



УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
ОДСЕК ЗА СРПСКУ КЊИЖЕВНОСТ

**Драмска и луткарска активност у
наставној и ваннаставној пракси
Српског језика и књижевности у
основној школи**

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

Ментор:
проф. др Бранка Јакшић Провчи

Кандидат:
мр Марија Бјељац

Нови Сад
2016. године

УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ

КЉУЧНА ДОКУМЕНТАЦИЈСКА
ИНФОРМАЦИЈА

Редни број: РБР	
Идентификациони број: ИБР	
Тип документације: ТД	Монографска документација
Тип записа: ТЗ	Текстуални штампани материјал
Врста рада (дип., маг., докт.): ВР	Докторат
Име и презиме аутора: АУ	Мр Марија Бјељац
Ментор (титула, име, презиме, звање): МН	Др Бранка Јакшић Провчи, ванредни професор
Наслов рада: НР	Драмска и луткарска активност у наставној и ваннаставној пракси Српског језика и књижевности у основној школи
Језик публикације: ЈП	Српски, ћирилица
Језик извода: ЈИ	Српски/енглески
Земља публикавања: ЗП	Република Србија
Уже географско подручје УГП	АП Војводина, Нови Сад
Година: ГО	2016.
Издавач: ИЗ	Ауторски репринт
Место и адреса: МА	Нови Сад, Др Зорана Ђинђића 2, Филозофски факултет, 21000 Нови Сад

Физички опис рада: ФО	13 поглавља, 275 страница, 59 слика, 9 табела, 116 референци, 30 прилога у раду и 2 прилога на цд-у
Научна област: НО	Српска и јужнословенска књижевност са теоријом књижевности
Научна дисциплина: НД	Методика наставе и теорија драмске књижевности
Предметна одредница, кључне речи: ПО	Драма, луткарство, диференцирана настава, ваннаставне активности, теорија синхронизитета, драматизација
УДК	
Чува се: ЧУ	Универзитет у Новом Саду, Филозофски факултет
Важна напомена: ВН	
Извод: ИЗ	<p>Докторска теза <i>Драмска и луткарска активност у наставној и ваннаставној пракси Српског језика и књижевности у основној школи</i> замишљена је као књижевно-методичко истраживање које има за циљ да истакне значај драме и луткарства у наставној и ваннаставној пракси; да истакне значај и утицај драме и луткарства у редовној настави; да прикаже рад драмске и луткарске секције и њихов значај, као и значај који драма и луткарство имају за ученике у ваннаставном процесу, а све то кроз принципе диференциране наставе и кроз примену теорије синхронизитета.</p> <p>Рад је заснован на примерима и искуствима из праксе, а кроз примену</p>

	<p>дијаложке методе (слободан разговор: дискусија, полемика), рада на тексту, демонстративне методе, практичног рада и радионица, кроз примену игровне активности, аналитичко-интерпретативне методе дошло се до резултата који показују да драма и луткарство у наставном и ваннаставном процесу имају значајан утицај на ученике и у образовном и у васпитном смислу. Применом поменутих метода као и принципа диференциране наставе часови редовне наставе Српског језика, као и часови драмске и луткарске секције ученицима су омогућили нов приступ драмским књижевним делима како на пољу читања и разумевања, тако и на пољу доживљавања и анализе.</p>
Датум прихватања теме од стране НН већа: ДП	26. априла 2013.
Датум одбране: ДО	
Чланови комисије: (име и презиме / титула / звање / назив организације / статус) КО	председник: члан: члан:

**UNIVERSITY OF NOVI SAD
FACULTY OF PHILOSOPHY**

KEY WORD DOCUMENTATION

Accession number: ANO	
Identification number: INO	
Document type: DT	Monograph documentation
Type of record: TR	Textual printed material
Contents code: CC	PhD paper
Author: AU	mr Marija Bjeljac
Mentor: MN	Dr Branka Jaksic Provci, associate professor
Title: TI	Drama and puppet activity in curricular and extracurricular practice of teaching The Serbian language and literature in primary school
Language of text: LT	Serbian, Cyrillic
Language of abstract: LA	eng. / srp.
Country of publication: CP	The Republic of Serbia
Locality of publication: LP	Autonomous Province of Vojvodina, Novi Sad
Publication year: PY	2016.
Publisher: PU	Author reprint
Publication place: PP	Novi Sad, 2 Dr Zorana Djindjica Street, Faculty of Philosophy, 21000 Novi Sad

Physical description: PD	13 chapters, 275 pages, 59 images, 9 tables, 116 references, 30 appendices to the paper and 2 appendices on CD
Scientific field SF	Serbian and South Slavic literature and literary theory
Scientific discipline SD	Methodology of teaching and theory of drama
Subject, Key words SKW	drama, puppetry, differentiated teaching, extracurricular activities, the theory of synchronicity, dramatization
UC	
Holding data: HD	University of Novi Sad, Faculty of Philosophy
Note: N	
Abstract: AB	<p>PhD thesis <i>Drama and puppet activity in curricular and extracurricular practice of teaching The Serbian language and literature in primary school</i> is envisioned as literary-methodological research with the purpose of emphasising the importance of drama and puppetry in curricular and extracurricular practice; emphasising the importance and influence of drama and puppetry in regular classes; showing the work of drama and puppetry club and its importance, as well as the importance of drama and puppetry for students in extracurricular process, all through the principles of differentiated teaching and through the application of the theory of synchronicity.</p> <p>This paper is based on the actual examples and experiences, through the application of dialogue method (free</p>

	conversation: discussion and polemics), text analyses, demonstrative method, practical work and workshops, while applying acting games, analytical-interpretative method. This showed that drama and puppetry in curricular and extracurricular process have a significant influence on students in both educational and upbringing sense. Applying the said methods, as well as the principles of differentiated teaching, the classes of The Serbian language, as well as drama and puppetry club classes gave students an entirely new approach to dramas in the field of reading and understanding, as well as in the field of experience and analysis.
Accepted on Scientific Board on: AS	26 th April 2013
Defended: DE	
Thesis Defend Board: DB	president: member: member:

САДРЖАЈ

Апстракт	11
1. Увод	12
2. Драма и луткарство у наставној и ваннаставној пракси Српског језика и књижевности у основној школи	15
2.1. Дефинисање драме	15
2.2. Драма и позориште	17
2.3. Позоришна представа	19
2.4. Драмска дела у наставној и ваннаставној пракси	24
2.5. Дефинисање луткарског позоришта	33
2.6. Развој луткарства	34
2.7. Феномен лутке	39
2.8. Одлике луткарске уметности	43
2.9. Луткарски текст	44
2.10. Луткарска представа	47
2.11. Луткарство у наставном и ваннаставном процесу	50
3. Утицај ваннаставних активности (драмске и луткарске секције) на ученике	55
3.1. Сараднички однос наставник и ученик у ваннаставним активностима	65
4. Могући утицаји теорије синхронизитета кроз драмске и луткарске активности на ученике и наставника	70

5. Диференцирана настава у наставном и ваннаставном процесу Српског језика и књижевности у основној школи	73
6. Заступљеност драмских књижевних дела у актуелним наставним програмима	86
6.1. Планирање и реализовање драмских наставних садржаја	90
7. Примена драмске активности у наставном процесу Српског језика и књижевности у основној школи	92
7.1. Методички приступ наставној јединици Душко Радовић <i>Капетан Џон Пиплфокс</i> кроз примену актанцијалног модела	92
7.2. Примена ИКТ-а у обради драмских књижевних дела	101
7.3. Блумова таксономија и драмско књижевно дело	104
7.4. Диференцирана настава у обради књижевних дела	109
7.5. Примена различитих техника у обради драмских књижевних дела	115
8. Иновативност у осмишљавању и реализовању часова драмске секције	119
9. Примена луткарске активности у наставном процесу Српског језика и књижевности у основној школи	137
9.1. Драмско и епско књижевно дело као луткарски текст	137
9.2. Луткарство и диференцирана настава	143
10. Часови луткарске секције кроз примену иновативних наставних метода	146
10.1. Израда и употреба лутака у представи	154
10.2. Адаптација и драматизација	159
10.3. Васпитни ефекти луткарске секције	161

11. Примена теорије синхронитета у наставној и ваннаставној пракси	163
12. Имплементација драмске и луткарске активности у живот друштвене средине	165
12.1. Драмска и луткарска удружења и школске секције	166
12.2. Драмска и луткарска активност кроз такмичења, смотре, фестивале	168
13. Закључак	171
Abstract	174
Извори	176
Литература	177
Прилози	185

Драмска и луткарска активност у наставној и ваннаставној пракси Српског језика и књижевности у основној школи

Апстракт

Докторска теза *Драмска и луткарска активност у наставној и ваннаставној пракси Српског језика и књижевности у основној школи* замишљена је као књижевно-методичко истраживање које има за циљ да проучи утицај драме и луткарства у наставној и ваннаставној пракси; да истакне драму и луткарство у редовној настави; да прикаже рад драмске и луткарске секције; утицаје који драма и луткарство имају на ученике у ваннаставном процесу, а све то кроз принципе диференциране наставе и кроз примену теорије синхронизитета.

Рад је заснован на примерима и искуствима из праксе, а кроз примену дијалогске методе (слободан разговор: дискусија, полемика), рада на тексту, демонстративне методе, практичног рада и радионица, кроз примену игровне активности, аналитичко-интерпретативне методе дошло се до резултата који показују да драма и луткарство у наставном и ваннаставном процесу имају важну образовну и васпитну улогу у развоју ученика. Применом поменутих метода као и принципа диференциране наставе часови наставног предмета Српски језик, као и часови драмске и луткарске секције ученицима су омогућили потуно нов приступ драмским књижевним делима како на пољу читања и разумевања, тако и на пољу доживљавања и анализе.

Кључне речи: драма, луткарство, диференцирана настава, ваннаставне активности, теорија синхронизитета, драматизација

1. Увод

О драми и луткарству у настави се писало, а методичка пракса истиче значај драмске и луткарске секције у образовно-васпитном систему на ученике, али се све задржава на основним информацијама. Нису довољно истакнуте драма и луткарство у наставним и ваннаставним активностима, а није довољно приказан ни утицај драмске и луткарске секције на ученике. У литератури коју сам користила има мало примера из праксе, а они су најбољи показатељ рада и значаја који наставне и ваннаставне активности могу да имају на ученике. Улога наставника на часовима секција такође није довољно истакнута, а управо је наставник тај који има значајан утицај у образовно-васпитном процесу на ученика. Наставник је тај који кроз ваннаставне активности, које пружају велике могућности за развој креативности, критичког мишљења, маште и неговање талената ученика, може да усмери ученике. Из тих разлога је неопходно говорити о драми и луткарству у редовној настави и на часовима секција, али кроз искуства из праксе.

Предмет истраживања је драма и луткарство у наставној и ваннаставној пракси кроз приказивање драмских и луткарских активности у редовној настави као и кроз приказивање рада драмске и луткарске секције и утицај који драма и луткарство имају на ученике. Ставови из стручне и методичке литературе везани за драму, луткарство, диференцирану наставу, инклузивно образовање, стандарде постигнућа и теорију синхронизитета биће поткрепљени конкретним примерима у виду фотографија, видео записа, чланака, диплома са такмичења.

Драми и луткарству у редовној настави и на часовима секција неопходно је посветити више пажње. Посебно је важно истаћи добру организацију часова драмске и луткарске секције, функционалност годишњих и месечних планова за поменуте секције, као и дневних припрема. Нема места импровизацији када је реч о овим активностима зато што је њихова улога у наставном и ваннаставном процесу велика. Из тих разлога циљ истраживања би требало да покаже важност драме и луткарства у редовној настави и на часовима секција кроз систематично и детаљно планирање, примену савремених и мултимедијалних наставних средстава. Рад ће

садржати и примере из праксе који ће бити приказани у виду чланака из новина, коментара ученика, фотографија, диплома са такмичења, видео записа.

Очекује се да рад истакне драму и луткарство у наставном процесу и у ваннаставним активностима, као и позитиван утицај драме и луткарства на развој ученика на образовном и васпитном нивоу.

Примена диференциране наставе на часовима секција омогућава ученицима већу ангажованост, али и боље усвајање наставних садржаја, што потврђују примери из праксе. Диференцирана настава у ваннаставним активностима, посебно у областима драмске књижевности и луткарства, пружа могућност да сваки ученик нађе своје место, да се осећа сигурније и да буде прихваћен од вршњака. Диференцирана настава спроведена на часовима секција омогућава талентованим ученицима да се изразе, напредују, негују свој таленат, а ученицима из осетљивих група да се прикажу у позитивном светлу пред вршњацима, да стичу самопоуздање. У оваквим моментима важна је улога наставника који води драмску и луткарску секцију. Теорија синхронизитета на најбољи начин објашњава смисао и значај драмске књижевности и луткарства у наставном и ваннаставном процесу, као и њихов утицај на ученике када је реч и о образовном и о васпитном процесу.

Основни хипотетички став јесте да драмске форме утемељене у луткарству продубљују интерпретативни књижевни поступак у настави и доприносе позитивној комуникацији међу ученицима, као и бољем разумевању драмске књижевне уметности. Њихова функција је вишезначна. Може се очекивати да ће истраживање допринети бољем разумевању улоге драмске ументости у изучавању драмских форми и жанрова.

Методе које ће бити примењене током истраживања су дијалогска (слободан разговор: дискусија, полемика), рад на тексту, демонстративна, практични рад и радионице, игровне активности, аналитичко-интерпретативна, компаративна.

На почетку рада биће истакнути владајући ставови у стручној и методичкој литератури везани за драму и луткарство у наставној и ваннаставној пракси Српског језика у основној школи.

Рад драмске и луткарске секције биће приказан путем сарадничког односа наставника и ученика и чиниће посебну целину.

Теорија синхронитета Карла Г. Јунга на најбољи начин ће довести у везу све наведено и речено о драми и луткарству као наставним и ваннаставним активностима са примерима из праксе. Истаћи ће се да се теорија синхронитета објашњава као *смислена случајност* која има посебно значење.

Диференцирана настава у наставном и ваннаставном процесу Српског језика и књижевности у основној школи биће приказана кроз владајуће ставове у стручној и методичкој литератури.

Заступљеност драмских књижевних дела у актуелним наставним програмима део је рада који ће приказати заступљеност драмских књижевних дела кроз нумеричке вредности, али и планирање и реализовање драмских наставних садржаја.

У раду ће као посебна целина бити истакнута примена драмских активности на редовним часовима Српског језика и књижевности у основној школи кроз примере из праксе који су у складу са принципима диференциране наставе и који откривају савремене наставне приступе обради и анализи драмског књижевног дела.

Осмишљавање и реализовање часова драмске секције кроз примере из праксе и примену диференциране наставе биће посебано истакнуто као и примена луткарске активности у редовној настави Српског језика и књижевности у основној школи.

Часови луткарске секције, утицај луткарске секције део су рада у којем ће бити приказан рад луткарске секције кроз примере из праксе.

Примена теорије синхронитета у раду ће бити дата као посебно поглавље и повезаће владајуће ставове у стручној и методичкој литератури везане за наставу, значај наставника у учионици, драму, луткарство, инклузивно образовање, стандарде постигнућа, диференцирану наставу са примерима из праксе који ће у раду бити приказани у облику фотографија, новинских чланака, видео записа, диплома са такмичења.

На основу свега што је показано и доказано у раду као посебна целина биће дата имплементацији драмске и луткарске активности у оквиру које ће посебно бити истакнута веза школе и друштвене средине кроз рад драмске и луткарске секције и драмских и луткарских удружења.

2. Драма и луткарство у наставној и ваннаставној пракси Српског језика и књижевности у основној школи

2.1. Дефинисање драме

Драма је књижевно дело, али се ствара да би се приказала на сцени. Зато она припада и књижевној и сценској (позоришној, театролошкој) уметности. По томе је она уметнички сложенији књижевни род од епике и лирике. Она заправо у својој структури има елементе оба ова рода, али они овде добијају нов квалитет и нову функцију, из чега и произилази драмски књижевни род (види Илић 1997: 428).

Живковић истиче да је сличност драмске поезије са епском поезијом у томе што обе приказују догађај. Разлика је у томе што се у епској поезији прича о прошлом и завршеном догађају, а у драмској се садашња радња сама развија пред нама и тежи своме завршетку у непосредној будућности. У епској поезији слика се свет у свој његовој пуноћи и шаренилу, док драмска поезија приказује сукобе у животу. Драмског песника интересује појединачан човек, док епског песника интересује човек као део светског збивања (види Живковић 1994: 139).

Драмска поезија приказује првенствено интелектуална и вољна психичка стања, док лирска поезија изражава првенствено емоционална психичка стања. За драмског песника битан је прелаз једног психичког стања у свесну одлуку воље и у активно испуњавање те одлуке. Драма је на тај начин поезија воље и интелекта, поезија свесног вољног напора човековог, и зато драматичар посматра и приказује човека првенствено као свесног извршиоца вољних одлука (види Живковић 1994: 139).

Како је та свесна и вољна делатност човека ваома важна за друштво и за његов развитак, разумљиво је што је драмска поезија постала значајан књижевни род за човеково морално васпитање и изграђивање човековог карактера (види Живковић 1994: 139).

Како истиче Живковић основу драме чини сукоб двају супротних ставова који теже да буду разрешени победом једног од њих. Та супротност је битна

карактеристика драмске поезије, доводи до напетости ситуације и до акције и реакције противничких сила, чиме се драмска радња подстиче да тече живо и динамично и да тежи разрешењу сукоба (види Живковић 1994: 138).

2.2. Драма и позориште

Магија позоришта је у томе што нас враћа суштини игре: ситуацији у којој није само глумац уживљен у улогу *неко други* већ смо, доживљавањем, саучествовањем, помало то и сви ми; свако од нас, макар и на тренутак, постаје и *ја* и *други*. У позориште, дакле, идемо да бисмо, ношени духом игре, у неку руку себи открили *друге*, а уједно и себе, себе у *другима* и друге у себи (види Игњатовић 2003: 6-7).

Живковић наводи да се драма првенствено пише да би се представљала и да она тек на сцени добија свој значај, сматра се да драмску поезију треба проучавати у склопу с позоришном уметношћу и да се закони драме могу правилно разумети само ако се повежу са законима сцене (позорнице) (види Живковић 1994: 139).

Солар истиче да однос драмског књижевног дела и позоришне представе не треба схватати сувише круто (види Солар 1990: 184). Провчи у раду *Како приступити драмском делу* наводи да Миливој Солар говори о драмском тексту као о делу које је у средишту посматрања науке о књижевности, док је позориште, односно театар "друга врста уметности" потекла од грчке речи тхеатроин у значењу гледалиште, те је, аналогно, драмска представа у средишту науке о театру - театрологије. Наводи да М. Солар не третира позоришну представу као надоградњу књижевно уметничког текста у којој се разлучује суштина драмског, већ је види у сајединству са другим уметностима и њиховим уметничким изражајним средствима.

У раду *Како приступити драмском делу* Провчи наглашава и питање које Ан Иберсфелд наводи у *Читању позоришта*, а које истиче дилему о читању драмског текста. "Питање је, дакле, треба ли се одрећи читања драмског текста или га треба читати као свако књижевно дело?", говори Ан Иберсфелд (*Читање позоришта*) разматрајући тезу да дело тек инсценацијом представља целовитост." Узмимо да се позоришни текст не може 'читати'; али - он мора бити читан: најпре нас на то приморава - ма који наслов да је у питању - сама позоришна пракса: аматери и професионалци, а и ревносна позоришна публика, сви крећу од текста и поново му се враћају као изворишту или референци. Драмске текстове читају затим

љубитељи књижевности и професионалци, ...професори, ђаци, студенти... Наравно, свако би више волео да их проучава на сцени, да их изводи или да гледа њихово извођење. Али представа је тренутна, пролазна; једино је трекст трајан".

Живковић истиче да позорница пружа драмској поезији преимућства која немају остали књижевни родови. Посебно истиче непосредне утиске чула вида и слуха. Истиче да нас позорница чини очевицима догађаја. Позорница доприноси томе да се уметничка стилизација живота у драми не осети као нешто вештачко и неприродно (види Живковић 1994: 139).

Због представљачке компоненте, драма је суштински повезана са позориштем. Порекло драмске уметности садржано је у тексту. Њиме је одређен садржај глумчевог говора на сцени. Одређеност драмског текста може бити веома исцрпна у дидаскалијама, у којима се може сугерисати, чак и захтевати сценски простор, декор, костим, маска и реквизита. У позориштима широм света позоришне представе настају на основу лирике, епике, новеле, романа, па чак и новинског огласа. Драмски текст не мора бити драма као књижевни род, а то значи да драмски текст није једини извор драмске напетости. Феномен драмске уметности може се упознати и разумети само из истраживања стваралачког сусрета речи и слике. При томе визуелна компонента драмског догађања постаје доминантна, реч уступа место слици – главном носиоцу драмске напетости (види Мисаиловић 1988: 202-203).

2.3. Позоришна представа

Позоришта и позорнице су најчудесније стециште видљивих и загонетних судбина и људских гласова: ту се све везује и развезује, спаја и раздваја, усаглашава и сукобљава, узајамно такмичи и продуховљава, и ту, на позорници, још од античких дана, публика учи да гледа и да види, да слуша и да чује мудра казивања и далековида исказивања, тајанствена ћутања и речите говоре људског гласа и још речитију моћ певања, и најречитију моћ ћутања (види Мисаиловић 2000: 158).

Како Солар наводи у најширем смислу речи позоришна представа је свака радња коју глумци изводе с одређеном сврхом пред гледаоцима. Позоришна представа захтева глумце, простор и публику која прати представу. Солар истиче како се за теорију књижевности важан тип позоришне представе остварује на основи књижевног текста, за разумевање структуре драмске књижевности од великог је значаја и сам процес преобликовања текста у представу, односно оквирни начини и средства позоришног извођења драмског књижевног дела. У том смислу од највеће је важности задатак редитеља, односно режисера (види Солар 1990: 186-187).

Редитеља пре него што позове глумце на прву читаћу пробу, мора добро да упозна комад и да се сам припреми за вођење овог одговорног и тананог посла, који, нарочито са децом, има првенствено карактер педагошког рада. У целини узевши, то је веома сложен педагошко-креативни посао, где редитељ својом трпељивошћу, истрајношћу, доследношћу и сигурношћу улива поверење и успоставља близак контакт са глумцима и са сарадницима: музичким сарадником, сценографом, костимографом. Упознавање редитеља са текстом је почетна фаза у раду, а има их неколико:

1. анализа дела – рашчлањивање, које врши сам редитељ;
2. рад са глумцима – пробе за столом (увежбавање текста)
3. распоредне пробе – рад на мизансцену (поставка на сцену – овладавање простором и покретом);
4. везивање рашчлањених делова у јединствену целину – композиција комада (види Танаурцић 2007: 111-112).

Редитељ и глумац имају највећи утицај на сам процес стварања драмске представе. Глумачка уметност се заснива на стваралачком нагону и приказивачкој способности која неодољиво верује у оно што замишља, и својим живописним начином то представља, тако да опчињава гледаоце приказивањем онога што је привидно и неприсутно, као да је то стварност и да је присутно (види Мисаиловић 2000: 144).

Глумци су неуморни и страсни путници по бескрајним лавиринтима људских судбина које оживљавају, и тако од заборавља спасавају страдалнике и паћенике, хероје и прогнанике. За глумца нема границе између онога што човек јесте, и онога што жели да буде, јер снага глуме преображава све што постоји, и остварује оно што треба да постоји: таква је често и снага сна (види Мисаиловић 2000: 152).

Глумац као субјекат и објекат позоришног израза има још једну особеност: он увек долази из савремености публике којој се као глумац обраћа тако што преузима на себе систем знакова који, с једне стране, узет из властите савремености, а с друге – из текстуалног подручја које он, „уз помоћ вере и истине“ (Станиславски), преобрази у живо и издигне до сценског дејства. Глумац је, дакле, изражајни субјекат који се у стварању служи собом као инструментом: тако је глумац субјекат који у стваралачком процесу постаје свој сопствени објекат (види Мисаиловић 1988: 354-355).

Глумци продиру у све животе не да би их искусили, већ да би њихове разноврсности осветљавали, и с њима се на позорници поигравали: за глумца није важно само шта он на позорници јесте, већ шта све може да буде, и није му довољно шта је све на позорници био, него и шта ће бити; и прелетајући тако читаве векове у игри, и приказујући људе какви јесу, а и какви су могли бити – глумци постају истраживачи људских судбина у свим просторима и свим временима (види Мисаиловић 2000: 152).

Глумац свој однос према улози гради већ при првом сусрету са текстом. Процесу „за столом“ предстоји невероватно значајан период којим глумац почиње свој однос према делу, редитељу и улози и пре „увежбавања“ улоге која му је поверена. Сваки, па и најмањи, задатак важно је схвати као да је највећи (види Лазић 2004: 14-15).

Од глумца се захтевало да истинским унутарњим животом (проживљавањем) испуњавају не само деловање на сцени него и излазак на сцену и одлазак с ње (види Мисаиловић 1988: 206).

Кретање глумца по позорници и глумчеви визуелни ставови одговарају његовим емоцијама и мислима; зна се да између глумчевог визуелног израза и његовог говорног (или ћутећег) дејства постоји корелација, која се некад испољава као подударност, а некад као свесно или несвесно разликовање и супростављање. И кад је позорница празна и кад на њој нема предмета, људска машта је може испунити и опредметити. Пошто је позорница пребивалиште свега, па и привидних присутности и стварних одсутности, на њој може, захваљујући глумцу и садејству публике, постојати све оно што постоји у људском духу уопште. На позорници нема тзв. „малих предмета“ или „малих ствари“, на њој величина и остала својства предмета не зависе само од њихове практичне и употребне функције већ и од драматуршко-психолошке, тј. сценске функције, која долази од писца, редитеља, сценографа и глумца. Сваки предмет на позорници има две функције: једну публика познаје на основу свакидашњег, уобичајеног контакта са предметима, а ону другу, још непознату сценску функцију извесног предмета – може само да наслућује. Сценска или драматуршка функција предмета открива се током развоја радње. Предмети на сцени изазивају радозналост у публици, јер они нису мртве, непромењене материјалности: и они се у развоју радње, заједно са глумцима крећу и мењају, и они, заједно са глумцима, у извесном смислу, страдају, и они имају своју судбину, која може постати узбудљива попут људске (види Мисаиловић 1988: 309-310).

Сценски простор није „посуда“ у којој се припрема и изводи позоришна представа него *облик акције* којом се остварују други акциони облици да би сви заједно постигли акциону целину названу позоришна представа (види Мисаиловић 1988: 277).

Дакле, функција декора почиње његовим изгледом или спољашношћу, али се завршава његовом идејношћу или значењем; он на сцени не постоји само зато да се види него и да се чује: *говор декора* био би његова драмска функција, јер је декор настањен стварним животом и у њему се одвија истински живот. У декору се пројектује драмска ситуација и судбина људи и зато декор мора да говори, а не само

да се види. Публика сценски простор доживљава, али у њега не може да уђе, а глумци својом игром прожимају и таласају гледалишни простор, али су на одстојању од њега, одвојени невидљивим „четвртим зидом“ (види Мисаиловић 1988: 202-203).

Сценски простор, декор, али и сценски костим део су драмске представе и дају драмској представи печат по коме она постаје препознатљива. Сценски костим, осим основне функционалности, остварује своја симболична или метафорична значења. Значење костима произилази из глумачког изражавања драмске радње не само речима него и телом. Људско лице је симбол свега онога што човек носи у себи, дакле, симбол видљивог и невидљивог у човеку (види Мисаиловић 1990: 54-62).

Сценско облачење је унапред осмишљено тако да буде праћено предвиђеним деловањем на гледаоце. Значење сценског костима је слојевито. Одећа је средство сазнавања: она нас обавештава о полу саговорника и његовом социјалном пореклу, занимању и друштвеном положају, психичким својствима и ангажованом стању, националној припадности и акционој усмерености. Важно је уочити и карактеристичне детаље у одевању. Сваки костим на позорници означава извесно прерушавање: некад је то прерушавање лика (скривање његових намера), а некад прерушавање судбине. Сценски костим потенцијално говори и ћути: он, дакле, садржи своје казивање, речи, или свој визуелни текст, а садржи и оно што прикрива, као своје ћутање, или свој визуелни подтекст. Захваљујући својим значењима, сценски костим може постати носилац особених визуелних дијалога – саставног дела садејства публике и представе као организованог тока идеја уопште. Зато је сценски костим визуелизација или материјализација и онога што се не изговара (јер се осећа), и што се не намеће (јер се уочава). Добро остварен костим уноси у глумца низ животних импулса, подстичући глумачку машту да костим преображава у што потпунију визију невидљиве стварности коју приказује и тумачи. Иако је сваки лик на позорници костимографски обучен тенденциозно, то јест, иако сваки костим најпре нешто открива, сваки костим, исто тако, нешто смишљено и скрива. Костим материјално уобличава и оживљава сценске карактере, а истовремено и ликове (види Мисаиловић 1990: 101-105).

Сценски живот костима и сценски живот глумца не само да су повезани него су и паралелни. Судбина костима произилази из односа са осталим костимима и из односа између глумца који сценски тумачи лик и костим. Глумац свој однос према костиму изражава, а костим свој однос према глумцу намеће, зато се може уочити критички или негативан однос глумца према костиму; негативан однос костима према глумцу; узајамно допуњавање, или комплементарни однос између глумца и костима; постоји и поистовећивање глумца са костимом (види Мисаиловић 1990: 130-132).

Важан чинилац позоришне представе јесте публика, што истиче и Солар. У позоришној представи се остварује посебан однос између глумца и публике, такав однос који омогућава да идеје аутора драме и редитеља постигну квалитетну уметност (види Солар 1990: 188).

Присуство публике даје основни смисао представи, а емотивни и рационални однос публике према представи – означава највиши смисао, и тако, у узајамном утицају између публике и представе – у процесу узајамног прожимања – рађају се значења представе које публика открива, и највиши смисао који представа осветљава (види Мисаиловић 2000: 183-187).

Оно што је садржано у тексту и приказано на позорници, свој пуни смисао добија тек у сусрету са публиком. Зато је драмско време уз све његове токове мост који спаја време радње с историјским тренутком гледалишта. Свака посета позоришту представља улазак у времеплов, који нас непрестано води на релацији: време радње – време садашње. Четири временска тока сачињавају драмско време, које се преплиће, потискује или слива у једно. Само се на тренутак остварује потпуна доминација било којег од њих. Прво је време трајања представе. Друго је време радње, односно време трајања догађаја који се приказује. Треће је време драмских ликова. Четврто време је време драмског доживљаја. То је време кад драма са позорнице прелази у живот гледаоца. То накнадно деловање утиска, та дорада драмског доживљаја након завршетка представе јесте четврти временски ток. Драмско време се не завршава спуштањем завесе (види Крчмар 2008: 471-475).

Драмско време тек почиње живот када се ученици врате у учионицу после одгледане представе у позоришту и када се развије дискусија у којој ученици излажу своје утиске, запажања, закључке, знања, аргументовано износе ставове.

2.4. Драмска дела у наставној и ваннаставној пракси

Сви облици дечје игре могу се посматрати и као облици дечјег расуђивања и мишљења, због чега и позоришне представе намењене деци имају улогу узбудљивог средства или организованог инструмента помоћу кога се дечја мишљења и расуђивања изазивају, развијају. Дечје игре су први облик позоришта које деца сама за себе стварају да у том свом спонтаном позоришту двоструко уживају, јер су у том позоришту деца истовремено и извођачи и публика (види Крављанац 1984: 7-9).

У наставним програмима драмски текстови, читање и изучавање драмских текстова, интерпретација, усвајање књижевнотеоријских појмова везаних за драму распоређују се према узрасту ученика (види Илић 1997: 429).

Драму је могуће тумачити као књижевну или као сценску уметност, што је истакао и Павле Илић. Како наводи Павле Илић, у методици постоји двојак приступ драми: литерарни и сценски (театролошки). Та два приступа драми се преплићу.

При литерарној интерпретацији драмског текаста на часу проводе се исте методичке радње које се проводе и при наставном раду на епском тексту. И овде, након мотивације ученика за читање текста, следи његова најава и читање, али то читање тражи да се изводи по улогама, јер је то текст у виду драмског дијалога. Стога је битно да ученици већ при првим увођењима у наставни рад на драмским текстовима уоче да се форме казивања свде на дијалог и да се дескрипција примењује искључиво у ремаркама, да је драмска радња издељена на чинове, понекад и на слике и призоре. Битно је да ученици при томе схвате да су спољашње одлике драмске радње израз њихових унутрашњих одлика: њена битна унутрашња одлика су драмски сукоби, а њима одговара једино драмска форма казивања (види Илић 1997: 432-433).

При литерарном изучавању драме њене и унутрашње и спољашње¹ одлике се сазнавају читањем. Читање је начин да се драмски текст доживи како би се након тога могао тумачити (види Илић 1997: 432).

¹ Под спољашњим одликама драме се подразумева оно што је визуелно, што се уочава у визуелном сусрету са драмским делом, док се унутрашње одлике спознају кроз читање и проучавање драмског дела.

Театролшки приступ драмском делу значи да ће се оно тумачити као сценска уметност, неопходно је видети његову сценску представу. Овакав приступ драми бира се ако постоји могућност да се види њено сценско извођење. Драмско дело је пре гледња његовог сценског извођења потребно читати. Доживљавање драме читањем најважнији је начин њеног доживљавања и незаобилазан је поступак у њеном наставном изучавању, а сви остали видови изучавања су допуна (види Илић 1997: 447-448).

Суштина театролошког приступа драми јесте у томе што се компарирају и конфронтирају два различита доживљаја драме: ученички доживљај стечен читањем драме и доживљај створен гледањем њене позоришне представе (види Илић 1997: 448).

Актуелни наставни програми сугеришу како кренути у проучавање драмског дела. Сам приступ и метод интерпретације драмских дела требало би да проистичу из природе драмског. Драма као театролошки догађај подразумева синкретичан однос неколиких уметности, те се уметност речи налази у спрези са другим и другачијим начинима уметничког изражавања. Рецепција је свакако другачија од литерарне рецепције дела, те је и приступ усложен. Оно што ова два приступа повезује јесте језик као основно средство изражавања. Извођење овакве наставе захтева одговарајуће методе, посебна наставна средства, добру припремљеност наставног кадра и развијени систем радних задатака да би ученици били спремни да активно учествују у процесу наставе.

Литерарни приступ усмерава обично интерпретацију на проналажење теме, композиције дела, ликова, идејног света дела, стилско-језичке особености. При томе се губи својство драме. Драмско је оно што супроставља, оно што конфронтира нешто или некога, то су лица или догађаји у сукобу који тежи да се оствари.

Театролошки приступ драмском тексту темељи се на визуелној, аудитивној и кинетичкој компоненти при интерпретацији драмског уметничког текста (види Провчи 2009: 233-249).

Основни елемент методичке условљености у наставном проучавању драмских садржаја је ученик, односно његова рецептивна моћ да прихвати и

ваљано протумачи оно што му драмска уметност нуди својом сложеном структуром. Свака темељна интерпретација драмског садржаја захтева активност у две радне етапе: једна је доживљавање, а друга је тумачење доживљеног. Како се драмски садржај може доживети на више начина: само читањем (драмски текст), али и читањем, а затим слушање тог истог дела у радијском извођењу, односно читањем, а потом гледањем и слушањем истог садржаја у сценској, позоришној или телевизијској реализацији, па и за његову интерпретацију ваља одабрати прилагодљив методички приступ. Он подразумева посматрање, уочавање, откривање битних елемената драмске (сценске) структуре, али истовремено и просуђивање, процењивање, закључивање, дакле критичко вредновање тих елемената у склопу драмских садржаја као целине.

Ни у једном другом сегменту наставе језика и књижевности не долази до толиког изражаја утицај животног простора у коме се школа налази колико се то осећа када је у питању драмска уметност. Ако је испуњен први предуслов за целовиту наставну интерпретацију драмског дела, ученички доживљај његовог садржаја, наставнику остаје да приступи реализацији друге фазе, да сагледа могућности тумачења у контексту датих методичких условности. Сви проблеми који настају у току доживљавања и проучавања драмске уметности варирају у зависности од начина на који им наставник прилази и начина на који их решава. Наставник не само што мора да буде проверени методичар, него истовремено ваља да преузме на себе и улогу доброг драмског теоретичара, ваљаног књижевног и позоришног критичара и поузданог историчара књижевне и сценске уметности (види Вучковић 1995: 171-176).

Наставно тумачење драмског садржаја добро је прилагодити наставном тренутку у коме ће ученик моћи и сам стваралачки да учествује у свим аналитичко-синтетичким активностима. У програму наставе књижевности налазе се дела трајне вредности која подстичу на креативан методички приступ и која ће радозналом наставнику при сваком поновљеном сусрету открити нешто ново и дотле непознато. Проучавање таквих садржаја оштри чула, освежава дух и негује укус, па се са сигурношћу може рачунати на то да ће се стваралачки покретљив наставник добро снаћи и у сопственом избору драмских, сценских садржаја.

Модерна и савремена интерпретација драмског дела захтева од ученика самостално и стваралачко присуство у свим његовим токовима. Осмишљеним и функционалним наставниковим усмеравањима, подстицајима, радним задацима ученици се свестрано мотивишу на креативан однос према драмском делу још у фази његовог доживљавања. Осетивши истинско задовољство што су у драмском контексту уочили и препознали категорије на које им је указано, али и оно што су сами открили и запазили, ученици ће на часу испољити пуну мисаону и емоционалну ангажованост укупног доживљаја. Тиме добијају улогу једног од креатора наставне анализе. Док је читање, гледање и слушање драмских дела у животу одраслог човека део његове опште културе, наставно доживљавање и тумачење садржаја из драмске уметности један је од најсложенијих, а самим тим и најодговорнијих методичких задатака читаве наставе језика и књижевности (види Вучковић 1995: 171-176).

Књижевноуметничко дело је давно схваћено као насушна човекова потреба и неминовни стваралачки чин, те је као таква појава постало и предмет различитих проучавања. Посебно место заузима драмско дело које својом вишедимензионалношћу представља својеврстан феномен. У свакој драмској врсти ученик доживљава читав један микрокосмос човековог живота, временски и просторно препознатљивог, а истодобно општељудског, значењски безграничног, који се приказује непосредно пред његовим очима, оствареног разноврсним уметничким поступцима и различитим изражајним средствима (види Вучковић 1994: 9-17).

Сценски реализован драмски садржај носи у себи вишеструке сазнајне вредности, те је његов доживљај за ученике свих школских узраста од посебне важности. Позоришна представа је синтеза неколиких сродних уметничких креација, која ученику не саопштава само драмску фабулу, него указује на видљиве и невидљиве учеснике у њеном коначном сценском уобличењу, почев од режије и глуме до сценографије и звучних и светлосних ефеката.

Захваљујући ефикасности, продорности и техничкој перфекцији радијске и телевизијске комуникације, драма на радију и драма на телевизији добијају нове изражајне и наставне могућности. Сложеност, вишезначност и медијска разноликост драмске уметности нуди право изобиље за образовање ученика свих

школских узраста. Драмско дело, можда, више него било која друга књижевна творевина, врло функционално утиче и на васпитно стасање ученичке личности (види Вучковић 1994: 9-17).

Речите драмске реплике које изговорене на сцени делују изузетно сугестивно, осмишљени покрети у функцији сваке изговорене речи или укупног протицања драмске радње, визуелни и звучни опажаји у којима доминирају богатство колорита и изражајност музике, сложеност глумачке креације, маштовитост и функционалност сценске поставке, шароликост, али и препознатљивост костима, свеобухватност режије која духовно прожима и складно спаја све елементе позоришне реализације драмског садржаја представљају неисцрпна изворишта лепоте у најразличитијим облицима и естетских доживљаја у разноврсним видовима, што је од посебне важности за богаћење ученичке духовне културе и неговање естетског укуса.

Особеност драмског дела посебно долази до изражаја на етичком плану. Сложеност драмских сукоба који су уметничка пројекција животних противуречности и сукобљавања не може се ни замислити без моралне поларизације драмских актера. Наставно тумачење драмског дела пружа могућности ученику да изгради своје погледе на етичко вредновање међуљудских односа, да критичким сагледавањем људских трајних животних опредељења или тренутних преокупација открива општељудске моралне вредности које ће уграђивати у свој етички кодекс, насупрот морално неприхватљивим или изнуђеним, краткотрајним погледима и поступцима које треба уважавати само као драматуршку нужност. За ученика основношколског узраста значајно је да систематски и поступно уочава и критички процењује сукоб елементарних етичких категорија које су у функцији духовних особина драмских ликова: добро – зло, истина – лаж, љубав – мржња, храброст – кукавичлук... (види Вучковић 1994: 9-17).

Драмска уметност захтева од ученика креативан однос према њеним садржајима, сталну будност и стваралачко прилагођавање њеним естетичким токовима и дражима, а то значи и повећан интелектуални и емотивни напор. Драмски садржаји захтевају од ученика изузетну пажњу у току доживљавања и сложено посматрање, нарочито позоришне представе. Стваралачка машта

читалаца, гледалаца, слушалаца од посебне је важности за прихватање ове уметности.

Тоталитет драмске уметности се најбоље остварује у њеном наставном тумачењу, јер ту не долази до изражаја само удруживање лирских, епских и драмских елемената које она садржи у својој слојевитој структури, него се остварује и недељиво јединство образовног, васпитног и функционалног које она носи у сваком свом слоју (види Вучковић 1994: 9-17).

У наставном процесу могуће је ученике упознати и са радио-драмом, телевизијском драмом. Понекад је одлазак у позориште тешко реализовати, посебно када је реч о ученицима који су удаљени од градова по неколико десетине километара. Наставник помоћу медија као што су радио, телевизија, интернет може да приближи драму и сценску уметност ученицима. Да им открије тај свет и да на њих делује едукативно.

Школско проучавање драмског дела обухвата основне методичке радње које се функционално уклапају у динамику интерпретације, а које обједињује наставни час. То су: припреме (наставника и ученика), доживљавање драмских садржаја, ученичко припремање за интерпретацију, проучавање драмског дела, вежбања подстакнута драмским садржајима.

Ученичко доживљавање читањем драмског текста још увек представља најчешћи вид упознавања са драмским садржајем. Доживљајно читање драмског текста је разноврсно, често се комбинује са слушањем што је од посебног значаја за буђење радозналости.

Мотивисање и подстицање ученика да се припреме за тумачење драмског дела представља једно од најзначајнијих методичких одређења укупне наставне интерпретације овог књижевног жанра (види Вучковић 1994: 28-42).

Драмска уметност нас припрема, нарочито када нас тера да разматрамо и да схватимо одређене ситуације са туђег становишта, да разумемо животну драматику кроз коју често пролазимо, а да на њу и не обраћамо пажњу (види Сурио 1982: 61).

Позоришно васпитање детета као посебан проблем обухвата:

1) увођење детета у позоришну уметност као у одговарајуће дечје делање и радост при делању и

2) оспособљавање детета да из позоришне активности улази и у све остале: у књижевност и сликарство, у архитектуру и вајарство, у музику и плес, или филм и телевизију – пошто сви ови изражајни облици садејствују у позоришној уметности као синтезе.

Дете у раном детињству показује интересовање за драматизацију и игре са улогама. Оно често игра улоге личности из своје околине као и животиња, облачи делове одеће мајке и оца и имитира неке њихове радње и начине понашања. Путем имитације дете прима и основне лекције и у предшколском и у школском добу. У извесним облицима и садржајима игара, поред репродукције проживљеног, дете уноси у своје активности и своје стваралачке могућности које се заснивају на имагинацији – способности да на свој начин реорганизује утиске и идеје у нове целине, да замисли неку нову ситуацију, нове догађаје. У таквим играма дете мисли, доживљава, изражава своје емоције, перципира, закључује и развија машту и креативност (види Танаурцић 2007: 9-10).

Једна врста игре која развија и моторне и менталне функције детета, а уз то најкомплексније омогућава развитак стваралачких способности, јесте драмска игра, или шире, систем драмских игара.

Драмска игра је приступачна и деци без посебних афинитета према драмском изражавању, те је и њима омогућено постизање примарних резултата које ова игра омогућава, а то је у основи ослобођеност у говору, у покрету и простору, богаћење језика, култивисање говора, развијање маште, флексибилности и развијање стваралачких способности (види Танаурцић 2007: 11-13).

У систему рада на драмској игри дете се потврђује не само кроз лично и непосредно учествовање у игри, него и кроз изражавање мишљења, оцењивање игре својих другова, планирање игре и сугестију идеја за извођење игре. У овом аспекту групног учешћа у раду налази се и нови квалитет – стицање искуства и навика за колективни живот и рад. Деца се кроз колективну игру навикавају да усклађују своје интересе, жеље и склоности са заједничким интересовањима; уче се трпеливости, поштовању туђих интереса и ставова. Деца се у драмској игри заједнички радују постигнутим резултатима, али се исто тако навикавају да отрпе критику ако нису на правом путу. Ова врста колективног учествовања у раду доводи до дисциплине и уводи децу у вештину међусобног комуницирања.

Драмска игра детету пружа могућност да се уживљавањем у разне околности ослободи нагомиланих емоција и на тај начин емотивно релаксира, а поред тога, она му омогућава да кроз механику понављања и смену различитих емоција, кроз разноликост фабуле у игри, стекне навику да влада својим емоцијама. И најзад, кроз исти процес, преко разних збивања, односа и доживљаја у игри, дете постаје способно да координира мисао, емоцију и покрет и постиже хармоничност у изражавању личности (види Танаурџић 2007: 11-13).

Важно је направити разлику између дечјих игара, драмских и драматизованих игара. Дечје игре = дете представља себе: игра произилази из детета; драмске игре = дете опонаша „неког другог“ или нешто друго: покретач игре изван детета; драматизоване игре = дете се уживљава и преображава у лица, животиње или ствари сходно извору игре у причи, песми или тексту уопште. Дакле, подстицај за игру није спонтан већ је споља дат или задат. Према томе, драматизоване игре изискују, а и развијају способности дубљег уочавања и ширег прилагођавања, јачег уживљавања и потпунијег расуђивања и пошто овакве игре многобројне спољне подстицаје претварају у јединствено остварење или чин, оне знатно доприносе целовитом дечјем духу (види Мисаиловић 1991: 42).

Децу не можемо посматрати само као објекат, него и као субјекат васпитања; има мудрости којој се треба учити од деце, јер деца поседују неке моћи које ми ретко примећујемо. Увек је важно прозрети шта дете стварно жели да исказе или шта заиста смера да уради, без обзира шта дете исказује или шта већ извршава. Осим развијања знања о детету треба развијати и слух за дете и његов унутрашњи свет, без обзира како и колико се тај свет исказује или скрива. Као што је важно како је и на који начин и колико је и у ком обиму неко дете успело да се изрази кроз одређену драмску игру, исто толико је важно, а често још и важније, оно што је и само дете, с обзиром на своју индивидуалну усмереност, хтело да манифестује или исказе: и тим неоствареним, а не само оствареним хтењем или стремљењем треба процењивати дечје драмске активности и све остало што је с децом у вези (види Мисаиловић 1991: 19-20).

Позоришна уметност омогућава деци да на привлачан и узбудљив начин долазе до открића и сазнања значајних за свој свет и своје животно понашање, јер гледање позоришних представа подстиче децу да своје емоције надграђују

мишљењем, доживљавањем – закључивањем и тако обogaћено искуство да преображавају у одговарајуће појмове.

Организовање позоришних активности детета неодвојиво је од остваривања одговарајуће дисциплине тела и дисциплине духа, тј. дисциплине осећања и воље, маште, разума, а и свих психофизичких способности детета. У васпитању деце или у развијању њихових способности увек треба имати на уму да се оне развијају делотворном или стваралачком дисциплином, као што се насилном и неплодном дисциплином могу гушити. Према томе, позоришне активности којима су деца по својој природи склона, оплођују и унапређују ту исту природу, а могу да подстичу и изоштравају дечје психичке способности развијајући и способности естетског вредновања, јер укус као процењивање и одмеравање није ништа друго него један вид однегованог и дисциплинованог духа (види Мисаиловић 1991: 19-20).

2.5. Дефинисање луткарског позоришта

Адолф Апија, великан швајцарске и европске позоришне културе, аутор капиталног дела естетике модерног театра *Музика и режија*, посвећивао се и проблемима драмске уметности за децу. Он истиче: „Увуцимо младе у једну општу радост и нека драмска уметност из ње шикља у разним облицима, гипким и не нужно омеђеним, какви су наши позоришни комади“. У листу *За ново доба*, 1923. године, закључује: „Драмска уметност је једна од најдивнијих манифестација уметности; учинимо све да је наша деца, наша омладина науче, али не заборавимо никада да тај уметнички облик постаје недостојан кад се не испољава кроз заједнички напор са једном заједничком радошћу“.

Драмска уметност и јесте у суштини колективни чин стварања, али још више од тога – она је битно колективни чин примања (види Лазић 2007: 17).

Луткарско позориште је врста позоришне уметности у чијој основи лежи особит начин стварања сценског лика, који замењује природна физичка средства глумца уметничким инструментом, лутком, како истиче Корољов у *Уметност луткарског позоришта*, L, 1973, стр.30.

Лутка и човек леже у основи уметничког лика, који садржи у себи естетску суштину представе, као уметничког дела. Луткарско позориште је синтеза двеју уметности: ликовне и сценске (види Лазић 2010: 26-28). Луткарско позориште је најстарија и истовремено савремена, дубока и површна, архаична и авангардна, филозофски озбиљна и смешна врста уметности (види Лазић 2010: 53).

2.6. Развој луткарства

Служећи као заштита човека, као светиња или моћни фетиш, лутке постају централни објекти разних култова, а и главни носиоци значења тих култова. Међу најстарије лутке за које знамо убрајају се у гробницама нађене египатске лутке од пре 4000 година, прављене од дрвета и ситних перли нанизаних на конце.

У Индији већ од XI века пре н.е. наилазимо на трагове луткарских представа у служби верских ритуала. И тада је постојао назив *Сутрадхара* што значи *човек који вуче конце* (види Мисаиловић 1991: 89).

Зато су лутке још од најранијег доба, служећи у културне сврхе, имале великог удела у развоју људске свести и људског сазнавања уопште: лутке су оличавале свест људи о непознатим и познатим бићима и силама изван себе, и зато лутке одувек представљају тежњу људи да све што им је далеко – приближе, и све што им је непознато – да упознају, све што је од њих јаче – да савладају, и све што је од њих трајније – да надживе.

Деца Индијанаца, на пример, правећи лутке употребљавала су и одговарајући комад дрвета са чвором који је представљао луткину главу; персијска деца су се играла луткама начињеним од тканине; стари Грци имали су лутке са лепо израђеним главама, а руке и ноге су им покретане помоћу канапа.

У Египту и Индији, Цејлону и Индонезији, Бурми и Кини, Јапану и Персији, Грчкој и Риму, Малој Азији и Северној Африци, Италији и Француској, Енглеској и Немачкој, Аустрији и Русији, Мађарској и бившим југословенским земљама – поред религиозних луткарских „представљенија“, јављају се и представе народног или популарног позоришта лутака на дворовима царева и краљева или у замковима властеле, у градовима на трговима и улицама, и у селима на разним скуповима и вашарима. И ево главних јунака тих свенародних представа (види Мисаиловић 1991: 90-92).

У Индији то је ћелави и грбави, смешно одевени, али лукави и зубати, халапљиви и похотни подсмешљивац Видушка: може се рећи да је он праотац свих каснијих Карађоза и Гињола и Петрушки, а и свих осталих луткарских јунака, јер сви они – иако припадају разним земљама и разним добима – произилазе из

заједничког, општенародног духа и сличних, општенародних жеља и невоља, па се, на пример, сви ругају и људским слабостима и охолим моћницима овога света.

Зато се у Кини, слично индијском Видушаки, рађа луткарски јунак Кво, а у Персији, на пример, Видушакин потомак има два имена: Пенц (на персијском означава број пет као најмањи број лица у луткарској представи) или Кечек Пеливан (приближно значи ћелави борац), и уз њега су: Шејтан или Ђаво.

Славни потомак индијског Видушаке јесте и Карађоз (на турском: црноочи – онај који има црне очи): њега су Турци пренели из Индије или Кине и са својим освајањима донели у све земље Средоземља, нарочито у Босну и Македонију.

Као сродник Карађоза у Алжиру – средином XIX века – делује луткарски јунак Каракуш, а касније и у Тунису Карагуз.

У старом Риму славан је Макус, комични херој и директни предак каснијег грбавог италијанског веселака Пулчинеле који ће прећи у Француску и тамо раширити своју славу под именом Полишинел.

Енглески национални луткарски јунак је Панч – близак по роду, изгледу и карактеру Пулчинели. У Русији већ у XVII веку постоје подаци о Петрушки као главном јунаку руских луткарских представ (види Мисаиловић 1991: 90-92).

Поред различитих врста лутака постоји и више врста луткарских позоришта. Најприсутније је параванско луткарство, које је и најзаступљеније у школама.

Позориште сенки је посебна врста луткарског позоришта које пред гледаоце ставља један сасвим другачији начин гледања луткарске представе. Почетак позоришта сенки везује се за праисторију. Пећински човек је уз пламен ватре са занимањем пратио игру сенке људи који су се кретали по пећини, не слутећи да присуствује првој представи позоришта сенки.

Лутке се за позориште сенки праве у профилу, прислањају се на платно светле боје и покрећу рукама или штапићима. Под светлом које је иза платна фигуре се оцртавају на платну као покретне слике. Порекло овог облика сценског изражавања је у Кини у доба династије Ван 860-140. год. пре нове ере.

Лутке у позоришту сенки су силуете. Израђују се од коже и папира, а у новије време и од пластике. Постоје два типа сенки: 1. *Вајанг Бебер* су две велике ролне, на којима су нацртане сцене, које се одмотавају преко штапова. Седам ролни чини једну представу која може да траје више од једног сата. 2. *Вајанг Пурва* је

право позориште сенки. Фигуре су рађене из профила, са покретним рукама и ногама, а понекад се покреће и стомак. Израђене су од коже бивола. Водичи лутака покрећу штапиће, иза њих је извор светлости, а представу прате звона. Теме су углавном легенде и митови. Позориште сенки било је најпопуларније у периоду од XII до XVIII века (види Јовановић 2007: 29).

„Црно позориште“ је врста луткарског позоришта у коме су присутне лутке које се зову трик лутке. Праве се од различитих материјала. Често су то метле, кишобрани, торбе, лопте, разни предмети и наравно лутке. Понекад су предмети офарбани флуоресцентним бојама, па се тада користе ултраљубичаста светла. Из гледалишта изгледа да се предмети сами крећу по сцени, јер су аниматори скривени. Лутке црног позоришта често води и по троје аниматора. Трик је у томе што је позорница пресвучена црним платном (најчешће памучним, јер синтетика сија). Глумци су у црним костимима са капама и рукавицама, тако да имају само прорезе за очи. Светла су постављена бочно и сноп светла осветљава само предмете. Лутке и предмети анимације имају штапове постављене иза, хоризонтално, тако да их публика не види, а глумцима омогућава да их скривени воде. Овакви призори представљају чаролију за децу и одрасле гледаоце (види Јовановић 2007: 32).

Поред различитих врста луткарског позоришта важно је истаћи и специфичност лутке која се зове Шопка. То је лутка који игра у шопки, карактеристичној луткарској представи религиозног карактера, приказује увек рађање Исуса Христа. Код православца се назива Вертеп (Хејно 2012: 105). Овакава врста лутке, уз одређено прилагођавање, може се искористити на часовима верске наставе.

Свет луткарства представља свет онеобичавајуће анимације сценске поезије. Луткарство је уметност тоталног театра. Сценске лутке изражавају свет игре, дух облика, тајновиту анимацију предмета, слика и сазвучја; говор знакова на сцени. Луткарство је позориште сажетости, лапидарне маште, лаконске изразитости. Луткарски театар је „хаику“ позориште сведено на есенцијални аудио-визуелни израз. Луткарство претвара мртву природу у раскошно дело живе сценске уметности (види Лазић 2007: 14).

Луткарство код нас, у Европи, па и свету нема адекватан културни нити естетски статус. Тек сваки десети театар припада деци и младима. Дечја права подразумевају и право на драмску културу, која би требало да буде равноправно заступљена у образовно-васпитним системима. (види Лазић 2010: 173-179).

Естетски домети савременог луткарског театра код нас и у свету на крају XX и почетку XXI века сведоче да је луткарство аутентична стваралачка појава која поседује свој сценски језик, своју уметничку граматику и своју изражајну синтаксу која га с правом ставља у репрезентативне уметности нашег савременог доба (види Лазић 2007: 7).

Луткари који су обележили XX век су: Џим Хенсон *Манет шоу*, Рони Буркет маестрални марионетиста, он пише, креира и израђује лутке, режира, а најчешће и игра у својим представама, једна од његових представа је *Тинкино ново одело* (види Лазић 2010: 74).

Луткарске представе правили су и Ханс Кристијан Андерсен, Ричард Вагнер, Томас Ман и Иља Рјапин, али и Леонардо да Винчи. Велико интересовање за луткарске представе показали су Платон, Аристотел и Хорације. За позориште лутака писали су Молијер, Волтер, Голдони, а компоновали музику Хајдн, Стравински и Дебиси. Читав је низ славних личности који су описивали и са симпатијама гледали луткарске представе свог времена: Сервантес, Марк Твен, Стендал, Макијавели, Дикенс, Чајковски, Росини, Жил Верн, Флобер, Шиле, Лорка, Ибзен...

Питер Брук² је истакао да данас и лутка и луткарство доживљавају праву ренесансу. Док Јурковски³ истиче да је луткарство гранична уметност која се увек постављала између фолкора и званичне уметности, између циркуса и драмске уметности. Јурковски верује да ће тако и остати. Постоје и уверења да је луткарска уметност блиска поезији зато што је луткарски израз згуснут, прецизан. Живомир Јоковић, редитељ и истакнути позоришни стваралац, наглашава да је дете најбољи луткарски гледалац. Управо дете је то које жели динамичну игру и коме је потребна представа која је жива и разумљива, у којој ће дете брзо моћи да одлучи на чију ће страну да стане. Миленко Мисаиловић, истакнути драматург и редитељ, наглашава

² Британски редитељ и оснивач Међународног центар за позоришна истраживања.

³ Др Хенрик Јурковски, пољски театролог и један од најистакнутијих ауторитета естетике луткарске уметности.

да нема довољно луткарских позоришта код нас, управо зато луткарско позориште и није у могућности да одигра своју васпитну улогу код наше деце (види Вигато 2007: 57-62).

2.7. Феномен лутке

Стара колико и људски свет, лутка је била проносилац енергије коју је човек користио да разрешава фундаментална питања своје егзистенције, увлачио је у своје мистерије, пројигирао у њу своје мисли и своје жеље и тражио од ње да му разреши оно што сам није могао разрешити (види Лазић 2010: 5). Феноменологију лутке могли бисмо назвати петом димензијом човекове стварности (види Лазић 2010: 7).

Лутке су изгубиле религијски значај, изашле на тргове и улице, те постале део народа. Биле су на страни потлачених и биле су народни јунаци. Оне су будиле свест народа смехом и подсмехом, и биле савест народа, чувале језик и шириле културу (види Јовановић 2007: 9-10).

Праисторијски ловац је веровао да ће сигурније уловити неку животињу ако је нацрта или направи као лутку и над њом изврши магијски ритуал убијања: то и данас чине многа примитивна племена у чијем је свакодневном животу укореењено дејство магије и ритуал.

Тако су лутке као изазивачи и носиоци магијске радње стицале магијску моћ да привлаче све зле силе и да их одвраћају од човека. Постајући тако заштитник људи, лутке су постајале представници добрих и злих богова. Зато су лутке одувек биле сапутник човека: помоћу лутке човек се обезбеђивао и бранио као што је помоћу лутке продужавао своје постојање и умножавао своју снагу и хранио свој дух. Може се рећи да те функције испуњавају лутке и данас пред децом у луткарским представама (види Крављанац 1984: 9-14).

Од свог магијског настанка па све до функције коју имају на позорници, лутке су свемоћне, јер могу оно што људи не могу. Лутке могу све оно што могу и људске жеље. Лутке постају оличење ослобођења људског духа. Оне су и моћ незауостављивог људског стремљења да се невидљива будућност сагледа и њоме овлада. Лутке су оличена људска борба са судбином. Гледајући судбину лутке мислимо на људску судбину и гледајући луткарску представу мислимо на стварни људски живот (види Крављанац 1984: 9-14). Кад неки објекат оличава оно што он у ствари није, онда је тај објекат у служби метафоричког или алегоријског значења

названог просто: лутка. Зато је свака лутка објекат који се у дечјој игри (и у луткарској позоришној представи) преображава у субјекат. Лутка је произишла из стваралачке људске свести да материјализује не само људску свест и подсвест него да материјализује и подсвест људске историје. Лутка је најстарији двојник детета и у том односу садржано је и детињство човечанства или праисторијско доба кад је човек у својој немоћи пред силама природе и космоса стварао лутке чија је магична моћ, захваљујући магичној људској вери, штитила људску борбу за опстанак (види Крављанац 1984: 9-14).

Феномен лутке пре свега састоји се у њеној слободи. Лутка окреће леђа стварности, негира свет који је у нама или се дешава око нас. Захваљујући способностима аниматора може много шта да учини на сцени. Лутка је идеалан медијум у контакту са гледаоцем, кроз који гледалац може знатно више да спозна форму уметничког израза (види Лазић 2010: 58).

Лутка је средство изражајности у представи. Глумац покреће лутку и тада се догађа једно од чуда уметности луткарског позоришта – чудо оживљавања. Ствара се илузија живог бића. Лутке могу бити најразличитије, али увек морају бити у центру пажње гледаоца. Колико год био идеално изражајан лик лутке коју је направио уметник, она је само предмет. Глумац је узима у руке и она, нежива, оживљава, њена нежива природа се покреће, покрет добија смисао (види Лазић 2010: 43-44).

Лутка може бити све: предмет, посебно израђена лутка, сенка, материјал, симбол... Оно што је битно за сваку лутку је да она има своје функционалне могућности. Када узмемо лутку и погледамо је споља видимо да је она мртав предмет, али када се концентришемо на њу, полако откривамо у њој неке знаке живота, као што су покрет, поглед. Лутка живи захваљујући духовном импулсу (види Лазић 2010: 62).

Лутка у уметности луткарског театра је вишезначна метафора, знак тоталног изражавања на сцени театра анимације. Лутка и луткарство у савременом свету имају универзалне функције, задатке, смисао и значење (види Лазић 2007: 5).

Лутке могу бити све ствари или предмети којима човек манипулише покрећући их у простору с циљем да мењају своју дотадашњу функцију и значење.

Сценски живот лутке произилази: из својства саме лутке и из изражајног односа између лутке и живог човека као глумца-аниматора.

Сви истичу како је лутка неживо биће (коју аниматор оживљава или одуховљава), а суштина лутке није у томе што је неживо биће, нити у томе што може бити „оживљено биће“, него у томе што лутка може бити свестрано изражено биће. Тај свој садржајни и изражајни потенцијал лутка остварује сценском игром: она игром остварује себе, као што игром остварује и оно што излази из ње да дејствује изван ње, а изван лутке је и глумац – аниматор који је у таквом садејству са лутком да и она може изражавати или представљати глумца.

Зато се лутка остварује садејством или узајамношћу са глумцем – аниматором, јер се помоћу њега, у току игре, удваја (или умножава, као што се и глумац – аниматор удваја помоћу лутке), и ова поетика удвајања или умножавања лутке и њених аниматора битно је обележје драматургије луткарске представе и луткарске уметности уопште.

Лутке су, у ствари, опредмећене визије људског духа, и суштина лутке није само у облику који има већ и у значењима која се лутком на позорници остварују, као и у значењима које лутка и сама собом може да наговештава или да изазива (основно значење) (види Мисаиловић 1991: 97).

Лутке својом појавом брзо распале машту гледалаца изазивајући не само помисао на невидљивог творца лутке, него и жељу да се види и невидљиви аниматор или глумац који лутку оживљава.

Структура лутке може бити вишеструка: материјална (од ког материјала лутка настаје), ликовна структура (како је лутка компонована), драматуршка (којим циљевима је лутка усмерена или за шта је лутка предодређена). Као што видимо, лутка је слојевито сценско биће које својом акцијом ствара активне односе и сугерише откривалачка значења.

Потпуна сценска егзистенција лутке отпочиње њеном акцијом, а завршава се значењем те акције на крају представе, јер сценска и драматуршка вредност лутке испољава се и у вишем, асоцијативном или метафоричком деловању лутке које је и највиши критериј драматуршке функције лутке (види Мисаиловић 1991: 98-99).

Пошто лутка настаје дорадом разних материјала, а људски дух се исказује помоћу лутке, то значи да лутка није само вешто уобличавање материјала, него је лутка и продуховљавање материјала или: лутка је продуховљено уобличавање, јер лутка је облик који има „душу“, облик који живи или облик способан да „дише“ (види Мисаиловић 1991: 101).

2.8. Одлике луткарске уметности

Иако је *реч* једно од основних изражајних средстава сценске уметности, у луткарству она није најбитнија. Луткарство је засновано на игри (види Јовановић 2007: 47).

Луткарска уметност је јединствена, посебна, задивљујућа, радосна. Јединствена, јер је спој неколико израза: игре, песме, ликовне уметности (кроз креацију лутака и сцене), покрета (анимације) лутака и гласа (глумца, водитеља лутке, који заједно творе лик на сцени – паравану). То је место где се сусрећу дечја машта и њена имитација, односно машта одраслих, оних који пишу, режирају луткарске комаде и оних који креирају лутке, простор или на неки други начин доприносе „оживљавању“ луткарске сцене. Посебна, јер има своју технологију, своје законе и правила. Намењена је, понекад и пригодна, публици која је одређена својим узрастом, најчешће је то предшколско доба, али се границе, све више, теденциозно померају ка школској деци и омладини, а прижељкује се и, за уметничку природу луткарског театра сасвим примерена, одрасла публика (види Ђерић 2007: 31).

Оно што је задивљујуће у једној луткарској представи, то је њен ритам. Лутке, подједнако јунаци и негативци, када су вешто израђене и још надахнутије вођене, шармирају и одушевљавају самом појавом. Уз пажљиво одабран сиже, успостављен ланац збивања, видљива дешавања и технику (светло, тон, музика, али и сва друга анимирајућа средства, подразумевајући добру покретљивост лутака) то је оно што је најважније у луткарској представи, што чини добру представу и што пружа радост онима који гледају, без обзира на старост – младост (види Ђерић 2007: 31).

2.9. Луткарски текст

Писање драма за децу захтева не само дубоко промишљање детета као посебног гледаоца, већ и високо развијену свест о огромној одговорности коју носи сваки стваралац за децу. Писац за децу поставља дете у центар својих уметничких намера. То значи да драмски аутори морају водити рачуна не само о перцептивним и сазнајним могућностима дечје публике, већ и о особеностима њиховог психичког живота и специфичним духовним потребама. Ускладити садржај и стил својих дела са дететовим потребама и доживљавањем света требало би да буде категорички императив сваког драмског писца за децу. Реми Ростано аутор дела *Театар за децу* истиче да деца нису незрели одрасли, већ субјекти са властитим, специфичним карактеристикама. Драмски текстови за децу потребно је да се осмисле на такав начин да привуку гледаоце, дотакну најдубља својства њихове личности, а без икакве намере да се априористички односе на морал, образовање или естетику (види Миловановић 2008: 3-22).

Наравно, није добро ни прецењивати дечје могућности усвајања животних начела. Начин на који функционише ум детета и на који дете усваја реалност, мора да буде полазишна тачка у стварању драме за децу. Дететове когнитивне способности неопходно је уважавати не само приликом селекције тема већ и позоришних средстава којима се обраћа дечјој публици. Особен доживљај стварности као и дечје когнитивне (не)могућности неке стилске поступке, иначе базичне за драмска дела намењена одраслој публици, чине непожељним у књижевности за децу. То су, у првом реду, персифлажа, иронија, бурлеска, сатира и алегорија (види Миловановић 2008: 3-22).

Писање драме за децу подразумева одлично познавање сензибилитета модерног детета, већином урбаног, и свих проблема, стрепњи и страхова са којима се оно данас суочава. Очекује се да драмски аутор буде и развојни психолог, односно, да буде способан да веома прецизно одреди за који узраст дечје популације пише и које су то развојне потребе које се на том узрасту морају испоштовати.

Није могуће дати било какав општи модел доброг луткарског текста, али се може указати на основне особине које би требало да поседује сваки луткарски текст намењен извођењу у позоришту за децу (види Миловановић 2008: 3-22).

Луткарски текст мора да буде у функцији игре. Мора да буде емоционално обојен и кратак. Дијалози садрже вербалну акцију и не описују радње статично. Текст намењен деци важно је да буде маштовит, дидактички ненаметљив, поетичан и психолошки уверљив. Драматургија је јасна, динамична и занимљива. Пажња деце не оптерећује се ситним детаљима. Логички след догађаја на сцени је нужан за њихову перцепцију. Велики значај у драматургији луткарских текстова имају ефекти изненађења (види Јовановић 2007: 47).

Фабула луткарског текста мора да буде једноставна и прегледна, са радњом која тече ка једном циљу без икаквог задржавања. То значи да нема дигресија, паралелних радњи и разгранатости фабуле, већ се сви догађаји одвијају хронолошким редом. Драмска напетост у луткарским драмама проистиче из фабуле. Главни јунаци луткарског текста су носиоци посебних особина које се у потпуности могу изразити само у њима прилагођеној фабули.

Пошто лутка сама не може да се мења, неопходно је да се мењају околности у којима се налази, да се развијају збивања у којима може у потпуности да оствари свој лик. То значи да је потребно што више емоционално компоноване радње у што краћем временском периоду, неопходном да се радња реализује и деци омогући да доживе њен смисао. Време трајања луткарске представе је од 20 до 30 минута (види Миловановић 2008: 3-22).

Поетичност је квалитет који поседује добар луткарски текст. Дидактичност у луткарском тексту извире из његове занимљивости и забавности, које су примарне функције сваке театарске уметности па и оне намењене деци.

Услед немогућности лутке да изрази комплекс сложених психолошких особина, ликови у луткарској драматургији никада немају индивидуални карактер већ представљају одређене типове. Јунаци луткарских драма су носиоци једне особине која је представљена преувеличано и уопштено до те мере да губи сваку индивидуалност (види Миловановић 2008: 3-22).

У складу са природом лутке, реч у луткарском позоришту никада не сме да потисне луткарску игру. Реплике лутака су сажете, снажно емоционално обојене, а

њихов дијалог згуснут и крајње сведен. Језик лутке је по својој бити метафоричан, указујући на универзално, он се не бави тривијалним. Зато у луткарским дијалозима никада нема дескрипције, а често је редукована и синтакса (на пример: елиминисањем глагола). Језик луткарског лика указује на његову специфичност и карактерна обележја (на пример: име јунака упућује на његову кључну особину или функцију коју има у комаду) (види Миловановић 2008: 3-22).

2.10. Луткарска представа

Стварање успешне луткарске представе захтева уклапање и сајединство више елемената. Лутка је најважнији елемент луткарске представе, али не и једини. Тек у комбинацији са свим елементима који чине једну драмску представу лутка добија потпуни смисао.

Радња луткарске представе може се сагледати и као следећи узајамни низ: редитељ анимира својим стваралачким замислима луткара – живог глумца; лутка - глумац анимира лутку (и лутка постаје објект) да би лутка, анимирајући публику, постала субјект; дакле, да би помоћу живог глумца – луткара постала оживљени глумац пред публиком (види Мисаиловић 1991: 105).

Глумац-луткар без лутке је глумац драмског театра. Лутка без глумца је творевина ликовне уметности. Само заједно чине луткарско позориште (види Лазић 2010: 31-32).

Захваљујући лутки глумац пред публиком реализује најневероватније догодовштине испуњене фантазијом и увлачи публику у свет савршене илузије и поезије (види Лазић 2010: 67).

За сваког правог, доброг глумца аниматора лутка је део њега, лутка је партнер, лутка не сме да се третира као реквизита. Аниматор – лутка – то је симбиоза у најлепшем смислу те речи; кад гледате луткарску представу и видите глумца аниматора, који никад не одваја поглед од своје лутке – то је прави спој – то је прави ефекат. Лутка може бити све, али она је мртва ствар док је аниматор не оживи, усвоји, почне да дише заједно с њом. Ако тога нема, нема ни анимације (види Лазић 2010: 105).

Лутка је толико изражајно јака да је способна да само једним покретом, знаком замени странице и странице текста. Текст који лутка изговара мора бити сведен на суштину, ослобођен свих сувишних речи да би било простора за изражајност лутке (види Лазић 2010: 110).

Појам анимације можемо разумети из семантике речи анима, што значи душа. Првобитни облик религије који се задржао до данашњих дана међу

појединим афричким народима назива се анимизам. То је веровање да душе и духови предака живе у предметима и појавама органског и неорганског света.

Ово афричко одуховљавање природе и света човека доводи се у везу са свеколиким веровањем у јединство човека и света у коме егзистира прошлост, садашњост и будућност. Отуда можемо разумети феномен анимације као процес оживотворења. То је тајанствени поступак претварања предмета и појава у живе облике (види Лазић 2007: 14).

Креативна манипулација лутком ствара сценски живот. Анимација је покрет душе. Лутка има лимитиране специфичне могућности стварања. Управо захваљујући тим ограничностима лутка живи (види Лазић 2010: 63-64).

Гест у позоришту лутака има више задатака, обавезно прати говор лутке, означава осећања и тако преузима улогу мимике, симболично изражава неку мисао. Кретање лутке је одмерено, сваки покрет има свој знак. Улога музике је да оживи атмосферу, средину или време догађаја. Лутка се представља говором који изговарају невидљиви глумци. Говор карактерише тон који је праћен интонацијом, ритмом, брзином и јачином изговорених речи. Костим, декор, расвета, шумови све су то елементи који чине луткарско позориште и луткарску представу живом (види Вигато 2007: 57-62).

Сваки систем кретања, сваки гест лутке мора да буде испланиран, баш као и њена ранија израда. Игра са лутком захтева упорност у проналажењу решења и непрестане вежбе (види Хејно, 2012: 105).

Сценографија је у луткарским представама специфична и зависи од врсте луткарске представе. Важна особеност сценографије у луткарском позоришту је њена вишедимензионалност. Свака лутка захтева своју сопствену животну средину и место где ће се налазити глумци: марионете – под сцене за лутке и „стаза“ за глумце, гињол – горњи део паравана за лутке, а за глумце простор иза паравана, штапне лутке – под сцене или различите површине на којима се оне „крећу“ (види Лазић 2010: 35).

Луткарска представа може да одигра ако не најважнију, а онда веома важну улогу у животу ученика. Сам начин стварања луткарске представе, а затим и њено извођење пред публиком дају могућност ученицима који су стидљиви, који имају проблем са јавним наступом, мањак самопоуздања, који се плаше реакције

вршњака да учествују и наступају у луткарској представи и превазиђу проблеме и
страхове. Луткарска представа им омогућава да буду скривени иза паравана и да
тек након завршетка представе изађу пред публику, кад лутка завлада публиком и
кад аплаузи буду најјачи.

2.11. Луткарство у наставном и ваннаставном процесу

Докторска дисертација једног од наших највећих педагога, др Вићентија Ракића, почетком XX века на Универзитету у Берлину, сведочи да је васпитање и образовање кроз игру и уметност, највиши степен образовања. Цео драмски рад се заснива на томе да су сви глумци, сви велики редитељи у почетку били љубитељи позоришта. Највећа личност модерног позоришта, творац *Система глуме*, Станиславски, у свом породичном гнезду, уз помоћ своје породице, имао је и луткарско позориште, касније и оперету да би потом, читав свој живот посветио драмском академском московском *Художественом театру* и остварио највећу реформу модерног позоришта. Он је, заправо, од аматера постао највећи уметник и научник модерне глуме. Без аматера не може да постоји и опстане општа драмска култура. Зато, свака средина, сваки вртић, свака школа и факултет, морају да буду театарска сцена, да буду простор естетике драмског стваралаштва и реторике и да буду увод у истинску драмску културу. Образовањем деце путем игре и уметности посебно применом луткарства, остварује се најплеменитији васпитни циљ који се може постићи. То је естетика, то је поетика духа. То је стварање естетског осећања који је најважнији осећај у сваком човеку и његовој егзистенцији. Деца нису мање људи, деца су исто људи као и ми, с тим што имају своје перцепције и креативне могућности. Сваки креативни васпитач и педагог у креативном васпитању и образовању представља потенцијалног драматурга, редитеља и глумца (види Лазић 2010: 173-175).

Деца игром упознају стварност тако што: мисле – играјући се, истражују - играјући се, откривају - играјући се, боре се – играјући се, савлађују – играјући се, стварају – играјући се. Зато дечје игре – као суштински садржај детињства – истовремено представљају и историју детињства (види Мисаиловић 1991: 125).

Када говоримо о естетици позоришта лутака, морамо да знамо да је она сложена управо зато што води рачуна о психолошком дејству лутака на дете. Представа намењена деци подстиче емотивни и интелектуални развој детета. Рад са децом је у луткарству носилац важних педагошко-креативних функција, које

формирају његов појмовни свет, прате његова интересовања и развијају морална осећања и естетске вредности.

Позориште лутака блиско је деци јер је од свих врста сценских уметности најпогодније за приказивање бајки, басни, фантастике и чудесних призора. Суштина луткарства је да поетским, стилизованим чином оживи неживу материју кроз лутку и глумца. Позориште лутака има много сличности са позориштем „живог“ глумца. Пре свега, има три иста основна предуслова: глумца, публику и драмско дело. Међутим, изражајна средства се разликују. Лутка је прављена за своју улогу и има непоновљив лик. Лутка није подвргнута закону силе теже, па је слободнија, а често и много покретнија од живог глумца. Лутке су једноставне, стилизоване и поетичне.

Свет лутака је свет фантастике, хумора, поезије и он не познаје границе и ограничења међу људима, биљкама и животињама. То је измишљени свет саткан од маште. Лутке могу да говоре, лете, повећавају се и мењају облик. Предмети „осећају“ и „мисле“. На сцени се рађају и нестају градови, планине, а све то обогаћује дечију машту и развија креативност.

Најбитнија компонента у луткарској представи јесте ликовно-луткарска игра и мисао која сценску лутку ставља у центар пажње. Сценска лутка је најближа скулптури, слици, али има једну битну особину која је издваја, а то је сценски покрет. Ликовна вредност сценске лутке има естетску и уметничку поруку коју шаље на сцени. Ликовни израз лутке по правилу је једноставан и стилизован. Својим ликовно-визуелним изразом лутке говоре ко су и какве су. Деца тешко успостављају емотивни контакт са луткама које су грубо и неоплемењено стилизоване. Естетски обликована, јасна и тачна лутка развија дечју машту, а машта је кључ за игру без које деца представу прате пасивно и незаинтересовано. За разлику од одраслог гледаоца, који ће своје мишљење показати после представе, деца реагују одмах у току представе галамом и незаинтересованошћу. При изради лутака мора се водити рачуна и о њеној функционалности, могућности сценског кретања и димензијама (види Јовановић 2007: 41-42).

Дете у игри са лутком своје искуство и емотивно стање преноси на измишљени план. Игра са лутком је по карактеру говорна игра и доприноси развоју говора. Деца се у овој игри користе језичким симболима као средством изражавања

осећања и мисли. Осим што развија језичку креативност, игра са лутком утиче на функцију говора, склад реченица, висину гласа и темпо говора.

Посебно се код деце која су слабије говорно активна или муцају после оваквих игара виде велике, позитивне разлике. Игра са сценском лутком је један од облика креативног изражавања. Лутке покрећу мисаони и емоционални свет код деце. Игре са сценском лутком код деце утичу на позитивни развој карактера, а кроз игру се социјализују и развијају смисао за праведност, узајамност и сарадњу. Деца се кроз игру са луткама емотивно, интелектуално и психички развијају (види Јовановић 2007: 49).

Неоспорна је чињеница, да је детету најважнија слободна игра. Игром истражује, открива, упознаје, решава, комуницира. Одрасла особа мора да зна приступити детету, предложити одговарајући начин комуникације, симболично кроз предмет, играчку, лутку.

Комуникација је најјача и најјоштрија погледом. Ту је дете у подређеном положају. Желимо ли избећи жестину комуникације „оком у око“ морамо употребити „медиј“, које дете прихвата као безопасан ауторитет, то може бити дететова играчка, непознати предмет или лутка. Његова улога је увек иста, функционише као „међустаница“ у комуникацији и способан је озбиљне ствари окренути у шалу и (или) обрнуто. На тај начин дете прихвата сугестије, критике и похвале пуно безболније, али и интензивније у односу на свакодневни говор одраслих (види Мајарон 2007: 141-142).

Луткарска театарска сцена снажно утиче и на развој дечјег естетског осећаја, на васпитање укуса. Не постоји дете које не воли да црта, рецитије, глуми, игра балет, да конструише или ваја, да пева или музицира. Позориште лутака може да помогне да дечја стваралачка машта размахне крилима да младима – било гледаоцима или извођачима омогући задовољење елементарних естетских тежњи и осећања; да развија сензибилитет за лепо у стваралаштву одраслих, да расцветава индивидуалне уметничке склоности и дечје способности. У овом погледу, лутке имају огроман васпитно-образовни значај.

Сценска лутка је поред других фактора који делују на развој дечје личности врло утицајан посредник између детета какво оно јесте и детета какво наше друштво жели да оно буде (види Дражић 2007: 84-87).

Велики део свог живота, чувена глумица Бранка Веселиновић, посветила је управо луткама. Од ране младости правила је лутке и с њима увесељавала децу. Бранка је у Москви 1956. године упознала Сергеја Обрасцова, директора Централног позоришта лутака. Он јој је из позоришног фонда поклатио лутку, Ескимa Сармика. Бранка се од Сармика више није одвајала. Волела га је свим срцем и душом, он је за њу био живо биће, тако је са њим и разговарала (види Веселиновић 2003: 59-65).

Књижевна дела и дечја машта могу да створе невероватне и непновљиве лутке и луткарске представе. Ако у оквиру наставног предмета Српски језик и на часовима ваннаставних активности, луткарске секције, код ученика негујемо љубав према сценској уметности, будимо свест о значају лутке и луткарског позоришта оспособићемо их за читање књижевних дела кроз луткарско позориште и читање луткарског позоришта кроз књижевна дела.

Дела народне књижевности у луткарском позоришту могу имати посебно место. Бајка, приповетка, романса, легенда, епска песма, на једној, митови, веровања, бајања и обичаји, на другој страни, у луткарству могу наћи интерпретацију која ће допунити сво богатство метафора, фантазије, чудеса и усудности, пошто лутка на сцени може онолико колико досеже човеков стваралачки дух.

Са могућностима позоришта лутака народну књижевност не вежу само богате могућности визуелизације фантастичних елемената већ и структура која је слична згуснутом драматуршком обрасцу луткарске игре; епски принцип низања призора с поновљеним ситуацијским варијантама од прастарих луткарских представа Махабхарате и Рамајане, преко јунака Пулчинеле, Панча, Касперла, Петрушке, до савремене луткарске класике, Лоптице Скочице Јана Малика.

Управо ова два елемента – фантастичност и драматуршка примереност – кумовали су чињеници да је народна књижевност више или мање присутна у луткарским репертоарима (види Мајарон 1988: 327-332).

Да би се открила природа луткарске уметности, мора се поћи од дечјег доживљаја лутке. Она није у дечјим рукама само беживотна играчка. Напротив, она има све епитете живог бића, а не предмета. Она може да буде и гладна и жедна, и добра и лоша, и лепа и ружна. Основни задатак луткара је да лутку оживи и она

током играња представе мора да живи. Само тако она може да делује на публику, како ону најмлађу, тако и одраслу. Историје луткарства, од древног Истока, где је рођено луткарско позориште, до европског Запада, где су се појавиле и неговале нове лутке и оживљавао нама близак свет, сведоче о метаморфозама, али и о животу ове уметности (види Ћерић 2007: 119-122).

Лутка кроз ученике живи, а они кроз њу спознају живот.

3. Утицај ваннаставних активности (драмске и луткарске секције) на ученике

Никада школа, без обзира на то колико настојала, и у томе чак успевала, не може задовољити све васпитне потребе савременог човека. Школа као институција са свим деловима рада јесте тек једно приближавање природној комуникацији у васпитању. Изван школе догађају се врло бурне промене, збивања, тече живот. Све то, хтели ми или не, позитивно или не, оставља значајан траг на децу и омладину. Школа је несумњиво јако важан, али не и једини васпитни чинитељ. Сарадња различитих васпитних чинитеља постаје врхунско начело педагошког рада. Све до службеног постављања слободних активности у нашу школу, постојао је као термин и као разграната пракса тзв. ванразредни и ваншколски рад ученика. Под овим терминима подразумевале су се активности које имају исти циљ као и школа, а само су место, облици и методе различити. Битно је да се прошире дечја интересовања, њихова потреба за забавом, друштвеним животом и рационалном организацијом слободног времена. Слободне активности подразумевају васпитно-образовно деловање којим се у основну школу и њен систем васпитања уносе елементи дечјег друштвено корисног и производног рада, развијају постојећи и стварају нови интереси, проширују и продубљују знања ученика, развија култура рада, смисао за усклађивање личних и друштвених интереса и утицај на зближавање ученика и наставника. Својим садржајима и облицима рада слободне активности знатно доприносе интеграцији школе и друштва (види Превишић 1987: 21-24).

На часовима ваннаставних активности пред ученике се стављају захтеви, на овим часовима се развијају радне навике, позитиван однос према раду, одговорност, толеранција, подршка, развијају се социјални односи, могуће је успешно повезивати теорију и праксу.

На часовима ваннаставних активности наставник примењује различите облике рада, организује час тако да може да се посвети сваком ученику, да испоштује његове способностима и афинитете. На овим часовима наставник има и више слободе у раду и више времена, могуће је задовољити потребу детета да

нешто самостално и слободно ради. Часови ваннаставних активности савршено су мете за одличне ђаке, али и за оне који показују слабији или потпуно слаб успех на часовима редовне наставе. Рад ваннаставних активности организује се у свакој школи, а начин рада, избор метода и степен креативноости зависе од наставника који их води, али и од ученика и њиховог ангажовања и заинтересованости за ове часове.

Ваннаставне активности омогућавају ученицима да квалитетно проводе слободно време. У мањим срединама⁴ културни живот је сиромашан. Све се своди на постојање и слабо функционисање културно-уметничког друштва у коме се инсистира на фолклору и постојање спортског клуба. Све друге области уметности остају заборављене. Нема књижевних вечери, изложби, позоришних представа, тако да деца немају ни могућност да се упознају са уметношћу. Једино што функционише у малим срединама су секције које се одржавају у школи.

Тачно је да човек живи једино за хлеб када хлеба нема. Али када хлеба има у изобиљу и када је његов стомак стално пун, јављају се друге (више) потребе, и оне доминирају (види Маслов 1982: 94). Човек непрестано нешто жели и ретко кад достиже стање потпуног задовољења, осим на кратко време. Када је једна жеља задовољена, друга искрсава на њеном месту. Одлика људског бића је да током свог живота скоро стално нешто жели (види Маслов 1982: 83).

Као што човек тек кад задовољи основне потребе тежи вишим потреба, тако и ученици када задовоље основна знања теже стицању нових знања и искустава, буде се нова интересовања.

Изваннаставно и изваншколско васпитање постало је значајан део школског рада након што је 1953. године и службено уведено у нашу школу под називом слободне активности. Иако је у стручно-педагошким расправама било различитих мишљења и предлога како даље развијати ове активности, оне су у пракси све више потврђивале оправданост свога постојања. Постале су врло разграната делатност школе, ученика и наставника. Када је реч о изваннаставним активностима, мисли се на различите начине окупљања и активирања ученика у школи путем различитих слободних, изборних делатности које су интегрални део васпитно-образовне структуре школског рада. Изваннаставне делатности задовољавају различите

⁴ Мислим на мање градове и села у којима је културно-уметнички живот скоро потпуно нестало.

интересе ученика. Ове активности важно је поставити у равноправан положај према другим делатностима, посебно уважавајући неке предности њиховог васпитног функционисања. У њима је лакше успоставити односе разумевања и сарадње; деца се лакше и искреније друже и повезују, помажу и окупљају. Изваннаставне и изваншколске активности пружају прилику да се школа путем сарадње с другим факторима лакше интегрише у друштвени живот своје средине, да буде део тог живота. Сарадња школе са родитељима може се поправити кроз активно учешће родитеља у животу и раду изваннаставних и изваншколских активности (види Плевишић 1985: 219-226).

Ваннаставне активности предвиђене су у васпитно-образовним систему па са наставним, изборним и факултативним програмима чине целину васпитно-образовног процеса.

Школа, односно васпитно-образовни систем у одређеној мери има утицаја на ток и карактер професионалне оријентације омладине (види Родић 2001: 110). Иако је школа најорганизованија друштвена институција намењена васпитању и образовању, млади су стицали искуства и мимо школе, у процесу свакодневног живота и рада, долазећи у додир са културним вредностима непосредно, спонтано и самоиницијативно (види Родић 2001: 208).

Слободне и друге ваннаставне активности у школи замишљене су и као форма рада у којој је могуће, знатно више него у настави, уводити ученике у праксу самоуправљања, омогућавајући им, на тај начин, снажније субјекатско испољавање и ангажовање (види Родић 2001: 242).

Код неких школа и наставника учврстило се мишљење, па и пракса на основу њега, да и слободне активности и додатни рад обухватају оне ученике који у одређеној области постижу натпросечне резултате и имају изразито интересовање и склоности за њих. Смисао је, међутим, слободних активности у томе да окупљају све оне ученике који за одређено подручје спорта, уметности, науке итд. имају наглашено интересовање, без обзира на стварне домете у њима. Оне управо и јесу слободне због тога што се у њих млади могу укључити без икаквих посебних претходних услова. Додатни васпитно-образовни рад организује се искључиво за надарене, у специфичним способностима и склоностима супериорне ученике, који, уз то, желе да се даље усавршавају и напредују (види Родић 2001: 245).

Слободне активности су фактор индивидуалног развоја ученика, само онда када се ученици у одређену секцију уписују искључиво на основу личних жеља и интересовања. У противном слободне активности прерастају у додатни облик „принудне наставе“, а ефекти могу бити супротни од жељених (види Родић 2001: 302).

Занимљиви облици рада, креативни задаци, иновативност, динамика, представљање резултата рада публици, учешће на фестивалима, манифестацијама, културним и уметничким догађајима, такмичењима могу да мотивишу и заинтересују ученике за укључивање у рад ваннаставних активности. Ако се рад секције сведе само на повремено виђање, функционисање пред Дан школе, непосредно пред такмичење ученици ће губити интересовање и секција ће се угасити.

За пријем у неку секцију није толико битан општи успех или успех из одређеног наставног предмета, већ су одлучујући чиниоци жеља, воља, спремност и надареност ученика да се бави одговарајућом делатношћу. И слаби ученици могу успешно да глуме, рецитују и пишу оригиналне литерарне радове. Мотивација за укључивање у рад било које секције и за активно учествовање ученика у раду секције веома је важна.

Мотивација за истрајнији рад у драмској дружини има своја два степена: први (нижи) јесте у стицању вештине глумовања, а други (виши) у показивању стеченог умећа публици, у изазивању дивљења и аплауза. Зато се и на самом почетку посла, још при избору драмског текста и подели улога, ученицима говори о афирмативности завршнице започетог рада, посебно им се истиче да ће позоришну представу изводити више пута и пред различитом публиком: играће за ученике, родитеље, грађанство, на гостовању у суседној школи, на такмичењу драмских дружина (види Николић 2012: 135-137). Све наведене карактеристике за драмску секцију могу се везати и за луткарску секцију као и за све друге облике ваннаставних активности.

Слободне активности као саставни део васпитно-образовног система диференцирају се зависно од предметног подручја којем припадају, уз које се повезују и специфичности његових циљева. Српски језик као наставни предмет обухвата следеће ваннаставне активности: рецитаторска секција, драмска секција,

луткарска секција, литерарна секција, новинарска секција, калиграфска секција. У слободне активности се укључују и наставник и ученик. Секција је стални организован облик рада (види Росандић 1986: 85).

Драмска секција развија смисао за драмски израз. Наставник уводи ученике у спонтани драмски израз, оспособљава их за извођење самосталних драмских задатака и припрема за извођење дечијих представа. Тим радом наставник настоји да истанча драмски укус чланова секције: он организује гледање, анализира, критикује драмске представе, наводи чланове да читају, да гледају и коментаришу позоришне представе, упознаје их са културном функцијом позоришта (види Росандић 1986: 578).

Основни задатак драмске секције је развијање учениковог драмског израза. Оквирни садржај рада у драмској секцији је упознавање драмске књижевности и теорије драме, припрема ученика за гледање позоришне представе или ТВ драме, анализа позоришне представе или ТВ драме: глума, драматургија, сценографија, основни закони драмског и сценског стваралаштва, историја позоришта и драме, велики драматичари и комедиографи, велики позоришни глумци и реформатори, сценско-музички облици уметности, настајање позоришне представе, драматизација прозног дела, праћење позоришне критике, писање приказа позоришних представа и ТВ драма (види Росандић 1986: 583).

Читање драмског текста разликује се од читања епског и лирског текста. Разликује се према начину примања (рецепције) и начину остваривања. Читање драме претпоставља сценско замишљање. Богдан Поповић истиче да док читамо драму „ваља радити оно што добри драматичари раде док пишу: треба при читању непрекидно имати позорницу пред очима, замишљати призоре и лица на позорници“. Богдан Поповић препоручује два начина читања драмског текста: а) читати драму и поставити је на замишљену (имагинарну) позорницу; б) видети представу и читањем дограђивати виђено (види Росандић 1986: 585-600).

При читању драмског текста до изражаја долази још једна посебност. При читању сваког текста наступа прекодирање обавештења (порука). Сигнали писаног кода срачунати на визуелно примање (примање очима) трансформишу се у слушне сигнале. То прекодирање при читању драмског текста наглашеније је од прекодирања приповетке или лирског текста. Драмски дијалог тражи прекодирање

писаних сигнала у слушне сигнале. Сценско замишљање при читању драмског текста утемељује се на дидаскалијама и драмским ситуацијама. На темељу дидаскалија и драмских ситуација замишља се место радње, драмски ликови и њихови односи. Пратећи развој радње замишља се како се мења сцена, како се мењају ликови у појединим драмским ситуацијама. Рецепција драмских ситуација и драмских ликова остварује се као својеврсно сукобљавање реалног и фиктивног, сукобљавање двају контекста (контекста читаоца и драмског контекста).

Могу се истаћи четири фазе у проучавању драмске уметности. У првој фази настава припрема ученика за читање драмских дела. У другој фази ученици потпуније упознају језик сценске уметности и илузионистичке карактеристике позоришта. Активно се укључују у праћење позоришног програма. Период од 11-те до 13-те године пресудан је у формирању интереса за позоришну уметност и позориште. У трећој фази (VII и VIII разред) ученици без тешкоћа прихватају позоришну истину као уметност, тј. разумевају сценско дело као аутономну уметничку стварност. У завршној фази, четвртој, ученици самостално интерпретирају драмско и сценско дело (види Росандић 1986: 585-600).

Драмско дело ученици могу упознати индивидуалним читањем изван наставе (лектира), интерпретативним читањем одређених драмских ситуација, гледањем позоришне представе, гледањем телевизијске драмске емисије, слушањем радио-драме, гледањем драмског извођења драмске секције у школи (види Росандић 1986: 601).

Ученици се у основној школи ретко срећу са луткарством, луткарским текстовима и луткарском представом. Драмски текстови који су у наставним програмима углавном се реализују као позоришне представе, у ваннаставним активностима присутнија је драмска секција од луткарске. Луткарска секција у новије време почиње да живи, мада луткарство као врста уметности има дубоке корене. Кроз учешће у раду луткарске секције ученици могу да упознају различите технике израде лутака, различите врсте лутака, луткарске представе умеју да буду креативне и занимљиве са израженим поукама. Избор материјала од којих се праве лутке може код ученика да покрене машту и креативност. Чињеница да све што нас окружује може да постане лутка, а да лутку може да оживи свако дете тако што ће

јој позајмити глас и тако што ће смислити авантуру за њу код ученика буди знатижељу.

Луткарска представа омогућава ученицима, који имају трему или страх од наступа пред публиком или вршњацима, да кроз лик лутке и скривање иза паравана савладају страх, стекну самопоуздање и да због успешног учешћа у луткарској представи буду прихваћени од стране вршњака. Наставник који води луткарску секцију ако добро познаје своје ученике може у великој мери да им помогне. Ученици који су укључени у образовно-васпитни процес по принципима инклузивног образовања у ваннаставним активностима, као што су луткарска и драмска секција, могу да буду мотивисана како за усвајање редовних наставних садржаја, тако и да буду прихваћена од вршњака.

Међу различитим чиниоцима који утичу на развој деце вршњаци имају значајну улогу. Када се говори о вршњацима као фактору социјализације, најчешће се мисли на децу и младе приближно истог хронолошког узраста који имају заједничка интересовања, сличан начин живота и који врше одређене утицаје једни на друге. За разлику од односа са одраслима, који је превасходно једносмеран (одрасли утичу на дете), односи међу вршњацима су реципрочни (појединац прима утицаје својих другова, али истовремено и он утиче на њих).

Пијаже⁵ је указивао на специфичне карактеристике вршњачких односа. Пијаже је показао како кроз игру деца имају прилику не само да успоставе равноправне и реципрочне односе, већ и да стекну искуство преговарања у конфликтним ситуацијама и постизања компромиса. Одређене карактеристике школе и школске атмосфере утичу на међусобне односе ученика, као што и однос према школи и учењу зависи од квалитета интеракције са вршњацима. Односи међу вршњацима у школи зависе и од метода рада на часу и начина руковођења разредом. Прихваћеност од стране вршњака позитивно је повезана са мотивом постигнућа и школским успехом (види Јоксимовић 2004: 37-60).

Способност групе да делује сложено, одражава осећање групног индетитета и контролише понашање својих чланова, а у литератури је означено терминима као што су „интеграција“, „солидарност“ и „кохезивност“. Различите групе могу имати

⁵ Жан Пијаже је швајцарски развојни психолог и филозоф који је познат по теорији когнитивног развоја и менталних способности деце.

различите циљеве који у великој мери варирају у својим специфичностима. Чланови таквих група међусобно су слични. Вредност посебног групног циља зависи од тога колико је групни циљ експлицитно формулисан и колика је вероватноћа остварења циља. Када чланови групе прихвате заједнички циљ и сагласе се око начина његовог остваривања, они постају кооперативно међузависни. Мера укључености у групне активности је, истовремено, и мера њене привлачности. Другим речима, што су чланови више укључени у активности групе већа је привлачност групе као целине. Осим права на учешће у групним активностима, чланови су дужни да одговорно извршавају обавезе. Групе чија је атмосфера таква да се чланови осећају уваженима и прихваћенима биће привлачна за њене чланове. Ово нарочито важи за особе са ниским самопоштовањем чија је потреба за прихватањем изразито висока. Да би школски разред као група, или група унутар разреда, остварила високо школско постигнуће неопходни су следећи предуслови:

- а) прецизно одређен циљ, односно задаци који су, барем делимично, прихваћени или спецификовани од самих ученика,
- б) позитивна оријентација према постигнућу и висок степен партиципације приликом извршења заједничких активности.

Наставник треба да охрабрује и подстиче ученике на заједнички допринос (види Крњајић 2004: 83-106).

Наведене карактеристике групе, значај групе и начини организовања активности и функционисања групе важни су и на часовима ваннаставних активности, посебно на часовима драмске и луткарске секције где се већина наставног садржаја реализује кроз групни рад.

У васпитно-образовном раду правилно формирање група веома је важно зато што од њега зависи квалитет и функционална вредност организационих јединица у којима се одвија васпитно-образовни процес, социјално-психолошки ефекти укупног организованог рада са ученицима и селективни утицај васпитно-образовне делатности која се одвија у школи и односи се на остале изворе ученичких искустава (види Хавелка 1980: 41).

Скуп особа је неопходан, али не и довољан услов настанка групе. Група настаје тек када међу члановима скупа дође до сврсисходне интеракције. Највиши

степен интеракције јавља се тек онда када чланови групе имају заједнички циљ. Основна обележја заједничких циљева су: висок и истоветан значај циља за било које појединца у групи и за групу као целину и приступачност постигнутог циља свим члановима групе, односно његова дељивост. Заједнички циљ је, дакле, онај којем сви чланови групе теже и који је, кад је постигнут, у истој мери приступачан сваком члану групе. Такав степен сврсисходности је резултат развоја групе (види Хавелка 1980: 43-48).

За драмску и луткарску секцију формирање групе је један од најважнијих елемената. Ако наставник формира групу тако што је ученике убедио да глуме, резултати ће сигурно изостати, а рад у групи ће бити мучан и ученицима и наставнику. Ако је наставник групу формирао тако што је поштовао потребе, интересовања, способности, таленте ученика, као и спремност ученика да међусобно сарађују, да помажу једни другима, да буду једни другима подршка и да наставника гледају као сарадника та група ће сигурно успешно привести крају драмску или луткарску представу. Важно је да чланови групе схвате да су сви једнаки без обзира на задужења. Глумац, сценариста, костимограф једнако су битни за представу као и мајстор светла, звука, шаптач.

Ученици који желе да глуме, а нису талентовани, али су спремни да уче ако добију подршку наставника и вршњака могу представи да дају посебан значај који ће публика осетити и препознати. Зато је важно да наставник добро познаје своје ученика и да буде спона у комуникацији. Успех, аплауз, награду луткарској или драмској представи не доносе само глумци који су на сцени него цео тим, група која је радила на представи. Кад ученици постану свесни тога, сматраће се и једнако важним и даће свој максимум.

Такмичења ученицима доносе искуства која их спремају за живот. Са неких такмичења ученици доносе дипломе, пехаре, похвале и тада цела група, било да је реч о драмској или луткарској групи, дели успех и срећу.

Дешава се да се са такмичења драмска или луткарска група врати и без награда, али се и неуспех лакше подноси, а позитивна атмосфера, подстицајан и стваралачки рад који је био присутан током стварања представе, другарство, аплаузи публике ипак надјачају изостанак диплома и драмску или луткарску групе учине јачом и спремнијом за нове изазове.

Управо је то смисао и значај ваннаставних активности, посебно када је реч о драмској и луткарској секцији. Напори и време које ученици и наставник уложе у стварање једне драмске или луткарске представе су немерљиви, осећања и атмосфера током стварања представа не могу се описати. То су емоције и искуства која ученици носе у себи и дуго их, годинама након завршене основне школе, препричавају.

Драмска и луткарска секција омогућавају стицање знања, стваралачког искуства, али и пружају велике могућности када је реч о неговању и унапређивању талента. У којој мери ће бити активне драмска и луткарска секција зависи од наставника, ученика, али и саме школе и услова које она пружа.

3.1. Сараднички однос наставник и ученик у ваннаставним активностима

Однос између наставника и ученика не може се разматрати независно од наставних садржаја који представљају главне посреднике у оквиру тог односа. Преко садржаја наставе преноси се систематски одређено гледање на свет и друштво, па на тај начин школа делује на формирање личности ученика. Комуникацијски аспект наставног процеса произилази из потребе да се садржаји као уопштено и генерализовано знање, искуство и вредности преносе на ученике. Када посматрамо наставу као комуникацијски процес, у њему имамо наставника као особу која шаље поруку, односно информацију, и ученика који ту информацију, или поруку прима. У настави се појављују различити облици комуникације. Комуникација између две особе јавља се у односу наставник и ученик и ученик и ученик. Комуникација у мањим групама јавља се када се у настави примењује групни облик наставног рада, и када се наставник консултује са делом ученика о неком заједничком проблему, када даје групи домаће задатке итд. Организацијска и јавна комуникација је заступљена на школским свечаностима, представљањима школа, на приредбама. Комуникацијска масмедија је присутна када се у настави користе емисије радија, телевизије, филмови. У свим облицима комуникације не постоји подједнака могућност за успостављање интеракције између наставника и ученика. Највиши степен интеракцијске повезаности је код комуникације у пару (види Костовић 2005: 31-32).

Интересовање ученика за неки предмет у великој мери зависе од наставника. Да ли ће ученици радо долазити на часове драмске или луткарске секције зависи од наставника који те часове реализује. Ако наставник поштује личност ученика као и могућности сваког ученика, ако је атмосфера на његовим часовима позитивна, пријатна и подстицајна ти часови ће бити омиљени ученицима. Важно је да ученици у наставнику препознају сарадника, да наставник буде онај који ће ученике усмеравати на различите изворе информација, да ствара од њих истраживаче, покретаче пројеката, организаторе културних и уметничких манифестација у школи, писце, глумце, режисере, луткаре, сценографе.

Клима и атмосфера која за време наставе постоји у одељењу од великог је значаја за мисаоно ангажовање па и успех ученика. Повољна атмосфера подстиче рад и учење, а неповољна спутава. На стварање повољне и за разноврсне активности подстицајне атмосфере у одељењу добрим делом утичу лична својства учитеља, као што су: способност преношења знања, неке особине темперамента и карактера, способност перцепције социјалних односа, умешност комуникације, а нарочито емоционални однос и разумевање ученика, као и демократска усмереност у организовању и вођењу одељења. Важно је и да учитељ познаје себе и да је спреман пред ученицима испољавати своје мисли и осећања. Важна је и спремност учитеља да прихвати ученике онаквима какви они јесу, верујући у могућности њиховог развоја и напредовања (види Јанковић 1997: 63-72).

Успешан наставни рад и постигнућа ученика условљени су и степеном разумевања и прихваћености образовно-васпитних циљева. У дефинисању, презентовању и тумачењу циљева нису сви учитељи једнако успешни. Свакако ће више успевати они који, полазећи од индивидуалности ученика, не губе из вида конкретну личност. Највећи успех постижу они ученици према којима се наставник односи демократски, а не ауторитивно или равнодушно. Зато што је у овом случају учитељ сарадник и равноправан члан групе. У демократској атмосфери ученици не само да сарађују, помажу се, размењују искуства већ се код њих развија и такмичарски дух, здрава конкуренција, смањује се непожељно ривалство, а јача осећај групне припадности. Учитељ који у свом понашању испољава више креативности делује на ученике тако да се и они при решавању проблема креативније понашају.

Поседовање конструктивне способности, која подразумева процењивање степена тежине и доступности појединих наставних садржаја ученицима, такође је битна за наставнике. Важно је да ли учитељ поседује и у којој мери конструктивне способности, а за наставни успех је важно и да ли учитељ уме да процени понашања својих ученика. Поремећаји у учењу и опадање успеха ученика може бити изазвано не само разлозима који се налазе у самом ученику или у околностима у којима живи, већ и у личности учитеља (види Јанковић 1997: 63-72).

Упознајући и проучавајући ученике како би открили њихове тежње, интересовања и склоности, јаке и слабе стране, потребе и могућности, способности

и реаговања на различите наставне ситуације, наставници могу да инспиришу своје ученике, да их подстичу и усмеравају, да развијају смисао за одговорност и истрајност, да утичу на њихову имагинацију. Главна снага у разредној клими је емоционалан однос или разумевање и увођење онога што наставник осећа према сваком ученику као и успостављање адекватних комуникација.

Наставник који има жељу да успе мора прихватити ученике онакве какви јесу. Деца су посебно осетљива на то да ли су прихваћена или не. Однос наставник - ученици зависи од стила педагошког вођења наставника. До изражаја долази три стила: ауторитивни (аутократски), демократски и равнодушни (види Ђорђевић 1988: 14-29).

Доброг наставника, по мишљењу ученика, одликује праведност, ауторитет, стрпљење, наклоност (прихватање ученика), хумор, уздржљивост и контрола сопственог понашања, осећања и темперамента, владање својим расположењем (види Квашчев 1975: 345).

Радивој Квашчев истиче да промене које настају учењем не односе се само на стицање знања и вештина, учењем се непрестано мења и човекова личност.

Наставникова подршка, перцепција интерперсоналне повезаности, фаворизовање кооперативних облика учења повезани су са побољшањем когнитивних и афективних васпитно-образовних исхода. Подршка наставника је значајна варијабла која утиче на учење и психосоцијалне исходе. Перцепција брижног интерперсоналног односа са наставником и разредним друговима заснива се на уважавајућим и кооперативним односима који позитивно делују на академско и интерперсонално понашање, ставове према школи и мотивацију ученика. Најзначајнији фактор у обликовању социоемоционалне климе разреда јесте врста односа између наставника и ученика (види Крњајић 2007: 37-39).

Наставници се међусобно разликују не само по томе што доприносе различитом постигнућу ученика, него и по ставовима према школи, настави, личном професионалном развоју. Узрочне везе између наставниковог понашања и постигнућа ученика нису довољно истражене, интерпретиране и анализирани да би се одредила могућа практична примена (види Крњајић 1995: 198).

Има љубави које потресају и освешћују, а и пречишћавају: то су љубави које могу да надживе чак и смрт. А постоји још једна врста љубави која је свакодневна

као хлеб и неопходна као ваздух, па је зато често неприметна као дисање и не цени се довољно све док постоји. Таква љубав води правог васпитача (наставника) другима, као што га мудри самонадзор води себи. Зато је истинско васпитање дуго, упорно и непоколебљиво, као што су упорне реке: оне постоје док теку, а васпитач – док живе они које је васпитавао (види Мисаиловић 1991: 13).

Бити онај ко другом треба да „отвори очи“, „покаже пут“, „улије знање“, а и онај који собом показује шта све човек може, шта све треба и шта мора, значи бити свакодневно мудар и храбар (види Мисаиловић 1991: 13).

И тако је било кроз историју: јер историја – као узајамно дејство јавних и тајних веза и односа или љубави и мржње – неизбежни је облик у коме човек постоји. И зато се један од најстаријих васпитача – антички Прометеј морао сукобити с најмоћнијим богом Зевсом одузимајући му оно што је било само његово – пламен (види Мисаиловић 1991: 13).

Од тада је пламен симбол знања, а прави васпитач – двојник ватре: с њом се рађа и с њом умире. Захваљујући Прометеју, буктиња се налази у рукама васпитача, а не богова. Зато прави васпитач, осветљавајући пут другима, најчешће мора да сагори неприметно и тихо: као што изјутра, рано, нестају звезде да се увече поново јаве. Знање није само светлост, знање је и мука коју треба поднети. И издржати. Као пламен у рукама (види Мисаиловић 1991: 13).

Наставник, учитељ, просветни радник, васпитач особа је која поред широких погледа, стручности, знања, искуства, љубави има и потребу како за самопроценом свог рада тако и за сталним учењем и стручним усавршавањем.

Наставник да би остварио позитивну атмосферу у учионици, да би подстицајно деловао на ученике и са њима створио комуникацију коју одликује међусобно поштовање и уважавање мора да ради на себи. Како би могао да сагледа све карактеристике сваког ученика и да испоштује потребе и могућности својих ученика, наставник се самообразује, усавршава и унапређује своја знања, искуства и вештине. Сагледати све карактеристике ученика који заостаје у развоју, осмислити час и тог ученика активно укључити, а у исто време задовољити потребе и интересовања надареног ученика и оних ученика који су просечни може само наставник који је свестан својих способности, наставник који свакодневно учи, који се усавршава и који је спреман да своју креативност, машту и пожртвованост

подели са својим ђацима. Часови таквог наставника су занимљиви, иновативни, функционални и поред испуњавања циљева и задатака од ученика ставрају истраживаче, проналазаче, уметнике, научнике.

Национални просветни савет у априлу 2011. године утврдио је *Стандарде компетенција наставника и њиховог професионалног развоја*.

Наставничке компетенције су капацитет појединца који се исказује у вршењу сложених активности у образовно-васпитном раду. Компетенције представљају скуп потребних знања, вештина и вредносних ставова наставника.

Наставничке компетенције одређују се у односу на циљеве и исходе учења и обезбеђују професионалне стандарде о томе какво се поучавање сматра успешним. Односе се на компетенције за:

- наставну област, предмет и методiku наставе;
- поучавање и учење;
- подршку развоју личности ученика;
- комуникацију и сарадњу (Завод за унапређивање образовања и васпитања <http://katalog.zuov.rs/Kompetencije.aspx>).

На сајту Завод за унапређивање образовања и васпитања наставници могу да се информишу о акредитиваним семинарима, о стандардима компетенција наставника, о приоритетима, али и да испуне упитник о самопроцени компетенција који је у складу са стандардима компетенција за професију наставника и њихов професионални развој, а који има за циљ да наставницима омогући да изврше самопроцену и да у складу са резултатима планирају своје даље професионално усавршавање.

4. Могући утицаји теорије синхроничитета кроз драмске и луткарске активности на ученике и наставика

Јунг је теорију синхроничитета покушао да објасни путем физику и на тај начин докаже њено присуство и у другим областима. Јунг истиче да је синхроничитет природна појава попут простора, времена и узрока. Синхроничитет је кључ који отвара учење о природи људске судбине.

Смислене подударности се обично изражавају у свакодневном животу (види Јунг 1989: 28). Телеологија⁶ заступа теорију да све што се збива управља се неком сврхом која се налази у природи и људском свету.

По теорији синхроничитета подударање збивања у простору и времену значи више од случајности. Јунг случајност издваја као битан моменат и дефинише је као *значањску подударност*. Два одвојена догађаја која се дешавају у једном тренутку имају исти смисао чак и ако између њих нема узрочно-последичног односа.

Начело узрочности тврди да је веза између узрока и последица нужна. Начело синхроничитета тврди да су односи смисленог подударања повезани истодобношћу и смислом (види Јунг 1989: 74).

Јунгова теорија синхроничитета се дефинише као временска подударност између два или више акузално (неузрочно) један за другим одиграних догађаја, са истим или сличним садржајним смислом. Теорија синхроничитета у својој основи потврђује постојање извесне смисаоне подударности и њен значај на појединца.

Синхроничистички догађаји почивају на истовременом појављивању двају различитих психичких стања. Једно од њих је нормално, вероватно стање (тј. оно које је узрочно објашњиво), а друго, пресудно искуство, не може се узрочно извести из првог (види Јунг 1989: 34).

Дакле, по синхроничитету подударање збивања у простору и времену значи нешто више од пуке случајности. Реч која би наговештавала више од речи „подударање“ била би „поклапање“, пошто се главна мисао односи на дешавање, у

⁶ Телеологија је систем учења о целисходности или сврсисходности по коме све што се збива у свету, у природи, у животу човечанства управља неком сврхом, неким циљем.

истом тренутку, два одвојена збивања која нису међусобно узрочно повезана. Она се дешавају у истом тренутку, а да ни једно од њих не делује на оно друго, но ипак су значењски повезана једно с другим. Од та два збивања, једно је ситуација у датом тренутку живота особе. Друго збивање је чин бацања новчића (или стабљике хајдучке траве) (види Прогроф 1994: 24-27).

Јунг је био убеђен да се узрочност не може прихватити као апсолутна стварност по себи, него да се мора схватити као психолошки и историјски условљена тачка гледишта (види Прогроф 1994:52).

Када се два или више догађаја одигравају у датом тренутку времена, а да ни један није узрок другоме, али тако да између њих постоји распознатљиво смисаони однос који превазилази могућност случајне подударности, та ситуација има елементе синхроничитета. Два различита неузрочно повезана следа догађаја наилазе заједно код појединца и срећу се у његовом животу на начин који је смисаон више него што би то допуштала случајна подударност. Човек не може изазвати синхронистичка збивања, али се у некој особи може развити повећана осетљивост за синхронистичка збивања, а нарочито способност да се усклади живот са таквим догађајима (види Прогроф 1994:119-120).

Јунг у књизи *Тумачење природе и психе* као пример теорије синхроничитета наводи случај супруге једног од својих пацијената. Супруга Јунговог пацијента у разговору му је споменула да, док су умирале њена мајка и бака, на прозор собе је слетело много птица. Како се лечење Јунговог пацијента ближило крају, Јунг је посумњао на основу неких симптома на могућност срчаног обољења свог пацијента и упутио га је специјалисти. Специјалиста је Јунга обавестио да нема разлога за бригу, а пацијент је враћајући се кући, са лекарским налазима у џепу, пао на улици. Када је доведен кући, његова супруга је већ била забринута, врло брзо након што је отишао код лекара цело јато птица се спустило на кућу. Она се сетила сличних случајева из прошлости (види Јунг 1989: 27-28).

Јунгова теорија синхроничитета се може применити и препознати у многим сферама људског живота, као што може дати посебан значај и открити смисао многих догађаја у нашим животима.

Теорија синхроничитета није једна од кључних теорија нашег образовно-васпитног система, чак се може рећи да је наш образовно-васпитни систем ни не

препознаје. Чињеница је да се она налази у свакодневном животу ученика и да може имати одређени значај кад је реч о школовању.

Имајући на уму значај који наставник има на ученика када је реч о развоју ученика, морамо сагледати и образовну и васпитну страну и тада долазимо до присутности Јунгове теорије синхронитета у образовном систему.

Начин на који наставник делује на ученика сигурно ће оставити видљиве трагове у животу ученика, ситуације у којима ће се наћи, начин на који ће га наставник усмеравати да савлада препреке имаће велики утицај у даљем животу и школовању ученика. Ту препознајемо теорију синхронитета.

5. Диференцирана настава у наставном и ваннаставном процесу Српског језика и књижевности у основној школи

Ученик у настави до научних истина о стварности долази властитим интелектуалним радом, а не усвајањем и запамћивањем готових резултата туђе сазнајне активности. Дидактичари, психолози и методичари истичу да се учење у настави не сме сводити на слушање, посматрање, запамћивање и репродуковање онога што се саопштава и показује, тј. на примо-предајни однос између наставника и ученика. Дужност наставника није да даје, а ученика да примају знања; од наставника се тражи да организује стваралачко стицање знања, а од ученика да се у тај процес што успешније укључе. Настава у којој се учи властитим интелектуалним напорима не само што обезбеђује квалитетна, флексибилна и практично употребљива знања већ истовремено интелектуално осамостаљује ученике и тиме их оспособљава за самообразовање. Ученици су непрестано интелектуално ангажовани: истичу питања, постављају и проверавају хипотезе, анализирају чињенице и за све траже убедљиве доказе. Важно је то што смеју да сумњају у оно што им се чини неаргументовано и да своје ставове супростављају. Све то иницира, подстиче, каналише и контролише наставник организујући ситуације које погодују таквом учењу. Из школе у којој се тако ради излазе млади људи и вољни и способни да се прилагођавају сталним променама и да доприносе још бржем и успешнијем мењању, усавршавању. Активно учење је стари дидактички захтев, али се на њему никада није инсистирало као сада, у времену захуктале научно-технолошке раволуције (види Баковљев 1982: 23-24).

Међу чиниоцима који ометају осамостаљивање ученика најпресуднија је навикнутост наставника да по сваку цену воде главну реч у настави, да у сваком моменту буду у првом плану. Често су ученици искључени и из понављања одређеног градива, зато што наставник сам понови оно што је непосредно изложио, а не дозволи ученицима да сажето понове наставну јединицу или њен део. Многи наставници поставе ученицима неко питање или их запосле извесним задатком, а онда наставе (непотребно) да говоре, ометајући их у концентрацији (повнављају, варирају или допуњују постављено питање) (види Баковљев 1982: 103-122).

Одељење је састављено од различитих типова ученика. У већем броју су ученици просечних могућности и интересовања, али има и ученика којима је потребно више времена да би успешно усвојили наставне садржаје, али и ученика којима је непоходно прилагодити наставне садржаје, смањивати обим наставног градива, прилагодити темпо и начин рада. У одељењу, као целини, различити типови ученика диктирају динамику рада. Важно је да наставник препозна даровитог ученика, да му омогући да напредује, али и да не учини да он буде издвојен од одељења. Исто важи и за ученике који наставу похађају по инклузивном програму, али и за ученике којима је неопходна подршка при усвајању наставних садржаја. Даровити ученици су осетљива група ученика која је у пракси често запостављена. Много се више пажње посвећује ученицима који имају тешкоће у савладавању наставног програма, него што се пажња посвећује надареним ученицима.

Надарено дете има посебну осетљивост за различите ситуације и проблеме, догађаје, за друге људе и њихове особине. Проблем може да представља социјална клима у одељењу у коме се налази надарени ученик. Често се интелектуални успеси надарених ученика лоше прихватају (види Хитрец 1985: 107-109). У оваквим ситуација посебан значај има индивидуална настава која нам омогућава да код сваког ученика развијемо оне способности које су најбоље и најјаче код њега.

У новије време се све одлучније истиче да развој дечјег мишљења није спонтани процес и да првенствено од учења (васпитања) зависи када ће се која мисаона способност јавити и како ће се даље развијати, односно да се развојем дечјег мишљења може управљати и да се од наставе (као најорганизованијег и најсистематичнијег облика учења) тражи не да му се прилагођава, већ да на њега што ефикасније утиче. При том се не мисли само на усавршавање већ испољених него и на формирање нових способности. На развој мишљења се може утицати. Развој мишљења код ученика условљен је квалитетом наставе. Утицај наставе на развој ученичког мишљења зависи и од садржаја и од начина његове обраде. Развоју ученичког мишљења највише погодује настава у којој се обрада садржаја заснива на што свестранијој мисаоној активизацији и што потпунијем мисаоном осамостаљивању ученика. Начини учења се стално усавршавају, па се повећавају и

могућности убрзавања интелектуалног развоја ученика (види Баковљевић 1970: 15-21).

Упознавање и праћење индивидуалног развоја ученика омогућује наставнику да сазна како општа својства личности ученика, тако и његова посебна обележја; да процењује ниво развоја појединих ученика (у односу на групу вршњака) и да закључује о његовом напредовању у границама просека, о заостајању или натпросечном развоју; да адекватније одмери, планира и изводи образовно-васпитну активност уз уважавање особености ученика, у циљу подстицања и усмеравања његовог свестраног развоја (види Ђурић 2008: 7).

Индивидуални развој ученика могуће је изучавати полазећи од индивидуалних карактеристика појединца или од сличности и заједничких обележја појединаца. Истичу се три нивоа проучавања личности и индивидуалности: ниво универзалних норми – који је изражен тврдњом да сваки човек има неке особине као и други људи; ниво групних норми – који подразумева да сваки човек има особине сличне припадницима група којима и сам припада; ниво индивидуалних норми – који обухвата особине појединца које га разликују од других људи (види Ђурић 2008: 4).

Индивидуални развој ученика је могуће пратити вођењем педагошке свеске, досијеа ученика или портфолија. Циљ вођења педагошке свеске је систематско упознавање и праћење развоја ученика на основу ког наставник може да процени у којим областима је неопходно да ученику пружи одређену врсту помоћи. Наставник свакодневно посматра и прати напредовање ученика на часовима, запажања, идеје, савете, предлоге уноси у педагошку свеску и на тај начин сумативно и формативно оцењује ученика. На овај начин наставник боље упознаје ученика. Кад ученици прелазе из четвртог у пети разред педагошка свеска коју је водила учитељица може да буде од велике користи наставнику.

Диференцирану наставу схватамо као облик рада супротан фронталној, једнакој за све, усмереној према просечном ученику. У одређењу појма диференцирана настава полази се од различитих критеријума диференцирања рада у образовању. Оно се може вршити с обзиром на следеће критеријуме: пол (настава организована посебно за мушку, а посебно за женску децу, као што је било у прошлости), доба (подела ученика на разреде или подела на основну, средњу, вишу

и високу школу), школско постигнуће (ученици са истакнутим, осредњим и слабијим успехом), врсту школе (стручне и општеобразовне) и др.

При примењивању диференциране наставе не запоставља се рад са целим одељењем. Такође, она не значи ни континуирану диференцијацију рада из часа у час, нити, пак, установљавање само трајних група за диференцирани рад у свим наставним предметима и облицима активности. Диференцирана настава се схвата као флексибилна наставна диференцијација која обухвата све моделе диференцијација које се налазе између спољашње и унутрашње диференцијације. За њих је карактеристично преплитање хетерогених и хомогених, већих и мањих наставних група и базичне и степеноване наставе. Главни модели флексибилне диференцијације су: сукцесивно комбиновање базичне и степеноване наставе, при чему се већи део наставе одвија у хетерогеним наставним групама, а у преосталом времену настава тече у хомогенијим групама (види Ђурић 1998: 15-17).

Настава на три или више нивоа тежине као облик диференциране наставе подразумева поделу ученика, обично, на три групе (слабијег, средњег и бољег успеха) на основу резултата тестова знања, редовних оцена, успеха или на основу систематског упознавања и праћења индивидуалног развоја сваког ученика. Програмски садржаји се обично моделују према минималним, оптималним и максималним захтевима, без диференцирања циљева и задатака наставе неког предмета. Виши ниво диференцијације подразумева различито постављање циљева и задатака, као и облика и метода рада за сваку групу ученика. Пожељно је да ученици једне групе, у зависности од напредовања у учењу, могу прећи у другу групу. Оваква флексибилност састава група има мотивациону вредност (види Ђурић 1998: 26-27).

У диференцираној настави мора се поћи од разлика које постоје међу ученицима зато што се оне одражавају на организацију и рад школе. Чињеница је да међу ученицима постоје бројне разлике. Све их можемо поделити на битне и небитне, имајући у виду циљеве, процесе и резултате наставе, као и могућности и интересовања ученика (види Ђорђевић 1981: 116).

Под диференцијацијом наставе се подразумева класификовање ученика по неким сличним или идентичним обележјима као што су способности, претходна знања, искуства и интересовања, темпо учења, ставови према учењу и спремност

ученика за учење. Њиме се стварају хомогене групе према одређеним заједничким својствима. Диференцијацијом се остварују спољни или унутрашњи услови за индивидуализацију наставе.

Спољна диференцијација је разврставање ученика у хомогене разреде или групе за учење према нивоу способности, знања и другим битним обележјима. Оваква диференцијација није прихватљива са становишта психолошких и других захтева, јер смањује динамику и интеракцију у групи и има неке друге негативне социо-психолошке импликације. Зато се спољна диференцијација тј. хомогенизација одељења по нивоу способности, знања и другим мерилима не примењује у нашим школама.

Унутрашња диференцијација подразумева структурисање садржаја, захтева и задатака који се заснивају на поштовању различитих способности, претходних знања и других својстава ученика интегрисаних у заједничке групе и структуре. Одељења (групе) нису хомогена већ представљају заједницу по сопственим и другим својствима, група различитих појединаца. Унутрашњом диференцијацијом задатака остварују се захтеви и циљеви индивидуализоване наставе (види Вилотијевић 1998: 38-39).

Поступак израде диференцираних задатака мора да буде усклађен са утврђеним циљем. Након дефинисања циља приступа се изради задатака у три варијанте, према нивоима сложености (једноставнији, средње сложени и сложенији). Ако се задаци диференцирају на више нивоа сложености, онда се, унутар сваке групе задатака могу сачинити варијанте по нивоима.

Задатак наставе је да мотивише ученике, да развија њихове способности, а не да их задржава на истом нивоу. Потребно је унутрашњом организацијом часа и системом вредновања подстицати ученике да буду активни целог часа и да, након решеног задатка једног нивоа, прелазе на решавање другог, сложенијег (види Вилотијевић 1998: 52-53).

Када говоримо о диференцираној настави, важно је да поменемо и активно учење или активну наставу која прати принципе диференциране наставе. У активној настави важна је улога наставника, спремност и способност наставника да буде онај који мотивише и покреће ученике, као и онај који препознаје јаке стране својих ученика, а не предавач који тражи од ученика да усвоје испредаване

наставне садржаје без обзира на њихове могућности, потребе и интересовања. Као и диференцирана настава, кооперативно учење и активна настава је све оно што традиционална настава није. Тако да је примена активне наставе на редовним часовима наставног предмета Српски језик, као и на часовима ваннаставних активности од суштинског значаја за развој сваког ученика. Активна настава између осталог подразумева да наставник проналази начине на које ће знања стићи до ученика, подразумева коришћење дечјих интересовања како би се настава приближила ученицима и како би била смисленија, па и занимљивија. У активној настави оцењивање је јавно и подразумева поред бројчане оцене и анализирање постигнућа сваког ученика, као и подршку ученицима којима је то потребно. Активна настава мисаоно покреће ученике, омогућава им, као и диференцирана настава, да истражују, закључују, примењују стечена знања, презентују стечена знања.

Кооперативно учење представља когнитивно-социјални модел наставног приступа који је - кроз различите нивое организације наставе, рад у мањим групама и рад у паровима – усмерен на подстицање свеукупног здравог психосоцијалног развоја детета и максимализацију ефекта васпитно-образовног процеса (види Милић 2004: 7).

Ученике можемо ефикасно укључити у наставу и процењивати и оцењивати резултате њиховог рада и ако примењујемо Блумову таксономију. Класификација знања по Блуму обухвата:

1. знање
2. разумевање
3. примену
4. анализу
5. синтезу
6. евалуацију

Под знањем се мисли на могућност ученика да се сете и искажу појединачне чињенице као и опште појмове, да опишу методе и процесе, тенденције, моделе и структуре. Од ученика се тражи да репродукује градиво. Наглашен је претежно психички процес памћења (види Блум 1981: 49-146). Очекује се да ученик

препознаје информацију или да се присећа, а да то остварује кроз следеће активности: наводи, понови, препозна, именује, пронађе, допуни низ.

Разумевање је најнижи ниво у ком ученик зна о чему се говори и може користити градиво или идеју која му је саопштена, а да не мора уочити у ком су односу ти подаци с другим градивом и какве су све њихове импликације (види Блум 1981: 49-146). Типови очекиваног мишљења када је реч о разумевању су: демонстрирање разумевања материјала, трансформисање, реорганизација или интерпретирање. Типови активности су: преводи, организује, скраћује, дефинише, закључује, предвиђа, објашњава.

Примена подразумева употребу апстракција у одређеним и конкретним ситуацијама. Апстракције могу бити у виду општих идеја, правила или поступака, идеје или теорије. Примена подразумева употребу информација у решавању проблема. Типови активности ученика су: упиши, реши, пренеси, дај сопствени пример, препознај, прошири, упореди, класификуј.

Анализа подразумева расветљавање саопштења на његове саставне елементе или делове и утврђивања хијерархије и односа мисли садржаних у саопштењу. Циљ анализе је да саопштење постане јасније, да се види његов састав и начин на који се преноси информативни садржај (види Блум 1981: 49-146). Анализа подразумева и критичко мишљење, идентификовање разлога и мотива, извођење закључака. Типови активности ученика су: разликуј, потврди, скицирај, категориши, разграничи.

Синтеза подразумева састављање делова у целину. Типови очекиваног мишљења су: научно мишљење, дивергентно мишљење, оригиналан план, предлог, нацрт, решавање проблема који имају више тачних одговора. Типови активности ученика су: креирај, елаборирај, сажми, направи, замисли, повежи, одреди кључне речи, комбинуј.

Евалуација подразумева процењивање вредности идеја, изношење мишљења, примењивање стандарда. Типови активности ученика су: процени, докажи, оповргни, вреднуј, кажи своје мишљење, просуди.

Током обраде драмског текста у редовној настави наставног предмета Српски језик Блумова таксономија се може применити у осмишљавању задатака и активности за ученике, али и у вредновању и оцењивању ученичких резултата рада.

У зависности од степена усвојености знања, разумевања, примене, анализе, синтезе и евалуације може се вредновати рад ученика. Блумову таксономију је могуће применити у групном раду, раду у паровима, али и у индивидуалном раду.

Настава различитих нивоа сложености у раду на књижевном тексту подразумева истраживачку делатност ученика с обзиром на ниво његове самосталности. Читање с одређеним задатком усмерава пажњу ученика на оно што је важно посматрати и испитати на тексту (види Илић 1998: 61-63).

Диференцирана настава подразумева различите облике рада у наставном и ваннаставном процесу који се усклађују са наставном темом, избором метода рада, облика, материјала. У диференцирану наставу се убраја хеуристичка настава, програмирана, проблемска, компјутеризована, респонсибилна, менторска, тимска, сарадничка (кооперативна), егземпларна и интерактивна настава.

Хеуристичка настава (развојна, генетичка, индуктивна настава) је тако организована настава у којој ученици самостално траже пут стицања знања. Наставник их ненаметљиво води.

Програмирана настава подразумева да се ученик мисаоно-логички води до схватања и усвајања специјално припремљених наставних садржаја тј. програмираног градива.

Проблемска настава је настава решавања проблема (метода откривања – метода истраживања), истраживачка настава. Главни циљ и задатак проблемске наставе је развијање стваралачког мишљења, како би ученици стечено знање могли у новим околностима самостално примењивати. Етапе проблемске наставе су: припремање ученика – стварање проблемске ситуације, изазивање радозналости мотивацијом; самостално решавање проблема, сагледавање елемената, анализа, синтеза, постављање хипотезе, расправа о хипотези; проверавање решења – примена стечених знања у новим ситуацијама (види Бањац, Видаковић 2011: 18-24).

Компјутеризована настава подразумева информатичку писменост наставника и ученика. Предности компјутеризоване наставе су: бољи ефекти квалитета и квантитета знања и вештина, већи ниво индивидуализације ученика, повећање прецизности у постављању задатака.

Респонсбилна настава је нов модел савременог наставног рада. Ученик је истински субјект, чија се самосталност, едукативна компетенција и одговорност стално увећавају. У овој настави доминантни су: демократичност, равноправност, сарадња, суодговорност, иницијативност.

Менторска настава је погодна за старије узрасте ученика. Ученик путем консултација са наставником контролише и коригује начине свога рада.

Тимска настава је такав начин рада у којем више наставника реализује програмске садржаје једног или више сродних предмета. Ту су подељене улоге и прецизни задаци. Постоје две варијанте тимске наставе.

1. Координирана настава коју изводи више наставника сродних предмета. Они заједнички припремају наставу, наставна средства, инструменте за вредновање. Заједнички рад усклађује вођа тима.

2. Асоцијативна настава, када тим наставника заједно планира и програмира и заједнички реализује програмске задатке наставе. Наставници поделе наставни програм обухваћене наставне теме и свако реализује своју тему у свим одељењима истог разреда (хоризонтална тимска настава) или различитих разреда (вертикална тимска настава) (види Бањац, Видаковић 2011: 18-24).

Сарадничка (кооперативна) настава је настава која подразумева максималну активност и ученика и наставника. Учење путем открића је основни облик рада, а расправе допуштају ученицима да понављају информације, аргументе, објашњења.

Индивидуализована настава заснована је на индивидуалним разликама међу ученицима. Индивидуализована настава подразумева наставни садржај различитих нивоа сложености. Индивидуализована није исто што и индивидуална настава. У индивидуализованој настави могуће је уважавати разлике у интелигенцији, ритму и варијацијама у раду, премореност и личне чиниоце који утичу на емоционално-спознајни процес и различите васпитно-образовне домете ученика у истом одељењу.

Егземпларна настава подразумева да наставник проучава и анализира наставне програме и идентификује веома сличне садржаје (види Бањац, Видаковић 2011: 18-24).

Интерактивна настава је она настава у којој је доминантан метод интерактивног учења. Интерактивно учење подразумева учење путем социјалне

интеракције, као и активног ученика уз уважавање његових индивидуалних разлика. Интерактивним учењем постиже се боље разумевање садржаја (види Бањац, Видаковић 2011: 24-32).

Уважавање индивидуалних разлика ученика један је од основних услова ефикасне наставе и школског учења (види Илић 1998: 6-9).

Могућности које нуди диференцирана настава су многобројне, а шта ће се и у којој мери и облику искористити зависи од наставника, ученика, услова рада па и наставне теме. Нису све наставне теме погодне за тимску наставу, менторску, респонсибилну. Одабрати облик диференциране наставе и применити га у обради, утврђивању, систематизацији одређене наставне јединице није лако. Пуно је елемената о којима наставник мора да води рачуна, а на првом месту је ученик као појединац и одељење као целина. Избор наставников у највећој мери зависи од ученика као појединца и одељења као целине. Постоји низ метода рада које могу да допринесу бољем, квалитетнијем и занимљивијем реализовању наставног плана и програма, а да у исто време постигнућа образовних стандарда буду на завидном нивоу.

Учитељ, наставник има кључну улогу, он је тај који развија позитивну атмосферу за све ученике у разреду. Он мора бити спреман за усвајање и примену нових метода у раду са ученицима. За сваку категорију ученика треба развити посебну стратегију подстицања развоја (види Хрњица 2007: 19-23).

У савременој школи се користе бројне методичке иновације чији је циљ активно учешће ученика у стицању знања. Принципи активне наставе пажљиво се уводе за децу са тешкоћама у развоју. Њихово смањено социјално искуство може довести до низа проблема у групним облицима рада (пасивност, ометање друге деце, спорост у раду групе). Неопходно је да наставник припреми такво дете за укључивање у групу.

Важно је да се мотивишу и родитељи деце⁷ са тешкоћама у развоју. Кључно у сарадњи са родитељима је да се код њих развије реална слика о способностима детета. Неки родитељи потцењују способности свога детета, а неки прецењују

⁷ У стручној литератури под термином дете углавном се подразумева дете предшколског узраста, а под термином ученик углавном се подразумева дете школског узраста. У овом раду се термини дете и ученик посматрају као синоними.

(види Хрњица 2007: 29-34). Подршка родитеља, наставника и стручне службе детету мора бити пружена неупадљиво, како дете не би било додатно обележено.

Однос наставника и детета са тешкоћама у развоју је веома осетљив. Да би наставник прихватио ученика са тешкоћама у развоју и да би ученик прихватио наставника неопходно је да многи услови буду испуњени: професионална компетенција и за образовне и за васпитне захтеве, позитивни ставови према детету и љубав према позиву. Исто је тако важно да ученик буде максимално припремљен за школу и у интелектуалном и у социјалном погледу и да прва искуства са школом буду позитивна. Важно је да наставник користи додатне технике које ће омогућити ученику са тешкоћама у развоју, али и његовим вршњацима да међусобно комуницирају и учествују у заједничким активностима. Да би било које дете, па и дете са тешкоћама у развоју, могло да прихвати дружење са другом децом неопходно је да развије низ својстава: да буде спремно да осети и искаже блискост са вршњацима, да поштује права других, да је спремно за сарадњу и помагање, да уђе у започету игру других, да решава проблеме примерене узрасту, да прихвата друге и буде прихваћено од других. Битно је и да дете разуме потребу за узајамношћу, да поштује правила, да чека свој ред, да поседује самопоуздање и сигурност. Деца са тешкоћама у развоју често имају проблем са развијеношћу способности за слушање, нису у могућности да препознају шта је оно што је битно, нити су способни да започну комуникацију (види Хрњица 2007: 88-97).

Иако нема дефиниције инклузивне школе, могло би се рећи да је инклузивна она школа која је успела да за свако дете (обдарено дете, просечно дете или дете смањених способности) створи услове да се оно развија у границама својих способности. Инклузивно образовање није циљ по себи, већ само један од начина да дете са тешкоћама у развоју напредује у границама својих могућности. У инклузивно замишљеној школи ученик се такмичи са самим собом. Мера успеха је помак у знању у односу на претходни период (види Хрњица 2009: 10-19).

Индивидуални програм подршке (ИПП) од суштинске је важности за развој инклузивног програма. Индивидуални програм подршке је развојни документ којим се обезбеђује стварање услова за остваривање образовних и васпитних циљева за ученика коме је потребна посебна помоћ, а у складу са његовим развојним статусом и интелектуалним могућностима. Овим документом се

утврђују сви битни елементи тренутног развојног статуса детета (интелектуални, емоционални, социјални и физички), утврђују се очуване развојне могућности, утврђује се период и тежина тешкоће због које је ученику потребна помоћ и на основи свих расположивих елемената прецизни и проверљиви циљеви за одређени временски период. Активности предвиђене ИПП-ом реализују се тимски. Ако је за ученика у претходном периоду школовања урађен и примењиван индивидуални програм подршке, онда се он преузима. Напредовање ученика са тешкоћама у развоју приметније је у емоционалној и социјалној области, него у академским постигнућима (види Хрњица 2009: 57-71).

Инклузивни модел садржи у себи претпоставку да се и начин излагања градива и начин оцењивања мора приближити свој деци (како оној смањених способности, тако и оној просечних способности и обдареној деци). Једно од методичких решења је примена Блумове таксономије која обухвата когнитивно подручје, афективно подручје и таксономију функционалних облика понашања деце.

Образовни циљеви у инклузивно⁸ усмереном програму одређују се индивидуално и прати се постигнуће детета у односу на његово раније постигнуће (види Хрњица 2009: 90-99).

⁸ Миле Илић у књизи *Инклузивна настава* даје дефиницију инклузије кроз коју објашњава и приближава како сам појам *инклузија* тако и циљ и сврху инклузивног образовања. Појам *инклузија* пореклом је из латинског језика, а представља изведеницу која значи укључивање, укљученост, обухватање и подразумевање. Учешће у инклузивној настави подразумева да се сваки ученик примећује, прихвата и уважава онакав какав јесте. Инклузија у образовању обухвата: једнако уважавање свих ученика и запослених, повећавање учешћа ученика у култури школе, наставом плану и програму, школској заједници и смањење њиховог искључивања из њих, промене школске културе, политике и праксе како би се одговорило на различитости ученика у локалној заједници, смањивање препрека за учење и партиципацију свих ученика, не само оних ометених у развоју или са посебним образовним потребама, учење из покушаја да се превазиђу препрека за приступ и учешће одређених ученика, како би се направиле промене за добробит ученика на ширем плану, гледање на различитости међу ученицима као на ресурсе за подршку учењу, а не на проблеме који се морају решавати, признавање права ученика на образовање у локалној заједници, унапређивање школе за запослене и за ученике, истицање улоге школе у изградњи заједнице и развијању вредности, као и у повећању постигнућа у свим областима рада и живота, неговање односа узајамне подршке између школа и свих заједница, прихватање да је инклузија у образовању вид инклузије у

Како би сви ученици били активни током часа и час схватили као динамичне временске периоде наставник може да на почетку часа, као мотивацију, користи различите методе које се заснивају на играма, разним техникама, а исти принцип може да употреби и у завршном делу часа. Коју игру или технику ће наставник употребити зависи од теме часа, али и од ученика. Употреба игара је један од многобројних начина да се активно укључе ученици са тешкоћама у развоју.

друштву. Инклузија у образовању почиње признавањем разлика између ученика и њиховим укључивањем у учеће, игровне, поучавајуће, ваннаставне активности у школи и ван ње, имајући у виду сваког појединца као комплетну личност.

6. Заступљеност драмских књижевних дела у актуелним наставним програмима

Циљ наставног предмета Српски језик у основној школи јесте да ученици овладају основним правилима српског књижевног језика. Да се оспособе за усмено и писмено правилно изражавање. Да се оспособе за тумачење књижевних дела, позоришних, филмских и других уметничких остварења. Циљ наставног предмета Српски језик је и да се ученици оспособе да решавају проблеме и задатке у новим и непознатим ситуацијама, да изразе и образложе своје мишљење и дискутују са другима (види Просветни гласник, год. LVI, бр. 2: 1-11).

Задаци наставног предмета Српски језик јесу развијање љубави према матерњем језику и потребе да се исти негује и унапређује. Описмењавање на темељима стандардног српског књижевног језика. Поступно и систематично упознавање граматике и правописа српског језика. Упознавање језичких појава и појмова. Овладавање нормативном граматиком и стилским могућностима српског језика. Оспособљавање за успешно служење књижевним језиком у усменој и писаној форми. Развијање осећаја за аутентичне вредности у књижевној уметности. Богаћење речник, увежбавање и усавршавање гласног читање и читање у себи. Оспособљавање ученике за самостално читање, доживљавање, разумевање, свестрано тумачење и вредновање књижевноуметничких дела разних жанрова. Оспособљавање ученика за логичко схватање и критичко процењивање прочитаног текста. Развијање потребе за књигом, да се њоме самостално служе. Поступно овладавање начином вођења дневника о прочитаним књигама. Усвајање основних теоријских и функционалних појмова из позоришне и филмске уметности. Упознавање, развијање, чување и поштовање властитог националног и културног индетитета на делима српске књижевности, позоришне и филмске уметности, као и других уметничких остварења. Развијање поштовања према културној баштини и потреба да се она негује и унапређује. Навикавање на редовно праћење и критичко процењивање часописа за децу и емисија за децу на радију и телевизији. Подстицање ученика на самостално језичко, литерарно и сценско стваралаштво. Подстицање и неговање ученичких ваннаставних активности (литерарна, драмска,

новинарска секција). Васпитање ученика за живот и рад у духу хуманизма, истинољубивости, солидарности и других моралних вредности. Васпитање у духу мира, културних односа и сарадње међу људима (види Просветни гласник, год. LVI, бр. 2: 1-11).

Оперативни задаци наставног предмета Српски језик у V разреду између осталог подрезумевају и увођење ученика у тумачење драмског дела, са тежиштем на драмској радњи и лицима (види Просветни гласник, год. LVI, бр. 2: 1-11).

Оперативни задаци наставног предмета Српски језик у VI разреду подразумевају и развијање способности за уочавање и тумачење емоција, мотива и песничких слика у лирском тексту као и постепено упознавање структуре основних облика усменог и писменог изражавања према захтевима програма (види Просветни гласник, год., бр. 5/2008: 3-14).

Оперативни задаци наставног предмета Српски језик у VII разреду подразумевају и усвајање књижевних и функционалних појмова према захтевима програма, излагање (експозиција), опис и приповедање, информативно читање и упућивање у читање „с оловком у руци“ (подвлачење, обележавање, записивање) (види Просветни гласник бр. 110-00-143/2009-11: 1-13).

Оперативни задаци наставног предмета Српски језик у VIII разреду подразумевају и формирање критеријума за самосталан избор, анализу и процену уметничких дела, овладавање расправом као обликом усменог и писаног изражавања (види Просветни гласник број 2/2010: 1-13).

Задаци наставног предмета Српски језик подразумевају и стицање и развијање уметничких карактеристика код ученика. Неки од задатака јасно истичу значај драме, сценске уметности уопште, као битног фактора у развоју деце и формирању уметничког укуса. План и програм наставног предмета Српски језик као и задаци и циљеви нису у довољној мери истакли драму и сценску уметност, али ипак они и не ограничавају наставника да више времена посвети драми, сценском извођењу драмског дела, позоришту и уопште сценској уметности.

Како ће изгледати један час у учионици, начин обраде, утврђивања, увежбавања одређеног наставног садржаја зависи од наставника, његових способности, креативности, воље и жеље да ученицима приближи одређен садржај.

Наставник је у обавези да реализује план и програм предмета који предаје, али сам процес подучавања и учења оставља довољно простора за креативност наставника. Наставник није особа која је у обавези да строго реализује прописане садржаје, он је тај који кроз креативан ред ученицима представља наставни садржај. Битан је начин на који ће наставник представити наставни садржај. Свакако да предност има откривајуће учење које мотивише ученика да самостално закључује, формулише проблеме, критички учествује у решавању проблема, износи своје ставове. На овај начин ученици развијају способности учења и стварања нових знања. Активно учење је један од најважнијих елемената савремене наставе и наставник је тај који осмишљава стратегије у којима ће кроз активно учење приближити ученицима наставни садржај. Часови на којима се наставни садржај ученицима приказује кроз моделе наставе као што су проблемска настава, откривајућа настава, индивидуализована настава у први план стављају ученика, његову активност и ангажованост на часу, а самим тим се буди код ученика и већа заинтересованост за предмет и конкретну наставну јединицу. Ученици на тако осмишљеним часовима истражују, откривају, примењују стечена знања, повезују нове садржаје са оним што им је познато, самостално дефинишу проблеме. Настава осмишљена на овај начин значајно мења улогу ученика, али и наставника. Наставник је тај који ствара дидактичко-методичке услове који ће ученицима омогућити успешно ангажовање на часу (види Хавелка 2000: 89-92).

Имајући те чињенице на уму наставник може да осмисли и реализује веома успешне часове на којима ће ученицима драму и луткарство представити као посебне врсте уметности и истаћи значај драмских књижевних дела.

Избор обавезних драмских дела, као и лирских и епских, дат је у наставним програмима за сваки разред основне школе посебно који је објављен у Просветном прегледу.

У V разреду обрађују се следећа драмска дела: Бранислав Нушић *Кирија*, Душан Радовић *Капетан Цон Пилфокс*, Љубиша Ђокић *Биберче* (види Просветни гласник, год. LVI, бр. 2: 1-11). Од предвиђених 36 књижевних дела⁹ за обраду у V разреду лирици припада 13 дела, епици 20, а драми само 3 дела.

⁹ У број предвиђених књижевних дела за обраду у V, VI, VII и VIII разреду узета су у обзир и књижевна дела из *Допунског избора* и *Научнопопуларни и информативни текстови*.

У VI разреду се обрађује: Коста Трифковић *Избирачица*, Бранислав Нушић *Аналфабета*, Петар Кочић *Јазавац оред судом* (одломак) (види Просветни гласник, год., бр. 5/2008: 3-14). Од предвиђених 35 књижевних дела за обраду у VI разреду 16 дела је лирских, 16 дела припада епици, а 3 дела су драмска.

У VII разреду се обрађују следећа драмска дела: Јован Стерија Поповић *Покондирана тиква*, Бранислав Нушић *Власт* (одломак), Љубомир Симовић *Бој на Косову* (одломак) (види Просветни гласник бр. 110-00-143/2009-11: 1-13). Од предвиђених 40 књижевних дела за обраду у VII разреду лирских је 16 дела, епских 21 и 3 драмска дела.

Драмска дела која се обрађују у VIII разреду су нешто бројнија: Бранислав Нушић *Сумњиво лице*, Данило Киш *Ноћ и магла*, Виљем Шекспир *Ромео и Јулија*, Молијер *Грађанин племић* (одломак) (види Просветни гласник број 2/2010: 1-13). Од предвиђених 34 књижевних дела за обраду у VIII разреду лирици припада 12 дела, епици 18 дела, а драми 4 дела. *Допунски избор* нуди још два драмска дела: Душан Ковачевић *Ко то тамо пева* и Борислав Михајловић *Бановић Страхуња* (види Просветни гласник број 2/2010: 1-13).

Анализом наставних програма за предмет Српски језик за V, VI, VII и VIII разред примећује се да лирика, епика и драма нису равномерно заступљене. Лирска и епска књижевна дела су по квантитету приближно заступљена, али драмских књижевних дела у сваком разреду има јако мало.

Од наставника зависи на који начин ће наведена дела обрадити, које ће методе, облике рада и наставна средства користити. Од самог приступа наставника наставној јединици зависи и интересовање ученика, мотивисаност ученика. Наставник није у могућности да мења наставни план који јасно указује на малобројност драмских књижевних дела, а самим тим и на немогућност буђења свести и љубави код ученика према драми и сценској уметности.

Када је реч о луткарству оно није дефинисано и предвиђено наставним програмом за наставни предмет Српски језик од V до VIII разреда, али се у оквиру драме и сценске уметности свакако може говорити и о луткарству и ученицима се ова врста уметности и сценског израрза може приближити како кроз редовну наставу тако и кроз ваннаставне активности као што је луткарска секција.

6.1. Планирање и реализовање драмских наставних садржаја

У планирању наставних садржаја, како редовне наставе тако и часова ваннаставних активности, улога наставника је најважнија зато што управо од његове иновативности, креативности, знања, стручности и способности зависи динамика часа, квалитет часа, успешност часа, заинтересованост и активност ученика.

Оперативне (месечне) планове је могуће осмислити на више начина, али елементи који ће бити укључени у оперативне планове битни су зато што су они водила наставнику за осмишљавање, писање и реализовање дневних припрема. У делу рада Прилози биће дати табеларни прикази оперативних (месечни) планова рада за V, VI, VII и VIII разред редовне наставе, али ће у месечним плановима бити наведене само наставне јединице које су везане за драмска књижевна дела (види Прилог бр. 1, Табела 1. Оперативни (месечни) план рада за V разред, стр. 185, Прилог бр. 2, Табела 2. Оперативни (месечни) план рада за VI разред стр. 188, Прилог бр. 3, Табела 3. Оперативни (месечни) план рада за VII разред, стр. 189, Прилог бр. 4, Табела 4. Оперативни (месечни) план рада за VIII разред, стр. 190).

Оно по чему се у највећој мери редовна настава разликује од слободних активности огледа се у педагошкој улози наставника. Док је у редовној настави наставник углавном организатор, предавач, ауторитет, испитивач, на часовима слободних активностима улога наставника се мења. На часовима слободних активности наставник је покретач, иницијатор, саветник, сарадник, он храбри ученике, усмерава их.

Комуникација између наставника и ученика и ученика и ученика на часовима слободних активности је опуштенија, сарадња је више подстицајна и заснива се пре свега на договору и пружању узајамне помоћи и подршке.

У образовно-васпитном раду потребно је будити стваралачке потенцијале код ученика (види Превишић 1987: 78). То је могуће остварити на часовима ваннаставних активности. Садржаји слободних активности су у највећој мери израз ученичких жеља (види Превишић 1987: 39-44).

Планови за часове ваннаставних активности као што су драмска и луткарска секција морају бити темељни зато што ће у великој мери само на тај начин олакшати касније планирање, осмишљавање и реализовање часова драмске и луткарске секције (види Прилог бр. 5, Табела 5. Годишњи план рада драмске секције, стр. 191, Прилог бр. 6, Табела 6. Месечни план рада драмске секције, стр. 192, Прилог бр. 7, Табела 7. Годишњи план рада луткарске секције, стр. 197, Прилог бр. 8, Табела 8. Месечни план рада луткарске секције, стр. 198).¹⁰

¹⁰ Табеларни прикази планирања ваннаставних активности, драмске и луткарске секције као и часови драмске и луткарске секције, дати су као резултати истраживања и примене у пракси у приручнику за наставнике и учитеље *Школска сцена* чији сам аутор, а који је објавила издавачка кућа *Едука* из Београда 2013. године.

7. Примена драмске активности у наставном процесу Српског језика и књижевности у основној школи

7.1. Методички приступ наставној јединици Душко Радовић *Капетан Цон Пилфокс* кроз примену актанцијалног модела

Одељење је истовремено и образовна и вршњачка група. Као образовна група, одељење функционише у складу са одређеним планом рада и нормама које регулишу остварење тог плана. Ученици истог одељења заједно пролазе кроз све наставне ситуације. Као вршњачка група, одељење је група у којој ученици спонтано и под утицајем ситуационих момената ступају у међусобну интеракцију. Та интеракција је усмерена на задовољавање личних и социјалних потреба, успостављање заједничких циљева, стандардизацију групних норми и очекиваних понашања појединаца у групи. Вршњачке функције одељења појављују се, обликују и мењају у складу са узрасним потребама ученика и њиховим виђењем и разумевањем школске ситуације, захтева и поступака наставника, педагошког вођења наставних и ваннаставних активности. (види Хавелка 2000: 25-31).

Према резултатима многих истраживања важан чинилац успеха јесте мотив постигнућа. Мотив постигнућа може се најједноставније описати као тенденција појединца да се у постизању постављеног циља такмичи са стандардом успешности који лично сматра значајним и који је високо цењен у друштвеној средини. Мотив постигнућа је у позитивној корелацији са многим особинама личности и разним обрасцима понашања. За већину особа са високим мотивом постигнућа карактеристичан је висок степен самопоуздања и личне одговорности (види Хавелка 2000: 79).

Имајући на уму карактеристике одељења у ком предаје и мотивацију као један од кључних елемената у раду са ученицима наставник планира и осмишљава наставне садржаје тако да задовољи потребе одељења као групе. Како би се драмска дела у оквиру наставног предмета Српски језик обрађивала на квалитетан, креативан и иновативан начин наставник мора да уложи пуно времена у

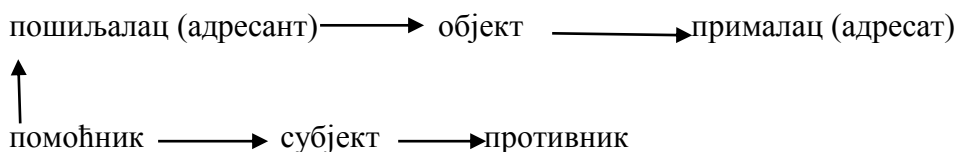
осмишљавање и планирање часа. Неопходно је да мотивише ученике, да подели задружења, да испланира радне задатке за ученике, да има на уму индивидуалне карактеристике сваког ученика како би ускладио захтеве са способностима ученика. Важно је да сви ученици буду активни на часу, да сви учествују у усвајању нових садржаја, да примењују раније стечена знања.

Најчешће се на часовима редовне наставе драмски текст обрађује тако што наставник након мотивације ученика, која је углавном везана за неку анегдоту из пишевог живота, карактер главног лика или тему дела, најављује тему часа, а затим дели улоге, ученици на тај начин читају драмски текст, затим следи класична анализа дела уз откривање основних елемената: књижевни род, књижевна врста, тема, ликови, карактеризација ликова, поруке. Ако се дело обрађује два часа онда ученици имају прилику да чују звучни запис драмског дела или одгледају видео запис на јутјубу. Кад време и могућности дозвољавају наставник одведе ученике у позориште да одгледају представу. Овакав начин обраде драмског дела занимљив је ученицима петог разреда кад се они озбиљније уводе у драму и сценску уметност, али већ током обраде другог или трећег драмског дела интересовање ученика, мотивација, залагање на часу слабе. Зато је важно да наставник има различите приступе обради драмских текстова.

Један од могућих начина је актанцијални модел о коме говори Ан Иберсфелд, а који се може примењивати у редовној настави предмета Српски језик и помоћу ког наставник може ученицима да приближи драмска дела увек на другачији начин. Кроз примену актанцијалног модела ученици драмско дело почињу да схватају на један нов, иновативан начин и приступ сваком следећем драмском делу биће изазов за ученике.

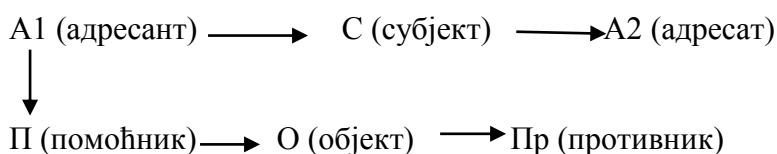
Актанцијални модел је покушај да се створи универзални модел драмског сукоба. Ан Иберсфелд инспирацију прво налази у тезама руског лингвисте Владимира Пропа у функцијама бајке (*Морфологија бајке* 1928), а затим развија тај модел под утицајима студија француског семиотичара Алгирдаса Гремаса.

Гремасов модел се састоји од шест актанцијалних функција (кућица), сврстаних у три пара:



Осовина „пошиљалац-прималац“, према Гремасу, контролише вредност (идеологију), отуд се назива осовином сазнања и/или моћи, док се осовина „субјект-објект“, која показује трагање јунака назива „осовина жеље“, осовина „помоћник-противник“ помаже или омета комуникацију.

Ан Иберсфелд, у књизи *Читање позоришта* примењује Гремасов модел на драму и позориште, али уноси важну измену, замењујући места термина на осовини „субјект-објект“:



Објект постаје функција односа помоћника и противника, док субјект постаје зависан од релације адресанта и адресата. Ан Иберсфелд образлаже овакву поставку тврдњом да се пар „помоћник-противник“ усмерава најпре ка објекту, „будући да се субјект ствара најпре око објекта“.

Друго, без обзира што је свесна како „адресант, па чак и адресат у крајњем случају помоћник или противник, могу бити апстрактни“, док је „субјект увек живо биће“, Иберсфелдова одбацује самосталност функције субјекта. Пошто субјект делује на подстицај адресанта (често апстрактног начела, или неке вредности), а то деловање је усредсређено на објект, Иберсфелдова логично долази до закључка како „не постоји аутономни субјект текста, већ оса субјект-објект“. С једне стране, субјект је „оно или онај око чије се жеље организује радња“, с друге, пак, завршна и темељна формула драмског сукоба гласи: „А1 хоће да (С жели О) у корист А2“, то јест – по налогу адресанта, субјект тежи да задобије објект у корист адресата. Треба напоменути да, слично Гремасу, Ан Иберсфелд дефинише – на нивоу „површинске“ (дискурзивне) структуре текста – актера, као партикуларизацију једног актанта (види Јованов 2014: 65-66).

Актанцијални модел Ан Иберсфел може да се користи у редовној настави предмета Српски језик за тумачење драмских дела, а посебно за анализу ликова. Кад наставник ученицима објасни однос адресант, субјект, адресат, помоћник, објект, противник кроз схематски приказ ученици ће лако моћи актанцијални модел да примене на конкретно драмско дело, да открију проблем драмске ситуације, ураде детаљну анализу ликова.

Пре него што ученици почну да примењују актанцијални модел наставник је дужан да их упозна са карактеристикама актанцијалног модела. Важно је ученицима скренути пажњу на чињеницу да једно лице може да има више функција. Могуће је и да нека кућица буде празна (одсуство нпр. помоћника). Субјект се ствара око објекта, помоћник може бити и противник субјекта и објекта. Адресант, адресат, помоћник и противник могу бити апстрактни, док је субјект увек живо биће.

Актанцијални троуглови настају када нису у функцији све кућице актанцијалног модела. Није неопходно да наставник ученике детаљно упознаје са типовима троуглова зато што тумачење може да да и наставник током анализе ученичких истраживања. Важно је да наставник да јасне смернице за рад и да упозна ученике са основним елементима актанцијалног модела.¹¹

Капетан Џон Пиплфокс Душка Радовића обрађује се у петом разреду. Час је почео тако што је група ученика која је раније добила задужења за припрему сценског наступа ученицима приказала скеч. Након краће психолошке паузе ученици су разговарали о одгледаном скечу, о начину глуме, сарадњи и међусобној подршци ученика. Затим су ученици написали белешку о животу и стваралаштву Душка Радовића на основу података који се налазе у *Читанци*.

Анализа дела је настављена применом актанцијалног модел. Било би добро да се прочита цело дело, али пошто је реч о ученицима основне школе и ученицима петог разреда актанцијални модел се може применити и на одломку. Кроз касније

¹¹ Актанцијални модел ученицима сам објаснила на конкретној ситуацији везаној за међувршњачке односе који су најчешће засновани на неком вербалном сукобу. Од ученика нисам тражила да знају дефиницију актанцијалног модела нити сам тражила од њих да сам термин, *актанцијални модел*, усвоје. Ради бољег разумевања и постепеног усвајања термина, *актанцијални модел*, ученицима сам схему актанцијалног модела и сам термин, након објашњавања, закачила на огласну таблу тако да су они и након часа имали прилику да се срећу са термином *актанцијални модел* и на спонтан начин да га усвоје.

школовање, у осмом разреду, може се од ученика тражити да прочитају цело дело нпр. *Ромеа и Јулију* и да примене актанцијални модел.

Током анализе *Капетана Џона Пиплфокса* ученике сам поделила у три групе и свака група је правила актанцијални модел из кога ће се видети однос ликова и динамика радње.

Прву групу су чинили ученици који су показивали основни ниво знања, али у ову групу укључила сам и једног ученика који показује велико интересовање за предмет, одлично знање и добре резултате.

Другу групу су чинили ученици који су задовољили средњи ниво знања, а и у ову групу укључен је и један ученик који показује велико интересовање за предмет, одлично знање и добре резултате.

Трећу групу чинили су ученици који су задовољавали напредни ниво знања и у ову групу је био укључен један ученик који је показивао велико интересовање за предмет, одлично знање и добре резултате.

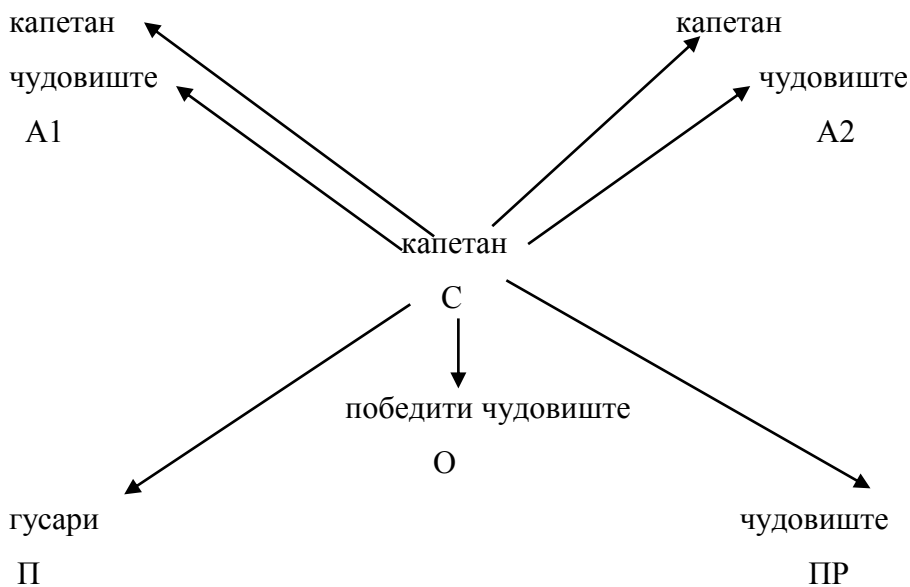
Укључивањем ученика који показују одлично знање, добре резултате на тестовима, усменим проверама, на часовима обраде новог градива, али и таленат и смисао за предмет и на тај начин превазилазе и критеријуме за напредни ниво знања омогућена је примена вршњачког учења. Ови ученици су имали улогу водитеља у групном раду и кроз рад у паровима или индивидуални рад члановима групе помогли су да лакше и боље схвате, а затим и примене актанцијални модел.

Прва и друга група ученика имале су исти задатак, да направе актанцијални модел полазећи од капетана.

Трећа група ученика, коју чине ученици напредног нивоа, имала је задатак да примени актанцијални модел тако што ће направити два актанцијална троугла у чијем ће центру бити капетан и чудовиште. Посебно сам ученицима истакла да актанцијални троуглови настају кад актанцијални модел престанемо да посматрамо као скупину од шест кућица и узмемо само одређен број кућица које одговарају односу који анализирамо и приказујемо.

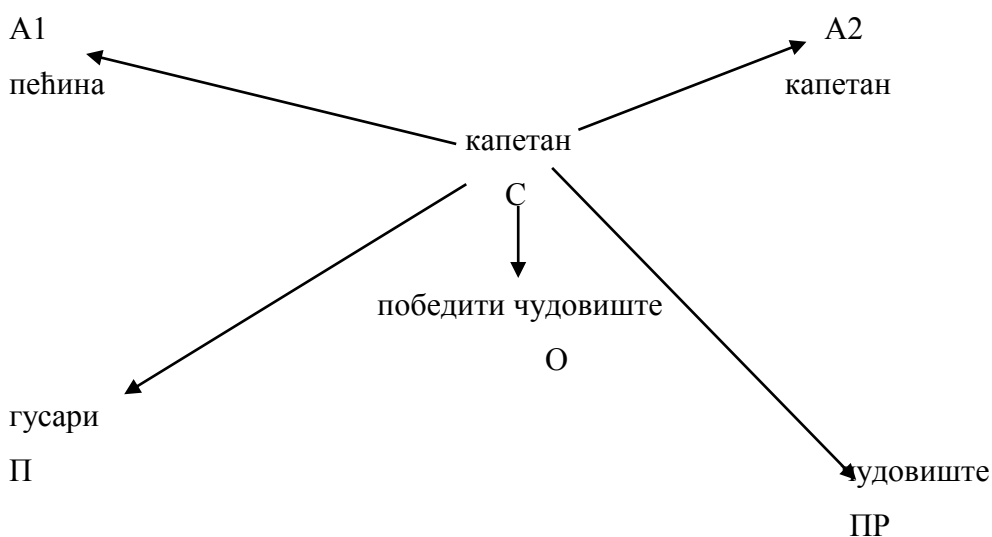
Резултати рада група:

Прва група



Прва група је истакла да је капетан субјект чији је циљ победити чудовиште што су препознали као објект. Издвојили су два адресанта, капетана и чудовиште објашњавајући да и капетан и чудовиште шаљу поруке један другом и зато су их ставили и у адресате. Као помоћнике субјекта, капетана, препознали су гусаре, а као противнике капетана чудовиште.

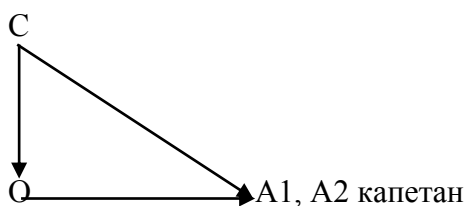
Друга група



Друга група је капетана препознала као субјект, победу чудовишта као објект, а као адресанта пећину зато што се њој обраћа капетан и од ње добија информације за даље поступке и зато су капетана ставили као адресата. Гусаре су препознали као капетанове помоћнике, а чудовиште као противника.

Трећа група

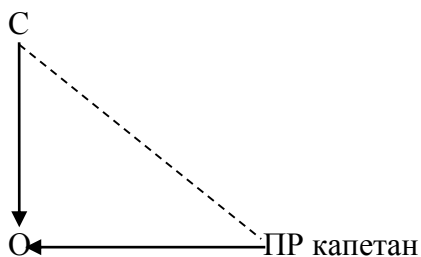
капетан



победити

чудвиште

чудовиште



победити

капетана

Трећа група је направила два троугла, први је идеолошки троугао по коме се радња драме гради у име једног корисника, пажња се не посвећује пореклу радње већ смислу заплета. Овде имамо и елементе психолошког троугла, где до изражаја долази чињеница да објект није изабран само на основу субјектових склоности, већ и на основу друштвено-историјских околности у које је и субјект укључен. Други троугао је активни троугао где је противник, капетан, противник субјектове, чудовиште, жеље у односу на објекат, победа капетана.

У првом троуглу су ученици препознали капетана као субјект, победа чудовишта је објект, адресант и адресат је капетан зато су што поруке које се шаљу и добијају упућене капетану.

У другом троуглу су чудовиште препознали као субјект, победу капетана као објект, а капетана као противника. Изоставили су адресанта и адресата зато што сматрају да се комуникација врши директно између капетана и чудовишта.

Након израда схема актанцијалног модела ученици су презентовали резултате групног рада и сви ученици, без обзира којој групи припадају, учествовали су у анализи резултата тако што су износили своје утиске и запажања. Атмосфера током часа била је подстицајна, креативна, сарадничка и истраживачка (види Прилог бр. 9, Час обраде наставне јединице Душко Радовић *Капетан Џон Пилпфокс*, стр. 202). Током презентовања и образлагања актанцијалног модела до ког су дошли, ученици су одговарали и на питања и задатке који се односе на карактеристике дела, а које је добила свака група на почетку часа.

Питања и задаци:

Који књижевни род и коју књижевну врсту препознајете?

Како бисте дефинисали тему одломка?

Издвојте ликове и покушајте да урадите карактеризацију ликова. Своје исказе поткрепите цитатима из дела, а можете и да их образложите ситуацијама из скеча са почетка часа.

Направите схему дијалога који се воде у одломку. Ко све ступа у разговор?

Објасните шта је смешно у одломку? Одговор поткрепите цитатом из одломка.

Прикажите редослед збивања у тексту кроз симболичне цртеже.

Објасните шта вам се и зашто допало у овој радио-драми.

Уочите необичности гусара и набројте их. Одговор образложите.

Замислите чудовиште, замислите музику и звуке који би најавили излазак чудовишта на сцену. Да ли се ваша замисао слаже са изласком чудовишта на сцену у скечу са почетка часа?

Анализирајте лик капетана, посебно његов дијалог са седмоглавим чудовиштем.

Шта је ту смешно?

Зашто је капетан победио чудовиште? Одговор образложите.

Да ли је капетан играо на срећу у борби са чудовиштем? Одговор образложите.

Издвојте дидасталије и објасните њихов значај.

Покушајте да дефинишете радио-драму?

Како би драмско дело наставило да живи након часа ученици су за домаћи задатак имали да направе луткарску представу. Подела ученика у групе остала је иста. Задатак за све три групе је био исти: направити, на основу одломка *Капетан Џон Пиплфокс* Душка Радовића који се налази у *Читанци*, луткарску представу.

Прва група је имала задатак да направи мапет лутке које је могуће сашити од разних врста материјала, од чарапа, рукавица. Важно је да ученици током извођења луткарске представе воде рачуна о кретању лутке, али и о гласу односно саопштавању текста. Кад ученик, луткар, скривен иза паравана казује текст, лутка коју публика види мора синхронизовано да отвара уста како би се стекао утисак да лутка говори.

Друга група имала је задатак да направи гињол лутке које се праве од сунђера. Ученици морају да оставе довољно места у унутрашњости лутке како би ученик, луткар, могао да стави руку и покреће лутку. Гињол лутке имају отвор за врат и руке, ученик у те отворе ставља прсте и на тај начин покреће и оживљава лутку.

Трећа група имала је задатак да направи лутке на штапу које се могу направити на више начина, нпр. техником папир маше. Током израде лутака ученици воде рачуна о карактеру лутке који мора бити у складу са изгледом лутке. Важно је да и сцена буде осмишљена, да оба платна (горње платно које најчешће представља небо и предње платно које најчешће представља земљу) буду детаљно осмишљени, а у складу са изгледом лутака.

Ученицима је потребно време како би успешно урадили овај домаћи задатак. Током стварања луткарске представе ученици међусобно сарађују и на тај начин остварују вршњачко учење, а наставник има улогу саветника. На часовима луткарске секције остварује се сарадња наставника и ученика и на овај начин се остварује корелација редовне наставе и ваннаставних активности, драмске секције и луткарске секције.¹²

¹² Овако осмишљен час објављен је као резултат истраживања и примене у пракси у зборнику *Час за углед*, издавачке куће Едука из Београда 2015. године и у часопису *Методички видици*, 2014. године.

7.2. Примена ИКТ-а¹³ у обради драмских књижевних дела

Да бих ученике осмог разреда мотивисала за читање Шекспировог дела *Ромео и Јулија* тему часа најавила сам раније, а применом технике обрнута учионица¹⁴ ученици су дошли на час обраде спремни. Код куће су на сајту marijabjeljac.weebly.com имали прилику да путем презентације Прези упознају живот и стваралаштво В. Шекспира, да упознају основне карактеристике дела *Ромео и Јулија*, да одгледају балет и спреме се на тај начин за час.

На почетку часа сам применила технику ЗЖН¹⁵ (знам - желим да знам - научио/-ла сам). Ученици су били распоређени у групе, на основу нивоа постигнућа, у које су укључени и ученици са напредног плус нивоа који имају задатак да кроз вршњачко учење омогуће бољи рад у групи. На почетку часа ученици су индивидуално испунили колоне З (знам), Ж (желим да знам). Ученици су листиће задржали и предали су их на крају часа када су попунили колону Н (научио/-ла сам).

Након изражајног читања одломка уследило је истицање најважнијих књижевно-уметничких карактеристика дела до којих сам дошла дроз дијалог са ученицима. На основу онога што су ученици научили техником обрнуте учионице и раније стечених знања успешно су открили основне карактеристике дела, тако да смо на часу могли да се посветимо истраживању дидаскалија на које сам ученицима посебно скренула пажњу кроз садржај дат у Презију.

При проучавању драмског дела у наставном процесу дидаскалије су значајне као оквирна схема унутар које се у драми дешавају дискурзивни процеси. Са становишта методичких поступања пружају велике могућности у стваралачком ангажовању ученика на различитим образовним нивоима.

¹³ ИКТ подразумева примену информационо-комуникационих алата (Прези, Едмодо, Вордпрес, Вибли).

¹⁴ Техника обрнута учионица је принцип учења по коме се ученици код куће припремају за наредну лекцију, на час долазе са одређеним предзнањем. Ученици се за одређену лекцију могу припремати на основу материјала (видео записа, презентација) које наставник остави на сајту, блогу. Техника обрнута учионица подразумева комбиновање нових технологија и традиционалних метода.

¹⁵ Ова техника била је представљена на семинару *Читањем и писањем до критичког мишљења*, а део је приручника *Структура наставе и методе за подстицање критичког мишљења*.

У аналитичко-интерпретативној фази наставе дидаскалије омогућавају различите приступе проучавању дела, опет, у зависности од когнитивних могућности ученика.

Дидаскалије или ремарке представљају споредни текст. Преко њих писац има директни уплив у драмско дешавање. Дидаскалије је могуће коментарисати у различитим методичким фазама у наставном процесу: пре гледане представе, после гледане представе. Проучавања дидаскалија могу бити обављена: на часу, код куће. Методичка поступања могу бити разноврсна, но све их можемо свести на: стваралача и аналитичко-интерпретативна (види Провчи 2001: 77-82).

Ученици који су подељени у групе добили су стваралачко-истраживачке задатке. Ови задаци могу бити значајни и за професионалну оријентацију зато што поред читања и разумевања прочитаног од ученика се очекује да решавању задатака приступе и као глумци, режисери, костимографи, сценографи. На часу ученици дидаскалије повезују са одгледаном представом, филмом, раде анализу ликова или ситуација на основу дидаскалија, тумаче време и простор у драмском тексту на основу дидаскалија.

Прва група имала је задатак да кроз дидаскалије детаљно прикаже емоције које гаје Ромео и Јулија једно према другом.

Друга група имала је задатак да напише дидаскалије из којих ће се открити детаљи везани за костим Ромеоа и Јулије.

Трећа група имала је задатак да напише дидаскалије које ће открити детаље сцене.

Поред сарадничке и подстицајне атмосфере, ученици су развили и позитиван став према детаљима и њиховом значају у уметничком, драмском, делу што показују и резултати дидаскалија које су стварали (види Прилог бр. 10, Дидаскалије у делу *Ромео и Јулија* В. Шекспира, стр. 203)¹⁶

Свака група је презентовала резултате свог рада тако што су читали део одломка у коме су бележили дидаскалије, на табли су бележили само ону дидаскалију коју су сматрали најважнијом и најуспешнијом у складу са захтевом

¹⁶ У завршном делу часа сам учиницима пустила део балетске представе коју игра балетски пар инвалида са циљем да ученици уметност и на уметност почну гледати као нешто што открива најлепше и најдивније у нама самима и око нас. Циљ ми је био да после часа у ученицима настави да живи уметничко, драмско, дело кроз емоције и мисли.

задатка. Након презентовања резултата рада уследила је дискусија у којој су ученици изнели утиске о значају и квалитету начињених дидаскалија.

Затим је примењена техника Шта би твој лик урадио? тако што сам прозвала ученика и ученицу и доделила сам им улогу Ромеа и Јулије. Захтевала сам од ученика и ученице да замисле Ромеа и Јулију у садашњем времену и да претпоставе како би се они понашали данас, на који начин би превазишли породични сукоб.

Скренула сам ученицима пажњу на значај уметности у животу, на чињеницу да је уметност свуда око нас и да нам управо она омогућава да откријемо себе, своје таленте, али и да наше недостатке претворимо у предности, а затим сам ученицима преко интернета пустила део видео записа балетске представе коју игра балетски пар инвалида, а коју су ученици могли да погледају и за домаћи задатак пошто се налази на сајту marijabjeljac.weebly.com.

Карта за излазак из учионице након часа била је попуњавање колоне научно/-ла сам као и табеле за самовредновање тј. сваки ученик је уписуао +/- код свог имена у зависности од тога да ли је задовољан својим учешћем на часу, исто су ученици урадили и код процене рада група, али и код процене часа.¹⁷

¹⁷ Овако осмишљен час објављен је као резултат истраживања и примене у пракси у зборнику *Час за углед*, издавачке куће Едука из Београда 2015. године.

7.3. Блумова таксономија и драмско књижевно дело

Обради драмског дела *Избирачица* Косте Труфковића може се приступити помоћу Блумове таксономије тако да доминантан облик наставног рада буде индивидуализовани рад.¹⁸ Поштујући принципе диференциране наставе и карактеристике индивидуализованог рада могуће је осмислити активности и задатке исте за све ученике. Активности и задаци могу бити формулисани на исти начин за све ученике, али резултати до којих ће ученици доћи као и очекивања наставника неће бити иста за сваког ученика, него ће бити уклађена са могућностима, способностима и интересовањима ученика. У складу са тим наставник може да вреднује и оцени ученике зато што индивидуализована настава није исто што и индивидуална настава. Индивидуализована настава омогућава уважавање разлика међу ученицима.

Поделила сам ученицима наставне листиће на којима су исти задаци за све ученике, али су задаци осмишљени по тежини на три нивоа (основни, средњи, напредни).

¹⁸ Овако осмишљен час реализовала сам на редовном часу са ученицима шестог разреда.

Наставни листић

Име и презиме ученика:

Разред: VI

Одељење:

Избирачица Коста Трифковћ

- 1.* Ком књижевном роду припада дело Косте Трифковића *Избирачица*?
- 2.* Шта је драма?
- 3.* Шта је у одломку *Избирачица* смешно?
- 4.* Шта на основу прочитаног одломка можеш да закључиш о Малчики?
- 5.** Објасните зашто се за Малчику може рећи да је избирачица?
- 6.** На основу одломка закључите шта су реплике?
- 7.** Прочитајте реплике које су вас највише засмејале и објасните зашто.
- 8.** Закључите какав је Малчкин однос према родитељима?
- 9.** Објасните да ли су и како родитељи криви за Малчикино понашање.
- 10.*** У наведеном одломку уочите хумор и прочитајте те делове текста.
- 11.*** Подвуците дидаскалије у одломку и објасните њихов значај у разумевању одломка.
- 12.***Објасните Малчкин однос према просиоцима и свој исказ поткрепите цитатима из одломка.
- 13.*** Објасните Саветину реплику: „Али ја сам мислила да твоје срце само за једним може куцати, а онда је избор свршен!“
- 14.//// Издвојте детаље у тексту из којих се види социјални положај породице Соколовић и процените ком социјалном нивоу припадају.
- 15.//// Подвуците у тексту оне делове у којима се виде карактерне црте Јеце и објасните у којој мери се подударају са вашим мишљењем о Јеци.
- 16.//// У речнику пронађите, а затим и објасните значења следећих речи: избирачица, циција, сахат, једити, обрст.

Напомена: задаци основног нивоа су обележени *, средњег нивоа **, напредног нивоа ***, бонус задаци ////

Сваки ученик самостално решава задатке полазећи од основног нивоа, али кад заврши задатке на основном нивоу може да покуша да реши задатке наредног нивоа, ако сматра да ће бити успешан, или ако жели да покуша. На тај начин ученицима сам пружила могућност да напредују и мотивисала сам их. Ученици који решавају задатке напредног нивоа могу да покушају да реше бонус задатке.

Након израде задатака датих у наставном листићу уследила је усмена провера. На овај начин може да се развија комуникација међу ученицима, током давања одговора на питање ученици могу да имају различите ставове, схватања, разумевања, па самим тим и одговоре. Могуће је да дође и до дискусије, наставник је у овој ситуацији посматрач који ће подржавати комуникацију ученика ако је позитивна и усмеравати ученике једне на друге. Поштујући могућности, способности и потребе сваког ученика у сам процес презентовања одговора укључила сам ученике који су на основном образовном нивоу у моментима када су се давали одговори на питања са основног нивоа, исти принцип рада примењен је када су се давали одговори на питања са средњег и напредног нивоа. Ученицима је дата могућност да одговоре и на питања са следећег нивоа у односу на своје способности ако желе, али је дата и могућност развијања вршњачког учења. Ученици напредног нивоа могли су да помогну ученицима основног или средњег нивоа у излагању тако што су им помагали да поткрепе своје исказе подацима, цитатима из текста које су заједно нашли. Током посматрања ученика вредновала сам њихове одговоре у складу са Блумовом таксономијом.

Оцену довољан (2) добили су они ученици који су кроз одговоре које су дали показали основна знања, умења и вештине, чије је излагање било кратко и потпомогнуто излагањем других ученика, ови ученици су уочили основне чињенице и податке, њихова запамћивања су била пасивна и механички репродукована, током усменог излагања имали су тешкоће. Ови ученици су дали потпуне одговоре на прва четири питања, док су њихови одговори на остала питања углавном слабији.¹⁹

Оцену добар (3) добили су ученици који су у целости усвојили основна знања, умења и вештине, који су показали разумевање прочитаног текста, који

¹⁹ Ученици су могли да дају одговоре на сва питања из наставног листића, ако су желели, без обзира на тежину питања и образовни ниво којем питање припада, процену ученичких знања и способности вршила сам на основу квалитета њихових одговора.

умеју да изложе закључке до којих су дошли и да их објасне, али ипак показују тешкоће у комуникацији, потребна им је помоћ наставника или других ученика. Ови ученици су дали тачне и детаљне одговоре на прва четири питања, а нешто слабије одговоре на 5, 6, 7, 8 и 9 питање.

Оцену врлодобар (4) добили су ученици који су у целости усвојили основна знања, умења и вештине, који су проширили постојећа знања у већој мери, који самостално излажу и показују разумевање прочитаног текста и успешно примењују стечена знања, који критички врше анализу, дају нове идеје и решења, који умеју да примене стечена знања у новим и сличним ситуацијама и лако долазе до закључака, репродукују чињенице. Служе се успешно деловима текста које лако проналазе. Ученици који су добили оцену врлодобар дали су тачне и детаљне одговоре на девет питања, а од 10 до 16 питања дали су слабије одговоре.

Оцену одличан (5) добили су ученици који су усвојили основна знања, умења и вештине, а затим их и проширили и продубили. Ученици који показују разумевање, самостално примењују стечена знања, лако уочавају битне елементе, али и детаље, логички повезују чињенице и појмове, долазе самостално до закључака, критички расуђују, проблеме решавају на основу стваралачког мишљења, самоуверено и аргументовано излажу, имају богат речник. Успешно цитирају делове текста и цитатима поткрепљују своје исказе. Ови ученици су успешно одговорили на сва постављена питања и показали примену и повезивање раније стечених знања, као и сналажење у новим ситуацијама.

У складу са доживљајно-сазнајним могућностима ученика одређују се и нивои интерпретације. Извођењем наставе различитих нивоа сложености може се постићи да методика интерпретације текста буде ослоњена на ученикове емоционално-интелектуалне потенцијале. Тако се одвија континуирани процес од доживљаја ка спознаји. Самостално решавајући задатке примереног нивоа сложености ученик се ослања на сопствено емоционално, интелектуално и литерарно искуство, а наставник му помаже у раду (Илић 1998: 61-63).

Након обраде драмског дела *Избирачица* планиран је и одлазак у позориште и гледање позоришне представе. Ученике је неопходно мотивисати и припремити за гледање позоришне представе кроз низ задатака.

На овај начин ученици систематизују раније стечена знања везана за драму и сценску уметност, упознају се са неким уопштеним карактеристикама представе

коју ће гледати како би је боље разумели и прихватили. Важно је скренути пажњу ученицима да прочитају дело у целости, обратe пажњу на дидаскалије, реплике, ликове, поступке ликова.

После одгледане представе наставник може ученицима дати низ задатака којима ће проверити колико су ученици били пажљиви, колико су свесни детаља и њиховог значаја у сценској уметности, како су разумели и доживели позоришну представу, како су доживели ликове, реплике, које сличности и разлике су уочили у позоришној представи и књижевном делу. Кроз задатке наставник може да провери каква су запажања ученика када је реч о музици, сцени, костиму, начину уласка и изласка глумаца са сцене.

На овај начин и након одгледане позоришне представе ученици настављају игру коју су започели уласком у позориште или читањем драмског текста, а драмско дело наставља свој живот.

7.4. Диференцирана настава у обради књижевних дела

Ученици петог разреда за обраду Нушићеве *Кирије* могу се припремити на више начина, што зависи од наставника, али и од интересовања и могућности ученика, па и услова које им пружа школска зграда. Једно од многобројних решења је да се ученици мотивишу за обраду овог одломка на претходном часу тако што ће наставник поделити ученике у три групе. Током поделе ученика у групе водила сам рачуна о специфичностима сваког ученика, о њиховим могућностима, интересовањима.

Прва група ученика имала је задатак да пронађе значење речи *кирија* у речницима, енциклопедијама, на интернету. Прву групу су чинили ученици који остварују позитивне резултате на основном нивоу постигнућа.

Другу групу чинили су ученици који испуњавају услове средњег нивоа постигнућа, они су имали задатак да у дневној штампи у рубрици огласи пронађу бар пет станова или кућа који се дају под закуп, да ступе у разговор са станодавцем, поставе им кључна питања и забележе одговоре. Кључна питања ученици су сами писали, скренула сам им пажњу да је важно да од станодавца сазнају где се стан или кућа налазе, тачну локацију, квадратуру простора, услове закупа, период на који се може узети закуп, цену.

Трећу групу су чинили ученици који показују позитивне резултате рада на напредном нивоу постигнућа. Њихов задатак је био да у свом окружењу нађу пет особа, подстара, које су узимале кућу или стан у закуп и да обаве разговор са њима. Циљ разговора је прикупљање информација везаних за искуство у животу подстанара. Обавезни су били и да нађу пет особа које су кућу или стан давале у закуп, да обаве разговор са њима и сазнају каква су њихова искуства као станодавца. Питања су ученици сами смислили, дала сам им смернице.

На наредном часу ученици су презентовали резултате свог истраживања тако што је прво излагала прва група, затим друга и на крају трећа група. То је био уводни део часа који је послужио као мотивација за обраду Нушићеве *Кирије*.

У даљем току часа ученицима сам поделила задужења поштујући ранију поделу на групе. Из сваке групе изабрала сам по неколико ученика који су по

улогама читали текст, а након читања текста и краће психолошке паузе ученици су приступили решавању задатака које сам им дала у виду наставног листића.

Прва група имала је задатак да одреди књижевни род, књижевну врсту, тему, дефинише једночинку, издвоји ликове.

Друга група имала је задатак да уради карактеризацију ликова, осмисли сцену и костим.

Трећа група имала је задатак да издвоји све дидаскалије, да их анализира и проба да објасни у којој мери су од користи за глумце, режисера, сценографа, костимографа.

Након рада у групама следила је презентација резултата рада, сви важни подаци били су записани на таблу и у школској свесци. На табли су бележење вршили ученици, свака група је изабрала по једног ученика који је бележио најважније податке до којих су они дошли у својим истраживањима.²⁰

Овакав начин рада ученицима час чинити занимљивијим. Сви ученици активно учествују у обради новог градива, а при том се осећају пријатно зато што су захтеви које наставник ставља пред ученике у складу са њиховим могућностима, лекција је обрађена и анализа спроведена тако да су сви важни елементи истакнути и забележени.

Како би драмско дело наставило свој живот од ученика сам захтевала да за домаћи задатак погледају видео запис Нушићеве *Кирије* на јутјубу у извођењу драмских секција и спреме се за анализу одгледаних видео записа за наредни час драмске секције. На часу драмске секције након анализе одгледаних видео записа Нушићеве *Кирије* ученици су се договорили да реализују драмску представу тако што су испланирали аудицију за глумце, сценографа, костимографа, режисера, мајстора звука, светла, шаптача. У реализацију драмске представе укључили су се сви чланови драмске секције, а не само ученици петог разреда. На овај начин се ученици мотивишу за читање драмских дела, за одлазак у позориште, слушање радио-драма.

²⁰ Овако осмишљен час реализовала сам са ученицима петог разреда. Домаћи задаци који су имали истраживачки карактер код ученика су пробудили велико интересовање и залагање, а мотивација за наредни час на коме је планирана обрада Нушићеве *Кирије* била је на завидном нивоу. На часу обраде Нушићеве *Кирије* ученици су били активнији, заинтересованији, спремнији за изазове него на ранијим часовима на којима се драмско дело обрађивало на класичан начин. Били су отворенији у дискусијама, боље су сарађивали у групама.

Наставна јединица која се обрађује у петом разреду *Биберче* Љубише Ђокића успешно је послужила да се ученица К.С. заинтересује за наставни предмет Српски језик, стекне самопоуздање, буде прихваћена од старане вршњака, а затим и активно учествује у драмској и луткарској секцији.

Ученица К.С. имала је проблем са разумевањем прочитаних књижевних дела, уочавањем најважнијих елемената и памћењем основних информација везаних за дело. Препричавање књижевних дела није било могуће ни на основном нивоу. Да би ученица могла да прати наставу и буде активна на часовима на којима се обрађују књижевна дела одлучила сам да је полако укључујем у различите активности током часова.

Током обраде лирских песама, К.С. је на табли исписивала наслов књижевног дела, затим сам од ње захтевала да током обраде приповедака из *Читанке* издвоји најважније податке о писцу и забележи их у школску свеску. Следећи корак је био да кад обрађујемо приповетке уочи главне и споредне ликове. Кад смо дошли до обраде драмских дела К.С. сам укључила тако што сам јој дала да тумачи лик приповедача.

Ученица К.С. је три дана раније добила домаћи задатак, да спреми ову улогу. Она је код куће и за време допунске наставе вежбала изражајно читање, а затим је почела и да се уживљава у улогу приповедача. На часу за време обраде драмског дела *Биберче* Љубише Ђокића после мотивационог разговора и поделе улога уследило је и читање. К.С. је изражајно прочитала текст који јој је био намењен. Задовољство и осмех су красили њено лице, а ученици из одељења су позитивније гледали на њу. Следећи корак је био да К.С. уочи сама који су ликови у делу, да их окарактерише и уочи најважније елементе. Она је то урадила веома успешно, али је ликове везивала за ученике који су их тумачили. На овај начин је почела да разумева радњу драмског дела, а касније је тај принцип разумевања почела да примењује на приповетке. Постало је видно да напредује и да радо учествује у анализама књижевних дела. Почела је да долази на драмску и луткарску секцију. На драмској секцији је тумачила разне улоге у драмским радионицама у којима су представљане ситуације из свакодневног ђачког живота.

У седмом разреду К.С. током обраде *Покондиране тикве* Јована Стерије Поповића сама се јавила за тумачење лика Феме. Њена интерпретација је била толико успешна да су се ученици њеног одељења договорили да на часовима

драмске секције овај одломак поставе као предству и прикажу је другим ученицима на крају школске године.

Кроз примену диференциране наставе и индивидуализацију К.С. је успела да савлада тешкоће које је имала у разумевању књижевних дела, а драмска књижевна дела, њихово читање и извођење пред публиком помогли су јој да стекне самопоуздање, да покаже да може да напредује, да покаже вршњацима да се не разликује од њих и да је и она у нечему добра. Овде се препознаје и теорија синхронитета, до изражаја је дошло смислено подударање догађаја. Успешно савладавање наставних садржаја кроз драмска књижевна дела у будућности је код К.С. поробудило жељу и потребу за учествовањем у драмској секцији, а касније и храброст да стане пред публику.

Од велике користи у раду са ученицом К.С. била је педагошка свеска. Редовно вођење педагошке свеске омогућило ми је да пратим специфичности ученице када је реч о познавању граматике, правописа, књижевности, интересовању ученице за ваннаставне активности, понашању ученице у групном раду, раду у паровима. Постоје многобројна идејна решења за педагошку свеску, а она у великој мери зависе од специфичности предмета као и од начина рада наставника и елемената које наставник вреднује (види Прилог бр. 11, Табела 9., Педагошка свеска, стр. 216).

Од посебног је значаја да се ученици са тешкоћама у развоју²¹ што раније укључе у активности вршњака. Стварна интеграција детета у школски колектив биће олакшана ако је тај процес започет у предшколском периоду. Деца са развојним тешкоћама укључена у редован образовни систем у прилици су да

²¹ Термин *ученици са тешкоћама у развоју* обухвата ученике које је ОЕЦД дефинисао као ученике са сметњама у развоју и груписао их у три кроснационалне категорије или 3 Д категорије Disabilities, Difficulties, Disadvantages и означио их као опште А, Б и Ц категорије.

Општа категорија А **сметње у развоју** (Disabilities) подразумева ученике који у медицинском смислу имају сметње у развоју као што су когнитивне, физичке или сензорне сметње, као и ученике са комбинованим сметњама.

Општа категорија Б **тешкоће у развоју** (Difficulties) подразумева ученике који показују емоционалне проблеме или проблеме у понашању. У ову групу спадају и ученици који имају континуиране проблеме у учењу, читању или писању.

Општа категорија Ц **неједнаке могућности** (Disadvantages) подразумева ученике чији проблеми настају примарно из социо-економских разлога или образовања на нематерњем језику. Ова подела је детаљно објашњена у *Приказу кроснационалних категорија које је предложио ОЕЦД* аутора Николић, Гордане, Лукић, Мирјане, Јанковић, Вукице у информатору и статистичару *Ученици са сметњама и тешкоћама у развоју у образовно-васпитним установама Републике Србије*, Завод за унапређење образовања и васпитања, Београд, 2010.

развију сигурност и самопоштовање, да развију комуникацијске способности, да стекну бољу емоционалну контролу и социјализацију.

Ученици који немају сметње у развоју ако у свом одељењу имају вршњаке са проблемима у развоју лакше прихватају различитости као нормалности, спремнији су да пруже помоћ (Хрњица 2007: 19-23).

Тимска настава је осмишљен и детаљно испланиран начин рада који подразумева активно учествовање више наставника који реализују програмске садржаје једног или више сродних предмета. Тимска настава препознаје две варијанте наставе координирану и асоцијативну наставу. Који од ова два облика тимске наставе ће бити примењен зависи од наставника као и од циља који се жели постићи. Током обраде драмског књижевног дела бољи резултати рада се могу постићи координираном наставом.

Часови наставног предмета Српски језик тако су испланирани и осмишљени да се оствари корелација са наставним предметом Ликовна култура. Кроз принципе тимске наставе и корелацију поменутих наставних предмета драматизовани одломак из романа Стевана Сремаца *Пон Ђира и пон Спире* успешно је постављен на сцену.

Направила сам план рада заједно са колегиницом, изабрале смо наставна средства, поделиле задужења ученицима седмог разреда. Били су укључени сви ученици оба одељења седмог разреда. Нису сви ученици били заинтересовани за глуму, па смо у зависности од интересовања ученика и њихових способности делиле задужења.

У драматизованом одломку (види Прилог бр. 12, Драматизација романа *Пон Ђира и пон Спире* Стеван Сремац (одломак), стр. 217) има девет ликова, а у реализацији читаве идеје учествовало је четрдесет и троје ученика. Ученици који су били заинтересовани за сцену и костим сарађивали су са наставницом ликовне културе, на часовима наставног предмета Ликовна култура и часовима ликовне секције осмишљавали су и правили сцену и костим.

Ученици заинтересовани за глуму, осветљење, звучне ефекте, режију били су активни на часовима наставног предмета Српски језик и часовима драмске секције.

Током израде сцене водило се рачуна о детаљима како би се веродостојно приказала слика Баната и његовог села. Избор намештаја, посуђе, столњаци, завесе све је морало да се уклопи и ослика живот и атмосферу на селу у Банату.

Костим је такође морао да буде усклађен са временским периодом, али и са сценом и детаљима на сцени. Фризуре глумаца, шминка, начин ходања и држање тела имали су посебан значај у изградњи ликова, као и сам говор.

Избор музике целој представи је дао посебан значај. Звук тамбурице и бећарац открили су нови угао гледања на ликове.

Након што су ученици на часовима наставног предмета Ликовна култура и на часовима ликовне секције релаизовали своје задатке, прикључили су се ученицима драмске секције на часовима наставног предмета Српски језик. На овај начин је читав пројекат склопљен у једну целину, а детаљи су усклађени.

Кроз сарадничку наставу и хоризонталну тимску наставу која подразумева укључивање свих одељења истог разреда успешно су реализоване активности испланиране тимском наставом. Направљена је представа у којој је учествовало четрдесет и троје ученика.

Ученици са тешкоћама у развоју показали су велику заинтересованост и залагање. Ученица А. С. је прво одбијала да сарађује и није показивала интересовање ни за какав облик рада на стварању представе. Седела је у публици и посматрала, да би у једном моменту рекла да жели да ослика део сцене што јој је и омогућено. У овој ситуацији препознаје се и теорија синхроничитета. Ученица А. С. је и раније на часовима наставног предмета Српски језик умела да наслика неки мотив из књижевног дела или књижевни лик. Често је и емоције које је књижевно дело пробудили у њој радије приказивала кроз слике него што их је вербално исказивала. Управо то душевно и емотивно подударане које је у њој изазивало књижевно дело она је претапала у слике и на тај начин представљала животне чиниоце и у тим моментима открива се теорија синхроничитета, јер теорија синхроничитета се између осталог препознаје и у подударану душевног са чиниоцима живота.

Тимска настава и њена примена захтева пуно времена, стрпљења, труда, позитиван став према оваковом начину рада и истрајност. Резултати који се постижу су подстицајни, атмосфера је стваралачка, ученици показују заинтересованост, радо учествују и постижу максималне резултате.

7.5. Примена различитих техника у обради драмских књижевних дела

Ланац знања²² је техника која се може користити у завршном делу часа када се ради систематизација усвојених садржаја, а може се користити и за обнављање градива као и за проверу. На овај начин сам проверила усвојена знања ученика петог разреда везана за драмске појмове. Пре часа сам припремила картице за сваког ученика. Број картица зависи од броја ученика у одељењу. Са једне стране картице је питање, а са друге стране картице је одговор. Одговор који је на картици није одговор на питање које се налази на истој картици. Ученик који има картицу која садржи само питање, почиње игру, а ученик који има картицу која садржи само одговор завршава игру. Сваком ученику дајем по једну картицу, али водим рачуна да сваки ученик добије картицу са питањем које је у складу са његовим могућностима и нивоом постигнућа. На овај начин ће сви ученици бити активни, биће им током часа пријатно зато што ће пред њих бити стављени захтеви које могу да испуне.

Игру започиње ученик који има картицу са питањем (то је била ученица који показује најслабије резултате у раду и има тешкоће са учењем), ученик који је препознао одговор на својој картици јавља се и чита га, остали ученици дискутују да ли је одговор тачан. Ако је одговор тачан игра се наставља тако што тај ученик чита питање са картице коју је добио. Ако одговор није тачан, чека се да неко од ученика препозна одговор и прочита га са своје картице. Игра се по том принципу одвија све док се не дође до картице на којој се налази само одговор.

²² Ланац знања је једна од многобројних техника која се могла упознати на семинарима *Активно учење и Читањем и писањем до критичког мишљења*. Технике које су погодне за обраду и утврђивање драмских књижевних дела поред ланца знања су техника грозд, бацање коцке, ИНСЕРТ техника, точак последица, испремештане реченице, слободно писање, шта би твој лик урадио, ЗЖН техника и многе друге. Више о овим техникама може се сазнати из приручника *Структура наставе и методе за подстицање критичког мишљења*, Центра за интерактовну педагогију и приручника *Активно учење у издању Института за психологију*.

Прва картица

Питање: Како се зове разговор између две особе?

Друга картица

Питање: Како се зове разговор јунака са самим собом ?

Одговор: Једночинка

Трећа картица

Питање: Ком књижевном роду припада дело намењено сценском извођењу?

Одговор: Дијалог

Четврта картица

Питање: Како се зове драма која има само један чин?

Одговор: Дидаскалије

Пета картица

Питање: Како се зове део драмског текста који стоји у загради?

Одговор: Монолог

Технику гроз је могуће применити током обраде драмског дела *Аналфабета* Бранислава Нушића. Техника гроз подстиче ученике да размишљају о некој теми без ограничења. Овом техником се подстиче размишљање о везама између појмова. Тему часа је важно најавити ученицима раније, као и задатак. Ученике сам поделила у групе, а свака група је имала исти задатак. Ученици су на средини папира исписали реч *аналфабета*. Пошто им је тема часа позната били су у

могућности да за домаћи задатак прочитају драмски текст, да нађу у речнику значења мање познатих речи. Затим су ученици правили грозд у оквиру групе тако што су записивали речи или фразе (имена ликова, особине ликова) које им падају на памет, а у вези су са темом. Док исписују појмове ученици размишљају које појмове и на основу чега могу повезати. Битно је да ученици запишу све чега се сете. Након израде гроздова свака група је представила свој грозд и након представљања гроздови су повезани. На овај начин се може урадити карактеризација ликова, али и тумачење мање познатих речи.

Током обраде Нушићевог *Сумњивог лица* могуће је ученичка знања, али и разумевање прочитаног проверити техником испремештане реченице. Ова техника се може применити на целом одељењу, могуће је да ученици буду организовани у групе, парове, али и да индивидуално раде. Ако наставник жели да на часу омогући ученицима такмичарску атмосферу онда је добро да ученици буду подељени у групе. На папирима у боји исписала сам по неколико реченица из Нушићевог *Сумњивог лица* које су везани за след догађаја. Од ученика сам захтевала да сложе догађаје исправним редом.

ИНСЕРТ техника током обраде *Бановић Страхине* Борислава Михајловића може да помогне ученицима при читању дела, али и да омогући да буду стално активни. Ученици су током читања драмског дела уносили одређене ознаке на маргине. Док су читали текст ученици су на маргинама бележе следеће ознаке:

- ознаку ✓ уписивали су на маргини ако текст који читају потврђује нешто што су знали
- ознаку – уписивали су на маргини ако су прочитали информације које су у супротности са оним што су мислили да знају
- ознаку + уписивали су на маргини уколико су наишли на нове информације
- ознаку ? уписивали су на маргини ако су наишли на информације које су збуњујуће или ако желе да сазнају нешто више о тексту.

Наведене ознаке ученици су користили према личној процени. После обележавања ученици су реченице или делове реченица које су забележили уписивали у табелу коју сам дала сваком ученику. Затим су на нивоу група ученици поредили начињене белешке и на нивоу групе су бирали шта ће забележити на пано

који је био закачен на табли. Након начињених бележака на паноу уследио је разговор²³.

Током обраде Молијеровог *Грађанина племића* или Нушићеве *Власти* техника точак последица може да подстакне ученике на размишљање, сарадњу, креативност, али и дискусију.

У први план се стављају директне и секундарне последице одређеног догађаја. Од ученика, који су били подељени у групе, након читања поменутих драмских дела захтевала сам да визуелно прикажу последице.

Ученици су уписали главни догађај у центру круга на средини папира. Затим су уписивали директне последице догађаја у кругове који су повезани са главним кругом једном линијом. Важно је да ученици смисле што више директних последица. Након тога ученици су разматрали секундарне последице. Оне се исто уписују у кругове и повезују са директним последицама дуплим линијама. У зависности од тога да ли је последица позитивна или негативна ученици су кругове бојили у црвено (негативно) и плаво (позитивно). Ученици су презентовали своје радове, а кроз дискусију су објаснили изборе последица.

Ноћ и магла Данила Киша ученицима се може представити и употребом ИКТ-а. Захтевала сам да ученици за домаћи задатак одгелдају видео запис поменутог дела на интернету, а на часу је дело прочитано. На овај начин утисци о одгледаном и прочитаном драмском делу код ученика су пробудили различита осећања, утиске. Затим сам применила технику слободно писање.

Од ученика сам након читања драмског дела захтева да пет минута без прекида пишу све што им падне на памет, а да има везе са прочитаним драмским делом. Ученици су бележили личне утиске о делу, уопштене информације до којих су дошли тражећи видео запис дела на интернету, карактерне црте ликова, биографске податке Данила Киша. Након пет минута ученици су читали начињене белешке. Белешке ученика су изазвале сукобе мишљења, неки ученици су променили став о прочитаном делу, ликовима.

²³ Технике које се помињу у раду преузете су из приручника *Структура наставе и методе за подстицање критичког мишљења* и приручника *Активно учење* и прилагођене су обради драмских књижевних дела.

8. Иновативност у осмишљавању и реализовању часова драмске секције

Хумор је високо уважавана форма комуникације између људи, независно од културе, пола или узраста. У радном процесу, хумор се користи као средство за ублажавање стреса и тензије. У групним ситуацијама, хумор дефинише социјалне границе, ублажава критичке исказе и омогућава прикривено комуницирање о табу темама. У школи, хумор унапређује учење, подстиче креативност, флексибилна мишљења, интересовања и пажњу, обезбеђује наклоност вршњака и наставника. Хумор је значајна комуникациона стратегија с различитим циљевима коришћења. Смисао за хумор означава интелектуалну и емоционалну зрелост, а смех је знак моћи, слободе и здравља (види Крњајић 2007: 143).

Хумор охрабрује ученика у процесу учења. Помаже ученицима да се осећају спокојно и да учење доживљавају као пријатну активност. Наставник који промовише топао, адекватан, неповређујући смисао за хумор, приказује себе као особу сличну ученицима. Хумор позитивно делује на развој креативног, неконвенционалног, дивергентног мишљења. Хумор је изванредно наставно средство које уводи латералне аспекте језика као што су иронија, сарказам, елизија, елипса, еуфемизам. Хумор се може користити за проширивање вокабулара, охрабривање дискусије, испитивање значења речи, увођење двосмислених речи и испитивање њихових имплицитних значења, учење фонетике... Најефикаснији је у ситуацијама када ученици нису мотивисани за учење (види Крњајић 2007: 151-164).

Хумор је и једно од основних обележја драмске секције. Часови драмске секције често су праћени смешним ситуацијама које на ученике делују подстицајно. Хумор часовима драмске секије даје посебну важност и чини да се ученици опусте, да се осећају слободно и да испоље своју креативност. Часове драмске секције карактерише озбиљан рад и залагање. Спремити једну позоришну представу није лако, то је посао који захтева свакодневно вишечасовно учење и вежбање. Низ драмских радионица које ће својим садржајем едукативно деловати на вршњаке такође захтева и знање и време и учење. Све те ситуације прате разни неспоразуми, грешке, заборављање текста, погрешан избор костима и све се то лакше прихвати кроз смех. Ученици често након часова драмске секције препричавају догађаје због којих су се смејали и на тај начин код других ученика буде интересовање за драмску

секцију. Драмска секција ученицима пружа и естетско васпитање. Маркс је рекао: „Ако хоћеш да уживаш у уметности, мораш да будеш уметнички образован“.

Естетско васпитање има велики значај за свестрани развој личности. Ако хоћемо да уведемо дете у свет лепог, да га оплеменимо, да покренемо његову стваралачку мисао, морамо му дати естетско васпитање. Естетско васпитање делује и на морални лик детета, његову вољу и карактер. Са естетским васпитањем детета мора се почети од најранијег узраста. У естетском васпитању битна су три момента, а то су: уочавање, доживљавање и стварање лепог.

Да би се нешто добро уочило, мора се добро и исправно посматрати. Тачно је да постоје две врсте посматрања: обично и уметничко. Прво посматрање је сиромашно детаљима, а друго је богатије појединостима које откривају и форму и садржај (види Миленковић 1957: 3-9).

Уочавање и доживљавање лепог иду готово упоредо, повезани су. Иза њих иде трећи момент у уметничком васпитању, а то је стварање лепог.

Скривена стваралачка снага постоји у сваком детету. Њу је важно открити и развијати. Љубав за рад и жеља за стваралаштвом негују се са великом пажњом. Толстој је, док је радио једно време као учитељ, писао је са децом приповетке. Сви су учествовали у стварању. Он о овоме каже: „Интересантно је како деца добро запажају, како дају снажне уметничке описе и како је у појединих особита брзина маште“ (види Миленковић 1957: 18-19).

Укључивање у секције омогућава развој друштвеног живота ученика. Учествовањем у секцијама ученици развијају и јачају вољу која предствала посебно и врло значајно својство личности. Ученик постаје активан, постаје иницијатор. Развија се дечје стваралаштво, откривају се посебне обдарености ученика. Дубоке емоције које прате велике доживљаје везују појединца јаче не само за његов колектив већ и за ширу друштвену заједницу.

Тиме што дају прилике за највећа залагања у раду, ови облици рада су и најподеснији за васпитање за рад, за подизање радног елана уопште, за усавршавање радне извезбаности и истрајности у раду. То је због тога што је ученик изабрао баш оно што воли, за шта има нарочитих склоности, што га приближава његовом будућем позиву у животу или представља бар један сан о њему. Ношен таквим снажним осећањем, ученик се труди више него у ма ком другом послу, овде му је нарочито стало до успеха.

Разне врсте такмичења јачају ученикове везе са друштвом, било да се ради о индивидуалном такмичењу у једној групи, било да се ради о такмичењу међу групама. Заједнички интереси, заједничка доживљавања, међусобна разумевања јачају колектив и чине га чвршћим (види Радовић 1960: 19-22).

Игра је потреба детињства. Помоћу ње се изграђују све оне племените особине човека, његова ширина и разумевање света, стваралачки занос, хуманост и ведрина (види Живковић 1959: 11).

Драмска секција је једна од најомољенијих секција²⁴ међу ученицима. Наставник је често у проблему како да задовољи интересовање свих чланова, а да драмска секција ради квалитетно и успешно. Једно од могућих решења је да у оквиру драмске секције функционишу драмске радионице које ће бити састављене од неколико група, а чији ће задатак бити да једном месечно за време великог одмора приказују скичеве чије ће теме бити из свакодневног живота ученика. На овај начин велики број ученика може да учествује у животу и раду драмске секције, а публици могу да пруже увек занимљиве представе са актуелним темама. Ученици ће у великом броју бити укључени у живот и рад драмске секције, биће прихваћени од стране вршњака, а слободно време, велики одмор, ученици ће проводити квалитетније.²⁵

Током стварања многобројних драмских представа и током одлазака на многобројне фестивале и такмичења чланови драмске секције научили су много о сцени, костиму, глуми, животу представе из сцене, о настанку саме представе.

Учешће драмске секције на фестивалима и такмичењима ученицима је донело много диплома и похвала, али и искуство које је непроцењиво. Чланови драмске секције ОШ „Бора Станковић“ (Каравуково) спремали су многе представе са којима су учествовали на фестивалима и такмичењима. Неке од тих представа су: *Прва журка*, *Тај луди свет*, *Бубица* чији је аутор Тоде Николетић, *Глуви телефон* ауторке Елене Хложанове, *То, добро дрво* аутора Миодрага Јакшића.

²⁴ У пракси се показало да највећи број ученика од понуђених секција у оквиру наставног предмета Српски језик бира драмску секцију, а затим луткарску па новинарску секцију. Литерарна и рецитаторска секција су мање интересантне ученицима. Због великог броја заинтересованих ученика наставник који води драмску секцију често има проблем организовања и осмишљавања часова драмске секије како би укључио све заинтересоване ученике.

²⁵ Ову идеју сам спровела и применила у пракси. Чланови драмске секције су кроз драмске радионице обрадили многе значајне теме (насиље међу вршњацима, љубомора, вршњачка подршка, толеранција).

Чланови драмске секције нису само ученици који глуме, ту су и ученици који су заинтересовани за осветљење, музику, шминку, костим, сцену. Учествовањем у стварању драмске представе, ученици уче о уметност, они стичу нова знања која касније примењују. Схватају значај и функцију костима, шминке, декора, музике, светла у једном драмском делу. Схватају да једну драмску представу не чине само глумци и да они нису једини битни за настанак и живот представе.

Драмска секција ученицима омогућава да упознају свет уметности, свет сцене, свет скривања и откривања, свет у коме покрет, реч, костим, предмети, светло и звук имају посебно значење и посебан значај. Омогућава им да упознају једну посебну врсту уметности каква је сценска уметност, а да кроз њу спознају све остале уметности па и себе. Чест је случај да ученици кроз учешће у драмској секцији открију своје таленте, препознају личне потребе и постану свесни својих жеља.

Драмска секција захтева детаљно планирање и осмишљавање сваког часа. Наставник мора да зна шта ће и на који начин радити са ученицима. Часови драмске секције се надовезују један на други и чине једну целину која најчешће као резултат има драмску представу која се изводи пред публиком. Да би јавни наступ био успешан, наставник ученике поступно води кроз драмску секцију, а то није могуће ако раније није испланирао и осмислио њен рад.

Да би ученици добро глумили неки драмски текст, да би ликови на сцени оживели, да би сцена била део представе, а звучни и светлосни ефекти дали посебну драж представи, наставник мора ученике да упозна са свим неопходним детаљима.

Након пажљивог и детаљног планирања рада драмске секције, наставник је дужан да осмисли сваки час и да се припреми за њега како би ученицима могао да пружи све неопходне информације, упутства, савете. Импровизација на часовима драмске секције није могућа. Неопходно је да ученици закључе да наставник долази припремљен, да зна шта ће радити и како ће радити. Као и на редовним часовима, тако и на часовима ваннаставних активности наставник је темељ, а све што се изгради и што се створи у сарадњи са ученицима стоји управо на том темељу.

Почетак рада драмске секције један је од кључних момената за заинтересованост ученика. Ако наставник на адекватан начин обавести ученике о

раду секције, представи им детаљан план рада и пробуди знатижељу код ученика заинтересованост ће бити велика.

Ученике школе о тачном термину одржавања првог часа драмске секције може да обавести наставник који води драмску секцију. Обавештење је важно окачити на огласну таблу, а његов садржај могу усмено пренети ученицима и одељењске старешине. Обавештење мора да буде јасно, конкретно, занимљиво и привлачно ученицима.

Наставник на првом часу има улогу водитеља, упознаје ученике са уопштеним планом рада драмске секције, са значајем драмске секције, наводи примере и постигнуте резултате из претходне школске године. На овом часу ученици и наставник се договарају о дану у недељи и тачном времену у које ће се окупљати чланови драмске секције. Након договора о термину рада драмске секције, формираће се ученички жири за аудицију нових чланова.

Немају сви ученици интересовање за глуму. Неки од њих желе да раде на сцени, на костиму, музици. Зато је неопходно да се организује аудиција и да се изабере најбољи ученици који ће ићи на такмичења, а остали ученици могу бити ангажовани на школским приредбама и драмским радионицама.

Ученици који су стари чланови драмске секције у сарадњи са наставником организоваће аудицију за нове глумце, режисере, костимографе, сценаристе, шминкере. Пропозиције аудиције саопштиће стари чланови драмске секције, а наставник ће бити подршка и, ако буде потребно, објасниће детаље.

Будући чланови драмске секције, као и стари чланови драмске секције морају доћи припремљени за аудицију. Очекује се да су нови чланови драмске секције изабрали текст, поделили улоге, да имају идеје за сцену, музику. У први план ће се ставити консултације са наставником и старим члановима драмске секције, члановима жирија за аудицију.

Наставник прати рад будућих чланова, процењује њихове самосталне наступе, али и функционисање у групи, препознаје таленат, смисао за глуму, сцену, даје сугестије и предлоге, скреће пажњу на детаље, а све са циљем да подржи ученике, охрабри их и наведе да дају најбоље од себе.

Ученици који су чланови жирија посматрају своје другаре, скрећу им пажњу на пропусте, дају савете, бодре их, помажу им да савладају препреке, показују им како да одглуме, како да се крећу на сцени, како да поставе реквизите на сцени.

Ученици који су се пријавили за аудицију изводе своје тачке, слушају савете наставника и других ученика и труде се да примене оно што им је речено. На тај начин ће њихов наступ бити бољи, а они ће бити сигурнији на сцени. Овако организовани часови драмске секције буде код ученика и сараднички и такмичарски дух и мотивишу их да покажу свој таленат и своје способности.

Након увежбавња ученички жири заузима своје место и бележи своја запажања за сваког кандидата посебно. Води се рачуна о свим кандидатима, коментари ученика су објективни и заснивају се на ономе што су пријављени кандидати показали. Наставник надгледа ситуацију и води своје белешке о сваком пријављеном кандидату.

Пошто су се будући чланови пријавили, попунили пријаве и имали једну пробу, од њих се очекује да буду опуштени и да покажу своје таленте. Прозива се по списку, а публика могу бити пријављени кандидати за аудицију, а може бити и само жири, што зависи од простора у ком се одржава аудиција.

Током наступа неопходна је позитивна атмосфера, позитиван и охрабрујући став наставника и чланова жирија, тишина и довољно времена и стрпљења да се погледа и анализира оно што су ученици самостално спремили.

Након представљања кандидата, који су подељени у категорије (глумци, режисери, костимографи) жири се повлачи и бира најталентованије који ће наступити на такмичењу. Резултате аудиције саопштава наставник, истичући да су сви прошли, али да ће неки од њих (прозива те ученике) добити улогу у представи која ће ићи на такмичење, а остали ће радити на представама за Дан школе, Светог Саву, на драмским радионицама и другим манифестацијама. Сва деца су талентована, само је питање колико је наставник способан да открије њихов таленат и стрпљив да га негује.

Драмска секција од овог момента почиње свој живот. Кроз часове драмске секције ученици ће упознати драмску уметност, научиће како да се опусте, усавршиће имитацију и пантомиму, научиће да раде на драмском тексту, организација сцене ће бити искуство које ће примењивати касније у животу, детаљно ће се упознати са настанком костима, али ће научити и да савладају трему, да прихвате похвалу, али и критику. Научиће да примају награде, али ће схватити и да је највећа награда аплауз публике и сарадња коју су изградили током стварања представе.

Часови на којима ученици вежбају опуштање и координацију покрета су креативни и занимљиви и углавном се после ових часова радо пријављују за драмску секцију и они ученици који нису били заинтересовани за сценску уметност.

Циљ часова на којима се вежба опуштање и координација покрета је да се ученици оспособе да контролишу своје тело, а самим тим и да буду у могућности да се уживе и препусте лику који тумаче, као и покретима.

Осмишљавање вежби које ће ученицима омогућити да се опусте веома је креативан изазов за наставника. Вежбе може да ради сваки ученик за себе, а могуће их је радити и у паровима.

Прва вежба за опуштање

Ученици седе, ако простор у коме се одржава час дозвољава ученици могу и да леже. Важно је да ученици буду опуштени и да реагују на упутства наставника.

Опустите се тако да сваки мишић на телу буде опуштен, ваше мисли су слободне, лагано дишите. Нема разговора. Осетите само оне делове тела на које вам се скрене пажња. На лево колено слетео вам је лептир, осетите само своје лево колено и лептира како стоји на њему. Лептир је управо прелетео на мали прст ваше десне руке. Осетите мали прст ваше десне руке. Лептиру се придружила бубамара и они су заједно сада на вашој десној обрви, осетите само десну обрву. Сада су прешли на ваш леви образ, осетите ваш леви образ. Испружите леву руку, осетите како је лептир слетео на палац ваше леве руке, а бубамара на мали прст.

Друга вежба за опуштање

Друга вежба може да се ради у паровима и поред опуштања захтева и поверење у партнера.

Два ученика стоје један иза другог. Први ученик је окренут другом ученику леђима и стоји неколико корака испред њега. Први ученик је опуштен и поступа у складу са наставниковим упутствима. На наставников знак први ученик, потпуно

опуштен, пада према другом ученику, а други ученик је обавезан да га ухвати. Затим ученици мењају улоге.²⁶

Прва вежба координације покрета

Ученици стоје усправно и мирно. Тишина је и нема разговора. На упутства наставника ученици реагују. Упутства су једноставна. Ставите десну руку на десни кук и савијте је у лакту, испружите десну руку у лакту, а длан подигните горе, руку савијте у лакту и подигните горе, а длан спустите доле. Испружите руку у лакту, а затим је вратите у положај поред тела. Исто ово поновите са левом руком, а затим са обе руке у исто време.

Друга вежба координације покрета

Леву ногу савијте у колену под углом од 90 степени, стопало опустите тако да прсти буду усмерени према земљи. Ногу испружите у колену, али пазите да не дотакнете земљу прстима. Ногу затегните у колену и испружите је уназад, десну руку испружите, затим се вратите у почетни положај и све поновите са десном ногом и левом руком.

За све чланове драмске секције, не само за глумце, важно је да имају изоштрена чула. Вежбе чула су важан део припреме ученика за успешно сценско извођење. Ове вежбе ће пробудити код ученика свест о значају чула и научиће их како да чула најбоље и најефикасније уклопе у свој лик.

Вежба за чуло вида

Ученици описују салу у којој су гледали позоришну представу, служе се сећањем, а важно је да се присете што више детаља. Од ученика се може захтевати и да детаљно опишу библиотеку. Може се од ученика тражити да детаљно опишу неки простор у ком други ученици нису боравили. Од ученика се може тражити и

²⁶ Часови драмске секције које сам приказаала и детаљно описала на исти начин сам реализовавала у оквиру драмске секције са ученицима од V до VIII разреда у ОШ „Бора Станковић“ у Каравукову

да замисле да гледају неки филм, да замисле да посматрају природу или двоје људи који у даљини разговарају, да замисле да посматрају саобраћајну гужву.

Задатак

Затворите очи и опустите се.

Замислите парк, зеленило и цвеће.

Замислите клупе у парку, људе како се шетају.

Замислите децу како трче.

Запазите у даљини човека и жену.

Приметите шта човек узима из женине руке.

Опишите све детаље које сте замислили.

Вежба за чуло слуха

Ученици стоје, опуштени су, затворили су очи и реагују на оно што ће чути. Наставник пушта на рачунару различите звучне ефекте нпр. цвркулт птица, грмљавину, ромињање кише, плусак, смех деце, звук морских таласа, звук кола хитне помоћи, саобраћајну гужву, звук воза, судар аутомобила. Од ученика се очекује да се насмеју, изненаде, уплаше.

Вежба за чуло додира

Један ученик излази на сцену и дира замишљени предмет, а други ученици на основу понашања ученика на сцени погађају шта је замишљени предмет. Затим излази следећи ученик на сцену. Замишљени предмети могу бити нпр. врела шерпа, чаша леда, нож, нешто љигаво, нешто што боде.

Вежба за чуло мириса

Ученици редом излазе на сцену и од свакога се захтева да реагује на мирис: цвећа, запаљене аутомобилске гуме, пијачног контејнера, свежег пецива. Ученици у публици погађају на који мирис ученик на сцени реагује.

Вежбе дисања

Вежбе дисања ће омогућити ученицима да успешно изговарају дуже реченици, а да се не осети замор на сцени. Вежбе дисања су једноставне. Од ученика се захтева да:

- удахну ваздух кроз нос и нагло га издахну кроз уста
- удахну ваздух кроз уста и лагано га издахну кроз нос
- удахну ваздух кроз нос и испрекидано га издахну кроз уста
- удахну ваздух кроз уста и испрекидано га издахну кроз нос
- удахну ваздух кроз уста и полако га испуштају кроз стиснуте зубе
- удахну ваздух кроз уста и полако га испуштају кроз отворена уста (види Викторовић 2004: 22).²⁷

Пантомима и имитација ученицима су посебно занимљиве. Пантомима и имитација су добар начин да се ученици уведу у бављење ликом. Вежбе имитације могу се изводити појединачно, у пару и групно.

Прва вежба имитације

Ако се од ученика тражи да ову вежбу изведу самостално, онда се од њих може захтевати да имитирају ход, понашање неке познате личности, друга, наставника. Ученици који су публика погађају о коме је реч, а затим се разговара о томе колико је имитација била успешна.

Часови имитације и пантомиме могу бити занимљиви и креативни. Ако је овај час најављен раније, може се тражити од ученика да га сами осмисле тако што ће код куће да изаберу кога ће имитирати, да се припреме или да осмисле и припреме детаљно пантомиму.

Задатак

Одаберите личност коју желите да имитирате.

²⁷ Оливера Викторовић у *Драмским радионицама 1,2,3* наводи корисне и креативне вежбе и игре које се могу применити на часовима драмске секције.

Припремите се тако што ћете посматрати изабрану особу.

Запазите како хода, мимику и гестове, како говори.

Учите да ли особа коју сте изабрали прави карактеристичне покрете рукама, да ли скреће поглед док говори.

Учите да ли све гласове изговара правилно и јасно.

Запазите шта се код особе коју сте изабрали посебно истиче.

Вежбе имитације у паровима:

Два ученика осмишљавају ТВ емисију у којој је гост позната личност. Један од ученика је познати новинар, а други ученик је позната личност. Публика погађа о ком новинару је реч и о којој личности.

Задатак

Договорите се коју ћете емисију изабрати, ког новинара и коју јавну личност као госта.

Одгледајте емисију коју сте изабрали и учите њену концепцију.

Посматрајте изабраног новинара.

Учите како се облачи.

Запазите његове гестове и мимику.

Учите како се обраћа гостима.

Учите карактеристичне покрете и новинара и јавне личности која је гост емисије.

Запазите гестове и мимику изабране јавне личности.

Учите какав је њен (његов) однос према новинару и самој емисији.

Вежба имитације у групном раду

Ако су ученици окупљени у групи, онда се могу договорити да имитирају животиње нпр. животиње у пустињи, животиње у зоо-врту у зимским данима.

Задатак

Прва група ученика имитираће дивље животиње (лава, тигара и медведа).

Обратите пажњу на звуке које те животиње производе.

Дочарајте њихове карактерне особине.

Прикажите како се те животиње понашају према људима.

Друга група ученика имитираће домаће животње (кокошку, козу, коња).

Обратите пажњу на звуке које те животиње производе.

Дочарајте њихове карактерне особине.

Прикажите како се те животиње понашају према људима.

Трећа група ученика имитираће морске животиње (фоку и делфина).

Обратите пажњу на звуке које те животиње производе.

Дочарајте њихове карактерне особине.

Прикажите како се те животиње понашају према људима.

Четврта група ученика имитираће птице (роду, папагаја и детлића).

Обратите пажњу на звуке које те животиње производе.

Дочарајте њихове карактерне особине.

Прикажите како се те животиње понашају према људима.

Вежбе пантомиме

Вежбе пантомиме обухватају покрет тела, руку и лица, али без изговарања текста. Ученик излази на сцену и сам смишља причу коју ће извести, а смернице за причу може ученик да добије и од наставника. Важно је да прича садржи елементе сценског догађаја: радњу, однос, сукоб, циљ, лик.

Задатак

На основу датих смерница осмисли и прикажи задату ситуацију:

Спреман/-на је за пут.

Док чека аутобус, почиње киша, ветар, грми.

Ветар односи шешир.

Кофер пушта воду.

Од ученика/-це се очекује да детаљно прикаже ситуацију. Ученик/-ца излази на сцену са кофером у руци, обучен/-на је у кошуљу и кратке панталоне, има папуче на ногама и шешир на глави. Док чека аутобус, време се мења, почиње киша, ветар, грми. Хладно му/јој је, ветар му/јој однесе шешир, он/она трчи да га узме, стигне до шешира, али ветар га поново однесе, он/она се трчећи за шеширом спотакне. Коначно узима шешир, враћа се до кофера који је мокар од кише. Отвара кофер, вади ствари које су мокре, цеди их. Слаже их на клупу. Ветар одува ствари. Стиже аутобус. Он/она купи ствари које је одувао ветар. Аутобус одлази, он/она трчи за њим.²⁸

Након стицања нових знања и искуства везаних за сцену и сценски наступ, код ученика се буди и жеља и потреба да та знања и искуства и примене.

Текстови за драмску представу морају бити занимљиви, прилагођени узрасту и способностима ученика. Важно је имати на уму прилику за коју се представа спрема. Ако је приредба тематски одређена, онда и текстови морају бити у складу са тим. Пре читања сваког текста добро је упознати ученике са општим карактеристикама текста.

Након читања текстова ученици износе своја мишљења, износе предлоге за поделу улога, бирају текст са којим ће наступати на такмичењу или приредби.

Прва читаћа проба је кључна за даљи рад на представи. Битно је да наставник помогне ученицима да разумеју текст, ситуације у којима ће се ликови наћи, да даје предлоге и савете. Ученици тако имају прилику да се детаљно упознају са улогом, да разумеју текст и схвате шта се од њих очекује.

Ученици упознају боље садржину текста, тумаче се мање познате речи. Сваки ученик се труди да на најбољи могући начин представи лик који ће тумачити. Ако неко од ученика сматра да улога коју је добио није најбоља за њега, важно је да то каже како би се на наредним часовима пробе могле одвијати без сметњи и компликација.

Важну улогу на овим часовима имају и ученици који су публика. Битно је да наставник чује и њихове предлоге, запажања, сугестије као и запажања ђака који ће радити на сцени, костиму, музици.

²⁸ Приказана пантомима је изазвала одушевљење код ученика који су били публика, а ученик који је био актер, захваљујући пантомими, успешно је савладао трему и страх од јавног наступа.

Организација сцене је важна. Ученици који су задужени за сцену, костиме, шминку, светло и музику имају кључну улогу у животу представе. Почетну идеју за изглед сцене може да да наставник, а могу и ученици задужени за сцену. Важно је да се води рачуна да сцена буде практична, да се може лако монтирати због одлазака на такмичења и наступа ван школе. Креативност, таленат и способности ученика током стварња представе долазе у први план, а наставник је посматрач, он слуша предлоге ученика, подржава их, саветује, усмерава, помаже.

Ученици, глумци, и ученици који су задужени за сцену, костим, музику, светло, шминку договарају се како ће представа изгледати пред публиком. Сценариста износи своје идеје и предлоге, договарају се како ће се глумци кретати, ко ће ући са које стране, а на коју ће страну и када изаћи. У ком моменту је важно посебно осветлити сцену, њен одређени део.

Костимограф износи предлоге везане за костим и у договору са шминкером и глумцем комплетира лик. Ученик задужен за звучне ефекте (види Прилог бр. 13, Мајстор звука у монодрами *Исповест једне вештице*, стр. 225) пажљиво прати представу и бележи у ком делу је важно пустити звучни ефекат и какав. Светлосне ефекте осмишљава и планира ученик задужен за њих, а наставник му помаже.

Школе нису у могућности да поседују миксете, звучнике и рефлекторе. Оваква опрема се обично изнајмљује или позајмљује од локалних институција и медија. У том случају су ученици задужени за звучне и светлосне ефекте асистенти и они тон мајстору и мајстору светла говоре када ће и који ће звучни ефекат пустити, да ли ће тон појачати или утишати, шта се и у ком моменту мора осветлити, која боја светла је обавезна.

Представа почиње свој живот на сцени, а ученици задужени за звучне и светлосне ефекте чине представу занимљивијом и дају јој посебну ноту. Ако имају предлоге за измену звучних или светлосних ефеката, ученици то истичу. Уколико неко од публике или глумаца има предлог за додатним звучним или светлосним ефектом, важно је и ту идеју спровести у дело и након тога донети коначну одлуку.

Пробе костима откривају сараднички однос глумца, костимографа и шминкера. Ученици задужени за костим, шминку и маску воде рачуна да костими буду у складу са епохом која је приказана у представи, у складу са темом представе (види Прилог бр. 14, Костим у драмским представама *Дворске луде*, *Бубица*, *Госпођа министарка*, *Исповест једне вештице*, стр. 226) да костими буду

одговарајуће величине, да су удобни глумцима. Костим глумца, шминка, фризура морају да одговарају особинама лика. Сви костими морају бити усклађени, а важно је и да се уклапају у сцену.

Генерална проба је веома важна зато што ученици имају прилику да изведу представу пред публиком која је малобројна и да на тај начин савладају трему, али и стекну сигурност кад увиде да су звучни и светлосни ефекти добро уклопљени у представу, да се глумци успешно крећу сценом и добро износе ликове. Након генералне пробе улога наставника је кључна, он посебно бодри ученике, истиче значај сваког ученика који је учествовао на било који начин у стварању представе. Истиче значај саме представе као и напредак сваког ученика. Наставник код ученика буди самопоуздање, али и свест о значају посла који су ученици успешно привели крају.

Сама премијера, наступи у другим школама, драмско вече за ученике који су предано радили на часовима драмске секције током читаве школске године и стварали драмску представу су прилика коју су чекали. То су моменти у којима до изражаја долази преданост, сарадња, подршка, љубав према уметности, толеранција и таленат. Осмех на лицима ученика док примају аплаузе након изведене представе и задовољство као и чињеница да су остварили успех потврђују смисао уложеног времена и труда.

Диференцирани принципи рада који су заступљени на часовима драмске секције дају позитивне резултате. Часови драмске секције у први план стављају ученике. Ученици су ти који осмишљавају, предлажу, стварају. Наставник их подржава, мотивише, усмерава. На овај начин се ствара сарадничка атмосфера. Слобода да кажу шта мисле, да закључују, аргуменотвано излажу, да саслушају једни друге, уваже и прихвате различита мишљења, цене успех и постигнуће својих вршњака говоре о успешној примени диференциране наставе у ваннаставној активности, драмској секцији²⁹ о чему говори и чланак *Глума и осмех* објављен у

²⁹ О успешном раду чланова драмске секције ОШ „Бора Станковић“ у Каравукову често су писале локалне новине, *Наше новине*, истичући успех свих чланова драмске секције, али и ученика као што су Д.С. и Д. С. који су добили награде за најбољу мушку и женску улогу у представи *Глуви телефон*. Ученица Д.С. активно је учествовала у раду драмске секције, на аудицијима је добијала главне улоге, а на такмичењима драмског дечјег стваралаштва добијала је дипломе и похвале за најбољу глумицу. Она је у монодрами *Исповест једне вештице* заблистала, њен таленат и љубав према

Просветном прегледу, број 2384 (20), година LXIV, Београд, 2008, стр.15. (види Прилог бр. 15, *Глума и осмех*, стр. 227)

Драмска секција може позитивно да делује и на ученике који нису њени чланови. Осмишљавање и реализовање драмских радионица (види Прилог бр.16, Односи међу вршњацима, драмска радионица, стр. 229) може да има едукативан карактер. Драмске радионице су сачињене од скечева чија је тема везана за живот ученика. Тема драмских радионица могу бити конфликти међу вршњацима, а чланови драмске секције кроз радионицу која се реализује по принципима форум театра могу да представе својим вршњацима проблематичну ситуацију коју одглуме и на тај начин продубе конфликт и укажу на његову озбиљност и важност.

Ученици глуме конфликтну ситуацију где се конфликт продубљује или завршава насиљем. Затим следи разговор са публиком који има за циљ да укаже на могућа позитивна решења конфликта нпр. кроз разговор, уважавање. Затим чланови драмске секције настављају рад у радионици тако што конфликтну ситуацију поново одглуме, али овај пут понуде позитивно решење.³⁰

Да драмска секција има велику и значајану улогу у образовно-васпитном процесу говори и њено укључивање у пројект Професионална оријентација чији је циљ да представи многобројна занимања ученицима и да их на најбољи начин усмери на прави пут када је реч о избору будућих занимања и наставку школовања. Чланови драмске секције ОШ „Бора Станковић“ из Каравукова учествовали су на фестивалу Старих и нових заната у Оџацима са циљем да другим ученица представе занимања везана за сценску уметност. Том приликом су представили:

1. уметничка занимања: писац, режисер, драматург, костимограф, глумац, сценограф, суфлер, композитор, лектор, позоришни фотограф, музички уредник, дизајнер звука, дизајнер осветљења, статисти, играчи, хорски певачи и

2. техничка занимања: столари, бравари, молери, тапетари, електричари, кројачи, обућари, власуљари, сценски техничари, декоратери, реквизитери, пиротехничари.

сценској уметности публику, као и жири, одушевили су. По завршетку основне школе Д.С. је наставила да се бави глумом у аматерском позоришту.

³⁰ О раду драмских радионица на тему вршњачких односа писале су и локалне новине, Наше новине, истичући значај ове теме, али и потпуно нов приступ теми кроз драмску секцију и сарадању ученика, педагога и предметног наставника.

Теорија синхронитета се може препознати и у деловању драмске секције на ученике. Упознавање ученика са занимањима у сценској уметности кроз резултате рада драмске секције код ученика буди жељу, интересовање и потребу за упознавањем неких од многобројних занимања. Теорија синхронитета се између осталог огледа и у жељама које ће у будућности прерасти у конкретне догађаје.

Сарадничка (кооперативна) настава као један од облика диференциране наставе најзаступљенија је на часовима драмске секције. Оваква настава подразумева максималну активност и ученика и наставника, допушта ученицима да слободно износе своја запажања, да знања стичу откривањем, да аргументовано излажу и бране своје ставове.

Наставник часове драмске секције може веома успешно да искористи како би мотивисо ученике за читање дела народне књижевности. У народним приповеткама се налазе све претпоставке за позоришну игру; и то се подејнако односи на оне које је Вук назвао „женским“ и „мушким“. Пуне су народног духа, подједнако поетичне и духовите. Структура њихове фабуле готово је по правилу драматична: увек је у питању сукоб, борба између добра и зла, између правде и неправде, између висprenости духа и његове ограничености. И ток радње има драмску линију, јер у њему можемо препознати уводни део – експозицију, заплет, успон радње, кулминацију и расплет. Ако томе додамо да у њима нема застоја, прекида услед дигресија, медитација, апстракција, него све тече непрекинуто у живим сликама које траже непосредну визуелизацију, онда се може видети колико је у њима садржана богата сценска грађа (види Ђокић 1988: 51-55).

Утицај наше народне песме на драмску књижевност има богату историју, дубоке друштвено-политичке, етичке, па и естетске разлоге, али праћен кроз време није увек једнако моћан и плодотворан (види Музаферија 1988:79-93).

Корелација драмске и литерарне секције у овом моменту може да добије на значају. Дела народне књижевности могуће је драматизовати на часовима литерарне секције, а затим од њих направити представе на часовима драмске секције. Драматизација дела народне књижевности (види Прилог бр. 17, Драматизација књижевног дела *Немушти језик*, стр. 230, Прилог бр. 18, Драматизација књижевног дела *Смрт Омера и Мериме*, стр. 233) може у ученицима да пробуди љубав и интересовање за дела народне књижевности, али и да их ставе пред озбиљна искушења у постављању поменутих дела на сцену.

Постављање баладе *Смрт Омера и Мериме* на сцену може да буде посао пун изазова у којем ће у први план избити креативност, знатижеља и истраживачки дух ученика. Ученици задужени за костим морају да воде рачуна о народној ношњи и сваком њеном детаљу. Сценографи током осмишљавања сцене простор уређују на два нивоа. Део радње се одвија у кући, а део на ливади. Унутрашњост куће, соба, мора бити уређена тако да приказује прошла времена, детаљи имају велики значај. Осмишљавање ливаде од ученика захтева добро познавање биља. Биље које ће том приликом красити сцену мора бити пажљиво бирано и мора се истаћи његова симболична вредност.

Ученици који се баве звучним ефектима избор песама ће везивати за народне лирске песме. Посебан значај у представи може да има фолклор који својом игром може да најави догађаје.³¹

На овај начин ученицима се открива да су књижевност и позориште у нераскидивој вези. На овај начин се уче да у књижевним делима читају позориште, а да у позоришној представи читају књижевна дела.

³¹ Постављање баладе *Смрт Омера и Мериме* на позоришну сцену условило је и корелацију драмске секције са часовима хора и ликовне секције. Чланови хора су спремали лирске песме, а чланови ликовне секције уређивали су сцену. Народна традиција и сарадња са учитељицама омогућила је лакше истраживање биља и проналажење истог.

9. Примена луткарске активности у наставном процесу Српског језика и књижевности у основној школи

9.1. Драмско и епско књижевно дело као луткарски текст

Наставни план и програм за предмет Српски језик од V до VIII разреда не предвиђа обраду луткарских текстова, упознавање ученика са луткарством, упознавање терминологије везане за луткарску уметност. Наставник може да уведе луткарство као посебну врсту сценске уметности у наставни план и програм кроз обраду и утврђивање драмских књижевних текстова који су дати наставним програмом.

Већ од петог разреда наставник може ученике да упознаје како са драмском тако и са луткарском уметношћу. Један драмски текст може да буде полазна тачка за упознавање ученика са луткарском уметношћу. У петом разреду за ту активност посебно је погодан текст Душка Радовића *Капетан Џон Пиплфокс*.³²

У шестом разреду се *Јазавац пред судом* Петра Кочића може обрадити као луткарски текст. Код куће сам осмислила лутку која ће представљати јазавца из поменутог дела.³³ Већ од самог уласка у учионицу ова лутка је имала важну улогу у читању, тумачењу и разумевању дела. У мотивационом разговру користила сам мапет лутку. Лутка је у овом делу часа имала задатак да мотивише ученике и најави тему часа. Мотивацију је лутка започела разговором о смеху, постављала је питања као што су: шта је то смех, шта је по вашем мишљењу смешно, наведите неку смешну ситуацију, шта је по вашем мишљењу тужно, шта мислите шта је трагедија, како ви доживљавате правду.³⁴

³² Већ је у раду наведено и објашњено како драмско дело Душка Радовића *Капетан Џон Пиплфокс* може да се реализује у настави на иновативан начин, а ученицима је за домаћи задатак дато да направе лутке и луткарску представу. Циљ је да се драмски текст искористи за упознавање ученика са луткарском уметношћу. У недостатку луткарских текстова у *Читанкама* драмски текстови могу послужити за упознавање ученика са луткарском уметношћу.

³³ Направила сам мапет лутку од чарапа са намером да ученицима скренем пажњу на значај речи које ће лутка изговарати. Мапет лутка је посебно погодна за остваривање овог циља зато што отварање уста лутке мора да буде усклађено са изговарањем речи од стране глумца – луткара.

³⁴ Током постављања питања лутка се приближавала ученицима (луткар, у овом случају наставница, приближавала је лутку ученицима током разговора како би комуникација била реалнија и

Затим је лутка најавила тему часа (лутку покреће наставник) и поделила задужења тј. улоге ученицима. Ученик који је изабран да тумачи јазавца добио је лутку. Драмски текст у овом моменту постаје и луткарски текст. Ученици текст читају по улогама као драмски текст, али јазавца је представљен као лутка која се креће.

На овај начин су се драмска и луткарска уметност преплитале. Након читања текста уследила је анализа, а ученици подељени у групе за домаћи задатак добили су да направе луткарску представу. Прва група је била задужена за сцену, друга група је била задужена за израду лутака, трећа група је била задужена за звучне ефекте, четврта група је била задужена за светлосне ефекте, а пету групу су чинили глумци – луткари.³⁵

Са ученици седмог разреда дело Љубомира Симовића *Бој на Косову* обрадила сам као луткарски текст. Применила сам технику обрнуте учионице, и поделила сам задужења ученицима тако да су на час обраде ученици дошли спремни. Ученике сам поделила у три групе и дала им задужења, а све додатне информације могли су да нађу на сајту. Од свих ученика, без обзира на задужења, захтевала сам да одломак који се налази у *Читанци* прочитају. Прва група ученика израђивала је лутке техником папир маше. Друга група се бавила сценом, детаљно су осмислили сцену, музику и осветљење. Трећа група је била задужена за глуму, њу су чинили глумци – луткари. Детаљно сам упознала ученике са техником папир маше.³⁶

ученицима емотивно јача, а измењеним гласом, посебном интонацијом дочарала сам лутку ученицима као засебно биће).

³⁵ Ако у школи функционише луткарска секција ученицима су онда познати различити начини израде лутака. Ако у школи нема луткарске секције наставник може да упозна ученике са једним од многобројних начина израде лутака. За ову прилику могу се направити мапет лутке од чарапа. Наставник ученицима мора детаљно да објасни начин израде мапет лутке, али је важно и да им скрене пажњу на карактер лутке. Свака лутка мора да прикаже карактер ликова из дела.

³⁶ Осмисли се облик лутке који се даље прави помоћу балона, лопте, жице, пластичних флаша, делова дрвета... који служе као основа. Новинска хартија се исече на траке или се исцепка, натопи се лепком, а затим се лепи на изабрани предмет и на тај начин се обликује лик лутке. Након сушења лутка се боји по потреби, додају се и непоходни детаљи. Овом техником се може правити и сцена тј. предмети потребни за сцену нпр. намештај. За папир маше технику се користи бели лепак за дрво помешан са водом у односу $\frac{3}{4}$ лепка према $\frac{1}{4}$ воде, а може се направити и лепак од брашна и воде

Кад су ученици дошли на час на коме је планирана обрада дела Љубомира Симовића *Бој на Косову* мотивациони разговор сам везала за саму израду лутака и припреме за час које су ученици обавили, затим је следило извођење луткарске представе и анализа дела.³⁷

Ученици осмог разреда дело Душана Ковачевића *Ко то тамо пева* имали су прилику да више пута гледају на ТВ екранима и зато сам часове посвећене обради овог дела поделила на више нивоа.

Први ниво је био везан за колективно гледање филма након кога је уследила анализа која се заснивала на поређењу прочитаног драмског дела и филма. Други ниво је био класична обрада драмског дела на часу, а трећи ниво је стварање луткарске представе током које су ученици стварали папирно луткарско позориште.³⁸ На овај начин дало Душана Ковачевића *Ко то тамо пева* добило је потпуно нови угао гледања.³⁹

тако што се помешају брашно и вода у односу 1:1, може се и један део брашна помешати са водом, затим се кува до кључања, кад се охлади може се користити. Ученици могу да користе и лепак за тапете. Важно је да се не нанесе више од четири слоја папира и да се све добро осуши пре бојења и детаља. За бојење се могу користити темпере, акрилне боје за зидове. Да се боја не би скидала лутку би било добро прелакирати безбојним лаком. Лутка мора да има карактер и важно је да ученици воде рачуна ако праве лутку на штапу где ће ставити штап како би лутка била функционална.

³⁷ Час осмишљен и реализован на овај начин код ученика је пробудио веће интересовање за књижевно дело, али је покренуо и сараднички однос међу ученицима. Ученици су техником обрнуте учионице стекли самостално знања до којих су долазили истраживањем, откривањем, трагањем за подацима преко интернета, друштвених мрежа, енциклопедија. Ученици су имали прилику да се информишу из различитих извора, упутства, предлоге и савете остављала сам на сајту тако да је ова прилика омогућила и примену ИКТ-а у редовној настави, а увођењем луткарства у наставу имали су прилику да спознају уметност на један, за њих, нов начин и да покажу креативност.

³⁸ У папирном луткарском позоришту лутке се израђују од папира, а затим се дотерују детаљима. На полеђини свака лутка има штапић помоћу којег је луткар води по сцени. Сцена је израђена од картона или чвршег папира са свим неопходним детаљима. Луткарско папирно позориште погодно је за извођење луткарских представа у учионици.

³⁹ Позориште маладих у Новом Саду је на свом репертоару имало представу *Ожалошћена породица* Бранислава Нушића која је представљала спој драме и луткарства. Адаптацију и режију радила је Емилија Мрдаковић, идејно решење сценографије, креације костима и лутака радила је Милица Грбић Комазец. Било би корисно да ученици погледају ову представу и да на тај начин упознају везу драмске и луткарске уметности. Ова представа може послужити ученицима осмог разреда и као инспирација за постављање дела *Ко то тамо пева* на луткарску сцену.

Лутка у наставном предмету Српски језик може да има значајну улогу и када је реч о обради књижевних дела, али и лекција из граматике, правописа, језичке културе.

Наставник са ученицима може да направи и одељењску лутку којој ће заједно са ученицима додељивати улоге и задужења. Одељењска лутка би могла наставнику често да послужи у уводном делу часа током мотивационог разговора, у завршном делу часа када се сумирају стечена знања или у средишњем делу часа током обраде наставног садржаја. Одељењска лутка може да води дијалог са ученицима током обраде књижевних дела, да саопштава одређене реплике драмског дела, да води дискусију са ученицима када се раде карактеризације ликова.

Овакав начин увођења луткарства као посебног облика уметности у редовну наставу предмета Српски језик може код ученика да пробуди интересовање и љубав за позориште лутака, за занимање луткар – глумац као и за саму израду лутака.

У *Бази знања* Креативне школе налази се час обраде *Малог Принца* Антоана де Сент Егзиперија, а који је заснован на другачијем приступу обради овог дела и остваривању корелације наставног предмета Српски језик и наставног предмета Ликовна култура. Обрада дела је подразумевала истраживачке задатке, рад на тексту путем откривања, групни рад и спознавање и примену асамблаж технике⁴⁰ кроз коју су ученици уведени у свет лутака (види Прилог бр. 19, *Мали Принц*, асамблаж техника, стр. 237).

На овако осмишљеним часовима могу се створити и услови за Јунгову теорију синхронцицитета која ће се у будућим ситуацијама испољити као смислено подударње. Луткарство као сценска уметност буди у ученицима духовну лепоту која у њима живи као унутрашње богатство које у неком моменту може да се испољи као вањски догађај, а то је управо теорија синхронцицитета.

Луткарство као сценска уметност и код наставника може да пробуди духовну лепоту која у њима живи као унутрашње богатство које мора да се испољи

⁴⁰ Асамблаж техника је тродимензионални колаж, стварају се нови облици од старих предмета.

као вањски догађај, а тај вањски догађај може бити писање луткарских текстова, адаптација драмских текстова у луткарске или драматизовање књижевних дела.

Мало је литературе која пружа адекватне смернице наставницима када је реч о луткарству и његовој примени у наставном или ваннаставном процесу. Већину информација везаних за луткарство и његову примену у настави наставници добијају на семинарима током стручног усавршавања. Удружење учитеља је на Зимским сусретима учитеља у школској 2013/2014. години у свој програм уврстило и радионицу Драмска и луткарска секција⁴¹ чији је циљ био оснаживање и унапређивање компетенција учитеља за квалитетно организовање и извођење часова драмске и луткарске секције. Радионица је успешно реализована у више градова у Србији. Многи учитељи нису имали искуства када је реч о луткарству и луткарској секцији, али су показали велико интересовање за увођење луткарства како у редовну наставу тако и у ваннаставне активности у облику луткарске секције. Током радионице учитељи су упознати са значајем планирања часова луткарске секције, али и са начинима израде лутака, сцене. Учитељи су показали и велику креативност (види Прилог бр. 20, Зимски сусрети учитеља, радионица Драмска и луткарска секције, Лесковац, стр. 238). Током радионице учитељи су били подељени у неколико група, свака група је добила по део драматизованог текста *Мали Принц* Антоана де Сент Егзиперија (види Прилог бр. 21, Драматизација *Мали Принц* Антоана де Сент Егзиперија, стр. 239).

Драматизовани књижевни текстови могу да буду добро решење за осмишљавање луткарске представе. Током драматизације књижевних текстова неопходно је имати на уму да је текст намењен луткарској сцени и да ће ликове тумачити луткари – глумци.

Наставници који спремају школске приредбе често имају проблем како да осмисле и реализују приредбу за Светог Саву, а да она буде нешто што још није виђено. Луткарска представа је право освежење у оваквим ситуацијама. Уз мало средстава, пуно маште, љубави, креативности и воље може се направити приредба

⁴¹ Аутор сам радионице Драмска и луткарска секција, а радионица је настала као резултат вишегодишњег рада на драмској и луткарској секцији у основној школи. Радионица обухвата искуства до којих сам дошла у раду и осмишљавању ових секција, практичне савете и предлоге за унапређивање рада драмске и луткарске секције.

за Светог Саву која ће поставити нове стандарде. *Богати Гаван* је књижевни текст који ученици могу драматизовати на часовима наставног предмета Српски језики и који могу поставити као луткарску представу (види Прилог бр. 22, Драматизација књижевног дела *Богати Гаван*, стр. 260).

Очекује се да лутке које се буду појављивале на сцени могу урадити све што је у тексту наведено. Сама сцена може бити осликана. У задњем делу сцене може да стоји платно на коме ће бити осликана сеоска кућа са окућницом. Читава представа уз светлосне и звучне ефекте може да открије један нови сценски израз. Кључни моменат у представи може да буде сам крај представе када уз одговарајући светлосни и звучни ефекат Свети Сава чини чудо и од Гаванове куће прави језеро. Уз добро осмишљену игру светла може лако да се замени постављено осликано платно другим платном на коме ће бити осликано језеро. Могуће је читаву луткарску представу урадити и као папирно луткарско позориште или позориште сенки.

Приповетка *Јелена, жена које нема* Иве Андрића која је прозно-поетски триптих (*Од самог почетка, На путовању, До дана данашњег*) у којем лирски приповедач говори о привиђењу може да се драматизује и да се направи луткарска представа, позориште сенки.

9.2. Луткарство и диференцирана настава

Ако имамо на уму да у једном одељењу седи око двадесет и пет ученика и да свако од њих очекује нашу пажњу, подршку, разумевање и време онда нам диференцирана настава у комбинацији са луткарством може дати нове начине рада.

Менторска, сарадничка и индивидуализована настава као посебни облици диференциране наставе могу луткарску активност да приближе ученицима.

Покондирана тиква Јована Стерије Поповића може се обрадити на часу наставног предмета Српски језик тако што ће акценат бити на луткарској активности, а користиће се принципи менторске, сарадничке и индивидуализоване наставе.

Кроз принципе менторске наставе омогућила сам ученицима да путем консултација контролишу и коригују начин свог рада. Ученицима сам тему часа најавила раније, дала сам им адекватне задатке као и упутства. Сарадничка настава је омогућила максималну укљученост и ученика и мене као наставника у реализацију самог часа, али и током решавања задатака и захтева који су били постављени пред ученике. До изражаја је дошло учење путем открића, а током самог часа дошло је до расправе међу ученицима, аргументованог излагања и објашњавања. Индивидуализована настава омогућила ми је да испоштујем потребе и могућности сваког ученика, зато сам ученике поделити у групе уважавајући разлике међу ученицима као што су темпо рада, заинтересованост, склоности и таленат.

Наставну јединицу *Покондирана тиква* Јована Стерије Поповића најавила сам месец дана раније и поделу задужења ученицима. Ученике сам поделила у пет група водећи рачуна о свим битним чиниоцима и факторима за ученике, а затим сам поделила ученицима истраживачке и стваралачке задатке. Од свих ученика сам захтевала да прочитају дело или одломак који се налази у *Читанци*.

Прва група ученика имала је задатак да истражи судбину *Покондиране тикве* у позориштима. Од њих се очекивало да сазнају које године је дело први пут изведено у позоришту, у ком позоришту, који су глумци радили на представи, какав је био костим, музика, осветљење.

Друга група имала је задатак да направи лутку која ће личити на Јована Стерију Поповића, затим да истражи његов живот и да га драматизују тако да другим ученицима из одељења на часу кроз сценски наступ помоћу лутке саопште све важне податке везане за живот и стваралаштво Јована Стерије Поповића. Врсту лутке (гињол, на штапу, мапет, марионету) ученици су сами бирали.

Трећа група ученика имала је задатак да осмисли сцену за луткарску представу на којој ће поред лутака – глумаца наступити и лутка која ће представљати Јована Стерију Поповића.

Четврта група имала је задатак да изради лутке које се помињу у одломку који се налази у *Читанци*. Технику израде лутака ученици су сами бирали.

Пету групу чинили су ученици – луткари (глумци) њихов задатак је био да науче и увежбају текст, а затим да на сцени оживе лутке и да на часу после завршене луткарске представе започну дискусију о карактеру сваке лутке. Очекује се да ће ученици највише дискутовати о Феми, зато је важно да лутка која ће представљати Фему буде карактерно добро урађена и да ученица која ће позајмити глас лутки буде свесна важности свога задатка.

Током решавања истраживачких и стваралачких задатака ученици су међусобно сарађивали, али су остварили и сарадњу са наставником. Консултације са наставником су биле неопходне, на овај начин су ученици добијали потребне информације, усмерења.

На часу наставног предмета Српски језик на коме је планирана обрада *Покондиране тикве* Јована Стерије Поповића као наставник имала сам улогу посматрача, усмеравала сам и мотивисала дискусију која је настала након одгледане луткарске представе. Током дискусије ученици поред препознавања основних карактеристика дела као што су књижевни род, књижевна врста, тема истицали су карактеризацију сваког лика тј. лутке уз аргументовано излагање. Позивање на текст и цитирање успешно је поткрепило излагања ученика.

Током дискусије ученици су поред Феме успешно окарактерисали и друге ликове (Евицу, Василија). Градацијске промене у Феми ученици су лакше уочили кроз понашање лутке на луткарској сцени и лакше су доносили закључке.

Комбинација менторске, сарадничке и индивидуализоване наставе обезбедила је динамичан рад пун изазова, али и поштовање потреба и могућности сваког ученика. Овакав начин рада омогућава и примену Блумове таксономије која

може да буде од помоћи у започињању дискусије, која је за овај час неопходна, тако што ће наставник прецизно дефинисати питања од једноставнијих ка сложенијим.

Кад ученици ново градиво и нове појмове усвајају кроз истраживања, стваралачки рад, откривање, кроз међусобну сарадњу и сарадњу са наставником они показују већу ангажованост, заинтересованост, слободу у исказивању личних ставова, запажања, закључака.

10. Часови луткарске секције кроз примену иновативних наставних метода

Луткарска секција има значајно место међу ваннаставним активностима. Чињеница је да се у малом броју школа ова секција одржава, али у школама у којима је луткарска секција активна интересовања ученика за њу су велика. Луткарска секција је једна од популарнијих секција међу ученицима од I до VIII разреда. Веће интересовање за ову секцију показују ученици V и VI разреда, као и ученици од I до IV разреда. Ученици VII и VIII разреда више су заинтересовани за драмску секцију.

Луткарска секција захтева много више од маште и креативности. Захтева озбиљно припремање наставника и ученика за сваки час јер импровизације не дају добре резултате. Наставник је обавезан да припреми годишњи и месечни план рада луткарске секције и да осмисли сваки час посебно. На неким часовима наставник ће ученицима да пружи конкретна знања везана за луткарство, технике израде лутака, а неки часови ће више личити на креативне радионице у којима ће машта да победи.

На часовима луткарске секције ученици могу да стекну нова знања, да примене раније стечена знања, али и да покажу таленат и смисао за сценску уметност.

Добро осмишљени и испланирани часови луткарске секције код ученика могу да изграде јасне ставове према уметности. Ова секција је једна од ретких која кроз различите облике рада и методе ученицима омогућава да напредују и да се развијају.

Ученике школе о почетку рада луткарске секције обавештава наставник који је води. На првом часу луткарске секције наставник упознаје ученике са уопштеним планом рада, са значајем луткарске секције, наводи примере и постигнуте резултате из претходне школске године. Уколико се луткарска секција тек оснива, може се ученицима приказати снимак неке луткарске представе. На овом часу важно је договорити се о дану у недељи и тачном времену окупљања чланова луткарске секције.

Од ученика се очекује да активно учествују у анализи рада луткарске секције за претходну школску годину или да активно коментаришу снимак луткарске представе коју су гледали.

Детаљан план рада луткарске секције наставник доноси у договору са ученицима. Он обухвата све активности чланова луткарске секције: план рада за такмичење, план активности везаних за манифестације које ће се реализовати у школи: Дан школе, Свети Сава и др.

Током израде папирних лутака на часу луткарске секције наставник ученике може да подели у групе или у парове, ученици ће осмислити мање дијалоге и направити лутке од папира.

Лутке од папира се праве веома једноставно. Биће потребни шарени папири, маказе, лепак, фломастери, вуница, дугмад. Лутке од папира се навлаче на прсте, зато је важно да се води рачуна о димензијама лутке како рука ученика не би цепала лутку. Током израде лутака добро је да ученик стави руку на папир тако да палац и мали прст буду раширени, оцрта се оловком шака ученика у том положају тако што ће се линије вући на удаљености од 20 мм од прстију ученика.

Глава лутке може бити напуњена исцепканим папиром или ватом, потребно је остави места за врат у који ће ући прст ученика, како би он могао да помера главу лутке. Косу ученици могу нацртају фломастерима, да налепе вуницу или папир у одговарајућој боји. Очи се могу нацртати, а могу се залепити и дугмад. Нос и уста такође могу да се нацртају или да се залепе дугмад, вуница.

Задатак

Наставник ученицима који су подељени у групе даје почетак дијалога, а ученици имају задатак да заврше дијалог и изведу луткарску представу пред вршњацима.

Пример дијалога:

Ликови: дечак Пера, девојчица Цица, бака Мила, мачак Сима, миш Мрвица

Дечак Пера (*Долази кући из школе.*): О, то није могуће. Сваки дан исто. Устани, иди у школу, учи, дођи кући, једи, учи, спавај, устани, иди у школу, учи. Само учи, учи, учи...

Миш Мрвица: Али, Перо, боље ти је него мени. Ти бар учиш, а ја. Ех, ја само бежим од мачка Симе. Ноћу сањам да бежим, а дању стварно бежим. Е, мој Перо...

Дечак Пера: Тако је. Бежање!...

Циљ овог задатка је да наставник стекне утисак о талентима и интересовањима ученика и да ученике подели у складу са тим на две групе. Једну групу ће чинити ученици који ће се спремати за такмичење, а другу групу ће чинити ученици који ће бити активни на школским приредбама.

При избору ученика за такмичење важно је водити рачуна да ученици немају говорне мане, да се просторно добро оријентишу, битне су и гласовне способности како би се могли дочарати карактери ликова.

У активности које ће се реализовати само у школи могу се укључити и повучена деца, деца из осетљивих група, стидљива деца. Луткарска секција управо оваквој деци може бити прилика да се покажу пред вршњацима и стекну више самопоуздања.

Могуће је да ће неки ученици бити заинтересоване само за сцену, музику, осветљење, израду лутака и њих је добро укључити у луткарску секцију, они су свакако важни за представу и олакшаће рад групе, а квалитет представе ће бити бољи.

Веома је корисно да стари чланови луткарске секције понове и прошире постојећа знања, а да нови чланови секције упознају кључне термине везане за луткарство. Стицање нових знања, али и проширивање већ стечених знања може бити занимљивије ако се примени ИКТ. Путем сајта, блога, презентација ученицима може бити представљен следећи садржај:

- **шта је луткарство** – луткарство је сценска уметност у којој главну реч води лутка

- **шта је луткарска представа** – то је представа која се изводи пред публиком, главни јунаци су лутке, а лутке оживе луткари - глумци

- **луткар** - особа која управља лутком

- **изглед сцене у луткарској представи** зависи од саме представе; сцена се разликује од сцене за драмску представу; предњи и задњи део сцене су паравани осмишљени и украшени тако да прате представу, а између њих је простор у коме се налазе луткари и лутке; луткари подижу лутке изнад паравана и на том простору се изводи луткарска представа; луткар може да буде изнад лутке када је реч о марионетама

- **врсте лутака** – лутка на штапу, гињол лутка, мапет лутка, марионете (види Прилог бр. 23, Врсте лутака, стр. 262)

- **лутка на штапу** – прави се лутка од тканине (може и од папира) и постави се на штап (варјача), луткар покреће штап и тако се креће и лутка

- **гињол лутка** – луткар ставља руку унутар лутке, главу лутке покреће кажипрстом, а руке лутке палцем и малим прстом или помоћу чврсте жице, израђује се од сунђера

- **мапет лутка** – прсти руке померају горњу вилицу лутке, а палац доњу

- **марионете** – су лутке на концу; глава, руке и ноге лутке повезане су танким концима на којима висе, а које помера луткар који стоји изнад лутке; величина марионете је од 30 до 50 сантиметара

- **позориште сенки** је врста луткарства у коме су лутке пљоснате и налазе се на полеђини платна, а на другој страни платна оцртавају се као сенке; за позориште сенки лутке се могу правити од картона и папира; кључну улогу има осветљење које ствара сенку која се пред публиком манифестује као лутка (глумац).

Гледање луткарских представа као што су *Мапет шоу*, *Лаку ноћ, децо*, *На слово на слово*, *Луткомендију* омогући ће ученицима да боље схвате значај лутке на сцени, али и везу лутке и глумца – луткара.

Важно је да ученици пажљиво гледају луткарске представе да посматрају лутке, да уочавају кретање и понашање лутака на сцени, да уочавају детаље на луткама и сцени. Сваку одгледану представу ученици анализирају.

Након одгледане луткарске представе *Луткомендија*, прва епизода, наставник ученицима може да постави нека од следећих питања: Каква је музика на почетку представе? Шта сте запазили, како се понашају мрави док свирају? Какве покрете праве мишеви док свирају и где се налазе? Какав глас има краљ? Каква је сцена? Како се крећу лутке? Које карактеристике има генерал? Какве

дијалоге воде краљ и генерал? Како краљ и генерал изражавају своја осећања? Какав значај имају у представи зец, коза? Какав однос имају камила и Спира?

Ова питања могу се дати ученицима и као упутства за гледање представе, а након одгледане представе ученици могу усмено да изнесу своја запажања.

Одлазак у позориште⁴² и гледање луткарске представе веома је важно за ученике. Пре одласка у позориште неопходно је ученике припремити за гледање луткарске представе. Припрема за гледање луткарске представе подразумева да наставник пред ученике постави конкретне задатке.

Задаци за гледање луткарске представе:

- Пажљиво посматрајте представу и уочавајте детаље.
- Уочите детаље који су битни за сцену.
- Посматрајте пажљиво кретање лутака.
- Запазите како су лутке обучене и који су детаљи на њиховој одећи.
- Уочите фризури, покрете које лутке праве.
- Запазите како су лутке осветљене и у ком је моменту која лутка осветљена.
- Обратите пажњу на дијалоге.
- Уочите шта раде друге лутке на сцени док једна говори.
- Запишите своје утиске о представи, луткама, сцени, кретању лутака, емоцијама и карактерима лутака и спремите се за усмено излагање.

Током анализе одгледане луткарске представе битно је да сваки ученик каже своје мишљење, утиске, похвале, критике, предлоге.

Анализа луткарских представа које су играле претходне школске године неопходна је зато што ће ученици на овај начин најбоље уочити пропусте и схватити где су грешке. Током анализе могу се користити видео запис луткарске представе, фотографије, лутке, могу да дођу и ученици луткари који су учествовали у представи. Ученици износе своја запажања, мишљења, предлоге. Важно је да ученици кажу шта им се није свидело и шта је могло боље.

⁴² Позориште младих у Новом Саду на свом репертоару има квалитетне луткарске представе које се могу ученицима препоручити за гледање.

Оживљавање омиљене лутке, играчке инспиративно делује на ученике. Наставник од ученика тражи да сами осмисле драмску ситуацију, сцену, дијалоге у којима ће главни јунаци бити њихове омиљене играчке. Није битно коју су играчку ученици донели (лутка, медвед, пас, авион). Важно је да током наступа ученици оживе своју лутку и успешно изведу луткарску представу.

Задатак

Изаберите пара или формирајте групе у којима ћете осмислити луткарску представу. Поделите задужења у групи, водите рачуна да ће задужења обављати лутке. Осмислите луткарски текст. Сви чланови групе и све лутке морају бити укључени. Водите рачуна да ликови одговарају изгледу ваших лутака и боји вашег гласа. Док осмишљавате текст, водите рачуна да дијалози имају смисла, да реченице буду јасне и повезане.

Након извођења луткарске представе пред члановима секције и наставником следи дискусија у којој ће бити истакнуто све што су ученици добро урадили, али ће им се скренути пажња и на пропусте, нпр. покрет лутке, емоцију.

Након упознавања ученика са основним карактеристикама луткарске уметности и основним техникама у луткарству бирају се текстове који ће се изводити на такмичењу и школским приредбама.

Текстови морају бити занимљиви, прилагођени узрасту и способностима ученика. Важно је да ликови буду инспиративни како би лутке биле занимљиве. Пре читања сваког текста наставник упознаје ученике са општим карактеристикама текста и на тај начин ученицима приближава њихово значење и смисао, али буди и интересовање ученика за њихово извођење.

Ученици читају текстове, дају своја мишљења, дају предлоге за поделу улога. Заједно, у договору са наставником, бирају текст по којем ће спремати представу. Наставник може од ученика да захтева да напишу луткарски текст и да на основу њега стварају луткарску представу за такмичење или приредбу.

Задатак

Напишите луткарски текст користећи различите облике приповедања.

Одаберите тему која је јасна, конкретна и занимљива.

Истакните време и место на ком се одвија радња.

Ликове верно прикажите тако да се уочавају њихови карактери.

Водите рачуна о дијалозима.

Користите и монологе, али тада имајте на уму да они морају бити кратки и ефикасни.

Јасно истакните главне и споредне ликове.

Прва читаћа проба је кључна за даљи рад на луткарској представи. Ученици имају прилику да се детаљно упознају са улогом, да разумеју текст и схвате шта се од њих очекује, да замисле како ће лутка да изгледа и како ће да се понаша на сцени, да схвате ситуације у којима ће се лутке наћи.

Ученици читају текст, упознају боље садржину текста, тумаче се мање познате речи. Сваки ученик се труди да на најбољи могући начин представи лик који ће тумачити. Пожељно је да на овим часовима буду присутни и ученици који су задужени за музику, осветљење и израду лутака.

Кад ученици створе слику у глави како би лутка могла да изгледа добро је да је пренесу на папир. Важно је и да сваки ученик - луткар открије како ће његова лутка да изговара речи. На пробама ће луткари да савладају правилан изговор, акценат, дубину и јачину гласа како би њихова лутка на сцени могла да се представи публици на прави начин.

Наставник помаже ученицима да одреде на који ће начин њихова лутка изговарати текст. Помаже им да спознају емоције у тексту, да боја њиховог гласа буде у складу са оним што лутка ради на сцени. Ученици морају да се опусте и доживе лутку као део себе.

Ученици могу сами код куће да направе лутку од папира, са свим неопходним детаљима. На овај начин ће боље разумети своје задатке, а и лакше ће прихватити да је лутка део њих.

Кад имају лутку у рукама ученицима ће бити много лакше да искажу потребне емоције (срећу, страх, сузе, смех). У складу са текстом и задатком који лутка има, ученик је обавезан да прикаже публици карактер лутке, а то ће најбоље постићи ако се уживи у улогу и свој глас обликује према лутки, прилагоди њеном карактеру.

Наставник помаже ученицима да одреде карактер лутке, да доживе лутку као живо биће и део себе. Неопходно је да ученик прихвати лутку.

Уз савете и сугестије наставника, а у складу са текстом, ученици покушавају да оживе лутку, да је учине уверљивом. Својим гласом ученици покушавају да одреде карактер лутке и ускладе га са активностима које лутка има на сцени.

Кад су ученици научили текст и савладали основне технике приступа се изради лутака које ће бити представљене публици.

10.1. Израда и употреба лутака у представи

Ученици – луткари могу сами да израђују лутке, а то могу учинити и други ученици којима је наставник поверио овај посао. Важно је да ученици – луткари буду присутни током стварања лутака и да што више учествују у стварању лутака зато што ће их на тај начин боље и лакше прихватити и доживети као део себе. Израда лутака захтева много стрпљења и времена.

Пре него што се почне са израдом лутака ученици и наставник морају да се договоре коју ће врсту лутака правити, зато што оне морају бити стилски уједначене. Договор обухвата и технику израде лутака, избор материјала, поделу задужења.

Наставник помаже ученицима да изабере врсту лутке, даје им савете, предлоге. Помаже им у избору материјала, као и у самој изради лутке. Ученици уз помоћ и подршку наставника праве лутку. Током израде лутака води се рачуна о карактеру лутке, тексту који она изговара као и о активностима које лутка има.

За израду лутака најчешће се користе маказе, скалпел, лепак који неће оштетити сунђер. Ако је потребно обојити сунђер то се може учинити бојом за текстил, бојом за колаче или бојом за јаја. За израду лутака неопходна је и машина за шивење као и игле различитих дебљина. Избор материјала зависи од лика и карактера лутке, као и од врсте лутке. Материјали који се препоручују за израду скоро свих врста лутака су: скај, кожа, тканине, дрво, вуница, пластика, папир, сунђер, стиропор, гипс, лоптице, дугмад, кукуруз, кудеља, вуна, варјаче. Лутке се могу направити и од пур пене, посебно је погодна пур пена за прављење и обликовање главе лутке, лако се може поставити на штап и на тај начин се добије лутку на штапу, преко штапа се навуче одело лутке, а руке лутке могу се направити од сунђера, повезати танком жицом и ученик их на тај начин може лако покретати. Коса може да се направи од вунице, а постоји и могућност цртања носа и усана.

Гињол лутку је врста лутке која се прави од сунђера, тапетарског сунђера од 10 мм. Током израде гињол лутке води се рачуна да на месту где ће доћи врат и руке буде довољно простора за ролнице од папира у које ће ученик ставити прсте. Тело гињол лутке може бити од 25 до 30 цм. За руке и главу код гињол лутке смота се ролница тврђег папира око прста, на те ролнице ставе се глава и руке, ширина

ролице мора да одговара прстима ученика (на кажипрст иде глава, на палац једна рука, а на мали прст друга рука). Ако је неопходно да лутка буде напуњена (нпр. глава лутке) то се може учинити вателином, ватом, сунђером.

Платнену лутку је једноставно направити, изрежу се глава и труп (два пута), руке (четири пута), ноге (четири пута) све то се споји и добије се платнена лутку која може даље да се украшава.

Лутка на штапу може бити направљена и од сунђера, тело лутке је 30 цм, битно је да лутка буде добро постављена на штап. Облик главе, очи, обрве, усне, коса зависе од карактера лутке и морају бити усклађени.

Лутке за позориште сенки могу се правити од папира или картона; неопходно је да облици лутака буду јасни и конкретни, да су лутке пљоснате и да су добро осветљене.

Током кретања лутака битан је и положај који ученик заузима, али и место иза паравана на коме се налази ученик. Ученик је смештен у доњи део сцене и налази се иза платна, он подиже руку и лутка се појављује изнад платна. Од тог тренутка важан је покрет лутке и глас ученика - луткара.

Лутка се у исто време креће и говори; ако лутка у одређеном тренутку нема текста, она се ипак креће у складу са својим карактером. Најбоље је да лутка буде полупрофилом окренута публици.

За кретање лутке битна је издржљивост и еластичност ученика - луткара. Издржљивост се постиже вежбањем и једино се тако неће десити да током луткарске представе ученик - луткар нагло спушта и диже руку зато што је рука уморна. Ученик – луткар мора добро да упамти текст, да покаже жељу да се посвети лутки, важно је и да има добру координацију покрета и речи.

Лутка може да се креће, а да не говори, али није добро да лутка говори, а да се не креће. Ученик луткар мора текст изговарати гласно, јасно, природно и у складу са ликом и карактером лутке. Кретање лутака је природно и оно је усклађено са покретима других лутака које су на сцени.

Пре сваке пробе ученици загревају прсте руке тако што их покрећу напред, назад, горе, доле, кружно, скупљају их и шире. Ученици током вежбања могу руку савијати у лакту и исправљати, држати руку подигнуту и испружену у лакту. Током вежби за прсте руку ученици могу вежбати и кретање у месту, тако што стоје у раскораку и покрећу руку.

Ученик - луткар хода као лутка, њихови кораци су исти. Лице лутке мора да буде окренуто напред ако она хода напред, али ако лутка иде назад, лице јој остаје окренуто напред.

Ако лутка на сцени седи, онда се рука ученика - луткара креће горе-доле, савија се у шапи тако да се зглоб шаке нагне напред, а тур повуче назад и спусти доле.

Ако лутка на сцени лежи, прво се доведе у седећи положај и лагано се спушта, а зглоб шаке се мало подигне. Лутка је лицем окренута публици, имитира се дисање док лутка спава или хркање ако је у складу са ликом и карактером лутке. Ако лутка не може да затвори очи, онда може леђима бити окренута публици. Кад лутка пузи на сцени, онда јој је лице окренуто према публици, а зглоб шаке се помера горе-доле.⁴³

Сцена за луткарску представу је веома специфична. То није класична сцена за драмски комад. Ова сцена је одређених димензија, а њен декор мора бити усклађен са луткарском представом.

Луткарски параван сакрива ученика - луткара и дели га од публике. Висина луткарског паравана је од 160 до 180 цм.⁴⁴ Параван се подешава и усклађује са висином највишег ученика - луткара у групи.

Предњи параван, као и задњи, осмишљавају ученици задужени за сцену. Оба паравана се осмишљавају тако да прате садржај луткарске представе. Није добро да паравани буду превише декорисани и да угуше лутке. Декор паравана служи за стварање комплетне слике луткарске представе. Све што је део сцене мора имати и функцију, а сценски декор може бити и симболично представљен.

Ученици задужени за звук и светло у договору са наставником и ученицима - луткарима осмислиће светлосне и звучне ефекте који ће луткарској представи дати потпуни изглед.

Звучни ефекти су важан детаљ луткарске представе, они омогућују посебан доживљај и употпуњују представу. Звучни ефекти могу бити звуци из природе киша, гром, шуштање лишћа, шум таласа, клокотање воде, оглашавање животиња, саобраћајна гужва, музика. Лутка не говори док се чују звучни ефекти.

⁴³ Начини кретања лутке на сцени најбоље се могу научити на семинару *Луткарство у наставним и ваннаставним активностима*.

⁴⁴ Ови подаци се односе на параванско луткарство.

Избор звучних ефеката и њихово трајање зависе од саме представе. Важно је да звучни ефекти не угуше представу. Исто важи и за светлосне ефекте. Они се користе у моментима када је потребно нагласити неку сцену, покрет лутке, прелаз из дана у ноћ.

Репродуковање звучних ефеката, у луткарској као и у драмској секцији, зависи од техничких могућности школе. Светлосне ефекте осмишљава и планира ученик за њих задржен, а наставник му помаже. Ученик задужен за осветљење током наступа луткаске групе даје упутства мајсторима светла када, кога и где осветлити. Звучне ефекте ученици могу да нарежу на ЦД-е, да их распореде оним редом којим се јављају у представи. У случају да се опрема за осветљење и озвучење позајмљује ученици задужени за звучне и светлосне ефекте су онда асистенти тон мајстору и мајстору светла, они говоре када ће и који ће звучни ефекат пустити, да ли ће тон појачати или утишати, шта и у ком моменту се мора осветлити, која боја светла је обавезна.

Генерална проба члановима луткарске сеције омогући ће да увиде пропусте ако их има. На генералној проби пажња се усмерава на сваки детаљ како би се пропусти отклонили. Публику током генералне пробе могу чинити ученици драмске секције. Наставник је део публике: он посматра како ученици глуме, како се крећу лутке, да ли је сцена добра, да ли су звучни и светлосни ефекти добро уклопљени. На крају наступа даје сваете ученицима и пружа им подршку.

Премијера је најчешће наступ на такмичењу, или наступ за Дан школе, Светог Саву. Пре наступа наставник бодри ученике и ствара позитивну атмосферу. Наставник охрабрује ученике, пружа им подршку, уверава их у успех, подстиче њихово самопоуздање.

Велика је штета ако се луткарска представа не прикаже још неколико пута након премијере. Луткарске представе се могу приказати ученицима других школа, у предшколским установама, домовима ученика, домовима пензионера, старачким домовима, установама за децу са посебним потребама. Може се осмислити наступ тако да чланови луткарске и драмске секције заједно прикажу своје представе.

Луткарско вече се, као и драмско вече, организује на крају школске године. Луткарско вече се осмишљава тако да се прикажу све представе које су ученици спремили у току школске године. Могуће је направити и изложбу фотографија на којима се може видети како ученици праве лутке. Да би било занимљивије и да би

ученици имали довољно времена да се спреме за наступ између представа, резултате свог рада могу приказати хор школе, чланови фолклорне секције, рецитатори, чланови новинарске секције, драмске секције. Могу се наградити најбољи луткари, најлепша лутка, најбоље кретање лутке на сцени. Може се доделити симболична награда или диплома. Постоји и могућност да сваки ученик добије диплому; ученици и наставник могу за сваког ученика посебно да истакну неку позитивну особину, заслугу.

Ученици ОШ „Бора Станковић“ из Каравукова активни су чланови луткарске секције. Учествовали су на многим смотрема и фестивалима и добили су многа признања, похвале и дипломе (види Прилог бр. 24, Луткарска представа *Мали Принц*, Фестивал луткарства основних школа, стр. 265).

10.2. Адаптација и драматизација

Адаптацију и драматизацију текста за представу *Мали Принц* урадио је Тоде Николетић, а чланови луткарске секције ОШ „Бора Станковић“ из Каравукова наступили су на 18. ФЛУОШ-у и освојили прво место за успешно изведену дебитантску представу (види Прилог А на ЦД-у, Луткарска представа *Мали Принц* наступ на 18. ФЛУОШ-у, види Прилог бр. 25, Диплома за освојено 1. место на 18. ФЛУОШ-у, стр. 266).

Луткарска представа *Орфеј и Еуридика* рађена је са намером да ученике мотивишем за читање митова. Драматизацију текста урадио је Златко Грушеновић. Чланови луткарске секције ОШ „Бора Станковић“ из Каравукова учествовали су на 20. ФЛУОШ-у и добили су похвалу за показано луткарско умеће, а ученик шестог разреда Ф.Б. је добио диплому за техничку подршку, он је био задужен за звучне ефекте у представи (види Прилог бр. 26, Луткарска представа *Орфеј и Еуридика*, 20. ФЛУОШ, стр. 267).

Луткарска секција има велику и значајану улогу у образовно-васпитном процесу, као и драмска секција, што потврђује и њено укључивање у пројект Професионална оријентација који има за циљ представљање и промовисање занимања.⁴⁵

Важно је ученицима и наставницима представити луткарство, открити им тајне и могућности луткарске уметности што су чланови луткарске ОШ „Бора Станковић“ из Каравукова учинили на 59. међународном београдском сајму књига, на штанду издавачке куће *Едука* где су реализовали луткарску радионицу на којој су присутне упознали са техником израде штапне лутке од папира и извели луткарску представу *Капетан Џон Пилфокс* (види Прилог бр. 27, Луткарска радионица на 59. међународном београдском сајму књига, стр. 269).

⁴⁵Чланови луткарске секције ОШ „Бора Станковић“ из Каравукова учествовали су на фестивалу Старих и нових заната у Оцацима са циљем да другим ученица представе занимања везана за луткарство и луткарску уметност. Овом прилоком су посебно истакнуте технике прављења лутака и занимања луткар-глумац и власуљар.

На овај начин је дошло до смисленог подударања у времену, где су догађаји из садашњости (стварање луткарске представе *Капетан Џон Пиплфокс* кроз редовну наставу и луткарску секцију) подстакли подударање догађаја у будућности као што је луткарска радионица на 59. међународном београдском сајму књига. Јунгова теорија синхронитета је била део луткарске радионице као и луткарске представе.

10.3. Васпитни ефекти луткарске секције

Диференцирани облици наставе на часовима луткарске секције и наставнику и ученицима омогућавају пријатан и успешан стваралачки рад.

Индивидуализовани облик рада на часу луткарске секције наставнику омогућава као и свим ученицима који су укључени у рад секције да дају свој максимум. Луткарски текст *Балоновихи* Биљане Рацић има шест улога. Тема овог луткарског текста је дете које има проблем са досадом. Деца су симболично представљена као балони, а проблем се решава упућивањем једних на друге.

У реализацију ове луткарске представе укључила сам и ученива И. Ј. ученика петог разреда који је на редовним часовима показао тешкоће у учењу, мањак мотивације, слабу заинтересованост за предмет. Укључила сам га у рад луткарске секције у намери да учешће у луткарској представи буде мотивација за даљи рад и напредак ученика.

На часу луткарске секције изабрала сам ученике који ће бити луткари – глумци, али сам њих задужила да раде и на сцени, да бирају звучне ефекте и да израде лутке.

Сам текст својим насловом ученике је усмерио на балоне. Ученици су донели балон одговарајуће боје, а на часу луткарске секције су га у складу са карактером лутке осмишљавали. Ученици су на балоне фломастерима цртали очи, нос, уста, уши, косу. Затим су балоне везали за штап (варјачу) и на тај начин су добили лутку на штапу.

Задњи зид за луткарску сцену била је табла, а предњи зид чивилук који је био прекривен жутим платном које је симболично представљало земљу по којој се балони крећу.

Уследили су часови на којима су ученици увежбавали текст, кретање лутке, говор. На пробама су уклапали звучне ефекте. Ученик И. Ј. показао је велико задовољство самим учлањивањем у луткарску секцију, а додељивање улоге – лутке код њега је пробудило самопоуздање.

Ученик И. Ј. показао је велики труд да научи текст, а затим и да га изражајно казује. У изради и осмишљавању лутке био је веома активан. Износио је предлоге, али је радо слушао и предлоге и идеје својих другова. Посебно је важно истаћи да

су други ученици ученика И. Ј. почели да прихватају и уважавају његове предлоге и идеје, али и да га похваљују што је први научио текст, што изражајно казује, што се његова лутка правилно креће по сцени, што никад није закаснио (види Прилог бр. 28, Луткарска представа *Балонковићи*, стр. 270).

Задовољство самог ученика било је очигледно, а позитивна атмосфера са часова луткарске секције почела је да се преноси и на часове редовне наставе. Теорија синхронизитета је уредила да све оно позитивно што је луткарска секција покренула у ученику, почиње да се смислено подудара у времену и препознаје на часовима наставног предмета Српски језик.

Активно укључивање ученика И. Ј. у луткарску секцију омогућило је ученику да спозна своје квалитете, да изгради самопоуздање, да покаже вршњацима да је и он у нечему добар и успешан, али и да га заинтересује за редовну наставу. Укључивање у обраду нових наставних садржаја на часовима наставног предмета Српски језик од стране ученика И. Ј. било је много учесталије, а на часовима увежбавања и провере почео је да показује позитивније резултате.

Часови ваннаставних активности наставнику могу да послуже као мотивација за бољи рад у редовној настави, али омогућавају и да наставник препозна и негује таленте ученика. Кроз различите методе, облике рада, наставна средства наставник часове ваннаставних активности чини занимљивијим, квалитетнијим, едукативнијим, свестранијим.

Ученици на часовима ваннаставних активности, као што су луткарска и драмска секција, схватају да је уметност богатство које има огромну вредност и да свако од њих на овим часовима може да покаже оно што мисли и осећа.

Наставник на часовима ваннаставних активности може да развије квалитетну комуникацију са ученицима која ће се темељити на поверењу, међусобном поштовању, сарадњи.

11. Примена теорије синхронитета у наставној и ваннаставној пракси

Наставник који води луткарску и драмску секцију поред тога што ће пружити нова знања ученицима из луткарске уметности и драме пробудиће код ученика и интересовање за уметност и културу.⁴⁶

Теорија синхронитета је присутна и у догађајима везаним за ученика Л.С. који је као ученик седмог разреда написао и режирао текст, а затим и снимио кратак хорор филм. Присуство теорије синхронитета као и утицај драмске секције посебно до изражаја долазе годину дана касније када је Л.С. као ученик осмог разреда и члан удружења КОЦКА⁴⁷ снимио и режирао документарни филм о родном месту (Каравукову) (види Прилог Б на ЦД-у Документарни филм у режији ученика Л.С.).

Да теорија синхронитета није присутна само у односу наставник ученик, говори и чињеница да наставник који је посвећен свом послу и који предано осмишљава и реализује часове ваннаставних активности као што су драмска и луткарска секција у себи буди интересовање и за драматизацију књижевних текстова и писање оригиналних луткарских текстова. И у ове две активности

⁴⁶ Ученик осмог разреда Н.С. био је активан члан драмске секције, радо је тумачио разне улоге, показао је интересовање за писање драмских текстова, костим, музику. На часовима драмске секције до изражаја је дошла његова заинтересованост за уметност, посебно сценску уметност. Предлагала сам му да даље школовање буде окренуто ка уметности, он је ипак уписао медицинску школу. Након четири године, по завршетку средње школе, обавестио ме је да је уписао режију. Часови драмске секције су у њему покренули интересовање за сценску уметност па и љубав. Та љубав која је пробуђена у основној школи, након неколико година пресудно је утицала на његово животно опредељење. Теорија синхронитета која је била у догађајима и дешавањима ученика током основног школовања, проузроковала је одлуке које је ученик у будућности доносио. Управо у оваквим и сличним ситуацијама је видљива чињеница да случајност коју Јунг дефинише као „значајску подударност“ налази корене у теорији синхронитета. По теорији синхронитета два одвојена догађаја која се дешавају имају исти смисао. Локалне новине, *Наше новине*, бр. 141, септембар, 2010., стр.10, писале су о успеху Н. С. и његовој амбицији да усаврши режију у Чешкој.

⁴⁷ Креативни омладински центар Каравуково (КОЦКА) окупља већи број младих и креативних људи. Невладина је организација.

препознају се елементи теорије синхроничитета, јер по теорији синхроничитета подударње збивања у простору и времену значи нешто више од пуке случајности. Окренутост драматизацији књижевних текстова и писање оригиналних луткарских текстова није била моја планирана активности. Бављење драмском секцијом, планирање и осмишљавање часова драмске секције довели су до смисленог подударња у времену, та ситуација има елементе синхроничитета, а као резултат јавља се драматизација *Малог Принца* Антоана де Сент Егзиперија (види Прилог бр. 21, Драматизација *Малог Принца* Антоана де Сент Егзиперија, стр. 239).

Бављење луткарском секцијом, планирање и осмишљавање часова луткарске секције, прављење лутака, сцене условило је и писање луткарских текстова, али и драматизовање књижевних дела за луткарске представе. Бављење луткарством покренуло је смислено подударње у времену које је као резултат дало ауторске луткарске текстове и кроз теорију синхроничитета препознаје се подударње душевног са чиниоцима живота који се огледају у конкретним догађајима као што је учешће на 20. међународном фестивалу луткарства основних школа и добијање похвале за ауторски текст *Надимци, шта са њима?* (види Прилог бр. 29, ауторски луткарски текст *Надимци, шта са њима?*, стр. 271)⁴⁸

Освајање другог места за ауторске (гињол) лутке на Међународном фестивалу луткарства (види Прилог бр. 30, Ауторске лутке (гињол), стр. 275) мотивисало ме је за даље бављење луткарством и за даље неговање луткарске уметности у наставном и ваннаставном процесу.

⁴⁸Луткарски текст *Надимци, шта са њима?* намењен је ученицима основне школе. Ликови су симболично представљени кроз животиње које се боре са надимцима. Тема је актуелна међу ученицима основне школе и приказана на овај начин даје идеје за решење проблема, али истиче и како се осећају ученици који имају надимке и на који начин се носе са овим, за њих, великим проблемом.

12. Имплементација драмске и луткарске активности у живот друштвене средине

Неговање драмске и луткарске активности подразумева свакодневно сусретање ученика са драмом и луткарством. Поред стицања нових знања везаних за драму, луткарство и сценску уметност ученици кроз драмске и луткарске активности имају прилику да упознају сликарство, архитектуру, музику, историју костима, технике сценске шминке. Драма и луткарство буде код ученика осећај за лепо, негују естетику духа.

Имплементација драмске и луткарске активности у свакодневни живот ученика је неопходна. Примена и реализација драмских и луткарских активности и ван школе створиће простор за примену стечених знања везаних за драму и луткарство, али ће отворити и могућности за надоградњу постојећих и стицање нових знања и искустава не само везаних за драму и луткарство већ за сценску уметност у најширем смислу.

Неопходно је да се ученицима омогући упознавање и драме и луткарства ван школе, ван редовне наставе и ван драмске и луткарске секције, а то је могуће оснивањем драмских и луткарских удружење која могу бити у нераскидивој вези са школским секцијама.

12.1. Драмска и луткарска удружења и школске секције

Драмским и луткарским удружењима, школицама, клубовима мало се посвећује пажње, она у мањим срединама (мањи градови и села) готово и да не функционишу. Ако постоје драмска и луткарска удружења онда њихов рад није довољно промовисан и приказан тако да шира јавност није информисана о постојању и раду ових удружења, школица, клубова. Разлог је у већини случајева финансијске природе.

Драмска и луткарска удружења, школице, клубове важно је неговати и довести у везу са редовном наставом Српског језика и са драмском и луткарском секцијом зато што ученици на овај начин могу да наставе да унапређују своја знања, стичу нова искуства и негују таленат, али и да слободно време користе на едукативан и креативан начин.

Представљање драме и луткарства ширим друштвеним заједницама битно је и ради неговања опште културе, али и ради буђења свести о значају уметности у људском животу. На овај начин ученици упознају и друге уметности, а не само драму и луткарство и у складу са тим спознају своје таленте и способности и донесу праве одлуке када је реч о будућим занимањима и даљем школовању.

Драмска и луткарска удружења, школице, клубови свој рад везују за ране вечерње сате тако да ученици могу да ускладе школске обавезе са активностима у драмским и луткарским удружењима. У овим удружењима са ученицима поред наставника могу да раде аматери глумци, режисери, костимографи, шминкери, али је могуће ангажовати и професионалне глумце, режисере, шминкере.

Рад ових удружења, школица и клубова углавном се одвија у позоришту или у слама у којима је могуће изводити позоришне представе. У мањим срединама таквих сала има у малом броју и то је један од разлога због којих ова удружења слабо функционишу, али у таквим срединама могуће је остварити сарадњу са школом и кроз рад драмске и луткарске секције, кроз уступања школске сале омогућити постојање и рад драмских и луткарских удружења, школица, клубова.

На овај начин могуће је у рад удружења укључе и ученике који су завршили школу, али и родитељи. Може се кроз овако осмишљен рад драмских и луткарских удружења унапредити сарадења ученика и школе, друштвене средине и школе, али

и родитеља, друштвене средине и школе. Друштвена средина ће на овај начин постати саставни део школског живота што је и циљ савременог образовања.

Кроз сарадњу драмских и луткарских удружења и школе могуће је осмислити позоришни репертоар на коме би се нашле и драмски и луткарске представе стваране на часовима драмске и луткарске секције. Могуће је и остварити сарадњу са драмским и луткарским удружењима из оклине и осмислити тематска дружења, гостивања, наступе и такмичења. Оваква сарадња ствара простор и за стручно усавршавање учитеља и наставника кроз едукативне радионице и семинаре о драми, луткарству, сценској уметности које би могли да одржавају професионални глумци, режисери. Ствара се простор и за драмске и луткарске радионице које могу да одржавају наставници, а чије теме могу бити везане за свакодневни живот ученика, за проблеме са којима се они срећу. Посебан значај на овим радионицама могу да имају педагог и психолог.

12.2. Драмска и луткарска активност кроз такмичења, смотре, фестивале

Фестивали, смотре и такмичења на којима могу наступити чланови драмске и луткарске секције су малобројни. Рад драмске и луткарске секције је исцрпан, детаљан, захтеван и веома напоран и ученицима и наставнику. После вишемесечног труда и стварања луткарске и драмске представе ученици имају прилику да оду на једно или два такмичења, смотре, фестивала.

Календар такмичења и смотри ученика основних школа нуди само две смотре везане за луткарство *Фестивал луткарства основних школа* у организацији Министарства просвете, науке и технолошког развоја и Удружења војвођанских учитеља, Нови Сад. Смотра има школски, окружни, републички и међународни ниво, а могу учествовати ученици од I до VIII разреда.

Друга смотра је *Наша срца куцају у истом ритму* коју организује Министарство просвете, науке и технолошког развоја и Основна школа „Марија Трандафил”, Ветерник. Ова смотра омогућава учешће ученика од I до VIII разреда и учешће ученика из осетљивих група.

На *Смотри сценског учитељског стваралаштва* у Лексовцу могу учествовати само ученици од I до IV разреда.

Смотра децјег филмског, драмског, ликовног и литерарног стваралаштва „Креативна чаролија” у организацији Министарство просвете, науке и технолошког развоја и Удружења грађана Креатива, Горња Топлица смотра је на којој могу учествовати ученици од I до IV разреда.

Неопходно је осмислити такмичења на којима ће учествовати и ученици и наставници, а која ће обухватити драму и луткарство и у наставном и у ваннаставном процесу. Важно је да такмичење обухвати ученике од I до VIII разреда, али и наставнике и учитеље. Није довољно само мотивисати ученике, наградити их. Потребно је мотивисати и наставнике, наградити њихове идеје, залагања, труд, посвећеност. Зато је неопходно осмислити такмичење које би обухватило драмске и луткарске активности у наставном и ваннаставном процесу од I до VIII разреда.

Такмичење би могло бити организовано на четири нивоа општинском, окружном, републичком и међународном нивоу и у четири категорије:

1. категорија: драма и луткарство кроз наставни процес
2. категорија: драма и луткарство кроз ваннаставни процес
3. категорија: драма и луткарство кроз инклузивну праксу у наставном процесу
4. категорија: драма и луткарство кроз инклузивну праксу у ваннаставном процесу.

Такмичење за ученике би обухватило такмичење за најбољу:

1. драмску представу
2. луткарску представу
3. драмску представу у којој учествују деца из осетљивих група
4. луткарску представу у којој учествују деца из осетљивих група

Такмичење би се посебно одвијало за ученике од I до IV и од V до VIII разреда.

Ученици би добијали награде за освојено прво, друго и треће место за:

- најбољу драмску представу
- најбољу луткарску представу
- најбољу драмску представу у којој учествују деца из осетљивих група
- најбољу луткарску представу у којој учествују деца из осетљивих група
- глуму
- костим
- шминку
- сцену
- сценски говор
- музику
- осветљење
- лутку
- анимацију.

Посебна категорија такмичења била би за наставнике и учитеље, а такмичење би могло бити организовано на четири нивоа општинском, окружном, републичком и међународном нивоу и у четири категорије:

1. категорија: примери из праксе
 - а) планирање, организовање и реализовање часа Српског језика на коме је тема обрада драмског књижевног дело

- б) планирање, организовање и реализовање часа драмске секције
 - в) планирање, организовање и реализовање часа луткарске секције
 - г) планирање, организовање и реализовање часа Српског језика по принципима инклузивне наставе на коме је тема обрада драмског књижевног дело
 - д) планирање, организовање и реализовање часа драмске секције по принципима инклузивне наставе
 - ђ) планирање, организовање и реализовање часа луткарске секције по принципима инклузивне наставе
2. категорија: ауторски драмски текст
 3. категорија: ауторски луткарски текст
 4. категорија: ауторске лутке (гињол, лутка на штапу, марионета, мапет лутка).

У ревијалном делу такмичења могле би наступити драмске и луткарске секције, школице, удружења, групе. На овај начин би се промовисало аматерско сценско стваралаштво, али би се остварила и сарадња са друштвеном средином, школицама, удружењима који за ученике, али и наставнике, могу имати велики значај када је реч о бављењу драмом и луткарством ван школе.

Промовисање драме и луткарства кроз такмичења и неговање сарадничког односа школе са локалним драмским и луткарским удружењима, школицама и клубовима један је од начина имплементације драме и луткарства у свакодневни живот ученика, наставника и шире друштвене средине.

13. Закључак

У раду је јасно истакнут значај драме и луткарства кроз наставни предмет Српског језика, али и на часовима ваннаставних активности односно на часовима драмске и луткарске секције.

Дефинисање драме, однос драме и позоришта, значај и утицај позоришне представе као и значај и утицај драмских дела у наставној и ваннаставној пракси у оквиру предмета Српског језика у основној школи приказани су кроз владајуће ставове у стручној и методичкој литератури.

Дефинисање луткарског позоришта, развој луткарства, феномен лутке, одлике луткарске уметности, луткарски текст, луткарска представа и луткарство у наставном и ваннаставном процесу приказују историјски развој луткарства, али и његов значај и заступљеност у образовно-васпитном процесу.

У раду је истакнут, на основу ставова у стручној и методичкој литератури, утицај драмске и луткарске секције, али и значај сарадничког односа наставника и ученика у ваннаставним активностима.

Јунгова теорија синхронизитета у првом делу рада ослања се на истицање саме дефиниције док касније у раду добија посебан значај кроз навођење конкретних примера из праксе који су поткрепљени фотографијама, чланцима из новина, видео записима, дипломама са такмичења, фестивала.

Диференцирана настава у наставном и ваннаставном процесу приказана је кроз истицање најважнијих ставова из стручне и методичке литературе.

Заступљеност драмских књижевних дела у актуелним наставним програмима део је рада који истиче малобројност драмских књижевних дела у односу на епска и лирска књижевна дела. Бројчано је приказана разлика у заступљености драмских књижевних дела у односу на епска и лирска књижевна дела. Истакнут је и значај планирања и реализовања драмских наставних садржаја уз навођење конкретних глобалних и месечних планова редовне наставе и драмске и луткарске секције.

Примена драмске активности у наставном процесу део је рада који истиче методичке приступе драмском књижевном делу. У овом делу рада посебно је

истакнут актанцијални модел и примена актанцијалног модела током обраде наставне јединице *Капетан Џон Пилфокс* Душка Радовића. Наведени су и примерти из праксе везани за примену Блумове таксономије у обради драмског књижевног дела и у вредновању ученичких знања. Примена ИКТ-а (Прези, Едмодо, сајт) у обради драмских књижевних дела као и диференциране наставе и наставних техника (ланац знања, грозд, обрнута учионица) део су ове целине и откривају иновативност у обради и приступу драмским књижевним делима. Наводе се и примери часова обраде драмских књижевних дела у које су активно укључени ученици из осетљивих група, али се истиче и значај који су драмска књижевна дела имала на поменуте ученике.

Осмишљавање и реализовање часова драмске секције део је рада који детаљно приказује рад драмске секције у основној школи. Јасно су дати циљеви и задаци сваког часа драмске секције. Активности ученика и активности наставника приказани су кроз поштовање диференциране наставе. Часови драмске секције су оригиналност и квалитет добили применом иновативних метода.

Примена луткарске активности у наставном процесу Српског језика и књижевности део је рада који истиче значај примене луткарства у настави, али и одсутност луткарских текстова из наставних планова и програма и даје низ идеја како да се драмска књижевна дела, приповетке, народне песме драматизују и преточе у луткарске текстове. Дат је и низ идеја којима су драмска књижевна дела обрађена као луткарски текстови. Овакав приступ драмском књижевном делу у пракси је имао позитивне резултате и на ученике је деловао подстицајно, будио је знатижељу и љубав према луткарству и луткарском позоришту. Диференцирана настава је присутна и на часовима обраде драмских књижевних дела као луткарских текстова.

Часови луткарске секције кроз примену иновативних наставних метода у први план су ставили утицај луткарске секције на ученике, а затим и детаљно приказивање рада луткарске секције. Часови луткарске секције су приказани кроз креативне захтеве и задатке који су се стављали пред ученике, а уз уважавање афинитета и способности ученика и кроз поштовање диференциране наставе. На овим часовима, као и на часовима наставног предмета Српски језик на којима су се драмска књижевна дела обрађивала као луткарски текстови посебан значај су

имали ученици из осетљивих група који су активно учествовали и који су показали велику заинтересованост и залагање.

Теорија синхронитета је повезала све наведене ставове из стручне и методичке литературе са примерима из праксе и дала посебан значај и драми и луткарству у образовно-васпитном процесу. Кроз теорију синхронитета јасно је приказана улога наставника и улога ученика у образовно-васпитном систему, али и нераскидива веза и утицај који наставник и ученик граде током наставног процеса као и утицај наставног процеса, наставних јединица на наставника. Кроз конкретне примере теорија синхронитета је скренула пажњу на себе и могућности које нуди у образовно-васпитном систему.

Имплементација драмске и луткарске активности посебна је целина у раду која на основу онога што је показану и доказано у раду открива нове могућности драмске и луткарске активности односно драме и луткарста.

Наводе се конкретне идеје које је могуће спровести у пракси, а које ће омогућити квалитетнију примену драме и луткарства ван школе кроз сараднички однос школе и друштвене средине. Истиче се значај драмских и луткарских удружења, а наводе се и могућности које се ставрају на основу сарадње школе и друштвене средине.

Као посебан вид имплементације драмске и луткарске активности у раду је наведено такмичење и дат је конкретан план такмичења који би истакао значај драме, луткарства, ученика и наставника у наставном и ваннаставном процесу.

Кроз драмску и луткарску секцију, али и кроз часове наставног предмета Српски језик ученици су поред основних карактеристика драме и луткарства упознали и различите технике израде лутке, значај сценског наступа, значај костима, музике и осветљења, значај сцене и детаља на сцени. Ученици су научили да другачије посматрају позоришну и луткарску представу, али и да на другачији начин приступају анализи драмског књижевног дела.

Луткарско утемељење у драмским формама омогућило је шире и дубље тумачење књижевног дела у настави и боље разумевање драмске књижевне уметности.

**Drama and puppet activity in curricular and extracurricular practice of teaching
The Serbian language and literature in primary school**

Abstract

PhD thesis *Drama and puppet activity in curricular and extracurricular practice of teaching The Serbian language and literature in primary school* is envisioned as literary-methodological research with the purpose of emphasising the importance of drama and puppetry in curricular and extracurricular practice; emphasising the importance and influence of drama and puppetry in regular classes; showing the work of drama and puppetry club and its importance, as well as the importance of drama and puppetry for students in extracurricular process, all through the principles of differentiated teaching and through the application of the theory of synchronicity.

This paper is based on the actual examples and experiences. The application of dialogue method (free conversation: discussion and polemics), text analyses, demonstrative method, practical work and workshops, acting games, analytical-interpretative method, showed that drama and puppetry in curricular and extracurricular process have a significant influence on students in both educational and upbringing sense. Applying the said methods, as well as the principles of differentiated teaching, the classes of The Serbian language, as well as drama and puppetry club classes gave students an entirely new approach to dramas in the field of reading and understanding, as well as in the field of experience and analysis.

A blend of drama and puppetry enabled the students to learn about performing arts in the broadest sense. Through drama and puppetry club, but also in The Serbian Language classes, the students have learned about basic characteristics of drama and puppetry, various techniques of puppets manufacturing, the importance of stage performance, the significance of costumes, music and lighting, the importance of details on the scene and the scene itself. Students have learned to observe a theater and puppet show in a different way, but also to take a fresh approach to the analysis of dramas.

Reading dramas in roles and having short conversations on the subject and the characters have been replaced by group work and serious preparing of drama and puppet performances, and then by dealing with the detailed stage directions, replicas, characters, the importance of costumes.

Types of dramatic forms and their puppet foundation contributed to deepening of the interpretative literary process in teaching and understanding of dramatic literature.

Key words: drama, puppetry, differentiated teaching, extracurricular activities, the theory of synchronicity, dramatization

Извори

1. Ђокић 2001: Љубиша Ђокић *Биберче: на народној приповетки позоришни комад за децу у стиховима у IV чина са прологом*, Позориште Бошко Буха, Београд.
2. Киш 1995: Данило Киш *Ноћ и магла*, БИГЗ, Београд.
3. Кочић 1999: Петар Кочић *Приповетке; Јатавац пред судом*, Рад, Београд.
4. Михајловић 1963: Борислав Михајловић *Бановић Страхиња*, Просвета, Београд.
5. Молијер 2004: Жан Батист Молијер *Тврдица*, Школска књига, Нови Сад.
6. Нушић 2001: Бранислав Нушић *Власт, Аналфабета, Кирија*, Српска књижевна задруга, Београд.
7. Нушић 2012: Бранислав Нушић *Сумњиво лице, Ризница лепих речи*, Нови Сад.
8. Радовић 2004: Душко Радовић *Капетан Џон Пиплфокс*, Народна књига, Београд.
9. Симовић 1989: Љубомир Симовић *Бој на Косову*, Српска књижевна задруга, Београд.
10. Стерија 1982: Јован Поповић Стерија *Кир Јања, Покондирана тиква, Родољупци*, Веселин Маслеша, Сарајево.
11. Трифковић 2003: Коста Трифковић *Избирачица*, ЈРЈ, Земун.
12. Шекспир 2011: Вилијам Шекспир *Ромео и Јулија*, Змај, Нови Сад.

Литература

Књиге:

13. Апија 2012: Адолф Апија *Жива уметност Стандард 2, (избор текстова)*, Београд.
14. Баковљев 1970: Милан Баковљев *О активној и креативној настави*, Просвета, Пожаревац.
15. Баковљев 1982: Милан Баковљев *Мисаона активизација ученика у настави*, Институт за педагошка истраживања, Београд.
16. Бањац, Видаковић, Шипка 2011: Мирко Бањац, Славица Видаковић, Јелена Шипка *Интегрисана интерактивна настава*, Графид, Бања Лука.
17. Блум 1981: Бенцамин Блум *Таксономија или класификација образовних и одгојних циљева*, Републички завод за унапређивање васпитања и образовања, Београд.
18. Веселиновић 2003: Бранка Веселиновић *На дну смеха леже сузе* [приредио Зоран Т. Јовановић], Савез драмских уметника србије, Београд.
19. Вигато 2007: Теодора Вигато *Медијска култура и образовање учитеља, у: Пропедеутика луткарства: зборник о уметничком васпитању и образовању за луткарски театар, филм и телевизију* [приредио Радослав Лазих] Фото Футура, Београд.
20. Викторовић 2004: Оливера Викторовић *Драмске радионице 1*, ЗУНС, Београда.
21. Викторовић 2004: Оливера Викторовић *Драмске радионице 1, приручник за наставнике*, ЗУНС, Београда.
22. Викторовић 2005: Оливера Викторовић *Драмске радионице 2, приручник за наставнике*, ЗУНС, Београда.
23. Викторовић 2005: Оливера Викторовић *Драмске радионице 2*, ЗУНС, Београда.
24. Викторовић 2006: Оливера Викторовић *Драмске радионице 3*, ЗУНС, Београда.
25. Вилотијевић 1998: Младен Вилотијевић *Врсте наставе*, Учитељски факултет, Београд.

26. Вучковић 1994: Мирољуб Вучковић *Драмско дело у настави књижевности и језика*, Просвета, Београд.
27. Вучковић 1995: Мирољуб Вучковић *Посебности доживљавања и тумачења драме*, у: *Методика наставе српског језика* [приредили Владимир
28. Дражић 2007: Бранислав Дражић *Вредност и задаци луткарског позоришта*, у: *Култура луткарства* [приредио Радослав Лазић], Фото Фортуна, Београд.
29. Ђерић 2007: Зоран Ђерић *Метафизика луткарства*, у: *Магија луткарства: драматургија и поетика луткарског театра: антологија* [приредио Радослав Лазић], ФотоФутура, Београд.
30. Ђокић 1988: Љубиша Ђокић *Народна приповетка као основа за позоришну бајку*, у: *Мотиви народне књижевности у модерној и савременој југословенској драми: зборник* [приредила Звездана Шарић], Стеријино позорје, Копирница Центар, Нови Сад.
31. Ђорђевић 1981: Јован Ђорђевић *Савремена настава – организација и облици*, Научна књига, Београд.
32. Ђорђевић, Б., Ђорђевић, Ј. 1988: Босилка Ђорђевић, Јован Ђорђевић *Ученици о својствима наставника*, Институт за педагошка истраживања, Београд.
33. Ђурић 1998: Ђорђе Ђурић *Особине ученика и модели диференциране наставе – чиниоци ефикасности основног образовања 2, Модели диференциране наставе*, Учитељски факултет, Сомбор.
34. Ђурић 2008: Ђорђе Ђурић *Упознавање и праћење развоја ученика*, Висока школа, Правне и пословне академске студије, Нови Сад.
35. Живковић 1959: Владимир Живковић *Рад у животу детета*, Рад, Београд.
36. Иберсфелд 1982: Ан Иберсфелд *Читање позоришта*, Вук Караџић, Београд.
37. Иберсфелд 2000: Ан Иберсфелд *Кључни термини позоришне анализе*, Центар за ново позориште и игру, Београд.
38. Ивић, Пешикан, Антић 2001: Иван Ивић, Ана Пешикан, Слободанка Антић *Активно учење*, Институт за психологију, Београд
39. Игњатовић 2003: Срба Игњатовић *Сцена на таџни*, Плато, Београд.
40. Илић 1997: Павле Илић *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси: методика наставе*, Прометеј, Нови Сад.
41. Илић 1998: Миле Илић *Настава различитих нивоа сложености*, Учитељски факултет, Београд.

42. Јакшић Провчи 2009: Бранка Јакшић Провчи *Како приступити драмском делу*, у: *Тумачење књижевног дела и методика наставе, Други део* [приредила Оливера Радуловић], Филозофски факултет, Одсек за српску књижевност и језик, Нови Сад, Orpheus.
43. Јанковић 1997: Првослава Јанковић *Теоријске основе истраживања утицаја особина личности учитеља на успех ученика у настави*, у: *Особине ученика и модели диференциране наставе-чиниоци ефикасности основног образовања* [приредио Ђорђе Ђурић], Учитељски факултет, Сомбор.
44. Јовановић 2007: Небојша Бобан Јовановић *Луткарство и сценска лутка*, Змајеве дечје игре, Нови Сад.
45. Јоксимовић 2004: Снежана Јоксимовић *Улога вршњака у социјалном развоју деце и младих*, у: *Социјално понашање ученика* [приредио Стеван Крњајић], Институт за педагошка истраживања, Београд.
46. Јунг 1989: Карл Густав Јунг *Тумачење природе и психе*, Глобус, Загреб.
47. Костовић 2005: Светлана Костовић *Васпитни стил наставника*, Савез педагошких друштава Војводине, Нови Сад.
48. Крављанац 1984: Бранислав Крављанац *Од игре до мишљења*, Мало позориште, Београд.
49. Крњајић 1995: Стеван Крњајић *Сазнање и настава, Наставникова очекивања*, Институт за педагошка истраживања, Београд.
50. Крњајић 2004: Стеван Крњајић *Кохезивност школских група*, у: *Социјално понашање ученика*, Институт за педагошка истраживања, Београд.
51. Крњајић 2007: Стеван Крњајић *Поглед у разред*, Институт за педагошка истраживања, Београд.
52. Крчмар 2008: Весна Крчмар *Позоришна уметност*, у: *Тумачење књижевног дела и методика наставе, Први део* [приредила Оливера Радуловић], Филозофски факултет, Одсек за српску и компаративну књижевност, Нови Сад.
53. Крчмар 2008: Весна Крчмар *Страница по страница – о позоришту само*, у: *Филозофија позоришта* [приредила Драгана Мартиновић], Зборник Матице српске за сценску уметност и музику, 39, Нови Сад.
54. Крчмар 2009: Весна Крчмар *Драматизација – шта је то?*, у: *Тумачење књижевног дела и методика наставе, Други део* [приредила Оливера

- Радуловић], Филозофски факултет, Одсек за српску књижевност и језик, Нови Сад.
55. Лазић 2004: Радослав Лазић *О глуми и режији: разговори са Бранком Плешом*, Фото Футура, Београд.
56. Лазић 2007: Радослав Лазић *Глумац у децјем и луткарском театру*, у: *Магија луткарства: драматургија и поетика луткарског театра: антологија*, Фото Футура, Београд.
57. Лазић 2007: Радослав Лазић *Култура луткарства*, Фото Футура, Београд.
58. Лазић 2007: Радослав Лазић *Магија луткарства: драматургија и поетика луткарског театра: антологија*, Фото Футура, Београд.
59. Лазић 2007: Радослав Лазић *Образовање и васпитање луткара*, у: *Култура луткарства*, Фото Футура, Београд.
60. Лазић 2007: Радослав Лазић *Пропедеутика луткарства: зборник о уметничком васпитању и образовању за луткарски театар, филм и телевизију*, Фото Футура, Београд.
61. Лазић 2007: Радослав Лазић *Уметност луткарства: у потрази за естетиком луткарског театра*, Фото Футура, Београд.
62. Лазић 2010: Радослав Лазић *Луткарски театарум мунди: мала театрологија луткарства*, Фото Футура, Београд.
63. Мајарон 1988: Еди Мајарон *Мотиви народне књижевности у позоришту лутака*, у: *Мотиви народне књижевности у модерној и савременој југословенској драми: зборник* [приредила Звездана Шарић], Стеријино позорје, Копирница Центар, Нови Сад.
64. Мајарон 2007: Еди Мајарон *Право дјетета на лутку*, у: *Пропедеутика луткарства: зборник о уметничком васпитању и образовању за луткарски театар, филм и телевизију* [приредио Радослав Лазић], Фото Футура, Београд.
65. Маслов 1982: Абрахам Маслов *Мотивација и личност*, Нолит, Београд.
66. Миленковић 1957: Радмила Миленковић *Развијање смисла за лепо*, Рад, Београд.
67. Милић 2004: Саша Милић *Кооперативно учење: теорија и пракса*, Завод за уџбенике и наставна средства, Подгорица.
68. Мисаиловић 1988: Миленко Мисаиловић *Драматургија сценског простора*, Стеријино позорје, Дневник, Нови Сад.

69. Мисаиловић 1990: Миленко Мисаиловић *Драматургија костимографије, Стеријино позорје, Дневник*, Нови Сад.
70. Мисаиловић 1991: Миленко Мисаиловић *Дете и позоришна уметност*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
71. Мисаиловић 2000: Миленко Мисаиловић *Креативна драматургија: Увод у филозофију позоришне уметности*, Том I, Стеријино позорје, Нови Сад.
72. Мисаиловић 2000: Миленко Мисаиловић *Креативна драматургија: Увод у филозофију позоришне уметности*, Том II, Стеријино позорје, Нови Сад.
73. Мисаиловић 2008: Миленко Мисаиловић *Значење српске комедиографије: од Јоакима Вујића до Бранислава Нушића*, Позоришни музеј Војводине, Нови Сад.
74. Музаферија 1988: Гордана Музаферија *Народна песма као инспирација у савременој југословенској драми*, у: *Мотиви народне књижевности у модерној и савременој југословенској драми: зборник* [приредила Звездана Шарић], Стеријино позорје, Копирница Центар, Нови Сад.
75. Николић 2012: Милија Николић *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике, Београд.
76. Павловић 2009: Миодраг Павловић *Методички приступ одломку приликом наставног тумачења Стеријине комедије „Тврдица“ у: Тумачење књижевног дела и методика наставе*, Други део [приредила Оливера Радуловић], Филозофски факултет, Одсек за српску књижевност и језик, Нови Сад.
77. Превишић 1987: Влатко Превишић *Изваннаставне активности и стваралаштво*, Школске новине, Загреб.
78. Прогроф 1994: Ајра Прогроф *Јунг, синхронизитет и људска судбина*, Атос, Београд.
79. Радовић 1960: Јелица Радовић *Друштвени живот данашњег детета*, Рад, Београд.
80. Родић 2001: Раде Родић *Изабрани радови*, Савез педагошких друштава Војводине, Нови Сад, Виша школа за образовање васпитача, Вршац.
81. Росандић 1986: Драгутин Росандић *Методика књижевног одгоја и образовања*, Школска књига, Загреб.
82. Станиславски 2004: Константин Сергејевич Станиславски *Систем: (теорија глуме)*, Чигоја штампа, Београд.

83. Стил, Мередит 2002: Стил, Л. Џејни, Мередит, С. Куртис, Темпл, Чарлс, Валтер, Скот, Структура наставе и методе за подтицање критичког мишљења, Центар за интерактивну педагогију, Београд.
84. Сурио 1982: Ејтен Сурио *Двадесет хиљада драмских ситуација*, Нолит, Београд.
85. Хавелка 1980: Ненад Хавелка *Психолошке основе групног рада*, Народна књига, Београд.
86. Хавелка 2000: Ненад Хавелка *Ученик и наставник у образовном процесу*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
87. Хејно 2012: Вјаслав Хејно *Уметност луткарске режије*, Отворени универзитет, Суботица, Позоришни музеј Војводина, Нови Сад.
88. Хитрец 1985: Горана Хитрец *Одгојни аспекти рада с надареним ученицима у основној школи*, у: *Одгој и школа* [приредили Јосип Пивац, Влатко Плевишић], Зборник радова, Школске новине, Загреб.
89. Хрњица 2009: Сулејман Хрњица *Школа по мери детета 2: приручник за примену инклузивног модела преласка са разредне наставе на предметну наставу за ученике са тешкоћама у развоју*, Save the Children UK, Програм за Србију, Београд.
90. Хрњица, Рајовић 2007: Сулејман Хрњица, Вера Рајовић *Школа по мери детета 1: приручник за рад са ученицима редовне школе који имају тешкоће у развоју*, Save the Children UK, Програм за Србију, Институт за психологију Филозофског факултета Београд, Београд.
Цветановић, Вук Милатовић, Александар Јовановић] Учитељски факултет, Београд.

Часописи, електронски часописи, сајтови, чланци

91. Бјељац 2008: Марија Бјељац *Глума и осмех*, Просветни преглед, број 2384 (20), година LXIV, Београд, 2008, стр.15.

92. Бјељац 2014: Марија Бјељац *Методички приступ наставној јединици Душко Радовић Капетан Цон Пиплфокс кроз примену актанцијалног модела*, Методички видици, Нови Сад, година 5, бр. 5, стр. 43-56.
93. Бјељац 2015: Марија Бјељац *Капетан Цон Пиплфокс, Д. Радовић, Час за углед*, Зборник припрема за угледне часове предметне наставе у старијим разредима основне школе, Едука, Београд, стр. 51-56.
94. Бјељац 2015: Марија Бјељац *Ромео и Јулија Вилијам Шекспир, Час за углед*, Зборник припрема за угледне часове предметне наставе у старијим разредима основне школе, Едука, Београд, стр. 46-50.
95. Јакшић Провчи 2001: Бранка Јакшић Провчи *Могући наставни приступи 'Балканском шпијуну' Душана Ковачевића*, Књижевност и језик 1-2, XLVIII, 129-138.
96. Јакшић Провчи 2001: Бранка Јакшић Провчи *Проучавање дидаскалија у наставном процесу*, Књижевност и језик, 3-4, XLVIII, Друштво за српски језик и књижевност, Београд, стр. 77-82.
97. Јованов 2014: Светислав Јованов *Речник драме и позоришта*, у: *Међучин часопис за позоришну уметност*, Српско народно позориште, 2014, стр. 65-66, <http://www.snp.org.rs/wp-content/uploads/2014/03/Mejucin-2014-01-cs5-SCREEN.pdf>, (сајт посећен 02.08.2014.)
98. Лукић 2010: Зоран Лукић *Заблистали каравуковачки основци*, Наше новине, број 133, година VI, Оџаци, 2010, стр. 10.
99. Лукић 2010: Зоран Лукић *Награда за глуму Каравуковчанки Драгани Станојвић*, Наше новине, број 132, година V, Оџаци, 2010, стр. 10.
100. Лукић 2010: Зоран Лукић *Односи међу вршњацима*, Наше новине, број 124, година VI, Оџаци, 2010, стр. 10.
101. Лукић 2010: Зоран Лукић *Циљ ми је специјализација у Чешкој*, Наше новине, број 141, година VI, Оџаци, 2010, стр. 10.
102. *Службени гласник Републике Србије*, Просветни гласник број 110-00-143/2009-11, Београд, 8. јун 2009. стр.1-13.
103. *Службени гласник Републике Србије*, Просветни гласник број 2/2010., Београд, 2010. стр.1-13.
104. *Службени гласник Републике Србије*, Просветни гласник, бр.5/2008, Београд, 15. мај 2008, стр.3-14.

105. *Службени гласник Републике Србије*, Просветни гласник, год.LVI-бр.6, Београд, 25. јун 2007, стр.1-11.
106. Стандарди компетенција за професију наставника и њиховог професионалног развоја <http://katalog.zuov.rs/Kompetencije.aspx> (сајт је посећен 28.07.2014.)

Литература као наставно средство

107. Бјељац 2013: Марија Бјељац *Школска сцена (драмска, луткарска, новинарска, литерарна и рецитаторска секција)* Приручник за учитеље и наставнике, Едука, Београд.
108. Влаховић 2010: Јагош Влаховић, Гордана Влаховић *Читанка за седми разред основне школе*, Едука, Београд.
109. Живковић, Драгиша 1994: *Теорија књижевности са теоријом писмености*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
110. Журић 2011: Јелена Журић *Чезнем да ти кажем читанка за шести разред основне школе*, Едука, Београд.
111. Јовић 2011: Моња Јовић *Читанка за пети разред основне школе*, Едука, Београд.
112. Јовић 2012: Моња Јовић *Читанка за осми разред основне школе*, Едука, Београд.
113. Насторовић, Грушановић 2012: Зорица Насторовић, Златко Грушановић *Корак, читанка за шести разред основне школе*, Klett, Београд.
114. Насторовић, Грушановић 2012: Зорица Насторовић, Златко Грушановић *Пут, читанка за седми разред основне школе*, Klett, Београд.
115. Насторовић, Грушановић 2012: Зорица Насторовић, Златко Грушановић *Речи мудрости читанка за осми разред основне школе*, Klett, Београд.
116. Шошо Станковић 2007: Наташа Станковић Шошо *Чаролија речи читанка за пети разред основне школ,е* Klett, Београд.

Прилози

Прилог бр. 1

Табела 1. Оперативни (месечни) план рада за V разред

Месец: септембар Назив предмета Српски језик

Разред V (пети) Недељни фонд часова 5

Ред. број наставне теме	Ред. број часа наст. јединице	Назив наставне јединице (навести и корелацију: везе унутар предмета и са другим предметима)	Тип часа	Облик рада	Метод рада	Место рада и наставна средства	Иновације	Примена образовних стандарда
1. ⁴⁹	1.	Књижевност: Душан Радовић <i>Капетан Џон Пилфокс</i> (одломак) (Корелација унутар предмета)	обрада	групни индивидуализовани	монолошка, дијалошка, текст	кабинет српског језика, читанка	актанцијални модел, вршњачко учење	CJ 1.1.1., 1.1.2., 1.1.5., 1.1.6., 1.1.7., 1.4.3., 1.4.5., 1.4.7., 1.4.8., 1.4.9., 2.4.2., 2.4.6., 2.4.7., 2.4.8., 3.1.2., 3.1.3., 3.4.1., 3.4.2., 3.4.3., 3.4.6., 3.4.7., 3.4.8.
1.	2.	Књижевност: Бранислав Нушић <i>Кирија</i> (Корелација унутар предмета)	обрада	групни индивидуализовани	монолошка, дијалошка, текст	кабинет српског језика, читанка	истраживачки задаци	
1.	3.	Књижевност: Љубиша Ђокић <i>Биберче</i> (Корелација унутар предмета)	обрада	групни индивидуализовани	монолошка, дијалошка и текст	кабинет српског језика, читанка	игровне активности	

Образовни стандарди:

CJ.1.1.1. разуме текст (ћирилични и латинични) који чита наглас и у себи

⁴⁹ Редни број наставне теме као и редни број часа наставне јединице дати су од првог часа у месецу септембру зато што је циљ да се покаже начин месечног планирања наставних садржаја, а не редни број часа под којим се одређена наставна јединица обрађује у току школске године, наведени су само часови обраде.

- CJ.1.1.2. разликује уметнички и неуметнички текст; уме да одреди сврху текста: експозиција (излагање), дескрипција (описивање), нарација (приповедање), аргументација, пропаганда
- CJ.1.1.5. проналази и издваја основне информације из текста према датим критеријумима CJ.1.1.6. разликује у тексту битно од небитног, главно од споредног
- CJ.1.1.7. повезује информације и идеје изнете у тексту, уочава јасно исказане односе (временски след, средство – циљ, узрок – последица и сл.) и изводи закључак заснован на једноставнијем тексту
- CJ.1.4.1. повезује наслове прочитаних књижевних дела (предвиђених програмима од V до VIII разреда) са именима аутора тих дела
- CJ.1.4.3. разликује основне књижевне родове: лирику, епику и драму
- CJ.1.4.5. препознаје различите облике казивања у књижевноуметничком тексту: нарација, дескрипција, дијалог и монолог
- CJ.1.4.7. уочава битне елементе књижевноуметничког текста: мотив, тему, фабулу, време и место радње, лик...
- CJ.1.4.8. има изграђену потребу за читањем књижевноуметничких текстова и поштује национално, књижевно и уметничко наслеђе
- CJ.1.4.9. способан је за естетски доживљај уметничких дела
- CJ.2.4.2. повезује наслов дела из обавезне лектире и род, врсту и лик из дела; препознаје род и врсту књижевноуметничког дела на основу одломака, ликова, карактеристичних ситуација
- CJ.2.4.6. одређује мотиве, идеје, композицију, форму, карактеристике лика (психолошке, социолошке, етичке) и њихову међусобну повезаност
- CJ.2.4.7. разликује облике казивања у књижевноуметничком тексту: приповедање, описивање, монолог/унутрашњи монолог, дијалог
- CJ.2.4.8. уочава разлику између препричавања и анализе дела
- CJ.3.1.2. издваја кључне речи и резимира текст
- CJ.3.1.3. издваја из текста аргументе у прилог некој тези (ставу) или аргументе против ње; изводи закључке засноване на сложенијем тексту
- CJ.3.4.1. наводи наслов дела, аутора, род и врсту на основу одломака, ликова карактеристичних тема и мотива
- CJ.3.4.2. издваја основне одлике књижевних родова и врста у конкретном тексту

- SJ.3.4.3. разликује аутора дела од лирског субјекта и приповедача у делу
- SJ.3.4.6. тумачи различите елементе књижевноуметничког дела позивајући се на само дело
- SJ.3.4.7. изражава свој став о конкретном делу и аргументовано га образлаже
- SJ.3.4.8. повезује књижевноуметничке текстове с другим текстовима који се обрађују у настави

Прилог бр. 2

Табела 2. Оперативни (месечни) план рада за VI разред

Месец: септембар Назив предмета Српски језик Разред VI

Недељни фонд часова 4

Ред. број наставне теме	Ред. број часа наст. јединице	Назив наставне јединице (навести и корелацију: везе унутар предмета и са другим предметима)	Тип часа	Облик рада	Метод рада	Место рада и наставна средства	Иновације	Примена образовних стандарда
1.	1.	Књижевност: Петар Кочић <i>Јазавац пред судом</i> (Корелација унутар предмета)	обрада	групни, индивидуализовани	молошка, дијалогска и текст	кабинет српског језика, читанка	луткарска представа	СЈ 1.1.1., 1.1.2., 1.1.5., 1.1.6., 1.1.7., 1.4.1., 1.4.3., 1.4.5., 1.4.7., 1.4.8., 1.4.9., 2.4.2., 2.4.6., 2.4.7., 2.4.8., 3.1.2., 3.1.3., 3.4.1., 3.4.2., 3.4.3., 3.4.6., 3.4.7., 3.4.8.
1.	2.	Књижевност: Бранислав Нушић <i>Алфабета</i> (Корелација унутар предмета)	обрада	групни, индивидуализовани	молошка, дијалогска и текст	кабинет српског језика, читанка	техника грозд	
1.	3.	Књижевност: Коста Трифковић <i>Избирачица</i> (Корелација унутар предмета)	обрада	групни, индивидуализовани	молошка, дијалогска и текст	кабинет српског језика, звучна читанка, радна свеска	Блумова таксономија	

Прилог бр. 3

Табела 3. Оперативни (месечни) план рада за VII разред

Месец: септембар Назив предмета Српски језик

Разред VII Недељни фонд часова 4

Ред. број наставне теме	Ред. број часа наст. јединице	Назив наставне јединице (навести и корелацију: везе унутар предмета и са другим предметима)	Тип часа	Облик рада	Метод рада	Место рада и наставна средства	Иновације	Примена образовних стандарда
1.	1.	Књижевност: Јован Стерија Поповић <i>Покондирена тиква</i> (одломак) (Корелација унутар предмета)	обрада	групни, индивидуализовани	монологска, дијалогска и текст	кабинет српског језика, читанка	луткарска представа, менторска настава	СЈ 1.1.1., 1.1.2., 1.1.5., 1.1.6., 1.1.7., 1.4.1., 1.4.3., 1.4.5., 1.4.7., 1.4.8., 1.4.9., 2.4.2., 2.4.6., 2.4.7., 2.4.8., 3.1.2., 3.1.3., 3.4.1., 3.4.2., 3.4.3., 3.4.6., 3.4.7., 3.4.8.
1.	2.	Књижевност: Љубомир Симовић <i>Бој на Косову</i> (Корелација унутар предмета и са историјом)	обрада	групни, индивидуализовани	монологска, дијалогска и текст	кабинет српског језика, читанка	ИКТ, техника обрнута учионица	
1.	3.	Књижевност: Бранислав Нушић <i>Власт</i> (Корелација унутар предмета)	обрада	групни, индивидуализовани	монологска, дијалогска текст	кабинет српског језика, читанка	техника точак последица	

Прилог бр. 4

Табела 4. Оперативни (месечни) план рада за VIII разред

Месец: септембар Назив предмета Српски језик

Разред VIII Недељни фонд часова 4

Ред. број наставне теме	Ред. број часа наст. јединице	Назив наставне јединице (навести и корелацију: везе унутар предмета и са другим предметима)	Тип часа	Облик рада	Метод рада	Место рада и наставна средства	Иновације	Примена образовних стандарда
1.	1.	Књижевност: Вилијем Шекспир <i>Ромео и Јулија</i> (Корелација унутар предмета)	обрада	групни, индивидуализовани	молошка, дијалогска и текст	кабинет српског језика, читанка	ИКТ, технике ЗЖН, обрнута учионица, рад на дидаскалијама	СЈ 1.1.1., 1.1.2., 1.1.5., 1.1.6., 1.1.7., 1.4.1., 1.4.3., 1.4.5., 1.4.7., 1.4.8., 1.4.9., 2.4.2., 2.4.6., 2.4.7., 2.4.8., 3.1.2., 3.1.3., 3.4.1., 3.4.2., 3.4.3., 3.4.6., 3.4.7., 3.4.8.
1.	2.	Књижевност: Молијер <i>Грађанин племћ</i> (одломак) (Корелација унутар предмета)	обрада	групни, индивидуализовани	молошка, дијалогска и текст	кабинет српског језика, читанка	техника точак последица	
1.	3.	Књижевност: Бранислав Нушић <i>Сумњиво лице</i> (Корелација унутар предмета)	обрада	групни, индивидуализовани	молошка, дијалогска и текст	кабинет српског језика, читанка	техника испремештане реченице	
1.	4.	Књижевност: Данило Киш <i>Ноћ и магла</i> (Корелација унутар предмета)	обрада	групни, индивидуализовани	молошка, дијалогска и текст	кабинет српског језика, читанка	ИКТ, техника слободно писање	
1.	5.	Књижевност: Душан Ковачевић <i>Ко то тамо пева</i> (Корелација унутар предмета)	обрада	групни, индивидуализовани	молошка, дијалогска и текст	кабинет српског језика, читанка	луткарска представа	
1.	6.	Књижевност: Борислав Михајловић <i>Бановић Страхиња</i> (Корелација унутар предмета)	обрада	групни, индивидуализовани	молошка, дијалогска и текст	кабинет српског језика, читанка	техника инсерт	

Прилог бр. 5

Табела 5. Годишњи план рада драмске секције

Назив ваннаставне активности:			Драмска секција		
Годишњи фонд часова:			36		
Редни број наставне теме	Назив наставне јединице	Број часа по теми	Број часова		
			за обраду новог градива	за утврђивање градива	за друге типове часова
1.	Упознајмо се	4	4	/	/
2.	Драмска уметност	4	1	3	/
3.	Учимо да глумимо	23	7	16	/
4.	Ми глумци	5	/	4	1
	Укупно:	36	12	23	1

Прилог бр. 6

Табела 6. Месечни план рада драмске секције

Месец	Назив наставне теме	Редни број часа	Наставна јединица	Тип часа	Облик рада	Метода рада	Место рада и наставна средства
С е п т е м б а р	У п о з н а ј м о с е	1.	Формирање драмске секције	обрада	индивидуални, фронтални	молошка, дијалогска	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		2.	Аудиција, припреме	обрада	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалогска, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		3.	Аудиција	обрада	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалогска, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		4.	Доношење плана рада драмске секције за текућу школску годину	обрада	индивидуални, фронтални, групни	молошка, дијалогска	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
О к т о б а р	Д р а м с к а	5.	Драмска уметност	обрада	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалогска, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		6.	Одлазак у позориште	утврђивање	групни	демонстративна	позориште
		7.	Анализа позоришне представе	утврђивање	индивидуални, фронтални	молошка, дијалогска	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом

Н о в е м б а р	У м е т н о с т	8.	Анализа представа које су игрane прошле школске године	утврђивање	индивидуални, фронтални	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом	
		У ч и м о	9.	Вежбе опуштања и координације покрета	обрада	индивидуални, фронтални, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
			10.	Вежбе чула	обрада	индивидуални, фронтални, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
11.	Имитација, пантомима		обрада	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом		
12.	Ужи избор текстова		обрада	индивидуални, фронтални	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом		
Ј а н у а р	13.		Читаћа проба, рад на тексту	обрада	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом	
	14.		Читаћа проба, рад на тексту	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом	
	15.		Читаћа проба, рад на тексту	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом	
	16.		обрада		молошка, дијалoшка,			

			Читаћа проба, предлози за изградњу ликова		индивидуални, фронтални, групни, у паровима	текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
Ф е б р у а р	д а	17.	Читаћа проба, предлози за изградњу ликова	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалогска, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		18.	Организација сцене	обрада	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалогска, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		19.	Организација сцене	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалогска, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		20.	Проба (вежбе ритма и темпа)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалогска, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		21.	Проба (вежбе ритма и темпа)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалогска, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
М а р т	г л у м и м о	22.	Проба (вежбе покрета и гестова)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалогска, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		23.	Проба (вежбе покрета и гестова)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалогска, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		24.	Проба (звучни и светлосни ефекти)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалогска, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		25.	Проба (звучни и светлосни ефекти)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалогска,	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом

А п р и л						текстуална, демонстративна	
		26.	Проба (постављање комплетне сцене)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монологшка, дијалогшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		27.	Проба (постављање комплетне сцене)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монологшка, дијалогшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		28.	Проба (костими)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монологшка, дијалогшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
М а ј		29.	Проба (костими)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монологшка, дијалогшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		30.	Проба (акцент, интонација и паузе)	утврђивање	индивидуални, фронтални, у паровима	монологшка, дијалогшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		31.	Проба (акцент, интонација и паузе)	утврђивање	индивидуални, фронтални, у паровима	монологшка, дијалогшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом
		32.	Генерална проба	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монологшка, дијалогшка, текстуална, демонстративна	сцена
Ј у н	М и	33.	Премијера	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монологшка, дијалогшка, текстуална, демонстративна	сцена
		34.	Наступ у другим школама	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монологшка, дијалогшка, текстуална, демонстративна	сцена

	Г Л У М И М О	35.	Драмско вече	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	моноголошка, дијалошка, текстуална, демонстративна	сцена
		36.	Анализа рада драмске секције	систематизација	индивидуални, фронтални, групни	моноголошка, дијалошка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са позоришном сценом

Прилог бр. 7

Табела 7. Годишњи план рада луткарске секције

Назив ваннаставне активности:			Луткарска секција		
Годишњи фонд часова:			36		
Редни број наставне теме	Назив наставне јединице	Број часа по теми	Број часова		
			за обраду новог градива	за утврђивање градива	за друге типове часова
1.	Упознајмо се	2	2	/	/
2.	Луткарска уметност	21	6	15	/
3.	Лутка на сцени	13	1	11	1
	Укупно:	36	9	26	1

Прилог бр. 8

Табела 8. Месечни план рада луткарске секције

Месец	Назив наставне теме	Редни број часа	Наставна јединица	Тип часа	Облик рада	Метода рада	Место рада и наставна средства
С е п т е м б а р	У п о з н а ј м о с е	1.	Формирање луткарске секције	обрада	индивидуални, фронтални	монолошка, дијалoшка	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		2.	Доношење плана рада луткарске секције за текућу школску годину	обрада	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
О к т о б а р	Л у т к а р с к а	3.	Шта је луткарство, луткарска представа	обрада	индивидуални, фронтални	монолошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		4.	Шта је луткарство, луткарска представа	обрада	индивидуални, фронтални	монолошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		5.	Гледање ТВ луткарских представа и анализа	утврђивање	индивидуални, фронтални	монолошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		6.	Гледање ТВ луткарских представа и анализа	утврђивање	индивидуални, фронтални	монолошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом

Н о в е м б а р	У м е т н о с т	7.	Гледање ТВ луткарских представа и анализа	утврђивање	индивидуални, фронтални	монолошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		8.	Одлазак у позориште и гледање луткарске представе	утврђивање	групни	демонстративна	позориште
		9.	Анализа позоришне луткарске представе	утврђивање	индивидуални, фронтални	монолошка, дијалoшка, текстуална	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		10.	Анализа луткарских представа које су игрane прошле школске године	утврђивање	индивидуални, фронтални	монолошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
Д е ц е м б р		11.	Оживљавање омиљене лутке, играчке	обрада	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		12.	Оживљавање омиљене лутке, играчке	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
Ј а н у а р		13.	Ужи избор текстова за луткарску представу	обрада	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		14.	Читаћа проба, рад на тексту	обрада	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		15.	Читаћа проба, рад на тексту	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		16.	Читаћа проба, глас лутке	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	монолошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом

Ф е б р у а р		17.	Читаћа проба, карактер лутке	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		18.	Израда лутака	обрада	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		19.	Израда лутака	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		20.	Израда лутака	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
М а р т		21.	Израда лутака	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		22.	Израда лутака	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		23.	Израда лутака	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
А п р и л	Л у т к а	24.	Проба (кретање лутака)	обрада	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		25.	Проба (кретање лутака)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
	н а	26.	Организација сцене	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		27.	Организација сцене	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		28.	Проба (звучни и светлосни ефекти)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалoшка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом

М а ј	с ц е н и	29.	Проба (звучни и светлосни ефекти)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалочка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		30.	Проба (постављање комплетне сцене)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалочка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		31.	Проба (постављање комплетне сцене)	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалочка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом
		32.	Генерална проба	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалочка, текстуална, демонстративна	сцена
Ј у н		33.	Премијера	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалочка, текстуална, демонстративна	сцена
		34.	Наступ у другим школама	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалочка, текстуална, демонстративна	сцена
		35.	Луткарско вече	утврђивање	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалочка, текстуална, демонстративна	сцена
		36.	Анализа рада луткарске секције	систематизација	индивидуални, фронтални, групни, у паровима	молошка, дијалочка, текстуална, демонстративна	кабинет српског језика или вишенаменска просторија са сценом

Прилог бр. 9

Час обраде наставне јединице Душко Радовић *Капетан Џон Пилфокс*



Прилог бр. 10

Дидаскалије у делу *Ромео и Јулија* В. Шекспира

Прва група:

Сцена друга

Капулетов врт

(Улази Ромео)

РОМЕО (*погнуте главе, тужног глас*): Ко ране не зна, ожиљку се руга...

(*Јулија излази на балкон, брише сузне очи марамицом*)

ЈУЛИЈА (*глас пун чежње, љубави и бола*): Ромео, о Ромео! Зашто си, што си Ромео? Свог пореци оца, (*заповедним тоном*)

име одбаци, или, (*бојажљиво*) ако нећеш,

(*заповедним тоном*) закуни ми се да си драги мој,

(*одлучно*) па нећу више Капулетова да будем ја.

РОМЕО (*зачуђен и збуњен, шапуће*): Да л' још да слушама, или да се одазовем?

ЈУЛИЈА (*плачним гласом*): Душманин је мој једино име твоје. Ти би био

то исто што си и кад не би био

Монтеки. Шта је то Монтеки? Нит је

нога, нит длан, нит мишица, нит лице,

нити иједан део човеку.

О, (*прво чежњиво, па наставља одлучним гласом, заповедним тоном*) узми друго име! Шта је име?

Слатким би дахом мирисала ружа

да јој и какво друго име дамо;

Па и Ромео исто савршенство

сачувао би дивно, ма га звали

како му драго. О, Ромео, (*чежњиво*) своје

име одбаци; па на место њега,

које и није део бића твога,

сву мене узми! (*брише сузне очи марамицом*)

РОМЕО (*одлучно излази, самоуверен*): Хватам те за реч!

Љубављу зови мене, па ћу име
друго да узмем, више се Ромеом
нећу да зовем.

ЈУЛИЈА (*уплашено, скрива лице*): Ко си ти, што бану,
огрнут ноћном тмицом, у скривених
мисли ми ток?

РОМЕО (*тужним гласом*): Ни сам ја не знам како
именом да се кажем; мрско ми је
име и самом, светиљко мила,
пошто је оно непријатељ теби:
поцепо бих га да је написано.

ЈУЛИЈА (*зачђено, али одлучно*): Ни сто ми речи не посрка слух
с језика твог, а ипак звук му знам:

Ти си Ромео, је ли? И Монтеки?

РОМЕО (*удварачким тоном*): Ниједно од тог двога, ако л` теби
то није драго, лепојко.

ЈУЛИЈА (*знатижељно, али и забринута*): А како
и зашто амо дође, реци? Зид је
баштенски висок, прескочи се тешко,
а смрт ти прети, кад се узме ко си,
ако те ту мој рођак који спази.

РОМЕО (*одлучно и одважно*): Ја зид на крил`ма љубави пролетех;
јер не постоје зидови за љубав;
а што је кадра, љубав то и сме,
па ми родбина твоја брана није.

ЈУЛИЈА: Ако те виде, погинућеш!

РОМЕО (*заљубљено*): Авај!

У твојем је оку погибелји више
но ли у два`ест њихових мачева:
гледај ме мило, па сам против њине
прекаљен мржње.

ЈУЛИЈА (*одлучно*): Не бих ни за свет
желела да те виде ту.

РОМЕО: Од њиних
погледа скриће мене ноћи плашт;
Ал` волиш ли ме, нек ме нађу ту:
боље да с њине мржње погинем,
него ли да без твоје љубави
одлажем смрт.

ЈУЛИЈА (*знатижељно*): А ко ти то показа
овамо пут?

РОМЕО (*одлучно и заљубљено*): Показа га љубав,
подстрек да тражим давши ми; па она
савет ми даде, ја пак очи њој.

Ја морнар нисам; ал` да си далеко
ко жал што море најудаљеније
запљускује га, ја бих пустоловно
забродило у сусрет таквом благу.

ЈУЛИЈА (*нажљиво слуша, смешка се, постиђено*): Да лице моје, ко што знаш и сам,
не крије ноћи образа, крв би
у образе ми јурнула због оног
што рекох малочас, а ти то чу.

Хтела бих да сам пристојна, о, хтела!

И хтела да поречем што сам рекла:

Ал`, збогом, пристојности! Волиш ли ме?

Рећи ћеш „Да“, то знам, и вероваћу.

Но преварити можеш, баш и кад би
заклетву дао: кривоклетству таквом
слатко се, кажу, смеје Јупитер.

О, искрено ми реци, племенити

Ромео, да л` ме волиш заиста:

ал` ако мислиш да сам пребрзо

придобила, намрштићу се,

јогунићу се, па ћу рећи „Не“

Ако ми будеш руку просио;
иначе нећу ни за цео свет.
Монтаки лепа, ја сам заиста
и одвећ залуђена, па ти могу
лакомислена чинити се; али
вернија бићу, веруј, него оне
што вештије се уздржаним праве.

Признајем, збиља, да је ваљало
да будем уздржанија; но ти
чу љубави ми чисте исповест
пре него што и дођох себи. Стога
праштај, и немој приписивати
љубави лакој то што попустих,
а што ти тамна открила је ноћ.

РОМЕО (*заљубљено и занесено*): Месецом светлим тим, што сребром реси
воћака вршке кунем ти се, мила –

ЈУЛИЈА (*одлучно и помало љутито*): Не куни ми се луном несталом,
која се мења сваког месеца,
да не би твоја љубав исти тако
показала се непостојаном.

РОМЕО (*збуњено*): Па чиме онда да се кунем?

ЈУЛИЈА (*тихо, али одлучно*): Ничим.

Ил', (*сумњичаво*) ако хоћеш, својим дивним бићем,
идолом мога обожавања,
закуни ми се, па ћу веровати.

РОМЕО (*заљубљено и искрено*): Ако ми срца љубав света –

ЈУЛИЈА (*уплашено, али одлучно*): Не!

Не куни ми се. Ма колико да се
радујем теби, не весели ме
ноћашњи овај договор: и одвећ
нагао он је, брз, непромишљен;
и одвећ налик муњи која згасне
пре но што речеш: „Сева“. – Мили мој,

лаку ти ноћ! До нашег поновног
сусрета овај пупољ љубави
развиће можда зрели лета дах
у диван цвет. О, лаку, лаку ноћ!
Нек мир и покој стеку се у теби
онакви какве носим ја у себи.

Друга група:

Сцена друга

Капулетов врт

(Улази Ромео)

РОМЕО *(погнуте главе, држи капу у руци)*: Ко ране не зна, ожиљку се руга...

(Јулија излази на балкон у белој свиленој хаљини са златним везом по ивици рукава, брише сузне очи свиленом белом марамицом)...

ЈУЛИЈА *(коса јој је уплетена у плетеницу која се опустила)*: Ромео, о Ромео! Зашто си,

што си Ромео? Свог пореци оца,
име одбаци, или, ако нећеш,
закуни ми се да си драги мој,
па нећу више Капулетова да будем ја.

РОМЕО *(клечи, бордо плашт је пребацио преко колена, вири му зелени рукав од кошуље и чипка на ивици рукава)*: Да л' још да слушам, или да се одазовем?

ЈУЛИЈА: Душманин је мој
једино име твоје. Ти би био
то исто што си и кад не би био
Монтеки. Шта је то Монтеки? Нит је
нога, нит длан, нит мишица, нит лице,
нити иједан део човеку.

О, узми друго име! Шта је име?
Слатким би дахом мирисала ружа
да јој и какво друго име дамо;
Па и Ромео исто савршенство

сачувао би дивно, ма га звали
како му драго. О Ромео, своје
име одбаци; па на место њега,
које и није део бића твога,
сву мене узми!

РОМЕО (*испод бордо плашта виде се зелене уске панталоне и равне црне ципеле*):

Хватам те за реч!

Љубављу зови мене, па ћу име
друго да узмем, више се Ромеом
нећу да зovem.

ЈУЛИЈА: Ко си ти, што бану,
огрнут ноћном тмицом, у скривених
мисли ми ток?

РОМЕО: Ни сам ја не знам како
именом да се кажем; мрско ми је
име и самом, светиљко мила,
пошто је оно непријатељ теби:
поцепо бих га да је написано.

ЈУЛИЈА: Ни сто ми речи не посрка слух
с језика твог, а ипак звук му знам:

Ти си Ромео, је ли? И Монтеки?

РОМЕО: Ниједно од тог двога, ако л` теби
то није драго, лепојко.

ЈУЛИЈА : А како
и зашто амо дође, реци? Зид је
баштенски висок, прескочи се тешко,
а смрт ти прети, кад се узме ко си,
ако те ту мој рођак који спази.

РОМЕО. Ја зид на крил`ма љубави пролетех;
јер не постоје зидови за љубав;
а што је кадра, љубав то и сме,
па ми родбина твоја брана није.

ЈУЛИЈА: Ако те виде, погинућеш!

РОМЕО: Авај!

У твом је оку погибелји више
но ли у два`ест њихових мачева:
гледај ме мило, па сам против њине
прекаљен мржње.

ЈУЛИЈА (*стиска свилену белу марамицу у руци, на марамици се назиру иницијали
њеног имена и презимена*): Не бих ни за свет
желела да те виде ту.

РОМЕО: Од њиних
погледа скриће мене ноћи плашт;
Ал` волиш ли ме, нек ме нађу ту:
боље да с њине мржње погинем,
него ли да без твоје љубави
одлажем смрт.

ЈУЛИЈА: А ко ти то показу
овамо пут?

РОМЕО: Показа га љубав,
подстрек да тражим давши ми; па она
савет ми даде, ја пак очи њој.

Ја морнар нисам; ал` да си далеко
ко жал што море најудаљеније
запљускује га, ја бих пустоловно
забродило у сусрет таквом благу.

ЈУЛИЈА: Да лице моје, ко што знаш и сам,
не крије ноћи образина, крв би
у образе ми јурнула због оног
што рекох малочас, а ти то чу.

Хтела бих да сам пристојна, о, хтела!

И хтела да поречем што сам рекла:

Ал`, збогом, пристојности! Волиш ли ме?

Рећи ћеш „Да“, то знам, и вероваћу.

Но преварити можеш, баш и кад би
заклетву дао: кривоклетству таквом

слатко се, кажу, смеје Јупитер.

О, искрено ми реци, племенити

Ромео, да л` ме волиш заиста:

ал` ако мислиш да сам пребрзо

придобијена, намрштићу се,

јогунићу се, па ћу рећи „Не“

Ако ми будеш руку просио;

иначе нећу ни за цео свет.

Монтаки лепа, ја сам заиста

и одвећ залуђена, па ти могу

лакомислена чинити се; али

вернија бићу, веруј, него оне

што вештије се уздржаним праве.

Признајем, збиља, да је ваљало

да будем уздржанија; но ти

чу љубави ми чисте исповест

пре него што и дођох себи. Стога

праштај, и немој приписивати

љубави лакој то што попустих,

а што ти тамна открила је ноћ.

РОМЕО: Месецом светлим тим, што сребром реси

воћака вршке кунем ти се, мила –

ЈУЛИЈА: Не куни ми се луном несталом,

која се мења сваког месеца,

да не би твоја љубав исто тако

показала се непостојаном.

РОМЕО: Па чиме онда да се кунем?

ЈУЛИЈА: Ничим.

Ил`, ако хоћеш, својим дивним бићем,

идолом мога обожавања,

закуни ми се, па ћу веровати.

РОМЕО: Ако ми срца љубав света –

ЈУЛИЈА: Не!

Не куни ми се. Ма колико да се
радујем теби, не весели ме
ноћашњи овај договор: и одвећ
нагао он је, брз, непромишљен;
и одвећ налик муњи која згасне
пре но што речеш: „Сева“ – Мили мој,
лаку ти ноћ! До нашег поновног
сусрета овај пупољ љубави
развиће можда зрели лета дах
у диван цвет. О, лаку, лаку ноћ!
Нек мир и покој стеку се у теби
онакви какве носим ја у себи.

Трећа група:

Сцена дрга

Капулетов врт (*пуно зеленила и црвених ружа*)

(*Улази Ромео*)

РОМЕО: Ко ране не зна, ожиљку се руга...

(*Јулија излази на балкон, балкон је оивичен украсима по којима се пењу бршљен и
пузавице*)

...

ЈУЛИЈА (*једино осветљење у ноћи је месечина*): Ромео, о Ромео! Зашто си,

што си Ромео? Свог пореци оца,

име одбаци, или, ако нећеш,

закуни ми се да си драги мој,

па нећу више Капулетова да будем ја.

РОМЕО (*скривен је иза грма ружа*): Да л` још да слушам, или

да се одазовем?

ЈУЛИЈА (*месечина осветљава њено лице*): Душманин је мој

једино име твоје. Ти би био

то исто што си и кад не би био

Монтеки. Шта је то Монтеки? Нит је

нога, нит длан, нит мишица, нит лице,

нити иједан део човеку.

О, узми друго име! Шта је име?

Слатким би дахом мирисала ружа

да јој и какво друго име дамо;

Па и Ромео исто савршенство

сачувао би дивно, ма га звали

како му драго. О Ромео, своје

име одбаци; па на место њега,

које и није део бића твога,

сву мене узми!

РОМЕО: Хватам те за реч!

Љубављу зови мене, па ћу име

друго да узмем, више се Ромеом

нећу да зovem.

ЈУЛИЈА: Ко си ти, што бану,

огрнут ноћном тмицом, у скривених

мисли ми ток?

РОМЕО: Ни сам ја не знам како

именом да се кажем; мрско ми је

име и самом, светиљко мила,

пошто је оно непријатељ теби:

поцепо бих га да је написано.

ЈУЛИЈА: Ни сто ми речи не посрка слух

с језика твог, а ипак звук му знам:

Ти си Ромео, је ли? И Монтеки?

РОМЕО: Ниједно од тог двога, ако л` теби

то није драго, лепојко.

ЈУЛИЈА (*наслања се на ивицу балкона, бриљен јој додирује косу*): А како

и зашто амо дође, реци? Зид је

баштенски висок, прескочи се тешко,

а смрт ти прети, кад се узме ко си,

ако те ту мој рођак који спази.

РОМЕО: Ја зид на крил`ма љубави пролетех;

јер не постоје зидови за љубав;

а што је кадра, љубав то и сме,

па ми родбина твоја брана није.

ЈУЛИЈА: Ако те виде, погинућеш!

РОМЕО: Авај!

У твом је оку погибелји више

но ли у два`ест њихових мачева:

гледај ме мило, па сам против њине

прекаљен мржње.

ЈУЛИЈА: Не бих ни за свет

желела да те виде ту.

РОМЕО: Од њиних

погледа скриће мене ноћи плашт;

ал` волиш ли ме, нек ме нађу ту:

боље да с њине мржње погинем,

него ли да без твоје љубави

одлажем смрт.

ЈУЛИЈА: А ко ти то показа

овамо пут?

РОМЕО (*месечина му осветљава лице*): Показа га љубав,

подстрек да тражим давши ми; па она

савет ми даде, ја пак очи њој.

Ја морнар нисам; ал` да си далеко

ко жал што море најудаљеније

запљускује га, ја бих пустоловно

забродило у сусрет таквом благу.

ЈУЛИЈА (*скрива лице марамицом, а и месечина у том тренутку више осветљава*

Ромеа): Да лице моје, ко што знаш и сам,

не крије ноћи образина, крв би

у образе ми јурнула због оног

што рекох малочас, а ти то чу.

Хтела бих да сам пристојна, о, хтела!

И хтела да поречем што сам рекла:

Ал, збогом, пристојности! Волиш ли ме?

Рећи ћеш „Да“, то знам, и вероваћу.

Но преварити можеш, баш и кад би
заклетву дао: кривоклетству таквом
слатко се, кажу, смеје Јупитер.

О, искрено ми реци, племенити

Ромео, да л` ме волиш заиста:

Ал` ако мислиш да сам пребрзо

придобијена, намрштићу се,

јогунићу се, па ћу рећи „Не“

Ако ми будеш руку просио;

иначе нећу ни за цео свет.

Монтаки лепа, ја сам заиста

и одвећ залуђена, па ти могу

лакомислена чинити се; али

вернија бићу, веруј, него оне

што вештије се уздржаним праве.

Признајем, збиља, да је ваљало

да будем уздржанија; но ти

чу љубави ми чисте исповест

пре него што и дођох себи. Стога

праштај, и немој приписивати

љубави лакој то што попустих,

а што ти тамна открила је ноћ.

РОМЕО: Месецом светлим тим, што сребром реси

воћака вршке кунем ти се, мила –

ЈУЛИЈА: Не куни ми се луном несталом,

која се мења сваког месеца,

да не би твоја љубав исти тако

показала се непостојаном.

РОМЕО: Па чиме онда да се кунем?

ЈУЛИЈА: Ничим.

Ил` ако хоћеш, својим дивним бићем,

идолом мога обожавања,

закуни ми се, па ћу веровати.

РОМЕО: Ако ми срца љубав света –

ЈУЛИЈА: Не!

Не куни ми се. Ма колико да се

радујем теби, не весели ме

ноћашњи овај договор: и одвећ

нагао он је, брз, непромишљен;

и одвећ налик муњи која згасне

пре но што речеш: „Сева“. – Мили мој,

лаку ти ноћ! До нашег поновног

сусрета овај пупољ љубави

развиће можда зрели лета дах

у диван цвет. О, лаку, лаку ноћ!

Нек мир и покој стеку се у теби

онакви какве носим ја у себи.

(Месечину скрива облак, настаје тама).

Прилог бр. 11

Табела 9. Педагошка свеска

Име и презиме ученика:

Разред:

Основа школа „Бора Станковић“ Каравуково

Школска година:

Предмет: Српски језик

Предметни наставник: Марија Бјељац

ПРВО ПОЛУГОДИШТЕ

Писмена провера знања								Усмена провера знања			
Претходно закључена оцена	Иницијални тест	Писмени	Контролни	Домаћи	Полугодишњи тест	Диктата	Свеска	Одговарање	Активност (учешће) на часу	Лектира	Закључна оцена

ДРУГО ПОЛУГОДИШТЕ

Писмена провера знања						Усмена провера знања			
Писмени	Контролни	Домаћи	Годишњи тест	Диктат	Свеска	Одговарање	Активност (учешће) на часу	Лектира	Закључна оцена

Анализа и коментари о напредовању / заостајању ученика, усвојености стандарда, односу према предмету и вршњацима, о залагању на часу

Образовни нивои	Писмене провере знања					Усмене провере знања			
	Прво полугодиште		Друго полугодиште			Прво полугодиште		Друго полугодиште	
Основни									
Средњи									
Напредни									
Учешће ученика на додатној настави		Учешће ученика на допунској настави				Учешће ученика у ваннаставним активностима			
						Драмска секција		Луткарска секција	
Прво полугодиште	Друго полугодиште	Прво полугодиште	Друго полугодиште		Прво полугодиште	Друго полугодиште	Прво полугодиште	Друго полугодиште	

Легенда: + (сва очекивања и критеријуми су задовољени); * (у већој мери су задовољена очекивања и критеријум); - (нису задовољена очекивања и критеријуми)

Прилог бр. 12

Драматизација романа *Поп Ћира и поп Спира* Стеван Сремац (одломак)

Чује се тамбурица, на сцену излази Габријела. Лагано шета сценом док се поред ње шетају музиканти који повремено засвирају, а онда Габријела настави причу.

ГАБРИЈЕЛА: Била два попа, али не она два попа што су једном остали сами на свету, па се сваки од њих тужио и тешио да би му лакше било животарити, само да нема оног другог, не, дакле, та два попа, него друга два, и живели су у једном селу у Банату. Које је то село нећу казати, да не би село, ни криво ни дужно, излагали подсмеху. Место је било велико, а побожни парохијани тако имућни да су могли не два, два пута по два попа издржавати, заједно са њиховим попадијама и ћеркама. За једног од ове двојице, и то баш, богами, биће за поп Ћиру, приповедају да је у једним сватовима појео пуну једну вешкорпу крофни. А обојица су имали надимке: поп Ћиру су звали још и поп Хала, већ сте схватили зашто, а поп Спира поп Кеса. Овај несрећни надимак, на који се поп Спира исто тужио као и поп Ћира на свој, добио је он давно. Још прве године, као млад попа, заборавивши свој чин, умешао се међу ону гомилу која обично салета кумова кола па се дере: „Куме, изгоре ти кеса!“. Веле паори да се баш својски гурао кад је кум неколико пута бацио међ` свет пуну шаку крајцара, двогрошака, па чак и неколико сексера. Но, и један и други су у том селу, још откако су се оженили, а оженили су се чим су свршили Карловачку богословију. Живели су лепо. Мало које вече да прође, а да не оде поп Спира попу Ћири или обрнуто. Некако и једнима и другима изгледа да им је пропао цео дан ако се бар увече не виде и не обиђу. Дружили се попови, дружиле се попадије Перса и Сида, а и њихове кћери поп Ћирине Меланија и поп Спирина Јула. Меланија је била сањалица, њу су сви морали да слушају, родитеље је звала папа и мама. Јуца је била скромна, слушала је родитеље и звала их тата и мама. Оне су биле најбоље другарице. Трајала је та идила све док се није прочуло да ће у село доћи нови учитељ.

Габријела се повлачи са сцене, чује се музика, може у позадини да се чује и хор који пева неку лагану песму. Радња је смештена у кућу поп Ћире. На сцени је

приказана гостинска соба. По канабету и фотељама су хеклани столњаци. На полицама су стаклени украси, неколико дебелих књига, на зидовима су слике. Ту је и клавир, за њим седи фрајла Меланија и свира, затим устаје, узима књигу и чита.

Чује се куцање на вратима и улази учитељ Пера, за њим иде Перса. Прилази Меланији која седи и чита, око ње су разбацане књиге.

ПЕРСА (*Љубазна је, насмејана и хитра.*): Молим Вас, извол`те сести. Молим, извол`те ту на канабе. Меланија, голубице, склони те твоје књиге, не може човек да се макне од тих њених књига. Узми ону са канабета да седне господин Пера.

ПЕРА: Ништа, ништа, не трудите се, госпођице, ја ћу већ то сам. (*Љубазан је, узима књиге, листа их. Меланија га одводи до стола. Ержа улази, носи послужавник и слатко.*)

Чује се куцање на вратима и гласови, улази поп Ћира, а за њим поп Спира, попадија Сиди и Јуца. Поздрављају се са попадијом Персом, Меланијом и Пером. Попови седају на канабе, а попадија Сиди и Јуца седају за сто где су прешли Меланија и Пера.

МЕЛАНИЈА (*Љубазна.*): Господин` Перо, какву кафу волите, слађу или обичну?

ПЕРА: О, госпођице Меланија, из ваших руку свака је ствар преслатка. (*Дотакне јој руке. Меланија се постиди.*)

СИДА: Ух. Јел` још коме овако врућина? (*Нервозна је и бесна.*)

МЕЛАНИЈА (*Попреко погледа Сиду.*): Ево Вам и обрста, знам да ви то волите. (*Дода му још два грумена шећера у тањир.*)

СИДА (*За себе.*): Та јесте, све су га обрстом и одранили у богословији. Бог да прости предње зубе.

Чује се сркање кафе, нема разговора. Попадије се попреко гледају. Попови тихо разговарају. Пера мало гледа Меланију, мало Јуцу.

ПЕРА (*Након краће паузе, бојажљиво проговара.*): А, Ви се, госпођице Меланија, као што видим, радо бавите читањем.

МЕЛАНИЈА: О, ја сам, верујте, страсна у томе.

ПЕРСА: Ман`те је, кад узме књигу, та не зна шта је доста. Та би заборавила и да једе и да пије кад нађе прилику.

МЕЛАНИЈА: Е, мама, увек преувеличавате.

ПЕРСА: Све је та, драги господине, прочитала. Узме само књигу после фруштука па каже: „Ајде, мама, Ви будите данаске у кујни!“ па теком нестане. Вичем ја:

„Мелани, о Меланија!“ Ње нема. Тражим је по свим собама и по целој авлији и шиљем у комшилук код госпоја Сиде, а она каже: „Није она долазила“. А ја опет тражим, а она, шта мислите? Завукла се иза клајдерштока, па се сва предала читању, а ноћом у сну све говори из књиге: „О, Едмонде, ми се морамо на вјеки растати!“ А ја је питам: „Шта ти је, рано? Ти си опет назебла“. Она опет у сну говор. Е, еее. Та глупости су те књиге.

ПЕРА: Та... оно, милостива, Ви сте у праву, али само донекле. Ви мислите на оне сензационе романе у којима је све измишљено, лажно.

ПЕРСА: Та јест! Ето баш ономад чита Меланија како је једна лађа пропала на мору и сви се подавили, а само један се спасао на једној дасци, па се и он после једног дана удавио. Па сад, откуд се у књизи зна шта је он радио, кад после њега нико није остао.

ПЕРА: Да, да, имате право.

СИДА: Уф, уф, уф!

ПЕРСА (*Погледа испод ока Сиду, накашље се.*): Али, тек, ја бар увек помислим да су друге сретније матере што им ћерке нису тако пасиониране за науку и за читање, па кажем у себи: „Боже, како је, ето, ова наша госпоја Сиде срећна мати!“ И толико пута говорим овој мојој: „Што се не угледаш, кажем, на своју старију другарицу Јуцу?! Ето, кад си, кажи ми, њу видела да је узела књигу па да чита?!“

СИДА: И, ју! Богме чита и моја Јула, иако је млађа! Додуше, не велим баш да се завлачи по шифоњерима, али чита, и то преда мном чита! Не, не, чита она; варате се, слатка, кад мислите да само Меланија чита. Те још како чита она, па све наглас!

ПЕРА (*Гледа мало Меланију, мало у Јулу.*): Ако сте тако страсне читатељке, могу вас послужити заиста лепим романима о којима се савремена критика најпохвалније изразила.

МЕЛАНИЈА: Баш ћу Вас молити.

СИДА (*Тихо Јули говори.*): Ишти и ти, несрећо, једну!

ПЕРА: Ако желите *Работнике на мору*, или *Последње дане Помпеја*, или *Преодницу*.

СИДА: Ја ћу Вас молити за ову трећу књигу за моју Јулу.

ПЕРА: О, драге воље.

ПЕРСА (*Накашље се.*): Ако су на немечки написане, онда ће боље бити да пошаљете Меланији; она здраво добро говори немечки, па ће она прочитати и Јули све на српски исприповедати.

ПЕРА: А не, милостива! Све је баш на српском.

СИДА (*Бесно, за себе.*): Ах, бештијо једна, гледај само како је пакосна, мора да уједе.

ПОП ЋИРА: Персо, деде мало вина. Господин Перо, та дете, немојте се ту снебивати и женирати због промене, моја кућа и поп Спирина кућа, то је једно исто. Немојте после да се тужите да вам је било дуго време.

ПЕРА: А, благодарим. Ја сам себи нашао најдивније забаве: разгледам албум. (*Листа албум.*)

ПОП ЋИРА: `Ајте још по једну. (*Нуди чашу вина.*) Разговор, к`о што видим к`о да малаксава.

Пера разгледа албум, Меланија му објашњава ко је на фотографијама. Умиљато се смеје, косом додирује Пери лице. Перса посматра кришом Сиду. Сиде је бесна, само хукће. Јула седи замишљено. Сиде узима чашу, дува у њу и брише је.

СИДА: Ху! Проклете муве! Зато ја увек кажем да је боља зима. (*Брише чашу.*)

ПЕРСА: Ју! Шта Вам је сад наспело, госпоја Сидо?

СИДА: Проклети ови млађи! Баш се човек ни за часак не може на њих ослонити!

ПЕРСА: Та, знам, знам, слатка госпоја Сидо, ал` тек баш нисте морали Ви то да радите, драга госпоја Сидо.

СИДА: Тхе, шта ћу кад нисам напред знала шта ме чека! А ја, боме, не поведох сад за Вашу љубав са собом једног пединтера.

ПЕРСА: Та манте, знам Вас већ, знам... Ви већ морате ту ваше....

СИДА: Тхе, тако сам научила од моје покојне матере, тако и ја васпитавам моју кћер Јуцу. Боље да јој кажем сад, него свекрва или муж после. А, друго научила сам код своје куће да ми је све чисто.

ПЕРСА (*Љута.*): Чудо, госпоја Сидо кад сте баш так`а чисменка Анка, чудо да нисте понели са собом поред шнуфтикле и какву опирачу.

СИДА: А шнуфтиклама сте Ви научили да бришете чаше; јест, ако ћете баш да знате.

Пера седи, чуди се, час гледа Персу, час Сиду. Не зна шта га је снашло.

ПОП ЋИРА: Та, та, та госпоја Сидо, Персо. Та који вам је ђаво сад опет?!

ПОП СПИРА: А шта је то сад опет? Та шта је то? Та, шта сте почеле к`о деца?

ПЕРСА: Та, ето, дошле јој лутке к`о обично, одавно нису....

СИДА: Јуцо! `Ајдмо кући; време је, стижу краве.

ПОП ЋИРА: Та, госпоја Сидо, та ман`те се комендије!

ПОП СПИРА: Та, пустите је! Боље нек` се тамо испраска. Ето ње сутра.

СИДА: Аја, неће моја нога више крочити у ову умацурану кућу! Спирос, `ајд` одма` и ти кући!

ПОП СПИРА: Е, баш си потрефила!

СИДА: Јуцо, напред! (*Залути Сидо вратима и пљуне за собом. Испред ње иду Јуца и поп Спира.*)

ПЕРСА (*Трчи за Сидом и виче.*): А Ви кад сте так`а чисменка, госпоја Сидо, а Ви онда ето бар дођите сутра после подне да помогнете мојој Ержики.

СИДА: Зови ти твога покојнога деду, бештијо.

Перса се враћа у кућу, прилази Пери, нуди му слатко.

ПЕРСА: Молим Вас, немојте да Вас то збуни ни најмање. Ви је први пут видите па Вам је можда чудно. Она је так`а, дође јој тако па... ал` иначе је добра срца.

ПОП ЋИРА: Ама шта је било, Персо?

ПЕРСА: Та ништа, забога; наљутила се госпоја Сидо што сам је двапут понудила компотом, а знаш да је увек таква кад су врућине и кад јој муве досађују.

Поп Ћира и Перса се повлаче са сцене, чује се лагана музика, Меланија и Пера се кришом гледају. Полако се гасе светла. На сцени је Јуца на прозору, а испред прозора је Шаца, љуби јој руку и пева серенаду. Шаца полако одлази, а Јуца заљубљено гледа за њим, а затим одлази са прозора. Чује се мало живља музика која најављује нови дан. На сцени су оба попа, налазе се у просторијама цркве.

ПОП ЋИРА: Ама... оче Спирос, `тедо` се нешто поразговарати, ако се, с Вама уопште и може разговарати?

ПОП СПИРА: Е, да!? А откуд то сад?! А зашто да не можете разговарати?! К`о и досад, драги комшија и колега.

ПОП ЋИРА: Та... не знам, знате јесам ли се добро атресиро и `оће л` вредети Вама што говорити?

ПОП СПИРА: Извол`те само!

ПОП ЋИРА: Та, знате, мислим, је л` вредно и да почињем с Вама, јербо не знамо ко је старији у вашој кући, Ви или Ваша супруга?

ПОП СПИРА: Но, па ја сам, ја. А што би к`о хтели?

ПОП ЋИРА: Но, па ако сте Ви старији у кући, а оно молио би` Вас да наредите онима Вашима да оставе моју кућу на миру!

ПОП СПИРА: Охо! Охо! Ама Ви, господин Ћиро, баш онако...

ПОП ЋИРА: Јесте, ми онако, а Ваша кућа свакојако.

ПОП СПИРА: Само да је Ваша кућа прем селу.

ПОП ЋИРА: Богме јесте.

ПОП СПИРА: Имате се чиме и поносити, к`о мачка с огорелом шапом!

ПОП ЋИРА: Но, тек на Вашу се кућу нећу угледати.

ПОП СПИРА: Но, то Вам и неће бити можно, јер сам јуче забранио Јуци и да прима визите Ваших, а још мање да сме да одлази Меланији. Госпођица Меланија ће нас поштедети.

ПОП ЋИРА: Неће ни доћи, не бојте се, баш и да је зовете.

ПОП СПИРА: Та да! Има она доста унтерхалтунга и код своје куће. Онај не избива из куће.

ПОП ЋИРА: Јест`, ал` бар долази дањом, а ту су и старији. А код вас онако, што певају паори: „Све по`ладу, да га не познаду!“

ПОП СПИРА (*Бесан.*): То је лаж!

ПОП ЋИРА: Можете викати кол`ко`оћете, али то је све тако. Дигли сокак на главу!

ПОП СПИРА: На кога Ви то мислите кад тако говорите, молићу лепо?

ПОП ЋИРА: Па говорим о Вашој красној ћерци Јуци.

ПОП СПИРА: Господин Ћиро, ћер да сте ми оставили на миру!

ПОП ЋИРА: Нек` остави она моју кућу на миру, или боље рећи, нек остави на миру момке по селу.

ПОП СПИРА: Па зар је само моја кућа на сокаку?

ПОП ЋИРА: Е, није него...

Чује се хор, у позадини певају:

Сека-Јуцо, што гледате?

Ала сте Ви смешни

Ако мене не љубите,

Душе ми сте грешни!

Чисто знадем што мислите

Кад се насмејете!

Казали би, ал` не смете,
Да ме милујете.

*Избије туча међу поповима, не зна се ко кога више туче. Лете предмети по
сцени.*

Док се попови туку, хор у позадини пева.

Чија ли је тараба,
Чија ли су врата,
А чије је оно луче;
Што оданде гуче?
Мамина је тараба,
Мамина су врата,
А моје је оно луче
Што кроз пенџер гуче!

*Како се стишава музика, тако се гасе светла. Светла се полако пале, чује
се музика, сценом трчи Габријела. Улази и излази са сцене. Повремено застаје на
средини сцене и обраћа се публици.*

ГАБРИЈЕЛА: О, пардон, извините! *(Одлази са сцене трчећи.)*

ГАБРИЈЕЛА *(Улази на сцену у журби.)*: Шта, зар нисте чули? *(Одлази са сцене
трчећи.)*

ГАБРИЈЕЛА *(Улази на сцену у журби.)*: Та, све је то због господина Пера, новог
учитеља, салетели и једни и други. *(Задихана је, брзо говори. Одлази трчећи са
сцене.)*

ГАБРИЈЕЛА *(Улази на сцену у журби.)*: А младић, сиромаш, да се не замери ни
једнима ни другима, `ајд и тамо и овамо. Госпоја Персина Меланија, богами, боље
умела. Еле, господин Пера се заљубио до ушију у фрајла Меланију. И тако фрајла
Јула остаде на цедилу. *(Одлази са сцене трчећи.)*

ГАБРИЈЕЛА *(Улази на сцену у журби.)*: Та, тако се попадије замере, а попови
уместо да стишају ствар, потуку се. Па `ајд код владике. И тако избијени поп Ћирин
зуб доби ноге, а поп Спира спаси и углед и браду. *(Одлази са сцене трчећи.)*

*Чује се лагана музика. На сцену излази Шаца, поред њега је Јула, за њима
иду Пера и Меланије. Иза њих су обе попадије, оба попа и Габријела, која их загледа.*

*На једном крају сцене су Шаца и Јула, на другом крају сцене су Пера и
Меланија, на средини су попови и попадије. Габријела се обраћа публици.*

ГАБРИЈЕЛА: Та, све се свршило добро. Попадије се измириле, попови исто.
Меланија и Пера су се венчали, а и Јула и Шаца.

*Чује се музика, иза сцене хор пева песму „Није благо ни сребро ни злато, већ
је благо што је срцу драго“.*

Крај

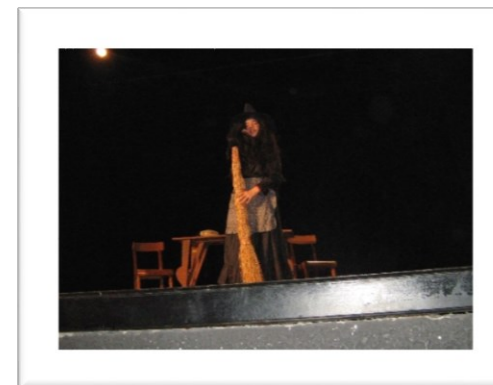
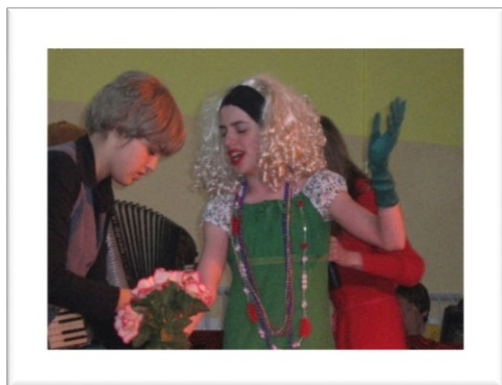
Прилог бр. 13

Мајстор звука у монодрами *Исповест једне вештице*



Прилог бр. 14

Костим у драмским представама *Дворске луде*, *Бубица*, *Госпођа министарка*, *Исповест једне вештице*



Прилог бр. 15

Глума и осмех

5. јун 2008. • Просветни преглед • 15

На Општинском такмичењу школска драмска секција је наступила са две представе



Основна школа „Бора Станковић“, Каравуково

ГЛУМА И ОСМЕХ

У ОШ „Бора Станковић“ у Каравукову успешно се организују и реализују секције из свих предмета. Једна од њих је драмска секција, која окупља ученике од првог до осмог разреда. Рад је подељен на два нивоа - ученике од првог до четвртог разреда води учитељица Данијела Стаменковић, док групу ученика од петог до осмог разреда води професор српског језика Марија Бјељац. Овакав начин рада знатно доприноси бољем квалитету.

Већ почетком септембра, када су организовани први часови на којима су се ученици пријављивали за похађање ове секције, показало се да је интересовање изузетно велико, па је ове школске године старија драмска група била подељена на чак три групе.

У оквиру драмске секције ученици имају могућност да савладају глуму, али и да упознају и обављају послове костимографа или сценографа... Први повод за искушавања глумачког та-

Представа „Бубица“ је, између осталих, добила и награду за најдуховитију представу



Другог Саве, после чега су уследила такмичења. На Општинском такмичењу у Оџацима наша школа је наступила са две представе - за представу „Бубица“ текст је написао Милое Николевић, а она је намењена деци од петог до осмог разреда.

Друга представа је монодрама „Исповест једне вештице“, за коју је текст написао Драгана Станојевић и она је намењена деци од првог до четвртог разреда. Обе представе су спремали ученици од петог до осмог разреда, у сарадњи са наставницом српског језика Маријом Бјељак и обе су прошле у наредни круг такмичења.

На Зонском такмичењу, одржаном у Црвенки, Милана Николевић (представа „Бубица“) добила је награду публике за глуму, као и Драгана Станојевић (представа „Исповест једне вештице“).



Монодрама „Исповест једне вештице“ намењена је деци од првог до четвртог разреда



Излог великог интересовања, ове године је старија драмска група подељена на чак три подгрупе

Након ових такмичења наши ђаци су били учесници на Фестивалу драмског децјег стваралаштва у Бачкој Паланци „Отворена сцена“, где су такође освојили значајна признања. Представа „Бубица“ је добила награду за најдуховитију представу, а Драгана Станојевић („Исповест једне вештице“) добила је награду за ценски говор.

Наша драмска секција није завршила своје активности за ову школску годину - већ традиционално за крај школске године организујемо вече глуме, па нас ускоро очекује још једно позоришно ружење.

Марија Бјељак

Прилог бр. 16

Односи међу вршњацима, драмска радионица



Прилог бр. 17

Драматизација књижевног дела *Немушти језик*

Немушти језик

Радња се дешава у шуми. На сцени је дрвеће, грмље, цвеће. Чује се лагана музика, на сцену излази приповедач који може бити обучен као пастир или ловац.

ПРИПОВЕДАЧ: Прича се да је један чобан идући за овцама, чуо у шуми неко запомагање. Оде он дубље у шуму да види шта се дешава. Спази чобан пожар и у пожару змију како запомаже.

Чује се запомагање змије, приповедач се повлачи са сцене, пожару и змији прилази чобан.

ЗМИЈА: Молим те, спаси ме!

Чобан јој пружи свој штап преко ватре, а она по штапу изађе и почне да се омотава око њега.

ЧОБАН: Леле, тебе сам спасио, а себе убио.

ЗМИЈА: Не бој се ништа, однеси ме моме оцу. Мој је отац змијски цар, он ће те наградити зато што си ми помогао.

ЧОБАН: Па не знам, како ћу овце оставити...

ЗМИЈА: Не брини се за овце, овцама неће бити ништа.

Чобан и змија пођу кроз шуму и дођу до капије која је била саплетена од змија. Змије се расплету, чобан и змија уђу.

ЗМИЈА: Кад дођемо до мог оца, он ће ти нудити сребро, злато и драго камење, али ти не узимај ништа, него тражи немушти језик. Он ће се двоумити и нећкати, али ће ти на крају дати.

Пред чобана и змију излази змијски цар.

ЗМИЈСКИ ЦАР: Драго моје дете, где си?

ЗМИЈА: Оче, он ме је спасао из пожара. У шуми је избио пожар и да није било њега...

ЗМИЈСКИ ЦАР: Добри човече, хвала ти до неба. Шта ћеш да ти дам за то што си ми сина спасао?

ЧОБАН: Желим да ми даш немушти језик.

ЗМИЈСКИ ЦАР: А, не, не, не. Није то за тебе. Ако ти дам, ти ћеш рећи неком да поседујеш немушти језик и умрећеш. А, не, не, не.

ЧОБАН: Ако хоћеш да ме наградиш, дај ми немушти језик, ако не даш, а ти збогом остај! Мени друго не треба ништа.

Чобан се окрене и пође.

ЗМИЈСКИ ЦАР: Стани! Дођи, кад баш то хоћеш, зини.

Чобан зине, а змијски му цар у уста сипа плаву течност. Чобан то прогута. Змијски цар му сипа у уста жуту течност, чобан то прогута. Змијски цар му у уста сипа црвену течност, чобан и то прогута. Онда чобан све исто уради змијском цару. Пољубе се три пута, три пута се загрле.

ЗМИЈСКИ ЦАР: Сад имаш немушти језик. Ником не говори да имаш немушти језик, јер ако кажеш, умрећеш.

ПРИПОВЕДАЧ (*Иза сцене је, само се чује његов глас.*): Чобан пође кроз шуму и идући чује и разуме све што говоре птице и траве и све што је на свету. Кад је дошао до оваца нашао их је све на броју. Онда је легао уз дрво да се одмори. Тек што легне, али долете два гаврана и почну разговарати.

ГАВРАН: Кад би знао овај чобан, да овде где лежи, у земљи има пун подрум сребра и злата, откопао би га и постао би богат.

*Гавран одлети, а чобан оде свом господару; каже му за благо и заједно се врате.
Откопају благо и натоваре га на кола. Чује се лагана музика док откопавају благо.*
ГОСПОДАР: Ево, синко, ово је све твоје благо, то је теби Бог дао.

*Гасе се светла, најављује се нови дан. Светла се лагано пале, на сцени су чобан и
његова жена, у позадини је шума и кућа коју је чобан саградио од блага које је добио
од господара.*

ЧОБАН: Спреми жено вина и свега што треба, идемо у шуму да носимо пастирима.

*Чобан и жена крећу у шуму код пастира. Чобан јаше једног коња, а жена другог.
Долазе код пастира и дају им храну. У позадини се чује смех, разговор.*

ЧОБАН: Једите, пијте и веселите се, а ја ћу бити код стоке ову ноћ.

*Гасе се светла, чује се лагана музика. Чује се цвркулт птица, почиње нови дан, пале
се светла. Чобан прилази пастирима који се буде, устају и одлазе код стоке. Чобан
и жена полазе својој кући. Идући тако, чобан оде напред, а жена заостане. Онда
коњ проговори.*

КОЊ: Хајде, брже! Зашто си заостала?!

КОБИЛА: Е, лако је теби, ти носиш једнога господара, а ја троје: носим газдарицу,
и у њој дете, па у себи ждребе.

*Чобан се окрене и насмеје, а жена то примети, па брже ободје кобилу и стигне
чобана.*

ЖЕНА: Зашто се смешиш тако загонетно?

ЧОБАН: Ништа. Само онако.

Чује се лагана музика која најављује крај представе.

Крај

Прилог бр. 18

Драматизација књижевног дела *Смрт Омера и Мериме*

Смрт Омера и Мериме

Сцена је осмишљена тако да симболично представља ливаду. У позадини је дрвеће, има пуно цвећа, чује се цвркулт птица из позадине. На сцену излази неколико девојака са једне стране, а са друге стране сцене излази неколико момака. Чује се лагана етно музика, која се стишава у тренутку кад се на средини сцене срећу момци и девојке. Сви глумци су обучени у народну ношњу, као и девојке и момци који певају.

ДЕВОЈКЕ (*Певају*): Двоје су се замилили млади:

ДЕВОЈКЕ И МОМЦИ (*Певају*): Омер момче, Мерима девојка,

ДЕВОЈКЕ (*Певају*): У пролеће, кад им цвета цвеће,

Кад им цвета зумбул и каранфил;

МОМЦИ (*Певају*): Упази и једна мала стража,

Мала стража Омерова мајка,

Па беседи Омерова мајка:

Чује се лагана музика, девојке и момци се повлаче у позадину. Са једне стране сцене излази Омерова мајка, а са друге Омер.

ОМЕРОВА МАЈКА: Мили сине, Омер момче младо!

Ти не љуби Мериме девојке,

Лепшом ће те оженити мајка,

Лепом Фатом новог сердара;

Још је Фата од рода богата,

И тебе ће потпомоћи благом.

У позадини тихо певају девојке и момци.

ДЕВОЈКЕ И МОМЦИ (*Певају.*): Још је Фата од рода богата,
И тебе ће потпомоћи благом.

ОМЕР: Прођи ме се, моја мила мајко!
Није благо ни сребро ни злато,
Већ је благо, што је срцу драго.

У позадини тихо певају девојке и момци.

ДЕВОЈКЕ И МОМЦИ (*Певају.*): Није благо ни сребро ни злато,
Већ је благо, што је срцу драго.

Са сцене љута одлази Омерова мајка, а након краћег времена и Омер са осмехом на лицу.

ДЕВОЈКЕ (*Певају.*): То не слуша Омерова мајка,
Већ на силу оженила сина,
И на силу довела девојку.

Док девојке и момци певају, на сцени се срећу Омер и девојка која је обучена у бело. Радња се дешава у соби. Девојке и момци се повлаче са сцене, на средину долазе Омер и девојка.

ОМЕР: Ти си лепа!
Моја Мера није тако лепа,
Ал' је Мера срцу моме драга.
Ој Бога ти, Фатима девојко!
Донеси ми дивит и артије,
Да напишем до две до три речи;
Јер је моја победљива мајка,
Па ће рећи, да си м' уморила.

Фатима девојка доноси оловку и папир. Омер седа за сто и пише. Фатима из угла собе посматра.

ОМЕР: Ој Бога ти, Фатима девојко!

Купајте ме ђулом руменијем,
Пронес'те ме покрај моје Мере,
Нек ме Мера мртвога целина,
Кад ме није живог пољубила.
Ој Бога ти жалосна девојко!
Не пуст' гласа до бијела дана,
Нек се моја навесели мајка
И сестрице кола наиграју
И у колу песме напевају.

То изусту, па и душу пусти. Фатима плаче над Омером. Гасе се светла, чује се лагана музика и светла се пале, симболично се представља нови дан. На сцену излазе девојке и момци, певају.

ДЕВОЈКЕ И МОМЦИ (*Певају.*): Кад ујутру бели дан освану,
Уранила Омерова мајка,
Носи киту ситнога босиљка.

Док девојке и момци певају на сцени су Фатима и Омер који лежи мртав, долази и Омерова мајка.

ФАТИМА: Ој Бога ми, мила моја мајко!

Синоћ ти је Омер починуо.

ОМЕРОВА МАЈКА: Бог т' убио, Фатима девојко!

Ти си ми га уморила млада.

ФАТИМА: Нисам, мајко, живота ми мога!

Нег' ево ти до две до три речи,

Што је теби Омер оставио.

Омерова мајка чита писмо, плаче. Скупљају се девојке и момци. Са сцене односе Омера. Чује се лагана музика, на сцену излазе Мерима девојка и њена мајка.

МЕРИМА: Ђул мирише, мила моја мајко,

Ђул мирише око нашег двора,

Чини ми се, Омерова душа.

МЕРИМИНА МАЈКА: Муч', не лудуј, Мерима девојко!

Муч', не лудуј, кад будала ниси;

Сад твој Омер другу драгу љуби,

А за тебе младу и не мари.

МЕРИМА: Ђул мирише, мила моја мајко,

Ђул мирише, Омерова душа.

*Мерима брзо одлази са сцене, а њена мајка за њом. Чује се музика која најављује
страшан догађај. На сцену улази Мерима уплакана, збуњена. За њом трчи њена
мајка. Мерима пада и умире. Лагана музика, гасе се светла, полако се пале. На
сцени су девојке и момци који певају.*

МОМЦИ (*Певају*): Кад Омера од двора понеше,

ДЕВОЈКЕ (*Певају*): Тада Меру у сандук спустише;

МОМЦИ (*Певају*): Кад Омера на гробље донеше,

ДЕВОЈКЕ (*Певају*): Тада Меру од двора понеше;

МОМЦИ (*Певају*): Кад Омера у раку спустише,

ДЕВОЈКЕ (*Певају*): Тада Меру на гробље донеше;

МОМЦИ (*Певају*): Кад Омера земљицом посуше,

ДЕВОЈКЕ (*Певају*): Тад Меру у раку спустише.

ДЕВОЈКЕ И МОМЦИ (*Певају*): Ту се туку до две старе мајке

И проклињу и старо и младо,

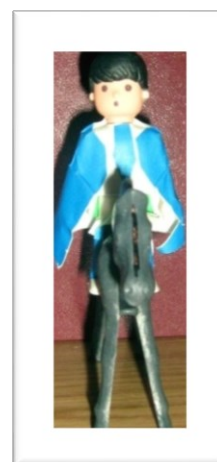
Ко растави мило и драго.

Чује се лагана музика, гасе се светла. Пале се светла, на сцену излазе сви глумци.

Крај

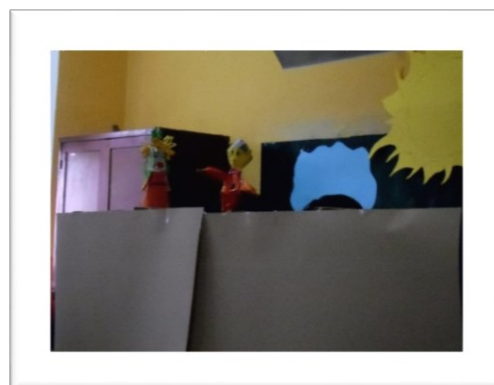
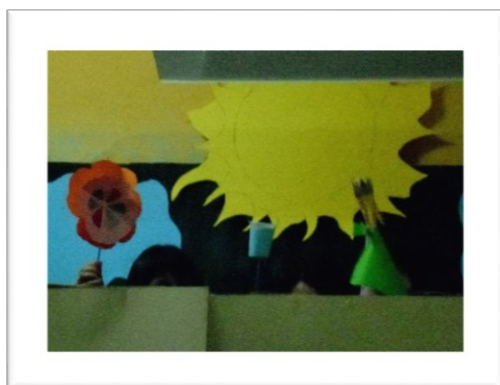
Прилог бр. 19

Мали Принц, асамблаж техника



Прилог бр. 20

Зимски сусрети учитеља, радионица Драмска и луткарска секције, Лесковац



Прилог бр. 21

Драматизација *Малог Принца* Антоана де Сент Егзиперија

На сцени су три вулкана, једна ружа и Мали Принц. Чује се лагана музика, пале се светла.

РУЖА (*Поспано и уображено*): Ах! Тек што сам се пробудила... Молим вас, опростите... Још се нисам очешљала...

МАЛИ ПРИНЦ (*Одушевљено искрено*): Како сте леви!

РУЖА (*Уображено*): Зар не? А, родила сам се у исто време кад и сунце... Мислим да је време доручку, будите добри и дохватите ми... (*Погледом показује на кофу са водом*.)

Мали Принц, сав збуњен, потражи кофу с водом и послужи ружу.

РУЖА (*Уплашено, али и уображено*): Знаш, мој живот је тежак, стално сам у опасности. Ето, сваког трена могу доћи тигрови са својим канцама и трагедија наступа.

МАЛИ ПРИНЦ (*Саосећајно*): На мојој планети нема тигрова, а тигрови не једу траву.

РУЖА (*Љубито и увређено*): Ја нисам трава.

МАЛИ ПРИНЦ: Опростите...

РУЖА: И да знаш, не бојим се тигрова, али ужасавам се промаје. Имате ли можда неки заклон, Мали Принче?

МАЛИ ПРИНЦ: Плашити се промаје... то није добро за једну биљку. (*Мали Принц, за себе*.) Ова ружа много зановећа...

РУЖА: Знате, Мали Принче, увече ћете ме стављати под стаклено звоно. Врло је хладно ноћу. (*Кашље и кија, глуми*.) А где је тај заклон?

МАЛИ ПРИНЦ (*Љут*): Управо сам хтео да одем по њега, али сте ми Ви говорили! (*Ружа почне још јаче да кашље да би код Малог Принца изазвала грижу савести*.)

МАЛИ ПРИНЦ (*Одлази да нађе заклон. Гунђа за себе.*): Није требало да је слушам. Не треба никад слушати цвеће. Треба га гледати и мирисати. (*Мали*

Принц се окрене према ружи и погледа је нежно.) Збогом. (*Она му не одговори.*)
Збогом. (*Ружа се накашље.*)

РУЖА (*Уплашено.*): Била сам глупа. Молим те, опрости. Покушај да будеш срећан. Наравно, ја те волим. Моја је грешка што о томе ниси ништа знао. Остави то звоно. Не треба ми више.

МАЛИ ПРИНЦ (*Забринут.*): Али ветар...

РУЖА: Нисам баш толико прехлађена. Свежи ноћни ваздух добро ће ми доћи. Ја сам цвет.

МАЛИ ПРИНЦ (*Забринут.*): А животиње?

РУЖА: Морам да поднесем две-три гусенице ако хоћу да упознам лептире. Ко ће ме посећивати? Ти ћеш бити далеко. Великих животиња се не бојим. Имам канџе. (*Покаже своја четири трна.*) Знам, одлучио си да одеш. Молбе неће помоћи. Кад си већ одлучио, иди. Иди. (*Окреће главу у страну да Мали Принц не види да плаче.*)

МАЛИ ПРИНЦ (*Тужан је, маше ружи и одлази. Док одлази са сцене, говори за себе.*): Требало је да судим по делима, а не по речима. Надахњивала ме мирисом и омамљивала. Нисам смео да побегнем! Морао сам да осетим њену нежност која се крила иза ситних лукавстава.

Гасе се светла, чује се музика која најављује нове догађаје. Радња је сад смештена у пустињи Сахари. Сцена је оскудна, у позадини се виде пеишчане дине и по који кактус. У углу сцене је и бунар. На средини сцене је авион који је у лошем стању. Чује се лагана музика и полако се пале светла. На сцени је пилот, спава на песку поред свог авиона. Покривен је јакном. Поред њега је чутура са водом. Уз звуке лагане музике на сцену излази Мали Принц, шета полако, на лицу му се види забринутост и усамљеност. Пилота буди умиљати глас Малог Принца.

МАЛИ ПРИНЦ: Молим те... нацртај ми овцу! Нацртај ми овцу... (*Пилот се буди, нагло устаје, брзо трља очи, окреће се око себе. Збуњен је што види Малог Принца.*)

ПИЛОТ: Али... (*Гледа око себе у нади да ће видети још некога.*) шта ти радиш овде?

МАЛИ ПРИНЦ: (*Мали Принц понови, сасвим тихо, умиљато.*) Молим те, нацртај ми једну овцу.

ПИЛОТ (*Мрзовољно.*): Не знам да цртам.

МАЛИ ПРИНЦ: Нема везе, то није битно. Нацртај ми овцу. (*Даје пилоту папир и оловку; пилот узима папир и оловку, љут је, али ипак црта. Мали Принц вири пилоту преко рамена.*)

МАЛИ ПРИНЦ: Не! Не! Нећу слона у змијском цару. Змијски цар је опасан, а слон је гломазан. Код мене је све јако мало. Треба ми овца. Нацртај ми овцу. (*Пилот поново почиње да црта.*)

МАЛИ ПРИНЦ (*Љути се.*): Не! Та је много болесна. Нацртај ми неку другу. (*Пилот је јако љут, али ипак црта другу овцу.*)

МАЛИ ПРИНЦ (*Смеје се.*): Видиш и сам... то није овца, то је ован. Има рогове....

ПИЛОТ: Овцу, овцу, овцу. Уф! (*Љут је, али црта поново.*)

МАЛИ ПРИНЦ (*Тужно.*): Та је сувише стара. Ја хоћу овцу која ће дуго да живи.

ПИЛОТ (*Гужва папир и брзо црта, стиче се утисак да шара по папиру.*): Ово је у кутији. Овца коју желиш је унутра.

МАЛИ ПРИНЦ (*Срећан, скаче око пилота.*): То је баш оно што сам желео! Мислиш ли да ће тој овци бити потребно пуно траве?

ПИЛОТ: Зашто?

МАЛИ ПРИНЦ: Зато што је код мене све тако мало.

ПИЛОТ: А, не, не, не то ће јој сигурно бити довољно. Дао сам ти сасвим малу овцу.

МАЛИ ПРИНЦ (*Радознало се нагиње према цртежу.*): Е, није баш тако мала... Гле! Заспала је...

МАЛИ ПРИНЦ (*Угледа авион и чудећи се упита.*): Каква је то ствар?

ПИЛОТ: То лети. (*Прилази авиону и забринуто га загледа.*): То је авион. То је мој авион.

МАЛИ ПРИНЦ: Како! Ти си пао с неба?

ПИЛОТ (*Шаливо.*): Да.

МАЛИ ПРИНЦ: О, па то је баш јако чудно. (*Загледа авион на пилота, а затим почне да се смеје.*) Значи и ти долазиш с неба! (*Одушевљено.*) Са које си планете?

ПИЛОТ (*Радознало.*): Чек, чек, ти дакле долазиш са неке друге планете?
(*Мали Принц не одговори. Благо климне главом, и настави да загледа авион.*)

ПИЛОТ (*Приближи се Малом Принцу и љубазно га упита.*): Одакле долазиш, мали мој? Где хоћеш да однесеш моју овцу?

МАЛИ ПРИНЦ (*Неко време ћути, игра се на песку, шара, па се загледа и онда одговори.*): Добро је што ће кутија коју си ми дао ноћу да јој послужи као кућа.

ПИЛОТ: Наравно. Ако будеш добар, добићеш конопац да је привежеш. Добро, и кочић.

МАЛИ ПРИНЦ: Да је вежем? (*Чуди се.*) Смешно!

ПИЛОТ: Али ако је не вежеш, може да одлута, изгубиће се...

МАЛИ ПРИНЦ: Свашта. Куда би одлутала?

ПИЛОТ: Било куда. Право испред себе...

МАЛИ ПРИНЦ (*Одлучно и озбиљно.*): Нема везе, код мене је све тако мало!
(*Помало тужно додаје.*) Идући право, не стиже се баш далеко. (*Радознало.*) А, молићу лепо, да ли је истина да овце једу жбуње?

ПИЛОТ: Да, истина је. Наравно, како да не.

МАЛИ ПРИНЦ (*Одушевљено, скакуће око пилота и загледа цртеж.*): О, баш добро. Значи да једу и баобабе.

ПИЛОТ: Баобаби нису жбуње, већ дрвеће велико као црква! Када би повео читаво крдо слонова, ти слоновии не би могли да изађу на крај ни са једним јединим баобабом.

МАЛИ ПРИНЦ (*Смеје се.*): Да, само ти изгледа не знаш - и баобаби су мали пре него што порасту.

ПИЛОТ: Тачно, тачно, добро кажеш. Него, не разумем зашто хоћеш да овце поједу јадне мале баобабе?

МАЛИ ПРИНЦ (*Бесно.*): Свашта, какво ти је то питање? Кажу нема глупих питања. Ха! Па ово ти и није паметно. Ако је планета сасвим мала, а баобаба има пуно, онда ће се она распрснути. То је питање реда. Када човек заврши своје јутарње сређивање, треба да пажљиво среди и планету.

Мали Принц се удаљава пар корака од пилота и седа на песак. Пилот је поред авиона, седи, посматра Малог Принца. Чује се лагана музика.

МАЛИ ПРИНЦ (*Изненада устаје и брзо долази до пилота.*): Волим заласке сунца. Хајдемо да гледамо...

ПИЛОТ: Али, треба чекати...

МАЛИ ПРИНЦ: Шта треба чекати?

ПИЛОТ: Чекати да сунце почне да залази.

МАЛИ ПРИНЦ (*Тужно.*): Уф. Стално мислим да сам код куће! Једног дана сам видео четрдесет и три пута како сунце залази! Знаш... када је човек тужан, онда воли да гледа заласке сунца.

ПИЛОТ (*Забринато прилази Малом Принцу, милује га по коси.*): Зар си тога дана био толико тужан?

МАЛИ ПРИНЦ (*Мали Принц не одговори, само погледа пилота у очи, устане, удаљи се корак.*): Ако овца једе жбуње, значи ли да једе и цвеће?

ПИЛОТ: Овца једе све на шта наиђе.

МАЛИ ПРИНЦ: Чак и цвеће са трњем?

ПИЛОТ: Да, чак и цвеће са трњем.

МАЛИ ПРИНЦ (*Забринато, бесно.*): Чему онда служи трње? Чему служи то трње?

ПИЛОТ: Трње не служи ничему, то је чиста пакост од стране цвећа!

МАЛИ ПРИНЦ (*Нервозно се креће сценом.*): Ах! Не верујем ти! Цвеће је слабо. Оно је безазлено. Оно се брани како може. Верује да је страшно са својим трњем. А да ли ти заиста мислиш да цвеће...

ПИЛОТ (*Изнервиран.*): Шта? Шта? Не! Ништа ја не мислим! Одговорио сам прво што ми је пало на памет. Ја сам заузет озбиљним стварима! Ја сам озбиљан човек!

МАЛИ ПРИНЦ (*Изненађено.*): А, говориш као одрасле особе! Јао, јао, јао! Ти све бркаш... све си помешао! Знам планету на којој живи уображенко. Тај никад није помиришао цвет. Никад није погледао звезду. Никад није никога волео. По читав дан је понављао као и ти: „Ја сам озбиљан човек! Ја сам озбиљан човек! Ја сам озбиљан човек!" Али то није човек, то је печурка.

ПИЛОТ (*Збуњено.*): Шта?

МАЛИ ПРИНЦ: Печурка! Шта се чудиш?! (*Тужно и забринато.*) Знаш, милионима година цвеће ствара трње. Милионима година овце ипак једу цвеће. Ја познајем

један јединствени цвет, који не постоји нигде сем на мојој планети, и који једна мала овца може да уништи у једном трену. Као од шале, једног јутра, чак и не знајући шта ради, зар то није страшно?! Ако човек воли један цвет који постоји само на једној међу милионима и милионима звезда, то је довољно да буде срећан када га посматра. Мој цвет је негде тамо... Али ако овца поједе цвет... *(Одједном зајеца, полако одлази са сцене.)*

ПИЛОТ: Цвет који волиш није у опасности... Ја...

МАЛИ ПРИНЦ: Морам да нађем пут до моје планете, морам. Разумеш ли?

Мали Принц полако одлази у потрагу, пилот се такође повлачи се сцене. Чује се лагана музика. Светла се полако гасе. Музика најављује нови дан, светла се полако пале.

Чује се музика. Док се чује музика на сцену излази краљ, долази и Мали Принц.

КРАЉ *(Одушевљано.)*: Ах! Ево једног поданика!

МАЛИ ПРИНЦ *(За себе.)*: Како ме је могао препознати када ме никада раније није видео?

КРАЉ: Приближи се да те боље видим. *(Мали Принц је остао да стоји, а како је био уморан, зевнуо је.)*

КРАЉ *(Љутито.)*: Зевати у присуству краља противи се дворским прописима. Зобрањујем ти да зеваш.

МАЛИ ПРИНЦ *(Збуњено.)*: Не могу да се уздржим. Дуго сам путовао и нисам спавао...

КРАЉ: У том случају, заповедам ти да зеваш. Годинама већ нисам видео никога да зева. Зевање је за мене реткост. Хајде! Зевај још. То је наређење.

МАЛИ ПРИНЦ: Сад сам се уплашио и не могу више.

КРАЉ: Хм! Онда ти... наређујем да час зеваш, а час... *(Мрмљао је нешто.)*

МАЛИ ПРИНЦ *(Бојажљиво.)*: Смем ли да седнем?

КРАЉ *(Одлучно.)*: Наређујем ти да седнеш *(Достојанствено привуче скут свог плашта.)*

МАЛИ ПРИНЦ: Господару, опростите што ћу нешто да питам...

КРАЉ: Наређујем ти да ме питаш.

МАЛИ ПРИНЦ (*Радознало.*): Господару, над ким Ви владате?

КРАЉ: Над свим. (*Уздржаним покретом краљ показа на своју планету, на друге планете и звезде.*)

МАЛИ ПРИНЦ (*Зачуђено.*): Над свим тим?

КРАЉ (*Поносно.*): Да, над свим тим.

МАЛИ ПРИНЦ: И звезде Вас слушају?

КРАЉ: Наравно. Ја не трпим непослушност.

МАЛИ ПРИНЦ: Хтео бих да видим залазак сунца. Учините ми то задовољство. Наредите сунцу да зађе.

КРАЉ: Кад би наредио неком генералу да лети од цвета до цвета као лептир, или да напише трагедију, или да се претвори у морску птицу, а генерал не изврши примљену заповест, чија би то била кривица, моја или његова?

МАЛИ ПРИНЦ: Ваша.

КРАЉ: Тачно. Од сваког треба тражити оно што он може да пружи. Углед на првом месту почива на разуму. Кад бих наредио свом народу да се баци у море, он би се побунио. Ја имам права да захтевам послушност јер су моја наређења разумна.

МАЛИ ПРИНЦ: А мој залазак сунца?

КРАЉ: Имаћеш свој залазак сунца. Захтеваћу га. Али чекаћу, по мојој науци о владању, да за то буду повољни услови.

МАЛИ ПРИНЦ (*Радознало.*): Када ће то бити?

КРАЉ (*Гледа у стари сат.*): Хм, хм, хм, хм! То ће бити, око... то ће бити вечерас око двадесет до осам. И видећеш да ме збиља слуша.

МАЛИ ПРИНЦ: Хвала, краљу. У том случају морам да пођем.

КРАЉ: Немој да идеш, поносан сам што имам једног поданика. Немој да идеш, обећавам бићеш министар.

МАЛИ ПРИНЦ: Министар чега?

КРАЉ: Па... правде!

МАЛИ ПРИНЦ: Али немам коме да судим!

КРАЉ: Не зна се. Још нисам обишао своју краљевину. Веома сам стар, немам места за кочије, а страшно ме замара да идем пешке.

МАЛИ ПРИНЦ: Ах! Али већ сам видео. Ни доле нема никога.

КРАЉ: Онда ћеш судити сам себи. То је најтеже. Много је теже судити самом себи него другима. Ако успеш себи добро да судиш, значи да си прави мудрац.

МАЛИ ПРИНЦ: Себи могу судити где било. Није потребно да живим овде.

КРАЉ: Хм! хм! Мислим да негде на мојој планети постоји један стари пацов. Чујем га ноћу. Можеш судити том пацову. Временом, осудићеш га на смрт. Тако ће његов живот зависити од твоје правде, али ћеш га сваки пут помиловати да би га сачувао. Он је овде једини.

МАЛИ ПРИНЦ: Али ја не волим да изричем смртне пресуде и заиста желим да одем.

КРАЉ: Не!

МАЛИ ПРИНЦ: Ако Ваше Величанство жели да га послушам, без поговора, нека ми изда разумну наредбу. Нека ми, на пример, нареди да отпутујем за непун минут. Чини ми се да су услови повољни.

КРАЉ: Именујем те својим амбасадором, пожури.

МАЛИ ПРИНЦ (*За себе.*): Одрасли су збиља врло чудни.

Чује се лагана музика, Мали Принц наставља потрагу за својом ружом. Долази на другу планету на којој среће уображенка. Сцена се полако мења док траје музика. На сцени се појављује уображенко.

УОБРАЖЕНКО (*Одушевљено.*): Ах! Ах! Ево једног мог обожаваоца.

МАЛИ ПРИНЦ: Добар дан. Имате смешан шешир.

УОБРАЖЕНКО (*Увређено.*): Мислиш: леп шешир. Потребан ми је да бих могао да отпоздрављам кад ми кличу. Нажалост, овуда никад нико не пролази.

МАЛИ ПРИНЦ: Стварно?

УОБРАЖЕНКО: Тапши дланом о длан. (*Мали Принц поче да тапше. Уображенко скромно отпоздрави дижући шешир.*)

МАЛИ ПРИНЦ: Ово је забавније од посете краљу. (*Поново тапше. Уображенко поново отпоздрави дижући шешир.*)

УОБРАЖЕНКО: Да ли ми се заиста дивиш?

МАЛИ ПРИНЦ: Шта значи дивити се?

УОБРАЖЕНКО: Дивити се значи признати да сам ја најлепши, најбоље обучен, најбогатији и најпаветнији човек на овој планети.

МАЛИ ПРИНЦ: Али ти си сам на овој планети!

УОБРАЖЕНКО: Учини ми то задовољство! Ипак ми се диви!

МАЛИ ПРИНЦ: Дивим ти се, али зашто ти је то тако важно? Одрасли су чудни, заиста.

Уображенко одлази са сцене срећан, Мали Принц наставља своју потрагу. У позадини се чује музика. На сцену излази пијанац.

МАЛИ ПРИНЦ: Шта ти ту радиш?

ПИЈАНАЦ (*Штуца, запиње и заплиће језиком док говори.*): Пијем.

МАЛИ ПРИНЦ: Зашто пијеш?

ПИЈАНАЦ: Да заборавим.

МАЛИ ПРИНЦ: Шта да заборавиш?

ПИЈАНАЦ: Да заборавим да се стидим.

МАЛИ ПРИНЦ: Чега се стидиш?

ПИЈАНАЦ: Стидим се што пијем.

МАЛИ ПРИНЦ (*Загледа пијанца, чуди се и наставља свој пут.*): Одрасли су заиста врло, врло чудни.

Чује се лагана музика, Мали Принц наставља потрагу. Сцена се полако мења док траје музика. На сцени је клупа, на њој седи пословни човек окружен папирима и књигама.

МАЛИ ПРИНЦ: Добар дан. Цигарета вам се угасила.

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Три и два су пет. Пет и седам дванаест. Дванаест и три петнаест. Добар дан. Петнаест и седам су двадесет и два. Двадесет два и шест двадесет и осам. Немам времена да је поново запалим. Двадесет шест и пет су тридесет и један. Уф! То дакле чини пет стотина један милион шест стотина двадесет и две хиљаде седам стотина тридесет и један...

МАЛИ ПРИНЦ: Пет стотина милиона чега?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Шта? Још увек си ту? Пет стотина један милион... не знам више... Имам толико посла! Ја сам озбиљан човек и не бавим се глупостима. Два и пет су седам...

МАЛИ ПРИНЦ: Пет стотина један милион чега?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: За педесет четири године, колико станујем на овој планети, узнемирили су ме само три пута. Први пут је то било пре двадесет две године, када

је неки гундељ пао ко зна откуд. Правио је страшну галаму и ја сам четири пута погрешно у сабирању. Други пут је то било пре једанаест година, када сам оболео од реуме. Недовољно се крећем. Немам времена да шетам. Ја сам озбиљан човек. Трећи пут.... ето сада! Рекао сам, дакле, пет стотина милиона...

МАЛИ ПРИНЦ: Милион чега?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Милион тих стварчица које се понекад виде на небу.

МАЛИ ПРИНЦ: Мушица?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Не! Златних стварчица над којима сањаре беспослени. Али, ја сам озбиљан човек! Ја немам времена за сањарење.

МАЛИ ПРИНЦ: Ах! Звезда?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Да, тако је. Звезда.

МАЛИ ПРИНЦ: И, шта радиш са пет стотина милиона звезда?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Пет стотина један милион, шест стотина двадесет две хиљаде, седам стотина тридесет и један. Ја сам озбиљан човек. И тачан.

МАЛИ ПРИНЦ: И шта радиш с тим звездама?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Шта радим с њима?

МАЛИ ПРИНЦ: Да.

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК (*Збуњено и зачуђено.*): Ништа. Имам их.

МАЛИ ПРИНЦ: Звезде су твоје?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК (*Одлучно.*): Да.

МАЛИ ПРИНЦ: Али ја сам већ видео једног краља који...

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Краљеви немају својине. Они владају над нечим. То је велика разлика.

МАЛИ ПРИНЦ: Чему ти служи то што имаш звезде?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: То ме чини богатим.

МАЛИ ПРИНЦ: А чему ти служи што си богат?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Да купим друге звезде, ако их неко пронађе.

МАЛИ ПРИНЦ: Како звезде могу бити нечије?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Па чије су оне?

МАЛИ ПРИНЦ: Не знам. Ничије.

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Онда су моје пошто сам се ја први сетио.

МАЛИ ПРИНЦ: Зар је то довољно?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Наравно. Кад нађеш дијамант који није ничији, он је твој. Кад пронађеш острво које није ничије, оно је твоје. Кад ти нешто првом падне на памет, ти своју мисао патентираш, она је твоја. А ја, ја сам присвојио звезде, зато што никада ником пре мене није пало на памет да их присвоји.

МАЛИ ПРИНЦ: То је истина. И шта радиш с њима?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Управљам. Бројим их и пребројавам. То је тешко. Али ја сам озбиљан човек.

МАЛИ ПРИНЦ: Али, ако ја имам шал, могу да га ставим око врата и носим. Ако имам цвет, могу да га уберем и однесем. А ти не можеш да убереш звезде!

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК (*Пркосно.*): Али могу да их ставим у банку.

МАЛИ ПРИНЦ: Шта то значи?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: Значи да напишем на парчету хартије број мојих звезда. Затим ту хартију закључам у фиоку.

МАЛИ ПРИНЦ: И то је све?

ПОСЛОВНИ ЧОВЕК: То је довољно!

МАЛИ ПРИНЦ: То је занимљиво. То је чак песнички, али то није баш озбиљно. Ја, имам ружу коју сваког дана заливам. Имам и три вулкана које чистим једном недељно. Чистим и онај угашени. Никад се не зна. И за моје вулкане и за моју ружу је корисно што их ја поседујем. Али ти ниси од користи звездама. Одрасли су збиља сасвим необични.

Пословни човек попреко погледа Малог Принца и врати се рачунању. Чује се музика, Мали Принц наставља свој пут. Смењује се светло на сцени и најављује се вече. Затим се светла брзо пале и најављују дан, следи смена дана и ноћи. На сцени се поред Малог Принца појављује фењерџија.

МАЛИ ПРИНЦ: Добар дан. Зашто си управо угасио свој фењер?

ФЕЊЕРЏИЈА: Тако је наређено. Добар дан.

МАЛИ ПРИНЦ: Шта је наређено?

ФЕЊЕРЏИЈА: Да угасим свој фењер. Добро вече. (*Поново пали фењер.*)

МАЛИ ПРИНЦ: Али, зашто си га поново упалио?

ФЕЊЕРЏИЈА: Тако је наређено.

МАЛИ ПРИНЦ: Не разумем.

ФЕЊЕРЦИЈА: Нема шта ту да се разуме. Наредба је наредба. Добар дан. (*Угаси свој фењер.*) Страшан је то занат. Некада је имао смисла. Ујутру сам гасио, а увече палио. Остатак дана сам се одмарао, а остатак ноћи спавао.

МАЛИ ПРИНЦ (*Заинтересовано.*): А, од ког времена се наредба променила?

ФЕЊЕРЦИЈА: Наредба се није променила. У томе и јесте трагедија! Планета се из године у годину све брже и брже окреће.

МАЛИ ПРИНЦ: Па?

ФЕЊЕРЦИЈА: Па сад, када се окреће једном у минуту, немам више ни секунде одмора. Сваког минута га палим и гасим!

МАЛИ ПРИНЦ: То је смешно! Дан код тебе траје један минут!

ФЕЊЕРЦИЈА: Није смешно. Прошао је читав месец како нас двојица разговарамо.

МАЛИ ПРИНЦ (*Зачуђено.*): Читав месец?

ФЕЊЕРЦИЈА: Да. Тридесет минута, тридесет дана! Добро вече. (*И он поново упали свој фењер.*)

МАЛИ ПРИНЦ: Знаш, рећи ћу ти на који начин да се одмориш кад будеш хтео.

ФЕЊЕРЦИЈА: Хоћу одмах.

МАЛИ ПРИНЦ: Твоја планета је мала, можеш је обићи у три корака. Ствар је у величини корака. Само одлучиш да ли ћеш брже или спорије корачати.

ФЕЊЕРЦИЈА: То ми не помаже баш много. Од свега у животу највише волим спавање.

МАЛИ ПРИНЦ: Немаш среће.

ФЕЊЕРЦИЈА: Немам среће, то сам већ знао. Добар дан. (*Угаси фењер.*)

МАЛИ ПРИНЦ (*Одлази, лаганим кораком.*): Овог би човека презирали краљ, уображенко, пијаница и онај човек што мисли да је послован. Ипак је он једини који мени није смешан. Можда због тога што се бави нечим другим, а не самим собом. Он је једини с којим бих се могао спријатељити, али је његова планета сувише мала. Нема места за двојицу.

Чује се лагана музика, на сцени се поред Малог Принца појављује географ који носи карте, глобус, књиге. Све му испада из руку, покушава да скупи ствари, Мали Принц му помаже.

ГЕОГРАФ: Ти си сигурно истраживач, одакле долазиш?

МАЛИ ПРИНЦ: Каква је то дебела књига? Шта Ви радите овде?

ГЕОГРАФ: Ја сам географ.

МАЛИ ПРИНЦ: Шта је то географ?

ГЕОГРАФ: То је научник који зна где се налазе мора, реке, градови, планине и пустиње.

МАЛИ ПРИНЦ: То је занимљиво. Најзад једно право занимање. Ваша планета је врло лепа. Има ли на њој океана?

ГЕОГРАФ: То не могу да знам.

МАЛИ ПРИНЦ: А градова, река и пустиња?

ГЕОГРАФ: И то не могу да знам.

МАЛИ ПРИНЦ: Али, ви сте географ!

ГЕОГРАФ: Тачно, али ја нисам истраживач. Немам ниједног истраживача. *(Увређено.)* Неће ваљда географ да броји градове, реке, планине, мора, океане и пустиње. Географ је сувише важна личност да би скитао. Он чека истраживаче. Испитује их и бележи њихова запажања. Мора да води рачуна о томе какви су истраживачи, каква је њихова карактерна вредност.

МАЛИ ПРИНЦ: А зашто?

ГЕОГРАФ: Зато што би истраживач који лаже изазвао велике несреће у географским књигама. Исто тако и истраживач који много пије.

МАЛИ ПРИНЦ: А зашто?

ГЕОГРАФ: Зато што пијанице све виде двоструко. И тако би географ забележио две планине тамо где постоји једна. Дакле, када карактерна вредност истраживача изгледа добро, онда се испита његово откриће.

МАЛИ ПРИНЦ *(Одушевљено.)*: Иде се на лице места?

ГЕОГРАФ: Не. То је сувише компликовано. Али се тражи од истраживача да прибави доказе. Ако је у питању, на пример, откриће неке велике планине, онда се од њега тражи да донесе са ње велико камење. Ти, ти одакле долазиш? Ти си истраживач! Опиши ми твоју планету! *(Отвара књигу, спрема оловку.)* Казивања истраживача најпре се записују оловком. Да би се записала мастилом, чека се да истраживач донесе доказе. Дакле?

МАЛИ ПРИНЦ: Ох! Код мене, није нарочито занимљиво, све је тако мало. Имам три вулкана. Два жива вулкана и један који је угашен, али никад се не зна.

ГЕОГРАФ: Никад се не зна.

МАЛИ ПРИНЦ: Имам и једну ружу.

ГЕОГРАФ: Не бележимо цвеће.

МАЛИ ПРИНЦ: Зашто? То је најлепше!

ГЕОГРАФ: Зато што је цвеће пролазно.

МАЛИ ПРИНЦ: Шта значи пролазно?

ГЕОГРАФ: Географске књиге су највредније књиге. Оне никада не застаревају. Веома је ретко да нека планина промени место. Врло је ретко да неки океан пресуши. Ми бележимо ствари које су вечне.

МАЛИ ПРИНЦ: Али угашени вулкани могу да прораде. Шта значи пролазно?

ГЕОГРАФ: Било да су вулкани угашени или живи, за нас је то свеједно. За нас је важна планина. Она се не мења.

МАЛИ ПРИНЦ: Али шта значи пролазно?

ГЕОГРАФ: То значи оно што ће убрзо нестати.

МАЛИ ПРИНЦ (*Престрављено.*): Моја ружа ће ускоро нестати?

ГЕОГРАФ: Наравно.

МАЛИ ПРИНЦ (*Скоро уплакан.*): Моја ружа је пролазна, а има само четири трна да се брани од света. Ја сам је оставио сасвим саму код куће. (*Смири се и радознало упита.*) Шта ми саветујете да посетим?

ГЕОГРАФ: Планету Земљу. Она је на добром гласу.

Мали Принц настави свој пут, а географ се повлачи са сцене. Чује се лагана музика, полако пада вече. На сцени се појављује змија.

МАЛИ ПРИНЦ: Добро вече.

ЗМИЈА: Добро вече.

МАЛИ ПРИНЦ: На коју сам планету стигао?

ЗМИЈА: На Земљу, у Африку.

МАЛИ ПРИНЦ: Ох!... Зар на Земљи нема никога?

ЗМИЈА: Овде је пустиња. У пустињама нема никога. Земља је велика.

МАЛИ ПРИНЦ: Питам се да ли су звезде осветљене зато да би једног дана свако могао наћи своју. Погледај моју планету. Она је управо изнад нас... Како је далеко!

ЗМИЈА: Лепа је. Зашто си дошао овамо?

МАЛИ ПРИНЦ: Имао сам тешкоћа са једним цветом.

ЗМИЈА: О!

МАЛИ ПРИНЦ: Где су људи? Човек се осећа мало усамљено у пустињи.

ЗМИЈА: Човек је усамљен и међу људима.

МАЛИ ПРИНЦ: Чудна си ти животиња, танка као прст...

ЗМИЈА: Али сам моћнија од краљевског прста.

МАЛИ ПРИНЦ: Ниси баш тако моћна... немаш чак ни ноге... не можеш ни да путујеш.

ЗМИЈА: Могу те однети даље него брод. *(Она се омота око глежња малог принца као златна наруквица).* Онај кога ја додирнем враћа се у земљу одакле је и дошао. *(Загледа Малог принца.)* Жао ми те је тако слабог, на овој Земљи од камена. Могу ти помоћи једног дана ако будеш много жалио за својом планетом. Могу...

МАЛИ ПРИНЦ: Разумео сам врло добро, али зашто увек говориш у загонеткама?

ЗМИЈА: Ја их све решавам. *(Насмеши се.)*

Лагана музика најављује вече, а затим и нови дан. Мали Принц се враћа на сцену, наставља пут по пустињи и сретне лисицу.

ЛИСИЦА: Добар дан.

МАЛИ ПРИНЦ: Добар дан. *(Окреће се да види ко му се јавио.)*

ЛИСИЦА: Ево ме овде.

МАЛИ ПРИНЦ: Ко си ти? Врло си лепа.

ЛИСИЦА: Ја сам лисица.

МАЛИ ПРИНЦ: Дођи да се играмо. Тако сам тужан...

ЛИСИЦА: Не могу да се играм са тобом. Нисам припитомљена.

МАЛИ ПРИНЦ: Ух! Извини. Шта значи то, припитомљена?

ЛИСИЦА: Ти ниси одавде, шта тражиш?

МАЛИ ПРИНЦ: Тражим људе. Шта значи то, припитомљена?

ЛИСИЦА: То је нешто што се одавно заборавило. То значи створити везе.

МАЛИ ПРИНЦ: Створити везе?

ЛИСИЦА: Наравно. Ти си за мене само дечак сличан стотинама хиљада других дечака. И ниси ми потребан, а ни ја теби нисам потребна. Ја сам за тебе само лисица слична стотинама хиљада лисица. Али, ако ме припитомиш, бићемо заиста

потребни једно другом. Ти ћеш за мене бити једини на свету. Ја ћу за тебе бити једина на свету.

МАЛИ ПРИНЦ: Почињем да схватам. Постоји једна ружа, мислим да ме је она припитомила.

ЛИСИЦА: То је могуће. На Земљи има свега и свачега.

МАЛИ ПРИНЦ: Ах, то није на Земљи.

ЛИСИЦА: На некој другој планети?

МАЛИ ПРИНЦ: Да.

ЛИСИЦА: Има ли ловаца на тој планети?

МАЛИ ПРИНЦ: Не.

ЛИСИЦА: Гле, па то је занимљиво! А кокошака?

МАЛИ ПРИНЦ: Нема.

ЛИСИЦА: Ништа није савршено. *(Уздахне.)* Мој живот је једноличан. Ја ловим кокошке, људи лове мене. Све кокошке су сличне, и сви људи су слични. Мени је овде помало досадно. Али, ако ме ти припитомиш, мој живот ће бити лепши. Молим те, припитоми ме.

МАЛИ ПРИНЦ: Радо, али немам времена.

ЛИСИЦА: Човек познаје само оне ствари које припитоми. Људи немају више времена да било шта ново упознају. Они купују готове ствари код трговаца, а како нема трговаца који продају пријатеље, људи више немају пријатеље. Ако хоћеш пријатеља, припитоми ме!

МАЛИ ПРИНЦ: Шта треба да учиним?

ЛИСИЦА: Мораш бити веома стрпљив. Прво ћеш сести мало даље од мене, на траву. Гледаћу те крајичком ока, а ти нећеш ништа говорити. Говор је извор неспоразума. Али, сваког дана прилазићеш мало ближе... Било би добро да долазиш у исто време. Ако долазиш, на пример, у четири сата по подне, ја ћу бити срећна већ од три сата. Што време буде више одмицало, бићу све срећнија. У четири сата бићу већ узбуђена и узнемирена! Али, ако будеш долазио било кад, ја нећу знати за који час да спремим своје срце... Потребни су читави ритуали за то.

МАЛИ ПРИНЦ: Шта је то ритуал?

ЛИСИЦА: То је нешто што се давно заборавило. То је оно што чини један дан различитим од другог, један час од других часова. Код мојих ловаца, на пример,

постоји један ритуал. Они четвртком играју са девојкама. То је, дакле, диван дан! Кад би ловци играли кад им падне на памет, сви би дани личили један на други и ја не бих имала одмора.

Чује се лагана музика у позадини, смењују се светло и тама. Тако се симболично представља почетак новог дана. Сваки пут кад сване Мали Принц седи све ближе лисици. На крају постају пријатељи.

ЛИСИЦА: Ах! Плакаћу.

МАЛИ ПРИНЦ: Сама си крива, нисам ти желео никакво зло, али ти си хтела да те припитомим.

ЛИСИЦА: Наравно.

МАЛИ ПРИНЦ: Али ти ћеш плакати!

ЛИСИЦА: Наравно.

МАЛИ ПРИНЦ: Тиме ништа не добијаш!

ЛИСИЦА: Добијам. Знаш, човек само срцем добро види. Суштина се очима не може видети. Време које си уложио око твоје руже чини ту ружу тако драгоценом. Људи су заборавили ту истину. Али ти не смеш да је заборавиш. Ти си заувек одговоран за оно што си припитомио. Ти си одговоран за своју ружу...

МАЛИ ПРИНЦ: Да, ја сам одговоран за моју ружу.

Музика се чује у позадини, лисица и Мали Принц се растају. Мали Принц наставља свој пут, а лисица тужно одлази са сцене. Мали принц долази поново до авиона, ту га чека пилот.

МАЛИ ПРИНЦ: Моја пријатељица лисица, рече ми...

ПИЛОТ: Мали мој, није више реч о лисици!

МАЛИ ПРИНЦ: Зашто?

ПИЛОТ: Зато што ћемо умрети од жеђи у пустињи...

МАЛИ ПРИНЦ: Добро је кад човек има пријатеља, чак и кад треба да умре. Ја сам врло задовољан што сам имао лисицу за пријатеља...

ПИЛОТ (*За себе.*): Није свестан опасности. Он никада није ни гладан ни жедан.

МАЛИ ПРИНЦ: Вода може бити добра и за срце... Звезде су лепе, због једног цвета који се не види... Пустуња је лепа... Оно што улепшава пустуњу, то је што се у њој негде скрива извор...

ПИЛОТ: Да, кућа, звезде или пустуња, оно што их чини лепим, невидљиво је!

МАЛИ ПРИНЦ: Мило ми је што се слажеш с мојом лисицом. *(Скупи се поред пилота и засти.)*

ПИЛОТ: Оно што ме одушевљава код овог малог уснулог принца то је његова верност према једном цвету, то је слика једне руже која зрачи у њему као пламен свеће, чак и када спава...

Мали Принц се буди, креће са пилотом да нађу воду. Наилазе на бунар.

ПИЛОТ: Заиста чудно, све је спремно чекрк, ведро и уже.

МАЛИ ПРИНЦ *(Ослушкује воду у бунару.)*: Чујеш ли, ми смо пробудили бунар и он је спавао.

ПИЛОТ: Пусти мене, то је сувише тешко за тебе.

МАЛИ ПРИНЦ: Жедан сам, дај ми да пијем. Знаш, људи са твоје планете гаје пет хиљада ружа само у једном врту и нису у стању да у њима нађу оно што траже.

ПИЛОТ: И нису у стању да нађу.

МАЛИ ПРИНЦ: А ипак, оно што траже, може се наћи у једној јединој ружи или у мало воде...

ПИЛОТ: Наравно

МАЛИ ПРИНЦ: Али, очи су слепе, треба тражити срцем. Треба да одржиш своје обећање.

ПИЛОТ: Какво обећање?

МАЛИ ПРИНЦ: Знаш и сам... брњицу за моју овцу... ја сам одговоран за тај цвет!

ПИЛОТ: Ти имаш неке намере за које ја не знам?

МАЛИ ПРИНЦ: Знаш, мој пад на Земљу... сутра ће бити годину дана... Пао сам ту сасвим близу...

ПИЛОТ: Значи да то није случајно што си се оног јутра кад сам те срео, пре осам дана, шетао тако, сасвим сам, хиљадама миља далеко од свих насеља. Враћао си се на место где си пао?

МАЛИ ПРИНЦ: Ти треба сада да радиш. Треба да се вратиш свом авиону. Чекају те овде. Врати се сутра увече.

Пилот одлази. Мали Принц седи поред бунара на камену. Долази змија.

МАЛИ ПРИНЦ: Ти се не сећаш, није било баш овде.

ЗМИЈА: Да! Да, тачно на овај дан, али не на овом месту...

МАЛИ ПРИНЦ: Наравно. Видећеш где почиње мој траг на песку. Чекај ме тамо. Доћи ћу ноћас.

(Пилот полако прилази зиду.)

МАЛИ ПРИНЦ: Имаш ли доброг отрова? Јеси ли сигурна да се нећу дуго мучити?
(Змија брзо одлази са сцене кад се појавио пилот.)

ПИЛОТ: Шта то треба да знач? Говориш са змијама?

МАЛИ ПРИНЦ: Драго ми је што си пронашао квар у твојој машини. Сад можеш да се вратиш кући.

ПИЛОТ: Откуд знаш!

МАЛИ ПРИНЦ: Ето, знам. И ја се данас враћам кући. То је много даље. Имам твоју овцу. И имам кутију за овцу. И брњицу. *(Он се тужно осмехну.)*

ПИЛОТ: Уплашио си се.

МАЛИ ПРИНЦ: Још више ћу се плашити вечерас. Ноћас ће бити годину дана. Моја звезда ће се налазити тачно изнад оног места где сам пао прошле године.

ПИЛОТ: Малени, то је само ружан сан, та прича о змији, састанку и о звезди...

МАЛИ ПРИНЦ: Оно што је битно, то се не види.

ПИЛОТ: Наравно.

МАЛИ ПРИНЦ: То је као са цветом. Ако волиш један цвет који се налази на некој планети, лепо је ноћу гледати небо. На свим звездама цвета цвеће.

ПИЛОТ: Наравно.

МАЛИ ПРИНЦ: То је као с водом. Она коју си ми дао да пијем била је као музика, због чекрка и ужета... сећаш ли се... била је слатка.

ПИЛОТ: Наравно.

МАЛИ ПРИНЦ: Гледаћеш ноћу звезде. Моја је исувише мала да бих ти показао где се налази. Боље је овако. Моја звезда биће за тебе једна од звезда. Тако ћеш волети

да гледаш све звезде. Све ће оне бити твоји пријатељи. А осим тога, поклонићу ти нешто. *(Насмеје се.)*

ПИЛОТ: Ах! Мали мој, како волим тај смех!

МАЛИ ПРИНЦ: Управо то ће бити мој поклон, биће то као с водом.

ПИЛОТ: Шта хоћеш да кажеш?

МАЛИ ПРИНЦ: Звезде не значе исто за све људе. За оне који путују звезде су водичи. За друге, оне су само мале светиљке. За научнике, оне су проблеми. За мог пословног човека, оне су биле злато. Али све те звезде тамо ћуте. А ти, ти ћеш имати звезде какве нико нема...

ПИЛОТ: Шта хоћеш да кажеш?

МАЛИ ПРИНЦ: Кад будеш гледао небо, ноћу, пошто ћу ја становати на једној од њих, пошто ћу се ја на једној од њих смејати, то ће за тебе бити као да се све звезде смеју. Ти ћеш имати звезде које знају да се смеју! *(Он се поново насмеје.)* Остаћеш ми заувек пријатељ. Желећеш да се смејеш са мном. Отворићеш понекад прозор, онако, из задовољства... Твоји ће пријатељи бити изненађени кад те виде да се смејеш гледајући у небо, а ти ћеш им тада рећи: „Да, звезде ме увек засмејавају!“ Они ће помисли да си луд. Баш сам ти подвалио... *(Он се и даље смеје, а затим се уозбиљи.)* Ноћас... знаш... немој доћи.

ПИЛОТ: Нећу те напуштати.

МАЛИ ПРИНЦ: Изгледаће као да патим, изгледаће помало као да умирем. Тако је то. Немој доћи да то гледаш, нема смисла.

ПИЛОТ: Нећу се одвајати од тебе.

МАЛИ ПРИНЦ: Кажем ти то... и због змије. Не сме те ујести, змије су зле. Могу да уједу из задовољства.

ПИЛОТ: Нећу те напуштати.

МАЛИ ПРИНЦ: Истина, оне немају отрова и за други ујед.

Ћуте, пилот дрема, Мали Принц се искрада и полако креће према камену и бунару. Пилот се тргне и стигне га.

МАЛИ ПРИНЦ: Ах! Ту си... *(Узме га за руку.)* Грешиш. Биће ти тешко. Изгледаћу као да сам мртав, а то неће бити истина. Разумеш. То је врло далеко. Не могу да понесем ово тело. Сувише је тешко. *(Пилот ћути.)* Биће лепо, знаш. То је тамо. Пустите да коракнем сам. Знаш... моја ружа... ја сам за њу одговоран! А она је тако слаба! Она је тако безазлена! Она има само четири бедна трна да је бране од света... Ето... То је све...

Чује се музика која најављује важан догађај. Пилот стоји и гледа, Мали Принц одлази и полако му се губи траг. Севне жута муња. Чује се лагана музика, на сцени је мрак, полако се пале светла и на сцени је само пилот поред авиона.

ПИЛОТ: Знам да се он вратио на своју планету, јер му у зору нисам пронашао тело, а ја волим ноћу да слушам звезде. Као пет стотина милиона звончића. Ево, догађа се нешто необично. Нисам добро нацртао брњицу за овцу и неће моћи да је стави својој овци. И ја се питам: Шта се догодило на његовој планети? Можда је овца ипак појела ружу... Понекад кажем себи: Сигурно није! Мали Принц ставља сваке ноћи своју ружу под стаклено звоно и добро пази на овцу. Тада сам срећан. И све звезде се смеју умиљато. Понекад опет кажем себи: Некад је човек расејан и то је довољно! Једне вечери заборавио је стаклено звоно, или се можда једне ноћи овца нечујно искрала... Тада се сви звончићи претварају у сузе!... Велика је то тајна. За вас, који исто тако волите Малог Принца, као и за мене, није нимало свеједно да ли је негде, било где, једна овца коју не познајемо, појела или није, једну ружу... Погледајте небо. Запитајте се: Да ли је овца појела ружу или није? И видећете како се све мења.

Музика се чује јаче. Пилот се повлачи полако. На сцену излазе сви глумци, клањају се. Музика се полако стишава.

Крај

Прилог бр. 22

Драматизација књижевног дела *Богати Гаван*

Богати Гаван

На сцени је постављена сеоска кућа са окућницом. У дворишту су слуге и стока.

ПРИПОВЕДАЧ: Некад је Гаван био најбогатији човек на свету. Био је немилосрдан и никоме ништа није давао.

На сцени се појављује Свети Сава обучен као просјак и прилази кући Гавановој. Гаван је у дворишту, обавља послове око стоке. Гаван се сакрио у вуну кад је видео просјака пред кућом.

СВЕТИ САВА: Помаже Бог.

СЛУГЕ: Иди, просјаче! Газда није код куће, не можемо ти ништа дати.

СВЕТИ САВА (*Подигне штап и прекрсти вуну у којој се сакрио Гаван.*): Излази, медведе, у гору!

Из вуне искочи медвед и побегне. Свети Сава позове Гаванову жену и затражи преноћиште.

СВЕТИ САВА: Можете ли ми приуштити конак у свом дому ове ноћи?

ГАВАНОВА ЖЕНА: Газда није код куће, а ја ништа не знам. Ако не одеш, псе ћу пустити на тебе. (*Окрене се и пође у кућу.*)

СВЕТИ САВА (*Подигне штап и наслони јој на раме.*): Излази, веверице, у гору!

Чује се музика која најављује чудан догађај, светла се пале и гасе. Жена се претвори у веверицу и оде у гору. Свети Сава приђе слушкињи богатог Гавана.

СВЕТИ САВА: Могу ли преноћити код вас?

СЛУЖАВКА: Немам те чиме угостити. Деца су ми гладна, али што ми имамо, имаш и ти. Изволи.

СВЕТИ САВА: Време је да се нешто једе.

СЛУЖАВКА: Али, немам ништа.

СВЕТИ САВА: Вади погачу испод сача!

СЛУЖАВКА (*Гледа зачуђено, није јој јасно, зна да је испод кора. Помери сач, узима у чуду погачу и дели је деци и Светом Сави.*)

СВЕТИ САВА: Узми коња и иди са децом у поље. Немој се заустављати док коњ сам не стане. Где коњ буде стао, тамо гради себи кућу.

СЛУЖАВКА (*Наклони се.*): Велико Вам хвала, добри човече.

Свети Сава излази у двориште Гаваново, прилази слугама.

СВЕТИ САВА: Идите у кућу, узмите само торбе које висе у Гавановој соби, па одмах идите на брег!

Слуге узимају торбе и из њих ваде новац који су заслужили, а Гаван им није исплатио. Слуге напуштају Гаванову кућу.

Чује се музика, светла се полако гасе, Свети Сава је сам на сцени и штапом дотиче Гаванову кућу, она се руши. Светла се пале, на месту где је била Гаванова кућа сад је језеро.

Крај

Прилог бр. 23

Врсте лутака



Ружа, лутка на штапу



Змијски цар, мапет лутка



Мали Принц, гињол лутка



Лисица, гињол лутка

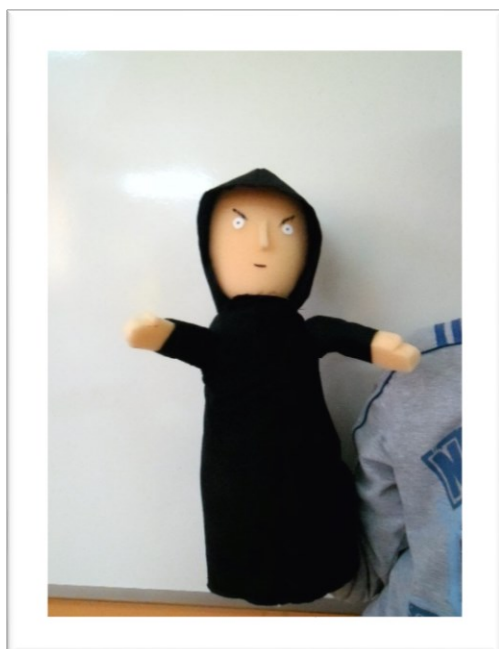
Лутке су из представе *Мали Принц*



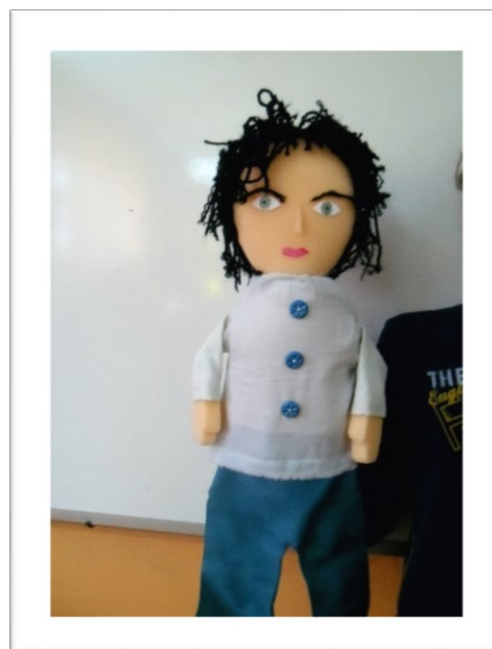
Еуридика, гињол лутка



Орфеј, гињол лутка

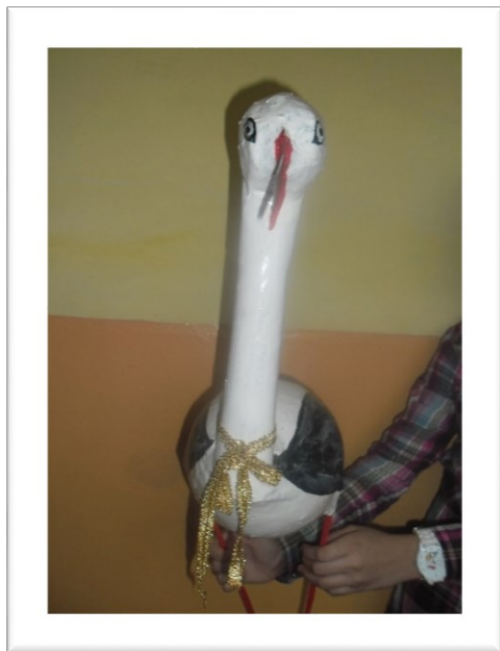


Харон, гињол лутка



Редитељ, гињол лутка

Лутке су из представе *Орфеј и Еуридика*



Рода, лутка на штапу

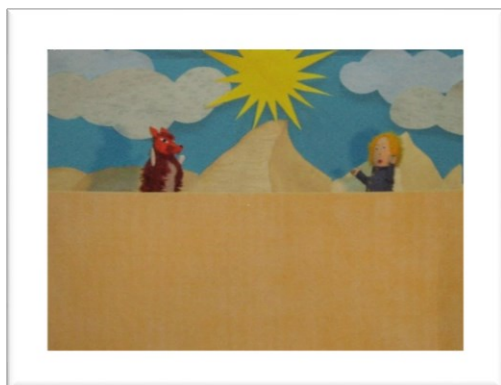
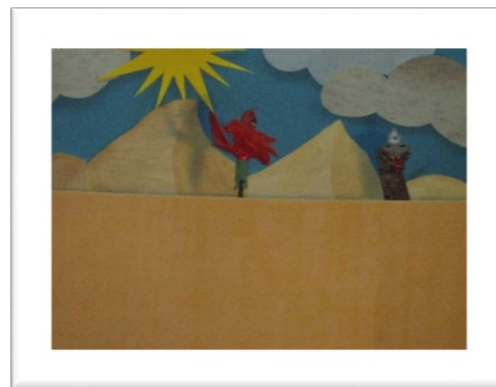
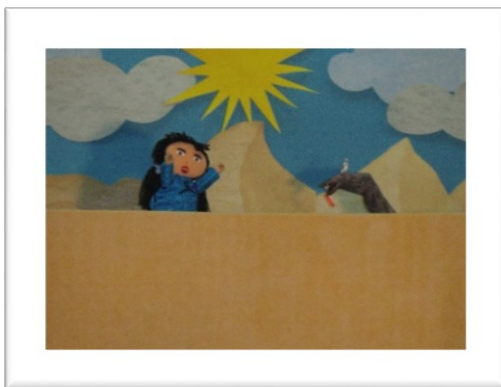


Зец, лутка на штапу

Лутке су из представе *Надимци, шта са њима?*

Прилог бр. 24

Луткарска представа *Мали Принц*, Фестивал луткарства основних школа



Прилог бр. 25

Диплома за освојено 1. место на 18. ФЛУОШ-у



18.
ФЕСТИВАЛ
ЛУТКАРСТВА
ОСНОВНИХ
ШКОЛА
„ЛУТКА ЈЕ...“

(Нови Сад, 31. март 2012)

РЕГИОНАЛНА/МЕЂУОКРУЖНА СМОТРА

- Организатори 18. ФЛУОШ-а: Удружење Војвођанских Учитеља и Министарство просвете и науке Републике Србије

Представа: „МАЛИ ПРИНЦ“
Ауторка представе: мр Марија Бјељац
Сарадница: Маријана Ђукић
ОШ и место: ОШ „Бора Станковић“, Карауково
Луткарска група: Искрице

Постигнути резултати на РЕГИОНАЛНОЈ СМОТРИ 18. ФЛУОШ-а:
1. МЕСТО - Диплома за успешно изведену аматантску представу



Вера Стојић-Гашпаровић
Вера Стојић-Гашпаровић
директорка ФЛУОШ-а, председница УВУ

Нови Сад, 31.3.2012.

Прилог бр. 26

Луткарска представа *Орфеј и Еуридика*, 20. ФЛУОШ



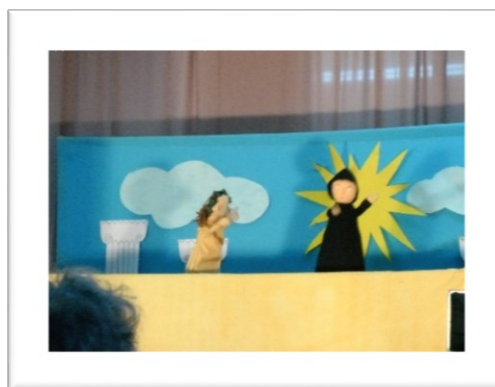
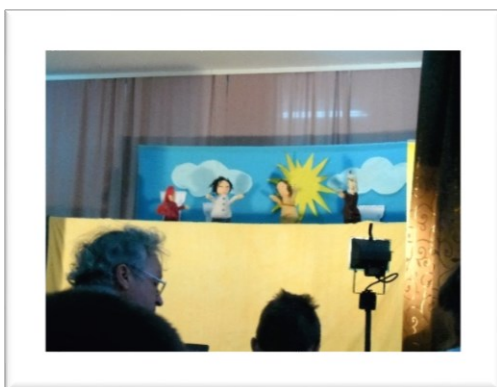
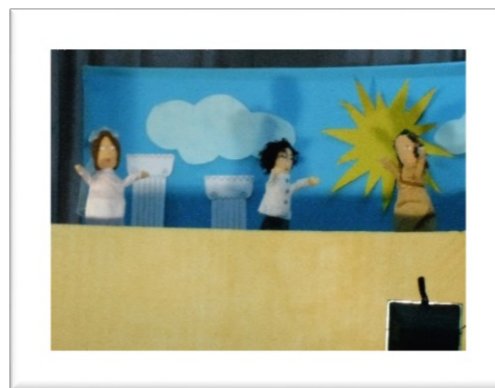
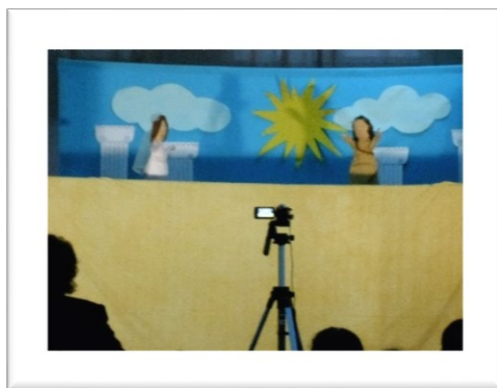
Похвалница за успешну техничку подршку на 20. ФЛУОШ-у



Чланови луткарске секције ОШ „Бора Станковић“ Каравуково ученици – луткари и лутке из представе *Орфеј и Еуридика*



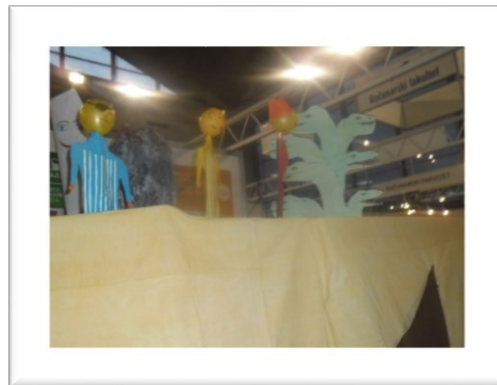
Сцена за луткарску представу *Орфеј и Еуридика*, 20. ФЛУОШ, Сомбор, 2014.
година



Наступ ученика – луткарса на луткарској сцену 20. ФЛУОША, Сомбор, 2014.
година, представа *Орфеј и Еуридика*

Прилог бр. 27

Луткарска радионица на 59. међународни београдски сајм књига



59. међународни београдски сајм књига, штанд издавачке куће *Едука*
луткарска радионица и луткарска представа *Капетан Џон Пилфокс*

Прилог бр. 28

Луткарска представа *Балонићи*



Прилог бр. 29

Ауторски уткарски текст *Надимци, шта са њима?*

Надимци, шта са њима?

Ауторка

Марија Бјељац

Ликови:

Зећ - Брзи

Вук - Носоња

Рода – Муцалица

Жаба - Тужибаба

Јеж

Змија

Лија

Радња је смештена у шуми. Чује се лагана музика и цвркулт птица. На сцену излазе рода Муцалица и жаба Тужибаба.

ЖАБА ТУЖИБАБА: Не, то није тачно. Нисам никоме ништа рекла. Нисам тужакала.

РОДА МУЦАЛИЦА: Знам, верујем ти. Знаш, прати нас лош глас због надимака. Ето, ја не муцам, али сви мисле да муцам зато што ми је лија дала тај надимак.

ВУК НОСОЊА (*Слуша разговор скривен иза дрвета.*): Баш тако, ти ружни надимци ће нас уништити. Можда ја и имам мало већи нос, али ипак нисам ружан. Па нико није савршен. Зар не?

ЗЕЦ БРЗИ (*Долази на сцену.*): Тако је Носо, овај вуче. Жабу је назвала Тужибабом, роду Муцалицом, тебе вуче Носоњом, а мени се руга надимком Брзи и то онако баш злобно. Мислим да је време да вратимо истом мером. Зашто не бисмо јежу, змији и лији дали надимке као што су и они нама?!

ЖАБА ТУЖИБАБА: Али онда бисмо били лоши као што су они.

ВУК НОСОЊА: Да, али ми ћемо њима дати надимке на основу њихових лепих особина. Нећемо их вређати као што су они нас.

ЗЕЦ БРЗИ: Показаћемо им да надимци умеју да буду леви.

РОДА МУЦАЛИЦА: Шта ако их ти надимци буду повредили иако су леви?

ЖАБА ТУЖИБАБА: Биће тужни као што смо и ми.

ВУК НОСОЊА: Да, то и није најбоља идеја.

Чује се лагана музика, са сцене излазе зец, вук, рода и жаба. Гасе се светла, уз лагану музику пале се светла, почиње нови дан. На сцену прво излази лија, за њом долазе змија и јеж. На сцени су иза дрвећа све време скривени зец, вук, рода и жаба.

ЛИЈА: О, како сам лепа. Како ми је леп реп. Па нема лепше и паметније од мене на свету белом. А тек лукавије. Их!

ЈЕЖ: Баш тако лијо, кад ти нешто наумиш...

ЗМИЈА: Тешко да то може неко да надмаши.

ЛИЈА (*Поносним гласом.*): Знам, савршена сам. Знате, ни ти јежићу, а ни ти змијо нисте лоши. (*Подругљиво.*) У поређењу са жабом, родом, вуком и зецом ми смо стварно савршени.

ЗМИЈА (*Сажалјивим гласом, искрено.*): Знаш, лијо, није лепо што си им дала надимке.

ЈЕЖ: Да, није лепо. Брзи, Носоња, Муцалица и Тужибаба много су ружне речи.

ЗМИЈА: И они би нама могли дати надимке на основу наших лоших особина.

ЈЕЖ: Да, могли би нас звати Отров, Бодљикавац и Лукавица.

ЛИЈА (*Увређено.*): Ју, ју, ју. Шта вам пада на памет. Па ми смо савршени, а они су, они су.

ЗМИЈА (*Одлучно.*): Не, нећу више да им будем непријатељ.

ЈЕЖ: Нећу ни ја. Сад идем да им упутим извињење. (*Полако одлази са сцене.*)

ЗМИЈА: Чекај, идем са тобом.

ЛИЈА (*Остаје сама на сцени.*): Свашта баш су смешни. (*Креће се сценом и диви се својој лепоти и савршености.*)

Чује се музика која најављује невољу.

ЛИЈА: Јао, јао, јаооооо! (*Лија упада у замку.*)

ВУК НОСОЊА: Пази лијо, пазииии!

ЖАБА ТУЖИБАБА: Неее!

РОДА МУЦАЛИЦА: Упомоћ! Упомоћ! (*Прилазе лији и ослобађају је из замке.*)

ЛИЈА (*Уплашено*): О, хвала вам, хвала. Стварно сте прави пријатељ. Да вас није било, о не смем ни да замислим шта би било.

ЗЕЦ БРЗИ (*Забринут*): Како си? Да ли си повредила ногу?

ЛИЈА: Добро сам. Нисам повредила ногу, срећом ова замка је лоше постављена, иначе... Ух, хвала вам.

ЖАБА ТУЖИБАБА: Нема потреба да се захваљујеш, и ти би нама помогла. Зар не? (*Окрећу се зец, рода, вук и жаба, полако долази.*)

ЛИЈА (*Искрено*): Чекајте! Извините, молим вас опростите. Знам да сам погрешила, нисам вас требала вређати ружним надимцима. Могла сам смислити лепше.

РОДА МУЦАЛИЦА: Не, лијо, надимци никад нису лепи.

ЛИЈА: Опростите. Заборавила сам шта је другарство. У знак помирења позивам вас на гозбу. Сутра у пет код старог жира. Долазите?

ВУК НОСОЊА (*Мало размисља, гледа у зеца, жабу и роду, на одлучним гласом говори*): Прихватимо позив, али под условом да учествујемо у тој гозби.

ЖАБА ТУЖИБАБА (*Одушевљено*): Тако је, бар симболичне поклоне да донесемо. Од мене лијо стиже канта барске воде. Лепе, мутне, онако зелене, ма болан би је попио.

ЗЕЦ БРЗИ (*Искрено и с много љубави*): Е, а од мене лијо имаш купус, главицу лепог Футошког купуса. Баш сам јуче био у Футогу и донео.

РОДА МУЦАЛИЦА (*Поносно*): Од мене лијо, зна се шта је. Сви знају шта рода доноси. Као што сви знају да је родин поклон најлепши и највреднији на свету.

ЛИЈА (*Искрено*): Полако, полако. Није важно шта ће ко донети, важно је да сте позвани и да дођете.

Чује се лагана музика, прво излази лија, затим излазе змија и јеж. Затим долазе зец, вук, рода и жаба.

ЛИЈА (*Искрено, са пуно покајања и љубави*): Пријатељи драги, хвала вам што сте дошли на моје славље. Дугујем велико извињење зецу, вуку, роди и жаби. Моја уображеност помутила ми је памет. Заборавила сам на ваша осећања и другарство. Надимци су ружни и жао ми је што сам вас повредила. Опростите.

ЗМИЈА (*Одушевљено.*): Имам идеју! Хајде да на балоне напишемо ваше надимке.

ЈЕЖ (*Одушевљено.*): Тако је! Онда ћемо те балоне пустити да оду небу под облаке, и ви ћете се тако заувек ослободити ружних надимака.

ЛИЈА: Да, може. Да ли се слажете?

ЗЕЦ, ВУК, РОДА, ЖАБА: Може, слажемо се!

Пуштају балоне на којима су написани њихови надимци и играју уз песму Драгана Лаковића Другарство.

Крај



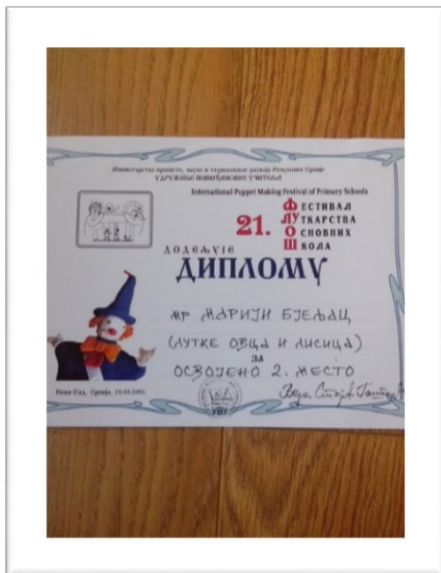
20. међународни фестивал луткарства основних школа, похвала за ауторски текст

Прилог бр. 30

Ауторске лутке (гињол)



Лисица и овца, гињол лутке



21. међународни фестивал луткарства основних школа, освојено 2. место за ауторске лутке