegovu poziciju odnosa na viđeno i poslušano.¹⁸

Malo je koja umjetnost kao drama praćena i analizirana tako bogatom teorijom – od Aristotelove *Poetike* do suvremene teorije književnosti, povijesti književnosti, teatrologije, filozofije, sociologije, psihologije. Kao književno/scensko djelo drama je čitana i gledana s različitih aspekata, motiva, namjera, pa stoga i danas ostaje otvorena za čitatelja i gledatelja, imajući pritom na umu podjednako autonomnost svake od tih umjetnina kao i međusobnu povezanost književne i scenske umjetnosti.¹⁹

2.3. Dramski lik

Zvonimir Diklić u svojoj knjizi „*Književni lik u nastavi*“ ističe kako lik ima vrlo zapaženo mjesto, značenje, funkciju i smisao u samoj strukturi djela. Prema njegovom mišljenju književni je lik višeslojna tvorevina koja je sastavljena od niza elemenata. Jedan je od središnjih književno – strukturnih slojeva pripovjednog djela,

¹⁷ Kermek – Sredanović Mira: *Književno – scenski odgoj i obrazovanje mladih*, Školska knjiga, Zagreb, 1991., str. 18.

¹⁸ o. c., str. 19.

¹⁹ o. c., str. 20.

a ujedno je i najznačajniji element umjetničke tvorevine u razumijevanju etičkih, estetskih, idejno – tematskih i drugih kvaliteta djela, kao i smisla literarne cjeline.

U interpretaciji književnog lika od iznimne je važnosti kod učenika razviti i njegovati estetsku senzibilnost na književni lik, pokrenuti emocionalnu, intelektualnu (osobito promatračku i istraživačku) i stvaralačku aktivnost učenika, razviti sposobnost kritičke ocjene i procjene idejnih, estetskih, etičkih, socioloških i drugih određenja lika, te otkriti psihološko – spoznajne odrednice književnog lika. Da bi se to ostvarilo nužna je emocionalna priprema (motivacija) za doživljajno – spoznajnu aktivnost, ali isto tako i intelektualna priprema za shvaćanje i razumijevanje književnog lika. U psihičkoj pripremi potrebno je provjeriti učenikovu senzibilnost na lik. Dragocjeni podaci o usmjerenosti i razini interpretacije književnog lika jesu učenikovi doživljaji, odnosno njegova zapažanja o liku te raspon njegovih emocija.²⁰

Posebnost analize dramskog lika proizlazi iz posebnosti njegova položaja u strukturi dramskoga djela. Dramski tekst čine veće kompozicijske jedinice ili činovi, koji su dio dramske strukture koja se izvodi bez prekidanja i to u čvrstoj povezanosti govora i glume. Obično traje trideset do četrdeset minuta. Vrlo je bitna i scena koja predstavlja dio čina u kojem se likovi ne mijenjaju na pozornici. Scena se dijeli na govorne jedinice kojima se ostvaruje komunikacija među dramskim likovima, odnosno na replike. Budući da se dramsko djelo temelji na prikazivanju konfliktnih situacija, dramski lik izrasta iz temeljnog dramskog sukoba. On se bori sa zaprekama u sebi, ali i u svijetu u kojemu živi, a svoju duhovnu i tjelesnu energiju usmjeruje na svladavanje problema psihološkog, moralnog, socijalnog, ideološkog i filozofskog karaktera.²¹

Dramski se lik otkriva prvenstveno u djelovanju. Za razliku od likova u epskim djelima, dramski likovi se neposredno otkrivaju čitatelju ili gledatelju. To je važno u interpretativnom postupku jer učenici lakše ulaze u svijet likova koje doživljavaju neposredno. Pri oblikovanju dramskog lika autor djela se ne služi isključivo govorom. Dramski likovi svoj svijet otkrivaju i šutnjom, mimikom te gestom.²²

²⁰ Diklić, Zvonimir: *Književni lik u nastavi*, Školska knjiga, Zagreb, 1978., str. 8 – 11.

²¹ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljci metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 540.

²² Rosandić, Dragutin: *Književnost u osnovnoj školi: metodičke osnove za interpretaciju umjetničke književnosti (poezije, proze i drame) i narodne književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 1978., str. 135.

U raspravama se često ističe kako je raspon sredstava pri oblikovanju dramskog lika manji negoli je to slučaj s epskim djelima. Timotejev smatra da su dramski likovi jednostranije prikazani upravo zbog toga što je raspon sredstava izražavanja ograničen. Dramski lik može konkretizirati samo ono što je vanjsko, primjerice pokrete, stvari i razgovore, no ne može s takvom punoćom otkriti unutarnji čovjekov sadržaj u svim nijansama, kao što je to primjerice vidljivo u epu ili lirici. Autor drame se u djelu ne pojavljuje kao pripovjedač ili komentator, stoga su dramski likovi nezavisniji od svoga tvorca nego likovi u epskim djelima.²³

U dramskom djelu pojavljuju se i tzv. izvanscenski likovi. To su likovi koji ne sudjeluju aktivno u radnji, ne pojavljuju se pred gledateljem, ali odlučuju o razvoju događaja i odnosima među likovima. Osim izravne karakterizacije dramskih likova dijalogom, monologom i prikazivanjem postupaka, u prezentiranju lika autor se služi i epskim elementima. Autorov stav prema liku vidljiv je iz didaskalija koje otkrivaju važne pojedinosti o liku, odnosno sadrže opis lika, njegov izgled, odjeću, dob, društvenu pripadnost, način govora, geste, mimiku te ambijent u kojem se lik kreće. Uobičajena je praksa da učenici tijekom čitanja dramskog djela preskaču didaskalije te time nepotpuno doživljavaju dramske situacije i likove. Budući da se dramski likovi najpotpunije otkrivaju u govoru, govoru se poklanja posebna pozornost tijekom interpretacije. Tijekom interpretacije upoznaje se leksičko, gramatičko te stilističko ustrojstvo monologa ili dijaloga.²⁴

Interpretacija dramskog lika podrazumijeva ove postupke:

1. Izdvajanje protagonista i antagonista, te određivanje temeljnog sukoba

(Učenici navode imena protagonista i antagonista, ali i tzv. izvanscenska lica. Mogu dobiti zadatak da razvrstaju likove u vezi s temeljnim sukobom.)

2. Iznošenje razvojne linije lika, od prve do završne scene

(Uočavaju se najpresudniji događaji u sudbini lika.)

3. Iznošenje biografije lika u prvom licu

²³ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 540.

²⁴ Rosandić, Dragutin: *Književnost u osnovnoj školi: metodičke osnove za interpretaciju umjetničke književnosti (poezije, proze i drame) i narodne književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 1978., str. 135.

(Učenik se identificira s likom i iznosi najvažnije biografske podatke čime se motivira za dublje doživljavanje lika i slobodnije izražavanje. Biografija lika obuhvaća podatke o dobi, socijalnoj pripadnosti, obrazovanju te odnosu prema drugim likovima u djelu.)

4. Iznošenje biografije lika popraćena citiranjem mjesta iz teksta

(Složeniji oblik karakterizacije koji traži uočavanje najkarakterističnijih rečenica u kojima se lik otkriva. Iznošenje biografije s citiranjem uglavnom obuhvaća emocionalni život lika, njegove sklonosti te nazore.)

5. Opis određenih postupka lika te ocjena tog postupka

(Postupak se ocjenjuje s etičkog, društvenog ili idejnog stajališta. Najprije se citira postupak lika, a zatim se taj postupak komentira usmeno ili pismeno.)

6. Citiranje osobina lika

(Navede se određena karakteristika lika, bilo emocionalna, etička ili pak društvena, a zatim se citira rečenica u kojoj se očituje ta osobina lika. U tom se postupku ide od suda prema njegovoj konkretizaciji.)

7. Popunjavanje karakterološke tabele

(Pri afirmaciji tog postupka primjenjuje se grupni oblik rada. Odabiru se najvažnije scene u kojima se pojavljuje određeni lik, te analizom tih scena učenici određuju karakteristike lika. Nakon toga slijedi sinteza, odnosno izvodi se cjelovita analiza lika. Karakterološka tabela sadrži ove elemente: repliku, osjećajno stanje lika, težnje, misli, ton govora, geste i mimiku. Primjenom karakteroloških tabela učenik se priprema za izražajno čitanje teksta, za čitanje po ulogama i dramatizaciju. Zaustavlja se na svakoj riječi koju izgovara lik, otkriva njezin smisao, kao i izražajne mogućnosti.)²⁵

8. Analiziranje didaskalija

(Učenici upoznaju sadržaj didaskalija tihim usmjerenim ili glasnim čitanjem. Upoznavanje didaskalija prethodi čitanju dijaloga, odnosno slušanju govora likova. Za čitanje didaskalija potreban je prikladan poticaj ili informacija koju obično daje

²⁵ Rosandić, Dragutin: Književnost u osnovnoj školi: metodičke osnove za interpretaciju umjetničke književnosti (poezije, proze i drame) i narodne književnosti, Školska knjiga, Zagreb, 1978., str. 135 – 137.

nastavnik, a ona se kasnije razvija i konkretizira. Nastavnik učenika mora usmjeriti prema onome na što treba obratiti pozornost, odnosno na sadržaj dijaloga, govor likova te međusobne odnose. Učenici će analizom govora lika otkriti i idejne stavove, težnje lika, osjećaje i misli. Govorna karakterizacija ne oslanja se samo na leksik, nego obuhvaća i gramatičko ustrojstvo govora, dakle oblike i sintaksu, semantički aspekt te impresivnu i ekspresivnu stranu govora. Analiza govora lika jest jedan od elemenata pripreme učenika za čitanje po ulogama i dramatizaciju teksta.)²⁶

Interpretacija lika ostvaruje se primjenom različitih vrsta čitanja dijaloških i monoloških dionica, primjerice glasnog čitanja, čitanja u sebi, izražajnog, stvaralačkog, kritičkog čitanja itd., primjenom različitih pristupa (etičkog, psihološkog, sociološkog, lingvističkostilističkog itd.) i postupaka (bilježenje, citiranje, čitanje, izdvajanje, obrazloženje, uspoređivanje, argumentiranje, istraživanje itd.) u karakterizaciji lika, sistemom pitanja, zadataka i komentara, primjenom komplementarnih metoda (heurističke, tekstovne, metode usmenih i pismenih radova i sl.), upotrebom ne samo induktivnog nego i deduktivnog postupka (npr. književnokritičkog teksta ili komentara koji otkriva karakterne crte junaka, a učenici to ilustriraju iz djela), usmenim ili pismenim pripremama karakterizacije lika, te zadacima objektivnog tipa ili nastavnim listićima zbog provjeravanja usvojenosti pojedinosti vezanih za književni lik.²⁷

Postupci u interpretaciji dramskog lika moraju biti usklađeni s odgojno – obrazovnim ciljevima i zadacima nastave književnosti u osnovnoj i srednjoj školi, s doživljajno – spoznajnim mogućnostima učenika, sa zahtjevima suvremene metodike nastave književnosti, te s prirodom književnog djela.²⁸ Dramski lik treba proučavati kao samostalan dio umjetničke cjeline, kao dio sistema elemenata ili kao umjetnički, to jest estetski ostvarenu organiziranu strukturu.²⁹ Prilikom interpretacije književnog djela nemoguće je književni lik nasilno odvojiti od drugih dijelova, primjerice od kompozicije, fabule, teme, motivacije i slično, jer svi dijelovi književnoumjetničke cjeline sudjeluju u analizi, odnosno u karakterizaciji lika.

²⁶ Rosandić, Dragutin: *Književnost u osnovnoj školi: metodičke osnove za interpretaciju umjetničke književnosti (poezije, proze i drame) i narodne književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 1978., str. 138 – 139.

²⁷ Diklić, Zvonimir: *Književni lik u nastavi*, Školska knjiga, Zagreb, 1978., str. 14.

²⁸ o. c., str. 109.

²⁹ o. c., str. 126.

Interpretacija književnog lika u nastavi temelji se na pluralizmu metodičkih pristupa, metoda i postupaka, primjeni i dinamičnoj izmjeni oblika rada, te na primjeni različitih izvora, nastavnih sredstava i pomagala. Ta primjena različitih metodičkih pristupa, postupaka, oblika, izvora, sredstava i pomagala uvjetovana je psihofizičkim sposobnostima učenika, njegovim doživljajno – spoznajnim mogućnostima, sadržajem gradiva koje se obrađuje, stručnom, psihološkom i metodičkom obrazovanošću nastavnika te radnim uvjetima.³⁰

Uz literarni pristup dramskom djelu, nezaobilazno je ovdje spomenuti i teatrološki pristup dramskom liku. Pri uspostavljanju teatrološkog, odnosno scenskog pristupa dramskom liku treba najprije osvijetliti odnos literarnog teksta i njegove scenske realizacije. Već smo istaknuli kako je dramski tekst namijenjen upravo prikazivanju na sceni, te da svoju dovršenu formu dobiva pri scenskoj realizaciji. Dramski tekst u scenskoj realizaciji postaje nova umjetnička stvarnost koju kreiraju redatelji, glumci i ostali sudionici kazališnog čina na predlošku literarnog teksta. Scena proširuje mogućnosti konkretizacije dramskoga lika. U scenskoj se realizaciji dramski lik pred gledateljima pojavljuje kao živ čovjek. Glumac svojom senzibilnošću ispunjava stvoreni dramski lik te mu udahnuje život, a gledatelj postaje aktivnim sudionikom takvog zbivanja. Vrijednost umjetnosti ovisi ponajprije o sposobnosti umjetnika da ju prenese publici i pretvori u jednu sasvim novu doživljajnu stvarnost.³¹

³⁰ Diklić, Zvonimir: *Književni lik u nastavi*, Školska knjiga, Zagreb, 1978., str. 336.

³¹ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodički književne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 541.

3. PROGRAMSKO ODREĐENJE DRAMSKE KNJIŽEVNOSTI

U dosadašnjim nastavnim programima drama je kao književni rod bila najskromnije zastupljena. To potvrđuju i programske odrednice u kojima se iskazuje sadržaj nastave dramske književnosti, broj djela koja se interpretiraju, te broj nastavnih sati koji je namijenjen dramskoj književnosti. U 4. razredu osnovne škole učenik se prvi put susreće s dramskim djelom, a zatim nastaje prekid u određivanju nastave dramske književnosti sve do 7. razreda. Tada se drama spominje kao poseban književni rod, a interpretacijom se upoznaju elementi dramskog djela, odnosno tema, likovi te dramske situacije. Programski položaj dramske književnosti pokazuju također i podaci koji se odnose na raspodjelu nastavnih sati za pojedine književne rodove od 5. do 8. razreda, pa je tako za epiku izdvojeno 95 sati, za liriku 43 sata, a za dramu 3 sata. U srednjoškolskim programima dramska književnost pojavljuje se u programskim cjelinama iz teorije i povijesti književnosti, odnosno proučava se kao poseban književni rod i književnopovijesna pojava.³²

Noviji nastavni programi napuštaju dosadašnju zapostavljenost dramske književnosti u odnosu prema drugim književnim rodovima. Osim dramske književnosti, noviji nastavni programi afirmiraju i scensku umjetnost čime se stvaraju nove mogućnosti za književno – scenski odgoj i obrazovanje. Program postavlja zahtjev da se učenici uvedu u samostalno čitanje književnih djela i gledanje scenskih i filmskih ostvarenja, a time se nastoji afirmirati čitatelj dramskog teksta, a ujedno i gledatelj scenskog djela. No, program predviđa i analitičko – interpretacijsku razinu bavljenja dramskim i scenskim djelom. Budući da ta razina obuhvaća i teorijsko – metodološku problematiku, uspostavlja se sustav pristupa, postupaka i pojmova koji se usvajaju i primjenjuju u nastavnim situacijama, odnosno u pojedinim razredima i odgojno – obrazovnim stupnjevima. U novijim programima uspostavljen je sustav pojmova koji se odnose na dramsku književnost i scensku umjetnost.³³

Program sadrži temeljne književnoteorijske i teatrološke pojmove, a njihov raspored temelji se na načelu primjerenosti, kontinuiteta, sistematičnosti i postupnosti.

³² Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljci metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 502.

³³ o. c., str. 503.

Načelo primjerenosti zahtjeva da se pojmovi navode onim redom koji je uvjetovan spoznajnim mogućnostima učenika/učenica u pojedinim fazama razvoja. Pojmovi se također uvode i prema kriteriju asocijativnih veza i stupnju apstrakcije. U sustavu dramaturških i teatroloških pojmova u osnovnoj školi viši stupanj apstrakcije posjeduju pojmovi poput teme, fabule, ideje, drame, scenskog djela, autorova stava, stava dramskih likova, humora, ironije te satire. Bolje poimanje i usvajanje pojmova osigurava se međusobnim povezivanjem pojmova u mikrostrukture. Programskim rasporedom pojmova naznačuju se logičko – spoznajne osnove nastavnog procesa i razine apstraktnog mišljenja. Program osnovne škole postupno i sustavno dovodi učenike do poimanja dramske i scenske umjetnosti kao posebnih vrsta umjetnosti te do shvaćanja njihovih najvažnijih značajki.³⁴

Kao što smo istaknuli već i ranije, teme povezane s dramskim i scenskim izrazom u predmetu Hrvatskoga jezika pojavljuju se u svim razredima osnovne i srednje škole. Školska praksa podrazumijeva da učiteljice/učitelji razredne nastave dramski rad ostvaruju s učenicima od 1. do 3. razreda. Mnogi od njih rade sa svim učenicima razrednog odjela pa se tako nastava (i to ne samo Hrvatskoga jezika) i slobodna aktivnost nadopunjuju, isprepliću i obogaćuju. Ključni pojmovi koji su propisani Planom i programom za Hrvatski jezik od 1. do 4. razreda jesu lutkarski igrokaz i predstava, igrokaz, izgled i ponašanje likova, kazalište, stvaranje zajedničke priče, čitanje po ulogama, basna i drugi. S učenicima se u dramskom radu također izvode i cjeloviti igrokazi temeljeni na pisanim tekstovima, basni, narodnoj književnosti, bajkama, dijalozima iz dječje književnosti, šaljivim pjesmama i drugim zanimljivim i primjerenim sadržajima. U višim se razredima proširuju i uvode novi sadržaji, a drugačija je vremenska i prostorna organizacija rada. Od 5. do 8. razreda pronalazimo brojne dramske teme u Nastavnom planu i programu Hrvatskoga jezika. Za dramske tekstove navedena su obrazovna postignuća na razini uočavanja i razlikovanja dijaloga, monologa, didaskalija te dramskih vrsta. Usvajaju se pojmovi scenografije, kostimografije, koreografije, glume, dok su neki scenski elementi poput izražajnih kazališnih sredstava (svjetlo, glazba i drugi) samo spomenuti, odnosno mogu se uočiti tijekom gledanja kazališne predstave, naravno, kad je to moguće.³⁵

³⁴ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 505.

³⁵ Čubrilo, Snježana: *Dramska skupina u osnovnoj školi*, HRVATSKI, god. VI, br. 2, Zagreb, 2008., str. 267 – 277.

Primjer usvajanja pojmova iz dramske književnosti i scenske umjetnosti od 1. do 8. razreda osnovne škole bit će prikazan u sljedećoj tablici.³⁶

RAZRED	POJMOVI IZ DRAMSKE KNJIŽEVNOSTI I SCENSKE UMJETNOSTI
1.	dogadaj u dječjem igrokazu, scenski lik, izgled lika (odjeća, stas, lice, oči, kosa i sl.), kazalište, gledalište, pozornica
2.	scenski prizor, mjesto i vrijeme događanja, glavni i sporedni likovi, glumac, uloga, gluma, bajka – igrokaz
3.	radnja, govor lika, dijalog
4.	tema scenskog djela, fabula, odnos među likovima
5.	ideja, fabula i njezini elementi: uvod, radnja, zaplet ili sukob, vrhunac, rasplet, etička karakterizacija lika, scenski prostor, didaskalije, monolog, igrokaz o djetinjstvu, dječji TV igrokaz, dramatizacija
6.	osnovna tema i tematske jedinice, faze u razvoju radnje: početak radnje, zaplet, vrhunac (kulminacija), rasplet, etička, sociološka, govorna karakterizacija lika, prizor, slika, čin, režija, redatelj, dramsko i scensko djelo
7.	autorov stav, stav književnog (dramskog) lika, dinamičnost radnje, motiviranost radnje, psihološka karakterizacija lika, scenografija, scenograf, drama, komedija, radijska i TV drama
8.	humor, ironija, satira, geg, dekor, rasvjeta, tragedija

Tablica 1. Raspored pojmova iz dramske književnosti i scenske umjetnosti od 1. do 8. razreda osnovne škole

U srednjoškolskom programu dramska i scenska umjetnost postavljaju se u kontekst drugih umjetnosti, poput filmske, likovne, glazbene te plesne, ali i kontekst književnih rodova i vrsta. Takva programska cjelina zahtjeva razvijeniji tip teorijskog mišljenja te složeniju metodologiju. U programu srednje škole prisutna je teorija

³⁶ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 504.

dramske i scenske umjetnosti i metodologija studija, odnosno proučavanja u primjerenom obliku.³⁷

Nastavni programi hrvatskoga jezika za srednje škole obuhvaćaju reprezentativne tekstove hrvatske i europske dramske književnosti koji su raspoređeni slijedom književnopovijesnih stilskih razdoblja. Dramski tekstovi integracijska su programska sastavnica, a njihovom interpretacijom postiže se svrhovit suodnos programskih područja književnosti, hrvatskoga jezika i jezičnoga izražavanja. Važnost dramskih tekstova kao lingvometodičkih predložaka jest mogućnost istraživanja i spoznavanja jezičnih pojava i zakonitosti, osposobljavanje učenika za komunikaciju i postupno uvođenje u jezično stvaralaštvo. Izvorište su za stjecanje trajne jezične osposobljenosti učenika u pravogovoru, pravopisu, gramatici i leksikologiji te za spoznaju jezičnih pojava i zakonitosti na planu sadržaja (obavijesna uloga jezika) i izraza (estetska uloga jezika). Stoga se izvodi zaključak da dramski tekstovi omogućuju prepoznavanje, reproduciranje, tumačenje i stvaralačku primjenu jezičnih činjenica na fonološkoj, morfološkoj, sintaktičkoj i stilističkoj razini.³⁸

Nastavni program hrvatskoga jezika u srednjim školama (gimnazijama, četverogodišnjim i trogodišnjim strukovnim školama) oblikovan je na način da je sadržajno ustrojen, a književni tekstovi raspoređeni su u uvodni dio *Pristup književnosti* koji obuhvaća književne tekstove razvrstane po rodovskoj pripadnosti (lirika, epika, drama, diskurzivni književni oblici), te *Povijest književnosti* koji proučava raspored reprezentativnih tekstova europske i hrvatske književnosti slijedom književnopovijesnih stilskih razdoblja. Programsku zastupljenost dramske i scenske umjetnosti u okviru povijesno stilskog proučavanja prikazuje tablica 2. Na početku srednjoškolske naobrazbe tekstovi dramske književnosti upoznaju se kao uzorni primjeri za istraživanje temeljnih obilježja dramskih vrsta (tragedije, komedije, drame), a tijekom četverogodišnjega, odnosno trogodišnjega sustavnog učenja i poučavanja, interpretiraju se odabrana književna djela klasične i srednjovjekovne književnosti, razdoblja predrenesanse i humanizma, baroka, klasicizma i

³⁷ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 505.

³⁸ Cetinić, Gea: *Dramski tekstovi u nastavnim programima hrvatskoga jezika za srednje škole (gimnazije, četverogodišnje i trogodišnje strukovne škole)*, HRVATSKI, god. VI, br. 1, Zagreb, 2008., str. 117 – 141.

prosvjetiteljstva, predromantizma i romantizma, modernizma te modernističkih pokreta u europskoj i hrvatskoj književnosti.³⁹

RAZDOBLJE (POVIJESNO – STILSKA FORMACIJA)	PROBLEMATIKA DRAMSKE KNJIŽEVNOSTI I SCENSKE UMJETNOSTI
antičko razdoblje (antika)	grčka tragedija i komedija, rimska komedija (plautovska komedija)
srednji vijek	crkvena drama, prikazanja (skazanja), lauda, mirakuli, misteriji, moraliteti, farsa, srednjovjekovno kazalište
renesansa	renesansna komedija, pastorala, <i>commedia dell'arte</i> , renesansno kazalište, hrvatsko renesansno kazalište, renesansna tragedija, elizabetansko kazalište
barok	opera, melodrama, barokno kazalište, zlatni vijek španjolskog kazališta
klasicizam, prosvjetiteljstvo	komedija i tragedija, kazalište francuskog klasicizma, kajkavska komedija
predromantizam, romantizam	romantična drama, komedija epohe romantizma, ilirska drama i kazalište, stvaranje nacionalnih kazališta u jugoslavenskih naroda, kazališna kritika
realizam, naturalizam	realistička drama, naturalistička drama, psihološka drama
moderna, međuratna	moderna drama, ekspresionistička drama, otvorena dramaturgija, epski teatar, Krleža i kazalište
ratno i poratno razdoblje	kazalište u NOB – u, antidrama i kazalište apsurdna, radiodrama, televizijska drama

Tablica 2. Programska zastupljenost dramske i scenske umjetnosti u okviru povijesno – stilskog proučavanja⁴⁰

³⁹ Cetinić, Gea: *Dramski tekstovi u nastavnim programima hrvatskoga jezika za srednje škole (gimnazije, četverogodišnje i trogodišnje strukovne škole)*, HRVATSKI, god. VI, br. 1, Zagreb, 2008., str. 117 – 141.

⁴⁰ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 507.

4. METODIČKI SUSTAV U INTERPRETACIJI DRAMSKIH DJELA

4.1. Uvođenje učenika u dramsko djelo

Uloga književnosti u odgoju bila je podjednako važna u svim povijesnim razdobljima. Književnost je utjecala na intelektualno, tjelesno, moralno, estetsko i radno formiranje ljudi, usmjeravala je prema etičkim načelima i estetskim izazovima, nadahnjivala je čovjeka u traženju i smještanju sebe u velikom i zagonetnom svijetu te prevladavanju teškoća koje čekaju na životnom putu. Stoga je neprijeporno istaknuti da ona ujedno i mladog čovjeka suočava sa širinom znanja, iskustva, umijeća i svakovrsnih dostignuća.⁴¹

Ukoliko polazimo od toga koje su dobroditi drame za učenike, možemo zaključiti da učenici dobivaju od drame prije i iznad svega – užitak. No, tu stoji i širok spektar drugih koristi. Drama učenicima osigurava slobodu samoizražavanja i pomaže razvoju mašte i umjetničke osviještenosti, povećava socijalnu osviještenost, fluentnost govora, samopoznavanje, samopoštovanje, samodisciplinu i samouvjerenost. Pruža mogućnost učenja kako surađivati s drugima i pomaže im u razvoju sustavnog mišljenja i sposobnosti organizacije. Ponekad može imati i terapijski učinak pomažući učenicima da se nose sa svojim stvarnim životnim problemima, a može imati i pročišćujući (katarzički) učinak omogućujući „*pražnjenje*“ moguće nasilnosti i frustracije. Omogućuje i društveni i moralni odgoj i pomaže mladim ljudima u emocionalnom sazrijevanju pripremajući ih za život u svijetu odraslih. Drama je odlično sredstvo za stjecanje općeg znanja i u školi postoji mnogo načina da se poveže s nastavom jezika, povijesti, umjetnosti, glazbe itd. Ona je i dobar ventil za sposobnosti darovite djece koja nekonvencionalno razmišljaju, a otvara i mnoge mogućnosti onoj djeci od koje društvo malo očekuje iz bilo kojih razloga.⁴²

Metodički put do recepcije, odnosno prihvaćanja književnog djela prolazi kroz put istraživanja i uspostavljanja vrlo istančanog i osmišljenog mehanizma kojim će se motivirati i pobuditi zanimanje učenika za djelo, te njegova senzibilizacija za estetsko,

⁴¹ Pandžić, Vlado: *Putovima školske recepcije književnosti*, Profil, Zagreb, 2005., str. 5 – 7.

⁴² Scher, Anna. Verrall, Charles: *100 + ideja za dramu*, Hrvatski centar za dramski odgoj, Pili – poslovi d.o.o., Zagreb, 2005., str. 21.

ali i razvoj kulturne svijesti. Pri tome treba voditi računa o uvažavanju recepcijskih mogućnosti učenika koje su uvjetovane individualnim i psihičkim činiteljima. Put od prvog susreta učenika s književnim djelom (koje će učenik prihvatiti ili odbiti) do donošenja kritičkog stava o djelu mora biti uvjetovan potrebama i razinama mogućnosti komunikacije učenika i djela oslobađanjem njegovih stvaralačkih sposobnosti. Stvaranje uvjeta za uspostavljanje komunikacije s djelom u književnom odgoju i izobrazbi učenika s obzirom na složenost filozofskog, psihološkog, estetskog, pedagoškog i institucionalnog aspekta, vrlo je složen zadatak. Takav proces jest estetski, a u njega su kao procesualni elementi integrirani recepcija, raščlamba, prosudba, tumačenje itd.⁴³

„Od prvog susreta s djelom valja postići asocijativnost i emotivnu dubinu, jer bi inače mogla uslijediti prazna analiza koja ne stvara pretpostavku za stvaralački odnos učenika i djela.“⁴⁴

„Doživljaj književnog djela stanje je unutarnjeg zanosa, uzbuđenja, sanjarenja, maštanja, asocijacija što ih izaziva djelo u psihi učenika, ali se ne može objasniti i rječju opisati.“⁴⁵ Naime, učenik u doticaju s djelom mora razviti emocionalan odnos i unutarnji doživljaj, a ukoliko do toga ne dođe, recepcija djela se naglo prekida.

Iz svega navedenog možemo zaključiti da je razvijanje učenikova emocionalnog, afektivnog i intelektualnog kompleksa vezanog za umjetničko djelo, specifičnost metodike u koju se integrira psihologija ukusa i psihologija estetike. Svaka književna umjetnina za mlado biće predstavlja svojevrsnu tajnovitost i duhovnu avanturu u koju on vođen zahtjevima učitelja, udžbenika itd. i u skladu sa svojim spoznajnim mogućnostima mora proniknuti što dublje i svestranije kako bi razotkrio njenu misao i umjetničku slojevitost. U suvremenoj nastavi književnosti uspostavljaju se novi odnosi na relaciji učitelj – učenik, na kojoj se učitelj javlja kao učenikov suradnik, kao suistraživač i suotkrivač. Učitelj mora biti svjestan toga da je književno djelo otvorena dinamička struktura koja se u učenikovo recepciji aktualizira ovisno o dinamičnosti njegova doživljajno – spoznajnog potencijala koji se neprestano mijenja u dodiru s umjetničkim djelom.⁴⁶

⁴³ Kovačević, Manja: *Metodičko – književna motrišta*, Školske novine, Zagreb, 1997., str. 21.

⁴⁴ o. c., str. 24.

⁴⁵ o. c., str. 54.

⁴⁶ o. c., str. 89 – 90.

Pedagoška dimenzija u pristupu književnom djelu očituje se u uočavanju moralnih, to jest odgojnih vrijednosti, primjerice u uočavanju postupaka i reagiranja karaktera, tipova, junaka, heroja, antiheroja u djelu itd. Tu je otvoren prostor za emocionalnu filozofiju, spoznaju srcem. Prvi susret s djelom, u učenika izaziva unutarnji doživljaj koji utječe na njegova reagiranja i sudove o djelu. Taj susret učitelj treba smjestiti u pedagoški prihvatljive uvjete imajući u vidu i poteškoće koje se pritom javljaju (pitanje zapreka kod učenika i učitelja, utjecaj industrijske kulture na učenike, agresivitet mladeži). Kakvoća susretnosti učenika i učitelja može utjecati na moralnost učenika.⁴⁷

4.2. Interpretacija dramskog djela

Dramsko djelo učenici mogu upoznati individualnim čitanjem izvan nastave (domaća lektira), interpretativnim čitanjem određenih dramskih situacija na redovnom satu književnosti ili satu lektire, gledanjem kazališne predstave, gledanjem televizijske dramske emisije, slušanjem radio – emisije ili pak gledanjem dramskog izvođenja dramske sekcije u školi.⁴⁸

U teoriji interpretacije ističe se važnost polazišta. Prema suvremenoj teoriji polazište za interpretaciju može biti svaki element književnog djela koji zaokuplja doživljajni i spoznajni svijet učenika te koji se u najvećoj mjeri nameće. Element koji se prvi nameće učenikovoju pozornosti može biti vezan uz tematsko – idejno ustrojstvo djela, uz njegovu strukturu, likove te jezik. Bez obzira koje se polazište uzima, ono se promatra kao sastavni dio cjelovita djela, odnosno u kontekstu djela, u ovom slučaju drame.⁴⁹

Tematsko – idejna analiza provodi se povezano s analizom kompozicije, likova i jezika djela. Ako su učenici pročitali ili gledali djelo u kazalištu ili na televiziji, analiza se provodi dijaloškom metodom ili metodom heurističkog razgovora, te postavljanjem teza koje učenici potom argumentiraju tekstem. Autorova idejna pozicija otkriva se u kompoziciji likova, postavljanju samog sukoba te načina na koji je taj sukob motiviran,

⁴⁷ Kovačević, Manja: *Metodičko – književna motrišta*, Školske novine, Zagreb, 1997., str. 101.

⁴⁸ Rosandić, Dragutin: *Književnost u osnovnoj školi: metodičke osnove za interpretaciju umjetničke književnosti (poezije, proze i drame) i narodne književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 1978., str. 127.

⁴⁹ o. c., str. 132.

u izgradnji djela, i na kraju, u izboru jezičnih sredstava. U interpretaciju idejno – tematske osnove uključen je povijesni, sociološki, politički i biografski komentar. Povijesni komentar uključuje se u interpretaciju onih dramskih djela koja su inspirirana povijesnim temama i ličnostima, sociološki se uključuje u interpretaciju socijalne drame, politički u interpretaciju socijalno – političke drame, a biografski u interpretaciju onih dramskih djela koja su tijesno povezana s autorovom biografijom. Otkrivanjem tematsko – idejnih osnova dramskog djela učenici proširuju krug svojih spoznaja i izgrađuju novi pogled na svijet. Svaka tematsko – idejna interpretacija omogućuje učeniku da zauzme vlastiti stav, te da promotri autorovu viziju svijeta u kontekstu našeg suvremenog života.⁵⁰

Kompozicijska analiza sadrži ustrojstvo dramskoga djela. Tradicionalna shema dramske radnje obuhvaća ekspoziciju, zaplet, kulminaciju i rasplet. Ekspozicija obuhvaća prve scene, zaplet se obično javlja u prvom činu, kulminacija u finalu pretposljednog ili posljednjeg čina, a rasplet u završnom prizoru. Događaji u dramskom djelu odvijaju se u uzročno – vremenskoj postupnosti, odnosno prevladava kronološki princip kompozicije. Kompozicijska analiza teži otkrivanju sukoba i polarizaciji likova, a ne provodi se da bi se uspostavio sistem događaja. Otkriva vanjsku, odnosno vidljivu dramatiku i unutrašnju ili skrivenu dramatiku koja proizlazi iz međusobnih odnosa likova. Pri određivanju kompozicijske dramske radnje primjenjuju se grafičke kompozicijske sheme kojima se prikazuje polarizacija likova i faze u razvoju dramske radnje.⁵¹

U kompozicijskoj analizi dramskog djela primjenjuju se ovi metodički postupci:

1. Nastavnik ili učenik sažeto prepričavaju razvoj dramske radnje.
2. Naizmjenično prepričavanje dramske radnje po činovima i to tako da svaki novi čin prepričava drugi učenik.
3. Prepričavanje dramske radnje po fazama. Svaku novu fazu prepričava drugi učenik.
4. Obrnuto prepričavanje dramske radnje – od završne scene prema ekspoziciji.

⁵⁰ Rosandić, Dragutin: *Književnost u osnovnoj školi: metodičke osnove za interpretaciju umjetničke književnosti (poezije, proze i drame) i narodne književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 1978., str. 133.

⁵¹ o. c., str. 133.

5. Prepričavanje koje prati ulazak likova u dramsku radnju.
6. Citiranje teksta koji najavljuje određenu fazu u razvoju dramske radnje.
7. Određivanje kompozicije na osnovi kompozicijske sheme. Nastavnik ju predočuje učenicima, a ono određuju koji događaji ulaze u okvir pojedine faze.
8. Nastavnik učenicima iznosi poremećen redoslijed zbivanja, koji učenici potom ispravljaju i uspostavljaju odgovarajući redoslijed.
9. Pokazuju se fotografije pojedinih scena. Učenici određuju na koje se scene odnose prikazane fotografije i koji trenutak u razvoju radnje obilježavaju.
10. Učenici provode grupiranje likova u vezi s osnovnim sukobom.
11. Nastavnik učenicima iznosi najvažnije dramske scene, a učenici određuju koji likovi imaju središnje mjesto u prikazanim scenama.
12. Kompozicija se također može određivati i prema mjestu i vremenu radnje u pojedinim činovima. Određujući mjesto i vrijeme zbivanja radnje, mogu se usporedo iznositi pojedinosti koje govore o tzv. scenskom okviru, primjerice detaljniji opis interijera, eksterijera, opis pejzaža, ugođaja itd.⁵²

⁵² Rosandić, Dragutin: *Književnost u osnovnoj školi: metodičke osnove za interpretaciju umjetničke književnosti (poezije, proze i drame) i narodne književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 1978., str. 134 – 135.

5. MOTIVACIJA

5.1. Motivacija kao psihološki fenomen

Motivacija se nalazi na samom vrhu prioriteta i uvijek je podjednako aktualna, bez obzira na brojna istraživanja u različitim znanstvenim područjima. Izuzetno je važna u svakom području ljudske djelatnosti jer bez adekvatnog poticaja nema aktivnosti ni rezultata.⁵³

S psihopedagoškog gledišta motivacija se definira kao snažna i veoma složena sila koja nas potiče na djelovanje, izgrađuje volju i utječe na djelovanje, odnosno potiče naše ponašanje u svrhu ispunjenja želja i potreba. Prije nešto više od pedeset godina u *Enciklopedijskom rječniku pedagogije* još ne nalazimo tumačenje riječi motivacija. Ali nalazimo pojmove poput motiva, interesa, faktora učenja i tome slično. No, to ne znači da motivacije nije bilo i da se ljudi njome nisu služili. Pojam motivacije veoma je složen i višeznačan, a motivacija nije nužno ni pozitivna ni negativna. Dolazi od latinske riječi *movere* što znači kretati se (pokrenuti, aktivirati). U novije vrijeme izraz motivacija zamijenio je nekadašnji izraz *volja*. Terminologija koja se koristi u tom području raznolika je, pa tako riječi želja, potreba, motiv, interes, težnja, sklonost kao i mnogi drugi djelomično ili potpuno zamjenjuju značenjski širi pojam motivacije.⁵⁴

Motivacija se može definirati kao psihologijski, ali i kao književni pojam. Kao psihologijski pojam, motivacija se definira kao skup pobuda koje pokreću čovjeka na aktivnost te određuju smjer, intenzitet i trajanje te aktivnosti, odnosno izravni i neizravni poticaji ponašanja, govora ili razmišljanja. S druge strane, kao književni pojam motivacija se određuje kao način na koji su uvedeni i povezani motivi u književnom djelu, odnosno obrazloženje motiva (u književnom djelu).⁵⁵

⁵³ Soče, Sanja: *Istraživačko čitanje kao sredstvo motivacije za samostalno čitanje u razrednoj nastavi*, HRVATSKI, god. VIII, br. 1, Zagreb, 2010., str. 77.

⁵⁴ Jakšić, Josip: *Motivacija. Psihopedagoški pristup*, KATEHEZA 25(2003)1, (str. 5 – 16.)

⁵⁵ Internetska stranica: <http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search> (18. travnja 2016.)

U suvremenoj psihološkoj literaturi terminom motivacije označavaju se tri grupe pojava:

1. uzroci, pokretači ili izvori ponašanja,
2. procesi pokretanja i usmjeravanje ponašanja i
3. očekivani ili ostvareni ishodi ponašanja koji mu daju određeni smisao.

Često se koristi za označavanje samo jedne od navedenih osnovnih motivacijskih pojava, te postaje sinonim za izraze motiv – nagon – potreba, motivacijski proces – cilj, ciljno stanje. Motivacija je dakle, općeniti pojam koji se odnosi na cijeli skup nagona, zahtjeva, potreba, želja i slično. Ona je ono što potiče ljude da se u određenoj situaciji ponašaju na određeni način. Motivacija ovisi o subjektivnom doživljaju pojedinca jer ne postoji jedinstven oblik motiviranog ponašanja. Budući da je motivacija apstraktan fenomen može se proučavati samo posredno, putem vanjskog ponašanja i subjektivnog doživljavanja.⁵⁶

Razvoj motivacije ima duboke veze s razvojem životnoga puta. Motivacija u životnom razvoju, zajedno sa svjesnim doživljajima, postupno proizlazi iz emocija. Doživljaji i emocije tvore važan temelj procesa prilagodbe između organizma i okoline. Te se emocije razvijaju već u vrlo ranoj životnoj fazi. Bitna i temeljna ljudska komponenta motivacije povezana je s ciljevima. Ciljevi su pretpostavljene datosti ili posljedica djelovanja, poželjno stanje, predmet ili aktivnost kojima organizam teži, odnosno na koje ga usmjerava motiv. Cilj je krajnji rezultat radnje na koju potiče neka potreba, želja ili nagon.⁵⁷ Motivi su pokretači svrhovite ljudske djelatnosti. Kad dovode do učenja, tada uzrokuju i relativno trajne promjene ponašanja. U svezi s motivima važno je upozoriti na sljedeće činjenice:

1. Isti motiv ljude može navesti na različita ponašanja. Tako, na primjer, motiv za društvenim priznanjem može neke ljude navesti na veća zalaganja u profesionalnom radu, neke pak na veća zalaganja u učenju, a neke na takva ponašanja koja će im omogućiti veće novčane dobitke itd.

⁵⁶ Internetska stranica: http://www.osdobrosevici.edu.ba/Motivacija_u_nastavnom_procesu.html (2. svibnja 2016.)

⁵⁷ Jakšić, Josip: *Motivacija. Psihopedagoški pristup*, KATEHEZA 25(2003)1, (str. 5 – 16.)

2. Različiti motivi mogu uzrokovati podjednako ponašanje. Iz toga prozilazi da aktivnost učenja može u učenika imati različite motive:

- stjecanje što više znanja o svijetu i životu,
- dobivanje najviših ocjena,
- dostizanje povoljnijega društvenog položaja u skupini itd.⁵⁸

Sve to pokazatelj je da se motivacija u ljudi može očitovati u vrlo različitim oblicima ponašanja. Unutar svake motivacijske situacije moguće je razlikovati tri povezane faze koje uključuju motiv, instrumentalno ponašanje, te cilj. Najprije se javlja motiv u čijoj se osnovici može nalaziti potreba, interes, želja. Nakon njegova javljanja slijedi instrumentalno ponašanje, odnosno aktivnost koja dovodi do zadovoljenja motiva. Svako instrumentalno ponašanje ima cilj kojemu je usmjereno. No, postoje situacije u kojima ono nije nužno usmjereno k pravom nego nekom drugom pozitivnom cilju. Takav primjer možemo naći kod studenta koji nije položio ispit pa u svom ponašanju bježi od pravoga cilja na način da se okreće drugim aktivnostima poput sporta i tome slično. Naravno da je i takvo ponašanje instrumentalno, ali ga ipak ne vodi pravom pozitivnom cilju. Cilj predstavlja završno stanje kojim se instrumentalno ponašanje dokida. Nakon što se poduzetnim instrumentalnim ponašanjem dostigne cilj i time zadovolji motiv, dokida se motivacijska sekvenca. No, time se čovjekova aktivnost ne odgađa na neko duže vrijeme jer se javljaju novi motivi koji obnavljaju motivacijski ciklus. Intenzitet motivacije ovisi o snazi motiva, o atraktivnosti cilja, te o njegovoj blizini. Što se u motivacijskoj situaciji čovjek više približava željenom cilju, to razmjerno jača i njegova motivacija da ga dostigne.⁵⁹

Motivi se mogu podijeliti na različite načine, a najpoznatija je podjela na prirodne (primarne, naslijeđene, fiziološke) i stečene (sekundarne, naučene, socijalne). Prirodni motivi su naslijeđeni, a javljaju se kod životinja i čovjeka bez obzira na vanjske utjecaje. Posljedica su određenog deficita u organizmu, rezultat su duge evolucije ljudske vrste i zajednički su svim ljudima. Mogu se očitovati kao glad (potreba za hranom), žeđ (potreba za tekućinom), potreba za disanjem, spavanjem, za odmaranjem, materinski nagon i slično. Njihovo zadovoljenje redovito vraća prethodnim deficitom narušenu stabilnost unutarnjega organizma, odnosno homeostazu, praćenu osjećajem ugone, pa stoga ima hedonističko obilježje. Životom

⁵⁸ Grgin, Tomislav: *Edukacijska psihologija*, Naklada Slap, 2004., Jastrebarsko, str. 161.

⁵⁹ o. c., str. 162 – 163.

u društvu čovjek mijenja zadovoljenja prirodnih motiva jer vodi računa o civilizacijskim i kulturnim zahtjevima i normama ponašanja. Za razliku od prirodnih, stečeni motivi čine znatno veću skupinu. Takve motive čovjek nauči živeći u određenoj civilizacijskoj i kulturno - društvenoj okolini. Često ih nazivamo i socijalnim potrebama. U ovu skupinu ubrajaju se potrebe za ljudskim društvom, za znanjem, za čitanjem knjiga, potreba za samopoštovanjem, postignućem, za afirmacijom vlastite osobnosti, za vlašću ili dominacijom nad ljudima, te za sigurnošću. Broj se tih potreba razlikuje u različitim kulturama, pa čak i u užim ljudskim zajednicama.⁶⁰ Važno je istaknuti i podjelu na unutarnje i vanjske motive, o kojima će više riječi biti u sljedećem poglavlju koje je povezano s motivacijom u nastavi.

5.2. Motivacija u nastavi

U kontekstu nastavnog procesa motivacija je složeni proces, koji ujedno uključuje i motivaciju nastavnika, ali i motivaciju učenika. Motivi koji pokreću nastavnika, ali i oni, koji pokreću učenike, održavaju i usmjeravaju njihove aktivnosti, ali djeluju i na uspješnost i konačne rezultate cjelokupnog nastavnog procesa.⁶¹

Svaki je učenik posebna, drugačija osobnost koju treba upoznati i dopustiti mu da pokaže što i kako može nešto ostvariti. Nastavnik mora u svakom učeniku pronaći njegove najbolje kvalitete i u skladu s time davati mu zadatke.⁶² Motiviranje učenika jedno je od najznačajnijih didaktičkih pitanja. O tome treba voditi računa, ne samo prilikom tehničke pripreme za pojedini sat, već i u planiranju i organizaciji cjelokupnog nastavnog procesa, ali i u primjeni nastavnih sredstava, postupaka, oblika i metoda rada. Među najvažnije faktore motiviranosti ubrajaju se: namjera učenja, zanimanje za građu, težnja za postignućem, uspjeh i neuspjeh u učenju, poznavanje rezultata učenja (učestale i neposredne povratne informacije), intrinzični i ekstrinzični motivi. Dakako, mnogi od tih motivacijskih faktora djeluju zajedno i međusobno se uvjetuju.

⁶⁰ Jakšić, Josip: *Motivacija. Psihopedagoški pristup*, KATEHEZA 25(2003)1, (str. 5 – 16.)

⁶¹ Bratanić, Marija: *Povezanost motivacije učenika sa stavovima prema nastavniku*, Učiteljska akademija Sveučilišta u Zagrebu, str. 1.

⁶² Slavić Dean, Treščec Martina: *Primjeri motivacije dramskim izrazom u nastavi hrvatskoga jezika*, Croatian Journal of Education, Vol.16; No.4/2014, pages: 1173 – 1198.

Motivacija učenika prva je metodičko – didaktička dionica koja se usklađuje s ostalim nastavnim situacijama i među najvažnijim je psihološkim čimbenicima u ostvarenju svrhe i zadaća nastave književnosti. Za uspostavljanje sustava motivacija u metodici nastave književnosti važno je postojanje intrinzične motivacije (zadovoljstvo/nagrada u aktivnosti) koja se smatra važnijom od ekstrinzične (nagrada/potkrepljenje izvana). Veoma je važna učenikova želja i zanimanje za uspostavljanje komunikacije s umjetničkim tekstom, kada je sama aktivnost bavljenja umjetničkim tekstom nagrada, a ne očekuje ju izvana. U temeljima unutarnje (intrinzične) motivacije jest radoznalost, težnja za otkrivanjem i spoznavanjem novoga, potreba za razvijanjem, očitovanjem i potvrđivanjem osobnih sposobnosti. S dobi učenika vanjske (ekstrinzične) motivacije slabe, a pojačavaju se unutarnje kao i ego – motivi za samopoštovanjem i samoodređenjem neovisno o vanjskim poticajima. Školska je praksa potvrdila motivaciju kao nezaobilaznu sastavnicu metodičkoga instrumentarija u prihvaćanju književnoumjetničkoga teksta na doživljajno – spoznajnoj razini. To je nastavna situacija u kojoj pokušavamo dovesti umjetnički tekst u duhovni obzor učenika primatelja i pripremiti ga za osobnu neposrednu estetsku komunikaciju s njim. Motivacijskim postupcima učenika pripremamo za uspostavljanje koda za slušanje/čitanje umjetničkoga teksta, te na taj način stvaramo uvjete za neposrednije, svestranije i dublje doživljavanje, naznačujemo putove kojima ćemo se kretati tijekom komunikacije, pokrećemo doživljajno iskustvo, raznolikost asocijacija, osjetilnu radoznalost te stvaramo pozitivno ozračje. Pritom je od nepobitne važnosti motivacijska utemeljenost na umjetničkom tekstu, usklađenost i srodnost s prirodom književnoga teksta prema tematsko – idejnoj usmjerenosti i njegovim odlikama. Brižljivo odabranim motivacijskim postupkom u cijelosti pokrećemo čitatelja/slušatelja i pomažemo mu u naslućivanju susreta s estetskim, a ne svakodnevnim ostvarenjem. Vrstu motivacije nastavnik promišlja, usklađuje i uspostavlja imajući na umu spoznajni razvoj i individualne razlike učenika, prirodu književnoumjetničkog teksta prema tematsko - idejnoj usmjerenosti i njegovim odlikama, te sociokulturnu sredinu i uvjete u kojima djeluje.⁶³

⁶³ Lučić, Kata: *Prožimanje riječi, slike i glazbe u metodici književnosti u razrednoj nastavi*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 119 – 121.

Problem motivacije učenja od naročito je značaja za školsko učenje. Zbog društvenih i kulturnih potreba u školi se javlja česta praksa učenja onog gradiva koje je u neizravnoj i slaboj vezi s prirodnim i duhovnim potrebama učenika. U školskom učenju često nedostaju spontane vlastite pobude, pa je stoga potrebno učenike motivirati izvanjskim poticajima ili njihovo učenje što više približiti prirodnom učenju. To se postiže primjenom načela zornosti, angažiranjem učeničke samoradinosti, didaktičkim formiranjem građe, te povezivanjem sa svakodnevnim životom.⁶⁴

Motivirani su učenici zainteresirani za učenje, znatiželjni su i aktivni, često se oduševljavaju, uporni su i ne odustaju kad naiđu na teškoće. Ipak, čini se da su motivirani učenici malobrojniji u razredu, pa je važan zadatak pedagoške psihologije pronaći na koje sve načine možemo aktivirati motiviranost učenika. Motiviran će za učenje biti onaj učenik koji očekuje uspjeh u aktivnosti učenja, a to znači da ima povjerenje u svoje sposobnosti (pozitivnu sliku o sebi), da ima osjećaj utjecaja na svoje rezultate (njegov uspjeh ovisi o njegovom zalaganju) te da pripada maloj zajednici (razredu) koja je usmjerena prema učenju i postizanju rezultata u učenju. Međutim, kvalitetno motivirani bit će samo oni učenici koji uz ove navedene karakteristike imaju i ciljeve orijentirane na učenje, stjecanje znanja, svladavanje zadatka (a ne postizanje dobrog mišljenja okoline), kao i pozitivne emocije prema sebi (ponos i samopoštovanje uz toleranciju neuspjeha i odsutnost anksioznosti). Nastavnik treba poticati učenika na intelektualno i emocionalno angažiranje, na kreativan rad koji će, uz adekvatnu motiviranost, pružiti učeniku potrebne obavijesti i pripremiti ga za svrsishodno i pravodobno prihvaćanje informacija. Osnovni je cilj svakog dobro zamišljenog i provedenog sata shvatiti i usvojiti novo gradivo, a motiviranost učenika prvi je i osnovni preduvjet za to. Pritom su važne i motivacije izvan nastavnog procesa, poput osobne motivacije (želja za znanjem, samopotvrđivanjem, pohvalom, želja za natjecanjem), zatim društvene motivacije (ugled u razredu, simpatije profesora, želja za druženjem) te profesionalne motivacije (želja za afirmacijom, dominacijom, uspjehom u poslu koji se obavlja).⁶⁵

Motivacija čini drugi temeljni unutarnji uvjet čovjekova učenja. Izuzev povremena i slučajna pamćenja, čovjekovo učenje protječe kao namjerna, planska i

⁶⁴ Jakšić, Josip: *Motivacija. Psihopedagoški pristup*, KATEHEZA 25(2003)1, (str. 5 – 16.)

⁶⁵ Andrić, Vlado, Čudina – Obradović, Mira: *Psihologija učenja i nastave (Psihologija odgoja i obrazovanja 3)*, Školska knjiga, Zagreb, 1996., str. 278.

svrhovita djelatnost. Na takvom se učenju najvećim dijelom temelje sve njegove dostignute razine znanja i iskustva uopće, stečene bilo u samostalnom učenju ili pak u podučavanju, i to na svim stupnjevima i u svim oblicima školovanja.⁶⁶

Važno je uvažavati i dobnu uvjetovanost motiva, odnosno voditi računa o interesima učenika s obzirom na njihovu dob, te utjecati na njihov razvitak odgovarajućim obrazovnim i odgojnim sredstvima, odnosno proširivanjem i grananjem interesa, hrabrenjem i buđenjem samopouzdanja itd. Djelotvornost poticaja ovisi o nadarenosti i drugim individualnim osobinama, te je stoga potreban oprezan individualni postupak u njihovoj primjeni. Dobro motivirano učenje donosi bolje rezultate, te manje umara učenike.⁶⁷

Dva su glavna oblika poticaja, odnosno motivacije u učenju. Pod već spomenutom intrinzičnom motivacijom razumijeva se sve ono što iznutra navodi učenike na aktivnost učenja i što tu aktivnost osnažuje, usmjeruje i određuje joj trajanje. U njezinoj se osnovi mogu nalaziti potrebe (prirodne i stečene), interesi (uži i širi), sposobnosti i na njima oblikovane sklonosti, stavovi, vrijednosti, očekivanja, kognitivne prosudbe i odluke te njima izazvane emocije. U unutarnje se motive ubrajaju: radoznalost, potreba za kompetencijom, potreba za samoaktualizacijom. Ekstrinzičnu ili vanjsku motivaciju učenika određuju i njima atraktivni vanjski ciljevi koje učenjem nastoje dostići, i svi oni okolni utjecaji koji ih navode i usmjeruju na učinkovitije učenje. Pod vanjskim se utjecajima na motivaciju učenika u učenju redovito razumijevaju situacije kao što su pohvale (nagrade) i prijekori (kazne), natjecanje, neki oblici suradnje u učenju i konfliktne situacije.⁶⁸

U razredu se može zamijetiti barem pet tipova motiviranosti učenika:

1. općenito nemotivirani učenici (neosjetljivi na bilo koji oblik motiviranja, ništa ih ne može pokrenuti na učenje jer su svi njihovi ciljevi izvan škole)
2. ekstrinzični učenici (osjetljivi samo na vanjske nagrade, pokreće ih očekivanje nagrade)

⁶⁶ Grgin, Tomislav: *Edukacijska psihologija*, Naklada Slap, 2004., Jastrebarsko, str. 161.

⁶⁷ Jakšić, Josip: *Motivacija. Psihopedagoški pristup*, KATEHEZA 25(2003)1, (str. 5 – 16.)

⁶⁸ Grgin, Tomislav: *Edukacijska psihologija*, Naklada Slap, 2004., Jastrebarsko, (str. 165 – 172.)

3. internalizirani učenici (osjetljivi na internalizirane vrijednosti koje se isprva nameću socijalizacijom, ali s vremenom bivaju prihvaćene, pokreće ih unutrašnja nagrada koja proizlazi iz osjećaja porasta samopoštovanja i vlastite vrijednosti)
4. općenito motivirani učenici (osjetljivi na sve oblike motiviranja: vanjske nagrade, zanimljivost građe, internalizirane vrijednosti)
5. intrinzični učenici (osjetljivi na zanimljivost i složenost građe, pokreće ih uživanje pri svladavanju, razumijevanju i otkrivanju problema te pobjeđivanju izazova).⁶⁹

Motivacija razvija kreativnost i učenicima daje slobodu, a u nastavi mora biti prikladno osmišljena i usklađena s doživljajno – spoznajnim mogućnostima učenika, kao i s idejno – estetskim značajkama djela. Nastavnici zanimljivim i maštovitim motivacijskim postupcima, koji su bliski uzrastu i interesima učenika, pridonose zanimljivosti gradiva i pomažu učenicima da na opušteniji i manje naporan način usvoje propisane nastavne sadržaje. U nastavku će biti nešto više riječi o vrstama motivacija, ali s posebnim osvrtom na one motivacije koje se javljaju tijekom obrade dramskog djela.

Motivacija je idejna pokretačka snaga koja nas navodi na određenu aktivnost. Ona obuhvaća sve unutarnje i vanjske poticaje za učenje, a zadatak je nastavnika pronaći one motivacijske tehnike koje će kod učenika povećati interes za učenje i samostalni rad. U pripremi za interpretaciju književnog djela nastavnik treba odabrati motivacijsku tehniku u skladu s idejno - estetskim značajkama književnog djela, te s doživljajno - spoznajnim mogućnostima učenika.⁷⁰

Motivacija je postupak kojim učenike pripremamo za izravnu recepciju književnog djela. Učenici moraju doživjeti umjetninu i spoznati njezine bitne poruke, a motivacija će poticati upravo doživljaj i spoznaju. Povezanost s djelom može se ostvariti putem bilo kojega elementa: teme, pripovijesti, lika, žanra, ugođaja, prostora, vremena ili kojega manjega znaka iz umjetnine. Motivacija je redovito dio sata, ali katkad cijeli sati mogu biti motivacije za iduće sate. U širem smislu, svako tumačeno djelo potiče nas da doznamo više o drugim srodnim djelima, književniku ili epohi.

⁶⁹ Andrićević Vlado, Čudina – Obradović, Mira: *Psihologija učenja i nastave (Psihologija odgoja i obrazovanja 3)*, Školska knjiga, Zagreb, 1996., str. 155.

⁷⁰ Conjar Bogdanka, Lukšić Zlata: *Preferencije za čitanje i poticanje na čitanje poezije učenika predmetne nastave Osnovne škole Grabrik u Karlovcu*, NAPREDAK 153 (3 - 4) 495 - 509 (2012.)

U nastavnoj praksi u osnovnoj školi najčešća je motivacija razgovor o temeljnom osjećaju u djelu, dok se u srednjoj školi razgovor svodi na temeljni etički problem ili obilježja književne epohe. Nikako ne smijemo zaboraviti na most koji valja izgraditi između motivacije i samog djela.⁷¹

Motivacijski se postupak definira kao svaka djelatnost ili svaki sadržaj za koji se s određenom vjerojatnošću može predvidjeti da će potaknuti motivaciju učenika, zato što se nadovezuje na interese, potrebe, vrijednosti, osjećaje, iskustva, predznanje te životne ciljeve učenika. Motivacija u nastavi sastavni je dio uvođenja, odnosno uvodnoga dijela nastavnog sata, te bi nastavnici korištenjem različitih motivacijskih tehnika trebali posvetiti veliku pozornost upravo prvim minutama nastavnog sata. No, uz nju je potrebna i motivacija po stupnjevima, odnosno međumotivacija pri obrađivanju nastavnog gradiva. Motivacijske tehnike tako mogu biti prisutne u svim dijelovima nastavnog sata, a posebno pri ponavljanju nastavnog gradiva te također prije provjere znanja i ocjenjivanja.⁷²

Motivacija je podjednako bitna i za prvu neposrednu recepciju umjetničkog ostvarenja, kao i za komunikaciju s njim. U prvoj neposrednoj recepciji teksta/filma unutar istih razrednih odjela pronalazimo više sličnosti u reagiranjima učenika negoli u komunikaciji koja slijedi nakon doživljajne recepcije. Ako nekoliko učenika svoj doživljaj iskazuje u procesu prve recepcije vanjskim reakcijama (smijeh, pokret, naglašena gesta, mimika), to utječe na cijeli razredni odjel, ali glasno iskazani doživljaj ne znači i estetsku spoznaju.⁷³

Metodičari obično razlikuju sedam vrsta motivacija:

1. osobna iskustva učenika (emocionalna, socijalna, moralna, intelektualna)
2. glazbene, likovne i filmske motivacije
3. filozofski povijesni i religijski sadržaji
4. općekulturni sadržaji
5. književnoteorijske i književnopovijesne motivacije
6. motivacije knjigama na koje se oslanja tumačeno djelo

⁷¹ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 47.

⁷² Trškan, Danijela: *Motivacijske tehnike u nastavi*, Pregledni rad, 2006., str. 20.

⁷³ Kermek – Sredanović, Mira: *Djeca – film, priča i pjesma (Osobitosti dječje recepcije)*, Školske novine, Zagreb, 1994., str. 170.

7. stilistička i jezična motivacija.⁷⁴

5.2.1. Osobna iskustva učenika

Motivacije utemeljene na osobnim iskustvima učenika/učenica u pristupu književnom djelu imaju posebno značenje. Motivacija služi kao sredstvo kojim se određuje stupanj literarnog razvoja, sposobnost imaginacije, emotivna razvijenost, socijalna i moralna osjetljivost.⁷⁵

Osjećaji (emocije)

Metodički postupci obično su povezani s usmenim razgovorom i pisanom anketom. Nastavnik može primjerice na prethodnom satu učenicima zadati da napišu kratak sastavak o određenim osjećajima, a koji će se čitati na idućem satu. On treba znati koji su osjećaji izraženi u tekstu, a prije no što pristupi čitanju i interpretaciji samog teksta s učenicima će razgovarati o navedenim osjećajima. Razgovor o pozitivnim emocijama, primjerice o sreći ne donosi opasnosti, no potreban je poseban oprez prilikom prizivanja sjećanja koja bude osjećaj žalosti i tuge jer ima djece koja su u teškim okolnostima izgubila drago biće – roditelja, djeda, baku, rođaka ili prijatelja. Cesarićeva, Ujevićeva i Poeova poezija, te sva prozna djela s naglašenim osjećajima, recimo *Patnje mladog Werthera*, otvorena su za takav tip motivacije.

Socijalna iskustva

I pri ovoj vrsti motivacije nužno je paziti da loše obiteljske ili materijalne okolnosti u kojima možda žive pojedini učenici ne dovedu do poruge drugih učenika. Korisno je upotrijebiti iskaz o tome kako su učenici pomagali osobama slabijega

⁷⁴ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 48.

⁷⁵ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 311.

imovinskoga stanja, recimo kao članovi Crvenoga križa, Frame ili neke srodne društveno djelatne udruge.

Moralna iskustva

Ovdje se možemo poslužiti metodom razgovora o osobi koja je izložila svoj ugled ili sigurnost kako bi pomogla drugima. Učenici mogu iznositi svoja osobna iskustva i dobra djela, ali i govoriti o nekom koga znaju ili su o njemu čitali. Međutim, treba naglasiti da je teško bilo koga potaknuti da govori o svojim moralnim prijestupima. Ovakva vrsta motivacije može se upotrijebiti pri obradi *Divljeg konja*, Božidara Prosenjaka ili pri obradi *Zločina i kazne*.

Intelektualna iskustva

Ova vrsta motivacija primjerenija je u srednjoj školi. Učenici mogu govoriti o spoznajama do kojih su došli pripremajući se za provjere znanja ili na putovanjima. Povijesne i zemljopisne spoznaje mogu se koristiti u interpretacijama putopisa, no moguće ih je upotrijebiti i kao spojnicu s bilo kojim tekstom koji je izrazito povijesno i zemljopisno određen.⁷⁶

5.2.2. Glazbene, likovne i filmske motivacije

Riječ je o motivacijama koje su bliske korelaciji, odnosno spojnici književnosti s drugim umjetnostima, znanostima i religijom. Ovim područjem se na razini znanstvene discipline bavi komparativna književnost.

Glazbena djela u motivaciji

Slušanjem glazbe stvara se prikladno ozračje za dublje doživljavanje i interpretaciju književnog djela. Glazbeno i književno djelo trebaju biti podudarni u emotivnom ili motivskom smislu, primjerice Vivaldijeva *Četiri godišnja doba* često se slušaju uz pejzažne i srodne pjesme, recimo Vitezovu *Ptičju pjevanku*. Djelo treba biti

⁷⁶ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 48. – 49.

primjereno učenicima, a neka glazbena djela primjerena su svakoj dobi. Takav je treći stavak Beethovenove *Kreutzerove sonate*, dok prvi stavak teško može biti prihvaćen u petom razredu osnovne škole. Slušanje glazbenoga djela treba biti vremenski odmjereno, odnosno ne smije narušiti ustroj samoga sata. Nakon slušanja provjerava se učenički dojam koji je ujedno i podloga za recepciju književnog djela. Nužno je uspostaviti vezu između glazbe i teksta koji namjeravamo čitati i tumačiti. U nastavku ćemo navesti primjere za glazbene motivacije kojima naveliko zalazimo u područje suodnosa među umjetnostima. Djela koja su navedena nisu poveziva samo u motivaciji, nego ih je moguće spomenuti ili poslušati i tijekom interpretacije, kao tihi pozadinu, ali i na kraju sata. Primjeri se nalaze u tablici 3.

GLAZBENO DJELO	KNJIŽEVNO DJELO
Wolfgang Amadeus Mozart, <i>Requiem, Confutatis maledictis</i>	Dante, <i>Pakao</i>
Carl Orff, <i>Carmina Burana</i>	Dante, <i>Pakao</i>
Giuseppe Verdi, <i>Nabucco</i>	Antun Gustav Matoš, <i>1909.</i>
Richard Wagner, <i>Sumrak bogova: Starke Scheite, Brunhildina arija, Ukleti Holandez: Sentina arija</i>	Nedjeljko Fabrio, <i>Vježbanje života</i> (rastanak Lucijana i Emilije)
Christoph Willibald Gluck, <i>Orfej i Euridika</i>	Nedjeljko Fabrio, <i>Vježbanje života</i>
Igor Stravinsky, <i>Posvećenje proljeća</i>	Thomas Stearns Eliot, <i>Pusta zemlja</i>
Tuxedomoon: <i>East&Jinx</i>	sva djela s etičkom problematikom; pjesma može biti tiha i tiha pozadina
The Rolling Stones, <i>Sympathy for the Devil</i>	Goran Tribuson, <i>Polagana predaja</i>
The Rolling Stones, <i>Sympathy for the Devil</i>	Joseph Conrad, <i>Srce tame</i>
Cabaret Voltaire, <i>Red Mecca</i>	Franz Kafka, <i>Proces</i>
Joy Division, <i>Closer</i>	Nikola Šop, <i>Kuda bio vodio Isusa</i>
Joy Division, <i>Closer</i>	Jerome David Salinger, <i>Lovac u žitu</i>
Ludwig van Beethoven, <i>Kvarteti u a molu op. 132</i>	Thomas Stearns Eliot, <i>Četiri kvarteta</i> (usp. pismo S. Spenderu 28. III. 1931.)

Tablica 3. Tematske i motivske sveze između glazbenog i književnog djela⁷⁷

⁷⁷ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 51.

Uz tematske i motivske sveze, postoji i povezanost glazbenih i književnih djela s naslovima, a ta povezanost vidljiva je iz tablice 4.

GLAZBENO DJELO	KNJIŽEVNO DJELO
Michael Kamen, Brian Ferry: <i>Sonnet XVIII</i>	William Shakespeare, <i>Sonnet XVIII</i>
Ludwig van Beethoven, <i>Kreutzer Sonata</i>	Lav Nikolajevič Tolstoj, <i>Kreutzerova sonata</i>
Frano Parać, <i>Judita</i>	Marko Marulić, <i>Judita</i>
Tobias Picker, <i>Američka tragedija</i>	Theodore Dreiser, <i>An American Tragedy</i>
Johann Sebastian Bach, <i>Muka po Mateju</i>	Biblija, dijelovi <i>Evandjelja</i>
Richard Wagner, uvertira <i>Tristanu i Izoldi</i>	romansa o <i>Tristanu i Izoldi</i>
Ivan Zajc, <i>Nikola Šubić Zrinski</i>	Brne Karnarutić, <i>Vazetje Sigeta grada</i>

Tablica 4. Povezanost glazbenog i književnog djela s naslovima⁷⁸

Likovna djela u motivaciji

Likovna ostvarenja predstavljaju plodnu osnovu za doživljavanje i pripremu učenika prije obrade književnog djela. Likovno djelo unosi u nastavni proces svježinu za doživljavanje lijepog, kao i za samoizražavanje. U to mogu biti uključene ilustracije epizoda iz romana, drama, portreti književnih likova itd. Likovno djelo mora biti primjereno doživljajnim i spoznajnim mogućnostima učenika. Odabiru se vrijedna likovna djela koja su tematski, idejno i izrazom bliska (dostupna) učenicima/učenicama. Osobito su primjerena ona likovna djela koja se svojom tematskom usmjerenošću povezuju s vizualnim i emotivnim iskustvima učenika/učenica. Likovno djelo mora pobuditi zanimanje učenika/učenica, izazvati emocije, pokrenuti fantaziju i estetsko prosuđivanje, a u pripremnu fazu sata uključuje se s jasno definiranim odgojnim, obrazovnim i funkcionalnim zadaćama. Reprodukcijska koja se prikazuje mora biti vidljiva svim učenicima/učenicama. Ne smije

⁷⁸ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 51.

biti manja od formata 88 x 68 cm, a vrlo je bitna i razlučivost. Pri korištenju likovnog djela kao motivacijskog sredstva, nastavnik tijekom obrade književnog djela najprije usmeno najavljuje likovno djelo koje služi kao motivacija. Promatranje i analiza slike prolazi kroz nekoliko faza. Uz najavu djela navodi se ime likovnog tvorca kojem djelo pripada, kada je djelo nastalo, čime je inspirirano, gdje se čuva. Zatim se učenicima prikazuje odabrano likovno djelo. Učenici promatraju likovno djelo bez intervencije nastavnika, a potom slijedi razgovor o slici, u kojem učenici iskazuju svoje dojmove i doživljaje, te analiza samog književnog djela.⁷⁹ Primjere motivskih poveznica između likovnoga i književnog djela iskazat ćemo u tablici 5.

LIKOVNO DJELO	KNJIŽEVNO DJELO
Michelangelo, <i>Sikstinska kapela, Posljednji sud</i>	Dante, <i>Pakao</i>
Michelangelo, <i>Mojsije</i>	Silvije Strahimir Kranjčević, <i>Mojsije</i>
Ljubo Babić, <i>Crna zastava</i>	Miroslav Krleža, <i>Hrvatski bog Mars</i>
Hieronymus Bosch, <i>Brod luđaka</i>	Samuel Beckett, <i>U očekivanju...</i> Antun Gustav Matoš, <i>Mora</i>
Edward Munch, <i>Krik</i>	Franz Kafka, <i>Proces</i>
Odilon Redon, <i>Kiklopi</i>	Ranko Marinković, <i>Kiklop</i>

Tablica 5. Motivacijska poveznica između likovnoga i književnoga djela⁸⁰

Film u motivaciji

Suvremena nastava književnosti uključila je film kao nastavno područje (medijska kultura) i kao sredstvo estetskog odgoja. Kao nastavno sredstvo film doživljava različite primjene (pri upoznavanju autorove biografije, pri interpretaciji književnih djela i pri prikazivanju književnih razdoblja). Gledanjem filma koji je rađen na predlošku literarnoga djela otvara se mogućnost za literarnu analizu. Ako su učenici/učenice pročitali djelo i gledali film, moći će se ostvariti komparativna analiza.

⁷⁹ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 318 – 319.

⁸⁰ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 52.

Takva će analiza otkrivati posebnosti filmskoga i književnoga djela.⁸¹ U praksi se nerijetko zbiva da učenici pogledaju film umjesto da pročitaju djelo. Film i književno djelo mogu se usporediti u komparativnim postupcima u kojima se promatra strukturna, tematska, fabulativna i aktantska razina izvornoga teksta i filma kao njegove obrade.⁸²

Svojim sadržajem film je vrlo blizak literaturi pa su tako tema, motivi, fabula, dijalozi i ostalo, ono što povezuje književnost s filmom. Film u nastavi može biti predmet proučavanja, ali filmom se može i poučavati. Film će učenicima olakšati razumijevanje određenih pojmova i pojava, približit će im daleke i nedohvatljive stvari i zainteresirat će ih za neki problem puno brže od bilo kojeg drugog sredstva. Kako bi se djecu upoznalo sa svim i dobrim i lošim što film nudi potrebno ga je uvesti u nastavu i omogućiti mu da pomogne u odgajanju i obrazovanju mladih ljudi. Prema Stjepku Težaku nastava filma ima za cilj osposobiti učenike za svjesno, sigurno i kritičko primanje poruka s ekrana, razviti estetsku osjetljivost i sposobnost učenika za otkrivanje umjetničkih vrijednosti filmova i drugih djela namijenjenih prikazivanju na filmskom, televizijskom, računalnom ili kojem drugom ekranu, razviti umne i imaginacijske sposobnosti učenika, aktivirati stvaralačku maštu mladeži, pomoći mladom čovjeku da stjecanjem filmske naobrazbe razvija i na humanizmu zasnovani svjetonazor po kojem će postati slobodna, kritička i samokritička, stvaralačka, s povijesnim napretkom usklađena ličnost, korisna sebi, svojoj zajednici i svijetu u kojem živi. Sadržaji koji se mogu obrađivati u sklopu filmske nastave su: filmska djela, filmski jezik, filmska tehnika, povijest i teorija filma i dr. Osim što se ti sadržaji mogu ostvariti u redovnoj nastavi filma, mogu služiti i kao nastavno sredstvo u bilo kojem odgojno - obrazovnom području. Kako trenutno u hrvatskom školstvu ne postoji nastava filma tako ne postoje ni učitelji s filmskom naobrazbom. S obzirom na to da film u nastavi u sklopu svoga predmeta uvode profesori hrvatskog jezika ili likovne umjetnosti, tim je profesorima potrebno omogućiti filmološko doškolovanje.⁸³

Film se može pogledati prije samog nastavnog sata, a može poslužiti i kao sredstvo komparativnog pristupa čime se već zalazi u interpretaciju. Po romanu *Otac*

⁸¹ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 436.

⁸² Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 53.

⁸³ Težak, Stjepko: *Metodika nastave filma na općeobrazovnoj razini*, Školska knjiga, Zagreb, 2002., str. 39 – 40.

Goriot snimljeno je nekoliko filmova. Jean Daniel Verghaeghe snimio je 2004. film s Charlesom Aznavourom u glavnoj ulozi, a film istoga naslova snimio je i Guy Jorre 1972. Marinkovićev *Kiklop* nadahnuo je Antuna Vrdoljaka, a Novakovi *Miris, zlato i tamjan* Antu Babaju. Motivacija za recepciju Brešanove *Predstave Hamleta* može biti film Krste Papića iz 1974. Motivaciju filmom moguće se ostvariti i s *Anom Karenjinom* po kojoj je Bernard Rose snimio film sa Sophie Marceau. Flaubertova *Gospođa Bovary* nadahnula je Davida Leana za *Ryan's Daughter*, film koji radnju smješta u Irsku. Od djela koja nisu u programu – i vjerojatno neće tako brzo ni biti – valja spomenuti Ridleya Scotta i njegov film *Blade Runner* koji je snimljen po romanu Philipa Dicka, zatim film *Carrie* Briana de Palme koji je snimljen prema djelu Stephen Kinga, te film Petera Jacksona *Gospodar prstenova* koji je snimljen prema Tolkienovim djelima. Majerov *Dnevnik maloga Perice* nadahnuo je Krešimira Golika za kultno djelo *Tko pjeva, zlo ne misli*.

Filmovi ne trebaju biti snimljeni po istom onom romanu kojemu će poslužiti kao motivacija. U takvim filmovima učenici mogu uočiti razlike u prikazivanju ugođaja. Druga razina motivacije jesu didaktički filmovi o književnicima. U školskim knjižnicama redovito je moguće naći filmove o Dobriši Cesariću, Juri Kaštelanu i Vjekoslavu Majeru. Ovakvi filmovi uglavnom traju nekoliko minuta, a gledaju se i na satima lektire. Mogu poslužiti i kao motivacija za određenu pjesmu, iako se to vrlo rijetko čini. Obično su dio tumačenja ukupne poezije određenoga pjesnika i pripadaju interpretaciji.⁸⁴

5.2.3. Filozofski, povijesni i religijski sadržaji u motivaciji

Motivacija utemeljena na filozofskom ili etičkom problemu primjenjuje se kada je i samo književno djelo kojemu se pristupa prožeto sličnim pitanjima. Primjerice, Shakespeareovu *Hamletu*, Balzacovu *Ocu Goriotu* te romanima *Zločin i kazna* i *Braća Karamazovi* Fjodora Mihajloviča Dostojevskoga može se pristupiti pomoću motivacije koja ističe određeni etički problem. Marulićevoj *Juditi* također se može pristupiti putem motivacijske rasprave o moralu. Camus u *Strancu* daje povoda za kratku

⁸⁴ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 53.

raspravu o ciljevima i dostignućima egzistencijalističke filozofije. Dostojevski u *Braći Karamazovima*, Bulgakov u *Majstoru i Margeriti* te Nikola Šop u pjesmi *Kuda bih vodio Isusa* otvaraju razne mogućnosti za motivacijsku raspravu o religijskim pitanjima. Motivaciju je moguće ostvariti raznim metodama: razgovorom, anketom, kvizom s otkrivanjem ploha (engl. *memory*) i kratkom raspravom.⁸⁵

5.2.4. Općekulturni sadržaji

U ovaj dio svrstavaju se motivacije koje dosad nisu spomenute.

Tu spadaju predmeti iz svakodnevnoga života, pa tako učenike osnovne škole možemo motivirati za recepciju proze i poezije tako što im se pokazuje predmet o kojem djelo govori. Jedna od najboljih osnovnoškolskih motivacija odnosila se na Singerovu pripovijetku *Ole i Trufa*. Likove su predstavljali personificirani listovi, pod učionice je također bio posut listovima, a dva velika lista iznad ploče predstavljala su junake pripovijesti. Kao motivaciju možemo iskoristiti i žive svjedoke određenog događaja. Naime, najbolja motivacija ratnoj prozi Siniše Glavaševića ili Ratka Cvenića bili bi sami hrvatski branitelji sposobni govoriti o svojim iskustvima, ali na učenicima primjeren način. Vijesti iz crne kronike ili izvješća o hrabrim djelima također mogu biti motivacija. Razgovor o blagdanskim običajima najjednostavnija je motivacija prije interpretacije pjesama tematski vezanih uz vjerske blagdane, primjerice Sveti Nikola, Božić, Valentinovo, Uskrs, Dani kruha, Svi sveti. Isto se odnosi i na državne blagdane.⁸⁶

⁸⁵ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 54.

⁸⁶ o. c., str. 54 – 55.

5.2.5. Književnoteorijske i književnopovijesne motivacije

Motivacije utemeljene na književnoteorijskoj i književnopovijesnoj osnovi podrazumijevaju učenikovo poznavanje književnih djela, te književnopovijesnih i književnoteorijskih podataka koji dolaze u interpretaciji. Učeničke misli mogu se usmjeriti na doživljavanje teksta kratkim razgovorom o djelu i piscu. Recitiranje stihova, te sekundarni izvori poput kritike, dnevnika itd. mogu biti prikladna priprema za doživljavanje teksta. Ove motivacije češće se primjenjuju u srednjoj školi, a većim dijelom se primjenjuju u pristupu prozi i drami nego lirici. Ovakva vrsta motivacije rjeđa je od motivacije koja priziva osobna iskustva učenika, ali i od motivacije koja uključuje sliku i glazbu, filozofiju, povijest i sociologiju. Književna će teorija poslužiti kao motivacija u slučaju kad nastavnik podsjeća učenike na ono što oni već znaju o određenom žanru, primjerice o realističkom romanu ili epu. Navedene elemente potom zajedno traže u određenom djelu. Književnopovijesni sadržaji bit će motivacija u razgovoru o obilježjima modernizma koji će uključiti fragmentarni pristup gradnji proznih djela, izostanak cjelovite pripovijesti, likove koji su antijunaci po moći, moralu ili inteligenciji. U književnu povijest ulazi i piščeva biografija, s čime valja biti oprezan. Učenici će brzo upamtiti kakvu zanimljivu činjenicu iz piščeva života (npr. da je Sartre živio u otvorenu braku sa Simone Beauvoir, da je Villon bio osuđen kao tat), no predvidjet će stilska obilježja *Mučnine*. Biografske podatke valja rabiti samo onda kad su povezani s djelom i kada pomažu u njegovom tumačenju. Time se otvaraju razne mogućnosti i to upravo na temelju odnosa pisca prema svome liku.⁸⁷

5.2.6. Književnici i književna djela u motivaciji

Mnogi književnici rado se susreću s učenicima jer na taj način upoznaju najmlađe čitatelje, ali ujedno dobijaju i povratne informacije učenika o onome što su napisali. Ovakvi susreti mogu se organizirati u knjižnici ili u kojem većem prostoru u školi. Za susret s književnikom škola mora osigurati novčana sredstva ili to čini nakladnik u slučaju predstavljanja nove knjige. Dužnost je nastavnika pripremiti

⁸⁷ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 56.

učenike za susret s književnikom, te im pomoći u sastavljanju pitanja na koja će on odgovarati. No, važno je naglasiti da sam susret ne smije djelovati kao intervju, već se treba pobrinuti da ozračje bude ugodno kako za gosta, tako i za učenike. Poželjno bi bilo da nekoliko učenika uistinu pročita djelo o kojem će biti riječi, odnosno da poznaju djela toga književnika.⁸⁸

Nijedna knjiga, uključujući *Bibliju*, nije nastala bez oslonca na neke druge knjige. Neke od knjiga su ipak očitije intertekstualno umrežene. Takav primjer nalazimo u *Kralju Learu* i *Ocu Goriotu*. Kada govorimo o hrvatskoj književnosti, dodiri Shakespeareova *Hamleta* i Brešana jasni su i poticajni za samu interpretaciju. Učenike je moguće zainteresirati zajedničkim simbolima, poput polovidbe u *Odiseji* i *Eneidi*, nesretna ljubavi u *Gospođi Bovary*, *Ani Karenjini* i *Teni*. U samoj učionici trebale bi se naći slike ili fotografije književnika koji se tumače u nastavi književnosti. Valja stvarati panoe s mislima određenih umjetnika, popisima djela, navodima iz kritika te dojmovima čitatelja.

Kao sredstvo motivacije možemo navesti i poticajne sate tijekom kojih se cijeli sati mogu posvetiti uvodima u čitanje. Motivacija za čitanje je ozbiljan izazov za sve profile stručnjaka koji se bave teorijom i praksom odgoja i obrazovanja. O motiviranim učenicima moći ćemo govoriti samo ako su stvorene određene pretpostavke i ukoliko imamo tekst koji je primjeren receptivnim mogućnostima učenika, nastavnika koji zna prepoznati potrebe učenika i zahtjeve nastavnog programa te koji model metodičke izvedbe umije prilagoditi karakteristikama teksta i ukupnim programskim zahtjevima, te potrebu učenika da čita, uči, istražuje.⁸⁹ Učenicima se daju upute o posebno bitnim dijelovima koji su skriveni. Primjer je Tolstoj koji čitatelja priprema na raspad Anine obitelji već prvom rečenicom. Sredstvo motivacije može biti i pretraživanje internetskih stranica, pa tako učenici prije čitanja Shakespeareovih djela mogu doznati da na internetu postoji računalna konkordanca koja omogućuje pronalaženje bilo koje riječi iz njegovih djela. Jednom književniku ipak ne možemo posvetiti previše vremena jer to ne predviđa ni sam nastavni plan i program. No, ako je riječ o obljetnicama, primjerice obljetnici rođenja književnika čije ime nosi škola, tada je

⁸⁸ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 57.

⁸⁹ Soče, Sanja: *Istraživačko čitanje kao sredstvo motivacije za samostalno čitanje u razrednoj nastavi*, HRVATSKI, god. VIII, br. 1, Zagreb, 2010., str. 77.

opravdano vrijeme i trud koji će se uložiti u istraživanje podataka o književniku i u pripremu njegove obljetnice.⁹⁰

5.2.7. Stilistička i jezična motivacija

Stilističke se motivacije temelje na određenom stilskom sredstvu, odnosno na stvaralačkom postupku koji je ostvaren u književnom djelu. Ishodištem motivacije smatra se dominantno stilsko sredstvo ili stvaralački postupak. Oblikovanje stilističke motivacije usklađuje se s temeljnim stilskim sredstvom (mikrostrukturom stila) te s jezičnom i poetskom kompetencijom učenika/učenica.⁹¹ Riječ je o motivacijama koje izvorno pripadaju nižim razredima osnovne škole, a obično se provode još u petom razredu, nešto rjeđe u šestom. Ovakva motivacija primjenjiva je u pristupu djelima u kojima je jezična igra osnovno stilsko sredstvo.

Jedna od stilističkih motivacija jest motivacija uspoređivanjem. Naime, uspoređivanje kao stilski postupak uspostavlja slobodne, neočekivane, nestvarne, začudne veze među objektima koji se uspoređuju, te rezultira slikovitošću. Stilistička motivacija uspoređivanjem stvara uvjete za stvaralačko istraživanje u kojemu dijete iskazuje „*svoj svijet analogija*“. Stvaranje poredbe temelji se na uspoređivanju dvaju pojmova koji pripadaju različitim područjima. Svaki učenik/svaka učenica oblikuje svoje poredbe. Stvarajući poredbu, učenica/učenik očituje svoju jezičnu i poetsku kompetenciju, proživljava stvaralački trenutak koji ga približava i uvodi u svijet književnog djela.⁹² Motivacija teče na način da nastavnik kazuje prvi pojam, recimo *nebo*, a zatim navodi učenike da smišljaju usporedbe uz pomoć riječi *kao* ili *poput*. Usporedbe se mogu tražiti po boji, obliku, veličini ili drugim obilježjima. Ovakvim postupkom učenici će doći do usporedbi: *nebo je plavo kao oko, nebo je veliko kao more, nebo je oblo poput jabuke*.⁹³

Motivacija personificiranjem također pripada skupini stilističkih motivacija, a provodi se tako da se najprije odabere motiv koji će se personificirati. To može biti

⁹⁰ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 58.

⁹¹ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije), Školska knjiga*, Zagreb, 2005., str. 322.

⁹² o. c., str. 322.

⁹³ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 58.

motiv iz djela ili izvan njega. Kad se izdvoji motiv, učenike/učenice potičemo na personificirani način izražavanja. Poticaj obično sadrži riječ *zamislite*. Zadaci personificiranja temelje se na sposobnosti fantazijskog zamišljanja. Ti se zadaci mogu oblikovati na različite načine i provoditi usmeno, pismeno ili likovno.

Motivacije metaforiziranjem primjenjuju se kao stvaralački postupci koji učenike/učenice pripremaju za prihvaćanje i tumačenje književnog djela. Uključuju učenika/učenicu u stvaralački proces, suočavaju ih s različitim stvaralačkim situacijama, te „uče“ prihvaćati i razumijevati književne način izražavanja.⁹⁴ Nastavnik može učenike potaknuti da primjerice zamisle što bi pojam iz pjesme mogao činiti kad bi bio živo biće. Jesen bi mogla hodati, slikati po listovima, ljutiti se. Ovakvi postupci pridonose maštovitosti u izražavanju.

Metodičari znaju da se dijete od najranije dobi susreće s metaforama. Učenici trebaju uočiti da se u metafori dva pojma stavljaju u blizinu, no ne ističe se ono što im je zajedničko. Zajednička osobina se, naime, prenosi s jednoga pojma na drugi. Odatle i drugi naziv za metaforu – preneseno značenje. Učenike prilikom motivacije metaforiziranjem treba uputiti da pronađu pojam, odnosno dio stvarnosti koji im je posebno drag, da povežu njegova obilježja s obilježjima drugoga pojma, stvore usporedbu pomoću riječi *kao*, te da skraćujući usporedbu dobiju metaforu. Valja ih poticati da stvaraju metafore koje su slikovite na pozitivan način, odnosno da djeluju na čitatelja kao što lijepa slika djeluje na oko promatrača.⁹⁵

⁹⁴ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 325 – 326.

⁹⁵ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 59.

6. PRIMJERI MOTIVACIJSKOG MODELA U NASTAVNOJ PRAKSI

Motivaciju u razrednom kontekstu možemo definirati kao kontinuiranu interakciju učenika i sredine, pa tako na motivaciju gledamo kao na poriv koji dolazi iz samog organizma ili kao privlačnost koja potječe iz predmeta izvan organizma.⁹⁶ U motivacijske svrhe rabimo usmeni razgovor, pisanu anketu, izlaganje nastavnika, učenika ili nekoga gosta. Za vrijeme motivacije dobro je slušati glazbu, promatrati slike, uspoređivati i zaključivati.

Svaku motivaciju nužno je temeljito pripremiti, katkad učenicima treba dati zadatak i na prethodnom satu, što znači da moramo biti svjesni rasporeda gradiva u programu i svojih te učeničkih zadataka vezanih za iduće sate. Korisno je uvijek imati u pričuvi i sigurnu motivaciju. Najčešće su motivacije razgovor o temeljnom osjećaju iz djela u osnovnoj školi, te o temeljnom etičkom problemu ili obilježjima epohe u srednjoj školi. Od najčešćih postupaka u osnovnoj školi ističe se stupnjevito otkrivanje pojmova po okomici koji onda zajedno daju konačno rješenje, tzv. ispunjaljka ili križaljka. Među najčešćim postupcima jest i prikupljanje riječi koje uz određeni središnji pojam učenicima „padnu na pamet“, tj. postupak asociiranja ili stvaranja asociograma. U novije vrijeme ovaj termin se naziva i *oluja ideja* (od engl. *brain storming*). Nastavnik pri tome izabire riječ koju mu je važna za samo djelo, zapisuje ju na ploču, a potom učenici iznose vlastite sintagme ili cijele rečenice. Kraći tekstovi o ključnim riječima iz asociograma ipak bi trebali biti pripremljeni prije toga sata. Asociogram se češće koristi u osnovnoj školi. Katkad je učenicima moguće ponuditi i anketu u kojoj će oni pisanim putem iznijeti stavove o određenom problemu ili dojmove o djelu koje su gledali ili slušali za motivaciju. Postupak je dobar jer se njime u proces uključuju svi učenici, no on zahtjeva dosta vremena. Učenici također mogu dobiti zadatak na prethodnom satu koji onda rješavaju kod kuće, a na početku samoga sata čitaju svoje misli o problemu o kojem će se govoriti na satu. U srednjoj školi učenike je moguće potaknuti i raspisivanjem natječaja s nagradama za one koji napišu najbolji prikaz određenoga djela.⁹⁷

⁹⁶ Aleksovski, Marinela: *Aktivnosti u nastavi hrvatskoga jezika kao drugoga i stranoga za početnike*, LAHOR – 5 (2008.), str. 99.

⁹⁷ Slavić, Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 60.

Strip, u kojem su zastupljeni likovi i događaji s kojima će se susresti, uspješna je priprema učenika za komunikaciju s književnim ostvarenjem. On ih potiče na čitanje umjetničkoga teksta i uvodi u poseban način čitanja stripa kao samostalnoga medija. Stripu treba omogućiti da zauzme mjesto u motivaciji za susret s književnim tekstom, iako je ta njegova uloga neistražena. Za tu prigodu moguće je odabrati strip iz dječjih časopisa ili čitanki, koji je tematski blizak sadržaju s kojim će učenici uspostavljati komunikaciju. Može se zamoliti učitelja likovne kulture ili učenika u likovnoj izvannastavnoj aktivnosti da prema literarnome predlošku (koji će se raditi) na listićima nacрта redosljed događaja i likove u njima ili samo jedan događaj. Strip će se rabiti u motivacijskoj nastavnoj situaciji tako da ga učenici pročitaju „u dahu“, a nakon toga, u sljedećim nastavnim situacijama, usporednom raščlambom književnoga teksta i stripa utvrđivat će se sličnosti i razlike stripa i književnoga predloška.⁹⁸

Motivacije *igre riječima* također se uvrštavaju, jer omogućuju da učenici doživljavaju radost i iznenađenje, omogućuju razvoj govorne imaginacije i osobnoga odnosa prema govoru. Potiču govorno stvaralaštvo i želju da se nastavi igra stvaranjem novih riječi, rečenica ili teksta, povezuju učenje i igru, produbljuju osoban emotivan i spoznajni odnos prema govoru, pridonose razvijanju samouvjerenosti i šaljivosti. Zbog te odlike jezičnih igara one su uspješna motivacijska priprema za čitanje nonsensno – ludičkih pjesama.⁹⁹

U nastavku donosimo primjere motivacija iz nastavne prakse, a koji se prvenstveno odnose na samu dramu.

U Držićevom djelu, *Novela od Stanca*, kao motivacijsko sredstvo može poslužiti rasprava na temu: *Važno je biti mlad i lijep!*, ili se može otvoriti i problemsko pitanje: *Što sve danas ljudi rade da bi sačuvali mladost?* U *Skupu* se motivacija ostvaruje izlaganjem rečenice: „*Ne imat zlato – zlo! Imat zlato ga na ovi način – zlo i gore!*“ Učenici će prokomentirati citat, te u tom kontekstu, odrediti karakteristike škrta,

⁹⁸ Lučić, Kata: *Prožimanje riječi, slike i glazbe u metodici književnosti u razrednoj nastavi*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 126.

⁹⁹ o. c., str. 126 – 129.

njegove glavne misli, brige, preokupacije i ponašanje. Ostvariva je i motivacija uspoređivanjem, gdje učenici uspoređuju Plautova „Škrtca“ i Držićeva „Skupa“.¹⁰⁰

Poglavlje o *Hamletu* predlaže motivacije temeljene na elementima donjega svijeta u djelu. Učenicima se može prikazati grobarova zagonetka iz petoga čina drame: *Tko gradi čvršće nego zidar, brodograditelj ili tesar?* Učenika koji točno odgovori valja nagraditi. Korisno je tada navesti sam odgovor: *grobar; kuće koje on pravi traju do Sudnjega dana.* Izreka ima podrijetlo u *Psalmu 49.* *Jer i mudri umiru, i pogiba i luđak i bezumnik:/ bogatstvo svoje ostavlja drugima./ Grobovi im kuće zasvagda,/ stanovi njihovi od koljena do koljena, /sve ako se zemlje nazivale imenima njihovim./.../ A moju će dušu Bog ugrabiti Podzemlju iz pandža/ i milostivo me primiti.* Nakon toga prikazat ćemo sliku nadahnutu scenom na groblju kojoj je autor Eugene Delacroix. Koristan je također i razgovor koji u drugom prizoru drugoga čina Hamlet vodi s Rosencrantzom i Guildensternom. Pripremljeni učenik može glumiti tužitelja i iznositi dokaze protiv lika, služeći se navodima iz teksta i svojim zaključcima izvedenim iz tih navoda. Poslije odvjetnik na isti način brani postupke lika. Drugi učenici u razredu sudjeluju kao porota na zemaljskom sudu, a dijelom i kao porota na posebnom kršćanskom sudu za svaku dušu. Mogu određivati godine koje bi, po njima, duša određenoga lika morala provesti u čistilištu. Umjesto po jednoga učenika koji glume tužitelja i odvjetnika moguće je organizirati više njih, s tim da svaki mora obaviti dio posla. Na ovaj način učenici vježbaju kako valja usmjereno čitati, sažeto pripovijedati, kreativno pisati i, konačno, kako javno nastupati.¹⁰¹

Tijekom obrade Molierova *Škrtca* motivaciju je najzahvalnije provesti učeničkim izlaganjem smiješnih zgoda iz komedija koje su čitali ili gledali. Najbolje im je na prethodnom satu zadati da kao domaću zadaću osvježe poznavanje Držićeva opusa, pa iznesu scenu o prijevari iz *Novele od Stanca*. Moguće je također nekom učeniku zadati da iznova pročita odlomak iz Rabelaisa i ukratko ga iznese tijekom sata. Šaljivi događaji iz filmskih komedija, kakva je *Notting Hill (Ja u ljubav vjerujem)* ili iz domaćih serija također su dobrodošli. Ozbiljna i klasična *Les Bergers d' Arcadie*, s pastirima oko grobnice podsjeća na memento mori, smrt nazočnu i u Arkadiji: ni Molierove komedije s mogućim ironičnim sretnim završecima nisu bez dvosmislenosti

¹⁰⁰ Rušev, Marija: *Prilozi motivaciji učenika u obradi hrvatske renesansne književnosti*, Županijsko stručno vijeće

nastavnika hrvatskoga jezika u srednjim školama, Zadar, 2006., str. 19 – 20.

¹⁰¹ Slavić, Dean: *Pejlar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 433.

i dvostrukosti. Korisno je pokazati i erotične Nimfe i Satire, jer Škrtac pokazuje erotsku požudu. U *Škrtcu* je moguće naći i niz mudrih izreka, poslovice. Stoga jedan od učenika tijekom svojega usmjerenoga čitanja treba uvidjeti koji ih lik najviše iznosi i na samom satu reći neke od tih rečenica, primjerice, Elise: *Svi su muškarci slični po riječima, a samo njihovi postupci pokazuju jesu li različiti.*; Ah, *kako nas oni koje volimo lako mogu uvjeriti.*; Valere: *ljude najlakše možemo pridobiti ako izigravamo sklonosti iste s njihovima, ako odobravamo njihova načela, kadimo njihovim manama i povlađujemo svemu što čine.* Mogu se uprizoriti i dijelovi scena koji su izravno preuzeti iz drame. Nastavnik će zadužiti učenike da po želji napišu prerađene razgovore koji će likove i događaje smjestiti u Hrvatsku početkom 21. stoljeća. Učenici će se u svojim tekstovima poslužiti i narječjem, naravno ako ga poznaju u dostatnoj mjeri.¹⁰²

Kao poseban vid motivacije možemo istaknuti i primanje dramskoga teksta u radiofonskoj realizaciji. Naime, slušatelj prima dramski tekst auditivno, posredovanjem zvukovnih signala (govora, šumova, zvukova, glazbe...). Auditivne signale slušatelj dopunjuje vizualnim predodžbama, tj. na temelju auditivnih poticaja razvija vizualne asocijacije. Metodički pristup dramskom tekstu u radiofonskoj prezentaciji usmjerava se prema scenskom govoru (govoru likova) i akustičkim scenskim znakovima. Radi uspješnije recepcije dramskog teksta u radiofonskoj realizaciji nužno je da učenici prethodno pročitaju taj dramski tekst. Radiofonska postava teksta otvara nove mogućnosti doživljavanja i spoznavanja. Metodički pristup radiofonskoj postavi dramskoga teksta pretpostavlja usmjeravajuće zadatke koji upućuju slušatelje na akustičke scenske znakove i aktualizaciju vizualnih scenskih znakova koji se ne iskazuju. Potom se sustavom pitanja i zadataka provodi radiofonska (scenska) interpretacija dramskoga teksta. Primjer je radiofonska prezentacija Marinkovićeve *Glorije*.¹⁰³

U primjeru Gundulićeve *Dubravke* učenicima možemo zadati pisanje sastavka nadahnutog stihovima o slobodi. Motivacija za Schillerove *Razbojnike* može biti rasprava o temi čovjekove slobodne volje, ili pak pismeno obrazloženje kritike osobnog stajališta o kritici vlasti u drami. Kao motivacija za Čehovljevu dramu *Tri*

¹⁰² Slavić, Dean: *Pejlar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011., str. 471.

¹⁰³ Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljci metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 536 – 537.

sestre učenicima možemo dati zadatak da usporede dramu kao književno djelo i scensku izvedbu Čehovljeve drame.¹⁰⁴

Dramski izraz koristan je u nastavi kao motivacijsko iskustvo, jer učenike aktivno uključuje u stvaranje nečega novoga, a to novo proizvod je njihove kreativnosti. Učenici razvijaju govorne i motoričke sposobnosti, odnosno uviđaju važnost govora tijela. Takvim se pristupom potiče komunikativnost, socijalnost, samokritičnost, odgovornost, snalažljivost i timski rad. Određene dramske metode (npr. forum - kazalište) mogu pomoći učenicima u rješavanju problema bez osjećaja da su kod psihologa, pedagoga ili da razgovaraju s roditeljima. Kao složeno i integrirajuće iskustvo dramska aktivnost pomaže osobi da izrazi i razvije svoje osjećaje, sklonosti, sposobnosti i stavove, da razvije govorne i izražajne sposobnosti i vještine, maštu i stvaralaštvo, motoričke sposobnosti i „govor tijela“, da stekne i razvije društvenu svijest i njezine sastavnice: (samo)kritičnost, odgovornost i snošljivost, da se nauči surađivati, cijeniti sebe i druge te tako steći priznanje drugih. Dramski izraz može se koristiti u svim fazama sata hrvatskoga jezika. Uporabljiv je u interpretaciji ili za usustavljivanje gradiva i kod usmenoga odgovaranja. U nastavku rada navest ćemo samo neke od primjera.

Dvije istine, jedna laž

Igra zahtijeva poznavanje određene teme ili gradiva pa se uglavnom primjenjuje na satu ponavljanja. Jedan učenik ili skupina učenika govore tri činjenice o zadanoj temi. Dvije su istinite, a jedna je lažna. Druga skupina učenika mora pogoditi što je istina, a što laž. Učenicima će se svidjeti ako takvu vježbu pretvorite u natjecanje.¹⁰⁵

Geste za tuđi govor

Igra se izvodi u paru. Dvojica učenika stanu jedan iza drugoga. Prvi učenik ruke sakrije iza leđa, a drugi provuče svoje ruke tako da izgleda kao da su ruke prvoga učenika. Prvi učenik govori o nekom problemu, najbolje bi bilo da se koleba u vezi s nečim, ili da je ljut pa više na nekoga. Nužno je da se radi o bilo kojoj situaciji koja zahtijeva više neverbalnih kretnji. Drugi učenik ne zna što će govoriti onaj ispred

¹⁰⁴ Cetinić, Gea: *Dramski tekstovi u nastavnim programima hrvatskoga jezika za srednje škole (gimnazije, četverogodišnje i trogodišnje strukovne škole)*, HRVATSKI, god. VI, br. 1, Zagreb, 2008., str. 130 – 141.

¹⁰⁵ Slavić Dean, Treščec Martina: *Primjeri motivacije dramskim izrazom u nastavi hrvatskoga jezika*, Croatian Journal of Education, Vol.16; No.4/2014, str. 1191.

njega, ali njegove riječi treba popratiti valjanom gestom. U većini slučajeva ta će igra biti smiješna.¹⁰⁶

Improvizacija na temu

Učenici se podijele u manje skupine i zada im se određena tema ili naslov improvizacije. Nastavnik im daje pet do deset minuta za kraći dogovor i nakon toga oni, bez prijašnjeg pokušavanja, improviziraju jedan ili više prizora koji su vezani uz temu. U vremenu dogovora učenici moraju osmisliti glavnu radnju prizora, odrediti tko će igrati koji lik, mjesto i vrijeme, scenografiju i na kraju moraju odigrati ono što su zamislili. Teme mogu biti: pravo prijateljstvo, izgubljena prijateljeva knjiga, izgubljeno blago, trač, misteriozna djevojka.

Izmišljeni jezik (eng. gibberish)

Učenici govore izmišljenim jezikom, odnosno „*uporabom ne-riječi, skupova glasova koji nisu postojeće riječi, koji ništa ne znače ni na jednome jeziku*“. Zanimljivo je postaviti situaciju nekog sukoba (npr. svađa majke i djeteta zbog loše ocjene) tako da jedan od partnera govori hrvatskim jezikom, a drugi izmišljenim. Dobru komunikaciju partneri postižu uporabom neverbalnih znakova. Cilj je da onaj koji govori hrvatskim jezikom prepozna o čemu govori njegov partner izmišljenim jezikom.¹⁰⁷

Vrući stolac

Učenik ulazi u ulogu nekog lika, najčešće nakon improvizacije. Sjeda na stolicu ispred ostalih u razredu i odgovara na njihova pitanja iz uloge lika kojeg igra. Metoda je vrlo korisna na satu lektire. Obično učenik na vrućem stolcu igra glavni lik nekoga djela. Uz književne likove, na vrućem stolcu mogu se naći i stvarne povijesne osobe, odnosno pisci.¹⁰⁸

Živa slika (zaustavljeni prizor)

U ovoj vježbi učenici pojedinačno ili skupno prezentiraju neku temu tako da se ukipe, odnosno da prikažu zaustavljen prizor. Učenicima se zada neka tema ili situacija, osjećaj ili problem. Ako rade skupni zaustavljeni prizor, potrebno je dati im nekoliko

¹⁰⁶ Slavić Dean, Treščec Martina: *Primjeri motivacije dramskim izrazom u nastavi hrvatskoga jezika*, Croatian Journal of Education, Vol.16; No.4/2014, str. 1191.

¹⁰⁷ o. c., str. 1191.

¹⁰⁸ o. c., str. 1192.

minuta za dogovor. Skupine ne bi trebale imati više od deset učenika. O zadanome će učenici progovoriti svojim tijelima bez ikakvog pokreta, dakle poput fotografije ili slike. Tema žive slike može biti: nasilje u školi, problemi s roditeljima, prava ljubav, sreća.¹⁰⁹

Zvučna improvizacija

Čovjeku je prirođena mogućnost oponašanja. Oponašati možemo i zvukove. Kao što se improvizira tijelom i pokretom, može se improvizirati i glasom. Svaki pokret ili pripovijest možemo popratiti zvukom kojim želimo. Mogu se oponašati zvukovi iz prirode ili se može improvizirati glazbena skupina koja će oponašati zvukove glazbenih instrumenata. Zvukovi se mogu proizvoditi glasom, dijelovima tijela (pljeskanje dlanovima, pucketanje prstima) ili predmetima (udaranje olovkom).¹¹⁰

Forum teatar

Igranje nekog prizora dok ostali sudionici gledaju moguće je organizirati i na taj način da svaki sudionik koji gleda ima pravo prekinuti prizor i preuzeti neku od uloga u prizoru ili barem dati sugestiju onome tko u prizoru igra. Gledatelj će to učiniti ako se ne slaže s ponašanjem lika u tom trenutku. Takva se dramska tehnika naziva forum teatar i najčešće se rabi za analizu problema, odnosno problemske situacije.¹¹¹

Misli u glavi

Dramska tehnika misli u glavi daje mogućnost da se misli nekog lika za vrijeme nekog događanja ili dijaloga čuju glasno. Izgovara ih (najčešće) druga osoba ili više drugih osoba.¹¹²

Pisanje i crtanje

Sudionici mogu pisati ili crtati u manjim grupama, svi zajedno ili svatko pojedinačno. Crtati se mogu na primjer karte nekog područja, i to prije ulaska u dramsku priču, za vrijeme istraživanja nepoznatog terena (dakle, u okviru priče) ili nakon završenog putovanja (na kraju dramske priče). Pisati se mogu pisma koja izmjenjuju likovi u

¹⁰⁹ Slavić Dean, Treščec Martina: *Primjeri motivacije dramskim izrazom u nastavi hrvatskoga jezika*, Croatian Journal of Education, Vol.16; No.4/2014, str. 1192.

¹¹⁰ o. c., str. 1192 – 1193.

¹¹¹ Gruić, Iva: *Prolaz u zamišljeni svijet*, Golden marketing, Zagreb, 2002., str. 47.

¹¹² o. c., str. 48.

priči, dnevnicu nekog lika iz priče, poruke, novinski članci, reklame, ovisno o potrebama dramske priče i trenutku u kojem se ovakva aktivnost uvodi.¹¹³

I za kraj možemo navesti motivacijsku tehniku koje se primjenjuje u nastavi lektire. U ovom slučaju radi se o Shakespeareovom djelu, *Romeo i Julija*. Postupak usporedbe lektirnog djela i filmskog predloška u većini slučajeva dobro je prihvaćen u problemskoj nastavi. Postupak je zanimljiv i kao primjer unutarpredmetne korelacije, odnosno povezivanja nastave književnosti, lektire, jezika, te jezičnog izražavanja. Nastavnik izrađuje nastavne listiće s istim pitanjima za sve grupe. Svaka grupa izlaže rezultate, a učenici ih međusobno vrednuju obrazlažući vlastite sudove. U završnoj fazi nastavnik upozorava na bitne odrednice, te se donose zajednički zaključci.¹¹⁴

KNJIŽEVNOST	JEZIK	JEZIČNO IZRAŽAVANJE	MEDIJSKA KULTURA
Što je tema drame? Karakteriziraj filmske likove!	Kakav je jezik drame? Usporedi ga s obzirom na film!	Dramatiziraj prizor po vlastitom izboru tako da bude humorističan. Koristi se zavičajnim govorom.	Odaberi nekoliko kadrova i prikaži ih stripom tako da barem u jednom isječku stripa upotrijebiš ptičju perspektivu.

Tablica 6. Primjer nastavnog listića za obradu Romea i Julije¹¹⁵

U motivaciji se mogu koristiti i velike izložbe umjetničkih slika i predmeta, zatim pomno odabrani ulomci, citati iz književnoznanstvenih, književnokritičkih i ostalih publicističkih tekstova, zatim u živo ili na magnetofon snimljeni razgovor s uglednim osobama iz našeg kulturnog i književnog života, posebice povodom obljetnica rođenja ili smrti naših starih pisaca i ostale u tu svrhu ponuđene informacije posredstvom radija, televizije i tiska. Motivacija može biti utemeljena na posjetu učenika starim gradskim jezgrama, na predlošcima fotografskog i reprodukcijanskog materijala (enciklopedije opće i likovne, katalogi, muzejske zbirke, turistički prospekti itd.), te posredstvom radio i TV prezentacija dokumentarnih filmova (putopisi itd.),

¹¹³ Gruić, Iva: *Prolaz u zamišljeni svijet*, Golden marketing, Zagreb, 2002., str. 47 – 49.

¹¹⁴ Blažević Ivana: *Motivacijski postupci u nastavi lektire*, Šk. vjesn. 56 (2007.),1-2, str. 98.

¹¹⁵ o. c., str. 99.

emisija *Učimo Hrvatsku* itd. Polazna točka motivacije susreta učenika s arhitektonskim zdanjima određena je dinamičkim karakterom odnosa i veza književnosti i arhitekture. Te veze postoje neovisno o doživljaju koji izazivaju. Književnost i arhitektura nose probleme svakidašnjeg života i odražavaju osnovnu društvenu situaciju. Susret sa starim gradskim jezgrama ili s pojedinim građevinama može se javiti kao poticajno polje za aktivniji pristup starijoj hrvatskoj književnoj baštini. Riječ je o markantnim zdanjima i jezgrama naših gradova koji su sačuvali svoj identitet, kao što su primjerice Dubrovnik, Hvar, Zadar, iako su podložni imperativu turističkih i ekonomskih zakonitosti vremena. Među poznatijim zdanjima su Knežev dvor, kule, gradske zidine, fontane, te ljetnikovci u Dubrovniku, gradske vijećnice i trijemovi u Korčuli i Hvaru, Sorkočevićev ljetnikovac na Lapadu itd.¹¹⁶

Kao djelotvoran uvod u baroknu književnost u Hrvatskoj može poslužiti upoznavanje s baroknom arhitekturom koja je iznijela neviđenu rakoš svjetla, jakih kontrasta, razlivenih boja i uskomešanih oblika. Radioemisije mogu djelotvorno koristiti u nastavi književnosti kao izvor glazbenog i književnog doživljaja. Stariji književni tekstovi predočeni u radiofonskoj obradi mogu biti poticajniji i sugestivniji u izazivanju učenikovih doživljajno – spoznajnih reakcija nego u nekoj drugoj prezentacijskoj ponudi (npr. nastavnikovo čitanje teksta). U nastavi starije hrvatske književne baštine mogu se kao motivacijski predlošci koristiti tipovi emisija, poput TV rekonstruiranih životopisa pisaca, pojedinačnih emisija ili TV serijala (npr. životopis Marina Držića, Marka Marulića itd.), potom TV reportaže i putopisi o našim starim gradskim jezgrama (Dubrovnik, Zadar, Hvar, itd.), te TV snimljene predstave (Marin Držić „*Dundo Maroje*“ i „*Novela od Stanca*“, Kanavelović „*Vučistrah*“, Tituš Brezovački „*Dijak*“ itd.).¹¹⁷

S obzirom na to da se zbog različitih okolnosti ne mogu odgovarajuće televizijske emisije uvijek vremenski prilagoditi planu i izvedbenom programu nastave naše starije književnosti, nastavnik mora na osnovi godišnjeg televizijskog programa obavijestiti učenike i podsjetiti ih na datume i vrijeme emitiranja odabranih emisija i zadužiti ih da svoje dojmove i zapažanja unesu u dnevnik rada koji će korisno poslužiti u raspravi na zadanu temu. Gledanje odabranih televizijskih emisija izvan nastave književnosti poslužit će u funkciji dugoročne motivacije za prihvaćanje djela

¹¹⁶ Kovačević Manja: *Metodičko – književna motrišta*, Školske novine, Zagreb, 1997., str. 161.

¹¹⁷ o. c., str. 164.

naše starije književne baštine i razvijanju kulturnih potreba učenika. Poticanje učenika za čitanje dramskih djela naše starije književnosti postiže se i gledanjem kazališnih predstava. Scenski utjelovljeno dramsko djelo iz minulih stoljeća zainteresirat će učenike svojom očiglednom osebnosti koja se izražava posredstvom dekora, glume, kostima i drugih specifično scenskih elemenata i efekata karakterističnih za određeno vrijeme i određeni ambijent. Očigledno, najdjelotvornije su komedije Marina Držića (*Dundo Maroje*, *Skup* itd.), Tituša Brezovačkog (*Matijaš grabancijaš dijak*) itd. Pri ovom valja imati u vidu postavu predstave (modernu i klasičnu), koja može izazvati različite reakcije učenika. Pored kazališnih predstava učenike mogu usmjeriti na čitanje djela starije hrvatske književnosti posjeti književnim večerima, proslavama povodom neke značajne obljetnice rođenja ili smrti nekog pisca starije naše književnosti, posjet muzejima, galerijama i knjižnicama.¹¹⁸

7. DRAMSKI I SCENSKI ODGOJ UČENIKA

O dramskom, scenskom i glumačkom izrazu često se govori kao o sinonimnim pojmovima. No, među njima postoji stanovito preklapanje, pa premda su srodni ipak nisu istoznačni, štoviše, svaki je višeznačan, tako da njihovim nekritičkim zamjenjivanjem možemo promijeniti razinu ili čak sam cilj istraživanja.¹¹⁹

Drama predstavlja idealno sredstvo i način da učenike potaknemo na promišljanje o nepoznatom značenju jer ono dobiva krajnji smisao u kontekstu izrečenoga i učinjenoga. 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

¹¹⁸ Kovačević, Manja: *Metodičko – književna motrišta*, Školske novine, Zagreb, 1997., str. 156 – 167.

¹¹⁹ Internetska stranica: http://www.hcdo.hr/?page_id=73 (1. lipnja 2016.)

podrazumijevamo potrebu razvijanja dobrog govornika jednako kao i usmjerenog slušatelja.¹²⁰

Dramska umjetnost zbog svoje posebnosti u odgoju djeteta zauzima vrlo važno mjesto. Dramski odgoj bismo najkraće mogli definirati kao „*odgoj za život*“. On priprema dijete za susret sa stvarnošću, analizira sadašnjost i priprema ga za budućnost. U svijetu je dramski odgoj u stalnom usponu još od početaka 50 – ih godina. Njegovi utemeljitelji jesu Peter Slade i Brian Way koji su u Velikoj Britaniji utemeljili odgojnu dramu. Od početne teze da svako dijete u sebi nosi dramsku sposobnost koja teži izražavanju, tijekom godina razvila se odgojna drama kao metoda učenja. Dramski odgoj iznimno je koristan za razvoj cjelokupne ličnosti, a temelji se na spoznajama o važnosti iskustva jer dijete najbolje pamti ono što je i samo doživjelo. Poput drame, dramski odgoj traži odgovore na egzistencijalna pitanja bez obzira na medij u kojem se ostvaruje.¹²¹

Dramski odgoj namijenjen je svoj djeci, a rabi se u mnogim profesijama (učitelji, pedagozi, psiholozi, sociolozi, kulturni animatori, socijalni radnici, psihijatri, defektolozi). Njegovi ciljevi podudaraju se s ciljevima modernog odgoja, a oni podrazumijevaju kreativan i estetski razvoj djeteta, razvoj sposobnosti kritičkog mišljenja, socijalni razvoj, mogućnost suradnje s drugima u radu, razvijanje sposobnosti komuniciranja, razvoj moralnih i duhovnih vrijednosti, te spoznaju samoga sebe. Dramski odgoj omogućava djetetu da izrazi i razvije svoje osjećaje, stavove, sposobnosti i sklonosti, da bolje shvati međuljudske odnose, stekne sigurnost i poštovanje, te razvije govorne i izražajne sposobnosti.¹²² Osnovni oblik rada koji se rabi u dramskom odgoju jest odgojna drama. Odgojna drama improvizacijski je, a ne predstavljački oblik i sam proces stvaranja ovdje je puno važniji od same izvedbe, a ona se temelji na dječjem stvaralaštvu.

Prema pedagoškim iskustvima u drugim zemljama izvodi se zaključak da se dramski odgoj može rabiti kao nastavna i izvannastavna aktivnost. Za uvođenje u nastavni proces postoje tri mogućnosti. Naime, dramski odgoj može se uvesti kao

¹²⁰ Granulić, Dubravka: *Dramski odgoj*, GLASILO HRVATSKOG CENTRA ZA DRAMSKI ODGOJ, Zagreb, 2014., str. 6.

¹²¹ Škuflić – Horvat, Ines: *Scensko stvaralaštvo učenika osnovnoškolske dobi*, HRVATSKI, god. II, br. 1-2, Zagreb, 2004., str. 85.

¹²² Škuflić – Horvat, Ines: *Dramski odgoj djece u Hrvatskoj danas*, UID 1995. XXVII. Br. 4-5-6, str. 228., (usp. Mihovilić, Nevenka: *Dramski odgoj kao izborni program u osnovnoj školi*, METODIKA Vol. 2, br. 2-3, 2001., str. 91.)

samostalan nastavni predmet poput likovne i glazbene umjetnosti, kao dio nastave hrvatskoga jezika i književnosti ili kao nastavna metoda koja služi složenijoj obradi gradiva u gotovo svim nastavnim predmetima. U naše je škole s promjenjivom srećom dosada bio uvođen samo scenski odgoj, a službeno scensko stvaralaštvo kao jedna od slobodnih aktivnosti uvedeno je u škole 1953. godine čime je osigurana njegova masovnost. Iako je scensko stvaralaštvo jedno od najatraktivnijih slobodnih aktivnosti učenika nikad se nije osigurala sustavna izobrazba nastavničkog kadra za bavljenje navedenom djelatnošću.

Dramski se odgoj upotrebljava kao dio nastave hrvatskog jezika, ali vrlo sporadično. O njemu nema spomena u interpretaciji književnog djela ili obradi lektire, te u nastavi gramatike iako bi mogao služiti kao metoda rada. Uzimaju li se u obzir iskustva drugih zemalja, poput recimo Nizozemske u kojoj su u nastavne programe osnovnih i srednjih škola uvrštene drama i ples i to posve ravnopravno s likovnom i glazbenom umjetnošću, te Australije u kojoj se drama može izabrati kao maturalni predmet, a s njome se mogu natjecati i na prijemnom ispitu za fakultet, mogućnosti dramskog odgoja u Hrvatskoj su nedovoljno iskorištene.¹²³ Da zaključimo, dramski izraz podrazumijeva svaki oblik izražavanja u kojem su stvarni ili izmišljeni događaji, bića, predmeti i odnosi predstavljeni s pomoću odigranih/odglumljenih uloga i situacija. Posljednjih četrdesetak godina dramski odgoj, ili popularno drama razvila se i to naročito u anglosaksonskim zemljama kao posebno didaktičko područje s brojnim kolegijima i odsjecima na značajnijim sveučilištima. U tehnikama i postupcima dramskog odgoja možemo prepoznati pedagošku jezgra koja danas, kao oblik poučavanja i učenja doživljenim iskustvom, postaje sve traženija, jer je u stanju dati protutežu kako didaktici, tako i metodici.¹²⁴

Kad se govori o scenskom, sceni i sceničnosti, najčešće se misli tek na medij u kojemu se dramski izraz ostvaruje, odnosno na medij koji podrazumijeva živu nazočnost izvođača pred gledateljima. Scenski odgoj omogućuje korelaciju s likovnom, glazbenom i plesnom umjetnošću. Zadržava se na materijalnosti scenskog prostora, a središte njegove pozornosti jest predstavljačka umjetnost. Scensko

¹²³ Škuflić – Horvat, Ines: *Dramski odgoj djece u Hrvatskoj danas*, UID 1995. XXVII. br. 4-5-6, str. 230.

¹²⁴ Internetska stranica: http://www.hcdo.hr/knjiznica/knjiz_vlado.htm (1. lipnja 2016.)

stvaralaštvo djece vrlo je aktualna tema, prvenstveno, jer u Hrvatskoj ne postoji njegovo sustavno metodičko praćenje.¹²⁵

Svoj doprinos scenskom stvaralaštvu u Hrvatskoj dala je Zvezdana Ladika, kazališna pedagoginja i voditeljica dramskog studija koja je isticala kako scenska umjetnost, kao i umjetnost uopće treba biti posrednik koji će djecu odvesti na put saznanja ljepote u životu.¹²⁶ Zvezdana Ladika o scenskom je odgoju govorila s aspekta kazališne ili scenske umjetnosti. U svojoj knjižici *Metodika dramskog odgoja* opisala je rad u dramskom studiju. Nije se bavila scenskim odgojem kao oblikom učenja u školi, već kao oblikom umjetničkoga izraza u izvannastavnim aktivnostima. Polazi od toga kako je u scenskoj umjetnosti sredstvo izražavanja riječ izgovorena glasom i izražena pokretom. U studiju scenskog odgoja nastojala je dijete potpuno osloboditi kako bi se ono osjetilo nesputano, te bi njegova stvaralačka mašta mogla iskreno progovoriti. Tek oslobođeno dijete stvorilo je temelj za učenje govora. Ladika je ponudila model procesa od narativnoga do scenskoga izraza. Djeca odabiru zamišljeni predmet i pokušavaju u opis stvari smjestiti vlastitu ličnost. Stvarima daju karakter živoga promatrača kojega stavljaju u opisom stvoreni ambijent. Sljedeća etapa je kolektivno stvaranje priče. Oslobođeno ili pripremljeno dijete može mirno i jednostavno govoriti o bilo kojemu događaju. Ovako pripremljena djeca po mišljenju Zvezdane Ladike mogu početi govorno obrađivati umjetnički tekst. Putem scenske umjetnosti djeca razvijaju svoje kreativne snage u zanosu za stvaranje sutrašnjice koja ih očekuje. Scenski odgoj djeteta zbog svoje kompleksnosti i osjetljivosti posebno je interesantan i kod njega je najodlučniji element stvaralačka mašta, koja predstavlja najvažniji element kreativnosti.¹²⁷

Književno – scenski odgoj i obrazovanje ne realizira se samo u razredu ni samo u školi. Za njegovu su realizaciju nužne posjete kazališnim predstavama, projekcijama filmova, dakle suradnja škole i širega kulturnog okružja škole, što naravno predviđa i Nastavni plan i program.¹²⁸

¹²⁵ Škuflić – Horvat, Ines: *Sensko stvaralaštvo učenika osnovnoškolske dobi*, HRVATSKI, god. II, br. 1-2, Zagreb, 2004., str. 84.

¹²⁶ Kermek – Sredanović, Mira: *Književno – scenski odgoj i obrazovanje mladih*, Školska knjiga, Zagreb, 1991., str. 21.

¹²⁷ Vigato, Teodora: *Metodički pristupi scenskoj kulturi*, Sveučilište u Zadru, Zadar 2011., str. 69.

¹²⁸ Kermek – Sredanović, Mira: *Književno – scenski odgoj i obrazovanje mladih*, Školska knjiga, Zagreb, 1991., str. 62.

Uloga dramskih sekcija u školama u kojima bi se primjenjivala metoda kreativne dramatike bila bi višestruka. Ne samo da bi djeca u sekciji stjecala svestrani estetski odgoj i obrazovanje, već bi i njihova dramska, odnosno scenska ostvarenja, bilo na školskim svečanostima, bilo u pojedinim razredima, bila vrijedan doživljaj za ostalu djecu i osnova za stjecanje scenske kulture. Na taj bi se način ostvarivala neophodna veza dječjeg dramskog stvaralaštva i dramskog stvaralaštva za djecu.¹²⁹

Rad u dramskoj grupi ili studiju treba djetetu pomoći da vrijedne i radosne manifestacije iz života primi slobodno i spontano. Pedagog – umjetnik u dramskoj grupi i redatelj u dječjem studiju može biti samo onaj koji uz znanje posjeduje i duboku sklonost prema radu s djecom. Da bismo potpuno razumjeli učenika, potrebno je prodrijeti u njegov svijet mašte i u njegov odnos prema svijetu. Rukovodilac školske dramske grupe ujedno mora biti i stručnjak, i pedagog, i psiholog. Rad u dramskom studiju je stvaralački rad, jer zahtijeva sudjelovanje misli i osjećaja. Naše misli moraju poći u susret dječjim mislima, naši osjećaji moraju razumjeti osjećaje djece i zajedničkim razumijevanjem moramo im pomoći da osjete potpuno povjerenje prema nama. U njima mora živjeti svijest da zajednički sudjelujemo u doživljaju i da ga zajednički stvaramo.¹³⁰ Književno – scenski odgoj i obrazovanje mladih samo je djelić naše brige za buduće civilizacije.

8. KAZALIŠTE KAO SREDSTVO ODGOJA MLADEŽI

Kao dio dramskog odgoja vrlo je korisna suradnja s kazalištem za djecu, a posebno s dječjim kazalištem, čime se izazivaju doživljaji i spoznaje koji mogu biti motivacija za dječje stvaralaštvo. U hrvatskom jeziku razlikuju se termini *kazalište za djecu* i *dječje kazalište*. Kazalište za djecu prikazuje scensko stvaralaštvo odraslih namijenjeno dječjoj dobi, dok u dječjem kazalištu igraju djeca za svoje vršnjake. Svrha kazališta za djecu i dječjeg kazališta jest stvoriti dramsku produkciju za dječju

¹²⁹ Kermek – Sredanović, Mira: *Književno – scenski odgoj i obrazovanje mladih*, Školska knjiga, Zagreb, 1991., str. 26.

¹³⁰ Ladika, Zvezdana: *Dijete i scenska umjetnost*, Školska knjiga, Zagreb, 1970., str. 87.

publiku, odgojiti ukus publike, dati djeci mogućnost da prepoznaju životne vrijednosti zasnovane na ljudskom iskustvu, razviti ljubav prema kazališnoj umjetnosti, te dati poticaj djeci za rad u njihovim dramskim skupinama. Dječje kazalište predstavlja spoj djece nadarene za dramski izraz, a koja u školi nemaju priliku za sustavniji rad na dramskom izražavanju i kazališnog pedagoga – redatelja. Igranje u dječjem kazalištu posebno je iskustvo i pravo zadovoljstvo za dijete koje je na to spremno. Dječje kazalište teži potpunoj uvježbanosti izvedbe, jezik je u predstavama kultiviraniji, a mizanscena je planirana.¹³¹

Da bi se razvila navika čitanja dramskih djela i interes za kazalište, nužno je izgraditi metodički sistem koji će objediniti pristup dramskom djelu kao literarnom i scenskom djelu (scenskoj umjetnosti), a da pritom scensko djelo ne bude samo ilustracija literarnoga. Kazalište za djecu bi moralo podjednako obraćati pozornost na riječ, glumu, scenografiju i kostimografiju, gledajući u djetetu ne objekt u gledalištu, već subjekt koji emocionalno i spoznajno sudjeluje u kazališnom činu, ovisno o njegovoj dobi. Dijete je ujedno i najbolji kritičar.¹³² Dramski komad za dječje kazalište mora prije svega kao svoj glavni kvalitet nositi istinu. Bilo da se radi o bajci, bilo o nekoj suvremenoj temi, dobra drama za djecu mora prikazivati ono što se događa u srcu i mašti ličnosti.

Kazališna predstava ne smije biti mjesto odmora, zabave, mjesto gdje se dijete može razonoditi od školskih zadaća, ili spretno provesti vrijeme, nego mora imati i značenje dubokog doživljaja, koji će ostati u sjećanju djeteta još dugo iza završene predstave. Najvažniji element u predstavi jest snaga emocionalnog doživljaja. Dijete emotivno prima doživljaj koji mu daje kazališna predstava, a onda ga rasuđuje, ali nikad kao kritičar, nego uvijek duboko zahvaćeno emocionalnim trenutkom i svim svojim osjećajima. Zbog toga je publika važan kreativni element u stvaranju predstave.¹³³

Kazalište za djecu svojim scenskim ostvarenjem treba odgovoriti na probleme koji dijete interesiraju i koji su mu bliski. Stoga kazalište za djecu i mladež ima poseban zadatak, a to je da bude odraz upravo njihova života, da rješava problem

¹³¹ Škuflić – Horvat. Ines: *Scensko stvaralaštvo učenika osnovnoškolske dobi*, HRVATSKI, god. II, br. 1-2, Zagreb, 2004., str. 88.

¹³² Kermek – Sredanović, Mira: *Književno – scenski odgoj i obrazovanje mladih*, Školska knjiga, Zagreb, 1991., str. 30.

¹³³ Ladika, Zvezdana: *Dijete i scenska umjetnost*, Školska knjiga, Zagreb, 1970., str. 144.

djetinjstva i problem prerastanja djeteta u omladinca i omladinca u zrela čovjeka, te da tako obuhvati ono najosjetljivije doba u životu čovjeka kad se nalazi u previranju i sukobu s društvom i sa samim sobom i kad se u njemu rađa, izrasta i učvršćuje odgovornost pred životom. Kazalište pomaže djetetu da bolje shvati samog sebe i da u sebi samom pronađe potrebu da sudjeluje u životu, te da njegov stav ne bude izbjegavanje životnih teškoća i mirenje s njima, već da njihovo rješenje nalazi u neprekidnom sukobu i borbi s njima i da ih savlada uz pomoć kolektiva, shvaćajući pravu vrijednost prijateljstva. Životni izraz djeteta uvijek nosi karakteristiku plemenitosti i životne realnosti. U dječjim dramskim i scenskim studijima, djeca upoznavajući život i svijet oko sebe, traže i otkrivaju niz novih mogućnosti da taj svoj doživljaj što potpunije izraze i da mu daju nove, još nedoživljene kvalitete, a to i jest bit stvaralaštva. Scenska umjetnost, kao i umjetnost uopće, treba biti onaj posrednik koji će djecu dovesti na put saznanja ljepote u životu.¹³⁴

¹³⁴ Ladika, Zvezdana: *Dijete i scenska umjetnost*, Školska knjiga, Zagreb, 1970., str. 145 – 146.

9. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE

9.1. Problem i cilj istraživanja

Empirijsko istraživanje bilo je usmjereno k analizi mišljenja, stavova i pristupa dramskom djelu u Nastavnome planu i programu. U istraživanju je posebna pozornost bila posvećena zainteresiranosti učenika za usvajanje dramskog djela, motivaciji za njegovo usvajanje, te važnosti scenske i kazališne umjetnosti. Cilj je ovoga istraživanja bio utvrditi zastupljenost čitanja drame, zainteresiranost samih učenika za dramu, zastupljenost provedbe motivacijskih postupaka tijekom obrade dramskog djela u nastavi, slaganje učenika sa stavovima o važnosti dramske, scenske i kazališne umjetnosti te na temelju dobivenih rezultata ponuditi nove metodičke pristupe obradi drame u nastavnoj praksi.

Polazne hipoteze ovog empirijskog istraživanja bile su:

- 1) Većina književnih djela koja učenici čitaju pripada proznom stvaralaštvu.
- 2) Učenici nedovoljno čitaju dramska djela.
- 3) Dramska, scenska i kazališna umjetnost nisu predmet interesa učenika srednje škole.
- 4) Učenici motivaciju smatraju bitnim čimbenikom u usvajanju književnog djela.
- 5) Motivacijski postupci u obradi dramskoga djela zastupljeni su u vrlo maloj mjeri u nastavnoj praksi.
- 6) Učenici rijetko posjećuju kazalište.
- 7) Čitateljski interes učenika više je usmjeren prema ostalim književnim rodovima, nego prema dramskom djelu.

9.2. Ispitanici

Anketnim upitnikom ispitalo se mišljenja i stavove učenika tri prva razreda (1. a, 1. c i 1. f) srednje škole, te učenike 4. a razreda Gimnazije Matije Antuna Reljkovića u Vinkovcima o pristupu dramskom djelu u nastavi Hrvatskoga jezika. U 1. a razredu

anketu je ispunilo osamnaestero učenika, u 1. c dvadeset i troje, u 1. f dvadeset i pet, te u četvrtom razredu dvadesetero učenika. U anketi su sudjelovali učenici opće gimnazije, te učenici koji pohađaju jezični i matematički smjer. Sveukupno, anketu je ispunilo osamdeset šestero učenika (muški spol – 35 učenika, ženski spol – 51 učenica).

1. a razred (opća gimnazija)	1. c razred (jezični smjer)	1. f razred (matematički smjer)	4. a razred (opća gimnazija)	Sveukupno
18	23	25	20	86

Tablica 7. Broj ispitanih učenika u Gimnaziji Matije Antuna Reljkovića u Vinkovcima

9.3. Instrument

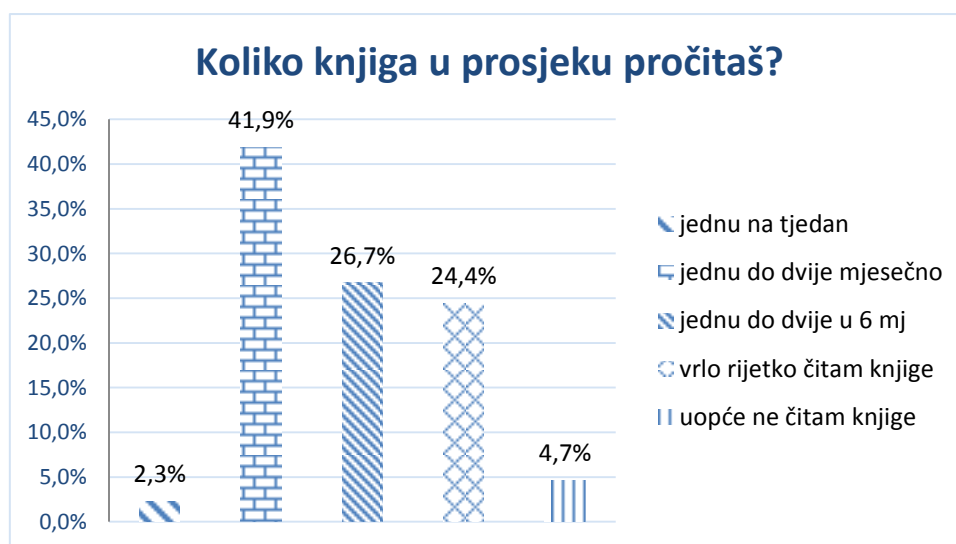
Posebno pripremljen upitnik (čija je autorica Marina Jozinović) sastojao se od uvodnoga djela (objašnjenje problema istraživanja, cilj istraživanja, upute), općih pitanja (spol, dob, razred) i deset pitanja zatvorenog, otvorenog i kombiniranog tipa. Na nekoliko pitanja zatvorenog tipa, učenici su mogli odgovoriti zaokruživanjem standardiziranih varijanti od 1 do 5 na Likertovoj ljestvici. Tim se pitanjima željelo ispitati iskustva i mišljenja učenika o čitanju književnih djela, s posebnim osvrtom na dramska djela. Ujedno, pitanja su se odnosila i na utvrđivanje zastupljenosti čitalačkih interesa učenika, te važnosti motivacije u tijeku obrade književnog djela, kao i zainteresiranost učenika za kazalište i kazališne teme. Zaključno, ispitalo se i definiralo stavove učenika o važnosti dramske, scenske i kazališne umjetnosti.

9.4. Rezultati i diskusija

Sve ćemo rezultate najprije pojasniti, a potom i grafički prikazati. Odgovore učenika bilježiti ćemo postocima. Budući da svi učenici nisu bili u školi kada smo provodili anketu, ukupan broj učenika i postotci nisu jednaki u svim ispitanim razredima Gimnazije Matije Antuna Reljkovića u Vinkovcima.

9.4.1. Prikaz rezultata i diskusija

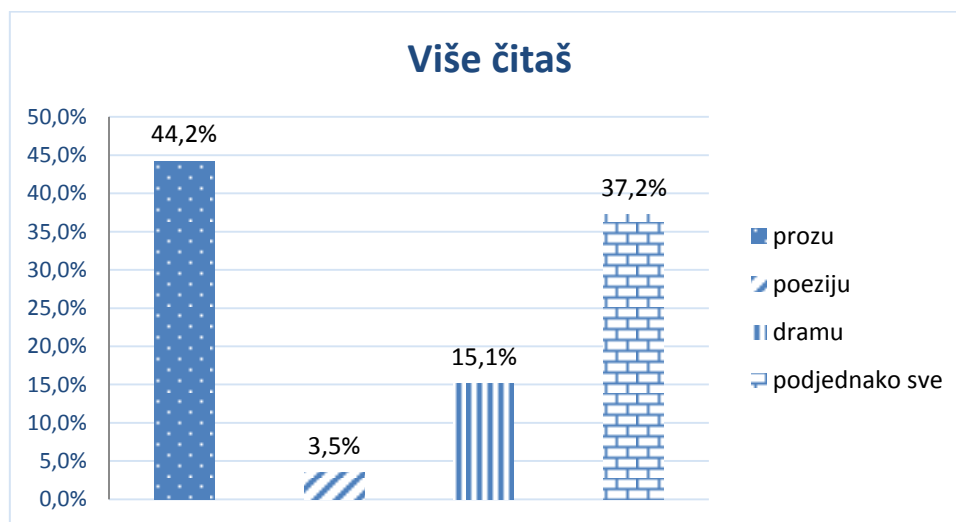
Na početku ankete upitali smo učenike koliko knjiga u prosjeku pročitaju. Odgovori su bili različiti. Najviše učenika opredijelilo se za odgovor *jednu do dvije knjige mjesečno*, i to u postotku od 41,9%, za odgovor *jednu do dvije knjige u šest mjeseci* opredijelilo se 26,7% učenika. Nešto manji postotak broji odgovor *vrlo rijetko čitam knjige* i to u postotku od 24,4%. Odgovor *uopće ne čitam knjige* zaokružilo je 4,7% ukupnog broja ispitanih učenika, dok je najmanji broj učenika koji čitaju *jednu knjigu na tjedan* i takvih je 2,3%. Treba istaknuti da postoji mogućnost da učenici čitanjem smatraju čitanje udžbenika pri učenju, čitanje dnevnih novina ili časopisa. To se, naravno, ne može usporediti sa čitanjem književnih djela jer anketnim upitnikom nije precizno navedeno na koje se točno knjige misli. Iz izvedenih rezultata možemo zaključiti da su učenici još uvijek aktivno usmjereni čitanju, a najveći postotak ukazuje na to da učenici mjesečno čitaju jedno do dvije knjige što i nije mali broj. Veoma je mali broj učenika koji su se izjasnili za odgovor uopće ne čitam knjige, i taj je broj zanemariv. Ali isto tako valja naglasiti da je mali broj učenika koji mnogo čitaju, pa možemo iz rezultata zaključiti da se učenici u čitanju knjiga nalaze na zlatnoj sredini što predstavlja pozitivan ishod. (v. graf 1)



Graf 1. Koliko knjiga u prosjeku pročitaš?

Drugim pitanjem koje smo postavili učenicima, istražili smo koje književne rodove učenici najradije čitaju. Ukoliko učenici nisu znali razlikovati književne rodove

ni definirati ih, uslijedilo je naše objašnjenje i definiranje pojmova. Rezultati pokazuju kako učenici u najvećem postotku čitaju *prozu* i to njih 44,2%. Ostali ponuđeni odgovori bili su poezija, drama i čitam podjednako sve rodove. Kao odgovor, *poeziju* je odabralo samo 3,5% ispitanih učenika, *dramu* 15,1%, a *čitam podjednako sve rodove* 37,2% učenika. Prema odgovorima učenika možemo zaključiti da u jednakoj mjeri čitaju prozu, ali i podjednako sve rodove. Proza dominira kao književni rod koji je u čitanju najzastupljeniji dok poezija zauzima vrlo mali postotak. Iz izvedenih rezultata možemo zaključiti da su učenički interesi usmjerenim prema proznim književnim djelima i to u najvećoj mjeri, čime je potvrđena početna hipoteza da su prozna djela najvećim dijelom predmet interesa srednjoškolaca. Predmet našeg zanimanja jest *drama* koja ima solidan postotak i u prednosti je pred poezijom kad govorimo o čitalačkim interesima učenika. No, budući da odgovor *čitam podjednako sve rodove* također zauzima veliki postotak, ne možemo sa sigurnošću tvrditi da drama kao književni rod nema i više svojih čitatelja. (v. graf 2)



Graf 2. Više čitaš?

Treće pitanje anketnog upitnika bilo je usmjereno prema procjeni koliko se učenicima sviđa čitanje pojedine vrste teksta, a kao vrste teksta bile su navedene: poezija, kratka priča, roman, drama, tragedija i esej. Odgovori učenika bili su izraženi

brojkama od 1 do 5 koje su sadržavale odgovore: u potpunosti me ne zanima, ne zanima me, ne mogu se odlučiti, zanima me i u potpunosti me zanima. Za ovo pitanje izrađen je poseban graf koji će sadržavati vrste teksta, ali i odgovore predočene brojkama od 1 do 5. Što se tiče *poezije*, 11,6% učenika opredijelilo se za odgovor *u potpunosti me ne zanima*, odgovor *ne zanima me* zaokružilo je 27,9% učenika, *ne mogu se odlučiti* 29,1% učenika, *zanima me* 23,3% učenika, a za odgovor *u potpunosti me zanima* samo 8,1% učenika. *Kratka priča* dobila je sljedeće postotke: *u potpunosti me ne zanima* 2,3% učenika, *ne zanima me* 10,5%, *ne mogu se odlučiti* 23,3%, *zanima me* 44,2%, te *u potpunosti me zanima* 19,8% učenika. Zatim slijedi *roman* gdje je odgovor *u potpunosti me ne zanima* zaokružio 1,2% učenika, odgovor *ne zanima me* 3,5%, *ne mogu se odlučiti* 10,5%, *zanima me* 30,2% učenika, a *u potpunosti me zanima* zaokružilo je 54,7% učenika. Za čitanje *drame* odgovori su sljedeći: *u potpunosti me ne zanima* 7,0% učenika, *ne zanima me* 14,0% učenika, odgovor *ne mogu se odlučiti* zaokružilo je 31,4% učenika, *zanima me* 24,4%, a *u potpunosti me zanima* 23,3% učenika. Zatim slijedi *tragedija*, a odgovori učenika jesu: *u potpunosti me ne zanima* 7,0%, *ne zanima me* 30,2%, *ne mogu se odlučiti* 16,3%, *zanima me* 27,9%, a *u potpunosti me zanima* 18,6% učenika. Zadnji odgovor jest *esej*, a odgovori učenika su sljedeći: *u potpunosti me ne zanima* 27,9%, *ne zanima me* 31,4% učenika, *ne mogu se odlučiti* 25,6% učenika, *zanima me* 11,6%, a *u potpunosti me zanima* 3,5% učenika. Iz navedenih postotaka možemo zaključiti da najveći interes za čitanje učenici pokazuju prema romanu i kratkoj priči koji su dobili najveći postotak glasova. Postotci vezani uz dramu, koja je i središte našeg istraživanja govore da najveći postotak zauzimaju učenici koji se ne mogu odlučiti zanima li ih čitanje te vrste književnosti. No, ne smijemo zanemariti ni postotak od 24,4% i 23,3% koje broje odgovori *zanima me* i *u potpunosti me zanima* što znači da velik broj učenika čita dramu čime je opovrgnuta početna hipoteza da učenici u vrlo malom postotku čitaju dramu. Slično stanje je i s tragedijom. Poezija varira između ne zanima me i zanima me, o čemu svjedoče slični postotci između tih dvaju odgovora. Najmanji postotak zainteresiranosti za čitanje ima esej za kojeg su se učenici opredijelili da ih ne zanima ili ih u potpunosti ne zanima. (v. graf 3)



Graf 3. Ocjenom od 1 do 5 procijeni koliko ti se sviđa čitanje pojedine vrste teksta!

Četvrto pitanje u anketnom upitniku sastojalo se od četiri pitanja. Naime, učenici su morali procijeniti u kojoj mjeri:

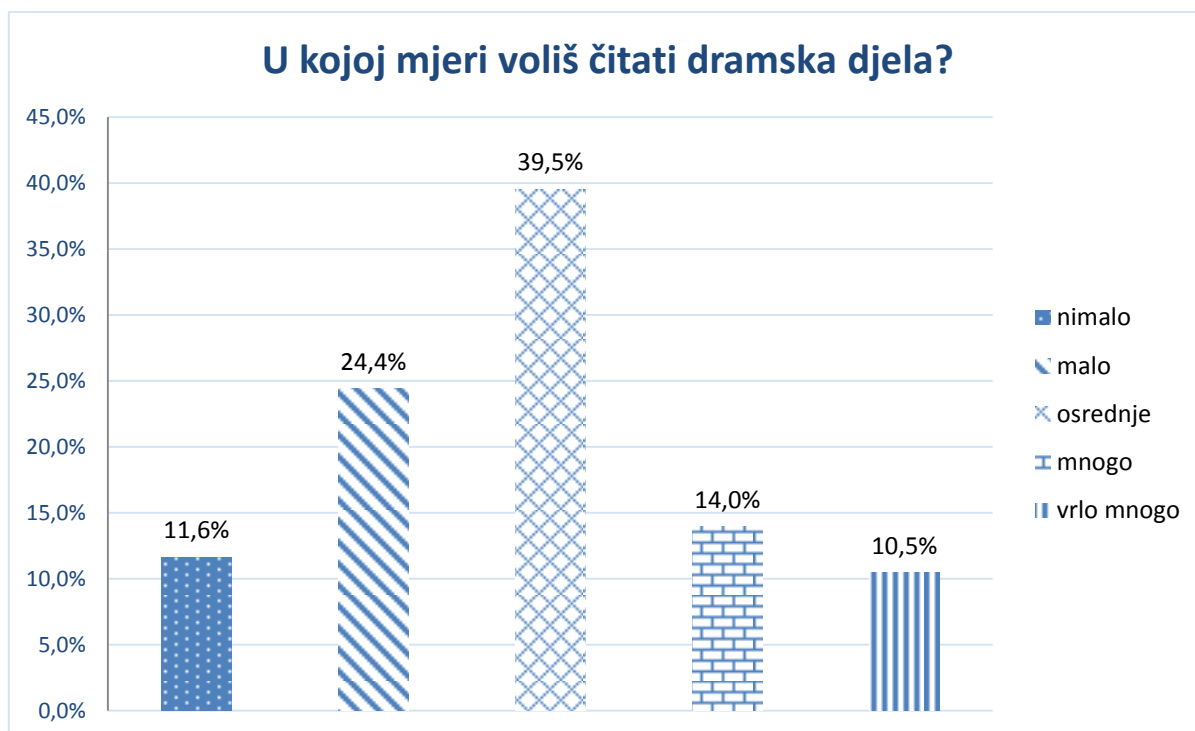
...vole čitati dramska djela

...poznaju kazališnu i scensku umjetnost

...smatraju da je motivacija bitna za usvajanje književnog djela

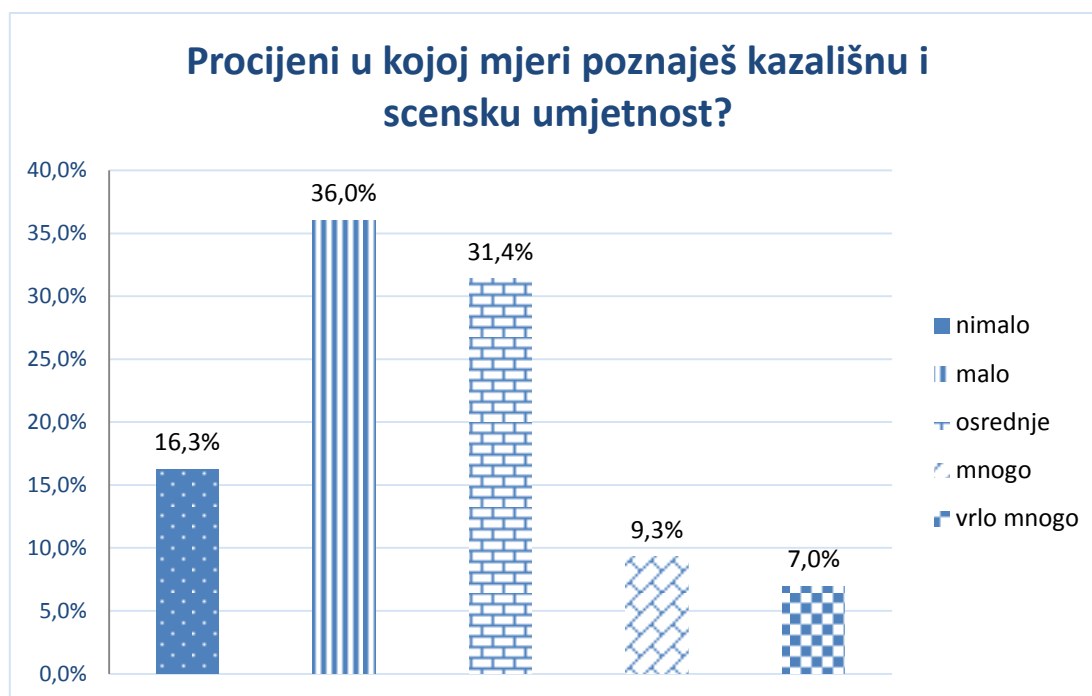
...je važan dramski i scenski odgoj.

Za svako smo pitanje izradili poseban graf i pojedinačno ćemo ih objasniti. Na prvo pitanje u kojoj mjeri učenici *vole čitati dramska djela* najviše ih je dalo odgovor *osrednje* i to 39,5% učenika. Zatim slijedi odgovor *malo* koji je dalo 24,4% učenika, odgovor *nimalo* 11,6% učenika, a odgovor *mного* dalo je 14,0% učenika, dok se za odgovor *vrlo mnogo* opredijelilo 10,5% učenika. Iz navedenih rezultata možemo zaključiti da interes učenika prema čitanju dramskih djela osrednji, što smo mogli vidjeti i iz prethodnih grafova gdje najveći postotak učeničkih interesa odlazi na čitanje romana i kratke priče, dakle proznih vrsta književnosti. Vrlo je mali broj učenika koji su izrazili da vrlo mnogo vole čitati dramska djela. (v. graf 4)



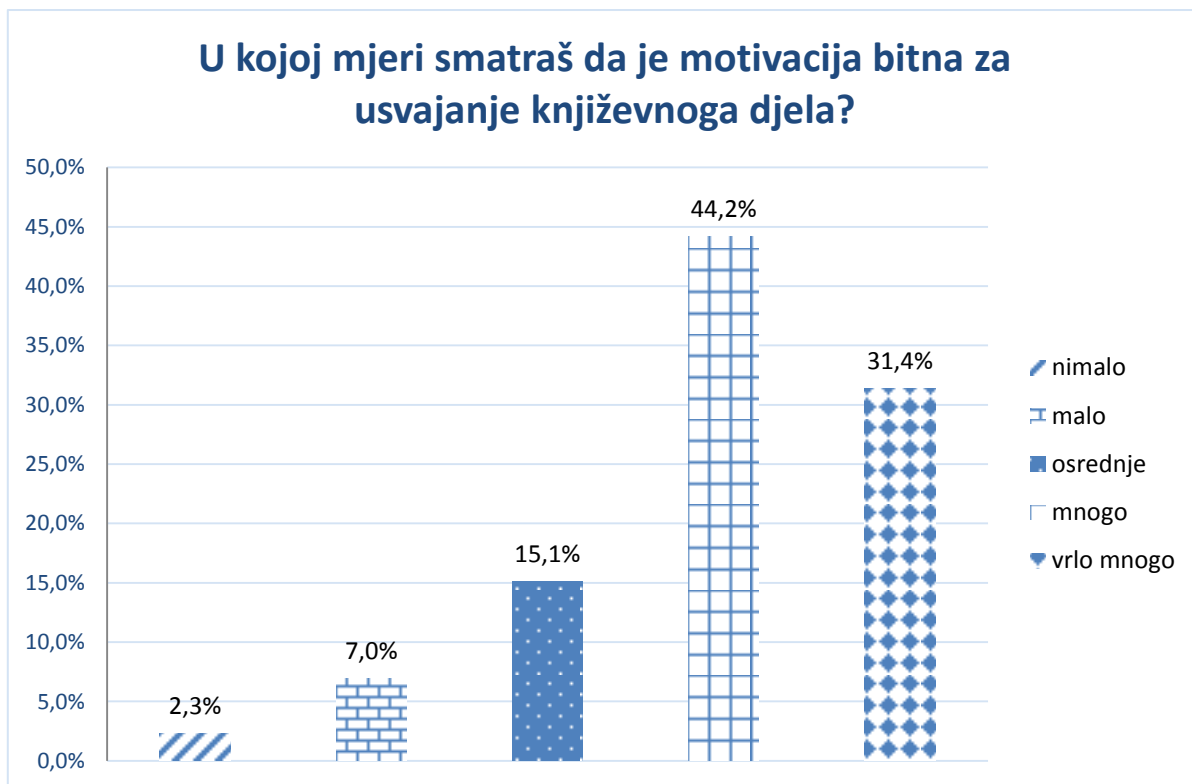
Graf 4. U kojoj mjeri voliš čitati dramska djela?

Sljedeće pitanje bilo je procijeniti u kojoj mjeri učenici poznaju kazališnu i scensku umjetnost. Najveći je postotak učenika čiji je odgovor bio *malo*, i to njih 36,0%. Odgovor *osrednje* broji 31,4% učenika, a *nimalo* 16,3%. Najmanji broj iznose odgovori *mnogo* 9,3% i *vrlo mnogo* 7,0%. Iz navedenih postotaka možemo zaključiti da učenici vrlo malo poznaju dramsku i kazališnu umjetnost čime se potvrđuje početna hipoteza o nedovoljnom interesu učenika prema kazališnoj i scenskoj umjetnosti. Nešto je manji postotak onih koju ju poznaju osrednje, dok odgovori mnogo i vrlo mnogo broje znatno manje postotke. Očito je da učenici nemaju razvijen afinitet prema kazališnoj i scenskoj umjetnosti, a vjerojatno su i nedovoljno upućeni u važnost njihova provođenja u nastavi hrvatskoga jezika. (v. graf 5)



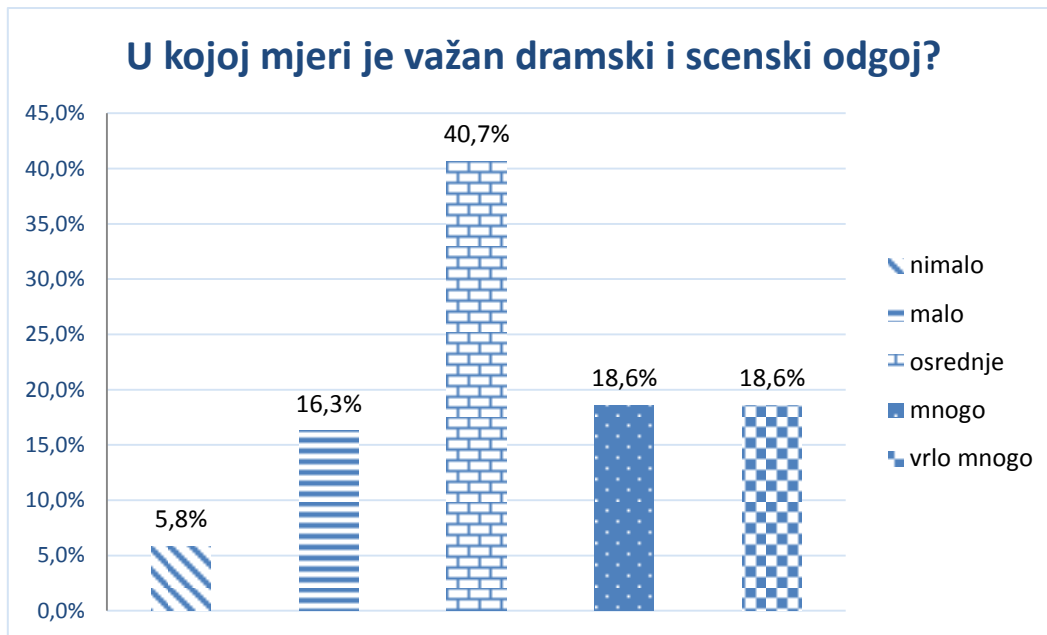
Graf 5. Procijeni u kojoj mjeri poznaješ kazališnu i scensku umjetnost?

Na pitanje u kojoj mjeri smatraš da je motivacija bitna za usvajanje književnog djela, učenici su dali sljedeće odgovore: najveći postotak učenika opredijelio se za odgovor *mного* i to njih 44,2%, nešto manji postotak učenika odgovorio je *vrlo mnogo*, dakle njih 31,4%. Odgovor *osrednje* zaokružilo je 15,1% učenika, *malo* 7,0%, a *nimalo* 2,3%. Iz provedenog istraživanja možemo zaključiti da učenici svakako uočavaju važnost motivacije u nastavnom procesu o čemu nam svjedoče i visoki postotci odgovora mnogo ili vrlo mnogo. Time je zapravo potvrđena početna hipoteza prema kojoj učenici motivaciju smatraju bitnom u usvajanju književnog djela. Vrlo je mali postotak učenika koji ne smatraju da je motivacija bitna, te je taj postotak zanemariv. Učenici motivaciju smatraju bitnim čimbenikom, no provodi li se ona i u kojoj mjeri, saznat ćemo prikazom grafova koji slijede u nastavku. (v. graf 6)



Graf 6. U kojoj mjeri smatraš da je motivacija bitna za usvajanje književnoga djela?

Sljedeće pitanje sadržavalo je procjenu važnosti dramskog i scenskog odgoja. Najveći postotak dobio je odgovor *osrednje* za koji se opredijelilo 40,7% učenika. Odgovori *mного* i *vrlo mnogo* broje isti postotak, dakle 18,6%, odgovor *malo* 16,3%, a *nimalo* samo 5,8% učenika. Iz navedenih postotaka možemo zaključiti da učenici ne shvaćaju važnost dramskog i scenskog odgoja, odnosno smatraju da je njegova važnost osrednja. Ovime se potvrđuje početna hipoteza da dramski i scenski odgoj ne predstavljaju predmet interesa učenika. No ne smijemo zanemariti i postotak od 37,2% zbrajajući odgovore mnogo i vrlo mnogo što znači da dio učenika ipak uviđa važnost dramskog odgoja. Možemo reći da su učenički interesi ipak podijeljeni što se tiče ove problematike. (v. graf 7)



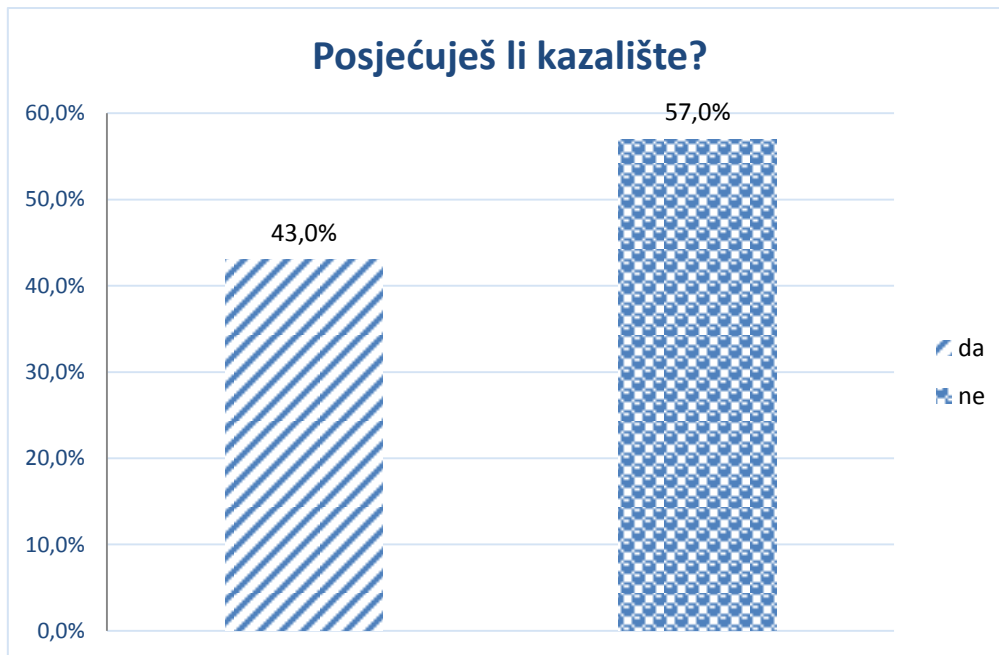
Graf 7. U kojoj mjeri je važan dramski i scenski odgoj?

Peto pitanje anketnog upitnika sadržavalo je procjenu zainteresiranosti učenika za kazališne teme i predstave. Odgovori *osrednje* i *u većoj mjeri* sadržavaju isti postotak, odnosno 31,4%. Da ih kazališne teme *u potpunosti zanimaju* opredijelilo se 20,9 % učenika. Odgovor *vrlo malo* dalo je 12,8% učenika, a *uopće ne* 3,5% učenika. Iz provedenih postotaka možemo zaključiti da su mišljenja učenika podijeljena između odgovora *osrednje* i *u većoj mjeri* što znači da imamo suprotnosti između učničkih interesa. No, možemo zaključiti da su učenici ipak zainteresirani za kazališne teme i predstave, čime se opovrgava početna hipoteza, jer je vrlo mali broj onih čiji je odgovor bio da ih kazališne teme i predstave *uopće ne* zanimaju. (v. graf 8)



Graf 8. Koliko si zainteresiran/zainteresirana za kazališne teme i kazališne predstave?

U sljedećem pitanju upitali smo učenike posjećuju li kazalište. Za odgovor *da* opredijelilo se 43,0%, učenika, a za odgovor *ne* 57,0% učenika. Možemo zaključiti da su učenički interesi podijeljeni, no iz postotaka je vidljivo da je veliki broj onih učenika koji posjećuju kazalište čime se djelomično opovrgava početna hipoteza, jer učenici ipak u velikom broju posjećuju kazalište. Postoji mogućnost da učenici možda nisu u mogućnosti posjećivati kazalište, ili su nedovoljno educirani o važnosti posjete kazalištu. Unutar toga pitanja nalazilo se i pitanje da učenici navedu naziv predstave koja je na njih ostavila najveći utisak. Najveći broj učenika opredijelio se za predstave: *Maratonci trče počasni krug*, te *Hotel Slobodan promet*. Iz toga možemo zaključiti da su učenički interesi okrenuti uglavnom prema komedijama. (v. graf 9)



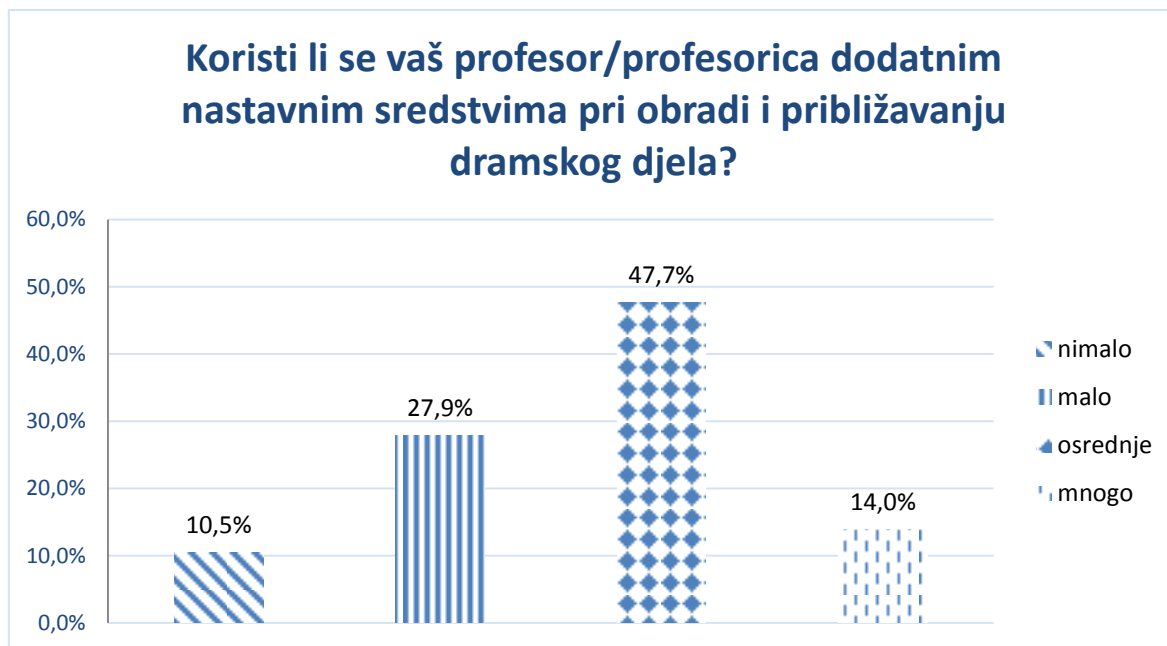
Graf 9. Posjećuješ li kazalište?

Sljedeće pitanje odnosilo se na sudjelovanje učenika u radu dramske skupine. Naime, učenici su se mogli opredijeliti za odgovore: da, ne i želio/željela sam no nije postojala u školi kao izvannastavni predmet. Najveći postotak učenika opredijelio se za odgovor *ne* i to njih 59,3%. *Da* su bili članom neke dramske skupine odgovorilo je 31,4% učenika, a da su *željeli ali nije bilo mogućnosti* samo 9,3% učenika. Iz navedenog možemo zaključiti da u postotcima prednjače učenici koji nisu bili članovi dramske družine. No, iako malen, ovaj postotak nije zanemariv, jer iz njega možemo vidjeti da su učenici željeli sudjelovati u dramskim aktivnostima, no za to ili nisu imali uvjete ili nije postojala takva izvannastavna aktivnost u njihovom dotadašnjem školovanju. No, vidimo i da je dosta velik postotak učenika pripadao dramskoj družini što znači da se za dramu u nekih učenika ipak razvio veći interes koji se ogledao u njihovom nastojanju da i dalje sudjeluju u dramskoj umjetnosti. (v. graf 10)



Graf 10. Jesi li tijekom dosadašnjeg školovanja bio član/članica dramske skupine?

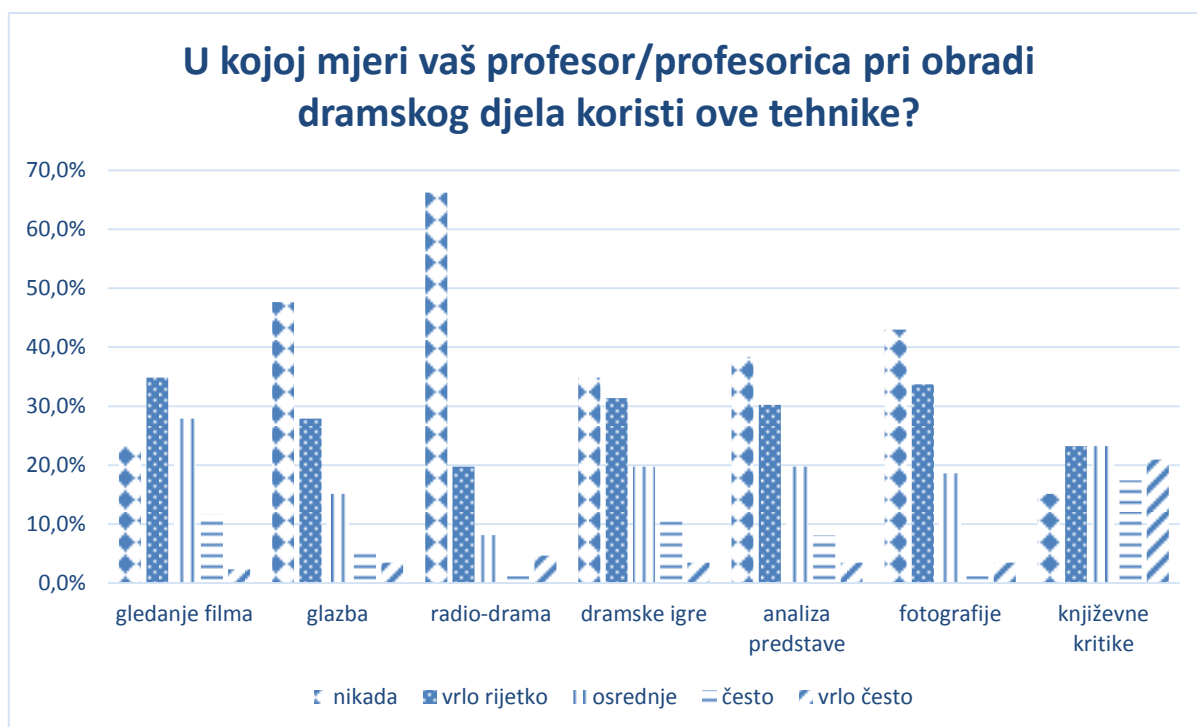
Osmo pitanje odnosilo se na saznanje koriste li se profesorice ispitanih učenika dodatnim nastavnim sredstvima osim čitanke pri obradi i približavanju dramskog djela. Rezultati su pokazali da najveći broj učenika, njih 47,7% smatra da se njihova profesorica dodatnim nastavnim sredstvima koristi *osrednje*. Odgovor *malo* odabralo je 27,9%, za odgovor *mного* odlučilo se 14,0% ispitanih učenika. Samo je 10,5% učenika zaokružilo odgovor *nimalo*. Iz izvedenih postotaka možemo zaključiti da se dodatna nastavna sredstva pri obradi djela koriste osrednje što smatra i najveći postotak učenika. Odgovor malo također broji dosta učeničkih glasova, a za odgovore nimalo i mnogo opredijelio se sličan postotak učenika. Možemo zaključiti da se motivacijske tehnike u nastavnoj praksi primjenjuju osrednje, te da je orijentiranost u obradi dramskog djela uglavnom orijentirana prema podacima koji se nalaze u čitanci. (v. graf 11)



Graf 11. Koristi li se vaš profesor/profesoricica dodatnim nastavnim sredstvima osim čitanke pri obradi i približavanju dramskog djela?

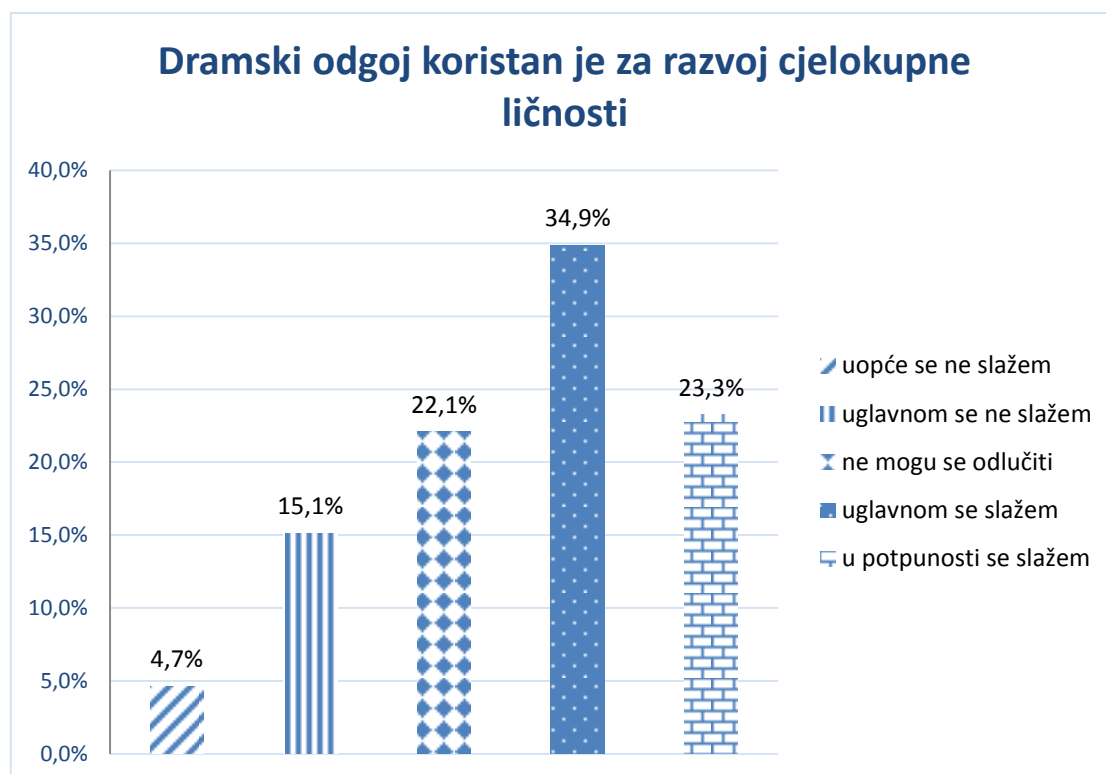
U nastavku smo upitali učenike da procjene u kojoj mjeri njihove profesorice prilikom obrade dramskog djela koriste motivacijska nastavna sredstva. Odgovori su sadržavali gledanje filma, slušanje glazbe, slušanje radio – drame, dramske igre, analize kazališnih predstava, fotografije glumaca i scene, te književne kritike. Sve navedeno bit će sadržano u jednom grafu. Najprije ćemo krenuti s postotcima *gledanja filma*. Najveći postotak učenika zaokružilo je odgovor *vrlo rijetko*, i to njih 34,9%. *Osrednje* je zaokružilo 27,9% ispitanih učenika, a *nikada* 23,3% učenika. Za odgovor *često* opredijelilo se 11,6% učenika, a za *vrlo često* svega 2,3% učenika. Da se *glazba* ne sluša *nikada* tijekom obrade dramskog djela opredijelilo se 47,7% učenika, a da se sluša *vrlo rijetko* 27,9% učenika. Odgovor *osrednje* zaokružilo je 15,1% učenika, *često* 5,8%, a *vrlo često* samo 3,5% ispitanih učenika. Što se tiče uporabe *radio – drame* situacija je ovakva: za odgovor *nikada* opredijelilo se 66,3% učenika, za *vrlo rijetko* 19,8% učenika, dok za *osrednje* postotak iznosi 8,1%. Odgovori *često* i *vrlo često* broje 1,2% i 4,7%. Sljedeća natuknica jest upotreba *dramskih igara* u nastavi. Odgovor *nikada* zaokružilo je 34,9% učenika, a *vrlo rijetko* 31,4% učenika. Za *osrednju* uporabu dramskih igara odlučilo se 19,8% učenika, za

često 10,5%, dok za *vrlo često* postotak iznosi svega 3,5%. *Analiza predstave* broji 38,4% učenika koji su se odlučili za odgovor *nikada*, a zatim slijedi odgovor *vrlo rijetko* koji iznosi 30,2% od ukupnog broja učenika. Njih 19,8% smatra da se analize predstava koriste *osrednje*, a za *čestu* upotrebu opredijelilo se 8,1% učenika, dok je odgovor *vrlo često* zaokružilo 3,5% učenika. *Fotografije gumaca i scene* također spadaju u motivacijske tehnike, a njihov postotak iznosi: *nikada* 43,0% učenika, *vrlo rijetko* 33,7%, *osrednje* 18,6%, *često* 1,2%, a *vrlo često* 3,5% ukupnog broja učenika. Zadnja natuknica vezana je uz primjenu *književne kritike* u obradi dramskog djela. Odgovori *vrlo rijetko* i *osrednje* imaju isti postotak odgovora, dakle 23,3%, da se analiza koristi *često* smatra 17,4% učenika, a *vrlo često* 20,9% učenika. Najmanji postotak iznosi odgovor *nikada*, kojeg je zaokružilo 15,1% učenika. Iz navedenog istraživanja možemo zaključiti da se motivacijske tehnike u nastavi prilikom obrade dramskoga djela koriste u vrlo maloj mjeri. Naime, od svih motivacijskih tehnika koje su bile navedene, jedino se koristi kazališna kritika u većoj mjeri, dok su ostala sredstva motivacije potpuno zanemarena u nastavi čime je potvrđena početna hipoteza da se motivacijske tehnike u nastavnoj praksi koriste u vrlo maloj mjeri. Naime, radio – drama koja je vrlo bitna u dramskom odgoju ne upotrebljava se gotovo nikada, kao ni fotografije glumaca i scene, te slušanje glazbe. Te su motivacijske tehnike u potpunosti zanemarene iako bi pridonijele boljem razumijevanju i usvajanju novih sadržaja. (v. graf 12)



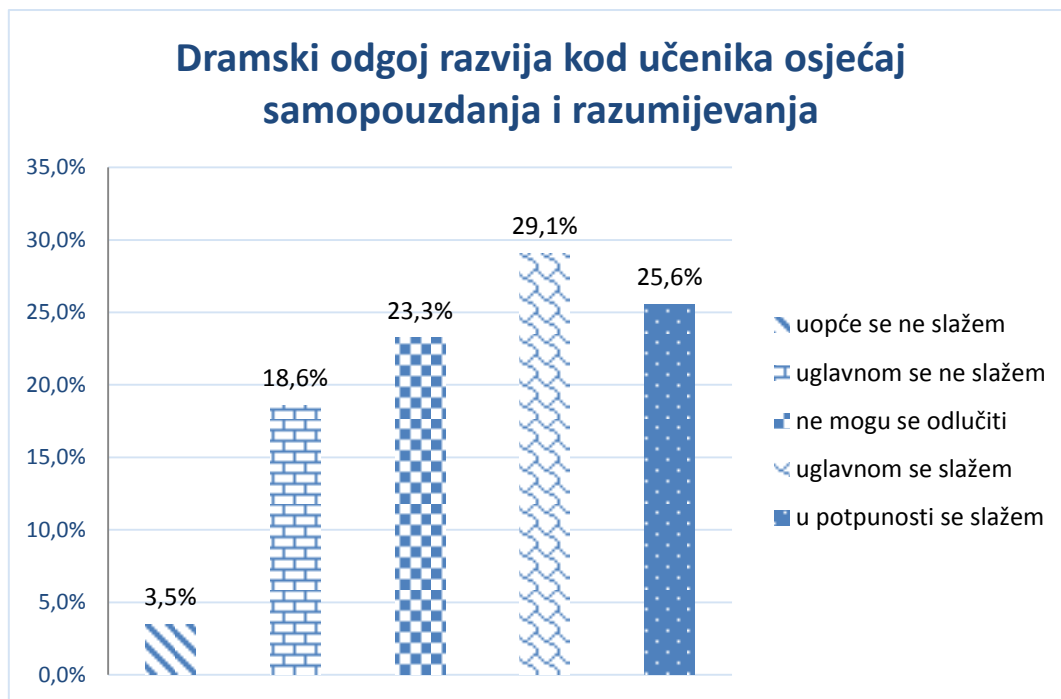
Graf 12. U kojoj mjeri vaš profesor/profesoricica pri obradi dramskog djela koristi ove tehnike?

Posljednje pitanje anketnog upitnika bilo je usmjereno na slaganje učenika sa stavovima o važnosti dramske, scenske i kazališne umjetnosti. Izneseno je šest tvrdnji, a učenici su morali zaokružiti u kojoj se mjeri slažu s navedenim tvrdnjama. Za svaku tvrdnju bit će napravljen poseban graf radi bolje preglednosti. Da je *dramski odgoj koristan za razvoj cjelokupne ličnosti uglavnom se slaže* 34,9%. S iznesenom tvrdnjom *u potpunosti se slaže* 23,3% učenika, dok se 22,1% učenika *ne može odlučiti* slaže li se s tvrdnjom ili ne. Da se *uglavnom ne slažu* opredijelilo se 15,1% učenika, a najmanji je broj onih koji tvrde da se s time *uopće ne slažu*, svega 4,7% ispitanika. Iz navedenog istraživanja donosimo zaključak da učenici shvaćaju koliko je važan dramski odgoj za razvoj cjelokupne ličnosti o čemu svjedoče postotci učenika koji su se opredijelili za odgovore uglavnom se slažem i u potpunosti se slažem. (v. graf 13)



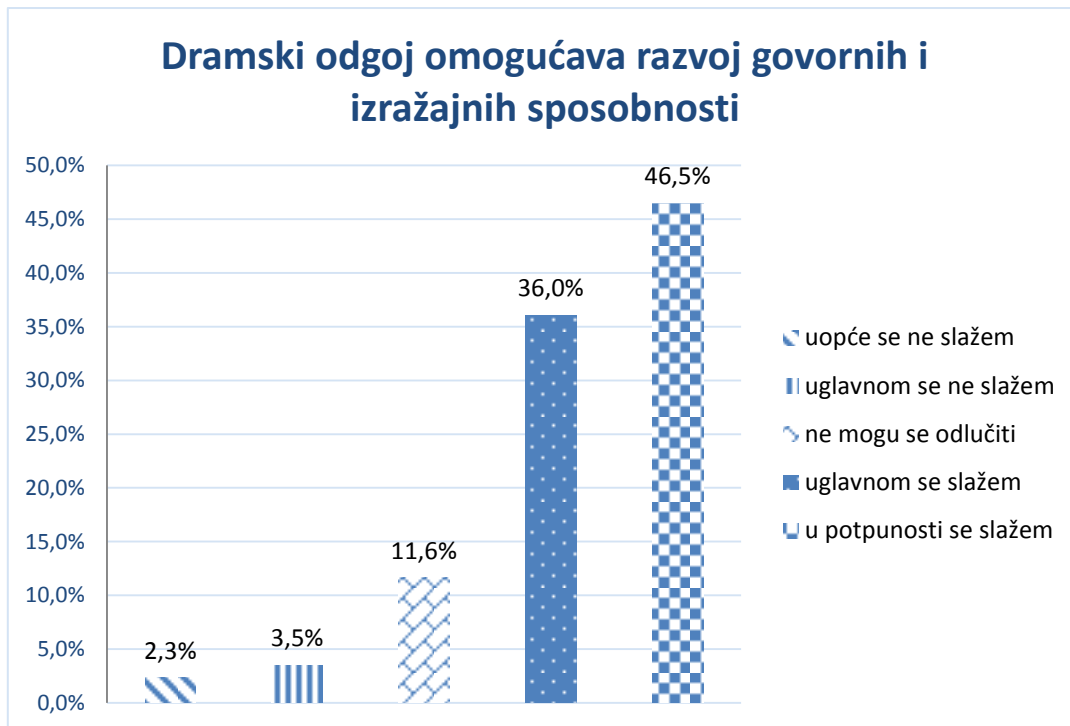
Graf 13. Dramski odgoj koristan je za razvoj cjelokupne ličnosti

Druga tvrdnja odnosila se na to da *dramski odgoj razvija osjećaj samopouzdanja i razumijevanja* kod učenika. Najveći postotak učenika zaokružio je odgovor *uglavnom se slažem* i to njih 29,1%. Odgovor *u potpunosti se slažem* s navedenom tvrdnjom, dalo je 25,6% učenika, a nešto manji broj učenika, dakle njih 23,3% kao odgovor je zaokružilo *ne mogu se odlučiti*. Odgovor *uglavnom se ne slažem* iznosi 18,6%, a *uopće se ne slažem* samo 3,5%. Iz navedenog možemo zaključiti da je veoma mal razmjer između odgovora *uglavnom se slažem*, *u potpunosti se slažem* i *ne mogu se odlučiti*. No, ono što je još upečatljivije jest i postotak odgovora *uopće se ne slažem*. Naime, 18,6% učenika zaokružilo je da se *uglavnom ne slaže* s iznesenom tvrdnjom, iz čega možemo zaključiti da učenici imaju krivi stav prema *dramskom odgoju*, što bi u budućnosti svakako trebalo promijeniti i educirati učenike o njegovim dobrobitima za razvoj ličnosti, kao i za samopouzdanje (v. graf 14)



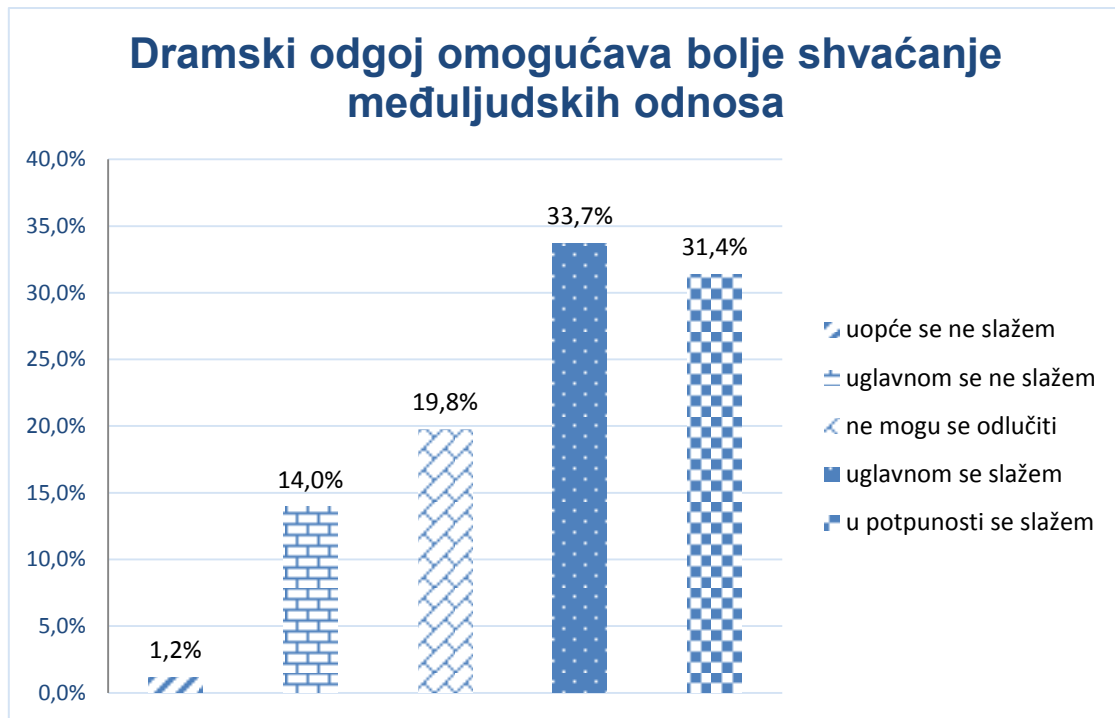
Graf 14. Dramski odgoj razvija kod učenika osjećaj samopouzdanja i razumijevanja

Sljedeća tvrdnja odnosila se na to da *dramski odgoj razvija govorne i izražajne sposobnosti*, a u nastavku ćemo prikazati rezultate učeničkih odgovora. Najveći postotak dobija odgovor *u potpunosti se slažem* i to je zaokružilo 46,5% učenika. *Uglavnom se slažem* zaokružilo je njih 36,0%, dok odgovor *ne mogu se odlučiti* iznosi 11,6%, *uglavnom se ne slažem* 3,5%, te odgovor *uopće se ne slažem* svega 2,3%. Naime, iz ovoga je vidljivo da učenici smatraju da dramski odgoj razvija govorne i izražajne sposobnosti, jer se za odgovore u potpunosti i uglavnom se slažem odlučio najveći broj učenika. Ostali postotci su zanemarivi. Učenici prepoznaju dobrobiti dramskog odgoja u kreiranju vlastitih sposobnosti. (v. graf 15)



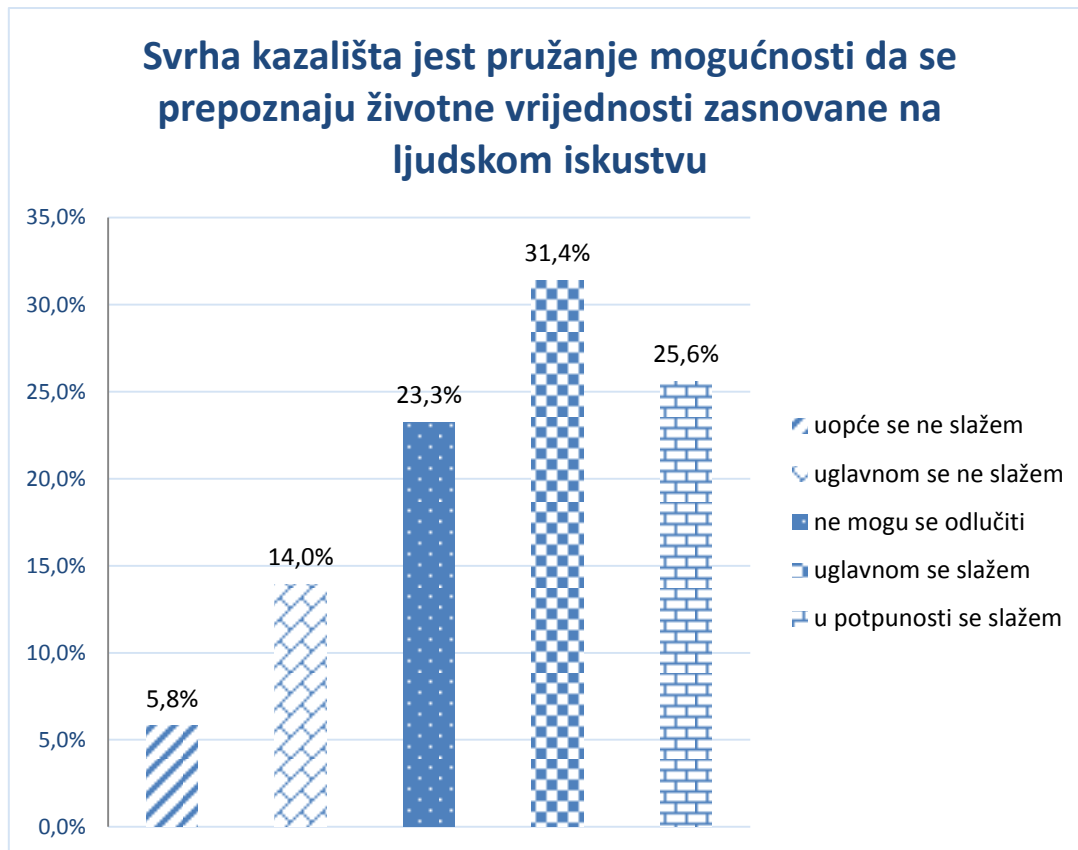
Graf 15. Dramski odgoj omogućava razvoj govornih i izražajnih sposobnosti

Sljedeća natuknica bila je usmjerena prema dobrobiti *dramskog odgoja za bolje shvaćanje međuljudskih odnosa*. Rezultati glase: 33,7% ispitanika *uglavnom se slaže* s iskazanom tvrdnjom, 31,4% ih se *u potpunosti slaže*, 19,8% učenika opredijelilo se za odgovor *ne mogu se odlučiti*, a 14,0% za odgovor *uglavnom se ne slažem*. Najmanji postotak iznosi odgovor *uopće se ne slažem*, i to svega 1,2% ispitanika. Iz navedenog možemo zaključiti da se učenici slažu s iskazanom tvrdnjom o čemu svjedoče i visoki postotci namijenjeni odgovorima *u potpunosti se slažem* i *uglavnom se slažem*. Dramski odgoj doprinosi ne samo boljem shvaćanju međuljudskih odnosa, nego omogućuje i bolje shvaćanje samoga sebe. (v. graf 16)



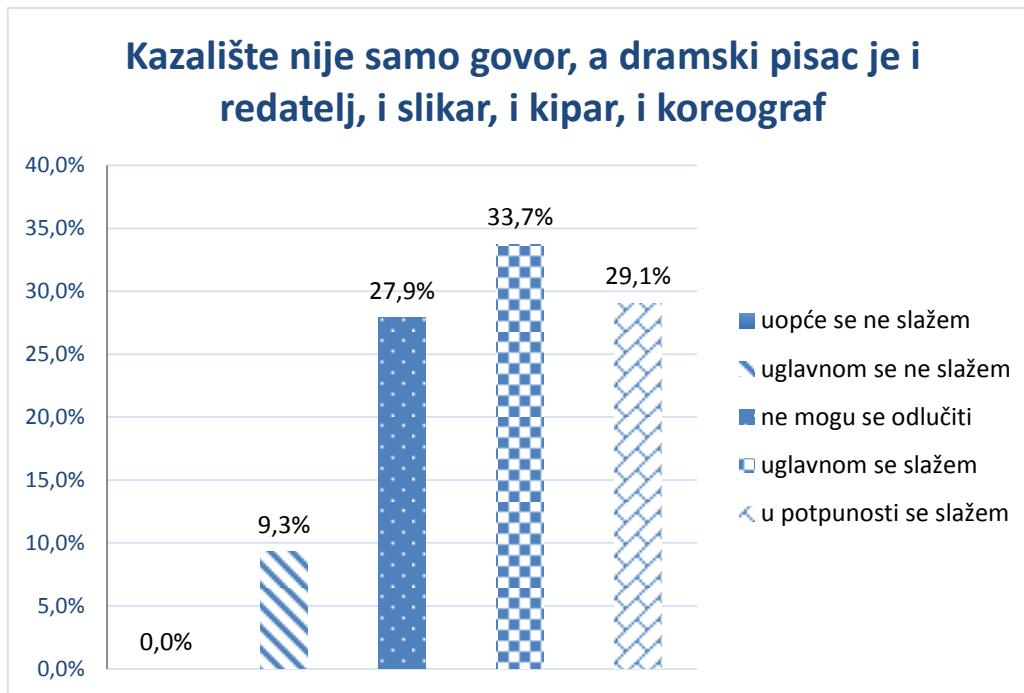
Graf 16. Dramski odgoj omogućuje bolje shvaćanje međuljudskih odnosa

Sljedeća tvrdnja odnosila se na svrhu kazališta i mogućnosti koje ono pruža. Najveći postotak učenika, dakle njih 31,4% opredijelio se za odgovor *uglavnom se slažem*. Nešto manji postotak, 25,6% iznosi odgovor *u potpunosti se slažem*. Postotak učenika koji se *ne mogu odlučiti* slažu li se s navedenom tvrdnjom ili ne, iznosi 23,3%, a 14,0% njih izrazilo je stav da se *uglavnom ne slaže* s navedenom tvrdnjom. Najmanji postotak učenika opredijelio se za odgovor *uopće se ne slažem*, njih 5,8%. Iako najveći postotak iznose odgovori *uglavnom* i *u potpunosti se slažem*, opet imamo slučaj visokog postotka odgovora *ne mogu se odlučiti*. No, pozornost moramo usmjeriti prema najvećim iznesenim postotcima koju su usmjereni prema zaključku da učenici u velikoj mjeri shvaćaju koja je svrha kazališta, te koje dobrobiti kazalište pruža, naročito u odgoju djece i mladeži. (v. graf 17)



Graf 17. Svrha kazališta jest pružanje mogućnosti da se prepoznaju životne vrijednosti zasnovane na ljudskom iskustvu

Posljednja tvrdnja anketnog upitnika bila je usmjerena na *kazalište i ulogu dramskog pisca*. Najveći postotak ispitanika zaokružilo je odgovor *uglavnom se slažem*, njih 33,7%. Za odgovor *u potpunosti se slažem* odlučilo se 29,1% ispitanika, a nešto manji broj, dakle 27,9% zaokružilo je odgovor *ne mogu se odlučiti*. Odgovor *uglavnom se ne slažem* zaokružilo je 9,3% učenika, a niti jedan učenik nije zaokružilo odgovor *uopće se ne slažem*. Iz navedenih postotaka možemo zaključiti da najveći postotak iznose odgovori *uglavnom se slažem* i *u potpunosti se slažem*, no kao i u prethodnim slučajevima i dalje je vidljiv visok postotak učenika koji se ne mogu odlučiti potvrđuju li ili opovrgavaju navedenu tezu, no važno je uočiti da visok postotak učenika shvaća koliko je zahtjevna uloga dramskog pisca koji ujedno mora biti i redatelj, i slikar, i koreograf kako bi dramsko djelo odisalo kvalitetom i bogatstvom sadržaja. (v. graf 18)



Graf 18. Kazalište nije samo govor, a dramski pisac je i redatelj, i slikar, i kipar, i koreograf

9.4.2. Zaključak provedenog empirijskog istraživanja

Rezultati provedenog anketnog upitnika pokazuju da najveći broj učenika čita jednu do dvije knjige mjesečno ili pak, jednu do dvije knjige u šest mjeseci. Postotak učenika koji je zaokružio da uopće ne čita knjige vrlo je malen, pa možemo zaključiti da učenici srednje škole u kojoj je provedeno istraživanje pokazuju vrlo dobar interes za čitanje knjiga. No, važno je naglasiti da nije bilo istaknuto na koje se knjige prvenstveno misli, stoga je ovo pitanje uključivalo knjige lektirnog sadržaja, kao i knjige koje su predmet interesa samih učenika, a nisu propisane Nastavnim planom i programom.

Ukoliko polazimo od toga koje književne rodove učenici najviše čitaju, potvrđujemo početnu hipotezu da je drama slabo zastupljena. Naime, čitalački interesi učenika usmjereni su prvenstveno prema prozi kao najčitanijoj književnoj vrsti, no podosta je učenika i koji su istaknuli da podjednako čitaju sve rodove, te ne možemo sa sigurnošću utvrditi je li postotak učenika koji čitaju dramu zbilja toliko malen. Poezija izaziva najmanje zanimanje učenika, te broji vrlo mali postotak. Kao

što smo i prethodno naglasili, učenički interes najviše mogu zaokupirati prozna djela. Zaključak možda leži u tome što su ta djela bliža učenicima, za razliku od drame ili poezije za čije je razumijevanje potrebno i čitalačko iskustvo.

U slučaju kad su se morali opredijeliti koliko su zainteresirani za čitanje poezije, kratke priče, romana, drame, tragedije, te eseja, učenici su ponovno potvrdili prethodnu hipotezu. Naime, središte njihovih interesa opet je usmjereno prema prozi, odnosno u ovom slučaju kratkoj priči i romanu, koji su dobili najveći postotak odgovora učenika. Esej i poezija nisu bliski učenicima što vidimo iz njihovih odgovora, a odgovor koji je prednjačio kad govorimo o drami bio je da se učenici ne mogu odlučiti koliko su zainteresirani za čitanje te vrste teksta. Iz daljnjih odgovora koji su bili usmjereni na otkrivanje učenikovih stavova prema čitanju dramskih djela saznali smo da učenici vrlo malo ili osrednje čitaju dramska djela, a najveći postotak takvih odgovora bio je i u slučaju kad smo ih upitali koliko poznaju dramsku i scensku umjetnost.

Motivaciju učenici smatraju vrlo bitnom za usvajanje književnog djela, čime je potvrđena početna hipoteza da je motivacija vrlo bitna kategorija. No iz daljnjih odgovora možemo zaključiti da se motivacija u nastavnoj praksi provodi u vrlo maloj mjeri. Naime, ona je uglavnom orijentirana prema književnoj kritici i to prvenstveno jer se tekstovi književne kritike nalaze u čitankama učenika. Nezadovoljavajuće je da ostale motivacijske tehnike nisu iskorištene u nastavnoj praksi, čime bi se obogatio sam nastavni proces, ali bi isto tako učenici bolje usvojili zadane nastavne sadržaje. Kada govorimo o motivaciji bitno je naglasiti da je jedan od načina da se drama uvede u školu pozivanje učenika da se pridruže dramskoj grupi koju će pohađati po vlastitoj volji. To je potpuno dobrovoljno i oni će doći jer to žele, a to učitelja stavlja u vrlo jaku poziciju. Budući da je dosta visok postotak učenika koji su bili članovi dramske družine, to je također jedna od prednosti kako bi se nastava mogla odraditi što kvalitetnije. S takvim učenicima mogu se izvesti isječci iz dramskog djela, mogu se osmisliti kazališne predstave i tome slično.

Iz sljedećih odgovora gdje su učenici izražavali svoje slaganje s navedenim stavovima o važnosti dramske, scenske i kazališne umjetnosti, vidimo da učenici ne poznaju dovoljno navedene umjetnosti, te da nemaju adekvatnu naobrazbu. Naime, velik broj učenika smatra da dramski odgoj ne pridonosi razvoju govornih i izražajnih

sposobnosti, što nije točno. Isti je slučaj i s važnošću kazališne umjetnosti. Učenici nisu dovoljno informirani koje prednosti sa sobom nose dramski i scenski odgoj, koji zapravo omogućuju razvoj cjelokupne ličnosti, te razvijaju osjećaj samopouzdanja i razumijevanja, kao i bolje shvaćanje međuljudskih odnosa što je itekako važno u okolini koja nas okružuje. No, odgovornost ne leži samo na učenicima, nego i na nastavnicima koji bi trebali nadograđivati svoja znanja o drami kao umjetnosti i odgojnoj metodi.

Za kraj možemo navesti deset pravila ponašanja u dramskom radu koje je istaknula Anna Scher, autorica knjige *100 + ideja za dramu*, s ciljem da će koristiti nastavnicima pri njihovom radu.

- 1. Zadržite dječju pažnju! Da biste zadržali dječju pažnju, sat mora biti dobro pripremljen i zanimljiv. Pokušajte to promatrati iz njihovog kuta, kao i iz vlastitog!*
- 2. Uspostavite obostrano poštovanje! Kada vi govorite, neka djeca vas slušaju, kad djeca govore, vi slušajte njih zajedno s ostatkom razreda, dakle neka pravilo slušanja bude uzajamno!*
- 3. Imajte samopouzdanja! Obično ste vi veći od njih, tko bi izazvao diva? Ako niste veći od njih, mislite na čuvara u zoološkom vrtu koji ulazi u lavlji kavez! On se ponaša mirno i samouvjereno – i lav odmah surađuje. Stoga i ne pomišljajte da ste u slabijoj poziciji prije nego ste i počeli! Mislite pozitivno! Imajte sve pripremljeno – tako ćete se veseliti svakom novom satu! Neka sjede dok vi stojite – to vam daje jaku psihološku prednost! Započnite čvrsto – nakon nekog vremena lako je malo popustiti, ali je vrlo teško učiniti obrnuto ako započnete preležerno!*
- 4. Riječ „smrzni“, izrečena odrješito, dragocjena je u drami, isto kao i riječ „stop“, umjesto riječi „prestanite pričati“. „Smrzni“ se može koristiti i u kontekstu dramske igre.*

Kad kažete „smrzni“, svi se trebaju potpuno smiriti, poput kipova u Muzeju voštanih kipova. Ne smiju pomaknuti ni mišić. „Smrzni“ djeluje, vjerujte!

- 5. Ton vašeg glasa postići će najveće učinke ako je nizak. Stalnim deranjem ništa se ne postiže. Izrecite glasno nekoliko riječi da biste privukli njihovu pozornost, a zatim polako spuštajte glas do ugodne, tiše, konverzacijske*

granice! Djeca će se naviknuti da stalno tiho govore i ako to postavite kao normu, neće biti potrebe za povisivanjem glasa.

6. *Trikovi kao „ruke na glavu“, „pogledajte moj prst“ i test s čavličem za oglasnu ploču korisni su kod mlađe djece ako se njima koristite povremeno. Test s čavličem ne možete izvesti ni s jednom grupom više od jednom u semestru. Podignite visoko ruku u kojoj držite čavličić za oglasnu ploču. „Ne možemo početi prije nego što učinimo test s čavličem za oglasnu ploču. Želim potpunu tišinu u ovoj sobi; takvu tišinu da kad ispustim čavličić, želim čuti kako pada.“ Pričekajte tišinu i ispustite čavličić.*
7. *Oduzimanje odmora je vrlo djelotvorna kazna.*
8. *Važan je učiteljev izgled! Djeci je važno kako izgledate; ona reagiraju na vaš izgled.*
9. *Posvećivanje posebne pažnje problematičnom djetetu obično rješava problem. Vrlo je važno dobro poznavati djecu kao osobe i imati s njima razvijen odnos.*
10. *Izvodite vježbe koncentracije! Prvo definirajte značenje riječi koncentracija – „zadržati svoju svijest na nečemu“ i uz to objasnite da je nužno koncentrirati se da biste dobro obavili posao te ako posao vrijedi obaviti, vrijedi ga obaviti dobro. Jednostavne vježbe koncentracije poput zatvaranja očiju i slušanja učiteljeva glasa mogu imati umirujući učinak.¹³⁵*

Disciplinirani sustav daje djeci slobodu samoizražavanja na zadovoljavajući način, a poticanje i nagrade efikasnije su od kazne. Ukoliko nastavnik u svoj rad unosi i mentalnu i fizičku energiju, postaje učinkovitiji u svom poslu, a samim time dobijaju se i bolje reakcije djece.

¹³⁵ Scher, A. Verrall C.: *100 + ideja za dramu*, Hrvatski centar za dramski odgoj, Pili – poslovi d.o.o., Zagreb, 2005., str. 22.

10. ZAKLJUČAK

Motivacija predstavlja termin koji se može proučavati s psihološkog, ali i s pedagoškog, odnosno školskog stajališta. Motivacija se smatra središnjim pedagoško – psihološkim čimbenikom u nastavi, a vezuje se uz interes ili emocije pojedinca. Učenik će aktivnije sudjelovati u radu ukoliko mu je neki sadržaj svojim poimanjem zanimljiviji.

Od velike je važnosti u proces usvajanja književnog djela uključiti cjelokupnu učenikovu ličnost, odnosno sve njegove funkcije, želje, potrebe, ali isto tako i emocije. Time se postiže uspješnija koncentracija, ubrzava se proces zapamćivanja i olakšava razumijevanje zadanog nastavnog sadržaja. Poticanje učenikovih interesa važno je u osamostaljivanju i stvaranju stvaralačke i kritičke ličnosti učenika. Stoga se u početnom dijelu ovoga rada nastojalo dati kraći pogled na to kako motivaciju promatra psihologija, a kakav je položaj motivacije u nastavi. Utvrđeno je da su motivacijske tehnike zastupljene u vrlo maloj mjeri, što zapravo predstavlja poraznost rezultata, stoga je nužno provesti određene promjene jer uspjeh učenja prvenstveno ovisi o motiviranosti učenika, a nastavnici će je najučinkovitije potaknuti pomoću zanimljivih motivacijskih postupaka. Da bismo potaknuli učenike na aktivno sudjelovanje u nastavi važno je pronaći nove metode i postupke koji će ih potaknuti, usmjeriti, zaintrigirati, odnosno motivirati.

Motivacijski postupci mogu se primjenjivati u svim dijelovima nastavnog sata, no uglavnom se primjenjuju na početku sata. U radu je istaknuta i važnost dramske, scenske i kazališne umjetnosti. Naime, u Hrvatskoj je dramski odgoj tek u svojim začecima, a scenski odgoj gotovo je uvijek na margini. Iz provedenog istraživanja možemo zaključiti da učenici nedovoljno poznaju navedene umjetnosti, te da je uzrok tome neznanje i slaba naobrazba. Stoga se javlja potreba za uvođenjem dramskih pedagoga kao stručnog kadra koji bi se bavili dramskim odgojem jer su za to kompetentniji od većine nastavnika u školama. U nedostatku dramskih škola, udžbenika ili sustavnog dopunskog obrazovanja u okviru odgojno – obrazovnog sustava osobni praktični dramski/kazališni rad s djecom i mladima ostaje zasad osnovnim načinom (samo)obrazovanja dramskih/kazališnih pedagoga u Hrvatskoj. To se samoobrazovanje ostvaruje seminarima i gostovanjima na kolegijima društvenih fakulteta. Već smo istaknuli primjer Nizozemske koja je dramu uspjela

uvrstiti u nastavne programe osnovnih i srednjih škola posve ravnopravno s likovnom i glazbenom umjetnošću, te Australije gdje se drama može izabrati kao maturalni predmet. U susjednoj Mađarskoj ima oko 1500 dramskih pedagoga. O raširenosti odgojne drame svjedoči i podatak da se u Australiji održava kongres IDEA (Međunarodna udruga za dramu, kazalište i odgoj). I Hrvatska je članica navedene udruge što predstavlja nadu da će iskustva iz svijeta prodrijeti i do nas, te promijeniti poziciju dramskog odgoja. U Hrvatskoj ne može doći do veće afirmacije dramskog odgoja jer je vrlo mali broj educiranih dramskih pedagoga, a njihov je broj malen jer u zemlji ne postoji mogućnost njihova školovanja. Potrebe u nastavnoj praksi za dramskim odgojem vrlo su velike te se nadamo da će se u budućnosti pronaći način kojim će se dramski odgoj afirmirati u hrvatsko školstvo. Zapažanja iznesena u ovom radu možda mogu pridonijeti uspješnijem ostvarivanju visoke razine komunikacijske kompetencije između nastavnika i učenika ostavljajući otvorenim prostor za daljnja istraživanja motivacije u nastavi hrvatskoga jezika.

11. LITERATURA

1. Aleksovski Marinela: *Aktivnosti u nastavi hrvatskoga jezika kao drugoga i stranoga za početnike*, LAHOR – 5 (2008)
2. Andrilović Vlado, Čudina – Obradović, Mira: *Psihologija učenja i nastave*, Školska knjiga, Zagreb, 1996.
3. Blažević Ivana: *Motivacijski postupci u nastavi lektire*, Šk. vjesn. 56 (2007.)
4. Bratanić Marija: *Povezanost motivacije učenika sa stavovima prema nastavniku*, Učiteljska akademija Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, 2005.
5. Cetinić Gea: *Dramski tekstovi u nastavnim programima hrvatskoga jezika za srednje škole (gimnazije, četverogodišnje i trogodišnje strukovne škole)*, HRVATSKI, god. VI, br. 1, Zagreb, 2008.
6. Conjar Bogdanka, Lukšić Zlata: *Preferencije za čitanje i poticanje na čitanje poezije učenika predmetne nastave Osnovne škole Grabrik u Karlovcu*, NAPREDAK 153 (3 - 4) 495 - 509 (2012.)
7. Čubrilo Snježana: *Dramska skupina u osnovnoj školi*, HRVATSKI, god. VI, br. 2, Zagreb, 2008.
8. Diklić Zvonimir: *Književni lik u nastavi*, Školska knjiga, Zagreb, 1978.
9. Granulić Dubravka: *Dramski odgoj*, GLASILO HRVATSKOG CENTRA ZA DRAMSKI ODGOJ, Zagreb, 2014.
10. Grgin Tomislav: *Edukacijska psihologija*, Naklada Slap, Jastrebarsko, 2004.
11. Gruić Iva: *Prolaz u zamišljeni svijet*, Golden marketing, Zagreb, 2002.
12. Jakšić Josip: *Motivacija. Psihopedagoški pristup*, KATEHEZA 25(2003)1
13. Kermek – Sredanović Mira: *Djeca – film, priča i pjesma (Osobitosti dječje recepcije)*, Školske novine, Zagreb, 1994.
14. Kermek – Sredanović Mira: *Književno – scenski odgoj i obrazovanje mladih*, Školska knjiga, Zagreb, 1991.
15. Kovačević, Manja: *Metodičko – književna motrišta*, Školske novine, Zagreb, 1997.
16. Ladika Zvezdana: *Dijete i scenska umjetnost*, Školska knjiga, Zagreb, 1970.
17. Lučić Kata: *Prožimanje riječi, slike i glazbe u metodici književnosti u razrednoj nastavi*, Školska knjiga, Zagreb, 2005.

18. Mihovilić Nevenka: *Dramski odgoj kao izborni program u osnovnoj školi*, Metodika Vol. 2, br. 2-3, 2001.
19. Pandžić Vlado: *Putovima školske recepcije književnosti*, Profil, Zagreb, 2005.
20. Rosandić Dragutin: *Književnost u osnovnoj školi: metodičke osnove za interpretaciju umjetničke književnosti (poezije, proze i drame) i narodne književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 1978.
21. Rosandić Dragutin: *Metodika književnoga odgoja (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb, 2005.
22. Rušev Marija: *Prilozi motivaciji učenika u obradi hrvatske renesansne književnosti*, Županijsko stručno vijeće nastavnika hrvatskoga jezika u srednjim školama, Zadar, 2006.
23. Scher Anna, Verrall Charles: *100 + ideja za dramu*, Hrvatski centar za dramski odgoj, Pili – poslovi d.o.o., Zagreb, 2005.
24. Slavić Dean: *Peljar za tumače: književnost u nastavi*, Profil International, Zagreb, 2011.
25. Slavić Dean, Treščec Martina: *Primjeri motivacije dramskim izrazom u nastavi hrvatskoga jezika*, Croatian Journal of Education, Vol.16; No.4/2014
26. Soče Sanja: *Istraživačko čitanje kao sredstvo motivacije za samostalno čitanje u razrednoj nastavi*, Hrvatski, god. VIII , br. 1, Zagreb, 2010.
27. Solar Milivoj: *Teorija književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 2005.
28. Škuflić – Horvat Ines: *Dramski odgoj djece u Hrvatskoj danas*, UID 1995. XXVII. br. 4-5-6
29. Škuflić – Horvat Ines: *Scensko stvaralaštvo učenika osnovnoškolske dobi*, HRVATSKI, god. II, br. 1-2, Zagreb, 2004., str. 85.
30. Težak Stjepko: *Metodika nastave filma na općeobrazovnoj razini*, Školska knjiga, Zagreb, 2002.
31. Trškan Danijela: *Motivacijske tehnike u nastavi*, Pregledni rad, 2006.
32. Vigato Teodora: *Metodički pristupi scenskoj kulturi*, Sveučilište u Zadru, Zadar 2011.
33. Ostali izvori:

<http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search>

http://www.hcdo.hr/?page_id=73

http://www.osdobrosevici.edu.ba/Motivacija_u_nastavnom_procesu.html

12. SAŽETAK

U suvremenoj nastavi hrvatskog jezika, naglasak je stavljen na učenika kao aktivnog sudionika nastavnog procesa. Već smo istaknuli kako uspješnost nastave ovisi upravo o dobro osmišljenoj i provedenoj motivaciji učenika. Motivacija je pokretačka snaga koja (iznutra ili izvana) potiče čovjeka na određenu aktivnost i usmjerava je određenom cilju. Ona ujedno predstavlja i centralnu ulogu u čitavom ljudskom ponašanju. Od nepobitne je važnosti da motivacijski postupci korišteni u nastavnoj praksi budu zanimljivi, kako bi se time izravno utjecalo na učeničku radoznalost.

Motivacija razvija kreativnost i učenicima daje slobodu, a u nastavi mora biti prikladno osmišljena i usklađena s doživljajno – spoznajnim mogućnostima učenika, kao i s idejno – estetskim značajkama djela. Nastavnici zanimljivim i maštovitim motivacijskim postupcima, koji su bliski uzrastu i interesima učenika, pridonose zanimljivosti gradiva i pomažu učenicima da na opušteniji i manje naporan način usvoje propisane nastavne sadržaje.

U ovom se radu proučavaju motivacijski postupci važni za recepciju dramskog lika u suvremenim metodičkim sustavima. Cilj je ovog rada bio ukazati na to pojavljuju li se i u kojoj mjeri motivacijski postupci tijekom obrade dramskog djela, kakve su književne i čitalačke navike ispitanih učenika, te koliki stupanj interesa učenici pokazuju prema dramskom, scenskom i kazališnom stvaralaštvu. Iako su dramski i scenski odgoj zanemareni, ipak se javljaju mogućnosti njihove provedbe u nastavnoj praksi, a javlja se i sustavnija potreba za obrazovanjem dramskih pedagoga čime bi se u budućnosti pronašao način da se potrebe za dramskim odgojem sustavnije zadovolji uz pomoć formalne naobrazbe.

Ključne riječi: motivacija, motivacijski postupci, književne i čitalačke navike, dramsko stvaralaštvo, scensko i kazališno stvaralaštvo, dramski i scenski odgoj, dramski pedagog

13. SUMMARY

In teaching of Croatian language, emphasis is placed on student as active participant of teaching process. We have already pointed out that the success of teaching depends on good conducted motivation of student. Motivation is mobile force which (inside or outside) encourages man to a specific activity and it is directed towards a specific objective. Also represents main role in the entire human behavior. It is very important that motivational procedures used in teaching practice are interesting, to thereby directly influence the student curiosity.

Motivation develops creativity and gives students the freedom of expression, in teaching must be appropriately designed and harmonized with experiential cognitive abilities of student, as well as the conceptual aesthetic characteristics of the deed. Teachers with interesting and imaginative motivational procedures, which are close to the age and interests of students, contribute to the curiosities of material and helps students on relaxed and less strenuous method adopt prescribes teaching contents.

In this paper we study motivational processes important for reception of dramatic character in modern methodical systems. Objective of this study was indicate that occur if and to what motivational processes during interpretation of dramatic deed, what are the literary and reading habits of the surveyed students, what level of interest they show to drama, stage and theatrical creations. Although dramatic and scenic education neglected, still occur possibilities of their implementation in teaching practice, there is a systematic need for education of drama pedagogues which would in future found a method to be a need for dramatic education systematically meet with the help of formal education.

Keywords: motivation, motivational processes, literary and reading habits, dramatic creations, stage and theatrical creations, dramatic and theatrical education, drama teacher

14. POPIS GRAFOVA

Graf 1. Koliko knjiga u prosjeku pročitaš?.....	64
Graf 2. Više čitaš?	65
Graf 3. Ocjenom od 1 do 5 procijeni koliko ti se sviđa čitanje pojedine vrste teksta!	67
Graf 4. U kojoj mjeri voliš čitati dramska djela?	68
Graf 5. Procijeni u kojoj mjeri poznaješ kazališnu i scensku umjetnost?	69
Graf 6. U kojoj mjeri smatraš da je motivacija bitna za usvajanje književnoga djela?	70
Graf 7. U kojoj mjeri je važan dramski i scenski odgoj?.....	71
Graf 8. Koliko si zainteresiran/zainteresirana za kazališne teme i kazališne predstave?.....	72
Graf 9. Posjećuješ li kazalište?	73
Graf 10. Jesi li tijekom dosadašnjeg školovanja bio član/članica dramske skupine?	74
Graf 11. Koristi li se vaš profesor/profesorica dodatnim nastavnim sredstvima osim čitanke pri obradi i približavanju dramskog djela?	75
Graf 12. U kojoj mjeri vaš profesor/profesorica pri obradi dramskog djela koristi ove tehnike?	77
Graf 13. Dramski odgoj koristan je za razvoj cjelokupne ličnosti	78
Graf 14. Dramski odgoj razvija kod učenika osjećaj samopouzdanja i razumijevanja	79
Graf 15. Dramski odgoj omogućava razvoj govornih i izražajnih sposobnosti	80
Graf 16. Dramski odgoj omogućuje bolje shvaćanje međuljudskih odnosa	81
Graf 17. Svrha kazališta jest pružanje mogućnosti da se prepoznaju životne vrijednosti zasnovane na ljudskom iskustvu	82
Graf 18. Kazalište nije samo govor, a dramski pisac je i redatelj, i slikar, i kipar, i koreograf	83

15. PRILOZI

15.1. Upitnik za empirijsko istraživanje

ANKETNI UPITNIK

Poštovane učenice/poštovani učenici,

pred vama je anketni upitnik koji će poslužiti istraživanju vašeg mišljenja i stavova o usvajanju dramskog djela, motivaciji za njegovo usvajanje, te važnosti scenske i kazališne umjetnosti. Rezultati ovog istraživanja poslužit će u svrhu pisanja diplomskog rada. Cilj je ovoga istraživanja utvrditi zastupljenost čitanja drame, kao i zainteresiranost učenika za samu dramu, te na temelju dobivenih rezultata ponuditi nove metodičke pristupe obradi drame u nastavnoj praksi.

Pitanja pročitajte s razumijevanjem i pokušajte što iskrenije odgovoriti. Anketni upitnik ne potpisujte jer je u potpunosti anonim i koristit će se isključivo u svrhu navedenog istraživanja.

Najsrdacnije Vam zahvaljujem.

Spol: M Ž

Dob: _____

Razred: _____

Škola i smjer: _____

1. Koliko knjiga u prosjeku pročitaš:

- a) jednu knjigu na tjedan
- b) jednu do dvije knjige mjesečno
- c) jednu do dvije knjige u 6 mjeseci
- d) vrlo rijetko čitam knjige
- e) uopće ne čitam knjige

2. Više čitaš: (zaokruži samo jedan odgovor)

- a) prozu b) poeziju c) dramu d) čitam podjednako sve rodove

3. Ocjenom od 1 do 5 procijeni koliko ti se sviđa čitanje pojedine vrste teksta:	u potpunosti me ne zanima	ne zanima me	ne mogu se odlučiti	zanima me	u potpunosti me zanima
poezija	1	2	3	4	5
kratka priča	1	2	3	4	5
roman	1	2	3	4	5
drama	1	2	3	4	5
tragedija	1	2	3	4	5
esej	1	2	3	4	5

4. Procijeni u kojoj mjeri... (u svakom redu zaokružite samo jedan odgovor)	nimalo	malo	osrednje	mного	vrlo mnogo
...voliš čitati dramska djela	1	2	3	4	5
...poznaješ kazališnu i scensku umjetnost	1	2	3	4	5
...smatraš da je motivacija bitna za usvajanje književnog djela	1	2	3	4	5
...je važan dramski i scenski odgoj	1	2	3	4	5

5. Procijeni koliko si zainteresiran/zainteresirana za kazališne teme i kazališne predstave:

1 uopće ne; 2 vrlo malo; 3 osrednje; 4 u većoj mjeri; 5 u potpunosti

6. Posjećuješ li kazalište?

a) da b) ne

Ukoliko je tvoj odgovor da, koja je predstava na tebe ostavila najveći dojam?

7. Jesi li tijekom dosadašnjeg školovanja bio član/članica dramske skupine?

a) da b) ne c) želio/željela sam, no nije postojala u školi kao izvannastavna aktivnost

8. Koristi li se vaš profesor/profesorica dodatnim nastavnim sredstvima osim čitanke pri obradi i približavanju dramskog djela?

a) nimalo b) malo c) osrednje d) mnogo

9. U kojoj mjeri vaš profesor/ profesorica pri obradi dramskog djela koristi ove tehnike:	nikada	vrlo rijetko	osrednje	često	vrlo često
gledanje filmskih ostvarenja	1	2	3	4	5
slušanje glazbenog sadržaja	1	2	3	4	5
slušanje radio - drame	1	2	3	4	5
dramske igre	1	2	3	4	5
analize kazališnih predstava	1	2	3	4	5
fotografije glumaca i scene	1	2	3	4	5
književne kritike	1	2	3	4	5

10. Izrazite vaše slaganje sa stavovima o važnosti dramske, scenske i kazališne umjetnosti:	uopće se ne slažem	uglavnom se ne slažem	ne mogu se odlučiti	uglavnom se slažem	u potpunosti se slažem
Dramski odgoj koristan je za razvoj cjelokupne ličnosti.	1	2	3	4	5
Dramski odgoj razvija kod učenika osjećaj samopouzdanja i razumijevanja.	1	2	3	4	5
Dramski odgoj omogućava razvoj govornih i izražajnih sposobnosti.	1	2	3	4	5
Dramski odgoj omogućava bolje shvaćanje međuljudskih odnosa.	1	2	3	4	5
Svrha kazališta jest pružanje mogućnosti da se prepoznaju životne vrijednosti zasnovane na ljudskom iskustvu.	1	2	3	4	5
Kazalište nije samo govor, a dramski pisac je i redatelj, i slikar, i kipar, i koreograf.	1	2	3	4	5