

# Različiti scenski prikazi priče "Ja"

---

**Bubić Vukoja, Lucia**

**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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:172:796580>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2025-02-25**

*Repository / Repozitorij:*

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



UNIVERSITY OF SPLIT



SVEUČILIŠTE U SPLITU  
FILOZOFSKI FAKULTET

DIPLOMSKI RAD

**RAZLIČITI SCENSKI PRIKAZI PRIČE „JA”**

Lucia Bubić Vukoja

Split, 2023.

Odsjek za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Diplomski sveučilišni studij za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

## **RAZLIČITI SCENSKI PRIKAZI PRIČE „JA”**

Studentica: Lucia Bubić Vukoja

Mentorica: doc. dr. sc. Tea-Tereza Vidović Schreiber

Split, srpanj 2023.

## Sadržaj

|   |    |
|---|----|
| 1. UVOD.....  | 5  |
| 2. DJEČJA KNJIŽEVNOST.....  | 6  |
| 2.1. VRSTE DJEČJE KNJIŽEVNOSTI.....                                       | 7  |
| 3. SLIKOVNICA.....  | 9  |
| 3.1. VRSTE SLIKOVNICA.....  | 11 |
| 4. SLIKOVNICA U ODGOJNO-OBRAZOVNOM RADU S DJECOM PREDŠKOLSKE DOBI.....    | 13 |
| 4.1. KRITERIJI KVALITETNE SLIKOVNICE.....                                 | 14 |
| 4.2. FUNKCIJE SLIKOVNICE.....   | 15 |
| 4.2.1. ZABAVNA FUNKCIJA.....  | 15 |
| 4.2.2. INFORMACIJSKO-ODGOJNA FUNKCIJA.....                                | 15 |
| 4.2.3. SPOZNAJNA FUNKCIJA.....  | 16 |
| 4.2.4. ISKUSTVENA FUNKCIJA.....   | 16 |
| 4.2.5. ESTETSKA FUNKCIJA.....   | 16 |
| 4.2.6. GOVORNO-JEZIČNA FUNKCIJA.....                                      | 16 |
| 5. SCENSKI PRIKAZI SLIKOVNICE.....  | 17 |
| 5.1. DRAMATIZACIJA I ADAPTACIJA KNJIŽEVNIH DJELA ZA IZVEDBU NA SCENI..... | 17 |
| 5.1.1. ZNAČAJKE DRAMSKOG TEKSTA.....                                      | 19 |
| 5.2. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA U DRAMSKO-SCENSKOM PROCESU.....             | 20 |
| 5.2.1. DRAMSKE IGRE.....  | 21 |
| 5.3. IGROKAZ.....   | 22 |
| 5.4. KAMISHIBAI.....  | 24 |
| 6. SLIKOVNICA „JA” AUTORA PHILIPA WAECHTERA.....                          | 28 |
| 6.1. VAŽNOST SLIKOVNICE „JA” U ODGOJNO-OBRAZOVNOM RADU S DJECOM.....      | 29 |
| 6.2. ADAPTACIJA SLIKOVNICE ZA DRAMSKO-SCENSKI PRIKAZ.....                 | 30 |

|        |  |    |
|--------|--|----|
| 6.2.1. | PRIKAZ SLIKOVNICE KROZ LUTKARSKI IGROKAZ ..... | 30 |
| 6.2.2. | PRIKAZ SLIKOVNICE KROZ IGRANI IGROKAZ.....     | 32 |
| 6.2.3. | PRIKAZ SLIKOVNICE KROZ KAMISHIBAI TEATAR ..... | 33 |
| 7.     | ZAKLJUČAK.....                                 | 35 |
| 8.     | LITERATURA I IZVORI.....                       | 36 |
|        | SAŽETAK .....                                  | 39 |
|        | SUMMARY .....                                  | 40 |

## 1. UVOD

„U cjelokupnom kompleksu odgoja umjetnost može odigrati značajnu ulogu. Ona može pomoći djetetu u shvaćanju života, razvoju emocija, a posebno potaći i razvijati kreativne procese kod mladih” (Ladika, 1970: 4).

Odgojno-obrazovni rad s djecom rane i predškolske dobi podrazumijeva stvaranje uvjeta te osmišljavanje poticaja kojima će se osiguravati dobrobiti i u konačnici utjecati na cjeloviti razvoj djeteta. Adaptacija književnoga djela za scenski prikaz u dječjem vrtiću, objedinjuje više umjetnosti: književnost, glumu, glazbu te likovnu umjetnost. Ukoliko se adaptacija provodi u obliku projekta, između ostalog, utoliko se stvaraju uvjeti za razvoj senzibiliteta za umjetnost čega je produkt razvoj kreativnosti kao kompetencije djeteta.

Početni dio ovoga diplomskog rada jest teorijski pregled dječje književnosti i slikovnice kao podvrste, od početaka do danas. U idućim poglavljima konkretizira se važnost upotrebe slikovnice u odgojno-obrazovnom radu te mogući načini adaptacije slikovnice, a posljednji dio rada pruža teorijski uvid u slikovnicu „Ja” te primjere kako slikovnicu adaptirati za dramsko-scensku izvedbu.

Cilj ovog rada jest ukazati na mogućnost adaptacije i dramatizacije novijih književnih djela koja ne sugeriraju dob čitatelja, ali njihov sadržaj, uz dodatne poticaje odgojitelja, itekako može pridonijeti cjelovitom razvoju djeteta.

## 2. DJEČJA KNJIŽEVNOST

„Dječja književnost je posebni dio književnosti koji obuhvaća djela što po tematici i formi odgovaraju dječjoj dobi (grubo uzevši od 3. do 14. godine), a koja su ili svjesno namijenjena djeci, ili ih autori nisu namijenili djeci, ali su tijekom vremena, izgubivši mnoge osobine koje su ih vezale za njihovo doba, postala prikladna za dječju dob, potrebna za estetski i društveni razvoj djece, te ih gotovo isključivo ili najviše čitaju djeca“ (Crnković, 1990: 5-6).

Ta opsežna definicija autora zapravo sumira sve ono što je upitno vezano za djecu i njima namijenjenu literaturu. Naime, govori li se o književnosti starijega vremena, mnoga djela koja danas pripadaju dječjoj književnosti u trenutku nastanka nisu bila namijenjena djeci. Kako autor objašnjava u svojoj knjizi, vrlo mali dio, a to se odnosi na uspavanke, pjesmice u igri i poneke priče; bio je zaista namijenjen djeci. U svom pojašnjenju i stvaranju same definicije, Crnković za primjer uzima mnoge autore kao što su: Charles Perrault, braća Grimm, Andersen, Kipling, Defou, Twain, Saint Exupery. Za početak, Perraultove bajke koje su bile namijenjene odraslima i čitale su se u salonima kao jedan oblik upozorenja ili predodžbe potencijalno opasnih situacija, ali i s ciljem borbe protiv klasicističke tematike. Slično je i s braćom Grimm. Cilj njihovog sakupljanja i pisanja bajki i priča bilo je očuvanje kulture, civilizacije, a s vremenom, izmjenjujući dijelove, one su postale prikladne dječjem uzrastu i uvrstile se u dječju književnost.

Krajem 19. stoljeća i početkom 20. stoljeća dolazi do promjene tako što se izdvajaju književnici koji svjesno pišu djela tematikom, stilom i kompozicijom namijenjena djeci. Crnković (1990) navodi Ivanu Brlić Mažuranić, Matu Lovraka, Ericha Kastnera, Grigora Viteza, Dušana Radovića, Branka Ćopića, Arsena Diklića, Kennetha Grahama i Beatrix Potter. Upravo kod namijenjenosti djeci stvaraju se polemike i navodi se argument umjetničke vrijednosti zato što je književnost dio umjetničkog stvaranja. Ako su djela navedenih autora umjetnički vrijedna, onda su jednostavno dio književnosti i nije važno tko ih čita. Ipak, uzmu li se u obzir različita stajališta i zaključci teoretičara i književnika, granica između dječje književnosti i književnosti za odrasle postoji, no ovisi o dječjem znanju o svijetu, formiranju spoznaja te načina na koji iste doživljavaju i primaju.

Unutar same dječje književnosti vrši se podjela s obzirom na dob djece. Naime, razlike u interesima djece su zaista primjetne, pa dio autora svjesno svoja djela namjenjuje djeci od druge do pete ili šeste godine, a druga struja autora svoja djela namjenjuje općenito djetetu i time ostavlja prostor da ono, s obzirom na afinitete, djelo upoznaje u periodu kada mu odgovara. Dijete do druge godine istražuje slikovnice bez teksta ili one sa samo nekoliko riječi; u periodu

treće i četvrte godine pokazuje interes za slikovnice s tekstom i kratke priče; od četvrte do sedme godine za bajke, a od sedme do osme godine bajke i priče čitaju sami, nadopunjuju ih vlastitim idejama te pokazuju interes za poeziju. Između osme i desete godine djeca sve više pokazuju interes za realistične pripovijetke te pripovijetke u kojima su glavni junaci djeca i životinje. Navedena podjela podrazumijeva odstupanja kod djece i smatra se da je potrebno ispitivati dječje interese jer se oni mijenjaju s obzirom na okruženje, životne standarde i obrazovani stupanj obitelji (Crnković, 1990: 12).

Književnost općenito, pa tako i literatura za djecu, doprinosi odgoju i obrazovanju djece. Međutim, Crnković (1990: 12) ističe kako ona nije u službi pedagogije. Dječja književnost je umjetnost koja se služi riječima, opisuje život na način koji je dostupan djetetu. Djelo koje se piše za djecu treba prvenstveno ispunjavati literarne i estetske kriterije, a zatim ju se proučava sa psihološkog aspekta i aspekta društvene prihvatljivosti kako bi ona pronašla svoje čitaoce i mogla pripadati kvalitetnoj dječjoj literaturi.

Autor Stjepan Hranjec u djelu „Dječji hrvatski klasici“ (2004.) ističe kako je kod proučavanja dječje književnosti važno uzeti u obzir čitatelja. Naime, mnoga djela kroz povijest, kako je i ranije navedeno, nisu pisana za djecu ali su ih djeca preuzela nesvjesno izdvajajući iz njih ono što ne mogu razumjeti. „Obilježja dječje osobnosti su igra, razigranost, pokret, dinamika te želi li netko biti dječjim piscem mora to uvažavati. Pritom nije riječ o igri na tematsko-motivskoj razini nego o izražajnoj razigranosti - fonološkoj, morfološkoj, sintaktičkoj” (2004: 10); uz što zaključuje kako djela djecu nerijetko privuku humorom kao produktom jezičnog žongliranja autora, a ne sadržajem.

Prema mnogim autorima, važno je istaknuti i ulogu obitelji te odgojno-obrazovnih ustanova u oblikovanju čitatelja jer djecu treba upoznati s književnošću i ponuditi im njima primjerene sadržaje kako se ne bi razvila averzija prema knjizi i kako bi literarnu umjetnost naučili prepoznati, cijjeniti i u njoj uživati.

## **2.1.VRSTE DJEČJE KNJIŽEVNOSTI**

Dječja književnost obuhvaća različite žanrove, književne vrste koje se preklapaju s dobi djece, pa ih je važno definirati. U knjizi „Povijest hrvatske dječje književnosti: od početaka do 1955. godine“ autori Crnković i Težak (2002) navode osnovne književne vrste i to su: slikovnica, dječja poezija, priča, roman o djetinjstvu, roman o životinjama, avanturistički



roman, znanstvenofantastični i povijesni roman, basne. U ostale književne vrste ubrajaju putopise te životopise istraživača i velikih ljudi.

Književne vrste koje autori ubrajaju u ostale, oskudijevaju literaturom za djecu. Djeci se na nesvjesnoj razini često prepuštaju djela za odrasle kao posljedica toga što se odrasla osoba, čitajući ih sjeća djetinjstva. Ta problematika postoji u svim razvijenijim dječjim književnostima i odvajaju se dvije struje autora: oni koji pišu izrazito dječja djela te oni koji slijede savjet Bjelinskog: „Pišite, pišite za djecu, ali tako da vašu knjigu pročita i odrasli i, pročitavši je, da na krilima mašte otplovi u svijetle godine svoje mladosti” (Crnković, 1990: 8).

### 3. SLIKOVNICA

Slikovnica, pedagoški gledano, jest prvi doticaj djeteta s književnošću i pisanom riječi. Upravo zbog toga, i činjenice da je djetinjstvo najosjetljivije razdoblje, nužno je razmišljati i voditi računa o kvaliteti slikovnice. Suvremeni autori se kod definiranja slikovnice ne mogu složiti s jednostavnim objašnjenjem da je slikovnica prva knjiga djeteta, pa je kao produkt navedenog provedeno mnogo istraživanja kako bi se, pregledavajući povijest nastanka i razvoja slikovnice, došlo do zaključaka što slikovnica jest, kako treba izgledati i na što se stavlja naglasak kod stvaranja iste.

Prvom slikovnicom smatra se „Orbis sensualium pictus“ Jana Amosa Komenskog koja je tiskana 1658. godine u Nurnbergu, no kako Martinović i Stričević (2011) pojašnjavaju, uvidom u njezin oblik i sadržaj s obzirom na današnje kriterije kategorizacije literature za djecu, došlo se do zaključka kako se radi o ilustriranoj knjizi. Ipak, pojavom spomenutoga djela učestalije se pojavljuju slikovnice po pristupačnim cijenama što ukazuje na pojavu svijesti o tome kako poučavanje djeteta započinje slikovnicom. Prva hrvatska slikovnica nastala je oko 1880. godine, ali prva sačuvana jest „Domaće životinje“ u nakladi Dragutina Albrechta, objavljena 1885. godine (Batinić i Majhut, 2001, prema Martinović i Stričević, 2011: 43). Spomenute autorice, Batinić i Majhut, u svojoj knjizi „Hrvatska slikovnica do 1945.“ navode slikovnicu „Mladost Petrice Kerempuha“ kao prvu hrvatsku slikovnicu koju je objavio hrvatski nakladnik objavljenu u Hrvatskoj, a napisao ju je Hrvat Dragutin Domjanić. Ističu kako skupina autora, Skok, Matan i Peričić isto osporavaju.

Dijete se s pisanom riječi često susreće i prije nego se upozna sa slikovnicom, no ona i dalje predstavlja najbogatiji izvor pisane riječi. Slikovnica jest prvi strukturirani materijal za čitanje namijenjen djeci zbog svog oblika i materijala te zbog svojih funkcija i dijete njome ulazi u svijet književnosti. Općeprihvaćen je stav da se pismenost razvija od djetetova rođenja, a razumijevanje, govor te vještine čitanja i pisanja nisu odvojene sposobnosti i njihovo usvajanje jest uzastopan proces. Stoga, odgovornost odraslih je da se djeca s književnošću upoznaju mnogo prije nego su sposobni samostalno ju istraživati.

Činjenica da se slikovnica istražuje u području književnosti zapravo naglašava važnost teksta, iako postoje slikovnice i bez teksta. Naime, slikovnice bez teksta ipak ne ostaju samo na razini slika. Osoba koja djetetu objašnjava slikovnicu spontano stvara tekst što argumentira stav da se ona koristi dvama komponentama – slikovnom i tekstualnom. S druge strane, tekst u slikovnici ne smije prevladati nad likovnim izrazom zato što se onda smatra ilustriranom

pričom, a ne slikovnicom. Zbog navedene problematike, slikovnice se analiziraju s obzirom na tekst, likovnu komponentu, odnos slike i teksta, temu te pedagoški aspekt (Batinić i Majhut, 2001: 4).

Književnost se smatra umjetnošću, a kako Crnković ističe, umjetnički domet slikovnice ovisi o savršenoj simbiozi slike i teksta uz pretpostavku da su i slika i tekst na umjetničkoj visini. Istraživanjima percepcije djeteta uočeno je da slika koja sadrži malo pojedinosti, a predmete i pojave prikazuje kao općenite - s manjim brojem jasnih ploha, jest najpogodnija za djecu. Takvom se slikom djetetu olakšavaju procesi apstrakcije i generalizacije što čini važan dio spoznavanja njegove okoline (Furlan, 1963, prema Martinović i Stričević, 2011: 18). Ipak, danas tiskanje slikovnica podliježe masovnoj proizvodnji i pokušava se na različite načine privući kupce, ne nudeći im kvalitetu, umjetnost. Mnoštvo slikovnica se tiska s ciljem privlačenja kupca jarkim bojama, pokretnim elementima i sličnim dodacima koji se stavljaju na tržište kao proizvod nakladničkih kuća, najčešće bez imena autora i ilustratora, čime se dovodi u pitanje podrijetlo i kvaliteta iste.

U analizama slikovnica koje će, kao kvalitetan i dobar proizvod postati dostupne djeci, u pravilu sudjeluju stručnjaci raznih profila – književnici, likovni umjetnici, pedagozi te profesori književnosti i jezika; jer je to pravi put da se zaobiđu greške, ispune kriteriji i zahtjevi te postignu ciljevi.

„Put do dobre i prave prve knjige za djecu i od knjige do djeteta ima više izvora i staza, od kojih je prvi timski rad pisac-ilustrator-pedagog-likovno-tehnički urednik te dobronamjerni, informirani, da ne kažemo i upućeni i obrazovani posrednici: roditelji, odgajatelji, knjižničari, knjižari. Samo smišljenim povezivanjem svih ovih karika može se postići cilj da se i putem knjige djeci nude prave ljudske vrijednosti i sadržaji” (Posilović, 1986: 43, prema Martinović i Stričević, 2011: 18).

Dobra i kvalitetna slikovnica jest ona koja temom i izgledom odgovara djetetovim razvojnim karakteristikama, slikovna i tekstualna komponenta su joj usklađene; točnije, u skladu je s djetetovim razvojem, a istovremeno s obzirom na svoje funkcije i pripadajuću vrstu, potiče djetetov razvoj.

### 3.1.VRSTE SLIKOVNICA

Slikovnice se klasificiraju prema različitim kriterijima. B. Majhut i D. Zalar (2008) slikovnice dijele s obzirom na oblik, strukturu izlaganja, sadržaj, likovnu tehniku i sudjelovanje recipijenata.

Po obliku, slikovnice mogu biti *leporello*, *pop-up*, nepoderive slikovnice, slikovnice igračke te multimedijske koje objedinjuju sliku, tekst i zvuk. *Leporello* slikovnica najčešće ima do sedam stranica koje su posložene kao harmonika. Svaka od ilustracija je dio cjeline i sačinjene su od mekih materijala. *Pop-up* slikovnica jest slikovnica dvodimenzionalnih ilustracija koje pomicanjem stranica iskaču u trodimenzionalan oblik. Nepoderiva slikovnica, kako sam naziv kaže, izrađena je od materijala koje je djeci teško potrgati – plastike ili platna. Multimedijaska slikovnica osim ilustracija nudi i zvuk koji prati tekst priče. Slikovnica igračka uključuje interaktivne dodatke kojima djeca mogu manipulirati listajući ju. Također navode i elektroničke slikovnice koje uključuju i primjenu novih tehnologija (Majhut i Zalar, 2008, prema Martinović i Stričević, 2011: 51).

S obzirom na to strukturu izlaganja slikovnice mogu biti narativne i tematske. Narativne podrazumijevaju da je pripovjedač ujedno i narator priče. Sastoje se ili od brojnih kratkih priča ili se jedna priča provlači cijelim tekstom, a često ih se smatra preradom bajki. Tematske slikovnice prikazuju situacije iz svakodnevnog života. Najčešće su teme obitelj, prijateljstvo, kućni ljubimci; no mogu biti i poučne i umjetničke.

Prema sadržaju, autorice navode kako je najčešća tematika svakodnevni život djeteta, životinje, priroda, abeceda, fantastika, igre. Ističu kako tema može biti bilo što tematski obradivo. Razmatrajući tehnike upotrijebljene za oblikovanje likovne dimenzije slikovnice, postoje fotografske slikovnice sadržane od fotografija, lutkarske koje nastaju izradom lutaka od različitih materijala, strip slikovnice kao spoj slikovnice i stripa, slikovnice stvarnih dječjih crteža i crteža umjetnika te interaktivne slikovnice koje su produkt praćenja djetetovih interesa i motivacije u procesu igre.

Slikovnice s obzirom na sudjelovanje recipijenata dijele se na one koje dijete čita samostalno te one koje uključuju sudjelovanje starije osobe. Sudjelovanje odrasle osobe podrazumijeva ulogu pripovjedača koji će posredovati među djetetom i slikovnicom, odnosno biti mu spona među slikama i tekstom.

Autori Crnković i Težak (2002) slikovnice dijele prema doživljaju i namjeni. Smatraju da slikovnice mogu biti poučne i umjetničke. Poučnim slikovnicama svrha je podučavanje djece

temama kao što su: biljni i životinjski svijet, zdravlje i higijena, promet, matematika, kemija i drugi slični predmeti. Umjetničke slikovnice s druge strane, potiču stvaranje unutarnjeg odnosa između čitatelja i gledatelja.

Ivana Batarelo Kokić (2015) u svom istraživanju razina interaktivnosti slikovnice predstavlja podjelu slikovnica na: 1) slikovnice za početne čitače; 2) slikovnice koje se vezuju uz određeni koncept; 3) slikovnice u digitalnom formatu; 4) slikovnice igračke te 5) slikovnice u stihovima. Slikovnice za početne čitače djeca mogu čitati uz pomoć odraslih ili samostalno. Slikovnice koje se vezuju uz određeni koncept služe za upoznavanje djece s brojevima, slovima, količinama, veličinama, oblicima i bojama. Slikovnice u digitalnom formatu uključuju animaciju, interaktivne sastavnice i korištenje tehnologije. Slikovnice igračke omogućuju djetetu interakciju sa slikovnicom, a mogu biti: kartonske, trodimenzionalne, preklopnice koje ili skrivaju dio slike ili se uvodi alternativna ideja u slici te slikovnice s izrezima u kojima su neki dijelovi skriveni pa se kasnije otkrivaju. Slikovnice u stihovima podrazumijevaju poeziju, brojalice i uspavanke koje često uključuju rimu (Matulka, 2008, prema Batarelo Kokić, 2015: 379, 380).

#### **4. SLIKOVNICA U ODGOJNO-OBRAZOVNOM RADU S DJECOM PREDŠKOLSKE DOBI**

Dijete slikovnicu često upoznaje prije dolaska u vrtić kao odgojno-obrazovnu ustanovu. Uz pretpostavku da čitanje slikovnice djetetu izaziva pozitivne emocije, ona će u odgojno-obrazovnom radu biti izvrstan poticaj za aktivnosti.

Naime, suvremeno shvaćanje djeteta podrazumijeva da je ono cjelovito bit će i da ga se ne podučava. Dijete je prema „Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje“ (2014.) istraživač, aktivni stvaratelj znanja kojem je potrebno ponuditi promišljene poticaje, imajući na umu njegov stupanj razvoja i interese, kako bi imali mogućnost utjecaja na dobrobiti i u konačnici, na cjeloviti razvoj. Neminovno je spomenuti ulogu odgojitelja kao poticatelja, no preduvjet te njegove uloge jest kvalitetna komunikacija s djecom koja se odvija u kontekstu praktične aktivnosti, u ovom slučaju, razgledavanju slikovnice. Odgojitelj je taj koji potiče djecu na aktivno sudjelovanje čime se utječe na njihov kognitivni, socijalni i emocionalni razvoj; usvajanje pred matematičkih vještina, rješavanje problemskih situacija, razvoj mašte, empatije, kreativnosti te razvoj govora. Osim toga, ilustracijama se upoznaju s umjetnošću te bojama i oblicima, njen tekstualni dio reflektira se na razvoj predčitalaških vještina i obogaćuje vokabular, a sadržaj djeci pomaže u stvaranju slike o sebi i svijetu koji ih okružuje te je poticaj za istraživanje. Ukoliko odgojitelj nije upoznat i ne vjeruje u moć i ulogu slikovnice, njena vrijednost u procesu odgoja i obrazovanja se gubi.

Ako odgojitelj u planiranju poticaja prati dijete, najčešće će njemu interesantne sadržaje prepoznati iz simboličke igre koja je najspontaniji izraz djeteta. Upravo tako odgojitelj može ponuditi djetetu primjeren sadržaj putem slikovnice i proširiti njegov svijet novim iskustvima. Takvo planiranje rezultira projiciranjem uloga iz slikovnica u simboličku igru, gdje se nerijetko nadograđuju i likovi i sadržaj priče. Nadalje, djeci se na korištenje mogu ponuditi i scenske lutke kojima će prvo improvizirati, a kasnije možda i prikazati dramsku igru. Lutke mogu i sami izrađivati. S druge strane, djeci se mogu ponuditi i slikovnice bez teksta gdje će njihova mašta formirati potpuno novu, ili mnoštvo novih priča što će izravno utjecati na razvoj samopouzdanja. Dijete je u ovom slučaju kreator priče, a može ga se i dodatno potaknuti pitanjima i zadacima vezanim uz sadržaj što će potaknuti razvoj govora, mišljenja i pažnje i utjecati na razvoj koncentracije. Kroz slikovnice, odgojitelj može djecu upoznati i sa stihovima ukoliko organizira aktivnost čitanja pjesama koje će predstaviti kao „nepresušan izvor riječi, boja, zvukova, iznenađenja, igre“ (Posilović i sur., 1986, prema Šišnović, 2012).

Primjeri aktivnosti nemaju točno određen tijek. Prateći interese djece aktivnosti se nastavljaju, produbljuju i nude se novi sadržaji. Ipak, kako bi se zadržao interes djece i pozitivne emocije u odnosu na slikovnice ili književnost općenito, važno je djetetu osigurati i poticajno prostorno-materijalno okruženje. U odgojno-obrazovnim ustanovama najčešće se radi o mirnom kutku za čitanje ili formiranoj knjižnici u sklopu centra za početno čitanje i pisanje.

#### **4.1. KRITERIJI KVALITETNE SLIKOVNICE**

Odgojitelj kao profesionalac znat će odabrati primjerenu i kvalitetnu slikovnicu koja će nenametljivo utjecati na razvoj djeteta i asistirati u rješavanju problemske situacije, odnosa. Pri odabiru i procjeni kvalitete slikovnice treba uzeti u obzir dob djeteta, njegove perceptivne i receptivne mogućnosti te voditi računa o materijalu, formatu, opremi i sadržaju. Djeci je, što se svi autori slažu, potrebno čitati slikovnice koje tvore određenu priču od najranije dobi kada samo slušaju glasove oko sebe kako bi se prvenstveno stjecala navika i pozitivna emocija u odnosu na čitanje. Osvrnemo li se na dob i sadržaj, djeci između šest i dvanaest mjeseci te tijekom druge godine primjerene su slikovnice bez teksta, pojmovne slikovnice te one s malo teksta ili kratkim tekstom u stihovima. Odrasla osoba će svojim interpretiranjem slikovnice, čitanjem ili pojašnjavanjem slika, dati primjer djetetu u ophođenju prema knjigama te pobuđivati radoznalost i interes za čitanjem i knjigama (Stričević, 2006, prema Martinović i Stričević, 2011).

Slikovnice u ovoj dobi trebale bi sadržavati što manje detalja da bi se održao fokus na radnji i da se ne bi stvarale pogrešne slike o pojmovima o kojima se piše u slikovnici (prema Šišnović, 2011). Šišnović (2011) također navodi kako bi sadržaj slikovnice trebao pratiti dječji razvoj i na taj način postupno upotpunjavati dječje znanje. Sadržaj bi trebao ići od jednostavnijeg prema složenijem ili od poznatog prema nepoznatom. U razdoblju treće i četvrte godine primjerene su slikovnice složenijeg teksta i jednostavnijih zapleta gdje su u središtu radnje ljudi i životinje u svakodnevnim situacijama. Za djecu predškolske dobi kvalitetna slikovnica podrazumijeva složeniji tekst gdje su u središtu radnje likovi iz dalekih mjesta i različitih kultura, ili to mogu biti bajke i basne (Stričević, 2006, prema Martinović i Stričević, 2011: 55). Danas se pomiče dobna granica što se pripisuje sve ranijem uvođenju djece u pismenost.

Nadalje, ne manje važno, treba voditi računa i o fizičkom izgledu slikovnice. Autorica Šišnović (2011) navodi da bi kvalitetna slikovnica trebala biti manjih dimenzija kako bi

odgovarala veličini dječjih ruku i širini njihovog vidnog polja. Točnije, dimenzija kvalitetne slikovnice bi bila 15x20cm ili 20x20cm. Osim toga, poželjno je da slikovnica nema oštre rubove, da je izrađena od čvrstog materijala ili sasvim suprotno, od mekog i lako savitljivog. Tekst za mlađu djecu, u slikovnicama koje ga sadrže, treba biti jednostavan po obliku, krupnijih slova; a s rastom djece obim teksta se povećava, ali se veličina slova smanjuje do normalne veličine slova u početnici.

## **4.2. FUNKCIJE SLIKOVNICE**

Slikovnica jest prva djetetova knjiga u procesu upoznavanja dječje književnosti. Od svojih početaka imala je svrhu te je nastajala s određenim ciljem i motivima koji se kroz vrijeme proširuju i mijenjaju. Današnje slikovnice imaju tendenciju pedagoškog, psihološkog, umjetničkog i jezičnog utjecaja na dijete pa se izdvajaju njene funkcije.

„Svrha je slikovnice pomoći djetetu otkriti svijet i medij pisane riječi; razvija spoznajni svijet djeteta; izaziva emocije; razvija govor i bogati fond riječi; zadovoljava potrebu za novim. Pokazuje odnose u ljudskoj okolini, pomaže sposobnosti pamćenja i zapamćivanja logičkih odnosa. Predočuje pojave koje dijete ne susreće, tehnička dostignuća, prometna sredstva. Navikava na uporabu knjige, razvija potrebu za njom, pruža djeci da vide očima umjetnika” (Zalar, D., Kovač-Prugovečki, S. i Zalar, Z. 2009: 5, prema Martinović i Stričević, 2011: 52).

### **4.2.1. ZABAVNA FUNKCIJA**

Zabavna funkcija slikovnice navodi se kao prva jer je preduvjet ostvarenja ostalih funkcija. Dijete kroz igru uči, a igrajući se ono se zabavlja. Uzmemo li u obzir da je slikovnica neminovno djetetova igračka, takvu igru treba njegovati kako bi se razvijalo pozitivno iskustvo i stvarala potreba za knjigom te navikavanje na upotrebu iste. „Stoga, se dijete ne treba prisiljavati na korištenje slikovnica jer se tako samo stvaraju loši osjećaji prema njoj, već se treba stvarati pozitivno iskustvo koje će djetetu omogućiti da spozna da je slikovnica zanimljiva i zabavna, a u isto vrijeme i poučna” (Šego, 2009).

### **4.2.2. INFORMACIJSKO-ODGOJNA FUNKCIJA**

Informacijsko-odgojna funkcija podrazumijeva da dijete čitajući slikovnice pronalazi odgovore na pitanja koje ne može pronaći u svojoj okolini, pomaže mu u razumijevanju uzročno-posljedičnih veza te osvještavanju problema kojih ili nije svjesno ili ih ne zna izraziti.



Osim toga, omogućava djetetu da razvija sposobnosti analize, sinteze i usporedbe te mu pruža pristup sadržajima vezanim za njegovo zdravlje, osjećaje, ponašanje, osobine ličnosti te odnose u obitelji i društvu (Martinović i Stričević, 2011: 52).

#### 4.2.3. SPOZNAJNA FUNKCIJA

Spoznajna funkcija jest mogućnost djeteta da uz slikovnicu provjerava te potvrđuje ispravnost i adekvatnost stečenih znanja i spoznaja o stvarima, pojavama i odnosima te da postojeće nadograđuje (Čačko, 2000).

#### 4.2.4. ISKUSTVENA FUNKCIJA

Iskustvena funkcija podrazumijeva da će dijete putem slikovnice steći iskustva koja vjerojatno ne bi imalo priliku u stvarnom životu. „Slikovnica primjerice omogućuje djetetu učenje o multikulturalnosti i multietničnosti, traumatičnom iskustvu rata ili nasilja, o posebnim potrebama pojedinaca te drugim društvenim temama” (Nikolajeva 2003, prema Martinović i Stričević, 2011: 53). Slikovnica navedene teme prikazuje na djeci primjeren način, duhovito, nametljivo i u prenesenom značenju.

#### 4.2.5. ESTETSKA FUNKCIJA

Estetska funkcija slikovnice jest razvijanje osjećaja za lijepo, formiranje estetskog ukusa. Svojom estetikom slikovnica kod djeteta izaziva osjećaj privlačenja ili će u protivnom odbiti njeno čitanje. Značaj te funkcije posebno je istaknuta u pokretu za umjetnički odgoj (19. stoljeće) kada je smatrana rješenjem koje će potaknuti ostvarenje dječje kreativnosti, mašte i koja će djecu od najranije dobi ponukati da se zanimaju za umjetnost (Majhut i Batinić, 2011).

#### 4.2.6. GOVORNO-JEZIČNA FUNKCIJA

Ta funkcija ostvaruje se istovremeno s drugim funkcijama. Slikovnica svojom likovnom i jezičnom komponentom potiče na opisivanje, razgovor, govor općenito. Govorno-jezični razvoj djeteta, razvoj fonemske i fonološke osviještenosti, morfološki i sintaktički razvoj, usvajanje i bogaćenje rječnika, upoznavanje karakteristika teksta i načina njegova funkcioniranja te ostalih predčitačkih vještina jest produkt čitanja slikovnice (Martinović i Stričević, 2011: 53).

## **5. SCENSKI PRIKAZI SLIKOVNICE**

Kroz ovaj rad istaknuto je kako slikovnica ima umjetničku vrijednost što je dovoljan argument da ju se može koristiti u dramaturške svrhe. Zvezdana Ladika u knjizi „Dijete i scenska umjetnost“ ističe da ako je djelo umjetnički vrijedno, čak i jednostavna radnja koja prikazuje ono što se događa u srcu i mašti osobe, može otkriti čitavo bogatstvo međuljudskih odnosa i težnju za očuvanjem životnih vrijednosti (Ladika, 1970: 92).

Uzmemo li u obzir da je igra, aktivnost i pokret prirodna potreba djeteta koji se može ostvarivati kroz dramske igre, a svaka dječja spontana igra u sebi već sadrži elemente dramskog, jasno je da je, ili bi trebala biti, dramaturgija značajan način rada u poticanju stvaralačkog izražavanja djeteta predškolske dobi.

Čitanje slikovnice, odabrane s obzirom na interese i stupanj razvoja djece, često će rezultirati simboličkim igrama u kojima djeca preuzimaju uloge likova iz priče. Na taj način, pretvaranjem proživljavaju emotivna stanja likova, stječu nova iskustva i samim time bolje spoznaju sebe, svijet koji ih okružuje, ali i druge te njihove osjećaje.

Dramaturgirati se može i slikovnica bez teksta. Njome se djeci omogućuje da sami, ili uz pomoć odgojitelja, kreiraju priču i osmišljavaju događaje koji dovode do jasnog završetka priče. Na ovaj način, izravno se utječe na razvoj samopouzdanja djece što će svakako rezultirati uspješnijim uživljavanjem u uloge i u konačnici uvjerljivijom predstavom. Prema tome, književni sadržaji moraju biti uklopljeni u svakodnevne aktivnosti predškolske djece u vrtiću. Potrebno ih je poticati na stvaralačku preradu i igru navedenih te tako kontinuirano osnaživati njihov senzibilitet za gotovo sve umjetničke tvorevine (Slunjski, 2006: 133, prema Vidović Schreiber, 2015).

S obzirom na temu rada, u daljnjem tekstu bit će pojašnjeno kako adaptirati slikovnicu za igrokaz, dramaturgiju s lutkama te kamishibai teatar.

### **5.1. DRAMATURGIJA I ADAPTACIJA KNJIŽEVNIH DJELA ZA IZVEDBU NA SCENI**

Pojam dramaturgija podrazumijeva obradu ili adaptaciju umjetničkog djela i to na način da se cjelokupni sadržaj podijeli na uloge likova koji se u tom tekstu javljaju (Stenzel, 1995, prema

Vidović Schreiber, 2015: 506). S druge strane, iako povezano, adaptacija književnog djela podrazumijeva prilagodbu djela ili nekih njegovih dijelova u drugi umjetnički oblik. Najčešće se književna djela adaptiraju tako da bi se mogla izvesti na sceni (Očkovsky, 2019: 19). Još uvijek vlada nedostatak tekstova za dramaturgiju u dječjem vrtiću, pa se preporučuje odgojiteljima da sami dramaturgiraju, adaptiraju ili scenski ilustriraju prikladne umjetničke tekstove (Pokrivka, 1978: 46) iako se radi o složenom procesu koji zahtijeva predznanje.

Dramaturgija može biti usmena i pismena. Vlasta Pokrivka u knjizi „Dijete i scenska lutka“ (Pokrivka, 1978: 46) ističe kako dramaturgiji umjetničkog teksta svakako prethodi pravilan izbor teksta koji je potencijalno lutkarski i ima sceničnu radnju te dinamičan i živ dijalog. Idući korak je odrediti faze u razvoju radnje, odrediti sukob, upoznati glavne i sporedne likove, uočiti njihove međusobne odnose te na kraju odrediti ideju teksta (Kunić, 1991, prema Vidović Schreiber, 2015: 506). Nakon određivanja osnovne teme i ideje obrađuje se tekst kojeg je često potrebno podijeliti u dijelove. Postoje tekstovi s anegdotskom strukturom (u dva dijela) i s piramidalnom strukturom.

Za djecu predškolske dobi uvijek su primjereniji kraći tekstovi s jasnom fabulom, pogodnom za prenošenje u dramsku radnju. Uloga odgojitelja je u tome da djeci približi tekst, stavi se u ulogu pripovjedača, a potom da tekst obrađuje što podrazumijeva plan dramaturgije, utvrđivanje linije radnje, usklađivanje redoslijeda događanja, misaono obuhvaćanje igre u cjelini te određivanje ritma. Radnja treba biti jednostavna bez nagomilanih sukoba te imati početak, tijek i kraj (Pokrivka, 1985, prema Vidović Schreiber, 2015: 507).

U dječjem vrtiću dramaturgija i adaptacija književnog teksta najčešće rezultira prilagodbom teksta za lutkarske igre. S obzirom na to, važno je naglasiti kako se izbor teksta može obaviti i s obzirom na tip lutke koja će ga izvoditi, no to ne isključuje sve ranije navedeno. Ako se govori o lutkarskim tekstovima, najčešće se dramaturgiraju tekstovi pisaca za djecu što obuhvaća priče, bajke i basne koji sadrže više likova i jasnu radnju – izražen zaplet i rasplet. Ipak, kod odabira književnog djela naglasak ne bi trebao biti isključivo na radnji, već na temi i motivima. Najzastupljenije teme, kako je i ranije naglašeno su: djetinjstvo, igra, dječja znatiželja i želje, priroda i prirodne pojave, odnosi u prirodi i među ljudima te filozofija života, tajne srca i uma, iskazane različitim motivima: škola, cvijeće, roditelji, voda, životinje, oblak, nebo, sunce, predmeti iz svakodnevnice itd.; opraštanje, ljubav, prijateljstvo, dobrota (Tolić, 2019: 19).

### 5.1.1. ZNAČAJKE DRAMSKOG TEKSTA

Dramski tekst obuhvaća tri načina izvođenja a to su monolog, dijalog i improvizacija. Navedeno ovisi o broju likova u predstavi. Monolog se najčešće pojavljuje u dječjoj lutkarskoj igri kada dijete uzme lutku u ruku i krene njome manipulirati istražujući joj pokret. U isto vrijeme lutka je izvrstan poticatelj za govor jer ona potiče dijete na igru vlastitim glasom koji joj posuđuje. Naime, u igri lutkom dijete se oslobađa i sve ono što osjeća, što ga raduje, brine ili interesira pokazat će nam preko lutke. Ono će joj udahnuti neki karakter i ovisno o situacijama u koje ju stavi, s vremenom i mijenjati svoj glas i razvijati njegove vrednote kao što su boja, trajanje i jačina tona; ali i pronalaziti nove riječi da objasni njeno kretanje, ponašanje ili problem u kojem se našla. „Često se događa da dijete uz lutku stvara i nove riječi. Ono prema svom unutrašnjem osjećaju za jezik pronalazi najsazetije i najbolje izraze za ono što želi reći” (Pokrivka, 1978: 31).

Dijete u začetku igre s lutkom govori samo sebi čime počinje prvi monolog, a s vremenom, oduševljavajući se kreće drugoj djeci s težnjom da ga i oni čuju. I dalje je to monolog, ali uključuje slušatelje što je preduvjet za stupanje u dijaloge (Stenzel, 1995).

Dijalog jest razgovor dvaju ili više osoba u kojem se izražavaju misli, mišljenja, uvjerenja, pogledi, osjećaji i sl. Podrazumijeva više likova na sceni. U scenskim igrama dijalozi se sastoje od pitanja i odgovora koji čine radnju, a njihova duljina ovisi o dobi i iskustvu djece u scenskim, lutkarskim igrama. Obraćanje djeteta lutkom često će potaknuti drugo dijete da uzme lutku u ruke i nastavi komunikaciju, pa se dijalog može smatrati početkom socijalizacije u slobodnoj igri lutkom (Tolić, 2019: 30). Pri odabiru dijaloga, važno je uzeti u obzir interes djece, kao i sadržaje koji su im bliski i razumljivi (Stenzel, 1995).

Lutkarska improvizacija je osnovna forma lutkarskih igara, koje izvodi odgojitelj u dječjem vrtiću i preduvjet je za složenije lutkarske forme, a ovisi isključivo o njegovim kreativnim mogućnostima. U odgojiteljevim rukama najjednostavniji predmet, ukoliko je promišljeno animiran može biti zanimljiviji od najljepše scenske lutke pa su često te improvizacije, za koje se i unaprijed može pripremiti i sadržajno ih fiksirati, vrijedne jednako kao i kompletan lutkarski igrokaz (Pokrivka, 1978: 42, 44).

Lutkarske improvizacije djece jesu spontana reakcija pri upoznavanju s lutkama, ali i produkt promatranja odgojitelja kao modela. Svakako, improvizacija je ono što prethodi scenskom prikazu nekog djela, a često se iz improvizacija i formiraju tekstovi.

## 5.2. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA U DRAMSKO-SCENSKOM PROCESU

Kompetencije odgojitelja u dramsko-scenskom procesu prvenstveno podrazumijevaju njegovu upoznatost s književnošću i dramsko-scenskim odgojem, a potom interes, talent i slobodu u dramskom izražavanju. Danas je izobrazba odgojitelja u skladu sa suvremenim shvaćanjem odgojitelja. Naime, odgojiteljica više nije čuvarica djece, već ravnopravan sudionik u odgoju i obrazovanju djece te model u raznim aspektima dječjeg djelovanja, ponašanja i izražavanja. Odgojitelj, ukoliko ima interes za određeno područje, djeci prenosi svoju energiju i tako ih neizravno i nenametljivo potiče na sudjelovanje. Kompetentan odgojitelj koji će provoditi dramsko-scenske aktivnosti jest odgojitelj koji je tijekom svog obrazovanja usvojio sposobnosti za: odabir, dramaturgiju i adaptaciju umjetničkih tekstova, pisanje igrokaza, animaciju ili „oživljavanje” lutke, pripovijedanje i govornu interpretaciju umjetničkog teksta te vrednovanje i kritičko promišljanje o viđenom.

Studenti se upoznaju s primjerenim umjetničkim tekstovima koji imaju tendenciju obogatiti dijete i njegov spoznajni svijet, a koji će im koristiti u daljnjem radu te ih je moguće dramaturgirati, pogodni su za dječju lutkarsku i živu scenu (Vidović Shreiber, 2015). Osim toga, osmišljeni su kolegiji na kojima uče prvenstveno razlikovati pojmove dramaturgije i adaptacije, zatim se osposobljavaju za kategoriziranje, biranje i primjenjivanje različitih književnih rodova za scensku adaptaciju, a samim time i stječu znanje i vještine same dramaturgije što podrazumijeva oblikovanje i prebacivanje teksta u lutkarski medij kroz scensku adaptaciju. Razumijevajući dramaturgiju spoznaju kako uz verbalno izražavanje integrira scensko i glazbeno izražavanje te likovni jezik; verbalnu, kinestetsku, taktilnu, vizualnu i auditivnu osjetljivost i sposobnost. (Škoda, 1986, prema Vidović Shreiber, 2015).

Tijekom obrazovanja, osim što su potaknuti na pisanje igrokaza, odgojitelji su najčešće obvezni pogledati mnoštvo lutkarskih predstava u kazalištu kako bi teoriju s kojom su se prethodno susreli mogli razumjeti u praksi. Na taj način, kako navodi Vlasta Pokrivka, u mogućnosti su razumjeti estetiku kazališta lutaka, što će im uz literarni talent doprinijeti sposobnosti samostalne dramaturgije, adaptacije i scenske ilustracije prikladnih umjetničkih tekstova (Pokrivka, 1985: 46). Osim toga, pretpostavlja se da će steći sposobnost za vrednovanje i kritičko promišljanje o viđenim predstavama te će u budućnosti biti u stanju pripremiti djecu za predstavu koju će gledati.

Nadalje, studente se priprema i za animaciju lutke. Mladi odgojitelj prvo treba i sam „povjerovati” u lutku i svu moć koju ona ima u donosu na dijete, čovjeka; upoznati se s

filozofijom animiranja lutke ili, kako lutkari preferiraju reći, naučiti joj udahnuti život, te je na kraju i animirati. Ukoliko odgojitelj ne vjeruje u moć lutke i sam je ne može uvjerljivo „oživjeti”, vrlo su rijetka djeca u njegovoj skupini koja će se zainteresirati za lutku i njeno animiranje.

Važna stavka u obrazovanju odgojitelja jest i vježba interpretativnog čitanja književnih tekstova za djecu što obuhvaća intonaciju, intenzitet glasa te tempo. Osim toga, u interpretaciji je jednako važan i vizualni dio, gestikulacija te mimika kojima se skreće pozornost na izrečeno, dodatno oblikuje izgovoreno te pojačava slušateljev doživljaj (Vidović Shreiber, 2015).

Na kraju, može se zaključiti kako je potrebno da književni sadržaji (pjesme, bajke, basne, igrokazi i dr.) budu dio svakodnevnice u vrtiću. Djecu je potrebno vlastitim primjerom poticati na stvaralačku preradu i igru navedenih te tako kontinuirano osnaživati njihov senzibilitet za gotovo sve umjetničke tvorevine (Slunjski, 2006: 133). Koliko je dramsko-scenski odgoj djece koristan za njihov razvoj u svim područjima dokazuje i činjenica da je sve više verificiranih posebnih programa, točnije, integriranih dramsko-scenskih programa u sustavu predškolskog odgoja.

### 5.2.1. DRAMSKE IGRE

Svakoj dramatisaciji i adaptaciji književnog djela i samom pojavljivanju djece na sceni, bilo s lutkom ili bez nje, prethodi mnoštvo dramskih igara kroz koje će ih prvenstveno opustiti za scensko izražavanje. „Najkvalitetniji način stimuliranja stvaralaštva kod djece su dramske igre” (Kunić, 1990).

Dramske igre u svojoj su suštini igre u kojima se sudionici pretvaraju u različita lica, pojave i stvari kroz različite situacije i zamišljena okruženja izražavajući se pokretom, zvukovima i riječima. Njima je sudionik, na spontan način bez strogo određenih pravila i osjećajući slobodu, potaknut na stvaralaštvo i učenje.

Ivanka Kunić u knjizi „Kultura dječjeg govornog i scenskog stvaralaštva“ (1990.) navodi vrste dramskih igara prema sredstvima izražavanja te prema namjeri i cilju.

Prema sredstvima izražavanja razlikujemo:

- a) igre u kojima je osnovno sredstvo izražavanja riječ: igre oslobađanja i upoznavanja djeteta, igre opažanja i koncentracije, igre razvijanja asocijacija, igre pamćenja, igre bogaćenja rječnika, igre stvaranja teksta (priča), igre stvaranja dramske radnje, dramatisacije;

- b) igre u kojima je osnovno sredstvo izražavanja pokret: igre identifikacije i transformacije, igre snalaženja i kretanja u scenskom prostoru, pantomimske igre;
- c) igre u kojima je osnovno sredstvo izražavanja zvuk i glas: igre za prepoznavanje i proizvođenje zvukova, „ozvučena priča“.

Prema namjeri i cilju razlikuje se:

- a) dramske igre za oslobađanje i upoznavanje djeteta,
- b) igre asocijacije,
- c) igre za razvijanje psihičkih sposobnosti (stvaralačke mašte, opažanja i koncentracije, pamćenja, mišljenja) i sposobnosti scenskog izražavanja, i
- d) igre za razvijanje govornog stvaralaštva.

U daljnjem tekstu autorica navodi kako se dramskim igrama dijete uvodi u scensko stvaralaštvo no potrebno ih je uvoditi po načelu postupnosti. Važno je naglasiti ulogu odgojitelja u provođenju dramskih igara. Odgojitelj je najčešće u ulozi voditelja igre, no on i sudjeluje u igrama. Naime, kao što je ranije naglašeno, odgojitelj djeci mora biti model, a ako uzmemo u obzir da su dramske igre sastavni dio dramsko-scenskog odgoja, bez dobrog modela i iskrene involviranosti odgojitelja, dijete će se teško upustiti u igre.

### **5.3. IGROKAZ**

Nema vrste dječje književnosti koja je toliko inherentna dječjoj prirodi kao što su igrokazi. Bujna dječja fantazija neprestano stvara „male drame“ (Vidović Shreiber, 2016).

Igrokaz je jedan od najzastupljenijih dramskih oblika, a predstavlja kraće dramsko djelo najčešće namijenjeno djeci i mladima. Joža Skok (1985) opisuje ga kao treći žanr dječje književnosti, uz dječju liriku (pjesmu) i dječju prozu. Smatra ga vrstom koja nosi temeljna strukturalna obilježja dramske književnosti: dijalog, odnosno dijaloško razrađivanje teme, reducirani monolog, dramsku napetost i zaokruženost radnje, sukobe između lica, ideja i životnih stavova (Skok, 1985: 248, 249).

Igrokaz je zapravo vrlo sličan najučestalijoj dječjoj igri, simboličkoj igri; što je argument dječje simpatije prema ovom dramskom obliku. Naime, i sam naziv „igrokaz“ pojašnjava navedeno. Ako ga raščlanimo, drugi dio riječi označava uprizorenje ili prikazivanje književnog djela koje ga, pretpostavimo li publiku, odvaja od toga da ostane isključivo igrom (Skok, 1985).

Iako ga se povezuje s igrom, provedba igrokaza u dječjem vrtiću smatra se najtežim dijelom dramskog odgoja zato što svaka faza treba biti pomno promišljena i razrađena, a podrazumijeva apsolutnu suradnju s djecom te praćenje njihovih interesa i želja. Prva faza jest odabrati kvalitetan tekst čija radnja omogućuje povezivanje fizičkog kretanja i dijaloga. Tekst je potrebno prilagoditi skupini zadržavajući kvalitetu i odgojno-obrazovnu svrhu što znači zadržavanje elemenata humora, dramske napetosti, optimalne dužine monologa i dijaloga te zadržavanje didaktičke nenametljivosti i komunikacije s publikom. Druga faza jest izrada scenografije te kostimografije ili lutki. Odgojitelji osmišljavaju scenografiju, s obzirom na mogućnosti, te je izrađuju (najčešće) u suradnji s roditeljima i uz pomoć djece prikupljajući različite materijale i rekvizite. Kostime također izrađuju odgojitelji ili ih, ukoliko imaju neke kostime i rekvizite od ranije, nadopunjuju. Lutke se najčešće izrađuju u suradnji djecom jer sam postupak izrade kod djece budi osjećaj za lutku, s njom se povezuju udahnujući joj život. Tijekom rada na igrokazu i uživljanja u uloge i scene, odgojitelji nerijetko dodaju glazbu i svjetla kao efekte koji će naglasiti pojedine dijelove važne za radnju.

Ovakvim radom na igrokazu i provođenjem dramskih igara u dječjim vrtićima, što podrazumijeva interpretaciju zadanog teksta i radnje, a obuhvaća uživljanje u uloge, karakterizaciju likova, scenski pokret, odnose među likovima i reprodukciju teksta; izravno se utječe na cjelovit razvoj djeteta: osobnu, emocionalnu i tjelesnu dobrobit, obrazovnu dobrobit i socijalnu dobrobit. Uživljanjem u uloge, djeca razvijaju pozitivnu sliku o sebi, jačaju samopouzdanje, samoregulaciju, razvijaju toleranciju i međusobno poštivanje. Naime, u samom procesu djeca sudjeluju u podjeli uloga, birajući one u kojima se osjećaju ugodno te u međusobnoj interakciji jačaju socijalne vještine pazeći pritom na potrebe i osjećaje drugih (čekanje svog reda, trenutna odgoda zadovoljavanja vlastitih potreba, vršnjačka podrška itd.). Interpretacijom uloga u igrokazima utječe se na emocionalni razvoj. Različite uloge potiču kod djece osvještavanje, prepoznavanje i izražavanje vlastitih emocija, ali i razumijevanje tuđih. Navedeno je osobito značajno u radu s djecom s emocionalnim teškoćama, s povučenom i sramežljivom djecom, kao i s onom dominantnijom jer u tom slučaju ima terapijski značaj.

U literaturi, kada se govori o scenskim oblicima rada s djecom, najčešće se govori o lutkarskim igrokazima jer se dijete najlakše poistovjećuje s animiranom lutkom. Za nju se emotivno veže što rezultira slobodnijim izražavanjem (Glibo, 2000: 87,88). Igre dramatizacije provode se najčešće nakon što su djeca usvojila priču koja je pogodna za dramatizaciju gdje na poticaj odgojitelja, ili samoinicijativno, djeca uzimaju lutke. Ukoliko je igra krenula od djece, odgojitelj se ne bi trebao uključivati u igru, već je promatrati, no ako igru započinje odgojitelj, on je voditelj koji djeci nudi poticaje.



„Uloga je odgojitelja u igrama dramatizacije umjetničkih tekstova sa scenskim lutkama da metodički ispravno i promišljeno vodi djecu do dramatizacije. To se postiže na način da osigura djeci doživljaj umjetničkog djela, da ponavljanjem djeca usvoje sadržaj, a onda da se s djecom dogovara o načinu igre. Aktivira djecu u pripremi prostora za igru (u pravljenju rekvizita, ponekad i scenskih lutaka, odabiranju glazbe, podjeli uloga i drugim zaduženjima za vrijeme izvođenja igre“ (Glibo, 2000, prema Vidović Schreiber, 2016: 187-201).

Za djecu predškolske dobi, najpogodniji tipovi lutaka su: štapne lutke u različitim varijantama, ginjol lutke, plošne lutke, lutke na prstima, marionete u najjednostavnijim oblicima te lutke sjene (Glibo, 2000). Kao predstavnik ručnih lutaka navodi se ginjol, lutka koja se navlači na ruku poput rukavice, a animira pokretima prstiju i šake. Ova vrsta lutke sastoji se od glave i jednostavnog tijela u obliku košuljice. Ginjol lutka obično nema noge, ali ako ih ima, one se prebacuju preko paravana i njima se ne manipulira (Pokrivka, 1978: 12).

Ipak, najbolji tip lutke za rad s djecom predškolske dobi, ako se govori o igrokazu kao rezultatu dramatizacije djeci poznatog umjetničkog teksta, jest lutka koju je dijete samo izradilo. Izrađena lutka za dijete ima posebnu emotivnu vrijednost i sa njom od početka osjeća povezanost, pa će i u animaciji biti kreativnije i slobodnije.

Nadalje, iako se govoreći o igrokazima često podrazumijevaju lutke, igrokaz može biti i u igranoj formi gdje su djeca glumci. Ovakvom igrokazu trebali bi pristupati odgojitelji educirani i osnaženi za dramski odgoj djece kako „predstava“ ne bi bila sama sebi svrhom.

„Svrha dramskog odgoja nije uvježbavanje glumaca ni produkcijska igra za gledatelje, svrha mu je emocionalno oslobađanje i omogućivanje kontroliranoga emocionalnog izraza“ (Škuflić-Horvat, 2004, prema Nemeth-Jajić i Dvornik, 2008: 29).

Tekst igrokaza u kojem su djeca glumci trebao bi biti rezultat improvizacije s obzirom na umjetnički tekst koji su ranije upoznali zato što učenje i pamćenje originalnog teksta djecu predškolske dobi najčešće ograničava u svim ostalim oblicima izražavanja na sceni – pokret, geste i mimika.

#### **5.4. KAMISHIBAI**

Kamishibai je forma japanskog kazališta, točnije pripovijedanja priča uz slike. Riječ kamishibai /kamišibai/ u doslovnom prijevodu znači papirnato kazalište. Pojavio se u Japanu u vrijeme Drugog svjetskog rata kao jeftini oblik zabave gdje bi takozvani *gaito kamishibaiya* (izvođač kamishibaia), putujući od sela do sela na svom biciklu s ugrađenom malom drvenom

pozornicom, pokazivao slike i pričao priču. Izvedbi je prethodilo udaranje drvenim udaraljka koje se nazivaju *hyōshigi* kako bi se okupila publika (Krstulović, 2020: 7). Izvođač bi zarađivao tako što bi nakon izvedbe okupljenima prodavao pečene kestene, slatke krumpire i slatkiše. Za vrijeme četrdesetih godina prošlog stoljeća njime su se često prenosile propagandne poruke usmjerene prema odraslima, a kako je glavni lik priča često bio vojnik, i u publici su nerijetko bili vojnici koji su ponekad i predlagali priče (Orbaugh, 2015, prema Krstulović, 2020: 8). Završetkom rata, u Japanu se kamishibai promatrao kao medij iz bolnog doba koji je većina ljudi željela zaboraviti, pa se s godinama mijenjala tematika kamishibai priča i više nije imao samo informativnu i obrazovnu svrhu (McGowan, 2010, prema Krstulović, 2020: 15). Izvođači su tako počeli obilaziti svijet i nadahnuli su umjetnike mnogih država na ovakav oblik izražavanja, pa se danas kamishibai, između ostalog, primjenjuje i u odgojno-obrazovnom radu s djecom rane i predškolske dobi u nešto drugačijem obliku.

Suvremeno kamishibai kazalište podrazumijeva pripovjedača, kamishibai *butai* te ilustrirane listove papira – priču. Poželjno je imati i drvene udaraljke te reflektor koje će biti usmjeren na butai. Butai jest drveni okvir, izgledom vrlo sličan kovčegu s vratašcima, u kojem se prije samog otvaranja već nalazi priča. Zakonitosti izvođenja kamishibaia su iste kao i ranije. Naime, prije samog izvođenja na jednostavnoj pozornici/stolu prekrivenom tkaninom stoji zatvoren butai u kojeg je uperen reflektor čija je uloga određivanje točke fokusa. Izvođač drvenim udaraljka daje znak za početak. Potom, vrlo nježno otvara vratašca butaia i nakon što je publici dao vremena da sami dožive prvu sliku – naslovnicu, čita naslov i autora priče.

„*Kamishibai* prvo komunicira vizualno, a zatim pomoću verbalnih informacija nadopunjuje slike. Slike trebaju preuzeti aktivnu ulogu u pripovijedanju. Pripovjedač uravnotežuje i odlučuje o tome koliko će se priče vizualno otkriti, a koliko usmeno ispričati” (Krstulović, 2020: 16).

Oslikani listovi, stranice priče, pomiču se s desna na lijevo iz perspektive publike (u Japanu je obrnuto zbog smjera čitanja). List koji izvođač izvuče se u pravilu stavlja na zadnje mjesto u butaiju i na njemu se nalazi tekst iduće slike koju publika gleda. Stranice priče sadržane su isključivo od ilustracija koje su velike i imaju tamne obrise, a ono što treba biti u središtu pažnje pozicionirano je na sredinu stranice. Također, za ilustracije je važno crtanje iz različitih kutova kako bi, uz isticanje onog što je bitno, postigli dojam sličan izmjeni kadrova u filmu. Pomicanje stranica, uz ilustracije i pripovijedanje kojima se nadopunjuju, pridonosi napetosti i uzbuđenju publike. Naime, iako se slikovnice pomiču u smjeru čitanja, mijenjanje smjera može biti veliki dramaturški efekt. Osim toga, brzina izvlačenja stranica, postupno kadriranje (stavljanje nečeg u fokus te djelomično otkrivanje stranice), također doprinosi dinamičnosti priče.

Na kraju, pripovjedačev glas je spona između ilustracija, sadržaja i izmjena stranica. Tijekom cijele izvedbe ton glasa mora biti ugodan, a varijacije u glasu su poželjne, ali ne bi smjele biti ekstremne. Glas pripovjedača treba odgovarati ilustracijama, izrazima lica likova koji su u središtu radnje. Poželjno je korištenje aktivnih glagola i živahnih dijaloga (McGowan, 2010, prema Krstulović, 2020: 19).

„Kamishibai je metoda pripovijedanja koja kombinira različite vizualne efekte i crteže (izrađene različitim tehnikama) uz uživo angažiranog pripovjedača, stoga je i jedinstven medij koji kombinira verbalne, vizualne i tiskane oblike pismenosti“ (Vidović Shreiber, 2018: 227).

Svaka kamishibai izvedba završava se stranicom na kojoj piše „kraj“, te se butai zatvara na isti način kako se i otvarao – polagano se zatvaraju jedna po jedna vratašca. Ono što profesionalni izvođači kamishibaija naglašavaju jest da butai nikada ne smije ostati prazan zato što se na taj način gubi prostor za maštu. Zatvaranjem dok u njemu stoji završna ilustracija priča ostaje u butaiju.

U radu s djecom predškolske dobi sve više se koristi metoda kamishibai pripovijedanja jer su odgojitelji uvidjeli njegovu moć u poticanju djece na govorno i scensko izražavanje te razumijevanje vlastitih i tuđih osjećaja – empatiju.

„Susretom emocije tijekom i nakon predstave te mogućnošću da dijete samo izvodi kamishibai, događa se u djetetu čarobno tkanje osjećajnog i maštovitog svijeta, samoostvarenje, posebice vrijedno za djecu koja imaju emocionalne i govorno-jezične teškoće“ (Ivon i Zavoreo Rakić, 2018: 71).

Uvođenje kamishibaija započinje odgojiteljevim pripovijedanjem priče. Odgojitelj bi trebao poznavati zakonitosti kamishibaija i primijeniti ih u izvedbi kako bi djeci bio ispravan model i svojim primjerom ih potaknuo na ovaj oblik izražavanja jer, kako Vidović Shreiber (2018: 234) navodi, „slušanje lijepog čitanja ili pripovijedanja predstavlja ugodno iskustvo ne samo za odrasle nego i za djecu“. Autorica ističe da kamishibai kao usmeni oblik pismenosti pridonosi razvoju govorničkih sposobnosti te naglašava važnost pravilnog izgovora za djecu predškolske dobi. Kod izvođenja treba paziti da jačina glasa bude normalna, samo u pojedinim situacijama glas treba biti tiši, ali i dalje razumljiv.

Nadalje, kamishibai kazalište može utjecati i na razvoj empatije kod djece. Prvenstveno se empatija može potaknuti u vidu razumijevanja priče koja se pripovijeda, ukoliko je ona primjerena djeci kojoj se pripovijeda.

„Slušajući priču koju prati pokretanje slika kod djeteta se aktiviraju osjećaji, obogaćuje emocionalni doživljaj koje pobuđuje kreativnost i motivaciju djeteta, dva najvažnija „zaloga“ za uspjeh u životu. Uživljavanje u ono što lik u priči proživljava, osjećaj strepnje i iščekivanja u „klimaksu“ kamishibaia, čuđenje originalnim rješenjima u priči te radosti sretnog završetka, utječe na čitav niz psihičkih i

somatskih funkcija. Sinergiju svega toga u kamishibaiu dijete (i odrasli) doživljava vrlo intenzivno i cjelovito, a to je moćan poticaj razvoju njegove emocionalne mašte i empatije (Ivon i Zavoreo Rakić, 2018: 69-70).

Ivon i Zavoreo Rakić (2018) također zaključuju kako se empatija kod djece pobuđuje i u vidu komunikacije izvođača s publikom, što potkrepljuju navodom da je empatija preduvjet uspješne komunikacije.

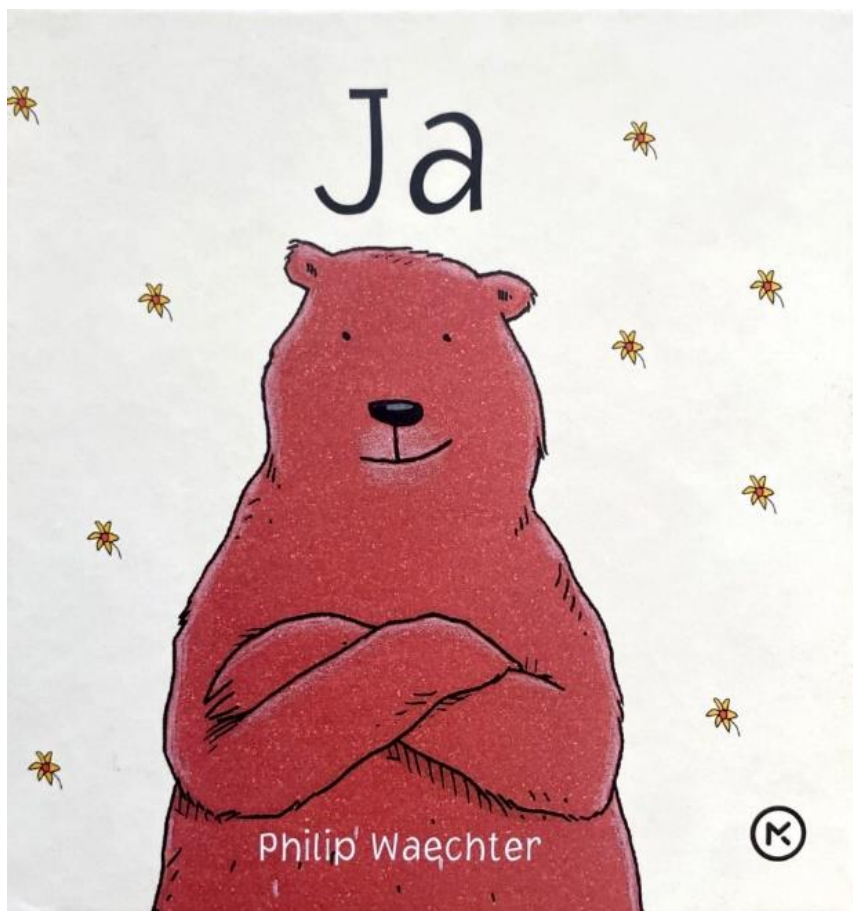
„Animirajući svojim glasom i dinamikom pričanja koje prati dinamika pokretanja slike, izvođač stvara prigodu za komunikaciju, ulazi u emocionalni svijet djeteta, posebno u svijet mašte koje je djetetova pokretačka energija” (Ivon i Zavoreo Rakić, 2018: 70).

Kamishibai kazalište, dakle, u radu s djecom rane i predškolske dobi može biti izvrstan poticaj za različite aktivnosti koje će doprinijeti cjelovitom razvoju djeteta. Ukoliko njegova primjena postane dio svakodnevnice u odgojno-obrazovnom procesu, djeca će biti osnažena i sama stvarati ilustracije i priče čime će kamishibai neizbježno postati produkt različitih tematskih aktivnosti.

## 6. SLIKOVNICA „JA” AUTORA PHILIPA WAECHTERA

Philip Waechter, autor slikovnice, rođen je 1968. godine u Frankfurtu na Majni. Živi i radi kao grafičar i ilustrator, a tek neke od njegovih slikovnica za djecu su: „Superstar!“, „Rosie i noćne more“, „Savršen dan s prijateljima“ itd. Najpoznatija je ipak slikovnica „Ja“ koja je 2004. godine uvrštena među najljepše njemačke knjige. Slikovnica „Ja“ originalno je objavljena u srpnju 2004. godine, a prevedena je i dostupna u hrvatskoj od 2016. godine.

Na mrežnim stranicama mnogih knjižara koji ovu slikovnicu imaju u ponudi opisana je kao „knjiga za svakoga tko nekoga voli”. U središtu radnje je medvjed koji za početak ističe da voli svoj život, a kroz stranice ga upoznajemo kao „osobu” koja ima i prepoznaje svoje jake i slabe strane. Iako slikovnicu kao književnu vrstu najčešće vezujemo za djetinjstvo, sadržaj ove slikovnice ne sugerira dob čitatelja. Iako naizgled jednostavan tekst, on sadrži dubinu i svojom jednostavnošću ostavlja prostor čitateljima za promišljanje jer je prepun afirmacijskih misli koji bude osjećaj pripadanja.



<sup>1</sup> Skenirana naslovnica slikovnice „Ja“ u svrhu izrade diplomskog rada.

## 6.1.VAŽNOST SLIKOVNICE „JA” U ODGOJNO-OBRAZOVNOM RADU S DJECOM

Slikovnica „Ja” autora Philipa Waechtera, iako nije ciljano pisana za djecu, pedagoški je primjerena za rad s djecom predškolske dobi. Sadržaj priče odgovara zahtjevima Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) gdje se naglašava poticanje djece na iskazivanje i realizaciju vlastitih interesa i ideja, razvoj kritičkog mišljenja te nesmetano planiranje, organiziranje i provedbu aktivnosti što će izravno utjecati na razvoj autonomije djeteta i time stvaranje pozitivne slike o sebi (2014: 27).

Slika o sebi ili samopoimanje se definira kao sveukupnost doživljaja koje osoba ima o sebi i svojem identitetu, način na koji sebe vidi i kakvim se vidi. Samopoimanje je percepcija vlastitih sposobnosti, postignuća, karakteristika ličnosti i ponašanja. Ono sadrži spoznaje o fizičkim karakteristikama (tjelesno samopoimanje), specifičnim postignućima (školsko samopoimanje), društvenim ulogama i prihvaćenosti u društvu (Aljinović, 2020: 2).

„Pojam o sebi razvija se u složenosti od pukog samoprepoznavanja u zrcalu, na fotografiji i videozapisu do znanja o sebi. U drugoj godini djeca uz potkrjepljenje iz okoline uče svoje osnovne osobine poput spola, znaju da su djeca“ (Starc i sur., 2004).

Analizira li se kronološki proces formiranja slike o sebi, on kreće razvojem svijesti o tjelesnoj ka psihološkoj koncepciji. Kod djeteta se prvo formiraju znanja o fizičkom ja, zatim znanja o tipičnim ponašanjima i mogućnostima, nakon čega se formiraju spoznaje o socijalnim interakcijama i naposljetku o unutrašnjim stanjima. U odnosu na kronološku dob djeteta to bi značilo da dijete u ranom djetinjstvu sebe definira s obzirom na fizičke attribute (boja, oblik, veličina), trogodišnje dijete počinje shvaćati svoje fizičke mogućnosti na osnovu provjere istih kroz aktivnosti, a šestogodišnjak razlikuje psihološko od fizičkog ja (unutarnje od javnog). Ipak, šestogodišnjak negira mogućnost nesklada motiva i osjećaja s jedne strane te ponašanja s druge strane (Harter, 2003, prema Pencinger, 2019: 9).

Slika o sebi/samopoimanje često se izjednačava s pojmom samopoštovanja, no važno je naglasiti da ta dva pojma nisu istoznačnice. Samopoštovanje jest subjektivna procjena koju pojedinac o sebi donosi, a stvara se s obzirom na odnose, uspjeh i sliku o sebi (Aljinović, 2020: 6). Kod djeteta predškolske dobi odgojno-obrazovna ustanova, uključujući odgojitelja i djecu, uvelike može pridonijeti razvoju samopoštovanja, a samim time i stvaranjem pozitivne slike o sebi. Naime, u ovom razdoblju kod djece se razvijaju tjelesne, kognitivne, socijalne i emocionalne vještine gdje je uloga odgojitelja da planira aktivnosti te djecu kroz iste potiče i

podržava kako bi se prvenstveno osjećali prihvaćenima. Aktivnosti koje odgojitelj planira, za dijete moraju imati smisla na način da je lišeno stresa i pritiska od uspjeha, te je motivirano i samim time sposobno povezati prošla iskustva sa novima. Osim toga, potrebno je djetetu dati do znanja da je do novih spoznaja i postignuća došlo isključivo svojim trudom kako bi steklo osjećaj uspjeha. Dakle, vrtić treba biti mjesto ugone, zadovoljstva, pripadanja i kvalitetnih odnosa gdje je dijete potaknuto na samostalno i kritičko razmišljanje, a takvu kulturu skupine - demokratičan ustroj, može oblikovati samo odgojitelj svojim primjerom (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014: 22).

Slikovnica „Ja“ odgojitelju može biti izvrstan medij za rad s djecom u smislu poticanja razvoja slike o sebi i samopoštovanja. U središtu priče je samouvjereni medvjed s velikom razinom samopoštovanja i vrlo realnom slikom o sebi. On je zadovoljan sobom i dobro se osjeća u svojoj koži, svjestan je svojih vrlina i jakih strana – sposobnosti, ali je i vrlo iskren i realan u verbaliziranju slabosti i trenutaka nesigurnosti, što se u slikovnici prikazuje kao svojevrsan zaplet. Rasplet slikovnice prikazuje emotivnu stranu medvjeda, njegovu potrebu za utjehom.

Sa svakom rečenicom ove slikovnice dijete se može poistovjetiti s medvjedom, što odgojitelj može dodatno potaknuti metodičkim postupcima vođenog čitanja i čitanja s predviđanjem. Na taj način, pretpostavimo, dijete će iznositi svoje ideje i zamisli koje proizlaze iz osobnih iskustava, što bi odgojitelju trebao biti izvrstan put za planiranje daljnjih aktivnosti u svrhu poticanja razvoja pozitivne slike o sebi.

## **6.2. ADAPTACIJA SLIKOVNICE ZA DRAMSKO-SCENSKI PRIKAZ**

U daljnjem tekstu bit će prikazani mogući načini adaptacije slikovnice za igrani igrokaz, lutkarski igrokaz te metodu kamishibai pripovijedanja.

### **6.2.1. PRIKAZ SLIKOVNICE KROZ LUTKARSKI IGROKAZ**

Sadržaj slikovnice i njen vrlo jednostavan tekst odgojiteljima ne sugerira konkretan način adaptacije za lutkarski igrokaz. Naprotiv, pruža slobodu da se tekst adaptira s obzirom na afinitete odgojitelja te interese i kompetencije djece.

Jedan od mogućih načina je, za početak, uvođenje lutke skupine u grupu čemu prethodi čitanje slikovnice. Lutka skupina se uvodi kao lutka prijatelj djece, a podrazumijeva uporabu lutke u svakodnevnim situacijama u dječjem vrtiću što odgojitelji često odabiru kako bi ostvarili pozitivnu komunikaciju s djecom. U ovom slučaju, upoznavanjem „medvjeda” kojem će odgojitelj udahnuti život i karakter a djeca dati ime, skupina će se, pretpostavimo, emotivno povezati s likom. Na taj način, povećava se i mogućnost intenzivnijeg povezivanja s pričom.

Lutka skupine bi kod izvedbe na sceni zapravo bila pripovjedač koji stoji pred scenografijom zato što lutka, što praksa dokazuje, gubi vjerodostojnost ukoliko ona mijenja svoje funkcije. Medvjed, prijatelj djece, trebao bi biti fizički veći s izraženom, ili u odnosu na druge lutke, jasnom facijalnom ekspresijom. Osim toga, njegov lik, s obzirom na funkciju, trebao bi biti promišljeno izrađen prema tekstu i ilustracijama slikovnice. Lik medvjeda bi pred scenom prepričavao svoj život točnije, svoju osobnost što podrazumijeva bojama i materijalima manje naglašene likove i predmete na sceni. Scenska lutka medvjeda, prema tome, nema naglašen izraz lica. Primjerene lutke za ovu predstavu bi bile *waldorf* lutke koje su izrađene na način da djeci ne sugeriraju osobnost lika, nego mu daju apsolutnu slobodu u procesu oživljavanja istog. Slično je i s predmetima koji bi pojasnili radnju. Ono što bi doprinijelo razumijevanju priče su pokreti lutaka te efekti - glazba i svjetlo, kojima bi se naglasilo emotivno stanje lika kroz određene situacije.

Drugi mogući način provedbe lutkarskog igrokaza uključivao bi suradnju s roditeljima te lokalnom zajednicom čemu, naravno, prethodi upoznavanje djece s pričom. Nakon što djeca poznaju priču, i pretpostavimo, povežu se s pričom, ono što gotovo uvijek bude produkt, a navedeno je u prethodnim poglavljima, jest simbolička igra u smislu uživanja u ulogu „junaka” iz priče. Odgojitelj bi u ovom slučaju mogao potaknuti djecu da odaberu najdražu, ili sebi najbližu rečenicu, situaciju iz slikovnice te prema njoj izrađuju lutku. Najpogodniji način bi bio izrada u suradnji s roditeljima gdje dijete, u krugu svoje obitelji, izrađuje lutku kakvom je on doživio. Uključivanje lokalne zajednice u ovom slučaju bi bilo uključivanje gradskog kazališta lutaka koji će, ovisno o grupi i potrebama, svojim znanjem pripomoći u stvaranju scenografije te adaptiranju slikovnice za lutkarsku izvedbu s obzirom na izrađene lutke.

Sama izvedba na sceni, s obzirom na mnoštvo lutaka a u suštini jedan lik, značila bi da svako dijete na sceni izvodi vrlo kratak tekst kojim će upotpuniti ono što njegova lutka i trenutni rekviziti na sceni žele prikazati. Tekst u ovom primjeru nastaje u procesu dodjeljivanja uloga, karakternih osobina, a odgovara ili onome u slikovnici ili je prema slikovnici osmišljen od strane djeteta tijekom „vježbe“ uprizorivanja priče.



## 6.2.2. PRIKAZ SLIKOVNICE KROZ IGRANI IGROKAZ

Ono što prethodi adaptiranju slikovnice za igrani igrokaz, izuzev samog upoznavanja iste, je kontinuitet provođenja dramskih igara u skupini vođenih od strane odgojitelja. Dramskim igrama, kako je navedeno u ranijim poglavljima, dijete je oslobođeno treme i motivirano za dramsko stvaralaštvo. U daljnjem tekstu će biti prikazan jedan od mogućih načina adaptacije.

Slikovnica „Ja“ u središtu radnje ima jednog lika, medvjeda, te njegove osobine ličnosti i emotivna stanja koje opisuje i s kojima se suočava kroz priču. Adaptaciji ove slikovnice za scenski prikaz u obliku igranog igrokaza prethodi, osim samog upoznavanja slikovnice, sklop aktivnosti kojima bi se utjecalo na razvoj emocionalne inteligencije djece što podrazumijeva prepoznavanje emocija i emotivnih stanja te empatiju.

Takav način zamišljen je kao više dramskih minijatura kojima bi se prikazala odabrana emotivna stanja i/ili karakterne osobnosti glavnog lika. Ovisno o odgojnoj skupini, odgojitelj, u suradnji s djecom ili samostalno, organizira tekst slikovnice u više malih cjelina povezujući izjave glavnog lika gdje emotivno stanje i karakterna osobina lika odgovaraju jedno drugom. Na primjer, „Govorim strane jezike.“ i „U stranom se svijetu osjećam kao kod kuće“. Dvije različite situacije i ilustracije koje izdvojene iz teksta djeluju neodvojivo pa je logičan slijed prikazati medvjeda radosnim i samouvjerenim u odnosu na okruženje.

U prethodnim aktivnostima na temu emocija, odgojitelj bi zajedno s djecom dogovorio pripadajuću boju za svako emocionalno stanje, onako kako ga djeca doživljavaju. U skladu s tim, kostimi djece za svaku minijaturu izrađivali bi se u nijansama boje koja pripada onom emotivnom stanju koje se prikazuje. Za već spomenutu scenu koja objedinjuje tekst „Govorim strane jezike“ i „U stranom se svijetu osjećam kao kod kuće“, grupa djece koja je na sceni bila bi u kostimima različitih nijansi žute boje.

Nadalje, djeca i odgojitelji bi, s obzirom na zamišljene i razrađene minijature oslikavali platna koja bi stajala u pozadini s ciljem dočaravanja okruženja. Za navedeni primjer, platno bi prikazivalo više simbola poznatih gradova/država (Kip slobode, Eiffelov toranj, telefonsku govornicu u Londonu i slično). Uz navedeno pred djecom bi za vrijeme pripreme scene i okupljanja grupe stajao zastor ili pomični paravan.

Dakle, nakon otvaranja zastora pred publikom bi stajala grupa djece u kostimima iste boje, različitih nijansi. U pozadini je odgovarajuće oslikano platno. Jedno od djece je glavni lik, medvjed, koji započinje minijaturu tekstem iz slikovnice. Potom, djeca odlaze na dogovorena mjesta na sceni i izvode takozvanu zamrznutu sliku. Nakon 5 do 7 sekundi, na dogovoren znak

započinju s igrokazom. Tekst igrokaza bio bi rezultat razrade minijatura. Primjerice, dijete u kostimu medvjeda minijaturu započinje s rečenicama: „Ovo sam ja” i „Dobro se osjećam u svom krznu”. Na sceni bi mogla biti prikazana kućna atmosfera medvjeda u smislu svakodnevnih rituala kao što su priprema za spavanje, priprema blagovaonskog stola za ručak i slične djeci bliske situacije. Osmišljeni dijalozi odgovaraju tekstu slikovnice, a popraćeni su pokretima, gestama i mimikom. Znak za početak i kraj minijature može biti glazba, primjerena emotivnom stanju lika, nakon čega se zatvara zastor iza kojeg se priprema nova grupa djece i scenografija.

### 6.2.3. PRIKAZ SLIKOVNICE KROZ KAMISHIBAI TEATAR

U radu s djecom rane i predškolske dobi sve više odgojitelja koristi metodu kamishibai pripovijedanja kao jedan od poticaja za aktivnosti. Ipak, kamishibai često postane dio svakodnevnice u odgojnim skupinama pa razne aktivnosti rezultiraju izradom novih priča za pripovijedanje na ovaj način.

Primjer u daljnjem tekstu prilagođen je skupini koja nije imala susreta s kamishibai kazalištem pa će, s obzirom na to, biti i opširnije prikazano sve ono što bi prethodilo adaptaciji slikovnice „Ja“ za prikaz kroz kamishibai teatar. Dakle, odgojitelj bi za početak u vrtić donio butai sa spremnom pričom za pripovijedanje, udaraljke, te bi sve postavio na stol prekriven jednobojnom tkaninom. Pred stol bi pripremio stolice u formu gledališta i uputio djecu da sjednu nakon čega bi započeo s ritualom koji prethodi pripovijedanju: par taktova udaraljka, spuštanje udaraljki te polagano otvaranje malenih vrata butaia. Nakon pripovijedanja priče, praćenog sa svim efektima i pravilima navedenim u ranijem poglavlju o Kamishibai teatru, odgojitelj bi zatvorio butai i ostavio ga na stolu sa pričom spremnom za ponovno izvođenje. Djecu bi potaknuo da pokušaju i sami.

S vremenom, odgojitelj bi u grupu donio slikovnicu „Ja“ i čitao je djeci koristeći se metodičkim postupcima vođenog čitanja i čitanja s predviđanjem, prilagođenog priči i uzrastu djece. S obzirom na ispričane dijelove i ono što su djeca osmislila u predviđanju nastavka priče, stvara se slijed i djecu se potiče na ilustriranje zamišljenog. Poželjno je korištenje i isprobavanje različitih likovnih tehnika te podjela „zadataka” prema interesima i sposobnostima djece. Završene dječje ilustracije se numeriraju, zatim, ovisno o stupnju razvoja predčitalačkih vještina djece, na poledini se piše tekst nakon čega djeca započinju s pripovijedanjem.

Dodatni poticaj bio bi s djecom izrađivati butai od kartona te im dati mogućnost uključivanja dodatnih efekata u izvedbu. To može biti glazba ili lutka, ali važno je da ne odvlači pozornost od same priče. Uloga odgojitelja u procesu „vježbe” jest svojim primjerom djeci ukazivati na načine pripovijedanja kako bi se u priči stvorila dinamičnost.

## 7. ZAKLJUČAK

Slikovnica je, kako je u radu navedeno, prvi oblik književnosti s kojim se dijete susreće. Upoznavanje djeteta sa slikovnicom je uloga odrasle osobe, a za potrebe ovog rada govori se o ulozi odgojitelja. Naime, živimo u vremenu kada se na tržištu pojavljuju djela/slikovnice koje se ne bi trebale kategorizirati kao književnost, stoga je važno da odgojitelj ima znanja o tome što je kvalitetna slikovnica te da pri odabiru iste promišlja o svim kategorijama koje slikovnicu čine vrstom dječje književnosti. Postoje mnoge slikovnice koje svojim sadržajem ne sugeriraju dob čitatelja, no to ne bi trebalo obeshrabriti odgojitelja da istu ponudi i prikaže djeci. Promišljen odabir slikovnice, kao i odgojiteljev pristup čitanju, uvelike utječe na formiranje budućeg ljubitelja knjige i čitanja općenito.

U radu s djecom predškolske dobi slikovnica se može koristiti i kao poticaj za planirane aktivnosti, ali nerijetko, povezujući se sa sadržajem, djeca projiciraju radnju u svoje igre. Takva reakcija djece kompetentnog odgojitelja će potaknuti na obogaćivanje centara aktivnosti, posebno centra za dramsko-scenske igre te uvođenje dramskih igara u dječju svakodnevnice. Kompetentan odgojitelj s obzirom na temu ovog rada, ali i općenito, jest refleksivan praktičar koji radi na jačanju svojih kompetencija, profesionalnom razvoju te kontinuirano istražuje sadržaje koje će ponuditi djeci. Osim toga, trebao bi biti educiran za provođenje dramsko-scenskog odgoja kako bi djecu mogao usmjeravati i biti im model u izražavanju.

Dramsko-scenski odgoj djece, čija je važnost opisana u ovom diplomskom radu, je izvrstan put k oslobođanju djeteta i gradnji pozitivne slike o sebi. S druge strane, sadržaj odabrane slikovnice, slikovnice „Ja“, temeljen je na samopoimanju i samopoštovanju. Također, priča ne sugerira dob čitatelja što je izvrstan put da u procesu adaptacije iste za scenski izraz odgojitelj djecu uključi kao partnere.

U ovom radu prikazani su mogući načini na koje, nakon upoznavanja djece sa slikovnicom, odgojitelj može slikovnicu „Ja“ adaptirati za scensko izvođenje s djecom u dječjem vrtiću. Primjeri su osmišljeni s obzirom na iskustvo adaptiranja književnih djela, te iskustvo rada s djecom predškolske dobi. Na kraju, ukoliko su i ostali centri aktivnosti obogaćeni poticajima vezanim uz temu priče, možemo govoriti o projektnom načinu rada koji ima tendenciju utjecati na cjeloviti razvoj djeteta.

## 8. LITERATURA I IZVORI

1. Aljinović, P. (2020). Samopouzdanje kod predškolske djece (Završni rad). Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet.
2. Batarelo Kokić, I. (2015). Nove razine interaktivnosti dječjih slikovnica. *Školski vjesnik*, 64 (3), 377-398. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/151350>. Pristupljeno 21.5.2023.
3. Crnković, M. (1990). Dječja književnost. Zagreb: Školska knjiga.
4. Crnković, M. i Težak D. (2002). Povijest hrvatske dječje književnosti: od početaka do 1955. godine. Zagreb: Znanje.
5. Čačko, P. (2000). Slikovnica, njezina definicija i funkcija. U: Javor, R. Kakva je knjiga slikovnica: zbornik (12-17). Zagreb: Knjižnice grada Zagreba.
6. Glibo, R. (2000). Lutkarstvo i scenska kultura. // Ekološki glasnik. Zagreb: Nakladničko tiskarsko poduzeće Zagreb.
7. Hranjec, S. (2004). Dječji hrvatski klasici. Zagreb: Školska knjiga.
8. Hranjec, S. (2006). Pregled hrvatske dječje književnosti. Zagreb: Školska knjiga.
9. Hranjec, S. (2009). Ogledi o književnosti. Zagreb: Alfa.
10. Ivon, I. i Zavoreo Rakić, E. (2018). The Development of Empathy during Performance of Kamishibai. U: Čepeljnik, M. (Ur.) The Art of Kamishibai: The World of the Image and the Image of the World. Ljubljana: Slovenian Theatre Institute (represented by Mojca Jan Zoran), 67-74.
11. Kunić, I. (1991). Kultura dječjeg govornog i scenskog stvaralaštva : iz prakse u praksu. Zagreb: Školska knjiga.
12. Krstulović, M. (2020). Izražajne mogućnosti *kamishibai* kazališta – tradicionalno japansko kazalište (Diplomski rad). Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet.
13. Ladika, Z. (1970). Dijete i scenska umjetnost. Zagreb: Školska knjiga
14. Majhut, B. (2015). Treba li nam nova povijest hrvatske dječje književnosti?. *FLUMINENSIA*, 27 (1), 189-202. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/140820> . Pristupljeno 17.5.2023.
15. Majhut, B. i Batinić, Š. (2017). Hrvatska slikovnica do 1945. Zagreb: Hrvatski školski muzej: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
16. Martinović, I. i Stričević, I. (2011). Slikovnica: prvi strukturirani čitateljski materijal namijenjen djetetu. *Libellarium*, 4 (1), 39-63. <https://hrcak.srce.hr/file/136168>. Pristupljeno 21.5.2023.

17. Nemeth-Jajić, J. i Dvornik, D. (2008). Igrokaz u razrednoj nastavi. *Hrvatski*, 6 (1), 29-44. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/41089>. Pristupljeno 30.5.2023.
18. Perić Kraljik, M. (2006). O dramskim igrama za djecu predškolskog uzrasta. *Život i škola*, LII (15-16), 147-154. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/25043>. Pristupljeno 2.6.2023.
19. Pokrivka, V. (1978). Dijete i scenska lutka. Zagreb: Školska knjiga.
20. Republika Hrvatska Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2014). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Zagreb.
21. Skok, J. (1985). Od riječi do igre. Zagreb: Školska knjiga.
22. Skok, J. (2007). Izvori i izbori iz hrvatske dječje književnosti. Varaždinske toplice: Tonimir.
23. Slunjski, E. (2006). Stvaranje predškolskog kurikuluma u vrtiću – organizaciji koja uči. Zagreb: Mali profesor.
24. Solar, M. (2005). Teorija književnosti. Zagreb: Školska knjiga.
25. Stenzel, V. (1995). Igramo se kazališta. Zagreb: Naša djeca.
26. Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M., (2004). Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dob. Priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi. Zagreb: Golden marketing.
27. Šego, J. (2009). Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece; jezične igre kao poticaj dječjem govornom razvoju. *Govor*, 26(2), 119-149. <https://hrcak.srce.hr/165964> Pristupljeno: 15.6.2023.
28. Šimunov, M. (2008). Lutkarski igrokazi nepresušani su izvor dječjeg stvaralaštva. *Metodički obzori*, 3(2008)2 (6), 83-99. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/32753>. Pristupljeno 3.6.2023.
29. Tolić, B. (2019). Motivi u pjesmama Zvonimira Baloga kao poticaj za scenski izraz (Diplomski rad). Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet.
30. Tolić, B. i Vidović Schreiber, T.T. (2021). Balogova poezija kao poticaj za scenska izražavanja u radu s djecom predškolske dobi // Unapređenje kvalitete života djece i mladih / Nikolić, Milena; Vantić-Tanjić, Medina (Ur.) Tuzla: OFF-SET, Tuzla, str. 133-141.
31. Verdonik, M. i Jerkin, C. (2020). Mjesto i uloga slikovnice u odgoju i obrazovanju danas i sutra. Rijeka: Sveučilište u Rijeci: Učiteljski fakultet i Gradska knjižnica Rijeka. [https://www.ufri.uniri.hr/files/daniUFRI\\_2020/Verdonik\\_E\\_knjiica\\_saetaka\\_Okrugli\\_stol\\_Dani\\_UF-a.pdf](https://www.ufri.uniri.hr/files/daniUFRI_2020/Verdonik_E_knjiica_saetaka_Okrugli_stol_Dani_UF-a.pdf). Pristupljeno 2.6.2023.
32. Vidović Schreiber, T.T. (2015). Kompetencije odgajatelja predškolske djece u području scenske i medijske pismenosti // Kompetencije suvremenog odgajatelja i učitelja – izazov za promjene. Split: Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, 175-189.

33. Vidović Schreiber, T.T. (2016). Igra u poeziji Grigora Viteza i njena moguća pretvorba u dramsko-lutkarskoj igri za djecu. U B. Mendeš (Ur.), *Dijete, igra, stvaralaštvo* (str. 187-203). Split: Sveučilišta u Splitu. Filozofski fakultet.
34. Vidović Schreiber, T.T. (2015). Tradicijska kazivanja i scenski izraz djece predškolske dobi // *Školski vjesnik : časopis za pedagoška i školska pitanja*, (64) 3, 504-517.
35. Vidović Schreiber, T.T. (2018). Kamishibai – a New Narrative Context of Oral Literature in Working with Children of Preschool Age // *Zbornik prispevkov mednarodnega simpozija Umetnost kamišibaja: Beseda podobe in podoba besede / Čepeljnik, Mihael (Ur.) Ljubljana: Slovenski gledališki inštitut*, 2018. str. 225-236.
36. Vukonić-Žunić, J. i Delaš, B. (2009). *Lutkarski mediji u školi*. Zagreb: Školska knjiga.
37. Županić Benić, M. (2009). *O lutkama i lutkarstvu*. Zagreb: Leykam international.

## SAŽETAK

U ovom radu govori se o važnosti slikovnice kao vrste dječje književnosti, dramsko-scenskom odgoju i ulozi odgojitelja u procesu adaptacije slikovnice za scenski prikaz. U tom kontekstu prikazani su primjeri kako se slikovnica „Ja” može adaptirati i izvesti u radu s djecom rane i predškolske dobi.

Navedena slikovnica autora Philipa Waechtera uvrštena je u najljepše njemačke knjige 2004. godine. Ova priča vrlo jednostavnim tekstom ostavlja prostor za promišljanje i pruža mogućnost odgojitelju da u suradnji s djecom nadograđuje radnju s ciljem njihovog razvoja pozitivne slike o sebi.

Uz isticanje važnosti uloge odgojitelja u procesu upoznavanja djece s književnošću i umjetnošću općenito, ovim radom nastoji se potaknuti odgojitelje da se upuste u dramatizaciju i adaptaciju književnih tekstova koje opravdano, s obzirom na znanje i iskustvo, smatraju vrijednima za rad s djecom rane i predškolske dobi.

**Ključne riječi:** književnost, slikovnica, dramsko-scenski odgoj, dijete, odgojitelj.



## **SUMMARY**

This paper discusses the importance of picture books as children's literature, the importance of drama in preschool education and the role of educators in the process of adapting picture books for stage presentation. Furthermore, examples of how the picture book entitled "I" can be adapted for stage presentation are shown.

The aforementioned picture book by Philip Waechter was enlisted as one of the most beautiful books in German in 2004. Because of its very simple and straightforward text, this story leaves plenty of room for reflection and provides an opportunity for the educator to build on the action together with the children with the aim of developing a positive self-image.

In addition to highlighting the importance of the educator's role in the process of introducing literature and art in general to children, the aim of this paper is to encourage educators to engage in the dramatization and adaptation of literary texts that they consider suitable for working with children of early and preschool age.

**Keywords:** literature, picture book, drama in preschool education, child, educator

SVEUČILIŠTE U SPLITU  
FILOZOFSKI FAKULTET

**IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI**

kojom ja Lucia Bubić Vukoja, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja magistra/magistrice Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, izjavljujem da je ovaj diplomski rad rezultat isključivo mogega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako 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, srpanj 2023.

Lucia Bubić Vukoja

SVEUČILIŠTE U SPLITU  
FILOZOFSKI FAKULTET

**IZJAVA O KORIŠTENJU AUTORSKOG DJELA**

kojom ja Lucia Bubić Vukoja, kao autor/ica diplomskog rada dajem suglasnost Filozofskom fakultetu u Splitu, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj diplomski rad pod nazivom

*Različiti scenski prikazi priče „Ja“*

koristi na način da ga, u svrhu stavljanja na raspolaganje javnosti, kao cjeloviti tekst ili u skraćenom obliku trajno objavi u javnoj dostupni repozitorij Filozofskog fakulteta u Splitu, Sveučilišne knjižnice Sveučilišta u Splitu te Nacionalne i sveučilišne knjižnice, a sve u skladu sa *Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima* i dobrom akademskom praksom.

Korištenje diplomskog rada na navedeni način ustupam bez naknade.

Split, srpanj 2023.

Lucia Bubić Vukoja