

Značaj dramskog izražavanja u nastavi engleskog jezika

Matekalo, Ivana

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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:172:298085>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-25**

Repository / Repozitorij:

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



UNIVERSITY OF SPLIT



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJ

**SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET**

DIPLOMSKI RAD

**ZNAČAJ DRAMSKOG IZRAŽAVANJA U
NASTAVI ENGLESKOG JEZIKA**

IVANA MATEKALO

Split, 2020.

Odsjek za učiteljski studij

Učiteljski studij

Engleski jezik

**ZNAČAJ DRAMSKOG IZRAŽAVANJA U NASTAVI
ENGLESKOG JEZIKA**

Student:

Ivana Matekalo

Mentorice:

izv. prof. dr. sc. Mirjana Matea Kovač

mr. sc. Ana Sarić

Split, srpanj 2020.

Na svemu što sam postigla želim zahvaliti dragom Bogu koji je čudesno ispisao moj put i dao mi ljude koji su me vjerno pratili i podržavali u ovome pothvatu. Hvala mojim roditeljima Boži i Adeli koji nikada nisu prestali vjerovati u mene. Hvala Stjepanu koji je bio moj najveći navijač i oslonac onda kada sam mislila da više ne mogu.

Svoj rad, kao i sav svoj dosadašnji uspjeh, posvećujem svojem bratu Dinku koji zauvijek ostaje moja najveća inspiracija i motivacija.

Sadržaj

1.	Uvod.....	1
2.	Dramski odgoj.....	3
3.	Dramski izraz u nastavi.....	4
3.1.	Dramski postupci u usvajanju, učenju i poučavanju engleskog jezika.....	7
3.2.	Suvremena istraživanja u teoriji i praksi	13
4.	Zastupljenost drame u Kurikulumu i nastavnim planovima engleskog jezika ..	16
4.1.	1. razred	18
4.2.	2. razred	18
4.3.	3. razred	20
4.4.	4. razred	21
5.	Analiza anketnog upitnika za studente	22
5.1.	Rezultati istraživanja i rasprava.....	24
6.	Zaključak.....	29
7.	Literatura.....	31
	Sažetak	36
	Abstract	36

1. Uvod

Iako su oduvijek postojale veze između suvremenog poučavanja jezika i drame ili kazališta, francuski učitelj stranog jezika Francois Gouin u 19. st. prvi je otkrio metodu poučavanja kroz dječju igru te ukazao na povezanost između poučavanja jezika i drame. Njegova suvremena promišljanja posljedica su jednog slučajnog događaja. Odveo je sina na izlet u lokalni mlin ne sluteći kako će taj događaj utjecati na dječaka. Dječak je svoje oduševljenje mlinom odmah počeo pokazivati tako što je zamolio majku da mu sašije nekoliko malenih vreća koje su umjesto brašnom napunili pijeskom. Ujak mu je izradio maleni mlin, a otac ga je namjestio na potok koji je prolazio njihovim dvorištem. Kada su odrasli pripremili scenu, dječak se počeo igrati. Gledajući sina kako uvjerljivo glumi svaki korak kao pravi mlinar, Gouin je došao do spoznaje da je sama izvedba osnovno načelo poučavanja kroz igru. Jezik se više nije smatrao cjelinom koja se sastoji od nekoliko izoliranih dijelova ili nečim apstraktnim što se raščlanjuje, analizira i ponovno sastavlja u cjelinu. Drugim riječima, Gouin promatra jezik kao ponašanje. Posljedično, asocijacije, mimika i pamćenje predstavljaju ključne aktivnosti u učenju jezika. Jednostavna dječja igra postaje osnova za razumijevanje složenih procesa usvajanja jezika, odnosno postupno se razvija i povezuje urođena i spontana fizička aktivnost te proizvodnja jezika, odnosno govorenja.

Prema Banneru i Cannonu (1997: 3), poučavanje je umjetnost koja čini nešto novo i svježije od već postojećih znanja kroz spontanost i improvizaciju. Nasuprot tehnologiji, u kojoj samo točna implikacija daje rezultat, poučavanje je prepuno iznenađenja i beskrajnih užitaka. Pristupajući poučavanju kao umjetnosti stvaramo uvijek inovativne i zanimljive načine za učenje već postojećih znanja, a učitelji kao nositelji odgojno-obrazovnog procesa moraju biti dobro pripremljeni za to.

Drama se danas ocjenjuje kao učinkovita i vrijedna strategija poučavanja zato što uključuje reflektivno, konstruktivno i aktivno učenje te pospješuje razvoj vještine usmenog izražavanja u kontekstu formalnog poučavanja, to jest u učionici (Ashton-Hay, 2005). Učitelji danas češće traže načine da motiviraju svoje učenike i poboljšaju nastavu, stoga je cilj ovog rada promicanje uporabe dramskih postupaka u nastavi engleskog jezika, ali i drugih stranih jezika.

Temeljni aspekti suvremenog pristupa nastavi stranog jezika uključuju govor, ritam i pokret u ranom učenju stranog jezika, a usmjereni su poglavito prema razvoju komunikacijske kompetencije. Važno je razumjeti neurološku osnovu govorno-jezičnog

funkcioniranja i identificirati elemente poremećenog funkcioniranja, stoga je nužno objasniti proces učenja/usvajanja jezičnih sadržaja koji je potpomognut aktivnostima koje će aktivirati desnu i lijevu moždanu polutku. Primjena dramskih postupaka u nastavi engleskog jezika utječe na razvoj učeničkih komunikacijskih kompetencija, kreativnosti i samoizražavanja.

U nastavku su predstavljeni začeci dramskog odgoja, a zatim su navedeni načini primjene dramskih postupaka u nastavi engleskog jezika i njihov utjecaj na razvoj učeničkih komunikacijskih kompetencija, kreativnosti i samoizražavanja. Potom slijede rezultati recentnih istraživanja korisnosti implementacije dramskih elemenata koji promoviraju prirodno usvajanje jezika vizualnim, kinestetičkim i slušnim iznošenjem. Nakon toga slijedi analiza udžbenika kako bi se dobio uvid o tome jesu li dramske tehnike i u kojoj mjeri zastupljene u kontekstu formalnog poučavanja jezika, te analiza rezultata anketnog upitnika provedenog u svrhu ispitivanja stavova budućih učitelja engleskog jezika. Na temelju dobivenih rezultata iznose se najvažniji zaključci te pedagoške implikacije.

2. Dramski odgoj

Pojam drame u obrazovanju još uvijek nije u potpunosti definiran. Razlog tomu je zasigurno činjenica da većina zagovornika dramskog odgoja primarno dolazi iz svijeta kazališta (Krušić, 2014 prema Vukojević, 2016: 36). Dramski odgoj većinom se usko veže za kazalište, a da pritom ne navodi brojne odgojno-obrazovne prednosti koje obuhvaća. Stanišić (2015: 67) navodi da svrha dramskog odgoja nije profesionalno bavljenje dramskom umjetnošću, nego da je on namijenjen svoj djeci te da ih prije svega odgaja za život. Dramski odgoj je, reći će Vukojević (2016: 36), oblik učenja i poučavanja kroz dramsko iskustvo. Kao takav obuhvaća dramsku pedagogiju i dramski izraz kao svoje podpojmove. Dramska pedagogija obuhvaća sve metode učenja i poučavanja u kojima se upotrebljava dramski izraz, a sam dramski izraz podrazumijeva svaki oblik izražavanja u kojemu su stvarni ili izmišljeni događaji, bića, predmeti i odnosi predstavljeni pomoću odglumljenih uloga i situacije (Krušić, 2002 prema Vukojević, 2016: 36).

Ciljeve dramskog odgoja i aktivnosti Lekić, Migliaccio-Čučak, Radetić-Ivetić, Stanić, Turkulin-Horvat i Vilić-Kolobarić (2007) objašnjavaju:

„Kao složen i integrirajući oblik učenja dramska aktivnost pomaže djetetu izraziti i razviti osjećaje, sklonosti, sposobnosti i stavove; razviti govorne i izražajne sposobnosti i vještine; razviti maštu i sposobnost zamišljanja i stvaranja; razviti motoričke sposobnosti i govor tijela; steći i razviti društvenu svijest i njezine sastavnice: (samo)kritičnost, odgovornost i toleranciju; razviti humana moralna uvjerenja steći sigurnost i samopouzdanje; razumjeti međuljudske odnose i ponašanje; naučiti surađivati, cijeniti sebe i druge te kako steći priznanje drugih.“

Korijeni dramskog izraza dolaze iz simboličke igre djeteta koja je ranije spomenuta u uvodu, a kod djece se javlja između druge i treće godine. Simbolička igra, kao radnja koja zamjenjuje neku drugu radnju ili događaj, predstavlja psihološki temelj drame kao umjetnosti i temelj odgojnoj drami kao pedagoškoj metodi (Škuflić-Horvat, 2008). Dramski odgoj tako ima za zadaću razvoj cjelokupne osobnosti djeteta, a uvijek je važno naglasiti i da je namijenjen svoj djeci te da za njega nije potreban talent. Drama kao umjetnost ima više dimenzija, jednako kao i život, stoga poigravanje različitim životnim situacijama učenike direktno priprema za svakodnevni život te im kroz igru daje mogućnost iskusiti kako je to biti odrastao. Krušić (2002) prema Vukojević (2016: 37) konstatira da djeca od najranije dobi uče kroz igru, a upravo ta igra svojim većim dijelom predstavlja dramski izraz:

„Projicirajući svoje naklonosti, mržnje i strahove u imaginaciji uosobljene i oživljene igračke ili osobe koje ga okružuju dijete sređuje svoje emotivne odnose s okolinom, evocirajući kroz priču prošle doživljaje utvrđuje iskustvo i uvježbava svoje ponašanje; prezentacijom hipotetskih situacija uprizoruje i dramatizira svoje nade i strahovanja pripremajući se za buduće događaje.“

Prema Krušić (1992), dramsko izražavanje ne podrazumijeva glumački talent, već je riječ o sposobnosti prirođenoj svakom čovjeku putem koje lakše spoznaje samog sebe i svijet koji ga okružuje.

3. Dramski izraz u nastavi

Schewe i Shaw (1993: 25) navode da povezanost između kazališta i školske drame prvi uočava profesor Philip Coggin koji još 1956. objavljuje povijesni pregled *Theatre and Education*, djelo u kojem prikazuje dramsku tradiciju u okviru privatnog obrazovanja u tadašnjoj Engleskoj. Jedno od obilježja koje izdvaja je igranje muških i ženskih uloga od strane dječaka budući da ta vrsta obrazovanja nije bila dostupna djevojčicama. U svom djelu Coggin predstavlja i eksperiment u obrazovanju koji 'uvodi' kreativnu dramu u učionice državnih škola. Rad koji opisuje je djelo Petera Sladea čija je knjiga *Child Drama* objavljena 2 godine ranije. Usprkos mišljenjima velikog broja stručnjaka koji tvrde da upravo Sladeovo djelo označava početak korištenja dramskih tehnika u nastavi, postoje dokazi o sličnim radovima i ranije. Imena koja je važno spomenuti na početku su Harriet Finlay-Johnson, učiteljica razredne nastave u državnoj školi, i Caldwell Cook, učitelj engleskog jezika u prestižnoj privatnoj školi The Perse School. Njihova imena su važna jer su oboje nedugo nakon Prvog svjetskog rata objavili radove u kojima opisuju svoj rad i svoja uvjerenja. Iako su oboje smatrali da je ovakav pristup u nastavi bio potpuno osvježenje za učenike, postojale su i značajne razlike u njihovu radu i razmišljanju.

Britanska Vlada 1905. godine objavljuje *Handbook of suggestions for the consideration of teachers and others concerned in the work of public elementary schools*¹ iz kojega je jasno vidljivo da svrha drame, ako i dobije svoje mjesto u kurikulumu, mora biti poboljšanje govora učenika. Službeno priznanje poveznici između govora i drame ostvareno je 1920. kada je osnovana *The British Drama League* i uspostavljeni su odbori za ispitivanje dikcije na prestižnim sveučilištima *The Royal Academy of Music and Drama*, *The Guildhall* i *Trinity Colleges of Speech and Drama*.

Međutim, ponovno je potrebno istaknuti nespornu važnost Petera Sladea koji je diskretno i uporno 30-ih godina eksperimentirao s dramskim aktivnostima u učionici, u početku sam, a kasnije uz pratnju svojih istomišljenika. Schewe i Shaw (1993) ističu da je

¹ Priručnik s prijedlozima za razmatranje učitelja i drugih osoba uključenih u rad javnih osnovnih škola

Slade imao sljedbenike jer je učiteljima u tom vremenu trebao vođa; netko koga će slijediti. Veliki broj učitelja nije bio u potpunosti zadovoljan načinom rada te su tražili druge metode, a Peter Slade je nudio nešto sasvim novo i drugačije. Tadašnji stručnjaci za govor i dramu svoj rad su uvijek vezali za tekst, poeziju ili dramu. U svakom radu uvijek je morala postojati publika, što je učenicima na neki način razvijalo samopouzdanje i osjećaj uspjeha (*ibid.*). Nadalje, iako su stručnjaci smatrali da je u ovakvom načinu rada učenik u središtu, to nije u potpunosti bilo točno. Peter Slade je dugo promatrao učenike i zaključio da učenje kroz takve vještine prezentiranja ne prati prirodan razvoj djeteta. Ponukan time izgradio je teoriju razvoja koju je nazvao *Child Drama*. Vjerovao je da svako dijete unutar sebe posjeduje svoju prirodnu dramu, odnosno izraz koji potiče zdrav rast i razvoj. S tim na umu, učitelja je smatrao brižnim vrtlarom koji njeguje mladu sjemenku (*ibid.*). Slade je 60-ih godina kategorizirao faze u dječjem dramskom razvoju na osnovi kojih su mnogi znanstvenici kasnije, primjerice Courtney, zasnivali svoj rad. Ono što je u Sladeovu radu bilo ključno jest odsutnost publike, nasuprot prijašnjem načinu rada, te spontanost u izvedbi. Drama koju izvode djeca svoj vrhunac postiže kada su njezini sudionici opušteni i svoji, odnosno kada su u pitanju djeca koja su u igri. Dakle, početkom 20. stoljeća inspiracija za dječju dramu pronalazila se u igri, ali i u spontanosti izvedbe koja se nekoliko stoljeća prije promovirala u Italiji kao kazališni pokret pod nazivom *Commedia dell'arte*. Glavna karakteristika ovog stila bili su glumci koji su improvizirali dijaloge na sceni i na taj način nasmijavali publiku.

Godine koje slijede obilježene su brojnim znanstvenicima i glumcima te njihovim nastojanjima da ožive *Commediu dell'arte* kroz spontanost izvedbe koju drže sastavnim dijelom programa obuke.

Među ostalim, izdvaja se i rad Briana Wayja (1967), jednog od suradnika Petera Sladea, koji je prilagodio njegove teorije rada u razredu. Koristio je vježbe kao dio razvojnog treninga, a ono što je bilo karakteristično za njegov rad je često odvajanje učenika u njihov vlastiti prostor kako bi samostalno radili na svojoj koncentraciji i mašti. U svom je radu koristio i rad u paru, ali vrlo rijetko i rad u većim grupama, pri čemu je uvijek stavljao naglasak na poštivanje jedinstvenosti svake osobe. Schewe i Shaw (1993: 34) ističu da je upravo Brian Way najznačajniji predstavnik promicanja drame u nastavi, a njegove metode su iznimno često koristili i mnogi nastavnici u svojim radovima. Nadalje, iznimno značajan doprinos boljem razumijevanju važnosti dramskog izražavanja daje i Dorothy Heathcote, koja se smatra najvećom učiteljicom drame svih vremena (*ibid.*). Njezin rad i razmišljanja su bili daleko ispred njezina vremena, stoga su i brojne generacije nakon nje svoj rad temeljile

na teoriji koju je postavila. Jednako kao i njezina prethodnica Finlay-Johnson, smatrala je da za izvedbu nije potrebna publika, ali tu počinje i završava sva sličnost u njihovu razmišljanju i radu. Heathcote je zanimao onaj dio dramskog procesa koji se mogao shvatiti samo indirektno, kroz umjetnost. Autorica je inzistirala na važnosti promišljanja, a to je bio dio njezina uvjerenja da dramsko obrazovanje služi razumijevanju svih nejasnih i teško razumljivih događaja iz života koje je potrebno artikulirati tijekom ili nakon dramskog događaja. Ti su aspekti, tvrdi Heathcote (1984), bili povijesni, antropološki ili empirijski, a ne psihološki.

„Osnovni je cilj drame u obrazovanju uporaba drame kao pomoći učenicima da istraže i neposredno iskuse svijet vrlo različit od njihova, primjerice povijesni događaj, fiktionalni svijet romana, različite živote ljudi unutar svojih zanimanja itd.“ (Lutzker, 2007 prema Vukojević, 2016: 47). Drama se u redovnim školama ipak često promatra kao poseban predmet, što nije nužno. Naprotiv, drama koja obuhvaća sve sastavnice života tako obuhvaća i sve predmete u školi. Prema novijoj teoriji Dorothy Heathcote, drama može biti sredstvo za poučavanje i razumijevanje raznih školskih sadržaja. Ona osmišljava nove pristupe u dramskom odgoju pa tako dramska igra nije više u svrsi prirodnog razvoja djeteta, nego se uvodi i nastavnička intervencija, odnosno nastavnik koristi dramu kako bi manipulirao procesom učenja i učenicima na novi način predočio nova znanja (Kodrić, 2013). Ovom mišljenju pridružuje se i niz stručnjaka: Bolton, O'Neill, Neelands, O'Tool i drugi. Gruić (2002) tvrdi da svi oni smatraju da drama za odgoj stvara autentičan dramski događaj koji učenici kao sudionici mogu snažno doživjeti, ali i sadržajno preispitivati. Na ovaj način nastao je novi oblik drame u nastavi u kojem učenici kao sudionici zajednički ulaze u zamišljeni događaj, ali je njihov boravak u tom zamišljenom svijetu jasno strukturiran i precizno vođen od strane učitelja koji ih usmjerava prema obrazovnom cilju (Vukojević, 2016). Ovakav oblik dramskog rada Gruić (2014) naziva procesnom dramom.

Pozitivnim učincima i psihološkim aspektima drame u nastavi bavi se, među ostalim, i Esmeralda Stanišić (2015: 68) te tvrdi kako „suvremena psihologija upozorava da je odgojno-obrazovni proces uspješan kada učenik/učenica ostvaruje većinu svojih potreba: za samoodržanjem, za ljubavlju i prihvaćenošću, za moći, slobodom i zabavom“. Autorica ističe da se upravo primjenom dramskih metoda postiže potreban psihološki učinak jer one stvaraju vedro ozračje u razredu koje pozitivno utječe na proces učenja te kod učenika izaziva pozitivnu emocionalnu uzbuđenost. Konstatira da su se dramske metode pokazale također uspješnima i u radu s djecom koja imaju poteškoće u učenju.

Važnost dramskih metoda kao oblika iskustvenog učenja Stanišić potkrepljuje činjenicom kako je i suvremena škola spoznala da „kad god je to moguće, nastavu valja organizirati kao iskustveno učenje jer se podatci iz različitih dijelova mozga integriraju u cjelinu, a višeizvorno iskustvo učvršćuje znanje“ (*ibid.*). Takav način učenja odgovara svim učenicima jer nije uvjetovan glumačkim, već dramskim sposobnostima koje su, kao što je već spomenuto, prirodno urođene svakom čovjeku. Dramske metode, stoga, omogućavaju povezivanje odgojno-obrazovnih sadržaja s iskustvom budući da naučimo:

- 10 % od onoga što pročitamo
- 20 % od onoga što slušamo
- 30 % od onoga što vidimo
- 50 % od onoga što vidimo i čujemo
- 70 % od onoga što izgovorimo
- 90 % od onoga što izgovorimo i učinimo (Lekić i sur. 2007: 14).

Može se zaključiti da je dramska sposobnost „kombinacija vještina: jezičnih (verbalnih), kinestetskih (sposobnost izvođenja i koordinacije tjelesnih pokreta) i socijalnih (razumijevanje sebe, osjećaj vlastitog identiteta, razumijevanje svojih potreba, razumijevanje drugih i njihovih potreba)“ (Stanišić, 2015: 69). Razvijanje ovih vještina zadovoljava sve potrebe suvremene nastave.

3.1. Dramski postupci u usvajanju, učenju i poučavanju engleskog jezika

„Dramski postupci su metode koje se koriste u dramskom odgojnom radu, a obuhvaćaju više različitih pojmova: dramske igre, vježbe i tehnike“ (Vodopija; Krumes Šimunović, 2013 prema Vukojević, 2016: 5). Drugim riječima, riječ je o pažljivo organiziranim i vođenim aktivnostima kojima se usvaja neko novo znanje ili uvježbava već postojeće. Primjenom dramskih postupaka u nastavi potiče se intelektualni, moralni, emocionalni i estetski razvoj osobnosti (Vodopija; Krumes Šimunović, 2013).

Prebeg-Vilke (1977) navodi da se dramski postupci u nastavi stranih jezika počinju koristiti 70-ih godina, nakon što se u nastavu uveo komunikacijski pristup. Razlog uvođenja drame u nastavu stranog jezika bio je pokušaj stvaranja uvjeta za prirodniju uporabu jezika (Byram; Fleming, 2004). 20-ak godina kasnije dramski pristup u poučavanju stranih jezika postaje referentan jer su brojni teoretičari i praktičari uvidjeli potencijal korištenja drame u

nastavi stranog jezika. Via (1976) prema Vukojević (2016) donosi 3 važne odrednice drame u učenju jezika:

1. Drama omogućava uporabu prirodnog, razgovornog jezika u smislenom kontekstu;
2. Drama razvija senzibilitet za govor tijela te kulturološke odrednice društva čiji jezik osoba uči;
3. Drama stvara visoko motivirajuće razredne aktivnosti za učenje jezika učenika srednjeg i naprednog stupnja

Moderne dramske metode obilježene su i terminološkim previranjem i preklapanjem pojmova te nije uvijek jasno odrediti je li riječ o dramskoj igri, vježbi ili tehnici. Sve metode, s druge strane, neupitno dijele isti cilj, a taj je osloboditi učenike straha od pogreške (Stanišić, 2015: 70).

Za potrebe ovog rada odabiremo krovni termin 'dramski postupci' kojim se služi Vukojević (2016), a koji obuhvaća dramske igre, vježbe i tehnike, kao i improvizaciju. U nastavku poglavlja donosimo kratak pregled istih. Dramska igra razvija se u Velikoj Britaniji već 40-ih godina 20. stoljeća u vrijeme kada je djelovao Peter Slade, tvorac samog pojma dječje drame. Autorica (*ibid.*) će navesti da je dramska igra osnovni način organizirane igre, a u takvim igrama učenici prenose određene situacije, osobe ili pojave uz pomoć riječi, pokreta i zvuka. K tome navodi i da je dramska igra također i osnovni način provođenja dramskog odgoja jer donosi slobodu izražavanja i mogućnost ostvarivanja svih učeničkih potencijala. Atmosfera u kojoj se provodi je opuštena i prividno neobavezna, stoga učenici dramskoj igri pristupaju spontano i opušteno, a k tome lakše i duže pamte sadržaje naučene kroz igru (Lugomer, 2000).

Dramske vježbe su aktivnosti u kojima se sudionicima postavlja zadatak koji moraju ostvariti, ali bez nadmetanja, već u okviru individualnih i grupnih mogućnosti (Stanišić, 2015: 70). U nastavi stranog jezika posebno je važno istaknuti i govorne vježbe jer se pomoću njih izravno stječu komunikacijske kompetencije, ali razvija i mašta.

Dramska improvizacija je najjednostavniji i najbrži dramski oblik u kojem učenici odmah postaju aktivni sudionici, bez prethodne pripreme (*ibid.*). Improvizacija ne zahtijeva sposobnost pisanja, stoga je pogodna i za početno učenje jezika u prvom razredu osnovne škole. Također, smatra se da se kroz ovaj dramski oblik postiže lakše izražavanje osjećaja, razumijevanje sebe i drugih te svijeta koji nas okružuje (*ibid.*). Osim što je zabavna,

improvizacija učiteljima omogućava da u isto vrijeme uključe sve učenike u odgojno-obrazovni proces, a kroz proživljavanje situacija učenici lakše shvaćaju razne osjećaje i različitosti.

Prema Gaudart (1990: 234), **dramske tehnike** u nastavi engleskog jezika dijelimo sukladno vještinama koje je potrebno razvijati u nastavi, a to su slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. U nastavku se navode najznačajnije tehnike koje uključuju jezične igre, mimiku, igru uloga i simulaciju.

Autorica (*ibid.*) k tome navodi da **jezične igre** mogu biti strukturirane (npr. predstavljanje) ili nestrukturirane i improvizirane. Jezične igre se uglavnom svode na promatranje, memoriranje, interpretiranje i individualnu ili grupnu interakciju. Većina igara zasniva se na vježbama koje se koriste za opuštanje i zagrijavanje. Pri korištenju jezičnih igara učitelj je većinom samo promatrač koji po potrebi pomaže i usmjerava, što nekome izvan razreda može izgledati prilično kaotično, ali zapravo na ovaj način učenik doista jest u središtu nastavnog procesa dok učitelj, iako se to ne vidi, drži sve pod kontrolom.

Mimiku opisujemo kao dramsku tehniku u kojoj osoba glumi radnju, priču ili neku drugu osobu pomoću gesta i pokreta tijelom, ali bez riječi. U svom radu Gaudart propituje ono što se čini logičnim, a to je ima li smisla pri učenju koristiti dramsku tehniku u kojoj se ne govori. Odgovor, međutim, nalazimo kod Savignon (1983: 207) koja ističe važnost mimike tvrdeći kako ona značajno pomaže učenicima da se opuste i prihvate ideju da i sami izvedu nešto pred svojim kolegama bez straha od jezične pogreške, a isto tako im može biti i poticaj i ohrabrenje za korištenje jezika. Brojni su se stručnjaci također izjasnili u prilog mimici kao dramskoj tehnici u nastavi stranog jezika. Jedan od njih je i John Doughill koji tvrdi da je mimika jedna od najkorisnijih aktivnosti za jezičnu praksu, a ujedno je i jedna od najmoćnijih i relativno nezahtjevnih (Doughill, 1987: 13). Njezina snaga, prema Doughillu, je u tome što, iako se ne koristi jezikom, mimika može djelovati na učenika kao katalizator za stvaranje jezika prije, za vrijeme i nakon pojedine aktivnosti (*ibid.*). Mimiku učenici mogu izvoditi individualno ili u grupama. Primjerice, mogu pročitati priču ili članak i zatim ga mimikom prikazati. Učenici također mogu slušati nešto, a zatim mimikom prikazati što su čuli. Melville, Langenheim, Spaventa i Rinvoluti (1980) predlažu brojne načine učenja gramatike kroz mimiku: vježbanje glagolskih vremena, upitnih rečenica, prijedloga, frazalnih glagola i sl. Također, predlažu mimiku kao izvrsnu aktivnost za poticanje usmenog izražavanja i pripovijedanja. Gaudart (1990: 236) obrazlaže da postoje 3 načina kako koristiti

mimiku u nastavi. Prvi je da se učenici zamisle u određenom okruženju, a onda spontano mimikom izvedu zamišljeno. Drugi način je formalna mimika koja uključuje preciznije i formalnije pokrete. Treći način je mimika u grupi. Mogući problem pri korištenju ove tehnike je svakako taj da postoje učenici koji će uživati gledajući mimiku, ali se i dalje neće osjećati dovoljno samouvjereno i opušteno kako bi je i sami izveli. S takvim učenicima učitelji moraju biti pažljivi i planirati aktivnosti tako da se učenicima ostavi sloboda pri odluci o sudjelovanju.

Igra uloga često se predstavlja kao najpoznatija i najprihvaćenija dramska tehnika u nastavi engleskog jezika. Prema autorici (*ibid.*) postoji više načina za korištenje ove tehnike, primjerice unutar predstave, dramatizacijom priče i sociodramom, prezentacijom seminara, raspravom ili intervjuom. Najčešći oblik u kojem nalazimo igru uloga su dijalози, često predstavljeni i putem zvučnih zapisa, pri čemu učenici slušaju, a zatim nakon podjele uloga čitaju dok učitelj ispravlja moguće pogreške. Igra uloga također se može stupnjevati prema učenikovim mogućnostima i onome što se u tom trenutku želi postići u nastavi engleskog jezika.² Premda ova tehnika pruža mnoge mogućnosti primjene, učitelji je često izbjegavaju jer smatraju da zahtijeva previše pripreme s njihove strane. No, Gaudart će reći da je igra uloga aktivnost koja zahtijeva jednako pripreme kao i sve druge aktivnosti izvan udžbenika (*ibid.*).

Jones (1980: 4) definira **simulaciju** kao dramsku tehniku u kojoj učenici postaju sudionici određenog događaja i ujedno oblikuju njegov tijek. Učenici imaju svoje uloge, dužnosti i odgovornosti u situaciji u kojoj rješavaju određeni problem. U pravilnoj simulaciji učitelj ne kontrolira ponašanje svojih učenika. Uspješnost simulacije ovisi o tome koliko će svaki sudionik doprinijeti svojim vještinama, znanjem i iskustvom. Simulacija i igra uloga su vrlo slične tehnike, a često se i sama igra uloga koristi u simulaciji. Ipak, u nastavi engleskog jezika konkretna razlika između simulacije i igre uloga nije važna. Prema Livingstoneu (1983: 1) glavne brige učitelja pri korištenju ovih tehnika su dobrobiti i mogućnosti u učenju stranog jezika koje one pružaju. Svrha simulacije u nastavi engleskog jezika je pružiti učenicima mogućnost da vježbaju govor u raznim ulogama i situacijama s pretpostavkom da će s vremenom sve bolje simulirati određene situacije te biti spremni upotrijebiti to znanje u

² Primjerice, učenici mogu u paru vježbati kako se pozdraviti ili pozvati na određeni događaj. Učenici na višoj razini mogu taj isti zadatak produbiti proširujući komunikaciju. Naprednijim učenicima u grupi mogu se dodijeliti i slike ljudi koje u zadanom vremenu i prema vlastitom odabiru mogu predstaviti. Također, učenike koji glume pojedini lik možemo 'premješati' s mjesta na mjesto pri čemu trebaju izraziti svoje doživljaje ili osjećaje (rođendanska zabava, park i sl.).

stvarnom životu. Smith (1984) spominje da je simulacija aktivnost koja pruža specifičnu situaciju u kojoj učenici mogu vježbati različite komunikacijske vještine poput izražavanja mišljenja, uvjeravanja drugih, argumentiranja svojih stavova, analiziranja situacija i rješavanja problema u grupi. Za razliku od klasičnih dijaloga, simulacija i igra uloga potiču učenike da razvijaju stvarne govorne vještine. Od učenika se u ovom slučaju traži da pažljivo slušaju i biraju svoje odgovore, umjesto da samo ponavljaju ono što čuju.

Iz navedenog je razvidno kako drama, tj. dramske tehnike, u obrazovanje unose raznovrsnost i pružaju velik broj mogućnosti u načinu rada, pa se ne čini neobičnom činjenica da ih je, kao takve, teško svrstati u točno definirane nastavne okvire. Iako je primarni cilj učenja stranog jezika razvoj komunikacijskih vještina, korištenjem dramskih tehnika u nastavi razvijaju se i brojne druge:

1. Autentičnost

Kroz dramu učenici koriste engleski jezik u stvarnim razgovorima, izražavaju osjećaje i ideje te slušaju osjećaje i ideje svojih kolega. Engleski jezik se tako uči kroz kontekst u kojem će se i koristiti, što je daleko korisnije od tradicionalnog učenja vokabulara i rješavanja pisanih zadataka. Ovakav način omogućuje učenicima da prije svega nauče koristiti strani jezik za komunikaciju.

1. Tečnost

Korištenjem dramskih tehnika izvrsno se uvježbava tečnost u govoru. Primjerice, dok vježbaju za predstavu, učenici slušaju, čitaju i ponavljaju rečenice u određenom vremenu. Ponavljanjem riječi i fraza usvajaju ih i pamte te ih s vremenom tečnije izgovaraju.

2. Dikcija

Drama učenike uvježbava i u pravilnom izgovoru riječi i u proizvodnji glasova, pomažući im da postanu samopouzdana, sigurni i jasni govornici.

3. Zadržavanje i prepoznavanje riječi

Korištenjem drame u nastavi engleskog jezika učenici unapređuju razumijevanje i zadržavanje riječi i fraza. Uzevši u obzir da učenik pročita, uvježba i odglumi scenu u kojoj je usredotočen na riječi koje izgovara, mala je vjerojatnost da će te riječi ikada zaboraviti jer ih je na neki način proživio. Ovaj način učenja uvelike se razlikuje od klasičnog, gdje se nove riječi uglavnom uče napamet.

4. Aktivno sudjelovanje

Učenici aktivno sudjeluju i razvijaju ne samo svoje intelektualne sposobnosti, nego i maštu i osjećaje. Poticanjem izražavanja vlastite osobnosti drama motivira učenike da koriste jezik samopouzdanje i kreativno.

5. Multi-inteligencija

Ono što je najvažnije za naglasiti jest činjenica da su dramske tehnike kao metode poučavanja prikladne za sve učenike bez obzira na to koji je njihov stil učenja i koliki je njihov stupanj znanja engleskog jezika. Ne učimo svi na jednak način i svi imamo različite načine primanja i razumijevanja informacija. Aktivnim uključivanjem učenika u njegov proces učenja, dramatizacija dopušta svakom učeniku da primi jezik na sebi svojstven način. Također, učenici čije su jezične vještine smanjene, imaju priliku komunicirati na neverbalan način; pomoću govora tijela i izraza lica.

6. Društveno-emocionalne potrebe

Ovakvom nastavom zadovoljavaju se i društveno-emocionalne potrebe svih učenika, a posebice onda kada govorimo o učenicima razredne nastave koji imaju izraženu potrebu kretati se, razgovarati i izražavati svoje ideje i osjećaje. U razredu se stvara pozitivno ozračje, učenici se međusobno, ali i s učiteljem, povezuju na nov način, oslobađaju talente koje do sada nisu imali priliku pokazati te razvijaju svoje samopouzdanje. Pri tome se također razbija ponekad neizbježna rutina klasične nastave, a svaka promjena povećava motiviranost i zainteresiranost učenika.

Unatoč brojnim navedenim prednostima koje donosi primjena dramskih tehnika u nastavi, brojni učitelji su još uvijek skloni tradicionalnom načinu poučavanja. Kod onih u zrelijoj dobi riječ je o nespremnosti na promjene, dok oni mlađi imaju strah od gubitka kontrole nad razredom i primjerene discipline. Izgovori koji se također navode su nedostatak vremena ili glumačkih sposobnosti, što nikako nije nužna pretpostavka za korištenje dramskih tehnika budući da predstavljaju dramsku metodu kao i sve druge.

Promišljanje o ovoj tematici zaključujemo riječima ugledne akademske profesorice i spisateljice Wilge Marie Rivers koja je prepoznala važnost dramskog izraza u nastavi te 1983. izjavila: „Dramski pristup omogućuje učenicima da koriste ono što uče s pragmatičnom namjerom, ono što je najteže naučiti kroz objašnjenje.“

3.2. Suvremena istraživanja u teoriji i praksi

Istraživanja koja se posljednjih godina provode imaju prije svega za cilj utvrditi učinkovitost dramskih postupaka na razvoj motorike, izgovora, usvajanja vokabulara i motivacije učenika, ali i prepoznati probleme i poteškoće s kojima se učitelji i učenici pri njihovoj primjeni susreću.

Prema Vukojević (2016), sustavan i temeljit prikaz svih istraživanja upotrebe dramskih postupaka u poučavanju jezika nalazimo kod Wagner (1998). Pregled se temelji na kvalitativnom pristupu dramskim oblicima u učenju jezika te uključuje detaljne opise, sudioničko promatranje, formalne i neformalne intervjuje, video i audiozapise i sl. Iz prikaza izdvajamo sljedeća imena:

Holden (1981) tvrdi da je drama aktivnost u kojoj sudionik ima zadatak prikazati sebe ili nekog drugog u zamišljenoj situaciji. Promatrajući dramu kao nastavnu metodu, možemo je smatrati sredstvom kojim se stječe komunikacijska kompetencija jer pri učenju jezika mora biti zadovoljen i stvaralački dio osobnosti Fernandez i Coil (1986) naglašavaju da osim maštovitosti, drama kod učenika razvija i osjećaj empatije jer proživljavajući različite uloge lakše shvaćaju svijet oko sebe. Wan Yee (1990) proučavajući primjenu dramskih postupaka u nastavi jezika dolazi do zaključka da igra uloga (*role play*) i ostale komunikacijske igre značajno razvijaju jezični korpus, utječu na strukturu rečenica i kontekstualiziranje jezika u stvarnim i zamišljenim situacijama. Isto otkriva i Hertzber (1999) u svojem istraživanju, navodeći da na ovaj način jezik postaje dinamičan i interaktivan. U posljednjih 20-ak godina pokazalo se važnim i istraživanje Richardsa i Rogersa (2001) koji naglasak stavljaju na aktivno sudjelovanje učenika u nastavi jezika jer se na taj način povećava njihova komunikacijska kompetencija, ali i motivacija te pozitivni stavovi prema jeziku. Fuentes (2010) istražuje utjecaj dramskih postupaka u učenju engleskog jezika u nižim razredima osnovne škole i zaključuje da svakodnevno korištenje jezika u priopćajnim situacijama razvija motivaciju i razumijevanje svrhe učenja stranog jezika.

Zafeiriadou (2009) smatra da je obrazovna drama izrazito usredotočena na učenika te mu pruža mogućnost aktivne suradnje, a istraživanje koje je proveo Ataş (2014) ukazuje na to da postoji značajna razlika u razini anksioznosti kod učenika prije i nakon primjene drame u nastavi. Nakon šestotjedne primjene dramskih tehnika u nastavi uočeno je da učenici manje osjećaju anksioznost, strah od pogreške i manje su sramežljivi. Učenici također navode kako se osjećaju ugodnije na satovima drame nego na uobičajenim satovima. Drama pri tome daje

učenicima mogućnost da koriste strani jezik ciljano u stvarnoj komunikaciji i životnim situacijama te tako čini proces učenja aktivnim i motivirajućim iskustvom. Zahvaljujući drami učenici stječu samopouzdanje i samopoštovanje, koje je nužno za spontano korištenje jezika, te stječu iskustvo stvarnog života u učionici. Nadalje, Desialova (2009) objašnjava dramske metode uključuju i različite stilove učenja, a ono što je naučeno putem izravnog iskustva ostaje kao trajno znanje.

Janudom i Wasanasomsithi 2009. godine provode istraživanje u kojem na uzorku od 15 učenika ispituju učinkovitost drame i tehnike ispitivanja za poboljšanje učenikova govora te stav učenika prema učenju engleskog jezika korištenjem drame i tehnike ispitivanja. Pomoću anketnih upitnika, dnevnika i usmenog ispitivanja otkrivaju pozitivne učeničke stavove prema drami – učenici su izjavili da se osjećaju samopouzdana, opušteno i da uživaju u dramskim aktivnostima. Također je uočeno unapređenje njihovih komunikacijskih kompetencija.

U Hrvatskoj su još uvijek rijetka istraživanja o korištenju dramskih postupaka u nastavi. Škuflić-Horvat (2008) u svom radu prikazuje postupke putem kojih se mogu otkriti dramski nadareni učenici. Kodrić (2010) provodi istraživanje o primjeni dramskog pristupa usvajanju hrvatskog kao stranog jezika. Istaknute su i 2 doktorske disertacije vezane za dramu u obrazovanju, a koje pokazuju aktualnost teme istraživanja: Vladimir Krušić (2012) piše o paradigmama moderne hrvatske dramske pedagogije dok Zrinka Vukojević (2016) predstavlja dramske postupke u metodičkom oblikovanju nastave hrvatskog jezika u nižim razredima osnovne škole. Za ovaj rad posebno je zanimljivo istraživanje koje je provela Rudela (2013), a u kojem su ispitani stavovi učiteljica razredne nastave o njihovim kompetencijama u području dramskog odgoja. Od 1996. u Hrvatskoj djeluje i *Hrvatski centar za dramski odgoj* koji se predstavlja kao stručno i strukovno izvorište i metodičko središte dramskog odgojnog rada kao snažnog sredstva humanističkog odgoja i obrazovanja.

Unatoč dokazanoj učinkovitosti dramskih postupaka, postoje različiti izazovi i poteškoće pri njihovu implementiranju u nastavni proces, kao i nedovoljno istražena pitanja koja za njih vežemo. Tako, primjerice, Karakaya (2007) tvrdi da učinkovitost drame ovisi o nastavničkim kompetencijama i znanju kako ih iskoristiti i primijeniti unutar odgojno-obrazovnog sustava. Autorica je mišljenja da učitelj koji nema dovoljno znanja o primjeni dramskih postupaka može čak imati negativan učinak na proces učenja. Činjenica je da zbog nedovoljnog obrazovanja i drugih ograničenja vrlo malo učitelja zna kako konceptualizirati i

primijeniti dramske tehnike u nastavi engleskog kao stranog jezika te da, stoga, od njih odustaju. Iz tog razloga potrebno im je vodstvo, kao i jasne upute kako mogu uklopiti dramske tehnike u svoj nastavni proces na što razumljiviji i korisniji način (Kavakli, 2016).

U istraživanju koje su proveli Güler i Kandemir 2015. godine ispitano je 239 iskusnih osnovnoškolskih učitelja pri čemu 64 % ispitanika smatra da je dramsko obrazovanje koje su imali na svojim fakultetima nedovoljno. Ispitanici također izražavaju svoje nezadovoljstvo kurikulum koji smatraju neprikladnim za primjenu drame te ističu nedostatak dramskog obrazovanja temeljenog na praksi u ustanovama.

S druge strane, Gan (2012) analizira stajališta učenika te donosi 6 glavnih problema vezanih za:

1. Neodgovarajući vokabular: učenici smatraju da nedostatak vokabulara utječe na fluentnost i prikladnost njihovih objašnjenja.
2. Gramatika kao 'kamen spoticanja': učenici tvrde da previše paze kada govore kako ne bi pogriješili i da tako, fokusirajući se na gramatička pravila, gube fluentnost u govoru.
3. Nesavršeno naučen izgovor i intonaciju: učenici tvrde da moraju pažljivo govoriti kako bi pravilno izgovorili određene riječi i zvukove.
4. Neadekvatne mogućnosti za razgovor na engleskom jeziku u učionici: učenici se žale da nemaju dovoljno prilike za govor u učionici zbog premalo grupnih radova, radova u paru i sl.
5. Nedostatak fokusa na jezičnom poboljšanju u kurikulumu: učenici tvrde da intenzitet kurikulumu koji se temelji na gramatici, što ima za cilj povećati znanje i svijest o jezičnim sustavima, ne razvija sposobnost da se ta znanja koriste u stvarnoj komunikaciji, pa tako utječe na fluentnost njihova govora, ali i na samopouzdanje.
6. Slabu izloženost stranom jeziku izvan učionice: učenici ukazuju na to da nemaju dovoljno mogućnosti za korištenje i izlaganje stranom jeziku izvan učionice.

Iz svega prethodno navedenog je vidljivo da postoje određene poteškoće u provođenju dramskih postupaka kao nastavnih metoda, no slažemo se s rezultatima recentnih istraživanja koja zagovaraju njihovu implementaciju u odgojno-obrazovni proces zbog neusporedivo većih dobrobiti koje pružaju.

4. Zastupljenost drame u Kurikulumu i nastavnim planovima engleskog jezika

Dramski postupci nam mogu poslužiti kao sredstvo pomoću kojeg ćemo proučiti određene teme ili pitanja, a koja mogu biti dio međupredmetne korelacije. Drama uvijek ima svoju tematiku, no ono što je čini posebnom jest činjenica da nije vezana za točno definirano vrijeme, mjesto ili likove. Sve to stvaramo sami, stoga u drami možemo osmisliti kontekst, koji će učenicima biti zanimljiv, uzbudljiv i blizak, te oblikovati sadržaj s kojim će se oni moći poistovjetiti. Na taj način ona učenicima nikada ne biva dosadna i neprivlačna, već bliska jer se mogu uključiti u njezino stvaranje i izvedbu (Winston; Tandy, 2009).

Zahtjevi Kurikuluma koje propisuje Ministarstvo znanosti i obrazovanja uvijek su izazovni za učitelje koji ih trebaju provesti. Promatrajući dramu kao izdvojenu metodu, čini se da ju je teško uklopiti u izvedbeni plan i program. Međutim, ako dramu shvatimo kao priliku za novi i drugačiji način obrade gradiva i kao jednu mogućnost, onda nam se otvara potpuno novi svijet u stvaranju nastavnog plana i programa.

U Hrvatskoj je u sklopu reforme obrazovanja u siječnju 2019. godine na snagu stupio novi Kurikulum nastavnog predmeta engleskog jezika za osnovne škole i gimnazije. Prema Kurikulumu (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019), svrha učenja i poučavanja engleskoga jezika je sljedeća:

„Učenje i poučavanje engleskoga jezika potiče i osigurava razvoj komunikacijske i međukulturne kompetencije, doprinosi cjelovitome razvoju učenika te se pozitivno odražava na razvoj svih temeljnih kompetencija. (...) Komunikacija na stranome jeziku podrazumijeva osposobljenost za usmeno i pisano razumijevanje, tumačenje i izražavanje informacija, ideja, misli, osjećaja, stavova i vrijednosti u različitim kulturnim i društvenim situacijama, čime učeniku pruža mogućnost interakcije s ljudima s kojima ne dijeli materinski jezik. Takva interakcija doprinosi razumijevanju i otkrivanju svijeta koji učenika okružuje, stjecanju znanja o različitim zemljama i ljudima koji govore engleskim jezikom i tako, poznavanjem kulture, omogućuje informiranu komunikaciju. Time doprinosi međukulturnoj osviještenosti što učenika obogaćuje na osobnoj razini i na razini kulture i društva u cjelini.(...)Učenje stranoga jezika potiče sustavan način razvijanja kreativnoga i kritičkoga mišljenja te jača intelektualni kapacitet pojedinca. Ovladanost engleskim jezikom povoljno utječe na učenikovu sliku o sebi, utječe na donošenje odgovornih i neovisnih odluka te stvara preduvjet za nastavak obrazovanja i profesionalno usmjerenje. Mogućnosti veće osobne mobilnosti i sigurne orijentacije u globaliziranome svijetu izravno i pozitivno potiču razvitak budućega aktivnoga člana demokratskoga i pluralističkoga društva“

Temeljni ciljevi učenja i poučavanja engleskog kao stranog jezika su osposobiti učenike za:

1. samostalnu i točnu upotrebu jezika u govoru i pismu u različitim kontekstima školske, lokalne i šire zajednice, uključujući i digitalno okruženje
2. razumijevanje i uvažavanje drugih kultura i društvenih normi te sagledavanje vlastite kulture
3. samostalnu i kritičku upotrebu različitih izvora znanja i primjenu učinkovitih strategija učenja jezika
4. prihvatanje odgovornosti za osobni razvoj, vlastite postupke i njihove rezultate
5. cjeloživotno učenje i rad u globaliziranome društvu.

Engleski jezik se od 1. do 4. razreda osnovne škole izvodi kroz 70 sati godišnje u sva 4 razreda. Odgojno-obrazovni ishodi ostvaruju se kroz 3 domene:

1. Komunikacijska jezična kompetencija
2. Samostalnost u ovladavanju jezikom
3. Međukulturna jezična kompetencija

S ciljem ostvarivanja odgojno-obrazovnih ishoda kroz ove 3 domene učitelji stvaraju svoje nastavne planove i programe. Dobrobit novog Kurikuluma je svakako veća sloboda koja je dana učiteljima u kreiranju plana i same nastave, što svakako otvara mogućnost za uporabu raznih dramskih tehnika.

S obzirom na to da novi Kurikulum još nije u primjeni u svim razredima, već samo u prvom, za 2., 3. i 4. razred je ove godine na snazi bio Nacionalni okvirni kurikulum (NOK). Prema NOK-u, strani jezik se uči kroz cikluse. Učenje engleskog jezika u razrednoj nastavi predstavlja prvi ciklus. Postignuća koja će učenici ostvariti dijele se na 5 domena:

1. Slušanje
2. Govorenje
3. Čitanje
4. Pisanje
5. Međukulturalno djelovanje

U ovom istraživanju proučeni su izvedbeni te operativni planovi i programi koji su se koristili u školskoj godini 2019./2020. Planovi i programi koji su proučeni pisani su prema udžbenicima *New Building Blocks* čiji su autori Kristina Čajo Anđel, Daška Domljan, Ankica Knezović i Danka Singer.

4.1. 1. razred

Plan i program za 1. razred u školskoj godini 2019./2020. sastavljen je prema novom Kurikulumu. Za razliku od udžbenika koji je pisan po NOK-u, ovdje je izostavljen dramski postupak 'igra uloga' što je vrlo neuobičajeno s obzirom na tendencije suvremenog pristupa nastavi stranog jezika.

Udžbenik prema kojemu je rađen jest *New Building Blocks 1*, a koji uključuje i digitalne materijale za svaku nastavnu jedinicu koji se nalaze na internetskoj stranici IZZI.

Nastavne metode koje su korištene su slušanje, ponavljanje, pjevanje, pokazivanje, razgovor, crtanje, igra, bojanje, spajanje, gluma i mimika. U 70 sati godišnje dramske tehnike koristile su se:

1. Gluma - unutar 16 nastavnih jedinica
2. Mimika - unutar 8 nastavnih jedinica

Jones (1980: 4) će reći da gluma, odnosno simulacija određene situacije, jest dramska tehnika u kojoj učenici postaju sudionici nekog određenog događaja i simuliraju situaciju prema zadanim uputama ili je sami oblikuju. U 1. razredu gluma je korištena u nastavnim jedinicama u kojima su sljedeće teme: predstavljanje, postavljanje jednostavnih pitanja, prijateljstvo i susjedstvo, školska torba i pribor, brojevi, životinje, jutarnji rituali i doručak, orijentacija u prostoru, igračke te darovi. Gluma se u svim nastavnim jedinicama koristi na jednak način; da učenici nakon odslušane priče ili pjesme glume određene likove i situacije. Na taj način uče i ponavljaju jednostavne fraze i početni vokabular. Dramska aktivnost uvodi se uputom *Act it out!*

Mimika je dramska tehnika u kojoj osoba glumi radnju, priču ili neku drugu osobu gestama ili pokretima tijela, ali bez riječi. U 1. razredu korištena je u nastavnim jedinicama u kojima su sljedeće teme: učionica, jutarnja pjesma i doručak, životinje u zoološkom vrtu te igračke. Mimika je vrlo korisna dramska tehnika, posebice u 1. razredu kada učenici tek počinju učiti strani jezik. Budući da je neverbalna, ne postoji mogućnost pogreške u izgovoru te su samim time učenici opušteni i pristupaju joj bez suzdržanosti.

4.2. 2. razred

Iako je prema NOK-u za 2. razred zastupljen dramski postupak 'igra uloga', u udžbeniku i nastavnom planu i programu nije navedena. U operativnom planu i programu za

2. razred planirani ishodi ostvareni su korištenjem svih metodičkih oblika rada (frontalni, individualni, rad u paru i rad u skupinama). Najzastupljeniji je frontalni oblik rada koji se provodi u 64 od 70 sati. Najmanje je zastupljen rad u paru koji se provodi unutar 41 sata. Metode rada koje su korištene su sljedeće: ponavljanje za zvučnim modelom, razgovor, korištenje slikovnih kartica, igra, čitanje, postavljanje pitanja i odgovaranje, slušanje s razumijevanjem, čitanje s razumijevanjem, bojenje prema uputama, opisivanje slike, prepisivanje po predlošku, pokazivanje, pisanje, dopunjavanje rečenica, pjevanje praćeno pokretom (TPR), diktat, slaganje rečenica, crtanje, pridruživanje pojmova, gluma, pantomima i igra uloga. Očekivano najzastupljenija je metoda igre koja je i najprimjerenija dobi učenika. Nakon metode igre najčešće korištene metode su razgovor, slušanje s razumijevanjem, korištenje slikovnih kartica i ponavljanje za zvučnim uzorkom. Dramske tehnike koje su korištene u ovom operativnom planu i programu su gluma, pantomima i igra uloga. U 70 nastavnih sati godišnje dramske tehnike koristile su se:

1. Gluma - unutar 4 nastavne jedinice
2. Pantomima - unutar 9 nastavnih jedinica
3. Igra uloga - unutar 2 nastavne jedinice

Prema operativnom planu i programu, rađenom prema udžbeniku *New Building Blocks 2*, gluma je zastupljena u svega 4 nastavne jedinice. Koristi se tako u nastavnim jedinicama u kojima učenici uče o životinjama i namještaju te upotrebljavaju kratke fraze poput *Where is...? What is that? That is....* Zadatak je bio potpuno jednak u sve 4 nastavne jedinice – oponašati zadani dijalog, a dramska aktivnost se uvodi uputom *Act it out!*

Igra uloga za koju se često govori da je najpoznatija dramska tehnika i dolazi u raznim oblicima, u ovom slučaju je najmanje korištena. Prema operativnom planu i programu ova dramska tehnika koristila se za 2 sata ponavljanja. Učenici su prethodno naučili opisati prijatelja, odjeću i vremenske prilike, a njihov zadatak, kako bi ponovili i sistematizirali sve znanje, bio je napisati kratku priču, za koju su kasnije podijelili uloge i odglumili je. Dramska aktivnost uvodi se uputom *Act out the role play!*

Dramska tehnika koja se najviše koristila je pantomima u kojoj učenici glume osobu ili radnju pomoću gesta i pokreta tijela. Pantomima se koristila u nastavnim jedinicama u kojima su teme: odjeća, hrana, jednostavne fraze. Zadatak je bio isti u svim nastavnim jedinicama – oponašati pantomimom riječi, crteže ili radnju, a dramska aktivnost uvodila se uputom *Listen and mime!*

Dramske tehnike su u 2. razredu korištene svega unutar 15 od 70 nastavnih sati, pri čemu naglasak nije bio na zadatcima koji su u funkciji usvajanja i ponavljanja vokabulara i izgovora. Najviše je zastupljena pantomima koja, unatoč tome što predstavlja izvrsnu dramsku tehniku, kao gluma bez riječi ipak znatno ne utječe na govornu kompetenciju učenika.

4.3. 3. razred

U operativnom planu i programu za 3. razred korištena su sva 4 metodička oblika rada (frontalni, individualni, rad u paru i rad u skupini). Najviše je korišten individualni rad, a najmanje rad u paru. Individualni rad se koristi u više od 50 sati, a rad u paru u svega 16 od 70 nastavnih sati godišnje. Metode rada koje su korištene su sljedeće: metoda razgovora, korištenje slikovnih i kartica s riječima, pisanje rečenica po modelu, prevođenje, predviđanje i pogađanje, slušanje s razumijevanjem, slušanje i ponavljanje po modelu, čitanje, opisivanje, povezivanje slikovnog i zvučnog sadržaja, razvrstavanje pojmova u cjelinu, pjevanje praćeno pokretom (TPR), stvaranje priče prema vizualnom i govornom poticaju, igra, pjevanje, oluja ideja, brojanje, crtanje, recitiranje, igra uloga, mimika i gluma. U 70 nastavnih sati dramske tehnike koristile su se:

1. Mimika - unutar 12 nastavnih jedinica
2. Gluma - unutar 3 nastavne jedinice
3. Igra uloga - unutar 5 nastavnih jedinica
4. Pantomima - unutar 2 nastavne jedinice

U odnosu na 2. razred gluma je u ovom slučaju manje zastupljena. U udžbeniku *New Building Blocks* 3 gluma se koristi u nastavnim jedinicama u kojima učenici imaju zadatak glumiti robota ili ostale likove iz priča te tako razvijaju svoje govorne sposobnosti. Zadatci su u sve 3 nastavne jedinice bili isti, a dramska aktivnost uvodi se uputom *Act it out!*

Dramska tehnika koja se najmanje koristi u 3. razredu je pantomima. U svega 2 nastavne jedinice, u kojima uče brojeve i o ljetu, učenici imaju zadatak odglumiti određenu radnju nakon čega ostatak razreda pogađa o čemu je riječ. Slična dramska tehnika; mimika, koristi se u najvećem broju sati. U 12 nastavnih jedinica učenici imaju zadatak pokazati glagolske radnje, slike, životinje ili vremenske prilike mimikom. Učenici prikazuju zadani i svima poznati pojam samostalno ili grupno mimikom.

Igra uloga se koristi u 5 nastavnih jedinica u kojima su teme putovanje, brojevi i životinje. Učenici u sve 3 nastavne jedinice imaju jednak zadatak, a to je izražajno čitati po ulogama uz glumu i nakon toga bez čitanja po ulogama odglumiti zadane uloge. Dramske aktivnosti uvode se uputama *Act out the role play!*

4.4. 4. razred

U operativnom planu za 4. razred korištena su, kao i u prethodnim planovima, sva 4 metodička oblika rada (frontalni, individualni, rad u paru i rad u skupini). Najzastupljeniji je bio individualni rad koji se koristi 60 od 70 nastavnih sati godišnje. I ovdje je najmanje zastupljen rad u paru, iako je u odnosu na 3. razred korišten trostruko više, odnosno 43 od 70 sati godišnje. Nastavne metode koje su korištene su metoda razgovora, opisivanja, slušanja s razumijevanjem, čitanja s razumijevanjem, pogađanja i predviđanja, igra, pisanje, oluja ideja, ponavljanje za modelom, korištenje slikovnih kartica i kartica s riječima, pjevanje, plesanje, prevođenje, crtanje, pantomima i gluma. U 70 nastavnih sati dramske tehnike koristile su se:

1. Pantomima - unutar 2 nastavne jedinice
2. Gluma - unutar 9 nastavnih jedinica

U odnosu na 3. razred, broj dramskih tehnika i broj sati unutar kojih se koriste su dvostruko manji: nakon 4 dramske tehnike u 3. razredu, u udžbeniku za 4. razred *New Building Blocks 4* su samo 2, a broj sati je s 22 pao na svega 11.

Pantomima je korištena u 2 nastavne jedinice u kojima su učenici imali zadatak pantomimom prikazati slike i radnje iz priče u prvoj nastavnoj jedinici, a u drugoj su prikazivali likove iz bajke. Dramska aktivnost uvodi se uputom *Listen and mime!*

Gluma je korištena u 9 nastavnih jedinica u kojima su teme životinje, jednostavne rečenične konstrukcije, kratki odgovori, opisivanje svoje okoline (susjedstvo), voće i povrće, razgovor u prodavaonici i vremenska prognoza. Zadatci su većinom odglumiti obrađeni dijalog ili tekst, osim u nastavnoj jedinici *At the Market* gdje učenici imaju zadatak osmisliti meni i odglumiti dijalog u restoranu. Dramske aktivnosti uvode se uputama *Act out the dialogue!*

5. Analiza anketnog upitnika za studente

U ovom istraživanju ispitani su stavovi budućih učitelja engleskog jezika o korištenju dramskih tehnika u nastavi te njihova samoprocjena vlastitih znanja i sposobnosti za korištenje istih tehnika. U istraživanju su sudjelovale studentice pete godine Filozofskog fakulteta u Splitu i Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku sa smjera ranog učenja engleskog jezika. Instrument testiranja je bio anketni upitnik s tvrdnjama prikazan u tablici 1, a cilj je bio uočiti:

1. jesu li, i koliko, studenti upoznati s različitim vrstama i načinom primjene dramskih tehnika u nastavi engleskog jezika na studiju i smatraju li jesu li dovoljno zastupljeni kolegiji koji promiču uporabu dramskih tehnika te kako procjenjuju svoju spremnost za korištenje istih (tvrdnje 1, 10, i 11);
2. jesu li upoznati s konceptom fluentnog govora, s povezanošću implementacije dramskih postupaka i fluentnog govora te procesom prirodnog usvajanja jezičnih sadržaja (tvrdnje 2, 3, 5);
3. jesu li upoznati s vrstama dramskih tehnika i dobrobitima njihove primjene u nastavi engleskog jezika te koliko korisnima smatraju dramske tehnike i bi li ih koristili u svom budućem radu (tvrdnje 4, 6, 7, 8, 9, 12).

Anketni upitnik se sastojao od 12 tvrdnji, a studenti su svoj stupanj slaganja s tvrdnjama mogli izraziti na 5-stupanjskoj obrnutoj Likertovoj ljestvici od 1 do 5 (1 = uopće se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = neodlučan/neodlučna sam, 4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem).

Tablica 1: Stavovi vezani za poznavanje dramskih tehnika i njihove primjene

Broj tvrdnje	Tvrdnja
1.	Za vrijeme studija, kroz različite kolegije, upoznati smo s važnošću primjene različitih dramskih tehnika u engleskom jeziku.
2.	Upoznat/a sam s konceptom fluentnog govora, odnosno razlikom između fluentnog i nefluentnog govora te aktivnostima kojima se može postići fluentniji govor.
3.	Upoznat/a sam s povezanošću implementacije dramskih postupaka i razvoja fluentnog govora.
4.	Upoznat/a sam s primjenama dramskih postupaka u nastavi engleskog jezika i s njihovim utjecajem na razvoj učeničkih komunikacijskih kompetencija, kreativnosti i samoizražavanja.
5.	Razumijem proces 'prirodnog' usvajanja jezičnih sadržaja, tj. kako upotreba različitih dramskih postupaka utječe na usvajanje/učenje drugog ili stranog jezika.
6.	Dramski postupak ne može se koristiti u bilo kojem dijelu sata.
7.	Korištenjem procesne drame u nastavi mogu se ostvariti svi zahtjevi suvremene nastave (komunikacijska kompetencija; problemska nastava; maksimalna angažiranost učenika; učitelj kao koordinator nastavnog procesa).
8.	Korištenje dramskih tehnika u nastavi ima velik utjecaj na razvijanje komunikacijskih kompetencija kod učenika, ali i na razvoj samopouzdanja te vještine snalaženja u novonastalim situacijama.
9.	U svom budućem radu rado bih koristio/koristila dramske tehnike.
10.	Osjećam se kompetentnim (imam potrebna znanja) za primjenu dramske tehnike u svom budućem radu.
11.	Smatram da na učiteljskom studiju nisu dovoljno zastupljeni kolegiji koji promiču uporabu dramskih postupaka dramskim tehnikama.
12.	Poznajem različite dramske tehnike: jezične igre, oponašanje likova, igra uloga, mimika, simulacija i sl.

5.1. Rezultati istraživanja i rasprava

Tvrdnje 1, 10 i 11 odnosile su se na to jesu li i koliko studenti upoznati s različitim vrstama i načinom primjene dramskih tehnika u nastavi engleskog jezika na studiju, smatraju li da su dovoljno zastupljeni kolegiji koji promiču uporabu dramskih tehnika te kako procjenjuju svoju spremnost za korištenje istih. Apsolutna većina studenata, gotovo 70 %, smatra da na učiteljskom studiju nisu dovoljno zastupljeni kolegiji koji promiču uporabu dramskih tehnika, stoga nije iznenađujuće da 42,5 % ispitanika tvrdi da za vrijeme studija nisu bili upoznati s važnošću primjene dramskih tehnika u engleskom jeziku. Većina studenata se izjasnila da se ne osjećaju kompetentnima za primjenu dramskih tehnika u svom budućem radu. Iz navedenog možemo zaključiti da budući učitelji engleskog jezika nisu dovoljno upoznati, a ni pripremljeni za izvođenje ovakvog oblika nastave.

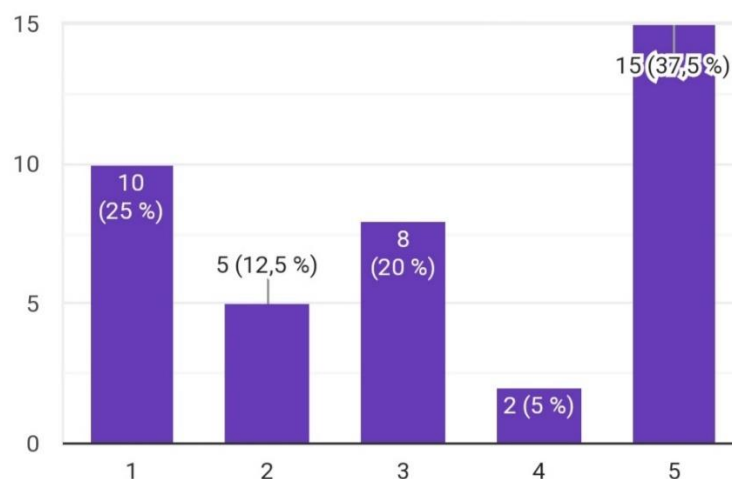
Tvrdnjama 2, 3 i 5 ispitalo se jesu li studenti upoznati s konceptom fluentnog govora, povezanošću implementacije dramskih postupaka i fluentnog govora te s procesom prirodnog usvajanja jezičnih sadržaja. Analizom nastavnih planova i programa te udžbenika *New Building Blocks* za engleski jezik uočeno je da se najmanji naglasak stavlja na govornu kompetenciju učenika. Ona se većinom razvija kroz zadatke ponavljanja sa zadanim predloškom, bez većeg prostora za slobodni razgovor i improvizaciju. Apsolutna većina ispitanika (52,5 %) se izjasnila da je upoznata s konceptom fluentnog govora te da razlikuje fluentni od nefluentnog govora, kao i aktivnosti kojima se može postići fluentniji govor. Tavakoli i Hunter (2017), istražujući kako nastavnici stranog jezika shvaćaju i definiraju pojam fluentnosti, navode da fluentnost nije definirana u užem smislu, ali da u širem smislu obuhvaća razvoj tečnog govora. Gatbonton i Segalowitz (2005) ističu važnost razvijanja fluentnog govora kao važnog dijela komunikacijske kompetencije te u svom istraživanju dokazuju da se isto ne provodi u postojećim nastavnim sadržajima. Odža i Kovač (2019) ispituju stavove učenika završnih razreda gimnazije i obrtno-tehničke škole prema njihovim govornim kompetencijama u materinskom i stranom jeziku. Nalaze da učenici svoje govorne kompetencije smatraju dobrima i u materinskom i u stranom jeziku te da ne primjećuju govorne pogreške i disfluentnost. Nadalje, zaključuju da do ovakvih rezultata dovodi nedovoljna osviještenost o važnosti govorne komunikacije u različitim društvenim situacijama i nepoznavanje teorije govora koja, među ostalim, uključuje i fluentnost u govoru. Također navode važnost i nužnost osvještavanja govornih kompetencija jer su se,

prema Fotos (2012), osvještavanje i uočavanje određenih pojava u govoru pokazali bitnim aspektima u razvoju govorne fluentnosti, a globalno tržište rada sve više zahtijeva iznimno dobre komunikacijske i socijalne vještine.

Međutim, isto tako polovica ispitanika (50 %) na pitanje jesu li upoznati s povezanošću implementacije dramskih postupaka i razvoja fluentnog govora, odgovara neodlučno. Nešto više ispitanika (52,5 %) se uglavnom slaže da razumije proces 'prirodnog' usvajanja jezičnih sadržaja, odnosno kako uporaba dramskih postupaka utječe na učenje stranog jezika te da su upoznati s važnošću povezivanja lijeve i desne moždane polutke, kao i s razvojem govora u stranom jeziku. Vidljivo je da su ispitani studenti teorijski upoznati s ovim sadržajima, ali neosporiva je činjenica da polovica (50 %) neodlučno odgovara na pitanje razumiju li povezanost dramskih tehnika i razvoj fluentnosti u govoru. Jednako tako, u tvrdnji 4 većina ispitanih studenata neodlučno odgovara na tvrdnju da su upoznati s primjenom dramskih postupaka u nastavi engleskog jezika te dobrobitima koje ovakva nastava učenicima donosi.

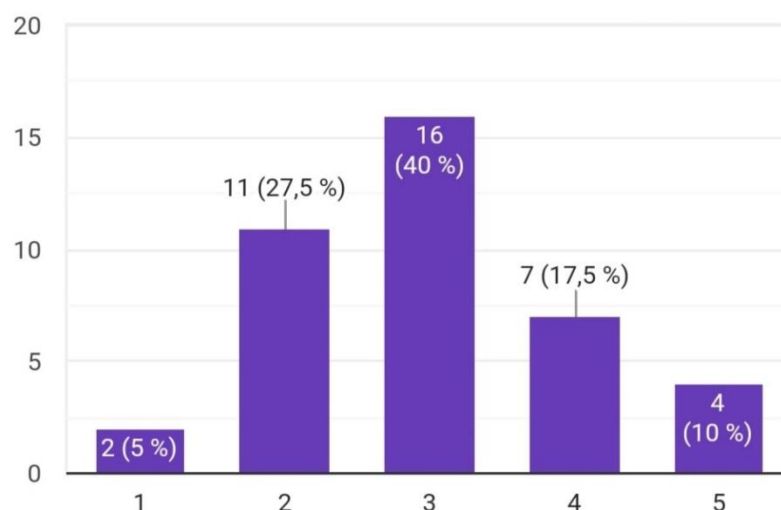
Kako bi se u potpunosti utvrdilo znanje ispitanika o primjeni dramskih tehnika, kao i njihovi osobni stavovi prema korištenju istih u tvrdnjama 6, 7, 8, 9 i 12, ispitano je poznaju li različite dramske tehnike, kako korištenje dramskih tehnika utječe na učenike te bi li ih ispitanici osobno koristili u svojoj nastavi. Polovica ispitanih (50 %) tvrdi da poznaje različite dramske tehnike (jezične igre, igru uloga, mimiku, simulaciju itd.). Jednako tako, apsolutna većina ispitanih smatra da dramske tehnike zadovoljavaju sve potrebe suvremene nastave, da imaju velik utjecaj na razvoj komunikacijskih kompetencija kod učenika te da se postiže maksimalna angažiranost učenika. U istraživanju koje je provela Rudela (2013) kada je ispitala mišljenje 161 učiteljice razredne nastave o njihovim kompetencijama iz područja dramskog odgoja, apsolutna većina ispitanih (80,7 %) smatrala je potrebnim uvođenje dramskog odgoja kao fakultativnog predmeta jer izuzetno pozitivno utječe na socijalne vještine, razvoj govorne kompetencije, jača samopouzdanje i potiče kritičko mišljenje.

Posebno su zanimljive tvrdnje koje razvijaju mišljenje da su studenti nedovoljno pripremljeni za korištenje dramskih tehnika u nastavi. Primjerice, tvrdnja 6 u kojoj se ispitalo može li se dramski postupak koristiti u bilo kojem dijelu sata (slika 1).



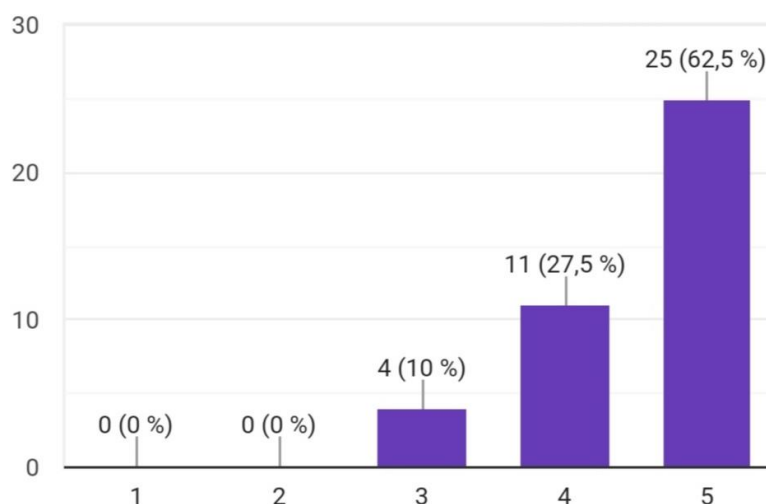
Slika 1: Rezultati vezani za korištenje dramskog postupka u nastavi iz anketnog upitnika za studente

Čak 37,5 % ispitanih odgovorilo je da se dramski postupak ne može koristiti u bilo kojem dijelu sata, što se može tumačiti kao posljedica nastavnog neiskustva studenata. Naime, znanja iz metodičke teorije, zbog izostanka intenzivnijega iskustva u nastavi, studenti nerijetko prihvaćaju kao uvriježena pravila, a pritom bez svijesti o njihovoj fleksibilnosti. Nema metodičkog pravila koje poništava kreativnost učitelja, stoga će vješt učitelj znati dramsku tehniku ili njezine elemente prilagoditi bilo kojoj nastavnoj etapi, ne isključivo u motivacijskom, uvodnom ili završnom dijelu sata. Vidljivo je da studenti tijekom svog studija nisu koristili dramske tehnike i da teorijsko znanje ne može zamijeniti praktični rad. Jednako kao što učenicima nedostaje primjene dramskih tehnika u nastavi engleskog jezika kako bi unaprijedili svoje komunikacijske vještine, tako i studentima nedostaje praktična primjena dramskih tehnika s kojima su teorijski relativno dobro upoznati. Ovo potvrđuju i rezultati tvrdnje 10 iz anketnog upitnika (slika 2) koja ukazuje na to da većina studenata ne može procijeniti osjećaju li se kompetentnima za primjenu dramskih postupaka u svom budućem radu.



Slika 2: Rezultati vezani za tvrdnju o kompetentnosti za primjenu dramskih postupaka u nastavi iz anketnog upitnika za studente

Ipak, osobni stavovi ispitanika prema dramskim tehnikama u nastavi engleskog jezika su gotovo u potpunosti pozitivni. Apsolutna većina ispitanika (62,5 %) se slaže da u svom budućem radu želi koristiti dramske tehnike (slika 3).



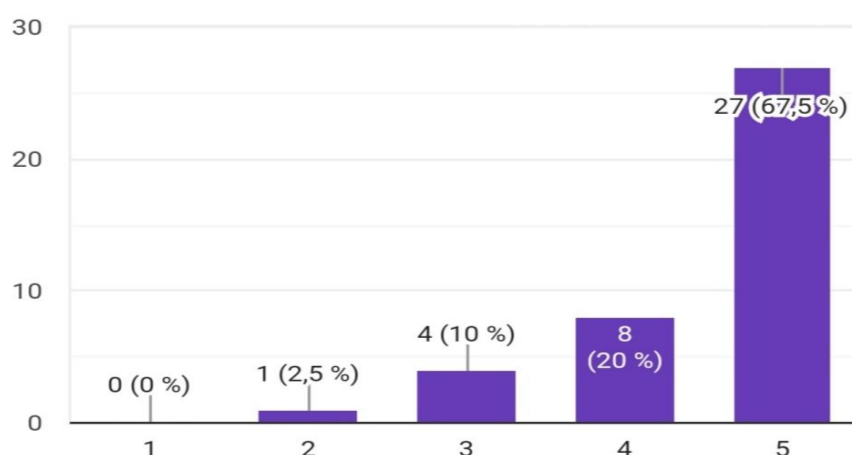
Slika 3: Rezultati o korištenju dramskih tehnika u svom budućem radu iz anketnog upitnika za studente

Apsolutna većina ispitanih studenata, gotovo 2/3, smatra da na učiteljskom studiju nisu dovoljno zastupljeni kolegiji koji promiču uporabu dramskih postupaka dramskim tehnikama (slika 4), što navodi na zaključak da studenti nisu na adekvatan način pripremljeni za korištenje dramskih tehnika u svom budućem radu i da su toga svjesni jer prepoznaju dramske tehnike kao odmak od tradicionalne nastave.

Zanimljiva je činjenica da je prepoznata i važnost korištenja dramskih postupaka na studiju engleskog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Osijeku na kojem se izvodi kolegij pod nazivom *Dramske tehnike u nastavi engleskog jezika*. U opisu kolegija navode se sljedeći ciljevi:

- upoznati studente s nizom dramskih tehnika i vježbi koje se koriste u nastavi engleskog jezika;
- razviti svijesti o mogućim pozitivnim utjecajima dramskih tehnika na razvoj jezičnih vještina;
- pružiti praktično iskustvo u odabiru, organizaciji i provedbi dramskih vježbi u nastavi (FFOS).

Teme koje se obrađuju u navedenom kolegiju i kojima se ostvaruju predviđeni ciljevi su: govorne vježbe (glas, izgovor i intonacija), kinestetička priroda dramskih tehnika kroz neverbalne vježbe (pantomima, gestikulacija i mimika), igra uloga, simulacije i improvizacije, dramatizacije tekstova, utjecaj dramskih vježbi na razvoj jezičnih znanja i vještina te poticanje komunikacije kroz dramske vježbe (FFOS).



Slika 4: Stavovi o zastupljenosti kolegija koji promiču uporabu dramskih postupaka

6. Zaključak

Važnost dramskih postupaka u suvremenom odgoju i obrazovanju je neosporna. Kroz svoje dobrobiti dramski postupci učenike prije svega oslobađaju straha od govora, što je u učenju stranog jezika izuzetno važno, a odmah zatim im pomažu graditi samopouzdanje i povjerenje u sebe i svoj rad. Drama zadovoljava i brojne zahtjeve suvremene nastave kao što su razvoj kritičkog mišljenja, samostalnost i primjenjivost naučenih znanja u svakodnevnom životu. Kod učenja stranog jezika utvrđeni su pozitivni učinci, jer dramatizacijom svakodnevnih radnji i razgovora učenici razvijaju fluentan govor, odnosno postupno stječu komunikacijsku (pragmatsku) kompetenciju.

U ovom radu istražena je zastupljenost dramskih postupaka u udžbenicima engleskog jezika od prvog do četvrtog razreda osnovne škole te zastupljenost kolegija koji pripremaju buduće učitelje engleskog jezika za korištenje dramskih postupaka u nastavi, kao i njihovi stavovi prema korištenju istih. Također je ispitano i koliko se budući učitelji engleskog jezika smatraju kompetentnima za korištenje dramskih postupaka u svom radu. Analizom udžbenika može se zaključiti da dramski postupci zauzimaju tek manji udjel u ukupnom broju nastavnih jedinica, kao i metoda koje se u njima primjenjuju. S obzirom na raznovrsnost, mogućnosti koje dramski postupci pružaju u radu i na sve dobrobiti koje donose, posebice u razvijanju komunikacijske kompetencije, mišljenja smo da njihova zastupljenost u udžbenicima nije u potpunosti razmjerna navedenom.

Analizom anketnog upitnika može se zaključiti da su studenti upoznati s dramskim postupcima i dobrobitima koje donose, ali da na svome studiju nisu dovoljno pripremljeni za korištenje istih. Može se zaključiti da znanja iz metodičke teorije, zbog izostanka intenzivnijega iskustva u nastavi, studenti nerijetko prihvaćaju kao uvriježena pravila, a da pritom nisu svjesni njihove fleksibilnosti. Vidljivo je da studenti tijekom svog studija nisu koristili dramske tehnike u odgovarajućoj mjeri te da im nedostaje praktična primjena takvih tehnika s kojima su teorijski relativno dobro upoznati. Ohrabrujuća je činjenica da studenti žele koristiti dramske postupke u svom budućem radu i tako napraviti odmak od tradicionalnog načina poučavanja, no nužno je osposobiti ih kroz posebne dramske kolegije.

Drama se danas ocjenjuje kao učinkovita i vrijedna strategija poučavanja zato što uključuje konstruktivno i aktivno učenje te pospješuje razvoj vještine usmenog izražavanja u kontekstu formalnog poučavanja. Primjena dramskih postupaka u nastavi engleskog jezika te

stvaranje autentičnih komunikacijskih situacija u razredu utječe na razvoj učenčkih komunikacijskih kompetencija, kreativnosti i samoizražavanja.

7. Literatura

- Ashton-Hay, S. (2005). *Drama: engaging all learning styles*. International INGED (Turkish English Education Association) Conference. Ankara, Turkey
- Ataş, M. (2014). *The reduction of speaking anxiety in efl learners through drama techniques*. Çag University institute of Social sciences, Department of English language teaching
- Banner, J.; Cannon H. (1997). *The elements of teaching*. Yale, Yale University Press
- Byram, M.; Fleming, M. (2004). *Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches Through Drama and Ethnography*. Cambridge, Cambridge Language Teaching Library
- Coggin, P. (1956). *Drama and education: an historical survey from ancient Greece to the present day*. Michigan, Thames and Hudson
- Desialova, L. (2009). Using different forms of Drama in EFL Classroom. *Humanizing language teaching Magazine*, issue 4
- Doughill, J. (1987). *Drama Activities for Language Learning*. London: Macmillan Publishers Ltd.
- Fernandez, L.; Coil, A. (1986). Drama in the classroom. *Practical Teaching* 6 (3), str. 18–21
- Fotos, S. (2012). Integrating grammar instruction and communicative language use through grammar consciousness-raising tasks. *TESOL Quarterly* 28, str. 323–351
- Fuentes, A. G. (2010). *Break a Leg! The Use of Drama in the Teaching of English to Young Learners*. A Case Study.
URL: http://www.spertus.es/Publications/Araceli/29-AESLA_2010.pdf
Pristupljeno: 15. 5. 2020.
- Gan, Z. (2012). Understanding L2 Speaking Problems: Implications for ESL Curriculum Development in a Teacher Training Institution in Hong Kong. *Australian Journal of Teacher Education*, 37 (1)
- Gatbonton E.; Segalowitz N. (2005). Rethinking Communicative Language Teaching: A Focus on Access to Fluency. *Canadian Modern Language Review*, 61 (3), str. 325–353
- Gaudart, H. (1990). *Using Drama Techniques in Language Teaching*. U.S. Departement of Education

- Gruić, I. (2002). *Prolaz u zamišljeni svijet: procesna drama ili drama u nastajanju: priručnik za odgajatelje, učitelje, nastavnike i sve one koji se bave dramskim radom s djecom i mladima*. Zagreb, Golden marketing
- Gruić, I. (2014). *Participativno kazalište i seksualni odgoj*. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu* 19, str. 77–91
- Güler, M.; Kandemir S. (2015). Teachers' Views on Drama Method and Self-Efficacy Levels. *Ahi Evran Universitesi Kirsehir Egitim Fakultesi Dergisi*, 1 (16), str. 111–130
- Heathcote, D. (1984). *Collected Writings on Education and Drama*. London, Hutchinson
- Hertzber, M. (1999). *How does Educational Drama Enhance Children's Language and Literacy Development? Doctoral dissertation*. Australia, University of Western Sydney
- Holden, S. (1981). *Drama in Language Teaching*. England, Longman
- Janudom, R.; Wasanasomsithi, P. (2009). Drama and questioning techniques: Powerful tools for the enhancement of students' speaking abilities and positive attitudes towards EFL learning. *ESP World*, 8 (5), str. 23–28
- Jones, K. (1980). *Simulations: A Handbook for Teachers*. London, Kegan Paul Ltd.
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve örnek bir uygulama. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1 (27), str. 103–139
- Kavakli N. (2016). Intrinsic Difficulties in Learning Common Greek-Originated English Words: The Case of Pluralization. *Journal of Language and Linguistic Studies* 12 (1), str. 110–123
- Kodrić, A. (2010). Dramsko-kazališni pristup učenju hrvatskoga kao stranoga jezika. *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture* 8 (2), str. 9–31
URL: <https://hrcak.srce.hr/110114>
Pristupljeno: 15. 6. 2020.
- Kodrić, A. (2013). *Jezik na pozornici*. Zagreb, Hrvatska sveučilišna naklada
- Kovač M. M.; Odža I. (2019). Percepcija govornih kompetencija u materinskome i stranome jeziku kod učenika završnih razreda srednje škole. *Folia Linguistica et Litteraria* 28 (28), str. 203–224
- Krušić, V. (1992). *Prema pojmu dramske nadarenosti*.

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

Pristupljeno: 20. 6. 2020.

Krušić, V. (2002). *Recitiranje (ni)je gluma*. *Govor* 19 (2), str. 157–170

Krušić, V. (2014). Igrokazi, svečanosti, deklamacije, igre i školska prikazivanja - kazališne, predstavljačke i dramske aktivnosti djece i mladeži druge polovice 19. stoljeća. *Časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture* 12 (2), str. 21–52

Kurikulum za nastavni predmet Engleski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019); Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta; Agencija za odgoj i obrazovanje

Lekić, K.; Migliaccio-Čučak, N.; Radetić-Ivetić, J.; Stanić, D.; Turkulin-Horvat, M.; Vilić-Kolobarić, K. (2007). *Igram se, a učim, Dramski postupci u razrednoj nastavi*. Zagreb, Hrvatski centar za dramski odgoj-pili-poslovi d.o.o.

Livingstone, C. (1983). *Role Play in Language Learning*. London, Longman Group Ltd.

Lugomer, V. (2000). *Dramski odgoj u nastavi*.

URL: http://www.hcdo.hr/?page_id=180

Pristupljeno: 5. 6. 2020.

Lutzker, P. (2007). The Art of Foreign Language Teaching: Improvization and Drama in Teacher Development and Language Learning. *ELT Journal* 63 (1), str. 86–87

Melville, M.; Langenheim L.; Rinvoluceri M.; Spaventa, L. (1980). *Towards the Creative teaching of English*. London, George and Allen and Unwin Ltd.

New Building Blocks 1 (2019), udžbenik engleskoga jezika za prvi razred osnovne škole, Profil Klett

New Building Blocks 2 (2014), udžbenik engleskoga jezika za 2. razred osnovne škole, Profil Klett

New Building Blocks 3 (2014), udžbenik engleskoga jezika za 3. razred osnovne škole, Profil Klett

New Building Blocks 4 (2014), udžbenik engleskoga jezika za 4. razred osnovne škole, Profil Klett

- Prebeg-Vilke, M. (1977). *Uvod u glotodidaktiku: teorija nastave stranih jezika s posebnim obzirom na engleski jezik*. Zagreb, Školska knjiga
- Richards, J. C.; Rodgers, Th. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press
- Rivers, Wilga M. (1983). *Speaking in Many Tongues. Essays in Foreign-Language Teaching* 10 (3), New York, New York University Press
- Rudela, R. (2013). *Istraživanje o korištenju dramskih tehnika među učiteljima razredne nastave*. U: A. Bežen i B. Majhut (ur.), *Kurikul ranog učenja hrvatskoga/materinskoga jezika* (str. 17–28). Zagreb, UFZG i ECNSI
- Savignon, S. (1983). *Communicative Competence*. London, Addison-Wesley.
- Schewe, M.; Shaw, P. (1993). *Towards drama as a method in the foreign language classroom*. Frankfurt am Main, Verlag Peter Lang GmbH
- Slade, P. (1954). *Child Drama*. London, University of London Press
- Smith, S. M. (1984). *The Theatre Arts and the Teaching of Second Languages*. London, Addison-Wesley Publishing Company.
- 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), str. 67–77
- Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet Osijek: odsjek za engleski jezik i književnost
URL: <https://www.ffos.unios.hr/anglistika/dramske-tehnike-u-nastavi-engleskog-jezika>
Pristupljeno: 25. 6. 2020.
- Škuflić-Horvat, I. (2008). Dramska nadarenost i njezino provjeravanje. *Časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture* 6 (1), str. 87–116
- Tavakoli P.; Hunter A. (2017). Is fluency being ‘neglected’ in the classroom? Teacher understanding of fluency and related classroom practices. *Language Teaching Research* 22 (3)
- Via, R. (1976). *English in Three Acts*. Honolulu, The University Press of Hawaii
- Vodopija I.; Krumes-Šimunović I. (2013). *Dramski motivacijski postupci u nastavi materinskoga jezika*. U: C. Géza (ur.), *Motivation - attention - discipline*:

VIIth International Scientific Conference (str. 56–65). Subotica, University of
Novi Sad, Hungarian Language Teacher Training Faculty

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

Wagner, B. J. (1998). *Educational Drama and Language Arts*. Portsmouth,
Heinmann

Wan Yee, S. (1990). Drama in Teaching English as a Second Language - A
Communicative Approach. *The English Teacher*, XIX.

Way, B. (1967). *Development through Drama*. Harlow, Longman

Winston J.; Tandy M. (2009). *Beginning Drama*. Routledge, str. 4–11

Zafeiriadou, N. (2009). Drama in language teaching: A challenge for creative
development. *ISSUES* 23, str. 4–9

Sažetak

Cilj ovog rada bio je istražiti zastupljenost dramskih postupaka u udžbenicima engleskog jezika od 1. do 4. razreda osnovne škole te ispitati stavove budućih učitelja engleskog jezika o korištenju dramskih postupaka. Analizirana su 4 udžbenika za engleski jezik od 1. do 4. razreda, a ispitivanje stavova je provedeno na uzorku od 40 ispitanika; studenata učiteljskog studija Filozofskog fakulteta u Splitu i Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku. Dobiveni rezultati ukazuju na to da je zastupljenost dramskih postupaka u udžbenicima vrlo mala. Također, analizom anketnog upitnika vidljivo je da studenti nisu adekvatno pripremljeni za korištenje dramskih postupaka u svom budućem radu. Usprkos poznavanju svih dobrobiti implementacije dramskih postupaka u nastavnom procesu, može se zaključiti da isti nisu dovoljno zastupljeni u kontekstu formalnog poučavanja engleskog jezika.

Ključne riječi: drama u nastavi, komunikacijska kompetencija, fluentan govor, kurikulum.

THE IMPORTANCE OF DRAMATIC EXPRESSION IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Abstract

The aim of this graduate thesis was to investigate the prevalence of dramatic procedures in English language teaching from 1st to 4th grade in textbooks and to examine the attitudes of future English teachers about the use of drama in the classroom. Four English language textbooks from first to fourth grade were analyzed, and the study was conducted on a sample of forty students of Teacher Education at the Faculty of Humanities and Social Sciences in Split and the Faculty of Teacher Education in Osijek. The results of this study point to an underrepresentation of dramatic procedures in textbooks. Also, the analysis of the questionnaire shows that students are not adequately prepared to use dramatic procedures in their future work. Despite knowing all the benefits of implementing drama in teaching, it can be concluded that dramatic procedures are not sufficiently represented in the context of formal English language teaching.

Keywords: drama in teaching, communication competence, fluent speech, curriculum

**IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOG/DIPLOMSKOG RADA (PODCRTAJTE
ODGOVARAJUĆE) U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOG FAKULTETA U
SPLITU**

Studentica: Ivana Matekalo

Naslov rada: Značaj dramskog izražavanja u nastavi engleskog jezika

Znanstveno područje: Humanističke znanosti

Znanstveno polje: Filologija

Vrsta rada: Diplomski rad

Mentorica rada: izv. prof. dr. sc. Mirjana Matea Kovač

Komentorica rada: mr. sc. Ana Sarić

Članovi povjerenstva: izv. prof. dr. sc. Mirjana Matea Kovač, mr.sc. Ana Sarić, Eva Jakupčević

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanoga završnoga/diplomskoga rada (zaokružite odgovarajuće) 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 (zaokružite odgovarajuće):

- ☒ a) u otvorenom pristupu
- b) dostupan studentima i djelatnicima FFST
- c) dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6 / 12 / 24 mjeseci (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).

U slučaju potrebe (dodatnoga) ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Split, 7. 7. 2020.

Potpis studenta/studentice: Ivana Matekalo

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Ivana Matekalo, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja magistre primarnoga obrazovanja, izjavljujem da je ovaj završni/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 završnoga/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 završnoga/diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 7. 7. 2020.

Potpis

