

Dramska metoda *ogrtač stručnjaka* u problemskoj nastavi primarnog obrazovanja

UDK: 37.01
37.091.33-027.22 : 792
Prethodno priopćenje

Doc. dr. sc. Zrinka Vukojević
Učiteljski fakultet
Sveučilište u Zagrebu
Savska cesta 77
zrinka.rogulj@ufzg.hr

Anamarija Tomašević,
mag. prim. educ.
Prva katolička osnovna škola
u Gradu Zagrebu
Ivanićgradska ul. 41A
tomasevic@katolickaskola.com

Sažetak

Cilj je rada analizirati relevantne aspekte problemske nastave, njezin pozitivni utjecaj na razvoj učenika kao i implikacije o oblikovanju jezične kompetencije. U radu se razlaže dramskopedagoška poetika Dorothy Heathcote pri čemu se naglašava drama u funkciji učenja i poučavanja te se daje pregled relevantnih spoznaja o učinkovitosti dramske metode *ogrtač stručnjaka*. U radu će se prikazati primjena ogrtača stručnjaka u odgojno-obrazovnom procesu čime se potiče aktivno učenje učenika, a ujedno je vrijedan doprinos didaktici i metodici brojnih nastavnih područja.

Ključne riječi: Dorothy Heathcote, odgojno-obrazovni proces, *ogrtač stručnjaka*, problemska nastava

Uvod

Za realizaciju učeničkih kompetencija potrebna je kvalitetna nastava koja će kod učenika razvijati sposobnosti razumijevanja, rješavanja problema i praktične primjene znanja uz stjecanje umijeća koja pridonose kvaliteti življenja učenika u suvremenom svijetu (Tot, 2010, 67). Najdjelotvornije funkcionira ona nastava i ono

učenje i poučavanje koje je blisko stjecanju znanja i iskustva u stvarnim, praktičnim i životnim situacijama, a metodika nastavnoga rada mora biti maksimalno približena znanstvenim metodama otkrivanja i istraživanja pojedinih problema (Mijatović, A., Vrgoč, H., Mrkonjić, A. i Ledić, J., 1999, 56). Raznovrsnim aktivnostima i rješavanjem problema učenici razvijaju svoje potencijale u nastavnim i životnim situacijama te se tako potiče cjelovito i istraživačko-problemsko poučavanje uz uvažavanje metodičkih zakonitosti svakog nastavnog predmeta. Jedan od suvremenih modela odgojno-obrazovnog rada koji je nastao iz potreba da se prijeđu slabosti tradicionalne predavačke nastave, s ciljem povećanja učinkovitosti obrazovnog rada (Gajić, 2004) je problemski metodički sustav za kojeg u literaturi postoji terminološka neujednačenost (nastava problemom, učenje putem rješavanja problema, istraživačka metoda, stvaralačka nastava i dr.). U suvremenoj metodici nastave problemski metodički sustav najpoznatiji je pod imenom problemska nastava (Gajić, 2004). U sustavu problemske nastave se polazi od problemske situacije koju postavlja učitelj, a učenik je treba riješiti. Tim pristupom znanje se stječe misaonom aktivnošću, a ne pamćenjem gotovih činjenica i spoznaja. Stoga, učitelj mora pronaći metode kojima će kod učenika razviti sposobnost rješavanja problema, kritičkog mišljenja, vještine rukovođenja i samopouzdanje za aktivno sudjelovanje u društvu.

Dramska metoda *ogrtač stručnjaka* (eng. *Mantle of the Expert*) je metoda u kojoj sudionici ulaze u neku ulogu stručnjaka za neko područje i u toj ulozi istražuju problem koji ima odgojnu i obrazovnu dimenziju (Heathcote i Bolton, 1995). Metoda je orijentirana na proces učenja, a ne na rezultat. Zbog toga je učiteljeva uloga od presudne važnosti jer ona/on osmišljava zadatke (problemske situacije) i na taj način stvara uvjete u kojima *ogrtač stručnosti*, odnosno učenikove kompetencije dolaze do izražaja. Time se potiču učenikovi interesi za aktivnim učenjem te se realiziraju ishodi kurikula u razrednoj interakciji. Stoga je cilj ovoga rada analizirati relevantne aspekte problemske nastave i dati pregled rezultata i spoznaja o dramskoj metodi *ogrtač stručnjaka*. Zbog svoje interdisciplinarnosti i kurikularne integracije ova je metoda prilagodljiva posebno u nastavi primarnog obrazovanja. Razredni učitelj ima slobodu u organiziranju nastavnog dana te s obzirom na to da poučava sve predmete razredne nastave (osim engleskog i izbornih predmeta), može kombinirati ishode svih nastavnih predmeta i pretvoriti sve u jednu cjelinu, što je specifičnost ove metode. Na taj način učenici cjelovito usvajaju ishode i stječu vještine i kompetencije tijekom procesa bez razdvajanja na nastavne predmete. U radu se također daje prikaz obrade jedne nastavne teme, *Očuvanje baštine*, u nastavi 4. razreda osnovne škole, uporabom dramske metode *ogrtač stručnjaka*.

Teorijski okvir

Počeci problemske nastave mogu se pronaći u idejama Johna Deweyja koji je predstavio koncept nastave usmjerene na učenika. Smatrao je da učenici trebaju učiti u skupinama, da trebaju biti u mogućnosti donositi odluke i napredovati vlastitom brzinom (Delaney, 1999). Brojni autori ukazuju na pozitivan utjecaj problemske nastave na razvoj učenikovih kreativnih sposobnosti, apstraktnog mišljenja, generalizacije, indukcije i dedukcije, odnosno razvoj učenikove samostalnosti, ustrajnosti, upornosti i samopouzdanja (Borza, 2013). Prema Obradović i Pofuk (2005) problemska nastava doprinosi učinkovitosti odgojno-obrazovnog procesa, razvija interes, znatiželju, ustrajnost i kritičnost, tehnike samostalnog usvajanja novih znanja te produktivno mišljenje (apstraktno, teorijsko, stvaralačko). Terhart (2001) naglašava kako je znanje stečeno vlastitim procesima rješavanja problema u većoj mjeri spremno za transfer rješavanja problema u novim situacijama te se na taj način kod učenika pobuđuje intrinzična motivacija. Simpson (2011) tvrdi da problemska nastava otvara prostor jezičnoj kompetenciji, autentičnom učenju, učenikovoj autonomiji, suradničkom učenju, višim razinama mišljenja, razvijanju jezičnih vještina, samoučinkovitosti te samopoštovanju. Pozitivni učinci problemske nastave prepoznati su u učenju i poučavanju jezika. Najčešći benefit jest poboljšanje jezičnih vještina. Budući da učenici ciljano komuniciraju kako bi dovršili autentične aktivnosti, imaju priliku koristiti jezik u relativno prirodnom kontekstu i sudjelovati u smislenim aktivnostima koje zahtijevaju autentičnu uporabu jezika (Haines, 1989). Autentične aktivnosti odnose se na aktivnosti koje razvijaju učeničko mišljenje, vještine rješavanja problemskih situacija koje su važne u izvanškolskom kontekstu i poticanju učenja za učenje (Brown, Ash, Rutherford, Nakagawa, Gordon i Campione, 1993).

Problemska nastava počiva na autentičnim situacijama. Situacije omogućuju da učenik učini sve što se od njega očekuje, ne samo kroz čitanje i pisanje, nego učenjem, vježbanjem, primjenjivanjem, vrednovanjem ili bilo kojim drugim načinom kako bi odgovorio na zadane nastavne sadržaje (Brophy i Alleman, 1991). Autentične aktivnosti su zadaci koji su relevantni i korisni u stvarnom svijetu te se integriraju u kurikulum u kojem omogućuju prikladnu razinu kompleksnosti u kojoj učenici biraju odgovarajući stupanj težine ili uključenosti u rješavanje problema (Jonassen, 1992). Također, njihovom primjenom učenici istražuju zadatke iz različitih perspektiva, potiče se suradnja i refleksija te se omogućuje konkurentnost rješenja i raznovrsnost ishoda. Očigledna privlačnost problemskoj nastavi jest motivacija, posebno kod mlađih učenika. Dewey (2004) tvrdi da obrazovanje nije priprema za život; obrazovanje je život. Rad na problemu omogućuje *taj život* koji u razredu otvara stotine prilika za učenje. Osim zabave, problemski zadaci uključuju svakodnevne komunikacijske

situacije (analiziranje, odlučivanje, uređivanje, odbijanje, organiziranje, delegiranje) te često uključuju multidisciplinarnu vještinu iz drugih predmeta. Problemska nastava igra važnu ulogu u razvijanju ciljanog jezika za stvarne situacije. Omogućuje da učenici budu kompetentniji u korištenju ciljanog jezika te promovira učenikovu autonomiju, usredotočenost, motivaciju i integrirane vještine (Sheppard i Stoller, 1995). Problemska je nastava opisana kao efektivan način uključivanja u simultano stjecanje jezika, sadržaja i vještina (Beckett i Slater, 2005, 108), pomaže učenicima da povežu zadatak s razvijanjem jezične kompetencije i tako čineći jezik više relevantnim njihovim potrebama omogućuje im da komuniciraju i razumiju na ciljanom jeziku (Hutchinson i Waters, 2010). Navedena istraživanja ukazuju da se problemskom nastavom mogu ostvariti zadaci suvremene škole kojoj je težište na procesu stjecanja znanja za cjeloživotno učenje. Samostalnim istraživanjem i radom na rješavanju problema učenik dolazi do poželjnih rezultata što ga motivira za daljnja traganja i istraživanja (Kadum, 2006).

Problemska se nastava temelji na načelu stvaralaštva, a pri tom riječ stvaralaštvo shvaćamo kao pronalaženje nečega što nije novo za svijet, ali jest za učenika (Težak, 1996). Bežen (2008) navodi da se problemska nastava, uz integriranu i projektnu, smatra najpogodnijom za oslobodjenje kreativnosti učenika i učitelja, za razvijanje inicijativnosti i kritičnosti i za samostalno učenje. Učenik tijekom procesa ne dobiva gotove spoznaje, već pri učenju usvaja metode i postupke takvoga učenja, razvija zanimanje za sljedeće procese učenja i rješavanja problema, a u sklopu procesa uklanja se ovisnost o učiteljevu potkrepljivanju u mjeri u kojoj učenik može sam upravljati procesom otkrivanja i u kojoj uči da pravilnost svoga postupka provjeri na njegovoj uspješnosti (Vizek-Vidović, Vlahović-Štetić, Miljković i Rijavec, 2003, 563).

Specifičan je suodnos čimbenika metodičkoga čina (učenika, učitelja, sadržaja poučavanja/učenja te oblika rada, komunikacije, metode i sredstava) u problemskom metodičkom sustavu. Učitelj u problemskoj nastavi ima ulogu naučiti učenike učiti (Kadum-Bošnjak i Peršić, 2007), za razliku od tradicionalne nastave gdje je imao ulogu prenositelja znanja. Za pripremu i izvedbu problemske nastave se podrazumijeva viši stupanj metodičnosti, naime učitelj preuzima ulogu organizatora stvaralačke i istraživačke djelatnosti učenika/učenica. Metodičko je oblikovanje nastavnoga sata u problemskom sustavu zahtjevno jer nameće nove obveze, a organiziranje individualnog, skupnog i rada u paru pretpostavlja poznavanje pojedinačnih osobina učenika/učenica i njihovih interesa (Rosandić, 2005). Uloga učitelja u problemskom sustavu je od izuzetne važnosti jer on učenike osposobljava za aktivno stjecanje znanja, tj. osposobljava ih da do informacija dolaze vlastitim naporima i samostalnim otkrivanjem. Posebnu pažnju potrebno je posvetiti motiviranju učenika i povezivanju nastavnih sadržaja s osobnim životnim iskustvom učenika da bi se riješio pro-

blemski zadatak (Kadum-Bošnjak i Peršić, 2007). U organizaciji problemske nastave mogu se koristiti sva dostupna sredstva i pomagala kojima će se doći do cilja, a to je ispunjenje ishoda nastavnoga procesa. Učitelj, prateći interese svojih učenika, odabire određeni izvor na kojem može temeljiti problemsku nastavu, a koji će isto tako poticati učenike i motivirati ih za rješavanje postavljenih problema.

Ovisno o nastavnim etapama, formiraju se i različiti oblici rada. Za motivaciju je najprikladnije odabrati frontalni oblik jer učitelj poticajnim pitanjima potiče učenike na razmišljanje, zatim na prikazivanje, razumijevanje i ponavljanje sadržaja (Mattes, 2007). U nastavku problemske nastave mogu se izmjenjivati različiti oblici rada. Primjenom individualnog oblika rada učenici su u komunikaciji s nastavnim sadržajima koji su predočeni različitim izvorima znanja. Radom u paru razvija se kritičko mišljenje te dolazi do suočavanja različitih gledišta o rješanju problema. Rad u skupini pogoduje razlikovanju i proširivanju istraživačkih problema. Individualni rad i rad u skupini pospješuje kod učenika usvajanje metodologije istraživačkog rada (Rosandić, 2005). Bez obzira koja sredstva, pomagala i oblike rada učitelj koristi isti se mogu primjenjivati u različitim etapama nastavnoga sata i s različitim ishodima. Bitno je da učitelj u svakom trenutku mora imati pred sobom jasan cilj te razlog zašto nešto odabire i čini.

Ustroj sata u okviru problemske nastave

Prema Rosandiću (2005) problemski sustav ima određenu strukturu koju čine: stvaranje problemske situacije, definiranje problema i metode, samostalan rad učenika/učenica, analiza i korekcija rezultata te zadavanje novih zadataka. Najvažniju ulogu u strukturi sata problemske nastave ima problemsko pitanje, odnosno problemska situacija. Problemsko pitanje pokreće istraživanje problema. Rješavanje problemskih zadataka najaktivniji je proces učenja u kojem se na temelju učenikova iskustva omogućuje izgradnja kreativnih stavova te stvaralačkog i kritičkog razmišljanja. Problemsko pitanje potiče učenike na dublje doživljavanje, pouzdano razumijevanje i kritičko procjenjivanje (Kadum-Bošnjak i Peršić, 2007). Problemsko pitanje postavlja se na temelju čovjekova interesa, prirode zadatka, dobi učenika te njihove osposobljenosti za kritičko i stvaralačko mišljenje. Prema Rosandiću (2005) rješavanje problema odvija se u četiri etape. U prvoj etapi problem ulazi u krug učenikove/učeničine pažnje: uočava problem, osjeća teškoće i nedoumice, svjesno upravlja svoju spoznajnu aktivnost na otkrivanju odnosa i posebnosti koje sadrži problem (Rosandić, 2005, 221). U učeniku u tom trenutku nastaje napetost jer postaje znatiželjan i želi doći do rješenja. U drugoj etapi problem se razlaže i traže se mogućnosti za njegovo rješavanje, proširuje se krug informacija bitnih za rješavanje problema (Rosandić, 2005, 221). U trećoj etapi učenici su najaktivniji jer žele ri-

ješiti problem tako da postavljaju hipoteze, alternative, navode određene činjenice kao prilog za rješavanje problema, naznačuju odnose koje postavlja problem, traže argumentaciju za postavljene teze, uspoređuju problem sa sličnim problemima koje su rješavali i sl. (Rosandić, 2005, 221). Četvrtom etapom pronalaze se dokazi za postavljene teze te se naposljetku dolazi do rješenja problema.

Strukturom se detaljnije bavio Bežen (2008) koji je dao primjer strukturiranja nastavne jedinice u problemskoj nastavi jezika opisujući nastavne situacije koje prate određenu nastavnu etapu (Tablica 1.).

Tablica 1. Struktura nastavne jedinice u problemskoj nastavi jezika

Nastavne etape	Nastavne situacije
stvaranje problemske situacije	– učitelj motivacijskim uvodom otvara problemsku situaciju – u razgovoru učitelja i učenika problemska se situacija razrađuje
postavljanje (formuliranje) problema	– učitelj s učenicima postavlja problem koji će učenici istraživati – formuliranje problema (bit, obilježja, granice)
rasprava o načinima rješavanja problema i postavljanje hipoteza	– učitelj i učenici raspravljaju o mogućim načinima rješenja problema – učenici (skupno ili individualno) postavljaju vlastite hipoteze
samostalno rješavanje problema	– učenici (skupine, parovi ili pojedinci) samostalno rješavaju problem na osnovi postavljene hipoteze – samostalno određenje rješenja i provjera rješenja problema
zajednički uvid u rezultate i konačno rješenje problema	– učenici predstavnici skupina, parova ili pojedinci iznose pred cijelim razrednim odjelom svoje rješenje problema i obrazlažu ga – učitelj i učenici raspravljaju o iznijetim rješenjima – konačna formulacija točnog rješenja problema

Dramska metoda *ogrtač stručnjaka* (eng. *Mantle of the Expert*)

Polovicom 20. stoljeća, osnažena spoznajama dječje i razvojne psihologije, dječja igra postaje sredstvo učenja i spoznaje te uvelike utječe na mnoge dramskopedagoške prakse i općenito na razumijevanje drame kao sredstva učenja i poučavanja. Razumijevanje dramske forme kao sredstva ili medija za poučavanje različitih školskih sadržaja najjasnije dolazi do izražaja u teoriji Dorothy Heathcote (Gruić, 2002). Na oblikovanje njezine dramskopedagoške poetike uveliko su utjecala njena glumačka iskustva sa studija dramske umjetnosti i njezina pedagoška iskustva stečena na učiteljskom studiju (Rimac Jurinović, 2018). Prema Heathcote između kazališta i

stvarnog života postoji jaka povezanost jer oboje kao svoj medij priopćavanja koriste ljudsko biće koje samo ili s ostalima, u konkretnom prostoru i pripadnom mu vremenu upućuje i prima znakove, odašiljući i istodobno očitavajući značenja u svakom trenutku svoje aktivnosti. Mi ne možemo, a da ne stvaramo znakove sve dok postoji drugo ljudsko biće koje te znakove očitava. Naša aktivnost postaje znak kad god postoji prisutna osoba koja tu aktivnost očitava i tumači (Dorothy Heathcote, *Znakovi (a učinci?)* mrežne stranice HCDO-a). Takav način promišljanja oblikovao je njezin rad s djecom i ukazao na zadaću dramskog rada s djecom, a to je postavljanje učenika u položaj iz kojeg može utjecati na zbivanja (Rimac Jurinović, 2018). Učenike se može pozvati da vrše prepravke ili drugačija tumačenja, a to značajno potiče njihovo samopouzdanje da mogu utjecati i imati vlastiti stav o nečemu. Jer dramska akcija jest proces oblikovanja, a ne tek praćenje nečije igre (Dorothy Heathcote, *Znakovi (a učinci?)* mrežne stranice HCDO-a). Za Heathcote je dramski rad s djecom skupna djelatnost. U njezinom dramskopedagoškom radu raspoznaju se dvije faza rada: u prvoj fazi razvija tehniku *učitelj u ulozi (teacher in role)*, a u drugoj fazi drama postaje metodom poučavanja nastavnih sadržaja te se razvija dramska metoda *ogrtač stručnjaka (Mantle of the Expert)*.

Dramska metoda *ogrtač stručnjaka* je skupna uloga u kojoj sudionici s voditeljem ulaze u neku ulogu stručnjaka za neko područje i u toj ulozi istražuju problem koji ima odgojnu i obrazovnu dimenziju (Heathcote i Bolton, 1995). U središtu same metode nalazi se učenik, a učitelj stvara uvjete u kojima *ogrtač stručnosti*, odnosno učenikove kompetencije dolaze do izražaja. Metoda uključuje učenike u rad aktivnostima čitanja, pisanja, razvrstavanja informacija, računanja, istraživanja itd. Važno je naglasiti da je ova metoda orijentirana na sam proces učenja, a ne na rezultat. U ovoj metodi učiteljeva je uloga presudna jer on je taj koji stvara i osmišljava zadatke te vodi kroz sam proces, oslanjajući se na učenikove interese i potrebe, kao i na ishode kurikula koji se realiziraju u razrednoj interakciji, a učenik je kompetentni sudionik procesa učenja.

Kao što je svaki metodički čin neponovljiv ma koliko se puta izvodio, tako je svaka metoda u praksi jedinstvena i neponovljiva. Za svaku metodu postoje određeni temeljni motivi na kojima se ista zasniva pa se tako *ogrtač stručnjaka* ustrojava između učitelja i učenika koji su u ulogama stručnjaka, u imaginarnoj organizaciji¹ (pri tom se ovdje može raditi i o samoj odgovornoj skupini ljudi koji se bave određenim problemom). Imaginarna organizacija je postavljena na način da se zadaci promatraju u *okviru* autentičnih, stvarnih situacija. Zadaci koji su postavljeni u *okvire*

¹ U engleskoj terminologiji odnosi se na *eneteprise*, ali ne mora nužno biti riječ o poduzeću. Važno je da se radi o skupini koja zajednički radi na određenom problemu.

predstavljani su kao profesionalni zadaci za *stručnjake učenike*, međutim to su zadaci postavljeni od strane kurikula kako bi djeca u ulozi stručnjaka postigla zadane ishode (Taylor, 2016). Oni proizlaze iz svakodnevnih, stvarnih situacija koje su povezane sa stvarnim životom ljudi te imaju svoju svrhu. Unutar *izmišljenog konteksta* učenici i učitelj surađuju u rješavanju problema *izmišljenog klijenta* (Aitken, 2013). Proces učenja koji koristi ovu metodu započinje problemskom situacijom koju je inicirao izmišljeni klijent. Važno je naglasiti da se u planiranju i provođenju *ogrtača stručnjaka* nikad ne smije postavljati učenika u položaj onoga koji stvara problemsku situaciju. Napetost je neizostavni element dramske metode *ogrtač stručnjaka*, bilo da nastaje slijedom događaja ili odjednom kao ključni element u svladavanju etičkih dilema. S obzirom na to da su problemi i napetost dio svakodnevnog života, u primjeni ove dramske metode zadržavaju motivaciju tijekom cijelog procesa. Na kraju svake provedbe *ogrtača stručnjaka* neizostavan je osvrt na proces učenja i poučavanja. Učenici diskutiraju i osvrću se na ono što se i kako naučilo. Diskusijom i refleksijom učenici se odmiču od stvarnog i nestvarnog svijeta, sudjelujući u dvije realnosti: *kao da je (as if)* te *kako je (as is)* (Andersen, 2004). U istraživanju Harrison (2007) rezultati su pokazali da se primjenom dramske metode *ogrtač stručnjaka* povećava učenikova samostalnost u učenju te je povećana angažiranost za razmjenu ideja i stavova s drugim učenicima u skupini. Johnson, Liu i Goble (2015) su proveli istraživanje među učiteljima koji se nisu nikada susreli s metodom *ogrtač stručnjaka*. Nakon edukacije o primjeni navedene dramske metode ispitanici zaključuju da *ogrtač stručnjaka* omogućuje povezivanje ishoda učenja svih nastavnih predmeta kroz teme koje mogu biti kreativne i zanimljive. Arnold (2010) ističe pozitivne karakteristike *ogrtača stručnjaka* jer omogućuje postizanje uspjeha svih učenika bez obzira na njihove sposobnosti i stil učenja. Prema Gerver (2010) ishodi kurikula bi trebali omogućiti učenicima usvajanje vještina postavljanja hipoteza, pregovaranja, postavljanja pitanja i samoupravljanja, a sve se to može realizirati primjenom *ogrtača stručnjaka*. Zeeman i Lotriet (2013) ističu utjecaj *ogrtača stručnjaka* na razvoj kritičkog mišljenja, sposobnosti postavljanja pitanja i istraživanja. Prema Bolton (2003) dramska metoda *ogrtač stručnjaka* zahtijeva od učitelja prijelaz s tradicionalno-predavačkog koncepta učenja i poučavanja na učenje i poučavanje otkrivanjem gdje će učenici zajedno s učiteljem sudjelovati u konstruiranju učenja (s obzirom na ishode). Dramska metoda *ogrtač stručnjaka* sastoji se od sedam elemenata odnosno sedam krugova koji su međusobno isprepleteni tijekom cijelog procesa učenja i ne mogu se vremenski odvojiti (Heathcote i Bolton, 1995).

Prvi se krug odnosi na činjenicu da su učenici (i učitelj) u ulozi stručnjaka. Preuzimaju odgovornost i donošenje odluka kao oni koji su dio odgovorne skupine. Time se otvara prostor za legitimnost metode pokušaja i pogreške te učenja iz neuspjeha.

Dopušta se i samokorekcija i kritički osvrt tijekom razvijanja. Iako je organizacija (odgovorna skupina) izmišljena, vremenom postaje vjerodostojna i razvijena kao i stvarne organizacije. Što je okruženje profesionalnije to će učenici biti motiviraniji za rješavanje zadataka. Učenici uživaju u igranju takvih uloga i donošenju odluka koje nemaju posljedice na stvarni svijet, ali uvelike im mogu pomoći u stjecanju znanja koje će im pomoći u stvarnim situacijama.

Drugi krug predstavlja odabir problema koji odgovara ishodima kurikula. S obzirom na ishode koje želimo postići bira se način (organizacija) koji će odgovoriti na te potrebe, odnosno ishode. Heathcote i Bolton (1995) navode neke moguće organizacije: manufakture, humanitarne ustanove, ustanove uslužnih djelatnosti, ustanove s umjetničkog područja, ustanove za brigu i njegu, institucije koje brinu o sigurnosti, ustanove za održavanje te ustanove za razne obuke. Važno je naglasiti da ako se bave manufakturama od učenika se nikada ne smije tražiti da sami izrađuju određene artefakte. Kad bi to morali činiti došla bi do izražaja njihova nestručnost, stoga je potrebno navedeno izbjegavati (Heathcote i Bolton, 1995). S metodičkog stajališta učenici će koristiti metodu opisivanja, odnosno opisati kako bi izgledao proces izrade i gotov proizvod. Također, tijekom procesa nema podjele na zaposlenike i poslovođe, svi su jednaki u moći i pravima te dijeljenju odgovornosti. S obzirom na odgojno-obrazovne ishode svaka će od ovih vrsta organizacija kod učenika razvijati određene kompetencije i znanja. Ono što je zajedničko svim vrstama organizacija je razvijanje jezičnih vještina (čitanje, pisanje, slušanje i govorenje), matematičke kompetencije te informatičke pismenosti. Sve se kompetencije ostvaruju i razvijaju u društvenoj suradnji unutar skupine. Ovisno o kompleksnosti obrazovnih ishoda nastavni proces može trajati kraće ili duže vrijeme, no nikako se ne može odvijati unutar jednog metodičkog čina. U zemljama gdje je *ogrtač stručnjaka* zastupljena metoda proces traje nekoliko dana kako bi bio uspješan i postigao zadane ciljeve. U hrvatskom obrazovnom sustavu takav je oblik nastave formiran u projektnu nastavu.

Sviješću o imaginarnom klijentu nastavlja se treći krug procesa u kojem organizacija ima povijest postojanja. Sada je u pitanju razvijanje postojećeg dodavanjem novog elementa, odnosno zadatka koji je postavio klijent ili problemske situacije koja je nastala zahvaljujući tom zamišljenom klijentu. *Ogrtač stručnjaka* ne započinje dramskim zapletom, nego organizacijom i zadacima koji su postavljeni pred učenike. Učiteljeva je uloga važna jer je on jedini koji poznaje povijest organizacije. Ako se s učenicima radi na nekom problemu koji sadrži nepoznate riječi, potrebno je prije samog ulaska u uloge razjasniti i poučiti učenike terminima s kojima će se susretati.

Stvaranjem organizacije pomoću zadataka otvara se četvrti krug *ogrtača stručnjaka*. U ovom krugu odvijaju se različiti zadaci koje treba riješiti. Ovisno o ishodišta učenja planiraju se i zadaci.

Peti krug ukazuje da dramska metoda *ogrtač stručnjaka* ima otvoren pristup učenju, međutim ona ima svoje obvezne granice vremena i područja kojim se bavi. One se preispituju, a učitelj je taj koji ih postavlja prilikom planiranja. Zahtjevi i pravila koji se postavljaju pred učenike od početka su zadani i shvaćaju se ozbiljno kako bi učenici mogli preuzeti uloge *kao da* su stručnjaci.

Šesti krug ističe da razvoj projekta koji se treba odraditi za imaginarnog klijenta ovisi o zadacima koji se trebaju ostvariti, što opet ovisi o učiteljevoj inovativnosti u postavljanju zadataka koji će kod učenika poticati razvijanje već spomenutih kompetencija te ih poticati da istražuju i uče. Neki se zadaci trebaju rješavati unutar manjih skupina, u parovima, a neki iziskuju razred kao jednu veliku skupinu. Plan aktivnosti proizlazi iz ishoda kurikula, a učenici tako primjenjuju svoje jezične vještine i do sada stečeno znanje te stječu nova znanja i vještine.

Sedmi krug, odnosno ključni element u procesu primjene *ogrtača stručnjaka*, predstavlja činjenica da učitelj može biti i u ulozi učitelja i jednog od učenika. Zbog kompleksnosti projekta učitelj ima slobodu izlaziti iz uloga kako bi ponudio dodatna objašnjenja ili upozorio na određene propuste, a to može učiniti i kao jedan od učenika što se nadovezuje na prvi krug u kojem svi preuzimaju ulogu stručnjaka.

Pri odabiru dramske metode *ogrtač stručnjaka* učitelj omogućava učenicima da uče kao odrasli ljudi. Edmiston (2007) naglašava da je metoda zasnovana na načelu da djeca uče najbolje kada je njihov odnos između učenja i poučavanja više nalik stručnom pristupu problemu nego nalik učenju kakvo se odvija u većini škola. U stvarnom životu povezuju se već usvojena znanja s onima koja se stječu u neposrednoj ili posrednoj suradnji s drugima te učeći od drugih kako komunicirati i surađivati. Učenik se tako razvija kao odgovorna osoba te se k tome razvija njegova intrinzična motivacija za učenje. Dramska metoda *ogrtač stručnjaka* potiče dječji entuzijazam i mogućnost zamišljanja da su ravnopravni članovi društva.

Kompleksnost pripreme nastavnog procesa primjenom metode *ogrtač stručnjaka* ovisi o učitelju, ali i o mogućnostima kojima raspolaže. Heathcote i Bolton (1995) ističu kako postoje četiri upute koje bi učitelji trebali slijediti pri planiranju nastavnoga sata. Nazivaju se uputama jer nisu namijenjeni izvedbi po redosljedu. To su:

- a) prezentacija – pažnju treba posvetiti uspješnoj prezentaciji teme. Učitelji često koriste govor uz vizualno uporište (fotografija, dijagram, mapa). Kombinacijom vizualnog uporišta i govora bez pretjeranog objašnjavanja stvara se uspješan ulazak u zadani okvir.
- b) fikcija – sintagma *kao da smo* mora biti prisutna od početka zbog učenika koji bi mogli shvatiti da će u stvarnosti biti članom neke organizacije. Učitelj tada koristi fraze poput *Zamislite da smo stručnjaci..., Kad bismo imali mogućnost..., Kad bi se nas pitalo što mislimo o...* itd. Učiteljev je stav važan

radi uvjeravanja učenika kako mogu doprinijeti rješavanju problema i izazova prisutnih u svakodnevnim situacijama.

- c) dinamičnost djelovanja – okvir unutar kojega će učenici djelovati kao stručnjaci mora biti očit i jasan. Učenici rješavaju zadatke koji nisu isprva povezani s glavnim problemom, koji se njime čak i ne moraju izravno baviti, već mogu biti samo posrednici u njegovu rješavanju. Nije važno toliko tko su oni i koju ulogu igraju, kolika je važna činjenica da posjeduju odgovornost u tom posredovanju. Sve to pridonosi dinamičnosti djelovanja.
- d) prošlost i budućnost koje se podrazumijevaju – učenici ne sudjeluju u stvaranju organizacije, nego su postavljeni *in media res*, u središte zbivanja. Učitelj je taj koji poznaje prošlost i postavlja temelje za budućnost. Učenici djeluju kao kolektiv, skupina koja ima odgovornost što je i bit samog procesa.

Prikaz obrade nastavne teme uporabom dramske metode *ogrtač stručnjaka*

S obzirom na strukturu problemske nastave te karakteristike dramske metode *ogrtač stručnjaka* bit će prikazana obrada nastavne teme *Očuvanje baštine* u nastavi četvrtog razreda osnovne škole uporabom dramske metode *ogrtač stručnjaka*. Ovaj se prikaz ne može ostvariti u jednom školskom satu u trajanju od 45 minuta, već zahtjeva duži period izvedbe da bi se ostvarili ishodi učenja, a učenici kvalitetno pristupili rješavanju problema (Tablica 2.).

Tablica 2. Artikulacija odgojno-obrazovnog procesa primjenom dramske metode ogrtač stručnjaka

<p>Osnovni podaci za primjenu dramske metode <i>ogrtač stručnjaka</i>:</p> <p>a) Tema: Očuvanje baštine</p> <p>b) Organizacija: Udruga <i>Čuvajmo se!</i> (Udruga za očuvanje nematerijalne kulturne baštine)</p> <p>c) Klijent: Etnografski muzej Zagreb</p> <p>d) Problemska situacija: Nedostatak svijesti o vrijednosti baštine</p>	<p>Ishodi učenja Hrvatski jezik</p> <p>OŠ HJ A.4.1. Učenik razgovara i govori u skladu s komunikacijskom situacijom.</p> <p>OŠ HJ A.4.2. Učenik sluša različite tekstove, izdvaja važne podatke i preporučava sadržaj poslušanoga teksta.</p> <p>OŠ HJ A.4.3. Učenik čita tekst i preporučava sadržaj služeći se bilješkama.</p> <p>OŠ HJ A.4.5. Učenik oblikuje tekst primjenjujući znanja o imenicama, glagolima i pridjevima uvažavajući gramatička i pravopisna pravila.</p> <p>OŠ HJ C.4.1. Učenik izdvaja važne podatke koristeći se različitim izvorima primjerenima dobi.</p> <p>Matematika</p> <p>MAT OŠ E.4.1. Provodi jednostavna istraživanja i analizira dobivene podatke.</p> <p>MAT OŠ E.4.2. Opisuje vjerojatnost događaja.</p> <p>Priroda i društvo</p> <p>PID OŠ C.4.1. Učenik obrazlaže ulogu, utjecaj i važnost povijesnog naslijeđa te prirodnih i društvenih različitosti domovine na razvoj nacionalnoga identiteta.</p>
<p>Očekivanja međupredmetnih tema</p> <p>Učiti kako učiti uku B.2.1.</p> <p>1. Planiranje Uz podršku učitelja učenik određuje ciljeve učenja, odabire pristup učenju te planira učenje.</p> <p>3. Prilagodba učenja Uz podršku učitelja, ali i samostalno, prema potrebi učenik mijenja plan ili pristup učenju.</p> <p>4. Samovrednovanje/samoprocjena Na poticaj učitelja, ali i samostalno, učenik samovrednuje proces učenja i svoje rezultate te procjenjuje ostvareni napredak.</p>	

Osobni i socijalni razvoj

osr A.2.3. Razvija osobne potencijale.
osr A.2.4. Razvija radne navike.

Građanski odgoj i obrazovanje

goo B.2.2. Sudjeluje u odlučivanju u demokratskoj zajednici.

Poduzetništvo

pod A.2.1. Primjenjuje inovativna i kreativna rješenja.

Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije

ikt A.2.2. Učenik se samostalno koristi njemu poznatim uređajima i programima.

Nastavna etapa	Nastavna situacija	Sadržaj nastavne situacije	Oblici, metode, sredstva
Stvaranje problemske situacije	Rasprava o očuvanju baštine	Učiteljica/učitelj ulazi u ulogu predstavnika očuvanja baštine, pozdravlja učenike i predstavlja im se. <i>Ja sam predstavnik očuvanja baštine.</i> <i>Što je baština?</i> <i>Kako dijelimo kulturu baštinu?</i> Predstavnik/predstavnica na PPT prikazuje fotografije hrvatske nematerijalne kulturne baštine koja je na UNESCO-vom popisu zaštićene kulturne baštine. Predstavnik/predstavnica zamoli učenike da prokomentiraju fotografije i razjasne što predstavljaju. <i>UNESCO, Organizacija Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu, donijela je dokument u kojem potiče osvješćivanje važnosti očuvanja te promicanja kulturne baštine.</i> Predstavnik/predstavnica učenicima pokazuje dokument UNESCO-a <i>MediumTermStrategy</i> . Dokument se neće čitati jer je pisan na engleskom jeziku, a rječnik je težak za učenike. No, predstavnik/predstavnica im pokazuje i opisuje te ukoliko je moguće prevodi jednu do dvije rečenice.	– učitelj u ulozi – frontalni rad – heuristički razgovor – fotografije nematerijalne baštine – dokument <i>MediumTermStrategy</i> – rad u skupini

(nastavak tablice na sljedećim stranicama)

	<p>Predstavnik/predstavnica dijeli učenike u skupine. Najavljuje im da je UNESCO poslao kuverte te moli učenike da odgovore na postavljena pitanja:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kako možemo očuvati kulturnu baštinu? 2. Kako nasljeđujemo kulturnu baštinu? 3. Možemo li svojim ponašanjem uništiti kulturnu baštinu? Kako? <p>Svaki predstavnik skupine iznosi svoje pretpostavke na postavljena pitanja.</p>
<p>Postavljanje (formuliranje) problema</p>	<p>Specificiranje problema</p> <p>Svakoj skupini se dijeli kratki isječak teksta o stanju zaštite kulturne baštine; Biliušić Dumbović, B. (2013) <i>Kulturna baština u Hrvatskoj pred novim izazovima</i>. Unutar skupine se podijele uloge (npr. predstavnik, zapisničar, čitač itd.)</p> <p>Zadatak je da učenici u tekstu pronađu glavne čimbenike nedovoljne brige o baštini. Predstavnik svake skupine izlaže zaključke.</p> <p>Predstavnik/predstavnica zajedno s učenicima uočava i nabraja glavne čimbenike nedovoljne brige o baštini te ih predstavlja na PPT:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) nedostatak svijesti o njezinim vrijednostima b) nedostatak političke volje (pojam se zajednički razjašnjava) c) slaba i nedovoljna ulaganja u baštinu <p><i>Što mislite na koji od navedenih čimbenika mi kao građani možemo utjecati?</i></p> <p>Nedostatak svijesti o vrijednostima baštine.</p>

<p>Rasprava o načinima rješavanja problema i postavljanje hipoteza</p>	<p>Definiranje organizacije</p> <p>Definiranje zadataka</p>	<p>Predstavnik/predstavnica očuvanja baštine upoznaje učenike s pojmovima konzervator i konzervatorski odjel. <i>U Hrvatskoj postoje konzervatorski odjeli i udruge koji se bave očuvanjem kulturne baštine. Jedna takva je i Udruga za očuvanje nematerijalne kulturne baštine Čuvajmo se!</i> <i>Udruga se bavi promicanjem svijesti o kulturnoj baštini kao važnoj sastavnici nacionalnog identiteta. Vi ste sada postali njeni članovi. Učiteljica/učitelj učenicima dijeli vizitkarte udruge Čuvajmo se!</i></p> <p><i>Etnografski muzej u Zagrebu želi postaviti izložbu za djecu o kulturnoj baštini kako bi potakli na razvijanje svijesti o očuvanju kulturne baštine. Kustosi iz Etnografskog muzeja zamolili su udruhu Čuvajmo se! da postavi izložbu nematerijalne kulturne baštine. Vaš je zadatak istražiti nematerijalnu kulturu baštinu i osmisliti kako je prezentirati djeci.</i></p>	<p>– metoda razgovora</p>
<p>Samostalno rješavanje problema</p>	<p>Ulazak u uloge</p>	<p>Učenici s učiteljicom/učiteljem ulaze u ulogu. <i>Zamislite da smo mi stručne osobe zaposlene u spomenutoj udruzi. S obzirom na to da Etnografski muzej nailazi na teškoće kako zainteresirati djecu, zamolili su nas kako zainteresirati djecu za nematerijalnu kulturu baštinu.</i></p>	<p>-metoda razgovora -učitelj i učenici u ulози</p>
<p>Odabir teme</p>	<p>Odabir teme</p>	<p>Učiteljica/učitelj zajedno s učenicima sjeda u krug i donosi dopis (razjasniti pojam). <i>Dragi kolege, stigao je dopis Etnografskog muzeja. Mole nas da postavimo izložbu o nematerijalnoj kulturnoj baštini. Trebamo osmisliti naziv izložbe, što i kako ćemo predstaviti da učenike osnovne škole potaknemo na razmišljanje o nematerijalnoj kulturnoj baštini. Potrebno je odgovoriti muzeju da prihvaćamo ponudu. Učiteljica/učitelj s učenicima odgovara na dopis.</i></p>	<p>-okrugli stol -dopis Etnografskog muzeja Zagreb -rad u skupini -metoda pisanja</p>
<p>Prikupljanje informacija</p>	<p>Prikupljanje informacija</p>	<p>Prikupljanje informacija</p>	<p>Prikupljanje informacija</p>

(nastavak tablice na sljedećim stranicama)

<p>Procesiranje podataka</p>	<p>Učenici su podijeljeni u skupine. Svaka skupina će dobiti izvore i sredstva kojima će saznati što više o nematerijalnoj kulturnoj baštini. Na raspolaganju imaju: internet, knjiga <i>Hrvatska nematerijalna kulturna baština</i> na <i>UNESCO-ovim</i> listama, enciklopedije, video isječke, znanstveno-popularne časopise. Učenici se kao stručnjaci moraju dogovoriti tko će što istraživati.</p> <p>Učenici unutar svojih skupina čitaju literaturu, rade bilješke, istražuju te popisuju nematerijalnu baštinu. Analizu istraživanja predstavljaju kao reportažu.</p> <p>Svaka skupina radi izvještaj o svemu što su naučili o nematerijalnoj kulturnoj baštini. Za predstavljanje će se koristiti dramska tehnika vrući stolac. Predstavnici skupina sjedaju na vrući stolac, a ostatak razreda postavlja pitanja. Dodatnim pitanjima skupine dobivaju nove informacije i rade potrebne dodatne bilješke i razmjenjuju ideje.</p>	<p>– reportaža</p> <p>– vrući stolac</p> <p>– rad u skupini</p> <p>– metoda pisanja</p> <p>– metoda razgovora</p>
<p>Etnografski muzej Zagreb šalje novi zadatak učenicima: <i>Zamislite da imate priliku ubaciti u vremensku kapsulu nešto od nematerijalne baštine što bi ljudima za 100 godina bilo zanimljivo i vrijedno.</i> Svaka skupina mora napisati što bi spremili u skupinu, kakvu bi uputu ljudima poslali o očuvanju izabrane nematerijalne kulturne baštine.</p> <p>S obzirom na količinu nematerijalne kulturne baštine, Etnografski muzej Zagreb šalje dodatni dopis. Zadatak je svake skupine izabrati sedam najznačajnijih dobara nematerijalne kulturne baštine koje će predstaviti učenicima.</p>	<p>– metoda čitanja i rada na tekstu</p> <p>– metoda grafičkih radova</p> <p>– metoda pisanja</p>	

	<p>O izabranima moraju napisati izvještaj prema uputama iz dopisa (opis dobra i popis njegovih osobina i karakteristika, povijest dobra, fotografski materijal, zašto smatrate da su baš izabrana dobra od nacionalne važnosti i jesu li u opasnosti od izumiranja).</p> <p>Etnografski muzej Zagreb šalje dopis u kojem traži udругu financijski izvještaj te njihovu procjenu koliko će koštati postavljanje izložbe.</p> <p>Učenici na temelju slobodne procjene sastavljaju financijski izvještaj koji šalju muzeju. Kao pomoć pri procjeni prilažemo im primjer financijskih izvještaja Ministarstva kulture za 2018. kako bi učenici dobili percepciju koliko je novčanih sredstava uloženo u kulturna dobra.</p> <p>Učenici kao stručnjaci o nematerijalnoj kulturnoj baštini izlažu primjere i zanimljivosti u obliku kulturne emisije na televiziji. Učitelj je u ulozi novinara, a skupine u emisiji predstavljaju svoja postignuća te najavljuju izložbu koja će se održati.</p> <p>Učenici i učiteljica/učitelj izlaze iz uloga. Pitanje na koje trebaju odgovoriti: <i>Jesmo li uspjeli ovim prijedlogom projekta razvijati svijest o očuvanju nematerijalne baštine?</i></p> <p>Evaluiira se odnos učenika prema radu, osjećaji tijekom procesa, što je bilo dobro, na čemu se treba raditi. Na kraju se izrađuje tablica prednosti i nedostataka ovog projekta.</p>
<p>Zajednički uvid u rezultate i konačno rješavanje problema</p>	<p>Prezentacija rada</p> <p>Evaluacija</p>

Zaključak

Suvremene paradigme odgoja i obrazovanja problemsku nastavu prihvaćaju kao najviši oblik učenja u kojem se uspostavlja aktivni (misaoni) odnos prema pojavama te u kojem se učenike uvodi u samostalno postavljanje, istraživanje i rješavanje problema (Rosandić, 2005). Rješavanjem problema učenik uči na način da angažira svoja stečena znanja i vlastita iskustva u rješavanju novonastalih situacija u vlastitom spoznajnom prostoru (Bežen, Jelavić, Kujundžić i Pletenac, 1991).

Učitelji se danas susreću s izazovima kako motivirati učenike, potaknuti ih da sami istražuju, kako nastavu učiniti interaktivnom, zabavnom, a prije svega poučnom te kako postići obostrano zadovoljstvo i učenika i učitelja. S takvim izazovima suočila se britanska dramska pedagoginja Dorothy Heathcote te potaknuta svojim iskustvom rada s učenicima osmislila dramsku metodu poučavanja nazvanu *Mantle of the Expert*, odnosno *ogrtač stručnjaka*. U predgovoru knjizi *Drama for Learning*, urednica Cecily O'Neill, *ogrtač stručnjaka* vidi kao rijedak primjer integrativnog poučavanja i učinkovit pristup za sve kurikulske teme i sadržaje (Heathcote i Bolton, 1995, vii). Heathcote naglašava da je navedena dramska metoda pristup za cijeli kurikulum, a ne izdvajanje samo jedne teme (Heathcote i Bolton, 1995, 16). Problem u razdvajanju tema na sastavne dijelove jest potreba za kategoriziranjem, odnosno pitanje kamo što smjestiti. Nema tzv. centra znanja, postoji naslov i njegova daljnja podjela na dijelove. Dramska metoda *ogrtač stručnjaka* osigurava taj centar znanja koje učenici usvajaju kao odgovorni ljudi. Tako povezanost između jednog aspekta i cjeline biva neupitan te se čak dobiva dojam da je aspekt cjelina i obrnuto.

Promatrajući karakteristike ove metode, naglasak je stavljen na zadatke koji se pred učenika postavljaju kao profesionalni zadaci koje oni rješavaju kao stručnjaci. Zadaci su postavljeni u kurikulum koji donosi ishode koje učenici moraju postići pri završetku određenog ciklusa. Kurikularnom reformom pažnja je usmjerena na razvoj temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje, povećanja pismenosti kod učenika, povezanost obrazovanja s interesima, životnim iskustvima, potrebama i mogućnostima učenika. Svojom interdisciplinarnošću i kurikularnom integracijom dramska metoda *ogrtač stručnjaka* omogućuje povezivanje ishoda učenja iz svih nastavnih predmeta primarnog obrazovanja. Učenici na taj način ne uče samo radi učenja, nego cjelovito usvajaju ishode i stječu vještine i kompetencije tijekom procesa bez razdvajanja na nastavne predmete. Na taj se način dobiva privid stvarnog života u kojem se uči u cjelini, bez razdvajanja na elemente i predmete. Koristeći ovu dramsku metodu u nastavi, učenike se odgaja da budu odgovorni i samostalni građani koji će znati kritički pristupiti problemu te na kreativne načine rješavati probleme. Osim toga, razvijaju svoje vještine i kompetencije koje će im pomoći u

nastavku obrazovanja, ali i u svakodnevnim situacijama. Sve to razvijaju kroz igru, maštajući o tome da su stručnjaci, a zapravo usvajaju obrazovne ishode i rješavaju probleme bez posljedica na stvarni svijet. Tijekom provedbe dramske metode *ogrtač stručnjaka* učenici moraju biti svjesni svojih novostečenih vještina i pojmova koje usvajaju tijekom cijelog procesa. Postaju svjesni da kao stručnjaci imaju određene kompetencije i ta svjesnost o određenoj kompetenciji omogućuje im stručnije pristupanje problemu. Učenici trebaju prepoznati što uče i preuzeti odgovornost za svoje učenje. Iako je *ogrtač stručnjaka* inačica metode igranja uloga, ona produbljuje igranje uloga zbog toga što su učenici svjesni da je riječ o fikciji, razumiju da unutar nje imaju određenu moć i odgovornost te se u njima budi promatrač koji motri aktivnosti fiktivne stvarnosti i uživa u njima.

Dramsku metodu *ogrtač stručnjaka* nije potrebno svakodnevno provoditi, ali je zasigurno prikladna za teme o kojima učenici mogu razvijati svoje stavove i sukladno naučenom pristupati rješavanju problema ogrnuti plaštem stručnjaka. Novim kurikulumom otvara se mogućnost za implementaciju metode, a potrebna je samo učiteljeva želja i volja da učenike vodi u stvaranju novih spoznaja *kao da* su stručnjaci.

Literatura

- Aitken, V. (2013). Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert approach to teaching and learning: A brief introduction U: D. Fraser, V. Aitken, i B. Whyte (Ur.) *Connecting Curriculum* (str. 34–56.). Wellington, New Zealand: NZCER Press.
- Andersen, C. (2004). Learning in As-If Worlds: Cognition in Drama in Education. *Theory in Practice*, Vol. 43, No. 4, 281-286.
- Arnold, A. (2010). Bringing real life learning into the heart of the classroom. *English*, 4-11, 39, 17-20.
- Beckett, G. i Slater, T. (2005). The project framework: A tool for language, content, and skills integration. *ELT journal*, 59(2), 108-116.
- Bežen, A. (2008). *Metodika: znanost o poučavanju nastavnog predmeta*. Zagreb: Učiteljski fakultet i Profil.
- Bežen, A., Jelavić, F., Kujundžić i N., Pletenac, V. (1991). *Osnove didaktike*. Zagreb: Školske novine.
- Bilušić Dumbović, B. (2013). Kulturna baština u Hrvatskoj pred novim izazovima. *Kvartal: kronika povijesti umjetnosti u Hrvatskoj*, Vol. X No. 1-2, 6-11.
- Bolton, G. (2003). *Dorothy Heathcote's story: biography of remarkable drama teacher*. Stoddordshire: Trentham Books.
- Borza, N. (2013). Problem-Based Learning: An Instruction Method Fostering Learner Autonomy. *Practice and Theory in Systems of Education*, 8(2), 192-200. <http://www.eduscience.freeweb.hu/2411BorzaNatalia.pdf> (Pristupljeno 5.10.2019.)
- Brophy, J. i Alleman, J. (1991). Activities as instructional tools: A framework for analysis and evaluation. *Educational researcher*, 20(4), 9-23. https://www.gram.edu/sacs/qep/chapter%206/6_4BrophyAlleman.pdf. (Pristupljeno 11.10.2019.)

- Brown, A., L., Ash, D., Rutherford, M., Nakagawa, K. Gordon, A., i Campione, J., C. (1993). Distributed expertise in the classroom. U G. Salomon (Ur.) *Psychological and Educational Considerations* (str. 188-228). Cambridge: Cambridge University Press.
- Delaney, J. (1999). *What are learned-centred schools?*. Newfoundland: Memorial University of Newfoundland.
- Dewey, J. (2004). *Liberalizam i društvena akcija*, Zagreb: KruZak.
- Edmiston, B. (2007). *The 'Mantle of the Expert' approach to education*. <http://www.mantleoftheexpert.com/about-moe/articles/>. (Pristupljeno 15.10.2019.)
- Gajić, O. (2004). *Problemska nastava književnosti u teoriji i praksi. Rezultati eksperimentalnih istraživanja*. Novi Sad: Filozofski fakultet Novi Sad.
- Gajić, O. (2004). *Problemska nastava književnosti u teoriji i praksi. Rezultati eksperimentalnih istraživanja*. Novi Sad: Filozofski fakultet Novi Sad.
- Gerver, R. (2010). *Creating tomorrow's school today*. London: Continuum International Publishing Group.
- Gruić, I. (2002). *Prolaz u zamišljeni svijet. Procesna drama ili drama u nastajanju*. Zagreb: Golden marketing.
- Haines, S. (1989). *Projects for the EFL Classroom: Resource Material for Teachers*. Walton-on-Thames, UK: Nelson.
- Harrison, A. (2007). To explore and evaluate the impact of using Mantle of the Expert on pupil engagement. <http://www.mantleoftheexpert.com/about-moe/articles/>. (Pristupljeno 5. 10. 2019.)
- Heathcote, D. i Boltin, G. (1995). *Drama for Learning. Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education*. Portsmouth: Heinemann.
- Heathcote, D. *Znakovi (a učinci?)*. Mrežne stranice Hrvatskoga centra za dramski odgoj. <http://www.hcdo.hr/knjiznica/strucni-clanci/znakovi-heathcote/>. (Pristupljeno 17.11.2019.)
- Hutchinson, T. i Waters, A. (2010). *English for Specific Purposes: A learner-centered approach*. England: Cambridge University.
- Johnson, E. C., Liu, K. i Goble, K. (2015). Mantle of the Expert: integrating dramatic inquiring and visual arts in social studies. *The Social Studies*, 106(5), 204-208.
- Jonassen, H. D. (1992). Evaluating Constructivistic Learning. U: M. T. Duffy i H. D. Jonassen (Ur.) *Constructivism and the Technology of Instruction: A Conversation* (str. 137-148). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Kadum, V. (2006). Učinkovitost učenja rješavanjem problemskih zadataka u nastavi. *Napredak*, 147(4), 455-462.
- Kadum-Bošnjak, S. i Peršić, I. (2007). Neki pogledi na ulogu učitelja i položaj učenika u rješavanju problemskih zadataka. *Metodički obzori*, 2(1), 73-80.
- Mattes, W. (2007). *Nastavne metode, 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Mijatović, A., Vrgoč, H., Peko, A., Mrkonjić, A. i Ledić, J. (1999). *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje* (2017). Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH.
- Obradović, M. i Pofuk, Lj. (2005). Problemska nastava. *Bjelovarski učitelj*, 10 (3), 36-40.
- Rimac Jurinović, M. (2018). *Procesna drama u kurikulumu suvremene škole*. (Doktorski rad). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

- Rosandić, D. (2005). *Metodika književnog odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Sheppard, K. i Stoller, L. F. (1995). Guidelines for the integration of student projects into ESP classrooms. *English Teaching Forum*, 33,10-15.
- Simpson, J. (2011). *Integrating Project-Based Learning in an English Tourism Classroom in a Thai University*. (Doktorski rad). Sydney: Australian Catholic University. <https://trove.nla.gov.au/work/158466093?q&versionId=172720978>. (Pristupljeno 7.10.2019.)
- Taylor, T. (2016). *Mantle of the Expert: a transformative approach to education*. Norwich: Singular Publishing.
- Terhart, E. (2001). *Metode poučavanja i učenja*, Zagreb: Educa.
- Težak, S. (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskog jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Tot, D. (2010). Učeničke kompetencije i suvremena nastava. *Odgojne znanosti*, 12(1), 65-78.
- Vizek-Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Miljković, D. i Rijavec, M. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP: VERN.
- Zeeman, E. i Lotriet, M. (2013). Beyond the expected: an enriched learning experience through learner engagement and participation. *Teaching in Higher Education*, 18 (2), 19-191.

Drama method *Mantle of the Expert* in problem-based teaching practice

Abstract

The aim of this paper is to analyze the relevant aspects of problem-based teaching practice, its positive impact on student development as well as the implications for the formation of linguistic competence. This paper deals with the drama approach in teaching invented by Dorothy Heathcote emphasizing drama in relation to education. The paper also provides an overview of relevant insights into the effectiveness of the drama approach called *Mantle of the Expert*. The paper presents the use of *Mantle of the Expert* in the educational process, which encourages active learning of students, and it presents a valuable contribution to the methodology of numerous teaching areas.

Key words: Dorothy Heathcote, *Mantle of the Expert*, problem-based teaching approach, teaching practice

