

Razvoj dramskog izraza predškolske djece pomoću procesne drame

Jurjević, Tesa

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:320345>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-12**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

DIPLOMSKI RAD

RAZVOJ DRAMSKOG IZRAZA PREDŠKOLSKE DJECE POMOĆU PROCESNE
DRAME

TESA JURJEVIĆ

Split, 2023.

Odsjek za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Diplomski sveučilišni studij

Dramska pedagogija s praktikumom

RAZVOJ DRAMSKOG IZRAZA PREDŠKOLSKE DJECE POMOĆU PROCESNE
DRAME

Studentica:

Tesa Jurjević

Mentorica:

Marica Grgurinović, pred.

Split, rujan 2023.

Sadržaj:

1. UVOD	1
2. DRAMSKI ODGOJ	3
2.1. OSNOVNI DRAMSKI POJMOVI	5
2.2. DRAMSKI ODGOJ U DJEČJEM VRTIĆU	7
2.3. ODGOJITELJ I DRAMSKI ODGOJ	9
2.4. DJEČJA IGRA	11
2.5. DRAMSKI IZRAZ	14
3. PROCESNA DRAMA KAO DRAMSKA METODA	16
3.1. OSOBINE PROCESNE DRAME	17
3.2. DRAMSKE TEHNIKE	19
3.3. VODITELJ/ODGOJITELJ U ULOZI	22
3.4. PROCESNA DRAMA I SURADNIČKO UČENJE	25
4. AKTIVNOSTI U SKUPINI.....	26
4.1. PROCESNA DRAMA: NEVIDLJIVE ŽIVOTINJE	27
4.2. PROCESNA DRAMA: PALE SAM NA SVIJETU	32
5. ZAKLJUČAK	43
6. LITERATURA	44
SAŽETAK.....	47
SUMMARY: Development of dramatic expression of preschool children using process drama	48
IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI	50
IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOGA/DIPLOMSKOGA RADA U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOGA FAKULTETA U SPLITU.....	51
POTVRDA O LEKTURI.....	52

1. UVOD

Igra je slobodna stvaralačka aktivnost i o njezinom značenju za nastanak i razvoj kulture napisane su brojne stranice učenih knjiga. Čovjek je po svojoj prirodi zaigrano biće, a ta je naša crta najjasnije izražena u dječjoj dobi. U složenom procesu odgoja i obrazovanja igra može biti izvrsno polazište za otkrivanje spoznaja o sebi i drugima, za stjecanje i razvijanje vještina i sposobnosti, za usvajanje i primjenu stečenih znanja i sl. Dramski je izraz po svojoj naravi najbliži spontanoj igri, a pruža brojne mogućnosti primjene na području pedagogije.

Ovim diplomskim radom prikazat će se osnove dramskog odgoja u vrtiću kao odgojno-obrazovnoj ustanovi. Pojasnit će se raznolikost pojmova vezanih uz ovu temu koje su tijekom povijesti rabili svjetski teoretičari i praktičari: *dječja drama*, *odgojna drama*, *drama za odgoj*, *drama za učenje* i *drama*. Tradicionalno, *drama* se uglavnom odnosila na kazalište i izvođenje predstava, dok se *drama za odgoj* fokusira na procese učenja i razvoja koji se događaju kroz sudjelovanje u dramskim aktivnostima. Drama za odgoj djeci otvara mogućnosti za osobni rast, stvaralaštvo i razumijevanje svijeta oko sebe. Njezin razvoj u posljednjih tridesetak godina odražava potrebu za holističkim pristupom odgoju i obrazovanju koji teži razvoju različitih aspekata ličnosti djece te potiče njihovu kreativnost, empatiju i društvenu svijest.

Djetetovom cjelovitom razvoju velikim dijelom doprinosi njegovo okruženje. Kako bi okruženje bilo poticajno, formiraju se centri aktivnosti u skupinama. Stvaranje dramskog centra ili kutka u vrtiću omogućuje djeci da se aktivno uključe u dramske igre i istraže različite uloge i situacije. Korištenjem kostima i rekvizita te učestalom promjenom materijala odgojitelj može podržati dječje interese i razvoj, pružajući im prostor za kreativnost, izražavanje i igru. Upravo je igra ono što djetetu omogućava holistički razvoj. Johan Huizinga (prema Dragović i Balić, 2013) naglasio je njezinu stvaralačku bit i istaknuo da se umjetnost također rađa u igri. Drama se, primjerice, naziva igrom, što upućuje na njezino izvođenje kroz igru, a ta je povezanost naglašena i u samom pojmu igrokaza.

Dječje dramsko stvaralaštvo pojavljuje se još u počecima djetetova života kada ulazi u simboličku igru i traje sve do odrasle dobi kao sposobnost preuzimanja uloga (Lekić i sur., 2007). Dramsko je izražavanje integrirano u djetetov život i počinje se razvijati prije no što dijete krene u formalni odgoj i obrazovanje (Matekalo, Kovač i Sarić, 2020).

Jedna od osam kompetencija čiji razvoj nalaže Nacionalni kurikulum za odgoj i obrazovanje (2015) jest poticanje stvaralačkog izražavanja ideja, emocija i iskustava djeteta kroz niz umjetničkih područja kao što su ples, glazba te književna, vizualna i kazališna umjetnost. Nacionalni kurikulum ističe važnost razvijanja svijesti djece o estetskim čimbenicima i poticanja djece na različite oblike stvaralačkog izražavanja svojih iskustava i doživljaja u umjetničkim područjima i izražajnim medijima.

Svaka umjetnost ima svoje specifične načine i sredstva izražavanja, u dramskoj umjetnosti to je dramski izraz, a Ladika (1970) navodi da je to svaka riječ izgovorena glasom ili izražena pokretom, ili jednim i drugim.

U drugom teorijskom dijelu ovog rada ponajviše će se opisati *procesna drama* kao dramska metoda koju je moguće primijeniti u vrtićkoj skupini. Procesnu dramu kao metodu dramsko-pedagoškog rada detaljno je pojasnila autorica Cecily O'Neill koja izdvaja pojam procesa i koristi ga u nazivu ove dramske tehnike (Gruić, 2002). Osim procesa, koji je ključan za razvoj dramskog izraza djeteta kroz procesnu dramu, opisuju se i ostale osobine procesne drame: otvorenost prema dramskom svijetu, epizodna struktura i otvorenost za sudionike te odgovornost voditelja. Osobitost je procesne drame da ne poznaje prisustvo publike tijekom izvođenja jer svatko od sudionika posjeduje nekakvu ulogu. Opisat će se i dramske tehnike s obzirom na različite načine sudjelovanja sudionika u procesu, ali i uloge odgojitelja kao voditelja, a u posebnom odlomku naglasit će se povezanost procesne drame s razvojem suradnje kod djece, odnosno suradničkog učenja.

Posljednji dio rada sadrži prikaz tijeka provedbe triju procesnih drama (od kojih je jedna uradak djeteta iz skupine) iz kojeg je vidljivo kako su djeca u skupini razvijala svoj dramski izraz kroz razgovore, pokrete i likovno izražavanje. Skupina u kojoj su se provodile dramske aktivnosti ranije nije imala formiran dramski centar i djeci je ovo bio prvi susret s načinom rada kojim se potiče razvoj dramske osjetljivosti i dramskog izraza. Činjenica je da mnogi vrtići, unatoč preporukama Kurikuluma (2015), nemaju uređen dramski centar. Procesna drama kao dramska forma još uvijek se minimalno primjenjuje u predškolskim ustanovama, a više je zastupljena tek u školama. Općenito, dramski izraz u vrtiću najviše se prakticira u obliku lutkarstva te scenske igre i igrokaza, dok je procesna drama slabo zastupljena.

2. DRAMSKI ODGOJ

Početak drugog tisućljeća u Hrvatskoj se sve više spominje pojam dramske pedagogije koja u svojoj suštini koristi dva odvojiva područja: dramsko/kazališno/umjetničko izražavanje i odgoj/obrazovanje/pedagogiju (Krušić, 2018). Pojam „dječja drama“ popularizirao je tijekom četrdesetih i pedesetih godina prošlog stoljeća Peter Slade, čijom zaslugom ona postaje priznato i važno područje u odgoju i obrazovanju djece. Slade (1954), prema Krušić (2018), dječju dramu opisuje kao samostalnu umjetnost koja je lijepa za sudionike. Ona se temelji na spontanoj dječjoj igri, ali može uključivati i organiziranu i metodički vođenu dramsku igru. Glavni je cilj potaknuti razvoj sretnih i uravnoteženih pojedinaca kroz estetsko događanje koje djeca oblikuju zajedno. Iako dječja drama nije nužno namijenjena publici, kada djeca izraze želju za nastupom, ona može postati izvor kazališnog stvaralaštva. Takav pristup drami ističe dječju dramsku igru kao vrijednost po sebi (Krušić, 2018).

U razdobljima od 1960-ih do 1980-ih godina kazalište i drama među svojim ciljevima imaju odgojni cilj, a dramski odgojni rad naziva se *odgojna drama* ili jednostavnije *drama*. U isto vrijeme dramski pedagog postaje i profesionalno zanimanje (Krušić, 2018). Gruić (2002) spominje i pojam *drama za odgoj* koji se pojavio razvojem teorije i prakse drame u posljednjih tridesetak godina te je doveo do šireg shvaćanja uloge drame u odgoju i obrazovanju.

Drama za odgoj u posljednjim desetljećima razvila se u dva različita smjera: kao sredstvo ovladavanja znanjima i vještinama te kao umjetnička forma. Ova podjela odražava različite pristupe i svrhe koje drama može imati u kontekstu odgoja i obrazovanja (Gruić, 2002). Jedan smjer uključuje korištenje drame kao sredstva ili medija za poučavanje o različitim sadržajima. Ovdje drama služi kao alat za prenošenje i usvajanje znanja i vještina. Nastavnici koriste dramske tehnike kako bi djeci omogućili aktivno sudjelovanje u procesu učenja, potaknuli njihovu motivaciju i angažman te produbili razumijevanje određenih sadržaja. Kroz dramske aktivnosti, djeca se suočavaju s problemima, situacijama ili likovima koji ih potiču da primijene i prošire svoje znanje i vještine u kontekstu koji im je u određenim trenucima potreban.

Drugi smjer uključuje vraćanje drame kao umjetničke forme u obrazovni kontekst. Ovdje je naglasak na istraživanju dramske forme, estetici, izražajnim mogućnostima i umjetničkom stvaranju. Cilj je potaknuti djecu da istraže i razumiju dramski jezik, strukturu,

likove i koncepte kroz praktično iskustvo. Učenje kroz dramu prepoznaje dramski svijet kao zamišljeni prostor u kojem se sudionici suočavaju s izazovima i problemima te putem njih svladavaju ciljne sadržaje. Dorothy Heathcote, teoretičarka i praktičarka drame u obrazovanju, tijekom 1970-ih i 1980-ih razvila je koncept učenja kroz dramu koji naglašava upravo ovu ideju (Gruić, 2002). Naziva ga *dramom za učenje* ili *dramom u razredu* te ga smatra primjenjivim u svim školskim predmetima kao najbolji koncept učenja i poučavanja u školskoj praksi (Krušić, 2018). Prema njezinom pristupu, dramski svijet se koncipira i strukturira na način koji potiče djecu da aktivno sudjeluju u procesu istraživanja i rješavanja problema. Takvim pristupom djeca razvijaju dublje razumijevanje i sposobnost primjene znanja u autentičnim situacijama (Gruić, 2002).

Važno je napomenuti da u odgojno-obrazovnoj praksi ovi smjerovi nisu međusobno isključivi, već se često kombiniraju i prilagođavaju potrebama i ciljevima odgojitelja i djece. Drama za odgoj može pružiti holistički pristup koji istovremeno promiče umjetničko stvaralaštvo i razumijevanje sadržaja kurikuluma i godišnjeg plana i programa vrtića. Lekić i sur. (2007) navode da se za odgojni dramski rad koriste spomenuti pojmovi *odgojna drama* i *drama za odgoj* dok se u anglosaksonskim državama koristi jednostavan naziv *drama*.

Značajnu ulogu u promicanju dramske pedagogije u Hrvatskoj ima Hrvatski centar za dramski odgoj (HCDO). To je nevladina udruga osnovana 1996. Ona je pokretač mnogih radionica i seminara iz područja dramske pedagogije i drame za odgoj namijenjenih stručnjacima različitih profila, poput učitelja, odgojitelja, dramskih pedagoga, socijalnih radnika, psihologa i rehabilitatora. Između ostalog, HCDO omogućuje stjecanje zvanja dramskog pedagoga stručnjacima koji zadovoljavaju utvrđene kriterije. Uz to, putem svog glasila „Dramski odgoj“ i biblioteke, HCDO nastoji senzibilizirati i educirati javnost o području dramskog odgoja. U glasilu se objavljuju članci svjetskih i domaćih dramskih pedagoga koji pokrivaju teoretsko područje dramskog odgoja, kao i iskustva iz prakse koja svjedoče o primjeni dramskog odgoja kao komunikacijske metode u radu s različitim dobnim skupinama. HCDO ima širok spektar ciljeva - od kreativnog provođenja slobodnog vremena, edukacije, prevencije neprimjerenog/neprikladnog ponašanja, prevencije ovisnosti i terapije dramom do poboljšanja kvalitete života u lokalnim zajednicama. Njihov rad obuhvaća pružanje podrške i promoviranje važnosti dramskog odgoja kao sredstva za osobni i društveni razvoj.

2.1. OSNOVNI DRAMSKI POJMOVI

U području poezije, estetike, teorije književnosti i dramaturgije postoji nekoliko ključnih pojmova koji su povezani s dramom. To su u prvom redu *dramska radnja*, *dramski lik* i *dramska napetost*.¹ Lekić i sur. (2017) opisuju i *dramsku sposobnost* i *dramsko iskustvo* kao osnovne pojmove dramaturgije.

Dramska radnja prema tradicionalnom shvaćanju ima početak, sredinu i kraj, odnosno uvod, vrhunac i razrješenje. Ona se razvija kroz ekspoziciju, zaplet, kulminaciju, obrat i rasplet (po Freytagovoj strukturi). Za razliku od drugih nizova događaja, radnju čini šest konstitutivnih elemenata: *izvršitelj*, njegova *namjera* da djeluje, *izvedeni čin* / vrsta čina, *modalitet* radnje / način i sredstva kojima se radnja izvodi, *smještaj* u prostoru i vremenu te *svrha* radnje (prema Elamu). Analitičari određuju dramske radnje kao jednostavne i složene, glavne i sporedne, sukcesivne i simultane, zatvorene i otvorene, neprekinute i isprekidane...²

Prema istom izvoru, dramska je radnja neodvojiva od dramskog lika, a omjer njihove važnosti može biti različit. Informacije o svakom liku u drami mogu se pružiti izravno, kroz njihove riječi i riječi drugih likova u glavnom tekstu, kao i kroz relevantne dijelove pomoćnog teksta, te posredno, kroz njihovo djelovanje, djelovanje drugih likova, kroz masku, kostim, rekvizite, uređenje njihovog prostora i sl.

Dramski likovi mogu se klasificirati prema broju značajki koje posjeduju na jednostavne funkcije (glasnik, povjerenik); personifikacije (smrt, vjera, ljubav); tipove (škrtac, hvalisavac, vojnik, kurtizana) i jedinstvene karaktere, odnosno individualne likove (Hamlet, Karl Moor, gospođica Julija, Glorija). Za razliku od *tipova* koji su određeni s nekoliko stalnih osobina i pojavljuju se u različitim dramama, *jedinstveni* su *karakter* neponovljivi, odlikuju se velikim brojem često nespojivih značajki i pripadaju samo jednom tekstu.

Dramska se radnja redovito temelji na sukobu, stoga je dramska napetost jedna od najvažnijih karakteristika drame. Ona se očituje u situacijama između likova ili unutar likova jer dramatični sukobi mogu biti unutarnji (između želja i mogućnosti pojedinca, strasti i razuma itd.) ili vanjski (između pojedinaca, između pojedinca i zajednice ili društva, između skupina, između pojedinca i sudbine ili nadnaravnih sila itd.). Istovremeno, održavanje

¹ <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=16173> (pristupljeno 12. lipnja 2023.)

² <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=16173> (pristupljeno 12. lipnja 2023.)

neizvjesnosti oko ishoda sukoba stvara osjećaj napetosti kod gledatelja kako bi se privukla i zadržala njihova pažnja.

Dramski tekstovi prilagođavali su se različitim povijesnim uvjetima izvedbe na pozornici pa njihov obujam varira od vrlo kratkih oblika (satirička igra, farsa, šala) koji su se izvodili kao dodatak većim cjelinama, kao međuigre ili međučinovi, ili su se povezivali u niz (jednočinke), do dramskih ciklusa (tragedijske trilogije, pasionske igre, dramske kronike), čije su izvedbe ponekad trajale i nekoliko dana.

Lekić i sur. (2007) opisuju dramski odgoj kao oblik učenja i poučavanja kroz dramsko iskustvo koji kao takav u svijetu sve više ulazi u odgojno-obrazovne ustanove mnogih država. Dramsko iskustvo, odnosno dramska aktivnost, fikcijski je proživljeno iskustvo koje djeluje cjelovito uključujući intelektualnu spoznaju, proživljene emocije i estetski doživljaj u sveobuhvatno iskustvo koje priprema dijete na buduće aktivnosti usmjerene na njegovo učenje, osobni rast i javno izražavanje.

Dramska aktivnost ima mnogostruke pozitivne učinke na dječji razvoj. Potiče izražavanje i razvijanje vlastitih osjećaja, sklonosti, sposobnosti i stavova; poboljšava govorne i izražajne vještine i sposobnosti; razvija maštu i stvaralaštvo, motoričke sposobnosti i govor tijela; povoljno utječe na stjecanje i razvijanje društvene svijesti i moralnosti, samopouzdanja i sigurnosti te na razumijevanje međuljudskih odnosa i na suradnju (Lekić i sur., 2007). Dramske aktivnosti uključuju različite dramske igre, vježbe i tehnike koje se međusobno isprepliću. Ove aktivnosti često nemaju jasno definirane granice i razlike, pa se često grupiraju pod zajedničkim nazivom „dramske metode“ (Mijatović, 2011).

Gruić i sur. (2018) opisuju dramske metode kao aktivnosti koje imaju unutarnju strukturu i pravila koja se trebaju poštivati tijekom njihovog provođenja. Ove aktivnosti razvijaju se tijekom duljeg vremenskog razdoblja. Kao primjere takvih oblika dramskog rada navode forum-kazalište, procesnu dramu, „ograč stručnjaka“, skupno osmišljavanje predstave s izvedbom, pripremu i izvedbu predstave prema dramskome predlošku, literarnu i teatrološku analizu dramskog teksta te analizu izvedbe/predstave.

2.2. DRAMSKI ODGOJ U DJEČJEM VRTIĆU

Predškolska ustanova je mjesto gdje djeca provode velik dio svog vremena, a ponekad je to vrijeme duže od njihova boravka s obiteljima u kućnom okruženju. Hariawan i sur. (2019), prema Đuranović, Klasnić i Matešić (2020), razdoblje ranog djetinjstva nazivaju zlatnim trenutkom koji se prolazi samo jednom u životu i ne ponavlja se, stoga je potrebno djeci u toj dobi pružiti kvalitetan odgoj i obrazovanje i ulagati u njega, što će imati utjecaj na kvalitetu djetetova kasnijeg življenja. Predškolske ustanove pružaju djeci pozitivan razvoj njihovih snaga i potencijala te su sigurno mjesto u kojem imaju slobodu izražavanja svojih misli i osjećaja, kao i mogućnosti za razvoj svih svojih vještina: motoričkih, intelektualnih, komunikacijskih, socijalnih (Đuranović, Klasnić i Matešić, 2020).

Drama se sve više implementira u odgojno-obrazovnom radu, u kombinaciji s raznolikim dramskim tehnikama i pristupima. Ovakav pristup omogućuje djeci da iskoriste svoj puni potencijal i napreduju u skladu sa svojim individualnim sposobnostima. Dijete sudjeluje u različitim konfliktnim situacijama i susreće se s različitim likovima i njihovim osobinama te na taj način otvara mogućnosti bezbolnog istraživanja svijeta odraslih (Škuflić-Horvat, 2008).

Drama u odgojnom procesu sadrži niz dramskih metoda i tehnika, ali se one razlikuju od klasičnih sati glume koji za cilj imaju pripremiti kvalitetan nastup (Bojović, 2013). Pojmove dramske umjetnosti i drame često se u svakodnevnom životu izjednačava s tekstem koji je namijenjen izvođenju u kazalištu, na pozornici. Stoga je veoma malen broj ljudi koji dramsku aktivnost ne shvaća samo kao predstavljanje pred publikom, već i kao sredstvo učenja, razvoja kreativnosti, osobnog rasta i razvoja, samoizražavanja, ali i terapijskog djelovanja (Dragović i Balić, 2013). U kazalištu je dramski doživljaj shvaćen kao umjetnost, dok se u dramskom odgoju stvara u planiranu, osmišljenu igru (Stanišić, 2015). Cilj drame u odgojnom procesu sam je proces, odnosno improvizacija koju potiču nastavnici i odgojitelji kako bi djeca prikazala situacije i iskustva na temelju stečenih znanja (Bojović, 2013). Kako navodi Stanišić (2015), dramski odgoj u prvom planu odgaja djecu za život i dostupan je svima te za njega nije potrebna nikakva nadarenost. Sličan stav zastupa i Škuflić-Horvat (2008) tvrdeći da je drama umjetnost koja se sastoji od istih dimenzija od kojih se sastoji i život.

Dijete kroz dramsko-scenski odgoj stvara vlastitu životnu filozofiju, odnosno oblikuje način na koji gleda svijet oko sebe (Bojović, 2013). U istom tekstu ističe se da dramsko-

scenski odgoj utječe i na mnoge aspekte djetetova razvoja: intelektualni, socijalni, estetski, tjelesni, moralni i emocionalni. Autorica stoga naglašava da djeca dramatiziranjem upoznaju sebe, šire svoje vidike i, što je najvažnije - uživaju. Iako podudarnog mišljenja s iznesenim, Škuflić-Horvat (2008) ipak odvaja pojam dramskog i scenskog odgoja. Ona smatra da dramski odgoj uključuje bogatstvo materijalnog scenskog prostora, ali i sve druge medije kroz koje dijete realizira dramski izraz (npr. film i televiziju). Međutim, slaže se s većinom autora u tome da je za dramski odgoj puno bitniji proces tijekom izvedbe od ostvarenog ili neostvarenog rezultata krajnjeg djela.

Galindo (2010), prema Malašić (2015), navodi da dijete u vrtićkoj skupini „komunicira prostorom“, odnosno da ga ne koristi samo kako bi zadovoljilo svoje primarne, fizičke potrebe. Prema tome, prostorno-materijalna dimenzija zajedno s vremenskom dimenzijom i socio-pedagoškim okruženjem, utječe na dijete te su konstantno u međusobnoj interakciji. Predškolska ustanova kao takva, sa svim svojim dimenzijama pomaže djetetu u kvalitetnom rastu i razvoju te proširivanju znanja i sposobnosti, a dijete svojim ponašanjima, funkcioniranjem i stvaranjem djeluje na ustanovu i zajedno s odraslima aktivno sudjeluje u stvaranju kulture ustanove (Škuflić-Horvat, 2008).

Kao što je već navedeno, dramska igra i dramske aktivnosti imaju važnu ulogu u razvoju djece u vrtiću. Osim korištenja dramskih tehnika i metoda tijekom grupnih aktivnosti, odgojitelj može stvoriti poseban prostor u skupini, poznat kao *dramski centar* ili *centar dramskih igara*. Ovaj prostor je namijenjen poticanju dječje mašte i kreativnosti, razumijevanju uloga te podizanju kvalitete dramskih aktivnosti, a prema Kurikulumu za vrtiće (Hansen i sur., 2006), jedan od osnovnih centara aktivnosti upravo je centar za obiteljske i dramske igre. U ovom centru trebaju biti dostupni kostimi i rekviziti koji omogućuju djeci da preuzmu uloge i odglume situacije koje su doživjeli ili promatrali u svakodnevnom životu, poput kuhanja, glačanja ili kupovine hrane u trgovini. Tako im se pruža prilika da istraže svijet odraslih i razviju razumijevanje različitih uloga i situacija. Važno je da se materijali u dramskom centru često mijenjaju i nadopunjavaju kako bi pratili interese djece i poticali stjecanje novih vještina. Odgojitelj može prilagođavati rekvizite, kostime i druge materijale kako bi podržao teme ili priče koje su trenutno zanimljive djeci. Ovaj pristup osigurava dinamičan i poticajan prostor u kojem djeca mogu slobodno istraživati, izražavati se i razvijati svoje vještine kroz dramske igre.

Suvremena psihologija naglašava da je uspješan odgojno-obrazovni proces onaj koji zadovoljava potrebe djeteta, kao što su potreba za samoodržavanjem, ljubavlju i

prihvaćenošću, moći, slobodom i zabavom. Stoga bi svaki odgojno-obrazovni sadržaj trebao biti povezan s djetetovim emocijama, osjetilnim iskustvom i intelektualnim razvojem (Stanišić, 2015). Dramski pristup u radu s djecom u skupini poistovjećuje se s uspješnim odgojno-obrazovnim procesom. Dramskim metodama u skupini se stvara veselo ozračje i time pozitivno utječe na djetetov razvoj i učenje jer kod djece izazivaju pozitivnu emocionalnu uzbuđenost (Stanišić, 2015).

Dramski izraz obuhvaća raznolike aktivnosti: djeca mogu slušati, gledati, razumjeti, izgovarati, djelovati i oblikovati različite stvari i sadržaje koji su u skladu s njihovim mogućnostima. Takvim sudjelovanjem osjećat će se dijelom skupine i bit će zadovoljni načinom kojim doprinose zajednici (Stanišić, 2015). Kroz lik s kojim se poistovjećuje, dijete dramiziranjem povezuje emocionalne reakcije s vlastitim osjećajima, što ga dovodi do nesvjesne interpretacije emocionalnih stanja u riječi (Bojović, 2013). Istodobno, osjeća se zaštićeno iza paravana uloge koju igra te iznosi vlastita stanja i emocije koje su ga dotad mučile. Na taj način oslobađa se energije koja je od važnog značaja za buduća djelovanja i prevladavanja prepreka u životu (Bojović, 2013).

2.3. ODGOJITELJ I DRAMSKI ODGOJ

U važećem Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj (2015) nema specifičnih detalja ili odredbi vezanih za dramski odgoj, te dramski odgoj nije naveden kao zasebna komponenta ili aktivnost unutar tog kurikuluma. Umjesto toga, usmjeren je na stvaranje poticajnog okruženja u vrtićima i formiranje centara aktivnosti. To ne znači nužno da dramski odgoj nije važan ili da se ne može prakticirati unutar okvira kurikuluma. Nacionalni kurikulum naglašava važnost poticanja djece na razvijanje estetske svijesti te potiče djecu na kreativno izražavanje svojih iskustava i doživljaja kroz različite umjetničke discipline i izražajne medije, uključujući kazališnu umjetnost. Pedagozi i odgajatelji mogu integrirati dramske elemente u svoje planove i aktivnosti kako bi poticali cjelovit razvoj djece.

Način na koji odgojitelj, kao umjetnik-pedagog, pristupa dječjem dramskom stvaralaštvu mora biti usmjeren prema individualnim potrebama i sposobnostima djeteta. Samo na taj način dijete će se u potpunosti osloboditi i osjećati neometano kako bi moglo izraziti svoju stvaralačku maštu (Ladika, 1970). Odgojitelj svu djetetovu stvaralačku maštu, opažanja i osjećanja usmjerava prema pedagoškim ciljevima, potiče dijete da razvija sposobnost potpunog doživljavanja umjetnosti kao i života koji ga okružuje, u kojem pronalazi ljepotu (Ladika, 1970).

Voditelj procesa, bilo da je dramski pedagog, odgojitelj, nastavnik ili umjetnik, ima važnu ulogu u kvalitetnoj provedbi dramskog procesa s djecom. On predlaže i inicira dramske aktivnosti te potiče djecu da samostalno smišljaju dramske sadržaje, odigravaju ih i sudjeluju u refleksiji o njima. Njegov je zadatak da vodi dramske aktivnosti pružajući djeci podršku i ohrabrenje i usmjeravajući ih u njihovom kreativnom radu. On koristi poticaje i prijedloge kako bi potaknuo djecu na angažirano sudjelovanje i aktivno učenje. Njegova je uloga stvaranje sigurnog i poticajnog okruženja u kojem će djeca moći iskusiti dramski proces u cjelovitosti (Kovačević, Petrašinović i sur., 2014).

Obiteljske i dramske igre važne su za razvoj djece jer im omogućuju da se izraze, istraže svijet oko sebe te razviju svoju maštu i socijalne vještine. Kroz te igre djeca rješavaju probleme, stvaraju svoj svijet i uče o stvarnosti. Stoga je važno osmisliti kvalitetnu i poticajnu igru kako bi se dječji razvoj podržao i obogatio (Hansen, Kaufmann i Burke Walsh, 2006). Uloga odgojitelja u centrima dramskih igara za djecu vrlo je važna u poticanju mašte i kreativnosti. Odgojitelj treba stvarati okruženje i postavljati materijale koji će potaknuti dječju znatiželju, istraživanje i igru (Hansen, Kaufmann i Burke Walsh, 2006).

Prema Scher i Verrall (2005), tijekom korištenja bilo kakvih dramskih tehnika u skupini, važno je ne gubiti dodir sa stvarnim svijetom. Time žele naglasiti da odgojitelji za dramu trebaju koristiti situacije koje su djeci razumljive i uvjerljive, s kojima se mogu poistovjetiti i u koje mogu vjerovati. Nadalje ističu da je zadatak odgojitelja ili osobe koja potiče dramsko izražavanje djece da ukloni barijere i samoograničavanje kod djece. Naglašavaju važnost poticanja dječje slobode i uzbuđenja te postizanja najviše razine slobode kod djece u dramskom izražavanju.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) nalaže da se razvoj odgojno-obrazovne prakse i kurikulumu dječjeg vrtića odvija paralelno s razvojem znanja odgojitelja i ostalih djelatnika vrtića. Za cilj ima osigurati cjelovit razvoj djece kroz poticanje kompetencija i stvaralačkog izražavanja te kontinuirani profesionalni razvoj odgojitelja i djelatnika vrtića kako bi bili osposobljeni primjenjivati suvremene pristupe i prakse u radu s djecom.

U zaključku svog djela „Kazalište i pedagogija“ (2018) Vladimir Krušić ističe da se valjanost paradigmatičkih modela dramskog i kazališnog odgojnog rada potvrđuje provjerom njihova funkcioniranja u neposrednom kontekstu (društvenom, odgojnom, kulturnom, političkom). Tom izjavom implicira da se ispravnost ili vrijednost tih modela, odnosno

pristupa, tehnika i metoda koje se koriste u dramskom i kazališnom odgoju, dokazuje kroz njihovu primjenu i rezultate koje postižu u stvarnom svijetu. To znači da se modeli primjenjuju u stvarnim situacijama s djecom i da se prate rezultati i utjecaj koje imaju na djecu, odgojne procese i šire društvene ciljeve.

Bojović (2013) ističe kako je dramska igra put prema razvijanju dramskih sposobnosti kod djece te kako odgojitelj ima ulogu u postupnom upoznavanju djece s dramskim tehnikama i uvodi ih u dramski svijet.

2.4. DJEČJA IGRA

Johan Huizinga, nizozemski povjesničar i teoretičar kulture, istraživao je odnos između kulture i igre te je naglasio da je igra primarni element ljudske kulture. Ljudska je kultura izrasla i razvila se iz igre, stoga je igra osnovna pokretačka sila ljudskog roda (Huizinga, 1990, prema Dragović i Balić, 2013). Huizinga smatra da igra nije samo biološka, tjelesna, psihološka ili estetička činjenica. On je naglasio njezinu stvaralačku bit i istaknuo da se umjetnost također rađa u igri. Drama se, primjerice, naziva igrom, što upućuje na njezino izvođenje kroz igru što ujedno objašnjava sam pojam igrokaza. Huizinga je istaknuo da igra ima svoje mjesto izvan racionalno spoznatljivog i da je ne možemo svesti samo na oponašanje (Dragović i Balić, 2013).

Dječje dramsko stvaralaštvo pojavljuje se još u počecima djetetova života kada ulazi u simboličku igru i traje sve do odrasle dobi kao sposobnost preuzimanja uloga (Lekić i sur., 2007). Matekalo, Kovač i Sarić (2020) smatraju da je dramsko izražavanje integralni dio života djeteta i da se počinje razvijati prije no što dijete započne formalno obrazovanje.

Bojović (2013) navodi da dijete već u drugoj godini života koristi vlastita iskustva kako bi se izrazilo i izvelo dramatizacije kroz simboličku igru, a Škuflić-Horvat (2008), prema Vukojević (2016), objašnjava da se simbolička igra odvija u razdoblju djetetova razvoja ličnosti i predstavlja psihološki temelj drame kao umjetnosti, a ujedno predstavlja i pedagošku metodu dramskog odgoja. Duran (2001) spominje dramsku igru kao jedan od mnogih naziva za simboličku igru.

Lekić i sur. (2007) smatraju da nitko na svijetu ne mora naučiti glumiti jer se dramska sposobnost, kao antropološka osobina koja je oblik čovjekove simboličke kompetencije, nalazi u svakom čovjeku. I Bojović (2013) potvrđuje da je sposobnost dramatizacije jedna od glavnih ljudskih sposobnosti te da je urođena kao i verbalni izrazi i geste.

Za kreativne dramske igre koje se primjenjuju u dječjim vrtićima, Ladika (1970) koristi pojam „kreativna dramatika“, a uključuje dramatizaciju pjesmica i priča, igre sa zamišljenim prijateljima, oživljavanje igračaka te stvaranje novih priča. Međutim, napominje autorica, kreativna dramatika ima čvrsto određene sastavnice i ne odvija se samo instinktivno već i svjesno. Bojović (2013) naznačava kako dramske igre mogu pomoći djetetu da razluči situacijsku stvarnost od snova, a isto tako povezuju djecu i izazivaju pozitivne odnose.

Dijete, kao biće koje je neopterećeno problemima i svijetom oko sebe, svojim opažanjima upija razne životne situacije. Isprva ih doživljava na temelju svojih osjetila, a kasnije i intelektualno, što zajedničkim doživljavanjem dovodi dijete do zapažanja iskustava istraživačkim sposobnostima. Proces u kojem dijete bogati svoja emocionalna i intelektualna iskustva ujedno ga dovodi i do upotpunjivanja sposobnosti da svoja iskustva poveže s maštom i da u igri stvara novi svijet na temelju svojih iskustava (Ladika, 1970). Upravo ta djetetova stvaralačka mašta proizvodi nove situacije koje su povezane s neposrednim doživljavanjem realnosti. U tim situacijama dijete koristi potpunu iskrenost u dramatizaciji likova i uloga te stvara iluziju pravog života iz koje se teško vraća u realnost. Tako je K. S. Stanislavski poticao svoje glumce da uče na temeljima djetetova stvaranja jer je „dječje 'kao da jest' mnogo djelotvornije nego naše 'kad bi'“ (Ladika 1970, str. 19). Nadalje navodi kako je Stanislavski smatrao da velikim glumcima mogu postati oni koji u umjetnosti postaju svjesni istine i vjere, a ona se pronalazi u dječjim igrama. U scenskom odgoju polazi se od temeljnog elementa koji se nalazi u dječjoj igri, a to je kreativna fantazija. Kreativna fantazija kao element scenske umjetnosti povezuje se s dječjom igrom, odnosno njenim dijelom koji uključuje organizaciju igre. Djeca će osmisliti slijed igre, zatim će ga oblikovati i inscenirati kao malu dramsku igru koju kasnije samo nadograđuju svojom fantazijom (Ladika, 1970).

Kermek-Sredanović (1991) također povezuje igru s razvojem dječjeg stvaralaštva jer dijete igrom oblikuje sebe i svijet oko sebe. Ona navodi kako je Johan Huizinga postavio sljedeća temeljna obilježja igre: slobodu čina, element nestvarnog te ritmičnost i harmoničnost, koje povezuje s psihičkim procesima i osobinama djeteta; specifičnosti dječje percepcije, senzorni i emocionalni simbolizam, imaginativnost te izražavanje ritmom i pokretom. Autorica podupire Huizingin zaključak da dijete u ozračju kakvo stvara igra može oslobađati vlastiti stvaralački potencijal i slobodno se izražavati. I sama smatra da se sloboda i stvaralaštvo razvijaju jedino kroz igru te upozorava da zabrane, zapovijedi i različita ograničavanja djeteta ometaju njegovo stvaranje i slobodno izražavanje. Bojović (2013) ističe

da se ono što dijete iskustveno nauči kroz igru, lakše pamti i duže ostaje u njegovom pamćenju.

Kao što razdvaja dramski odgoj i scenski odgoj, Škuflić-Horvat (2008) uočava i značajnu razliku između scenske i dramske igre. Ona smatra da scenska igra proizlazi iz dramske igre te da se ostvaruje na temelju zadanog i gotovog obrasca, dok u dramskoj igri sudionici sami stvaraju i određuju proces provedbe.

Klasifikacija dramskih igara prema identifikaciji djece s drugom osobom ili pojavom odražava sličnosti s dramskom umjetnošću, što opravdava naziv "dramske igre" za takve aktivnosti. Ove dramske igre omogućuju djeci da se identificiraju s likovima, situacijama ili ulogama te da kroz tu identifikaciju sudjeluju u dramskom procesu (Peteh, 2018).

Prema definiciji koju je dao Pavis (2004), dramska igra je grupna praksa u kojoj sudjeluje skupina igrača, a ne nužno profesionalnih glumaca. Oni zajednički improviziraju na određenu temu koja može biti unaprijed odabrana ili zadana situacijom. Svrha dramske igre je omogućiti sudionicima, bez obzira na njihov uzrast, da steknu svijest o osnovnim mehanizmima funkcioniranja kazališta, kao što su likovi, konvencije, dijalektika dijaloga i situacija, te dinamika grupe. Osim toga, dramskom igrom sudionici doživljavaju tjelesno i emotivno oslobađanje kroz igru, a moguće je da nakon toga dožive i oslobađanje u svom privatnom životu. Važno je napomenuti da dramska igra nije izum modernog doba, već se njeni oblici mogu pronaći još kod primitivnih plemena. To uključuje pantomimsku igru, dramske plesove koji su se izvodili kao dio improviziranih drama na dionizijskim svečanostima, srednjovjekovne interludije i *commediu dell'arte* (Pavis, 2004). Ovi primjeri svjedoče o dugoj povijesti dramske igre i njenom utjecaju na ljudsku kulturu i izražavanje.

Djeca u svojoj igri sama biraju okružje u kojem će djelovati i bogatiti ga svojom maštom. U svakom trenutku to može biti bilo kakav predmet ili veći prostor. Djeca zamišljaju situacije i u zamišljenim okruženjima uobličavaju svoju ličnost u predmete ili životinje, odnosno „provode poetsku identifikaciju, određuju svoj odnos prema ostalim stvarima i malo-pomalo vode svoje priče u smjeru stvaranja priča i njihove dramatizacije“ (Ladika, 1970, str. 41).

Scher i Verall (2005) smatraju da je drama „oživotvorenje mašte“ (str. 15) i da svako dramsko događanje stvara nekakvu novu i drugačiju cjelinu dječje mašte. Sličnog je stava i Ladika (1970) kad tvrdi da dječja mašta ide dalje nego što ide djetetov pogled, a Stanišić (2015) piše da je mašta umjetnička kreativnost koja se stvara blizu područja snova. Scher i

Verall (2005) tumače kako se mašta sastoji od snova, ali je pod ljudskom svjesnom kontrolom te često postoji mogućnost zatamljivanja iste. Djeca iskreno sanjaju i maštaju, te pokušavaju prenijeti svoje snove iz srca. Autori upozoravaju kako je važno da se djecu izbavi od bilo kakvih zatamljivanja i potiskivanja mašte. Naprotiv, taj dar treba cijeniti i iskoristiti, jer kroz dramatizaciju i improvizaciju mogu se otkriti i stvoriti nevjerojatne stvari. Ističu kako se dobrobit za dijete ostvaruje kroz aktivno dramsko sudjelovanje, ali i kroz aktivno promatranje sudionika, posebice kada im se i u takvoj ulozi pruži prilika za važnošću. To se postiže ohrabrivanjem djece da aktivno sudjeluju u izvedbi, iznose svoje mišljenje, predlažu alternative, ocjenjuju izvedbu i preuzimaju ulogu publike. Ovaj pristup im daje osjećaj važnosti i potiče ih da daju sve od sebe kako bi opravdali tu ulogu. Osim što razvija kritičko mišljenje, ova praksa također potiče asertivnost i ostvaruje temeljno dječje pravo, pravo na slobodno izražavanje vlastitog mišljenja.

2.5. DRAMSKI IZRAZ

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) ima za cilj osiguravanje cjelovitog razvoja djece, odgoja i učenja te razvoja njihovih kompetencija. Razumljivo je da se kompetencije i mogućnosti djece iste dobi mogu međusobno razlikovati, ali je ključno poticati njihov razvoj i procjenjivati ih cjelovito jer uspješnost djeteta proizlazi iz kombinacije različitih kompetencija.

Jedan je od važnih elemenata Nacionalnog kurikulumu poticanje razvoja samopouzdanja, samopoštovanja i djetetove pozitivne slike o sebi. To se postiže uvažavanjem osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje, koje je obrazovna politika Republike Hrvatske prihvatila iz Europske unije. Jedna je od tih ključnih kompetencija *kulturna svijest i izražavanje*. Ova kompetencija podrazumijeva stvaralačko izražavanje ideja, emocija i iskustava djeteta kroz niz umjetničkih područja, kao što su ples, glazba te književna, vizualna i kazališna umjetnost. Nacionalni kurikulum ističe važnost razvijanja svijesti djece o estetskim čimbenicima i poticanja djece na različite oblike stvaralačkog izražavanja svojih iskustava i doživljaja u umjetničkim područjima i izražajnim medijima.

Svaka je umjetnost specifična i ima svoje načine i sredstva izražavanja, a u dramskoj umjetnosti to je dramski izraz, odnosno svaka riječ izgovorena glasom, izražena pokretom, ili jednim i drugim (Ladika, 1970). Autorica utvrđuje da riječ, kao takva, u sebi sadržava jasnoću dramskog sukoba i poetsku ljepotu te da u razvojnoj fazi djetetova dramskog stvaralaštva predstavlja vrhunac izražajnosti. Lekić i sur. (2007) također opisuju dramski izraz kao „svaki

oblik izražavanja u kojem su stvarni ili izmišljeni događaji, bića, predmeti, pojave i odnosi predstavljeni s pomoću odigranih uloga i situacija“ (str. 13). Stoga se dramski izraz, i dramski odgoj kao takvi, predstavljaju kao sredstvo specifično za iskustveno učenje. Dragović i Balić (2013) ističu da samu srž dramskog izraza predstavlja dramska igra kao stvaralački čin. Dramsko izražavanje smatra se jednom od čovjekovih sposobnosti kojom se koristi tijekom odrastanja i življenja, a uključuje se u područje dramske pedagogije (Lekić i sur., 2007).

Ladika (1970) smatra da je proces odgoja povezan s unutarnjom potrebom djeteta da se izrazi i da stvara nešto novo. Navodi da umjetnost u tom procesu ima ključnu ulogu jer „ona može pomoći djetetu u shvaćanju života, razvoju emocija, a posebno potaći i razvijati kreativne procese kod mladih“ (str. 4). Kao kazališni pedagog, ona tumači kako scenska umjetnost uključuje različite vrste umjetnosti koje pomažu odgojiteljima i djeci tijekom pedagoško-psihološkog procesa te kako svaka od tih vrsta djetetu pomaže da spozna ljepotu života i svijeta koji se proširuje oko njega dajući mu poticaj i želju za razvijanjem i usavršavanjem te ljepote. Vilić-Kolobarić (prema Lekić i sur., 2007) ističe da je dramski izraz sredstvo koje omogućuje svakom učeniku da aktivno sudjeluje u procesu učenja. Kroz dramske aktivnosti, učenici imaju priliku čuti, vidjeti, izgovoriti i usvajati odgojno-obrazovne sadržaje na način koji odgovara njihovim mogućnostima. Osim toga, dodaje autorica, dramske metode omogućuju učenicima da se osjećaju jednako važnim članovima skupine.

U dječjem dramskom stvaralaštvu presudnu važnost imaju pokret i riječ. Dijete prvotno mora savladati prirodnost hoda i gesta kroz koje se onda oslobađa stvaralačka spontanost i mašta te mogućnost izražavanja slobodnom riječju i slobodnim pokretom. Prema tome, dramski izraz riječju i pokretom usko je vezan - kako bi dijete došlo do slobodnog izražavanja riječima, važno je obogaćivanje i oslobađanje pokreta (Ladika, 1970). Upravo te dvije komponente razvijaju se usporedno i usklađeno u procesnoj drami kao i u svakodnevnom djetetovom stvaranju.

Važnost dramskog izražavanja nije samo u tome da dijete upoznaje bogatstvo riječi, da traži prave riječi koje opisuju njegove želje i osjećaje niti da stvara odnose između riječi u rečenici kako bi stvorilo i izrazilo svoje misli, već i u tome da dijete te svoje misli zna pravilno interpretirati, onako kako ih je ono osjetilo i kako bi tim svojim dramskim izrazom moglo doprijeti do ostale djece i odraslih (Ladika, 1970). Autorica zaključuje da se obogaćivanju govora teži s ciljem da riječ kod djeteta postane izraz njegove kreativnosti. Kermek-Sredanović (1991) smatra da dijete u svojoj svakodnevici pronalazi izvore asocijacija i mašte koje se interpretiraju kroz dramski izraz, bio to pokret, riječ, mimika, ton, boja i sl., a

Vigato (2011) riječ spominje kao jezični znak koji svojim tonom opisuje kontekst riječi u specifičnom okruženju, što je vidljivo kroz intonaciju, ritam, brzinu i jačinu izgovorenih riječi.

Lekić i sur. (2007) navode da djeca usvajanjem različitih načina pripovijedanja i predstavljanja, odnosno korištenjem dramskog izraza, unose vlastita iskustva i osobnost u dramu i stvaraju zajednicu kojom sudjeluju u življenju svoje kulture i stvaranju nove. Peteh (2018) spominje pričanje i prepričavanje kao sredstva dramskog izraza kod djece koja im pomažu u identifikaciji s različitim likovima. Kovačević, Petrašinić i sur. (2014) naglašavaju da su prethodna istraživanja potvrdila brojne koristi primjene drame u obrazovanju za osobni razvoj učenika svih uzrasta, te navode nekoliko glavnih pokazatelja, kao što su: razvoj mašte, aktiviranje kreativnih sposobnosti, povećana koncentracija i pažnja, razvijanje samosvijesti i empatije, stvaralački odnos prema sebi i drugima te isticanje mogućnosti za promjenu. Već i samim promatranjem dramskog izražavanja dijete koristi mogućnost da sve što je doživjelo i vidjelo upotrijebi u novim situacijama, reagirajući na njemu svojstven način, prilagođen vlastitim mogućnostima izražavanja i stvaranja (Kermek-Sredanović, 1991).

Likovna ekspresija kod djeteta prikazuje njegovu potrebu za izražavanjem ili priopćavanjem želja, osjećaja, potreba, iskustava. Djeca kroz crtež izražavaju stupanj svog razvoja, emocionalnog stanja, odnosa prema drugima, kreativnosti i ostalih elemenata (Peteh, 2018). Prema tome, dječje likovno izražavanje prikazuje neke od razvojnih stupnjeva djeteta koji se mogu ostvariti korištenjem dramskih aktivnosti. Upravo se to pokazalo jako važnim u praktičnoj provedbi procesne drame „Pale sam na svijetu“, koja će biti opisana u zadnjem dijelu rada.

3. PROCESNA DRAMA KAO DRAMSKA METODA

U ranijim navođenjima spominje se da djeca tijekom dramatiziranja koriste zamišljene situacije, prostore, predmete i prijatelje, a upravo to zamišljanje i stvaranje fikcije bitna je karakteristika procesne drame.

Suvremena dramsko-pedagoška praksa razlikuje *stvaralačku* i *nastavnu* procesnu dramu. Nastavna procesna drama koristi se kao metoda u školskim uvjetima s ciljem učinkovitog poučavanja i obrade odgojno-obrazovnih sadržaja. Ova metoda koristi elemente procesne drame kako bi se učenicima omogućilo aktivno sudjelovanje, angažman i dublje

razumijevanje predmetnih sadržaja. Stvaralačka procesna drama, s druge strane, naglašava kreativni proces i stvaralački izričaj sudionika (Čubrilo i sur., 2017, prema Marković, 2018). U odgojno-obrazovnoj ustanovi vrtića, s obzirom na kurikularne ciljeve, veća je usmjerenost na stvaralačku procesnu dramu.

Procesnu dramu kao formu, odnosno metodu dramsko-pedagoškog rada, detaljno je pojasnila Cecily O'Neill koja izdvaja pojam *proces* i koristi ga u nazivu ove dramske tehnike (Gruić, 2002). Isti izvor navodi da John O'Toole također naglašava pojam procesa tvrdeći da je procesna drama uvijek sklona procesu jer sudionici tijekom dramatizacije konstantno komuniciraju i dogovaraju načine na koje mogu primijeniti osnovne elemente dramske forme. I Gruić smatra da je upravo taj proces, koji se događa tijekom stvaranja i oživljavanja dramskog svijeta, glavna karakteristika takve forme, stoga koristi pojmove *drame u nastajanju / drama koja raste, izrasta* kao sinonime procesne drame. Pored spomenutih O'Toole-a i O'Neill, navodi i trećeg autora, Gavina Boltona, koji je procesnu dramu odredio kao način proživljavanja, jer sudionici „djeluju unutar događanja“ (Bolton, 1998, str. 239; citirano u Gruić, 2002, str. 18).

Nadalje, autorica upućuje na Umberta Eca (1997) koji uspoređuje identičnost osnovnih ljudskih mehanizama s mehanizmima dramske fikcije koju stvara i procesna drama, te dodaje i mišljenje već spominjane Cecily O'Neill kako procesna drama u svojoj formi djeluje u skladu sa svim mogućnostima i ograničenjima umjetničke dramske koncepcije te kako uključivanjem u procesnu dramu osoba postiže veće razumijevanje same drame i njenih osnovnih formi. O'Neill zaključuje da „rabeći ključne elemente dramskog medija, voditelj i sudionici u procesnoj drami postižu istovremeno i autentično dramsko iskustvo i dublje razumijevanje događaja o kojemu je riječ“ (Gruić, 2002, str. 18).

Procesna drama naziva se još i kreativnom dramom te se smatra transdisciplinarnim oblikom koji ima za cilj promjenu u stvarnom kontekstu. Ova vrsta drame koristi se kao metoda za istraživanje i stvaranje (pri čemu se metode odabiru ili prilagođavaju tijekom samog procesa) i predstavlja najrazvijeniji dramsko-pedagoški format i osnovu dramskog odgoja (Petković Liker i Ilić, prema Gruić, 2017).

3.1. OSOBINE PROCESNE DRAME

Oživljavanje dramskog svijeta u procesnoj drami postiže se na način da sudionici preuzimaju uloge kako bi ušli u zamišljeni dramski svijet. Karakteristično je da gotovo uvijek

čitava grupa preuzima uloge u istom vremenu. Ova vrsta drame omogućuje sudionicima da se identificiraju s likovima i preuzmu njihove uloge, što im omogućuje da iskuse svijet iz perspektive tih likova. Iako su grupne uloge često prisutne u procesnoj drami, proces ne ograničava sudionike samo na te uloge. Moguće su uloge u manjim ili većim grupama. Tijekom duljeg igranja grupne uloge, individualizirane uloge prirodno se razvijaju. To znači da sudionici mogu proširiti svoje uloge, razvijati svoje likove unutar dramskog svijeta i istraživati njihove osobnosti, emocije i interakcije. Ovaj proces omogućuje svakom sudioniku da se osjeća jedinstvenim i doprinosi dubljem razumijevanju samoga sebe i drugih. Individualne uloge pružaju mogućnost za izražavanje vlastite kreativnosti, interpretaciju likova na osoban način te razvoj vlastitih ideja i perspektiva unutar dramskog svijeta. Važno je naglasiti da procesna drama podržava fleksibilnost i evoluciju uloga te potiče sudionike da istraže različite aspekte likova i uloga. To omogućuje bogatstvo iskustava i raznolikost u dramskom procesu, dopuštajući svakom sudioniku da pronađe svoje mjesto i doprinese stvaranju i razvoju dramskog svijeta (Gruić, 2002).

Epizodna struktura procesne drame omogućuje prekidanje radnje, ulaske i izlaske iz dramskih uloga. Epizode su zaokružene cjeline unutar procesne drame koje omogućuju sudionicima da izađu iz uloge, da promijene grupnu ulogu u individualnu ili da igraju u paru, da promijene mjesto ili vrijeme događaja i sl. Epizodičnost procesne drame pruža fleksibilnost i mogućnost sudionicima da se povremeno izdvoje iz dramskog svijeta i uloge kako bi razmislili, promišljali ili reflektirali na ono što su doživjeli tijekom dramskog procesa. Epizode se oslanjaju jedna na drugu tako da svaka sljedeća doprinosi razvoju procesne drame (Gruić, 2002).

Otvorenost za sudionike i odgovornost voditelja ključni su elementi procesne drame koji omogućuju sudionicima da se angažiraju, razvijaju svoje kreativne i društvene kompetencije te ostvaruju osobni i grupni razvoj kroz igru i umjetnost. S obzirom na to da sudionici kreiraju sam proces zamišljenog svijeta i događaja, voditelj ne može cjelovito isplanirati tijek procesne drame. Prema tome, navode se stupnjevi otvorenosti koji variraju s obzirom na dvije krajnosti. Jedna krajnost je ona u kojoj odgojitelj kao voditelj unaprijed isplanira i definira sve dijelove dramske radnje, dok u drugoj krajnosti odgojitelj prepušta sudionicima da zajedno vode stvaranje dramskog svijeta. Iako voditelj ima određeni utjecaj na procesnu dramu, on nije nužno usmjeren samo na glavni tijek radnje. Važno je da voditelj bude otvoren za suradnju, da podržava ideje sudionika i pruža prostor za njihovo aktivno sudjelovanje u oblikovanju dramskog iskustva (Gruić, 2002).

U procesnoj drami postoji ključna razlika u odnosu na druge dramske forme, a to je odsutnost tradicionalne publike kao i jedinstvenost u izvedbi. Dok je u drugim dramskim formama, poput kazališnih predstava, izvedba usmjerena prema pasivnoj publici koja promatra izvođače na sceni, u procesnoj drami fokus je na aktivnom sudjelovanju svih uključenih, a ne na izvođenju za publiku. Sudionici sami stvaraju dramski svijet i uloge, izrađuju priče, istražuju teme i interakcije među likovima. Nema potrebe za prisutnošću publike koja bi pasivno promatrala izvedbu. Umjesto toga, sudionici su aktivni kreatori, a voditelj procesa im pomaže i usmjerava ih tijekom dramskog istraživanja (Gruić, 2002). I dok se svaka klasična kazališna predstava može više-manje ponoviti, svaka je procesna drama u tom smislu jedinstvena i nije ju moguće reprizirati.

3.2. DRAMSKE TEHNIKE

Dramske tehnike mogu se definirati kao obrasci sudjelovanja sudionika u trenucima razvoja procesne drame koji utječu na sve, ili gotovo na sve, aspekte sudjelovanja. Ove tehnike omogućuju organizaciju, strukturiranje i vođenje dramskog procesa, pružajući smjernice i upute sudionicima kako bi postigli željene ciljeve i iskusili dublje razumijevanje i angažman (Gruić, 2002). Podjela dramskih tehnika koju navodi Gruić temelji se na različitim načinima sudjelovanja u dramskom svijetu.

Prvu skupinu čine dramske tehnike u kojima sudionici ulaze u uloge, što rezultira oživljavanjem dramskog svijeta. Ovim tehnikama sudionici preuzimaju likove i djeluju kao da su dio tog fiktivnog svijeta. U drugu skupinu spadaju dramske tehnike u kojima sudionici ostaju na rubu dramskog svijeta. Oni ne preuzimaju uloge izravno, niti ulaze u zamišljeni svijet, ali ipak sudjeluju u aktivnostima koje su izravno povezane s događajima unutar dramskog svijeta.

Ovakva podjela sugerira da postoje različiti načini sudjelovanja sudionika u dramskim aktivnostima. Dok se u prvom slučaju sudionici aktivno uključuju u svijet drame preuzimanjem uloga, u drugom slučaju sudjeluju na periferniji, ali i dalje su vezani uz samu dramu i njezinu radnju.

Dramske tehnike iz prve skupine autorica razvrstava prema stupnju stilizacije prilikom uključivanja u uloge, te razlikuje *dramske tehnike u kojima se radnja poigrava uz manji stupanj stilizacije* (radnja je vrlo bliska stvarnosti) i *dramske tehnike u kojima se radnja poigrava uz veći stupanj stilizacije*.

U dramske tehnike u kojima se radnja poigrava uz manji stupanj stilizacije spadaju:

- **vođena improvizacija**

(Odgojitelj/voditelj vodi sudionike u zamišljeni svijet na način da se nalazi s njima u određenoj situaciji ili ih vodi pripovijedanjem sa strane.)

- **pantomima**

(Izvedbena umjetnost koja se temelji na izražavanju priča, emocija i ideja pokretom tijela i izrazom lica, bez upotrebe riječi. U kontekstu procesne drame pantomima se najčešće koristi u sudjelovanju cijele grupe.)

- **sastanak**

(Sudionici se nalaze u grupnim ulogama i okupljaju se kako bi razriješili neki problem, doznali novosti, pronašli moguća rješenja i sl. Voditelj tada može sudjelovati u razgovoru kao dio grupe ili neki lik izdvojen iz grupne uloge.)

- **istovremeni rad manjih grupa u ulozi**

(Djeca su podijeljena u više manjih skupina koje istovremeno sudjeluju u životu kroz zamišljeni svijet. Skupine se mogu formirati na razne načine s obzirom na zadatak koji im je zadan i nakon kojeg samostalno funkcioniraju kao skupina.)

- **voditelj u ulozi**

(Tijekom ulaska u zamišljeni svijet, odgojitelj kao voditelj ulazi u zamišljeni svijet i sudjeluje u formiranju dramskog svijeta. Doprinosi uvjerljivosti i boljem prihvaćanju dramskih radnji u zamišljenim situacijama.)

- **naracija**

(Voditeljevo je vodstvo izvan uloge u zamišljenom svijetu. Voditelj ostaje izvan svijeta u kojem su sudionici i pripovijedanjem unosi nove elemente ključne za razvoj dramske priče.)

U dramske tehnike u kojima se radnja poigrava uz veći stupanj stilizacije spadaju:

- **usporeno kretanje**

(Ovom tehnikom zamjenjuje se uobičajen ritam kretanja s usporenim; najčešće se koristi u napetim situacijama kako ne bi eskalirale (borbe, svađe, brodolomi i katastrofe svakakvih vrsta)).

- **žive slike**

(Voditelj od sudionika traži da fizički oblikuju i zamrzavaju sliku ili prizor koji prikazuje određenu temu, situaciju ili emociju.)

- **pripremljena improvizacija**

(Ova tehnika kombinira elemente improvizacije i prethodne pripreme kako bi se sudionicima omogućilo istraživanje određenih tema ili situacija na dubljoj razini. Voditelj određuje temu i sadržaj improvizacije nakon čega sudionici pripremaju scenski prikaz.)

Drugu skupinu dramskih tehnika (prilikom čije provedbe sudionici ostaju na rubu dramskog svijeta) čine:

- **zamišljanje (vođena fantazija)**

(Voditelj koristi verbalne upute kako bi vodio sudionike kroz imaginarni svijet ili situaciju. To može uključivati opisivanje okoline, likova ili događaja te postavljanje scenarija u kojem sudionici mogu sudjelovati. Sudionici zatvorenih očiju zamišljaju situacije koje stvaraju mogućnosti dubljeg ulaska u ulogu.)

- **dogovaranje prostora**

(Ova tehnika podrazumijeva zajedničko dogovaranje o prostoru u kojem se radnje odigrava. Tijekom definiranja prostora moguće je uključiti zamišljene ili konkretne predmete koji će funkcionalošću odgovarati prostoru.)

- **kostimiranje**

(Kao i kod dogovaranja prostora, svi sudionici zajedno s voditeljem osmišljavaju i kreiraju kostime koji su karakteristični za uloge.)

- **zvučne slike**

(Sudionici u grupi, ili u manjim grupama, proizvode zvukove koji konkretiziraju zvučnu sliku na određenu temu (ptice, livada, oluja i sl.). Zvučne slike definiraju prostor u kojem se radnja odigrava.)

- **pisanje i crtanje**

(Sudionici mogu crtati i pisati u većim i manjim skupinama ili pojedinačno. Ova se tehnika može primijeniti prije ulaska u dramsku priču, tijekom i po završetku odigravanja dramske priče.)

- **davanje naslova**

(Ova tehnika uključuje davanje naslova određenim radnjama/tehnikama, npr. živim slikama i improvizacijama, ali i čitavoj dramskoj priči. Davanjem simboličkih naziva određenim situacijama, sudionici u velikoj mjeri razvijaju svoju kreativnost i maštu.)

- **vruća stolica**

(Jedan od sudionika sjedi nasuprot ostalima te ima priliku izraziti svoje mišljenje, osjećaje ili perspektivu vezanu uz temu ili pitanja koja postavljaju ostali sudionici. Ostali sudionici slušaju aktivno i poštuju tu osobu dok izražava svoje stavove te mogu i ne moraju biti u ulozi.)

- **montaža**

(Sudionici spajaju već pripremljene dijelove dramske radnje dajući im novu kvalitetu. Spojeni dijelovi mogu se nadopunjavati i mijenjati.)

Autorica napominje da osim navedenih dramskih tehnika postoje i mnoge druge te da u primjeni procesne drame treba težiti eksperimentiranju s načinima organizacije i koristiti različite dramske tehnike jer njihova raznolikost omogućuje jednostavnost u organizaciji rada grupe.

3.3. VODITELJ/ODGOJITELJ U ULOZI

Procesna drama često uključuje same sudionike u stvaranje priče, likova i situacija. U vrtičkoj skupini ulogu voditelja najčešće preuzima odgojitelj. Voditelj potiče sudionike da se aktivno uključe u dijalog, improvizaciju i eksperimentiranje kako bi dublje istražili teme ili probleme. Njegov je zadatak stvoriti siguran i podržavajući prostor za sudionike procesne drame. On/ona osmišljava strukturu i postavlja teme koje će se istraživati i produbljivati. Voditelj je odgovoran za vodstvo i usmjeravanje sudionika tijekom procesa (Gruić, 2002).

Gavin Bolton (1998), prema Gruić (2002), objašnjava da je voditeljevo preuzimanje uloga „nezaobilazni element“ procesne drame. Gruić smatra kako je to jedan od najlakših načina kojim se zajedno s djecom može izgraditi i strukturirati dramski svijet. Odgojiteljevo sudjelovanje u dramskoj priči doprinosi uvjerljivosti radnje i zamišljene situacije. Djeca osjećaju sigurnost dok je odgojitelj s njima u novim situacijama. Iako odgojitelji postaju ravnopravni sudionici grupe, a ne nadređeni, djeca i dalje imaju svjesnu prisutnost moći odgojitelja. Međutim, premda su odgojitelji u skupini „oni koji znaju više“ te pokušavaju svojim znanjem i ponašanjem potaknuti djecu da preuzmu određena ponašanja, odgojitelj u ulozi voditelja prestaje biti onaj koji sve zna i postaje član tima. Za vrijeme sudjelovanja u dramskim situacijama pravila skupine ne vrijede, ali odgojitelj ulazi u uloge u procesnoj drami s ciljem podrške i usmjeravanja sudionika, a ne da preuzima kontrolu ili dominira nad procesom. On uvijek treba biti svjestan svoje uloge i osigurati da se fokus i pažnja usmjeravaju na sudionike i njihov razvoj, a ne na sebe (Gruić, 2002).

Odnosi koji se stvaraju između voditelja i sudionika u zamišljenim situacijama imaju neki drugačiji vid u kojem ne vrijede uobičajena pravila. „Odnos se unutar zamišljene situacije gradi na novim, svaki put drugačijim temeljima, komunikacija prestaje biti zadana stereotipom i postaje dinamična, slobodna komunikacija“ (Gruić, 2002, str. 56). Ovisno o njegovoj ulozi u procesnoj drami, mijenjaju se i uloge i odnosi voditelja prema ostalim sudionicima. S obzirom na to, istraživani su različiti međuodnosi sudionika i voditelja. Tipovi uloga za voditelja određeni su prema dvama kriterijima.

Prvi je kriterij **uklopljenost voditelja u grupu**. Prema tom kriteriju razlikujemo situacije u kojima je voditelj u ulozi dio grupe od onih u kojima je njegova uloga izdvojena iz uloge koju igraju ostali sudionici. Ova razlika u ulozi voditelja može imati različite učinke na dinamiku grupe i na interakciju sudionika.

Kada je voditelj u ulozi koja je dio grupe, surađuje zajedno s ostalim sudionicima. On tada djeluje kao facilitator koji potiče dijalog, postavlja pitanja, podržava kreativnost i pomaže sudionicima u istraživanju tema. Voditelj kao dio grupe ima ulogu vođe koji usmjerava i potiče sudionike na suradnju, ali je otvoren za sudjelovanje, dijeljenje ideja i stvaranje povjerenja.

Ako je u ulozi koja je izdvojena iz grupe, voditelj se povlači iz aktivnog sudjelovanja unutar grupe i postaje promatrač. Sudionici tada preuzimaju veću odgovornost za vođenje aktivnosti i kreiranje priče. Voditelj koji je izdvojen iz grupe pruža podršku kroz promatranje, praćenje i davanje povratnih informacija. Ova uloga može potaknuti samostalnost, kreativnost i inicijativu sudionika jer im je prepušteno da sami donose odluke, rješavaju probleme i zajedno izgrađuju priču.

Drugi kriterij prema kojemu se mogu odrediti tipovi voditeljskih uloga jest **status u odnosu na grupu**. Voditelj može preuzeti uloge koje imaju viši status, niži status ili isti status kao i članovi grupe.

U ulozi višeg statusa, voditelj ima veću moć, autoritet ili odgovornost u vođenju i usmjeravanju aktivnosti. Voditelj s višim statusom često određuje smjernice, postavlja granice, donosi odluke i ima ključnu ulogu u vođenju grupe.

U ulozi nižeg statusa voditelj preuzima podređenu ulogu u odnosu na članove grupe. To znači da se stavlja u poziciju suradnika ili podržavajućeg sudionika koji doprinosi radu grupe, ali nema veći autoritet ili moć od ostalih članova. Voditelj s nižim statusom može biti otvoren za ideje, sugestije i vođenje grupnog procesa putem zajedničke suradnje i dijaloga.

Kada se voditelj stavlja na istu razinu statusa kao i članovi grupe, on je u ulozi koja nema poseban autoritet ili moć, već djeluje kao ravnopravan sudionik unutar grupe. Voditelj s istim statusom unutar grupe potiče ravnotežu moći, suradnju, dijalog i kolektivno vođenje. Ova uloga potiče autonomiju i samostalnost sudionika te ih ohrabruje da preuzmu odgovornost za vođenje aktivnosti. Izbor odgovarajuće uloge ovisi o specifičnostima grupe, ciljevima procesne drame i kontekstu u kojem se provodi. Svaka od ovih uloga može imati svoje prednosti i pružiti različite dinamike unutar grupe (Gruić, 2002).

Pridoda li se ovim kriterijima i **element namjere lika** kojeg igra voditelj, nameću se vrlo raznoliki tipovi uloga koje može preuzeti voditelj u procesnoj drami.

Evo nekoliko primjera tih uloga (prema Gruić, 2002):

- **vođa** (Voditelj preuzima odgovornost vođenja grupe, donošenja odluka, usmjeravanja aktivnosti i postavljanja smjernica.)
- **autoritarni vođa** (Ovu ulogu voditelja karakterizira visok stupanj autoriteta i moći. Autoritarni vođa donosi odluke samostalno i očekuje apsolutno poštivanje i izvršavanje naredbi od strane sudionika.)
- **pripadnik grupe** (Voditelj može preuzeti ulogu pripadnika grupe, gdje djeluje kao jednakopravni sudionik koji doprinosi radu grupe, sudjeluje u dijalogu i svim aktivnostima.)
- **protivnik** (Ova uloga uključuje voditelja koji preuzima ulogu suprotnu ciljevima ili idejama grupe. Protivnik može izazvati sukob, otvoriti različite perspektive i potaknuti sudionike na razmišljanje i argumentiranu raspravu.)
- **pridošlica** (Voditelj može preuzeti ulogu pridošlice u grupi, nekoga tko je novouključen u situaciju ili okruženje. Pridošlica može postavljati pitanja, izražavati neznanje ili nesigurnost te poticati refleksiju i razjašnjavanje ciljeva.)
- **glasnik** (U ovoj ulozi voditelj prenosi važne informacije ili poruke unutar grupe. Glasnik može biti neutralan posrednik ili imati ulogu poticanja komunikacije i razmjene ideja.)
- **bespomoćnik** (Voditelj se namjerno stavlja u situaciju nemoći ili nedostatka resursa kako bi potaknuo sudionike na suradnju, timski rad ili traženje rješenja.)

Ovakva tipologizacija uloga za voditelja u velikom dijelu pomaže odgojitelju u planiranju procesne drame kako bi mogao predvidjeti interakcije među sudionicima i elemente koje mora unijeti u dramsku priču (Gruić, 2002). Važno je da odgojitelj odabire

uloge koje su najprikladnije za postizanje ciljeva procesne drame i koje će potaknuti razvoj sudionika na odgovarajući način.

3.4. PROCESNA DRAMA I SURADNIČKO UČENJE

Prema Kadum-Bošnjak (2012) i izvorima koje navodi Rimac Jurinović (2016), među pedagoškim teoretičarima vidljive su razlike u razumijevanju i tumačenju pojmova kooperativnog učenja i suradničkog rada. Međutim, postoji konsenzus da se kooperativno učenje odnosi na rad u grupi, dok suradničko učenje podrazumijeva dublju razinu suradnje među članovima grupe. Prema navedenom tumačenju, da bi se nešto smatralo suradničkim učenjem, svi članovi grupe moraju aktivno sudjelovati u ostvarenju zajedničkog zadatka. To znači da svaki pojedinac ima ulogu u radu i odgovornost za postizanje cilja grupe. Uspjeh grupe ovisi o doprinosu svakog pojedinca, a isto tako uspjeh svakog pojedinca ovisi o uspjehu grupe. Ovaj recipročni odnos naglašava važnost međusobne podrške, komunikacije i dijeljenja resursa među članovima grupe. Važno je napomenuti da terminologija može varirati u različitim izvorima i kontekstima, ali općenito se slažu u tome da suradničko učenje podrazumijeva visoku razinu aktivne suradnje i međusobne ovisnosti između članova grupe u postizanju zajedničkog cilja (Rimac Jurinović, 2016).

Suradnja se često razvija u igrama u kojima djeca moraju surađivati kako bi pružila pomoć i zajednički riješila zadani problem (Kolega, 2014). Takve igre, odnosno tehnike, vidljive su u procesnoj drami. One promiču timski rad, komunikaciju i dijeljenje znanja i resursa te potiču djecu da razvijaju vještine suradnje i zajedničkog rješavanja problema. Doprinos svih sudionika izdvaja se kao ključno obilježje procesne drame. Ona stavlja naglasak na aktivno sudjelovanje svih sudionika, koji postaju kreatori i sudionici kazališne aktivnosti (Rimac Jurinović, 2016).

Na osobit način suradničko učenje u svom radu primjenjuje brazilski kazališni redatelj, pisac i političar Augusto Boal, u dramskom svijetu poznat kao osnivač Kazališta potlačenih i Legislativnoga kazališta. U njegovim formama ističe se didaktička uloga. Cilj je njegovog rada potaknuti obične ljude na akciju, a takvo je i njegovo kazalište – potiče publiku da uđe u scenu i improvizirajući glumi u potrazi za rješenjem problema koji se prikazuje (Rimac Jurinović, 2016).

Suradničko učenje može se primijeniti i u drugim dramskim metodama, poput lutkarstva, forum-kazališta, uvježbavanja ili pantomime. U svakoj od tih metoda grupa

sudionika surađuje zajedno kako bi postigla zajednički cilj, bilo da je to izrada lutke i izvođenje predstave, rasprava o društvenim pitanjima kroz forum-kazalište, vježbanje scena za produkciju ili stvaranje priča i komunikacija putem tijela u pantomimi (Rimac Jurinović, 2016).

Važan je element procesne drame formiranje grupa, jer potiče suradnju, interakciju i dijalog među sudionicima. Način formiranja grupa može ovisiti o različitim čimbenicima, uključujući atmosferu i odnose među sudionicima u grupi. Jedan je način formiranja grupa nasumični odabir, kad se sudionici slučajno raspoređuju u grupe. Ovo može biti korisno u situacijama kada je cilj miješanje sudionika i promicanje raznolikosti unutar grupa. Drugi pristup je dopuštanje samostalnog formiranja grupa, kad sudionici imaju mogućnost biranja s kim žele raditi. Ovo može potaknuti njihov osjećaj autonomije i odgovornosti te promicati osjećaj pripadnosti i pojačati motivaciju za radom u grupi. Međutim, voditelj može i samostalno formirati grupe, uzimajući u obzir razloge i ciljeve koje želi postići. Ako raspolaze informacijama o individualnim sposobnostima, interesima ili potrebama sudionika, može i njih pri tom uzeti u obzir. Važno je da voditelj procesne drame ima fleksibilnost u pristupu formiranju grupa i da strategije i metode prilagodi potrebama i ciljevima radionice ili aktivnosti. U svakom slučaju, cilj je stvoriti okruženje koje potiče suradnju, povjerenje i međusobno uvažavanje među sudionicima procesne drame.

4. AKTIVNOSTI U SKUPINI

Aktivnosti provođenja procesne drame (koje će biti temom u nastavku ovog rada) odvijale su se u mješovitoj skupini djece starije dobi i predškolske dobi u razdoblju od dva mjeseca u pedagoškoj godini 2022./2023. Skupinu čini dvadesetpetero djece, od kojih je dvoje s dijagnozom poremećaja iz spektra autizma te imaju zajedničkog asistenta.

U skupini se inače ne provode dramske aktivnosti i vrtić nema formiran dramski centar. Tijekom pedagoške godine, predškolska ustanova (Dječji vrtić Korčula) organizira gledanje prosječno triju kazališnih predstava, koje budu izvedene u vrtiću ili u Domu kulture. Ti malobrojni „posjeti kazalištu“ jedino su iskustvo koje djeca steknu o dramskom izražavanju i stvaranju.

Iz razgovora s odgojiteljicama, a u vezi istraživanja u skupini za potrebe diplomskog rada, nametnuo se zaključak o općem nepoznavanju pojma procesne drame, kao i njene provedbe i funkcije. Stoga je trebalo stvoriti preduvjete za izvođenje planiranih istraživačkih

aktivnosti. Prvi korak bilo je formiranje neophodnog dramskog centra, jer se na taj način djeca usmjeravaju prema dramskom razvoju i stvaranju osjećaja za dramatizaciju i dramsko izražavanje.

Ladika (1970) navodi da je potrebno stvoriti vedru atmosferu kako bi se dijete zainteresiralo za bilo kakvu dramsku igru. Vedra atmosfera nastupila je u skupini već pri unošenju paravana za dramske izvedbe u sobu. Djeca koja su htjela, zajedničkim snagama unijela su paravan iz hodnika, gdje mu je svrha bila isključivo dekorativna. Odmah su se osjećali važnima i snažnima te su spontano započeli dramsko izvođenje bez ikakvih predmeta. Tijekom dana donosili su različite predmete iz sobe te su izvodili kratke improvizacije, uvijek tražeći druge da im budu publika (djeca su uvijek zahvalna publika, zadovoljno plješću te potiču i pohvaljuju svoje prijatelje).

Dramski centar smjestili smo pokraj centra za početno čitanje i pisanje pa djeca mogu koristiti slikovnice kako bi iz njih uprizorili neku dramsku situaciju, što nam je i bio jedan od ciljeva. Tijekom boravka u skupini često smo pripovijedali priče, ali ne na klasičan način na koji su navikli, nego kroz dramatizaciju. Djeca su samostalno izrađivala štapne plošne lutke od kartona i koristila ih u izvedbama. Promatranjem njihove igre u dramskom centru primijećeno je da su surađivali međusobno, bili podrška jedni drugima i izražavali svoje emocije (što inače rijetko rade). Stvarali su nešto novo i inovativno, a pored svega uživali su u aktivnostima.

U posljednjem dijelu rada bit će opisano kako su u skupini provedene dvije procesne drame: *Nevidljive životinje* i *Pale sam na svijetu*. Pokazalo se da aktivnosti procesne drame snažno potiču cjelovit razvoj djeteta, s posebnim naglaskom na razvijanju dramskog izraza i sposobnosti djeteta za divergentno razmišljanje. U objema procesnim dramama fikcija se ni u jednom trenutku ne prekida.

4.1. PROCESNA DRAMA: NEVIDLJIVE ŽIVOTINJE

Tijekom provođenja procesne drame *Nevidljive životinje* služila sam se knjigom Ive Gruić „Prolaz u zamišljeni svijet“ (2002). Autorica je u knjizi opisala cijeli tijek radnje kao jednostavnu strukturu procesne drame.

S obzirom na to da se djeca nikad nisu susrela s procesnom dramom, na početku im ne dajem nikakve upute jer želim pratiti njihove spontane reakcije. Oni se neće odmicati od stvarnosti, nego će ostati u ulozi djece, dok ću ja prelaziti iz uloge u ulogu (odgojitelj, vila

čarobnica i medo). Kako bi djeca primijetila promjenu uloge, koristit ću rekvizite: uši napravljene na obruču za kosu za ulogu mede i vilinski štapić za ulogu vile čarobnice.

Nakon što sjedamo u krug, djeca zatvaraju oči te im umirujućim glasom opisujem šumu koja se nalazi na kraju puta preko otoka Korčule (dramska tehnika zamišljanja). Koristim pojmove bliske djeci kako bi osjetili pripadnost i sigurnost te kako bi se mogli lakše orijentirati, zamisliti prostor i situaciju. Opisujem im šumu u jesen te naglašavam kako u šumi nema životinja. Krećem se među njima i ukazujem im na ogoljena stabla, potok, grmlje... te oni počinju pokazivati drveće koje se vidi kroz prozor, božićno drveće koje se nalazi na panou, lišće koje visi sa stropa... (dramska tehnika vođene improvizacije). Djeca su me gledala začuđeno i nije im bilo jasno što se događa, iz čega je vidljivo da još nisu potpuno ušla u zamišljeni svijet.

Stavljam medvjede uši i počinjem plakati i žaliti se kako sam tužan i sam, kako nikoga nemam..., a oni se okupljaju oko mene (dramska tehnika sastanak). Dok nabrajam svoje jade, potičem ih da mi postavljaju pitanja, čak ih i izravno pitam žele li mi što reći. Međutim, oni se samo sumnjičavo pogledavaju i sramežljivo smješkuju.

Nastavljam s medinim pripovijedanjem: kako sam čuo da je u šumu došla zla čarobnica i da je sve životinje napravila nevidljivima, osim jednog zeke koji je uspio pobjeći; a oni me prekidaju: „Pa, vidiš - nije ni tebe ulovila!“ Nastavljam medinu tužaljku, a djeca me počinju tješiti: „Ne budi tužan... Pa vidiš, nisi sam... Sve životinje su tu, samo ih ne vidiš jer su postale nevidljive...“ Opominjem ih: ako sretnu čarobnicu, neka dobro paze da ih ne začara. Oni spremno uzvraćaju da neće, da će je oni „srediti“: pronaći će je i ubiti. Zaredale su ideje kako će je napasti: nožem, puškama, udarcima... - a sve popraćeno živim pokretima tijela. Kažem im da mi se to ne sviđa i da ne želim da nastradaju, neka pokušaju na neki lakši način. Tada kreću u potragu.

Od prve njihove verbalne reakcije pa sve do odlaska u potragu, djeca su iznosila vlastite ideje te sam zajedno s njima improvizirala nastavak teksta i situacije.

Kad skinem obruč s ušima, vraćam se u ulogu odgojiteljice. Pitam ih gdje su bili, a oni se uzbuđeno nadglasavaju kako je moraju pronaći i srediti jer je zbog nje medo sam u šumi (dramska tehnika sastanak). Zanimljivo je da odmah prihvaćaju da više nisam medo, već njihova odgojiteljica. Sada zajedno krećemo u potragu za čarobnicom. Ponovno im opisujem šumu.

U jednom trenu uzmem vilinski štapić i obratim im se opakim glasom. Svi počinju vikati, bježati i skrivati se ispod stolova, osim jednog dječaka koji je stao pred mene, isprsi se, okrenuo prema njima i rekao: „Ništa se ne brinite, ja ću vas braniti!“

Pitam ih zašto su došli u moju šumu i što žele od mene, a oni me optužuju da sam napravila sve životinje nevidljivima. Na pitanje tko im je to rekao, neki od njih odgovaraju: medo, a neki: zeko. Čudim se i ispitujem ih o tome te ne obraćam pažnju ni na što drugo. Svi su, osim djevojčice A. (6 g.), opisivali gdje su ih vidjeli (kraj potoka, iza grma...) koristeći motive koje smo ranije zamišljali. Najzanimljiviji bio je odgovor jednog dječaka koji je rekao da su sreli medu točno na pola puta, ali mi nije htio odati kojega. Otkrili su mi da mi je i zeko uspio pobjeći i stalno su mi govorili da sam zločesta, pitali zašto sam to napravila, optuživali me da je medo sad tužan zbog mene...

Zaprijetila sam im da me se neće nikada riješiti, jer nitko ne zna otplesati jesenski ples. Oni su me i dalje burno osuđivali i međusobno se nadglasavali. Budući da sam primijetila da im je promakla informacija o jesenskom plesu (samo je jedna djevojčica zapitkivala: što sam rekla, kakav ples), ubacila sam improvizirani monolog Vile Čarobnice u kojem se ljutim na sebe i predbacujem sebi da sam trebala šutjeti i da im nisam smjela reći za ples. Tek tada počinju me ispitivati o jesenskom plesu, a ja povisujem ton te ih pokušavam otjerati iz svoje šume. Na svaku moju prijetnju oni uzvraćaju povikom i žele me ubiti.

Izlazim iz uloge čarobnice te pitam djecu gdje su bili i što se dogodilo. Oni od uzbuđenja nisu mogli dovršiti rečenice, opisali su me kao zlu vješticu s crnim rogovima (rogovi su crni jer sam zla) i dugom kosom. Potičem ih da zaključe kako bi mogli riješiti taj problem. Nakon dosta poticaja, shvatili su da bi možda mogli za savjet pitati zeku ili medu pa ponovno krećemo u zamišljenu šumu.

Pretvaram se u medu i pitam ih što se dogodilo. Oni mi ispričaju sve po redu, a ja zabrinuto zaključujem kako su me izdali i da će me čarobnica sad zasigurno tražiti. Oni me na to žustro uvjeravaju kako se ne moram brinuti jer će je oni srediti. Nekoliko puta sam ih pitala zašto su došli i što im je čarobnica rekla, ali nisu se sjetili pitati za ples. Sama sam se ponudila da im pokažem jesenski ples kojim bi mogli spasiti šumske životinje. Nakon plesa pokazujem im put kojim će doći do čarobnice i odlazim.

Jako se vesele plesu i uživaju u „glupiranju“. Međutim, kad uzmem štapić, uzbuđeno počinju vikati: „Jesenski ples, jesenski ples!“ Bježim od njih po sobi i vrištim neka prestanu jer ću ih inače začarati, ali oni ne odustaju.

Pobjegnem iz prostorije i vratim se kao odgojiteljica. Pitam ih što se dogodilo, a oni zadihano prepričavaju. Dječak L. (5 g.) s drugog kraja sobe dovikuje: „Eno je, biži, vidin je kroz svoj

čarobni dalekozor!“ Sada zajedno prolazimo kroz zamišljenu šumu. Nailazimo na mravinjak, gljive, muhe, na razne zamišljene životinje koje sami počinju nabrajati. Govorim kako je zanimljivo da je čarobnicu otjerao jesenski ples, a jedan dječak me uvjerava da nije pobjegla zbog toga, nego zato jer je ugazila na otrovnu gljivu.

Tijekom dramatizacije u skupini je bilo 16-ero djece, uglavnom starije vrtićke dobi. Od četiri predškolca uključena u skupinu, jedno dijete ima dijagnozu poremećaja iz spektra autizma i nije se uključivalo u aktivnosti, već je samo povremeno pratilo ostalu djecu u kretanju po sobi. Osim njega, bilo je i onih koji su se skrivali i nisu slušali, povremeno bi se malo uključili, pa opet nestali. U dramatizaciji je kontinuirano aktivno sudjelovalo desetak djece. Oni su se ozbiljno uživjeli u fikciju. Posebno mi je zanimljivo kako su brzo prihvatili moje stalne promjene uloga. Kada sam se drugi put pretvorila u odgojiteljicu, pitali su me: „Hoćemo li još onoga da budemo u šumi?“, jer su osjetili kako ih moja uloga odgojiteljice odjednom iz šume vrati u vrtić.

Iz ovako provedene procesne drame može se iščitati kako se kod djece razvija dramski izraz. Prilikom dramske tehnike sastanka djeca su u najvećoj mjeri razvijala verbalno izražavanje, kao i divergentno mišljenje i razmišljanje. Predstavljali su inovativne ideje koje su u tim trenucima povezivali s odigranim situacijama. Uočljiva je i vrlo izražajna gestikulacija i mimika kojima su pojačavali uvjerljivost onoga što govore. Tijekom izvođenja jesenskog plesa prvotno su imitirali moje pokrete, ali kasnije, nakon završene dramatizacije, osmišljavali su svoje pokrete i svoj jesenski ples. Dramsko izražavanje pokretom, odnosno plesne aktivnosti koje uključuju ritmičko kretanje tijela, mogu biti izuzetno korisne za emocionalno blagostanje i mentalno zdravlje pojedinca (Škrbina, 2013). Zajedništvo i suradnja djece tijekom procesa dramatizacije posebno su došli do izražaja u situacijama kad trebaju riješiti glavni zadatak - otjerati vilu čarobnicu. Kako se procesna drama razvijala, tako je oživljavala pažnja i rasla koncentracija aktivno uključene djece. Njihova usmjerenost na radnju i ono što se od njih očekuje, sve više se razvijala.

Izvedba ove procesne drame izazvala je toliko uzbuđenja i zabave da su djeca htjela još. Dječak L. (5 g.) čak je htio provesti svoju procesnu dramu strukturiranu na sličan način. Pokušao mi je izložiti svoju ideju, ali je bio dosta nejasan. Zamislio je da smo svi na brodovima, svatko na svome (uglavnom mu je sav interes usmjeren na brodove i Titanik), i tu je zapeo. Opisao je kako izgledaju neki brodovi, ali nije bilo određene radnje. Potaknula sam ga da detaljnije osmisli zbivanje, neka pokuša nacrtati što je zamislio pa ćemo zajedno to do kraja realizirati. Zbog nedostatka vremena, dječak nije tog dana uspio dovršiti svoju zamisao.

Međutim, sutradan je pristupio poslu s još većim entuzijazmom pa sam uzela papir i zapisivala priču koju mi je kazivao. Kako bi radnja bila napetija i djeci zanimljivija, prilikom pisanja teksta usmjeravala sam ga pitanjima. Želeći potaknuti njegovu maštu, upućivala sam ga na istraživanje različitih ideja i mogućnosti. Na kraju sam djeci pročitala priču tražeći od njih prijedloge za naslov.

U sadržaju priče koja slijedi u nastavku ovog rada vidljivo je da su na malog autora utjecali okolina i događaji aktualni u vrijeme pisanja te da je koristio motive karakteristične za trenutne situacije i likove (božićno vrijeme, Djed Mraz, kolači).

Priča petogodišnjaka: Kapetan Luka iz Hrvatske

Nalazimo se usred mora, na brodu kapetana Luke. Veliki žuti brod poletio je i odveo nas u šumu Hober (nalazi se u gradu Korčuli). U šumi smo šetali i tražili kuću Grube Čarobnice i tiho smo se prišuljali da vidimo kuha li čarobni mulj da nas začara. Kad nas je ugledala, pokušala nas je politi muljem, ali mi smo uspjeli pobjeći u brod kojim smo poletjeli natrag usred mora. Na moru su nas dočekale Kočoperka (morska neman, najveća riba u oceanu) i Gruba Čarobnica, a one su jako voljele jesti sve što je *šporoko* (prljavo). Prepriječile su nam put i rekle da za nas nema prolaza. S druge strane prolazio je brod pod vodstvom kapetana Djeda Mraza, kojem su također htjele prepriječiti put i ukrasti mu sve darove iz čarobne torbe. Nažalost, u tome su uspjele.

Posada broda kapetana Luke odlučila je napraviti ukusne i fine kolače koje su njih dvije mrzile jer su bili toliko uredni, lijepi i fini, a one su voljele sve ono što je suprotno. Čim su ugledale ljepotu kolača, *zanebesalo im se u glavi* (osjetile su vrtoglavicu) i čarobna vreća ispala je Kočoperki iz ruku, a ona i Čarobnica potonule su u najveće morske dubine.

Kapetan Luka ponosno je vratio čarobnu vreću Djedu Mrazu, a on je skinuo svoje čarobno odijelo, uzeo čarobnu vreću i poklonio je kapetanu Luki.

Prema ovom dječjem predlošku, dva dana kasnije izveli smo procesnu dramu na vanjskom igralištu. Tamo se nalazi vlakić za provlačenje koji nam je poslužio kao brod kapetana Luke, dok je okolni prostor u početku predstavljao šumu, a kasnije more. Na igralištu se nalaze i ljuljačke, ali djeca ih nisu uključila u dramatizaciju. Tijekom procesne drame nismo imali nikakve kostime ni rekvizite. Aktivnost se dogodila spontano, inicirana dječakovim pozivom na igru, te su svi predmeti potrebni za radnju bili fikcijski (pribor za kuhanje čarobnog mulja i pravljenje kolača, čarobna torba, darovi, čarobno odijelo i različiti rekviziti kojima su se borili protiv Čarobnice i Kočoperke).

Dječak koji je osmislio priču okupio je svu djecu i rekao: „Sad ćemo raditi ono ko što smo radili kad je teta bila medo“. Samoinicijativno je preuzeo ulogu voditelja, a u situacijama kad se pojavljuje kapetan Luka, ulazi u njegovu ulogu. Kad bi bio u ulozi koja je izvan dramskog svijeta, na njemu se vidjelo da uživa promatrajući nešto što je sam osmislio. On je navodio i djecu i mene na ono što moramo raditi prateći tijek osmišljene procesne drame.

Ja sam paralelno igrala ulogu Grube Čarobnice i Kočoperke. Jedan od dječaka borio se sa mnom u ulozi Djeda Mraza (izabrao ga je dječak L. tijekom odigravanja procesne drame). Ostala djeca bila su u ulozi posade i nisu imala veliku mogućnost improviziranja jer ih je voditelj upućivao na točan tijek radnje. Međutim, djeca se nisu bunila, sve im je bilo jako zanimljivo. Iako nisu davala neke svoje ideje, pokretima i glasovima razvijala su svoj dramski izraz pojavljujući se u zamišljenim ulogama.

Dječak L. na kraju drame ponosno preuzima vreću Djeda Mraza i dijeli darove cijeloj posadi, uključujući i mene koju svi odjednom prihvaćaju kao člana posade, što još jednom potvrđuje kako djeca prirodno i spontano prihvaćaju dramsku radnju i igranje uloga.

4.2. PROCESNA DRAMA: PALE SAM NA SVIJETU

Kao predložak za osmišljavanje ove procesne drame poslužila mi je slikovnica Jensa Sigsgaarda „Pale sam na svijetu“. Svojim sadržajem priča prenosi temeljnu poruku o važnosti prisustva bliskih osoba u djetetovom životu, ali i u životu svakog od nas, jer jedino uz druge možemo biti ispunjeni istinskom radošću.

Pale je sanjao kako se mora suočiti s osjećajem samoće i straha jer je prvi put ostavljen sam. Tijekom svoje samoće, on otkriva snagu mašte, kreativnosti i samostalnosti. Povezuje se s prirodom, istražuje okolinu, uči nove vještine i stvara svoje zabavne igre. Priča "Pale sam na svijetu" naglašava važnost mašte, samostalnosti i snalažljivosti. Ona nam pokazuje kako djeca mogu pronaći unutarnju snagu i sretne trenutke čak i onda kad se osjećaju sami. Uz to, priča potiče na kreativnost, istraživanje okoline i izgradnju veza s drugima. Tjera nas na razmišljanje o tome koliko su djeci važni naša podrška i briga i kako emocionalna povezanost i osjećaj sigurnosti igraju ključnu ulogu u njihovom razvoju.

Budući da okvirni plan ove procesne drame čini priča koja u suštini ima samo jedan lik, nametnula se potreba za uvođenjem novih likova. Odlučila sam se za likove dobrog i zločestog duha jer pružaju mogućnost izazovnih oprečnih situacija koje će stvarati napetost u procesnoj drami. Njihove uloge razlikovat će se pomoću crne i bijele plahte prebačene preko glave.

U početnoj fazi sastavljanja procesne drame na temelju slikovnice, vodila sam se osnovnim elementima planiranja kako ih navodi Iva Gruić (2002):

1. Zamišljeno mjesto i vrijeme radnje

U pojedinim trenucima mjesto će biti stvarno (nalazimo se u vrtiću), a ovisno o razvoju događanja i interesima djece, kretat ćemo se kroz zamišljeni grad i zamišljene prostorije. Vrijeme radnje je neodređeno.

2. Uloge za sudionike

Djeca su najprije u ulozi djece, a u trenucima kada se očekuje da saznaju što je sve dječak Pale mogao raditi sam, svatko od sudionika postaje Pale.

3. Uloge za voditelja

Voditelj je na početku i na kraju procesne drame u ulozi odgojitelja, a tijekom procesa izmjenjuje se u ulogama dobrog i zlog duha.

4. Motiv koji pokreće radnju

Zahtjevi dobrog duha i njegova interakcija s djecom te pojava zločestog duha koja uvjetuje promjenu načina ponašanja.

5. Cilj

Djeca će kroz dramski izraz iskazati svoje najtajnije želje, razvijat će kreativnost te promišljati o društveno poželjnim i nepoželjnim postupcima.

6. Tijek procesa radnje

Usred prepričavanja priče odgojiteljica će otići iz prostorije (pod izlikom da mora na WC), a vratit će se kao dobri duh koji je prisluškivao priču i sada želi saznati od djece kamo je sve još Pale mogao otići i što je mogao raditi. U daljnjem razgovoru s djecom on će im spomenuti svog neprijatelja zločestog duha, kojega možda susretnu jer mu taj želi pokvariti svaku zabavu. U nastavku improvizacije pojavit će se zločesti duh. Dobri duh upućuje djecu kako će mu nastaviti opisivati Paline doživljaje, a da zločesti duh to ne vidi. Djeca crtaju Paline (odnosno svoje) aktivnosti, uz naizmjenično pojavljivanje dobrog i zločestog duha, do povratka odgojiteljice. Ona glumi da je njezino vrijeme bilo stalo dok su oni imali susrete s duhovima te im nastavlja priču od dijela gdje se dječaku Pali više ne sviđa što je sam na svijetu.

Ovako zacrtani elementi olakšali su mi strukturiranje i planiranje tijeka procesne drame i pružili smjernice za stvaranje zanimljivih i relevantnih dramskih aktivnosti za sudionike.

U sljedećoj fazi osmislila sam okvirne rečenice koje bih mogla izgovarati kako bi drama mogla teći u svrhovitom smjeru. Tijekom procesa veliku ulogu ima improvizacija teksta i trenutno prilagođavanje interesima, sposobnostima i potrebama sudionika kako bi ih se lakše pridobilo za aktivnu participaciju i razvoj dramskih, ali i ostalih vještina, stoga su razgovorni dijelovi (dijalozi i monolozi) uglavnom plod scenske improvizacije.

Lekić i sur. (2007) navode da je scenska improvizacija proces stvaranja scenskih situacija bez prethodnog uvježbavanja, spontano, ali dodaju da je za scensku improvizaciju koja se javlja kao metoda dramskog rada ipak potrebno imati nekakvu vrstu pripreme ili dogovora koji služi kao polazište za daljnji razvoj dramatizacije.

U uvodnom dijelu dramatizacije, u ulozi njihove odgojiteljice, djeci pripovijedam priču o dječaku Pali i završavam s odlomkom u kojemu je dječaku prekrasno biti sam na svijetu. Priče su izuzetno važan alat u odgoju djece jer potiču emocionalni razvoj, razumijevanje svijeta, kreativnost i jezične vještine. U ovoj priči posebno je naglašeno da je Pale u svakom dijelu grada, u svakom prostoru u kojemu se zatekao, bio sam, bez igdje ikoga. Te začudne nesvakidašnje situacije izazvale su djecu na stvaralačke intervencije i dograđivanje osnovne priče. Zamišljali su što bi Pale mogao raditi u slastičarnici, u banci, u kinu, u trgovini i sl., a svaku su nadopunu završavali zaključkom: „A tamo je susreo - nikoga“. Takvim načinom sudjelovanja djeca se povezuju s pripovjedačem i otvaraju prozor u bogat unutarnji svijet. U tom trenutku sudionici su na rubu dramskog svijeta, a pomoću priče omogućuje im se postupan ulazak u uloge i u dramski svijet.

Kada sam im ispričavala priču do određenog dijela, ispričala sam se što moram otići na WC te ih zamolila da me čekaju na istom mjestu. U sobu se vraćam u ulozi duha, prekrivena bijelom plahtom preko glave. Jako su sretni i to ne skrivaju, svjesni su da će im opet biti zanimljivo kao onda kad sam se pretvarala u medu.

Uvjeravam ih da sam susreo tetu u hodniku i sada bih, dok nje nema, želio otkriti kraj priče koju im je pričala. Pozivam ih da me slijede (dramska tehnika sastanak). Vođenom improvizacijom izlazimo kroz hodnik u tišini te ih navodim da zamišljaju prostor kao onaj koji vide kad izlazimo iz vrtića. Tiho su me pratili i smijuljili se jedno drugome, a dvije djevojčice neprestano su vikale: „Ti si teta Tesa, ti nisi duh!“, „Je l' tako da si ti teta Tesa?!“ Nisam im odgovarala jer bi to značilo izlazak iz uloge, već sam se samo njima dvjema

potvrдно nasmiješila jer sam pretpostavila da su osjetile strah zbog nove, nepredviđene situacije.

Po povratku u sobu, predlažem im da u tišini, bez izgovaranja riječi, svatko pronade svoj kutak u kojem će biti potpuno sam. Tu mogu raditi sve što bi htjeli kad bi bili sami na svijetu i kad ih nitko u tome ne bi sprječavao (dramska tehnika pantomime). Kad ih kao dobri duh upozorim da moraju paziti da ih ne vidi moj neprijatelj koji me stalno prati i želi pokvariti moju zabavu, pojavi se napetost u njihovim radnjama. Još neko vrijeme šetam među njima i promatram što rade.

U trenutku kad se neopaženo pretvorim u crnog duha, počinju vikati, grliti se, tješiti jedni druge... Govorim im da je prekrasno sve to što rade i da to svi smiju raditi.

Kad se vratim u ulogu dobrog duha, oni se svi okupljaju oko mene i govore da su ga vidjeli (dramska tehnika sastanak). U tom trenutku napetost je sve veća, nadglasavaju jedni druge te izmišljaju kako ih je zločesti duh pokušao prevariti i kako im je rekao da mogu raditi nedozvoljene stvari. Evo nekih od izjava:

„Reka nan je da možemo kopat' nos“ („Rekao nam je da možemo kopati nos“),

„Meni je reka da smin sić bojice s nožicama“ („Meni je rekao da smijem sjeći bojice nožicama“),

„Meni, da smin vozit' pravi auto“ („Meni da smijem voziti pravi auto“),

„Meni je reka da odma' moran kupit' pušku“ („Meni je rekao da odmah moram kupiti pušku“),

„Da se mogu sam igrat' vani“,

„Meni, da smin zadržat' zmaja sa 100 glava za kućnog ljubimca“. („Meni, da smijem...“)

Za sljedeći korak procesa unaprijed sam bila pripremila papir i bojice. Pitala sam ih kako bi mogli izraziti što Pale radi, a da crni duh to ne čuje i ne dozna. Jedna djevojčica je rekla da možemo nacrtati na papir (dramska tehnika crtanje). Pohvalila sam ideju i rekla da mogu početi, ali neka i dalje paze na crnog duha.

Nakon 5 minuta šuljam se k njima u ulozi crnog duha, ali čim uđem, kreću prema meni pa se povlačim kako bih im dala priliku da dovrše crteže. Nakon nekog vremena prišuljam se i pokušavam viriti u crteže, ali oni svi opominju jedni druge da sakriju crtež, neki su ga okrenuli na drugu stranu, a neki prekrivali rukama. Primjećujem razvoj suradnje i empatije u skupini.

Ponovno ulazim u ulogu dobrog duha pa mi govore da je onaj zao opet bio tu, ali da su ga vrištanjem uspjeli otjerati. Kad iziđem iz uloge duha i vratim se kao odgojiteljica, oni samoinicijativno počinju kazivati što se sve dogodilo. Opisuju mi što su radili i pokazuju mi crteže. Pretvaram se da mi je nepoznato sve o čemu pričaju i molim ih da sjednu u krug gdje

smo se dogovorili da će me čekati dok me nije bilo. Tada završavamo s čitanjem priče do kraja. Bilo im je jako smiješno što je Pale sve to samo sanjao te su zaključili da bi bilo lijepo živjeti sam na svijetu, ali ne baš dugo vremena.

Tijekom dramske tehnike sastanka, kada su mi govorili što im je rekao duh, bilo mi je teško pratiti sve izjave, pokrete i reakcije jer su se svi uzbuđeno nadglasavali. I s promatranjem pantomime bilo je poteškoća, nisam jasno razaznala što točno rade ni prepoznala značenje svih gesta. Uspjela sam tek odgonetnuti gledanje mobitela, podizanje stola, vožnju auta, igranje nogometa (što su mi naknadno potvrdili kao točan zaključak). U ovom dijelu procesa djeca su u velikoj mjeri koristila svoju maštu, kreativnost i inovativnost te su iskreno prikazivali radnje koje im roditelji očigledno zabranjuju, a sada su imali priliku izvesti ih na neobičan način.

Likovna ekspresija crtežom kao dramski izraz u ovoj situaciji prikazala je veću jasnoću izražavanja djeteta u odnosu na pantomimske radnje i verbalno opisivanje. To potvrđuje navode autorice Peteh (2018) koja smatra da je likovno izražavanje puno lakše od verbalnog izražavanja velikom broju djece predškolske dobi.

Ovakvim dramskim aktivnostima djeca se potiču da koriste svoju kreativnost i originalnost u stvaranju likova, situacija i dijaloga. To razvija njihove kreativne sposobnosti i potiče inovativno razmišljanje.

Kao jedan od pet temeljnih načina kojima se stvara napetost, John O'Toole i Brand Haseman navode postavljanje dramskog svijeta u odnosu na stvarni svijet doticanjem „nedopuštenih“ situacija stvarnosti (prema Gruić, 2002). Takva napetost ostvarila se ovdje kroz izmjenjivanje uloga duhova kad su djeca pokazala da znaju razlike između dobra i zla, između onog što je dozvoljeno i što se smije i onoga što se ne smije i što je neprihvatljivo.

U ovoj procesnoj drami sudjelovalo je 21 dijete. U odnosu na prvu provedenu dramu stupanj zainteresiranosti bio je vidljivo veći. Djeca su pažljivo slušala i sudjelovala, s primjetnim zanimanjem za ono što će se dalje dogoditi. Djeca s dijagnozom poremećaja spektra autizma u početku su sjedila (dok se pričala priča), ali kad druga djeca ustaju radi ulaska u dramski svijet, oni promatraju djecu te se bave nekim svojim aktivnostima. Njihovo sudjelovanje, premda je bilo minimalno i nije uključivalo značajan ulazak u dramski svijet, vidljivo je veće nego tijekom prve provedene drame.

U nastavku slijede fotografije crteža kojima su djeca dramskom tehnikom crtanja izrazila ono što bi radili da su sami na svijetu. Izdvojeni su crteži dvanaestero djece koja su htjela i znala objasniti bit onoga što su nacrtala, a povezano je s temom.

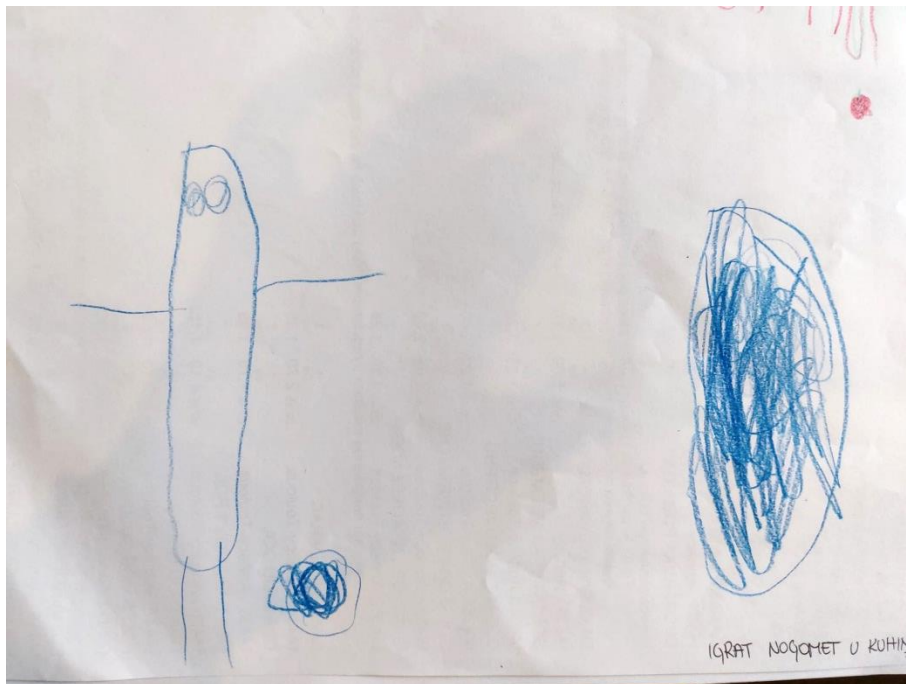
(Ostala djeca crtala su ono što su u tom trenutku htjela: srca, cvijeće, prijatelje..., a njihovo objašnjenje svedeno je na neodređenu izjavu „pa, tako“.)



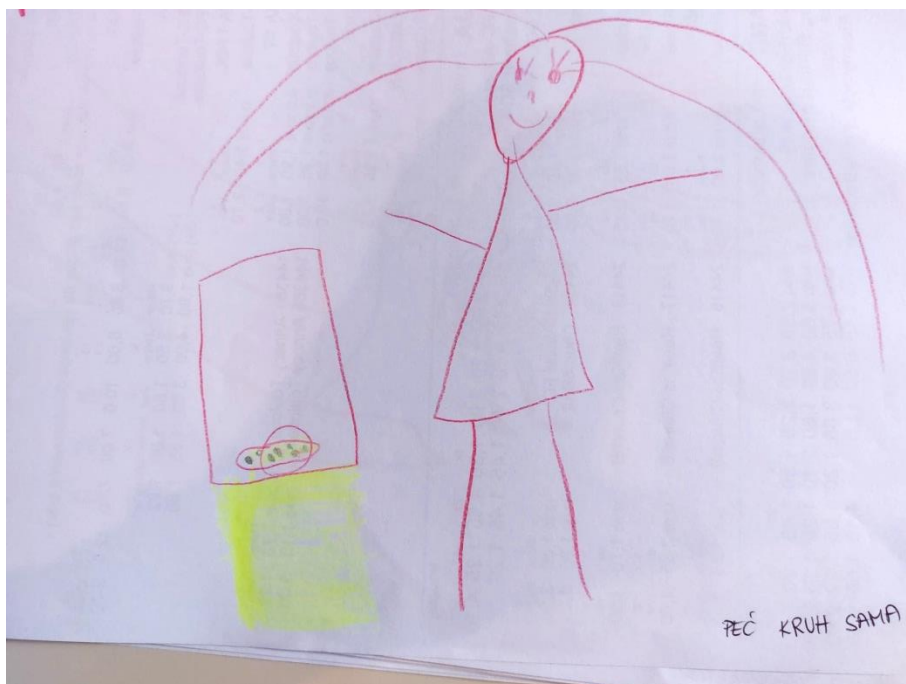
Slika 1. Pokazivat' srednji prst i voziti auto (K. R., 5 g.)



Slika 2. Imati zmaja sa sto glava za kućnog ljubimca (L. T., 5 g.)



Slika 3. Igrati nogomet u kuhinji (I. M., 5 g.)



Slika 4. Peći kruh sama (N. D., 5 g.)



Slika 5. Igrat' se na mobitel dugo (D. P., 6 g.)



Slika 6. Sama poč' u butigu (J. C., 5 g.)



Slika 7. Voziti safari-racer s bačvama benzina (A. L. Š., 6 g.)



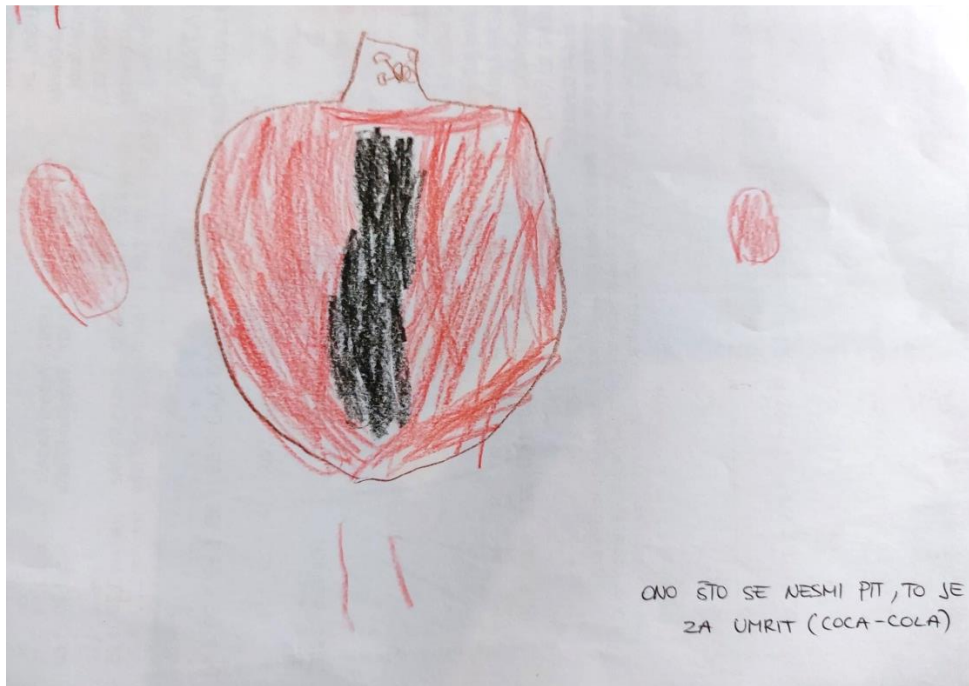
Slika 8. Voziti auto sama (H. M., 6 g.)



Slika 9. Igrat' se na mobitel (G. J., 5 g.)



Slika 10. Poći sam preko ceste (D. M., 5 g.)



Slika 11. Ono što se ne smije pit', to je za umrit': Coca-Cola (M. B., 6 g.)



Slika 12. Pokazivat' srednji prst (M. Č., 5 g.)

5. ZAKLJUČAK

U ovom diplomskom radu prikazala se važnost dramskog odgoja u dječjem vrtiću, s posebnim osvrtom na procesnu dramu kao dramsku metodu. Analizom osnovnih dramskih pojmova izloženo je kako su temeljne sastavnice dramske umjetnosti našle primjenu u dramskom odgoju. Procesna drama pokazala se kao učinkovita metoda koja potiče aktivno sudjelovanje djece u procesu učenja. Njezine osobine, poput neizvjesnosti, interakcije i suradnje, omogućuju djeci da istražuju različite uloge i perspektive te razvijaju svoje komunikacijske i emocionalne vještine. Ključnu ulogu u provedbi dramskog odgoja imaju odgojitelji. Njihova uloga kao voditelja u procesnoj drami zahtijeva fleksibilnost, empatiju i sposobnost prilagodbe potrebama djece. Podrškom i poticanjem dječje igre i izraza, odgojitelji mogu stvoriti poticajno okruženje za razvoj dječje kreativnosti i samopouzdanja.

Aktivnosti u skupini, poput procesnih drama „Nevidljive životinje“, „Pale sam na svijetu“ i „Kapetan Luka iz Hrvatske“ (koja je djelo petogodišnjaka iz skupine), pokazale su se kao uspješan način angažiranja djece u igri i učenju. Sudjelujući u tim aktivnostima, djeca su imala priliku istražiti različite teme, razviti svoje ideje i surađivati s drugima. Unošenje paravana u dramski centar predstavlja važan korak u unapređivanju dramskog razvoja djece. Kombinacija procesne drame i različitih dramskih izraza, uz dodatak paravana, stvara bogato i stimulativno okruženje koje potiče dječju kreativnost, samopouzdanje i razvoj različitih vještina. Ovaj pristup otvara nove mogućnosti za učenje i rast djece te pridonosi sveukupnom dramskom iskustvu u dramskom centru.

Dramski odgoj u dječjem vrtiću ima značajan potencijal za poticanje cjelovitog razvoja djece. Njegova primjena, posebno kroz procesnu dramu, omogućuje djeci da se izraze, razviju svoje talente i steknu važne životne vještine. Provođenje dramskih aktivnosti za potrebe ovog diplomskog rada bilo je iznenađenje za sve odgojiteljice u vrtiću jer još nisu bile upoznate s pojmom procesne drame. Jedan je od pozitivnih ishoda ovog istraživanja upravo taj probuđen interes drugih odgojiteljica i njihova volja da počnu primjenjivati ove „nove“ metode u svom radu. Ulaganjem u edukaciju i podršku odgojiteljicama, moguće je prevladati nedostatak znanja o procesnoj drami. Neophodno je osigurati praktičnu podršku stručnjaka iz području dramskog odgoja kako bi se odgojiteljice osnažile za uspješno vođenje procesne drame u svojim skupinama. Daljnja istraživanja i primjenjivanje metoda dramskog odgoja mogu osigurati optimalan razvoj djece u njihovim ranim godinama.

6. LITERATURA

Bojović, D. (2013). *Više od igre*. Split: Harfa.

Dragović, S. i Balić, D. (2013). Dramski odgoj - način iskustvenoga, djelatnog učenja; Primjer dobre prakse: Kazališni studio mladih varaždinskog HNK-a. *Croatian Journal of Education*, 15(1), 191-209. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/100091> (pristupljeno 16. svibnja 2023.)

Duran, M. (2001). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Đuranović, M., Klasnić, I. i Matešić, I. (2020). Poticanje dječje kreativnosti u predškolskim ustanovama. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 69(1), 89-110. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/clanak/360104> (pristupljeno 16. svibnja 2023.)

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

Gruić, I. (2017). Kako određujemo oblast dramske pedagogije i profesiju dramskog pedagoga U: Milosavljević, S. (ur.), *Dramsko obrazovanje i samoobrazovanje / Kako do dramskih pedagoških kompetencija: zbornik radova sa druge nacionalne naučno-stručne konferencije s međunarodnim učešćem*. Beograd: BAZAART, str. 24-27.

Gruić, I., Vignjević, J. i Rimac Jurinović, M. (2018). Kazališna / dramska umjetnost u odgojno obrazovnom procesu – prijedlog klasifikacije i pojmovnika. U: Petravić, A. i Šenjug Golub, A. (ur.), *Višejezičnost i višekulturalnost kao izazov u obrazovanju danas i sutra*, str. 119-128.

Hansen, K., Kaufmann, R. i Burke Walsh, K. (2006). *Kurikulum za vrtiće. Razvojno primjereni program za djecu od 3 do 6 godina*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.

Hicela, I. (2004). Poticanje dječje socijalne kompetencije putem konteksta dječjeg zajedničkog stvaranja lutkarske predstave. *Metodički ogledi*, 11 (2), 9-19. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/2669> (pristupljeno 12. lipnja 2023.)

Kolega, K., Krušić, V., Peranić, Z. i Žugec, E. (2014). Poštovane čitateljice i čitatelji!

Kovačević, A. A. B., Petrašinović, A., Pedagoško, Z., Radosavljević, B., BAZAART, Z., & Milosavljević, S. (2014). Drama u obrazovanju – potrebe nastavnika za obrazovanjem i osnaživanjem za primenu drame u obrazovno-vaspitnom radu u našim školama.

- Kermek-Sredanović, M. (1991). *Književno-scenski odgoj i obrazovanje mladih*. Zagreb: Školska knjiga.
- Krušić, V. (2018). *Kazalište i pedagogija*. Zagreb: Disput.
- Ladika, Z. (1970). *Dijete i scenska umjetnost*. Zagreb: Školska knjiga.
- Lekić, K. i sur. (2007). *Igram se, a učim: Dramski postupci u razrednoj nastavi*. Zagreb: Pili-poslovi d.o.o.
- Malašić, A. (2015). Dijete, odgojitelj, arhitekt – partnersko sukonstruiranje prostorno-materijalnoga okruženja dječjega vrtića. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 61(1), 123-132.
- Matekalo, I., Kovač, M. M. i Sarić, A. (2020). Drama u nastavi Engleskog jezika. *Odgojno-obrazovne teme*, 3 (5), 25-40. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/249113> (pristupljeno 13. lipnja 2023.)
- Mijatović, M. (2011). *Dramski postupci u nastavi b/h/s jezika i književnosti*. Dostupno na: http://www.bnpp.ba/dols/doc/DRAMSKI_POSTUPCI_U_NASTAVI.pdf (pristupljeno 15. lipnja 2023.)
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2015). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Narodne novine, 15(5)
- Pavis, P. (2004). *Pojmovnik teatra*. Zagreb: Izdanja Antibarbarus.
- Peteh, M. (2018). *Radost igre i stvaranja*. Zagreb: Alinea.
- Rimac Jurinović, M. (2016). Procesna drama kao oblik suradničkoga učenja. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 18(2), 239-253.
- Scher, A., Verrall, C. (2005). *100+ ideja za dramu*. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj.
- Stanišić, E. (2015). Dramske metode u nastavi hrvatskoga jezika. *Časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, 13(2), 67–77.
- Škuflić-Horvat, I. (2008). Dramska nadarenost i njezino provjeravanje. *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, 6(1), 87-116.

Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost: multidimenzionalni pristup u odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji*. Zagreb: Veble commerce.

Vigato, T. (2011). *Metodički pristup scenskoj kulturi*. Zadar: Sveučilište u Zadru.

Vukojević, Z. (2016). *Dramski postupci u metodičkom oblikovanju nastave hrvatskoga jezika u nižim razredima osnovne škole*. Doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.

Internetske stranice

Hrvatski centar za dramski odgoj. Dostupno na: <http://www.hcdo.hr/> (pristupljeno 5. svibnja 2023.)

Hrvatska enciklopedija. Dostupno na: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=16173> (pristupljeno 12. lipnja 2023.)

Prilozi	Stranica
Slika 1. Pokazivat' srednji prst i voziti auto (K. R., 5 g.)	37
Slika 2. Imati zmaja sa sto glava za kućnog ljubimca (L. T., 5 g.)	37
Slika 3. Igrati nogomet u kuhinji (I. M., 5 g.)	38
Slika 4. Peći kruh sama (N. D., 5 g.)	38
Slika 5. Igrat' se na mobitel dugo (D. P., 6 g.)	39
Slika 6. Sama poč' u butigu (J. C., 5 g.)	39
Slika 7. Voziti safari-racer s bačvama benzina (A. L. Š., 6 g.)	40
Slika 8. Voziti auto sama (H. M., 6 g.)	40
Slika 9. Igrat' se na mobitel (G. J., 5 g.)	41
Slika 10. Poći sam preko ceste (D. M., 5 g.)	41
Slika 11. Ono što se ne smije pit', to je za umrit': Coca-Cola (M. B., 6 g.)	42
Slika 12. Pokazivat' srednji prst (M. Č., 5 g.)	42

SAŽETAK

Pojam dramske pedagogije povezuje dramsko/kazališno/umjetničko izražavanje s odgojem/obrazovanjem/pedagogijom. HCDO (Hrvatski centar za dramski odgoj) igra važnu ulogu u promicanju dramske pedagogije u Hrvatskoj putem radionica, seminara i edukacije. Dramsko izražavanje koristi se u predškolskim ustanovama kako bi se potaknuo pozitivan razvoj djece, njihovih vještina i kreativnosti. Dramski centar, ili centar dramskih igara, pruža prostor za istraživanje uloga i situacija te razvijanje razumijevanja svijeta odraslih. Odgojitelji prilagođavaju materijale kako bi podržali interese djece i potaknuli njihov razvoj kroz dramske igre. Važno je da odgojitelji pristupaju dječjem dramskom stvaralaštvu individualno, kako bi se djeca što više oslobodila u izražavanju svoje mašte i kreativnosti.

Dramski izraz specifičan je način izražavanja u dramskoj umjetnosti, koji uključuje izgovor riječi, pokret, likovnost i glazbu, te njihovu kombinaciju. On predstavlja vrhunac izražajnosti u razvoju djetetova dramskog stvaralaštva pa se koristi kao sredstvo iskustvenog učenja i dramskog odgoja. Dramska igra je suština dramskog izraza i smatra se važnom vještinom. Procesna drama oblik je dramske umjetnosti u kojem sudionici preuzimaju uloge kako bi oživjeli zamišljeni dramski svijet, pri čemu najčešće cijela grupa preuzima uloge istovremeno. Epizodna struktura procesne drame omogućuje prekidanje radnje i ulaske i izlaske iz uloga pružajući sudionicima fleksibilnost za refleksiju i promjene tijekom dramskog procesa. Otvorenost za sudionike i odgovornost voditelja ključni su elementi procesne drame koji potiču angažman sudionika, razvoj kreativnih i društvenih kompetencija te ostvarivanje osobnog i grupnog razvoja kroz igru i umjetnost. U procesnoj drami nema tradicionalne publike, već je fokus na aktivnom sudjelovanju umjesto na izvedbi za promatrače. Tijekom provedbe koriste se razne dramske tehnike i uloge.

Cilj ovog rada bio je prikazati kako primjena procesne drame utječe na razvoj dramskog izraza kod djece u vrtiću te su opisani pozitivni ishodi aktivnosti provedenih u skupini djece starije dobi i predškolske dobi.

Ključne riječi: dijete, dramski izraz, dramski odgoj, procesna drama, vrtić

SUMMARY: Development of dramatic expression of preschool children using process drama

The term dramatic pedagogy combines dramatic/theatrical/artistic expression with upbringing/education/pedagogy. CCDE (Croatian Center for Drama Education) plays an important role in promoting drama pedagogy in Croatia through workshops, seminars and education. Drama as such is used in preschool institutions to encourage the positive development of children and to develop their skills and creativity. A drama center or drama game center provides space for exploring roles and situations and developing an understanding of the world of adults. Educators adapt materials to support children's interests and encourage their development through dramatic play. It's important that educators approach children's dramatic creativity individually, freeing children to express their imagination and creativity. Dramatic expression is a specific way of expression in dramatic art, which includes the pronunciation of words, movement, art, music and their combination. It represents the pinnacle of expressiveness in the development of a child's dramatic creativity and is used as a means of experiential learning and dramatic education. Drama is the essence of dramatic expression and is considered an important skill. Process drama is a form of dramatic art in which participants take on roles to bring an imagined dramatic world to life, with almost the entire group taking on the roles simultaneously. The episodic structure of process drama allows for interruptions in action and in and out of roles, providing participants with flexibility for reflection and change during the drama process. Openness to the participants and responsibility of the leader are key elements of process drama that encourage the engagement of participants, the development of creative and social competences, and the achievement of personal and group development through play and art. In process drama there is no traditional audience, but the focus is on the active participation of the participants instead of a performance for observers. Various dramatic techniques and roles are used during the performance. The aim of this paper was to investigate how dramatic expression develops in children using procedural drama, and the positive outcome of the research was presented in a group of older and preschool children.

KEY WORDS: child, dramatic education, dramatic expression, kindergarten, process drama.



PRIVOLA RODITELJA

Ime i prezime roditelja: _____

Suglasan sam da moje dijete (ime i prezime) _____, upisano u Dječji vrtić Korčula dolazi i odlazi u/iz vrtića u pratnji jedne od punoljetnih osoba:

	Ime i prezime	Broj osobne iskaznice ili OIB	Broj tel./mob.
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

Za vjerodostojnost podataka odgovornost snosi roditelj. U slučaju iznenadne promjene osoba, obavezno nazvati odgojitelja.

Suglasan sam da, u sklopu odgojno obrazovnog rada ovisno o epidemiološkoj situaciji, moje dijete može u pratnji odgojitelja tijekom pedagoške 2022./2023. godine ići:

- u šetnje po gradu i mjestu
- u kino zbog gledanja i održavanja priredbi i predstava
- na izlete u okolna mjesta

Suglasan sam da moje dijete mogu snimati odgojitelji ili zaposlenici vrtića, ovlaštteni od ravnateljice, a fotografije i snimke će koristiti isključivo za potrebe:

- rada s djecom
- prezentiranje rada roditeljima (kutići za roditelje, roditeljski sastanci)
- prezentiranje rada putem *web*-stranice Vrtića
- svih oblika stručnog usavršavanja odgojitelja i stručnih suradnika
- arhiviranja (ljetopis i sl.)
- promicanja rada Vrtića informacijama koje služe isključivo u obrazovnom procesu (knjige, udžbenici, bilteni, monografije, zbornici)

Suglasan sam da moje dijete bude prevezeno osobnim automobilom odgojitelja ili drugog djelatnika vrtića (uz pratnju) ukoliko je potrebna liječnička intervencija zbog povrede.

U Korčuli, _____

Potpis roditelja:

SVEUČILIŠTE U SPLITU

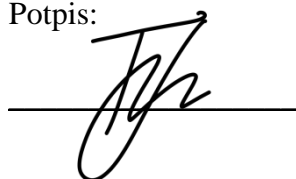
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Tesa Jurjević, kao pristupnica za stjecanje zvanja magistra/magistrice Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, izjavljujem da je ovaj diplomski rad rezultat isključivo mogega rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i literatura. Izjavljujem da ni jedan dio diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, stoga ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 7. rujna 2023.

Potpis:



**IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOGA/DIPLOMSKOGA RADA U
DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOGA FAKULTETA U
SPLITU**

Studentica: Tesa Jurjević

Naslov rada: Razvoj dramskog izraza kod djece pomoću procesne drame

Znanstveno područje: Društvene znanosti

Znanstveno polje: Dramska pedagogija

Vrsta rada: Diplomski rad

Mentor rada (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): pred., Marica Grgurinović

Članovi Povjerenstva (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): pred., Marica Grgurinović, doc. dr. sc. Branimir Mendeš, pred., Ana Pirić

Ovom izjavom potvrđujem da sam autorica predanoga diplomskoga rada i da sadržaj njegove elektroničke inačice potpuno odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

a) u otvorenom pristupu

b) dostupan studentima i djelatnicima FFST-a

c) dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6 mjeseci / 12 mjeseci / 24 mjeseca

U slučaju potrebe (dodatnoga) ograničavanja pristupa Vašemu ocjenskomu radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnomu tijelu u ustanovi.

Mjesto, nadnevak: Split, 7. rujna 2023.

Potpis studenta/studentice:



POTVRDA O LEKTURI

Ja, **Suzana Petković, prof. hrvatskog jezika i književnosti**, odgovorno potvrđujem da je diplomski rad naslova

„Razvoj dramskog izraza predškolske djece pomoću procesne drame“

autorice **Tese Jurjević**

lektoriran prema pravilima hrvatskoga standardnog jezika.

Potpis lektora



U Korčuli 10. kolovoza 2023.