

# Mišljenje učitelja razredne nastave o primjeni dramskih postupaka u nastavi hrvatskoga jezika: kvalitativna analiza

UDK: [371.3:811.163.42]:373.32  
303.022

Prethodno priopćenje  
Primljeno: 15.11. 2015.



Zrinka Vukojević<sup>1</sup>

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb  
zrinka.rogulj@ufzg.hr

## Sažetak

U Hrvatskoj, dramski odgoj ima svoju relativno dugu tradiciju, no rijetka su istraživanja o njegovoj primjeni i učincima. Dramski odgoj ima široku primjenu u odgojno-obrazovnom procesu i to najčešće kao nastavna metoda u nastavi hrvatskoga jezika. U ovom radu prikazani su rezultati kvalitativne analize intervjua učitelja razredne nastave (N=9) koji se odnose na njihovo iskustvo primjene dramskih postupaka u sklopu šireg eksperimentalnog istraživanja. Rezultati kvalitativne analize intervjua kojim se pokušao dobiti uvid u iskustvo i doživljaj učitelja razredne nastave o primjeni dramskih postupaka pokazuju pozitivno mišljenje o provedbi i učinku kod učenika i kod učitelja pri implementaciji istih.

**Ključne riječi:** dramski odgoj, dramski postupci, hrvatski jezik, kvalitativna analiza

<sup>1</sup> Zrinka Vukojević je znanstvena novakinja na Katedri za hrvatski jezik, književnost, scensku i medijsku kulturu. Područje njezina znanstvenog interesa su dramski odgoj i metodika hrvatskoga jezika. U tim područjima objavljuje stručne i znanstvene radove.

## Uvod

Dramska umjetnost, kao i pojam drama, najčešće se poistovjećuje s tekstem namijenjenim kazališnom izvođenju ili sa samim činom izvedbe uprizorenog djela. Malobrojnima je poznato da dramska aktivnost nije nužno namijenjena izvođenju pred publikom, ona ima važnu ulogu u učenju, osobnom rastu i razvoju, razvoju kreativnosti i samoizražavanju (Dragović i Balić, 2012.). Tako shvaćena dramska aktivnost je predmet dramskog odgoja koji podrazumijeva „oblik učenja i poučavanja kroz dramsko iskustvo“, a kao medij upotrebljava dramski izraz, odnosno „svaki oblik izražavanja u kojemu su stvarni ili izmišljeni događaji, bića, predmeti, pojave i odnosi predstavljeni pomoću odigranih uloga i situacija (Fileš i sur., 2008., 14). Korijene dramskog izraza nalazimo u simboličkoj igri djeteta koja se javlja između druge i treće godine života. Dijete od najranije dobi iskustva svog postojanja preoblikuje u vlastiti izraz, koje uprizoruje i dramatizira u tzv. simboličkoj igri. Projicirajući svoje naklonosti, mržnje i strahove u imaginacijom uosobljene i oživljene igračke ili osobe dijete sređuje svoje emotivne odnose s okolinom, evocirajući kroz priču prošle doživljaje, utvrđuje iskustvo i uvježbava svoje ponašanje (Krušić, 2002.). Simbolička igra predstavlja psihološki temelj drame kao umjetnosti, ali i temelj odgojnoj drami kao pedagoškoj metodi (Škuflić-Horvat, 2008.). Interpretacija vlastitog iskustva igrom predstavlja poveznicu dramskoga odgoja sa životom. Iz toga proizlazi da dramski odgoj možemo promatrati kao iskustveno učenje kojim se stječe iskustvom oživotvoreno znanje (Dragović i Balić, 2012.). Unatoč relativno dugom vremenskom periodu njegovog proučavanja i djelovanja u odgojno-obrazovnim sustavima anglosaksonskih zemalja, u Hrvatskoj dramski odgoj i dalje predstavlja neodređen pojam. Razlog tomu je „njegova dvostruka priroda kojom podjednako pripada dvama danas uglavnom sektorski podijeljenim poljima-na jednoj strani, dramskom/ kazališnom/ umjetničkom izražavanju, a na drugoj odgoju, obrazovanju i pedagogiji“ (Krušić, 2012., 16). Značenjska preklapanja pojmova dramski odgoj, dramska pedagogija, procesna drama i sl. ne treba izbjegavati jer pridonose stvaralačkom i pedagoškom potencijalu područja kojim se bavimo (Krušić, 2012.). „Dramska pedagogija podrazumijeva skup metoda učenja i poučavanja koje se sustavno koriste dramskim izrazom kao čovjekovom sposobnošću kojom se on služi tijekom sazrijevanja i odrastanja“ (Krušić, 2008., 16). Osnovna obilježja, položaj učenika i učitelja u takvom procesu učenja, socijalni oblici rada i metode koje se primjenjuju uvelike pridonose njenoj najvažnijoj karakteristici-pozitivni učinak njene primjene na razvoj učeničkih kompetencija (znanja, sposobnosti, vještina i stavova). Dramska aktivnost koja se koristi za potrebe nastavnog procesa uglavnom ne teži tomu da se pretvori u kazališnu predstavu. Ona predstavlja mjesto susreta učitelja i učenika kao

ravnopravnih partnera u igri koji su spremni za suradnju, komunikaciju, doživljaj, reakciju, eksperiment i otkrivanje (Spolin, 1986.). Dramski postupci su metode koje se koriste u dramskom odgojnom radu, kao obliku organizirane i vođene aktivnosti te predstavljaju vježbe usvajanja nekog znanja i ovladavanje oblikom ponašanja. Zbog toga dramski postupci obuhvaćaju različite pojmove: dramske igre, vježbe i tehnike (Vodopija i Krumes Šimunović, 2013.). Dramski postupci potiču odgovornost, humanistička i moralna uvjerenja, potiču sigurnost i samopouzdanje, suradnju, ali imaju i poetičko-estetsku dimenziju jer donose iskustvo umjetničkog stvaranja (Krušić, 2008.). Iako se implementacija dramskih postupaka u hrvatskom odgojno-obrazovnom procesu i dalje provodi na individualnoj razini (povremeno u nastavi hrvatskog jezika kao dramatizacija nekog prethodno obrađenog teksta), istraživanja (Rudela, 2013.; Škuflić-Horvat, 2008.) su pokazala da se njihovom primjenom potiče intelektualni, emocionalni, moralni i estetski razvoj ličnosti (Vodopija i Krumes Šimunović, 2013.). U ovom radu dramski postupci se promatraju u kontekstu nastavnog predmeta Hrvatski jezik.

## Dramski postupci u nastavi hrvatskog jezika

Osnovni cilj nastave hrvatskoga jezika jest praktično osposobljavanje učenika za jezičnu komunikaciju: za primanje i odašiljanje pisanih i govorenih poruka svih funkcionalnih stilova s kojima se učenici susreću u osnovnoškolskoj dobi, što uključuje razumijevanje jezične poruke te oblikovanje zvučne i pisane poruke (Krušić, 2008.). Međutim, u nastavi jezika na početku školovanja previše se naglašava važnost lingvističkog i kognitivističkog aspekta, a zanemaruje se razvoj općih komunikacijskih sposobnosti i jezičnih djelatnosti, bogaćenje rječnika, usvajanje rečeničnog ustroja i poticanje jezičnog izraza (Pavličević-Franić i Aladrović, 2008.). U nižim razredima osnovne škole nastava hrvatskog jezika trebala bi koncepcijsko-programski biti zamišljena kao učenje imanentne funkcionalne gramatike i pravopisa, a temeljna zadaća zasnivala bi se na razvoju jezičnih sposobnosti slušanja, govorenja, čitanja, pisanja i izražavanja (Težak, 1998.). Metodički pristup koji bi zadovoljio navedene zahtjeve jest komunikacijsko-funkcionalni i stvaralački sustav nastave hrvatskoga jezika koji bi se fokusirao na razvoj izražajnih komunikacijskih sposobnosti s naglaskom na usmeno i pismeno snalaženje u svakodnevnim priopćajnim situacijama (Pavličević-Franić, 2005.). Afirmacijom komunikacijskih pristupa učenju jezika sedamdesetih godina dvadesetog stoljeća, dramski postupci se počinju koristiti u poučavanju stranih jezika (Prebeg-Vilke, 1977.). Prvotna namjena uvođenja dramskih pristupa u učionice stranog jezika bila je stvaranje uvjeta za prirodniju uporabu jezika (Byram i Fleming, 2004.). Devedesetih godina dramski pristup postaje refe-

rentnom disciplinom u poučavanju stranih jezika (Lutzker, 2007.). Naime, teoretičari i praktičari dramskoga pristupa u učenju jezika uvidjeli su da je potencijal drame mnogo veći jer omogućuje uporabu prirodnog, razgovornog jezika u smislenom kontekstu, razvija senzibilitet za govor tijela te kulturološke odrednice društva čiji jezik osoba uči te stvara motivirajuće razredne aktivnosti za učenje jezika (Via, 1976.). Drama je kao kontekst najbliža prirodnome u razrednim uvjetima (Kodrić, 2010.), a dramskim postupcima potičemo uporabu smislene interakcije sugovornika koja je bliska stvarnoj komunikaciji, pravilnu uporabu prozodijskih sredstava, novih riječi, pojmova i sintagmi u stvarnim kontekstima (Wessels, 1987.). Višestruke mogućnosti dramskih postupaka kao nastavnih metoda otvaraju put suvremenoj nastavi hrvatskoga jezika koja se temelji na holističkom pristupu nastavnim sadržajima, integraciji, unutarpredmetnoj i međupredmetnoj korelaciji (Krušić, 2008.).

## Razvoj učeničkih kompetencija kroz dramski odgoj

U teorijskim prikazima europske i svjetske odgojno-obrazovne politike sve češće nailazimo na mnogobrojne definicije ključnih kompetencija ili životnih vještina koje bi učenici trebali razvijati tijekom svog školovanja (Hoskings i Fredriksson, 2008.). U obrazovnoj praksi uočavaju se promjene u pristupu učenju i poučavanju te se sve više teži novoj paradigmi poučavanja koja je usmjerena na proces učenja i paradigmi odgoja i obrazovanja usmjerenog na razvoj učeničkih kompetencija. Konačni cilj takvog obrazovanja postaje samoregulirano učenje koje pretpostavlja razvoj učenikove osobnosti, individualnosti i originalnosti (Tot, 2010.). Za ostvarenje tog cilja potreban je integrirani pristup koji naglašava važnost procesa učenja i zadatke oblikovane na način da se uklapaju u realnu dimenziju učenikova života. U istraživanju (Rudela, 2013.) korištenja dramskih tehnika među učiteljima razredne nastave potvrđeno je mišljenje o iznimno visokom utjecaju dramskog odgoja na razvoj socijalnih vještina i kompetencija kao što su: poboljšavanje govornih i izražajnih sposobnosti, razvoj kreativnosti, sposobnost samostalnog rješavanja problema, poticanje kritičkog mišljenja, razvoj empatije i jačanje samopouzdanja. Bouderault (2010.) ističe važnost dramskog odgoja te smatra da pruža mogućnost osobnog rasta, razvija kritičko mišljenje, suradnju i komunikaciju u skupini. Haynes (2008.) govori o dobrobiti i razvoju samopouzdanja, jezičnih vještina, kooperativnosti, samodiscipline i prihvaćanja kritike kroz bavljenjem dramskim odgojem. U istraživačkom projektu DICE (2008.), kojeg je financirala Europska unija, istraživao se utjecaj dramskog odgoja na razvoj pet od osam ključnih kompetencija: komunikacija na materinskom jeziku, učiti kako učiti, socijalna i građanska kompetencija, inicijativnost i poduzetnost, kulturna svijest i izražavanje te šesta (odnosno deveta koja nije navedena u Lisabonskoj strate-

giji) kompetencija koja se nametnula kao rezultat istraživanja nazvana *Sve to i još više-što to znači biti čovjek (All this and more)*. Rezultati istraživanja su pokazali da učenici koji su sudjelovali u obrazovnim dramskim i kazališnim aktivnostima, za razliku od onih učenika koji nisu sudjelovali, imaju veća postignuća u ispitivanim kompetencijama: veću sigurnost u komunikaciji, veće razumijevanje u čitanju i razumijevanju zadataka, više vole ići u školu, više uživaju u školskim aktivnostima, bolji su u rješavanju problema, bolje se nose sa stresom, značajno su tolerantniji prema manjinama i strancima, daleko su aktivniji građani, pokazuju više zanimanja za sudjelovanje u javnim pitanjima, pokazuju povećanu empatiju, inovativniji su i iskazuju više poduzetničkog duha, posvećeniji su budućnosti i imaju više planova, daleko su više voljni sudjelovati u svim žanrovima umjetnosti i kulture, više vremena provode u školi, čitanju, igranju, razgovoru, s članovima obitelji te imaju bolji smisao za humor. Prema Lugomer (2000.) svrha dramskog odgoja je odgajanje za život, pripremanje djeteta za susret s realnošću. Škola kao odgojno-obrazovna ustanova prvenstveno razvija akademske vještine koje su potrebne svakom učeniku da bi bio uspješan u životu. Međutim, kada učitelji bolje razmisle to je zapravo besmislena pretpostavka zato što će akademske vještine imati malu važnost ako djeca prije toga nisu naučila važnost društvenih i životnih vještina (Nelsen, Lott i Glenn, 2000.). Stoga je dramski odgoj, implementiran u školski sustav, u bilo kojem obliku idealan alat za razvoj životnih vještina. Na koji način će se to ostvariti, kao nastavni predmet, izvannastavna aktivnost ili didaktička metoda primjenjiva u različitim odgojno-obrazovnim predmetima (Krušić, 2014.) bilo bi vrijedno promisliti jer svaki od tih načina rada zahtijeva i nameće svoje metode i ciljeve. Pri ostvarivanju ovog cilja najviše može doprinijeti učitelj koji je u metodičkom kontekstu stručna osoba koja posjeduje znanja i umijeća te ih primjenjuje u nastavnoj praksi (Bežen, 2008). To znači da se teorija i praktična primjena dramskog odgoja neće moći realizirati bez učiteljeva iskustva, osposobljenosti i mišljenja.

## Metodologija

### Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati mišljenje učitelja razredne nastave o dramskim postupcima i njihovom utjecaju na razvoj pojedinih kompetencija kod učenika te dobiti uvid u odnos učitelja prema primjeni dramskih postupaka u nastavi hrvatskoga jezika.

## Postupak i uzorak ispitanika

U okviru šireg znanstvenog istraživanja primijenjen je eksperimentalni model s izjednačenim usporednim skupinama. Postupak se provodio po shemi K-kontrolna skupina i E-eksperimentalna skupina. Eksperimentalno istraživanje je provedeno u sedam osnovnih škola županije Grada Zagreba, na uzorku koji obuhvaća (N=344) učenika četvrtog razreda osnovne škole. U eksperimentu je sudjelovalo osamnaest učitelja razredne nastave. Devet odjela činilo je kontrolnu i devet eksperimentalnu skupinu, odnosno u svakoj školi nalazila se po jedna kontrolna i jedna eksperimentalna skupina. Uzorak škola je izabran prigodno, dok su odjeli, s obzirom da ih je bilo više, izabrani slučajnim odabirom. Također, slučajnim odabirom je određeno koje će odjeljenje biti eksperimentalna, a koje kontrolna skupina. Simultano se radilo s obje skupine ispitanika. Tijekom tri mjeseca, koliko je trajalo istraživanje (od siječnja do svibnja 2015. godine), u kontrolnoj skupini provodila se predavačko-prikazivačka nastava hrvatskoga jezika, a u eksperimentalnoj skupini nastava hrvatskoga jezika bila je zasićena dramskim postupcima u svim nastavnim etapama. Za provedbu ovog istraživanja u obje skupine planiran je jednak broj nastavnih sati. Istraživanje je provedeno bez promjene uobičajenog ritma nastave, rasporeda i programa kako bi se dobili rezultati koji govore o učinkovitosti i primjerenosti dramskih postupaka u svakodnevnoj nastavnoj praksi. Učitelji kontrolnih skupina nastavu su izvodili prema uobičajenim pripremama za nastavu te metodičkim i sadržajnim naputcima Nastavnog plana i programa za predmet Hrvatski jezik. Učitelji eksperimentalnih skupina nastavu su izvodili prema posebno izrađenim pripremama za izvođenje nastave hrvatskog jezika koje su sadržajno bile prilagođene Nastavnom planu i programu u kojima je težište bilo na primjeni dramskih postupaka. Nakon završenog eksperimentalnog istraživanja, s učiteljima eksperimentalne skupine (N=9) proveden je e-mail intervju. Učitelji su informirani o istraživanju te su potpisali suglasnost za sudjelovanje u istraživanju i tajnosti podataka. Zajamčeno im je da će pristup e-mail intervjuima imati samo glavna istraživačica te da se prilikom objave rezultata neće koristiti njihova imena. Nakon dobivenih detaljnih informacija o istraživanju učitelji su mogli ne sudjelovati u intervjuima, ali niti jedan to nije napravio. Potrebno je naglasiti da „ne postoje pravila o veličini uzorka u kvalitativnom istraživanju. Veličina uzorka ovisi o tome što želimo saznati, što je namjera istraživanja, što je osnovno, što može biti korisno, te što se realno može učiniti u okviru raspoloživog vremena i sredstava“ (Patton, 1990., 184). S obzirom da je u kvalitativnom istraživanju važno postići što veću raznolikost u odgovorima sudionika kako bi se što bolje obuhvatili svi aspekti istraživane pojave (Bauer i Gaskell, 2000.), nastojalo se da intervjuirani ispitanici budu učitelji različite dobi i različitih godina radnog staža u nastavi.

## E-mail intervju kao istraživačka metoda

U istraživačkom intervjuu osoba koja intervjuira omogućava osobi koja se intervjuira da iznese svoje viđenje svijeta (Patton, 1991.). Patton (1987., prema Johnson i Turner, 2003.) navodi kako se intervjui dijele na kvantitativne i kvalitativne, pri čemu se kvalitativni dijele na informativne konverzacijske (spontano postavljanje pitanja), standardizirane otvorene (postavljanje istih pitanja svim ispitanicima istim redoslijedom) i intervju s uputama (postoji popis tema o kojima se može razgovarati). Navedena Pattonova podjela otprilike odgovara podjeli Fontane i Frey (1994.) na polustrukturirane, strukturirane i nestrukturirane intervjuje. Strukturirani intervju smatra se prikladnim za ostvarenje istraživačkih ciljeva ovog istraživanja. U strukturiranom intervjuu se svim sudionicima postavljaju unaprijed precizno definirana ista pitanja, istim redoslijedom. Prednost ove metode jest što intervjuje u svrhu verificiranja rezultata, mogu vrlo lako ponoviti drugi istraživači. Uloga ispitivača svedena je na minimum. Ovaj tip intervjuja neki istraživači nazivaju *standardiziranim* (Fielding, 1993.), jer u njemu središnju ulogu ima pisani strogo strukturirani upitnik. Svima se postavljaju ista pitanja pa je veća sigurnost da su dobivene razlike u odgovorima uistinu stvarne razlike između ispitanika, a ne rezultat *intervjuerske* situacije (May, 1993.). U svrhu utvrđivanja novih metoda za efikasnija znanstvena istraživanja, znanstvenici su započeli koristiti internet za razvoj kvalitativnih istraživanja. Rezultat tih istraživanja su tri kvalitativne internet metode: online sinkronični intervju, online asinkronični intervju i virtualne fokus grupe (Meho, 2006.). Elektronička ispitivanja (preko web stranice ili elektroničkog maila) su među prvim i najpopularnijim online metodama (Birnbau, 2004.; Dillman, 2000.). E-mail intervjui su financijski i fizički isplativiji; istraživači mogu ispitivati sudionike istraživanja bez obzira na geografski položaj, a podaci dobiveni e-mail intervjuom ne zahtijevaju prepisivanje već su spremni za analizu (May, 1993.). Prema Karchmer (2001.) prednost e-mail intervjuja je za ispitanike kojima se lakše izražavati u pismenom obliku i za ispitanike koji imaju osjećaj nelagode koja se možete javiti između njih i ispitivača, a uzrok može biti spol, dob, govorne mane, svijest o vlastitom izgledu itd. Najveći nedostatak ovakvog tipa intervjuja je vrijeme prikupljanja podataka. Može se dogoditi da ispitanici odgovore za nekoliko dana ili za nekoliko tjedana. Razlog tomu može biti: broj pitanja u intervjuu, motivacija ispitanika, vrijeme koje je potrebno da bi se odgovorilo na pitanja te pristup internetu. Istraživanja su pokazala kada se e-mail intervju rasteigne na duži period velika je vjerojatnost da će sudionici istraživanja, a i sam istraživač odustati od intervjuja (Hodgson, 2004.). Za potrebe ovog istraživanja poslan je ispitanicima asinkronični e-mail s pitanjima otvorenog tipa. Dizajn e-mail upitnika rukovodio se e-mail upitnicima Karchmer (2001.) i Kim,

Brenner, Liang i Asay (2003.). Ovaj tip instrumenta jednak je metodi strukturiranog intervjua. E-mail je istovremeno poslan svim sudionicima istraživanja (N=9), a sastojao od 10 otvorenih pitanja te je obuhvaćao: pitanja koja se odnose na prednosti i nedostatke dramskih postupaka, detaljan opis vlastite izvedbe dramskih postupaka, opis reakcija učenika na dramske postupke, opis promjena koje su nastupile kod učenika primjenom dramskih postupaka, prijedloge za buduću primjenu dramskih postupaka te mišljenja o tipu obrazovanja za stjecanje teorijskog znanja iz dramskog odgoja i njegove praktične primjene. Podaci istraživanja su se skupili u pet dan.

## Metoda analize kvalitativnih podataka

Prije analize podataka intervjui su se transkribirali pomoću računalnog programa Transana 2.10. Transkripte ne bi trebalo previše korigirati već bi tekst trebao biti identičan govoru ispitanika (Halmi, 2005.), stoga na transkribiranim podacima nismo napravili nikakve korekcije kako bi izjave učitelja ostale vjerodostojne. Miles i Huberman (1994.) naglašavaju kako je podatke potrebno reducirati, tj. eliminirati tekstualni sadržaj koji nije relevantan za temu istraživanja. Prema Milesu i Hubermanu (1994.) vršili smo analizu podataka u šest koraka: 1. Pridruživanje kodova intervjuiima, 2. Bilježenje važnih napomena, 3. Iščitavanje podataka u svrhu pronalaska zajedničkih obrazaca, 4. Izdvajanje i provjera pravilnosti koje se pojavljuju, 5. Razrađivanje manjeg broja uopćavanja koje objašnjavaju dosljednosti ustanovljene u podacima, 6. Povezivanje uopćavanja u podacima s postojećim teorijskim konceptima. Za analizu podataka koristili smo računalni program QDA Miner 4. Određenim kodovima pridružili smo dijelove teksta čime se omogućio način organizacije sustava kategorija i traženja veza među njima prema određenom paradigmatском modelu (Glaser, 1992.). Prema Berg (2001.) uključivanjem teorijskih koncepata povezuju se laički i znanstveni konstrukti te se na taj način provodi šira i dublja interpretacija rezultata. U ovom istraživanju korišten je uzemljeni način kodiranja (ne identificiraju se potencijalno korisni kodovi prije procesa kodiranja) kako bi se izbjegao efekt nametanja određenih koncepata od strane istraživača (Kenway i McLeod, 2004.). Nakon završene kvalitativne analize podataka dobili smo 7 kategorija i 23 pripadajuća koda: *prednosti dramskih postupaka* (motivacija, kreativnost i maštovitost, razvoj suradnje, aktivno sudjelovanje u nastavi, lakše usvajanje nastavnog gradiva, razvoj usmenih i pismenih jezičnih djelatnosti, razvoj samopouzdanja, iskustveno učenje, zanimljiva nastava, osjećaj za humor), *nedostatci dramskih postupaka* (vrijeme, broj učenika), *izvedba dramskih postupaka* (uspješno, nema prepreka), *reakcije učenika* (vrijeme, aktivnosti, oduševljenje), *napredak* (usmena i pismena komunikacija, pismeni zadatci), *savjet o budućoj primjeni* (korisno, apsolutno da) i *educiranje* (formalno obrazovanje, dodatno obrazovanje)



## Rezultati i rasprava

Rezultati kvalitativne analize intervjua kojim se pokušao dobiti uvid u iskustvo i doživljaj učitelja razredne nastave o primjeni dramskih postupaka pokazuju pozitivno mišljenje o provedbi i učinku kod učenika i kod učitelja pri implementaciji istih. Kvalitativna analiza odgovora na pitanje *Molim Vas opišite koje su po Vama prednosti primjene dramskih postupaka u nastavi hrvatskoga jezika?* rezultirala je sljedećim kodovima: motivacija (N=4): *Ključni trenutak u nastavi je motivacija, a kroz dramske postupke motivacija se zadržava kroz cijeli nastavni sat.*; kreativnost i maštovitost (N=6): *Primjenom dramskih postupaka razvija se dječja kreativnost i maštovitost, a posebno u području jezičnog izražavanja.*; razvoj suradnje (N=8): *Primijetila sam da su učenici postali strpljiviji i da uvažavaju i slušaju druge učenike.*; aktivno sudjelovanje u nastavi (N=7): *Aktivno sudjeluju u samoj igri što ih potiče na daljnje aktivno sudjelovanje u nastavi.*; lakše usvajanje nastavnog gradiva (N=5): *Pomoću odigranih uloga i situacija učenicima se približavaju nastavni sadržaji koji se mogu povezati sa svakodnevnim životnim situacijama te im se povećava interes za nove nastavne sadržaje i lakše usvajanje istih.*; razvoj usmenih i pismenih jezičnih djelatnosti (N=7): *Dramski postupci učenicima pružaju mogućnost slobodnog izražavanja, oslobađaju njihove usmene i pismene stvaralačke potencijale te učenici stječu kompetencije u području komunikacijskih vještina.*; razvoj samopouzdanja (N=4): *Svi učenici, pa tako i oni koji su inače slabiji, željeli su pokazati (odglumiti) neki lik te me iznenadilo koliko su se oslobodili u izražavanju, što u redovitoj nastavi inače ne pokazuju.*; iskustveno učenje (N=3): *Dramski postupci omogućuju učenicima da prožive određeno iskustvo koje za njih može biti uzbudljivo i zanimljivo.*; zanimljiva nastava (N=4): *Različite vrste dramskih postupaka unose raznolikost u nastavne sadržaje te razbijaju uobičajenost i monotonost tradicionalne nastave.*; osjećaj za humor (N=1): *Primjena dramskih postupaka različitih vrsta izrazito veseli učenike te razvija njihov osjećaj za humor.* Navedene prednosti u skladu su s istraživanjem (Rudela, 2013.) stavova učitelja razredne nastave o utjecaju dramskog odgoja na razvoj vještina i drugih kompetencija kao što su: stvaranje motivacije za učenje, razvoj kreativnosti i mašte, razvoj suradnje, povećano zanimanje i aktivno sudjelovanje u nastavi, razvoj pismene i usmene komunikacije, razvoj učenja otkrivanjem (doživljavanjem i izražavanjem), jačanje samopouzdanja i razvoj smisla za humor. Iz dobivenih kodova može se zaključiti kako je “upravo dramski odgoj u samom sustavu škole u bilo kojem obliku idealan alat za razvoj životnih vještina” (Rudela, 2015., 220).

Nadalje svi ispitanici su izjavili da je najveći **nedostatak u primjeni dramskih postupaka** nedostatak vremena: *Zbog realizacije Nastavnog plana i programa ne-*

*mamo dovoljno vremena za provođenje dramskih postupaka. Uz nedostatak vremena pojavio se još jedan kod, a to je broj učenika (N=2): Zbog velikog broja učenika u razrednom odjelu javlja se nemogućnost da se svako dijete izrazi u određenom dramskom postupku. Dobiveni rezultati u skladu su s istraživanjem (Rudela, 2013.) u kojem je 71,4% ispitanika od njih 161 navelo da je najveći nedostatak preopterećenost satnice i broj učenika u razredu. Istraživanje Toivanen, Atikainen i Ruismäki (2012.) je pokazalo da broj učenika utječe na realizaciju dramskih postupaka jer je nemoguće uspostaviti nadzor i kontrolu u razredu.*

Svi ispitanici su naglasili da im je **izvedba dramskih postupaka** bila uspješna i da su zadovoljni. Najčešći razlog njihovog zadovoljstva je uspješna recepcija kod učenika: *Izvedba dramskih postupaka svakako traži dobru učiteljevu pripremu te izuzetnu angažiranost tijekom sata, odlično snalaženje u ulozi koordinatora i moderatora svih aktivnosti. Dobro osmišljen nastavni sat predstavlja radost kako učenicima tako i učitelju.* Prema istraživanju Toivanen i sur. (2012.) 63% ispitanika od ukupno 157 sudionika u istraživanju smatra da je za uspješnu izvedbu dramskih postupaka potrebna učiteljeva pripremljenost i predanost da se dramska aktivnost realizira. Zanimljiv je podatak da su svi ispitanici (N=9) istaknuli da nisu postojale nikakve prepreke u izvedbi dramskih postupaka, a svi su imali sličan odgovor: *Nisam imala nikakve prepreke.*

**Reakcije učenika** na dramske postupke svrstali smo u tri koda. Svi ispitanici (N=9) su izjavili da se **vrijeme** pokazalo kao najveći problem učenicima: *Najčešća rečenica je bila "Zar je sat već završio?".* Sljedeća kategorija je **aktivnost**, za nju se izjasnilo šestoro ispitanika: *Moji učenici su nakon izvedbe dramskih postupaka bili aktivni, dobrog samopouzdanja i vidljivo boljih komunikacijskih sposobnosti. Dramski postupci su razrednu atmosferu učinili opuštajućom i poticajnom za daljnje aktivnosti.* Troje ispitanika (N=3) navelo je **oduševljenje** kao treću kategoriju: *Najveći problem sam imala s pisanjem. Što ću napisati?, Nemam ideju! su izjave s kojima sam se najčešće borila. Međutim, iznenadila me situacija kad su trebali opisati učenike s drugog planeta. To je bilo opće oduševljenje. Ti su se Aljmežani prepričavali cijeli dan.* Iz svega navedenog može se zaključiti da je uvođenje dramskih postupaka u nastavu dovelo do značajnog povećanja sklonosti učenika prema dramskim postupcima, a to su potvrdila ranija istraživanja u Hrvatskoj u kojima učenici pokazuju interes za nestereotipnim satima hrvatskoga jezika u koje će biti integrirana igra u nastavi jezika i jezičnog izražavanja i koji će im biti zanimljivi i sadržajno poticajni (Pavličević-Franić i Aladrović-Slovaček, 2009.).

Kod svih ispitanika (N=9) se pokazao **napredak** u usmenoj i pismenoj komunikaciji te se petero ispitanika izjasnilo kako se kod učenika razvio pozitivan stav prema pismenim zadacima: *Primijetila sam uspješnije usmeno i pismeno izražava-*

vanje, bogatiji rječnik, pravilnije naglaske i oblikovanje rečenica, dobro nošenje s uzbuđenošću pri javnom nastupu.

*Uživljavanjem u ulogu ili situaciju motivirani su za komunikaciju i jezično izražavanje, a samim time i razvijanje sposobnosti jezičnog izražavanja. Također razvijaju sposobnost percepcije. Dramski su postupci pridonijeli većoj uključenosti svojih učenika u nastavni proces.* Navedena mišljenja su u skladu s istraživanjima koja su pokazala da primjena dramskih postupaka povećava pismeno izražavanje učenika, razvija emotivniji i izražajni rječnik (Booth i Neelands, 1998., Moore i Caldwell, 1993.; Moore 2004.; Richards i Rogers, 2001.; Wagner, 1998.; Wooland, 1993.), potiče originalnost i maštovitost pri oblikovanju vlastitih ideja u pisani rad i pruža priliku učenicima da koriste jezik na odgovarajući i smislen način (Duff i Maley, 2005.) S obzirom da su učenici bili izloženi tromjesečnom radu s dramskim postupcima, svi su se ispitanici (N=9) izjasnili da se napredak pojavio već nakon mjesec tjedana: *Primijetila sam napredak kod nekih učenika nakon dva tjedna, a u cijelom razredu se vidio nakon mjesec dana.*

Nakon analiziranja intervjua o primjeni dramskih postupaka u budućnosti dobili smo kod **apsolutno da** na koju se vežu odgovori svih ispitanika (N=9). Četvero ispitanika se već okušalo u primjeni dramskih postupaka u drugim nastavnim područjima hrvatskoga jezika (književnost), a troje ih je primijenilo u nastavi prirode i društva: *Apsolutno ću i dalje primjenjivati dramske postupke jer sam shvatila da mi pomažu u realizaciji nastavnih sati, učenici uče, ponavljaju, uvježbavaju brže, lakše i dinamičnije. Povezuju sadržaje drugih nastavnih predmeta koristeći se dramskom igrom.*

**Savjete** svih ispitanika (N=9) smo svrstali u kod **korisno**: *Savjetovala bi ih da što češće koriste u radu, ali pri tom moraju biti oslobođeni straha od pogreške. Dizanje s mjesta, kretanje po učionici, glasnjiva komunikacija između učenika i rad u skupinama učitelji ne smiju sputavati već trebaju usmjeravati i podržavati, motivirajući pritom učenike za učenje i rad.*

*Smatram da je dramske postupke potrebno koristiti jer obogaćuju nastavu i razvijaju i neke popratne vještine koje su relativno zanemarene: socijalne kompetencije, razumijevanje sebe i drugih.*

*Koristite dramske postupke, jer dramski odgoj za cilj nema isključivo bavljenje glumom već je to jedan od oblika učenja kroz određeno dramsko iskustvo.*

U ispitivanju mišljenja učitelja o **načinu izobrazbe** za primjenu dramskih postupaka šestoro ispitanika se izjasnilo da je potrebno formalno i dodatno obrazovanje tijekom rada: *Mislim da je učiteljima potrebna edukacija za primjenu dramskih postupaka u nastavi i u sklopu formalne izobrazbe učitelja i u okviru dodatne izobraz-*

*be tijekom rada. Ta bi edukacija trebala biti radioničkog tipa, učitelji bi u dramskim postupcima trebali aktivno sudjelovati.*

*Osnovu bi trebali dobiti u sklopu formalne izobrazbe, a nadogradnju, prema vlastitim sklonostima i afinitetima, tijekom stručnog usavršavanja odnosno cjeloživotnog učenja.*

Troje ispitanika smatra da se edukacija o primjeni dramskih postupaka treba odvijati u okviru dodatne izobrazbe: *Smatram da bi se učitelji trebali educirati u okviru dodatne izobrazbe tijekom rada, jer se spoznaje mijenjaju, dopunjuju, prilagođavaju novim generacijama i suvremenom društvu.* Zanimljivo je da ispitanici prepoznaju važnost primjene dramskih postupaka i u ostalim nastavnim područjima hrvatskog jezika te pokazuju spremnost uključivanja istih u ostale nastavne predmete. Kao najbolji način upoznavanja s dramskim odgojem i njegovom praktičnom primjenom vide u educiranju budućih učitelja i kolega. Njihova mišljenja možemo povezati s istraživanjem (Rudela, 2013.) u kojem 80,7% ispitanika, od njih 161, smatra da je potrebno obrazovanje učitelja za dramski odgoj. S druge strane njih 17,4% se smatra sposobnim provoditi dramske postupke u nastavi zahvaljujući dodatnim obrazovanjem. Međutim, bez obzira na manjak obrazovanja 91,3% učitelja primjenjuje dramske tehnike najviše u nastavi hrvatskog jezika i prirode i društva.

## Zaključak

Za kvalitetan odgojno-obrazovni proces važna je učiteljeva stručna kompetencija koja se očituje u primjeni suvremenih pedagoško-psiholoških spoznaja o učenju i poučavanju i organizaciji nastavnog procesa. U suvremenim obrazovnim okolnostima učitelj prestaje biti središnji izvor znanja. Njegova uloga je usmjerena na poučavanje učenika kako sadržaje učiti samostalno, kako iskoristiti dostupne izvore znanja i obavijesti, kako ih razmijeniti s ostalima u skupini kojoj pripada, kako zajednički stvarati i kreirati te u zajedničkome razvijati svoje vještine i posebnosti. Jedan od načina kako se to može ostvariti je izgrađivanjem i strukturiranjem dramskog svijeta preuzimanjem uloga. Igrajući ulogu sudionik vidi svijet očima nekog drugog i za to vrijeme ne pokazuje samo vanjske značajke te osobe, nego se također trudi shvatiti kako ta osoba razmišlja i osjeća. Rezultati istraživanja pokazuju da učitelji imaju pozitivno mišljenje o primjeni dramskih postupaka u nastavi hrvatskoga jezika i ukazuju da za to ne postoje nikakve prepreke u njihovoj učestaloj primjeni. Međutim, rezultati pokazuju da se potreba za formalnim i dodatnim obrazovanjem može smatrati značajnim čimbenikom nedovoljno česte primjene u nastavnoj praksi. Time se ukazuje na potrebu da se buduće učitelje tijekom njihova formalnog obrazovanja sustavnije upozna s dramskim odgojem i njegovim oblicima učenja i poučavanja

kako bi ih na temelju tako stečenih iskustava i kompetencija mogli učinkovitije i bez straha provoditi u svojoj nastavnoj praksi. Potrebno je istaknuti pozitivno mišljenje učitelja o važnosti dramskih postupaka na razvoj učeničkih kompetencija i ukazati na njihovu jednostavnu praktičnu primjenu. To opet ukazuje na potrebu osposobljavanja i stručnog usavršavanja učitelja na planu teorijskog objašnjenja dramskog odgoja i praktičnoj primjeni i organizaciji dramskih postupaka u nastavi hrvatskog jezika za što su im potrebne odgovarajuće pedagoške i metodičke kompetencije. Budući da su u Hrvatskoj istraživanja o dramskom odgoju i njegovoj primjeni i učincima malobrojna i da nedostaje stručne i znanstvene literature prevedene na hrvatski jezik te odgovarajućih smjernica za njegovu provedbu u praksi, dobiveni rezultati mogu pružiti smjernice prema potrebnim promjenama za unapređenje učenja i poučavanja u nastavi hrvatskoga jezika. Rezultati istraživanja mogu biti poticaj o mogućim smjerovima budućih istraživanja ovog područja:

1. Kako formalno obrazovanje i stručno usavršavanje učitelja o dramskom odgoju može djelovati na razvoj njihove kompetencije za provođenje dramskih postupaka?
2. Kako su sposobnosti, predznanje i motivacija za učenje kod učenika povezani s primjenom dramskih postupaka?
3. Koje odgojne, obrazovne i funkcionalne ciljeve možemo postići primjenom dramskih postupaka?
4. Kako su dramski postupci povezani s razinama naučene osposobljenosti na kognitivnom, psihomotornom i afektivnom području?
5. Kako dramske postupke implementirati u ostala područja nastave hrvatskog jezika i ostale nastavne predmete?

## Literatura:

- Bauer, M. i Gaskell, G. (2000.). *Qualitative researching with text, image and sound*. London: Sage.
- Berg, B.L. (2001.). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bežen, A. (2008.). *Metodika-znanost o poučavanju nastavnog predmeta*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Profil.
- Birnbaum, M.H. (2004.). Human research and data collection via the Internet. *Annual Review of Psychology*, 55, 803–832.
- Booth, D. i Neelands, J. (1998.). *Writing in-Role: classroom projects connecting writing and drama*. Hamilton, Ontario: Caliburn Enterprises.
- Boudreault, C. (2010.). The Benefits of Using Drama in ESL/EFL Classroom. *The Internet TESL Journal*, 15(1), 45-56.

- Byram, M. i Fleming, M. (2004.). *Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches Through Drama and Ethnography*. Cambridge: Cambridge Language Teaching Library.
- DICE/Drama Improves Lisbon Key Competences in Education (2011.). <http://www.dramanetwork.eu/file/Policy%20Paper%20long.pdf> (01.10.2014.).
- Dillman, D.A. (2000.). *Mail and Internet surveys: The tailored design method*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Dragović, S. i Balić, D. (2013.). Dramski odgoj-način iskustvenoga, djelatnog učenja. *Croatian Journal of Education*, 15(1), 191-209.
- Duff, A. i Maley, A. (2005.). *Drama Techniques in Language Learning: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fielding, N. (1993.). Qualitative Interviewing. U: N. Gilbert (ur.), *Researching Social Life* (str. 135-153). London: Sage.
- Fileš, G., Jelčić, D., Jurić Stanković, N., Lugomer, V., Motik, M., Pečaver, B., Rožman, K., i Tuskar, M. (2008.). *Zamisli, doživi, izrazi! Dramke metode u nastavi hrvatskoga jezika*. Zagreb: HCDO.
- Fontana, A. i Frey, J. (1994.). The Art of Science. U N. Denzin i Y. Lincoln (ur.), *Handbook of qualitative research* (str. 361-376). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Glaser, B. G. (1992.). *Basics of grounded theory: emergence vs. forcing*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Halmi, A., (2005.). *Strategije kvalitativnih istraživanja u primjenjenim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Haynes, K (2008.). *What Drama Education Can Teach Your Child*. [http://www.education.com/magazine/article/What\\_Drama\\_Education\\_Can\\_Teach/](http://www.education.com/magazine/article/What_Drama_Education_Can_Teach/) (12.6.2015.).
- Hodgson, S. (2004.). Cutting through the silence: A sociological construction of self-injury. *Sociological Inquiry*, 74(2), 162-179.
- Hoskings, B. i Fredriksson, U. (2008.). *Learning to Learn: What is it and can it be measured?*. Luxemborg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Johnson, R.B. i Turner, L.S. (2003.). Dana collection strategies in mixed methods research. U: A. Tashakkori i C. Teddlie (ur.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (str. 297-319). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Karchmer, R.A. (2001.). The journey ahead: Thirteen teachers report how the Internet influences literacy and literacy instruction in their K-12 classrooms. *Reading Research Quarterly*, 36(4), 442-466.
- Kenway, J., McLeod, J. (2004.). Bourdieu's reflexive sociology and 'spaces of points of view: Whose reflexivity, which perspective?'. *British Journal of Sociology of Education*, 25(4), 525-544.
- Kim, B.S.K., Brenner, B.R., Liang, C.T.H., i Asay, P.A. (2003.). A qualitative study of adaptation experiences of 1.5-generation Asian Americans. *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology*, 9(2), 156-170.
- Kodrić, A. (2010.). Dramsko-kazališni pristup učenju hrvatskoga kao stranoga jezika. *Hrvatski*, 8(2), 9-31.
- Krušić, V. (2014.). *Grmljavina iza brda*. [http://www.hcdo.hr/?page\\_id=1499](http://www.hcdo.hr/?page_id=1499) (12.4.2015.).
- Krušić, V. (2008.). *Osnovni pojmovi o dramskoj odgoju*. U: V. Lugomer (ur.), *Zamisli, doživi, izrazi! Dramske metode u nastavi hrvatskoga jezika* (str. 14-16). Zagreb: HCDO.

- Krušić, V. (2012.). *Paradigme moderne hrvatske dramske pedagogije/ Razvoj dramsko-pedagoških ideja u Hrvatskoj tijekom 19. i 20. stoljeća*. Neobjavljena doktorska disertacija. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
- Krušić, V.(2002.). Što sve može drama? [http://www.hcdo.hr/knjiznica/knjiz\\_vlado.htm](http://www.hcdo.hr/knjiznica/knjiz_vlado.htm) (14.5.2014.).
- Lugomer, V. (2000.). *Dramski odgoj u nastavi*. [http://www.hcdo.hr/?page\\_id=180](http://www.hcdo.hr/?page_id=180) (5.8.2014.).
- Lutzker, P. (2007.). *The Art of Foreign Language Teaching: Improvisation and Drama in Teacher Development*. Tübingen: Francke A. Verlag.
- May, T. (1993.). *Social research: issues, methods and process*. Open University Press.
- Meho, I. (2006.). E-Mail Interviewing in Qualitative Research: A Methodological Discussion. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 57(10), 1284-1295 <http://staff.aub.edu.lb/~lmeho/meho-email-interviewing.pdf> (14.9.2015.).
- Miles, M.B. i Huberman, A. M. (1994.). *Qualitative Data Analysis* (2. izdanje). Thousand Oaks: CA: Sage Publications.
- Moore, M. (2004.). *Using Drama as an Effective Method to Teach Elementary Students*. Senior Honor Theses: Eastern Michigan University.
- Moore,B. i Caldwell, H.(1993.). Drama and drawing for narrative writing in the primary grades, *Journal of Educational Research*, 87(2), 100-110.
- Nelsen, J., Lott, L. i Glenn, H.S. (2000.). *Positive discipline in the classroom, Developing Mutual Respect*. New York: Three Rivers Press.
- Patton, M. Q. (1990.). *Qualitative evaluation and research methods*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Patton, M. (1991.). *Qualitative research and evaluation methods*, 3. izdanje. Thousand Oaks: Sage.
- Pavličević-Franić, D. (2005.). *Komunikacijom do gramatike-razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*. Zagreb: Alfa.
- Pavličević-Franić, D. i Aladrović, K. (2008.). Jezične kompetencije učenika na početku školovanja: normativnost nasuprot pragmatičnosti. U: V. Šimović (ur.), *Rano učenje hrvatskoga jezika 1* (str. 126-140). Zagreb: ECNSI i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Pavličević-Franić, D. i Aladrović Slovaček, K. (2009.). Utjecaj načina poučavanja na motivaciju i stav učenika prema hrvatskome jeziku kao nastavnome predmetu. U: T. Bracanović, P. Košutar, M. Šišak (ur.), *Međunarodna kroatološka konferencija* (str. 56-67). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu-Hrvatski studiji.
- Prebeg-Vilke, M. (1977.). *Uvod u glotodidaktiku*. Zagreb: Školska knjiga.
- Richards, C. i Rodgers, T. (2001.). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rudela, R. (2013.). Istraživanje o korištenju dramskih tehnika među učiteljima razredne nastave. U: A. Bežen i B. Majhut (ur.), *Kurikul ranog učenja hrvatskoga/materinskoga jezika* (str. 17-28). Zagreb : UFZG i ECNSI.
- Rudela, R. (2015.). Razvoj životnih vještina kroz dramski odgoj. U: L. Cvikić i I.Gruić (ur.), *Researching Paradigms of Childhood and Education* (str. 219-225). Opatija: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Spolin, V. (1986.). *Theatre games for the classroom*. Evanston:Northwestern University.
- Škufflić-Horvat, I. (2008.). Dramska nadarenost i njezino provjeravanje. *Hrvatski*, 6(1), 87-116.
- Težak, S. (1998.). *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga.

- Toivanen, T., Antiainen, L. i Ruismäki, H. (2012.). Teacher's Perceptions of Factors Determining the Success or Failure of Drama Lessons. *Social and Behavioral Sciences*, 45, 555-565
- Tot, D. (2010.). Učeničke kompetencije i suvremena nastava. *Odgojne znanosti*, 12(1), 65-78.
- Via, R. (1976.). *English in Three Acts*. Honolulu: The University Press of Hawaii.
- Vodopija, I. i Krumes-Šimunović, I. (2013.). Dramski motivacijski postupci u nastavi materinskoga jezika. U: C. Géza (ur.), *Motivation - attention - discipline: VIIth International Scientific Conference* (str. 56-65). Subotica: University of Novi Sad, Hungarian Language Teacher Training Faculty.
- Wagner, B.J. (1998.). *Educational Drama and Language Arts*. Portsmouth: Heinmann.
- Wessels, C. (1987.). *Drama*. Oxford: Oxford University Press.
- Wooland, B.G. (1993.). *The Teaching of Drama in the Primary School*. London: Longman.



## **Primary Teachers' Opinions on Implementing Drama Activities in Croatian Language Teaching: Qualitative Analysis**

### **Abstract**

---

In Croatia, Drama Education has a relatively long tradition, but there are few studies on its use and effects. Drama Education is widely used in the educational process, mostly as a teaching method in Croatian language teaching. This paper presents the results of a qualitative analysis of interviews with primary teachers (N = 9) and their experience with dramatic activities as part of a broader experimental research. The results of the qualitative analysis of interviews indicate a positive opinion regarding the implementation of drama activities and their effectiveness with pupils and teachers.

**Keywords:** drama education, drama activities, Croatian language, qualitative analysis

