

Časopis Udruge studenata kroatistike Idiom

ŠtoRlje

**Zbornik studentskih radova
Priča i pričanje u nastavi**

god. V. | broj 5.



Rijeka, 2018. god.

Rijeka, 2018.

Udruga studenata kroatistike *Idiom*
ŠtoRIje, časopis Udruge studenata kroatistike *Idiom*
Zbornik studentskih radova ***Priča i pričanje u nastavi***

Glavne urednice
Prof. dr. sc. Estela Banov
Tajana Rogina

Uredništvo
Marina Katić
Elena Salaj
Maja Sokač

Recenzentice
Doc. dr. sc. Maja Ćutić Gorup
Doc. dr. sc. Maja Verdonik

Lektorica
Tajana Rogina

Dizajn naslovnice, tehnički i grafički urednici
USK *Idiom* i Marko Rogina

Tisk
Tiskara Studiograf



Tiskanje ovog Zbornika studentskih radova pod naslovom *Priča i pričanje u nastavi* unutar časopisa *ŠtoRIje* omogućeno je uz finansijsku potporu Zaklade Sveučilišta u Rijeci temeljem Ugovora (Klasa: 610-01/17-01/08, Ur. broj: 2170-57-06-17-3). Mišljenja izražena u ovome Zborniku studentskih radova mišljenja su autora i ne izražavaju nužno stajalište Zaklade Sveučilišta u Rijeci i Udruge studenata kroatistike *Idiom*.

ŠtoRIje

Zbornik studentskih radova
Priča i pričanje u nastavi

Sadržaj

Uvodna riječ	6
Riječ predsjednice USK-a <i>Idiom</i>	8
Marija Blažević: Obrada lektire <i>Tiki traži Neznanca</i> Milivoja Matošeca i pomoć učenicima u suočavanju s razvojnim strahovima.....	9
Katarina Krančević: Interpretacija <i>Malog princa Antoinea de Saint-Exupéryja</i>	22
Antonia Svetina: Uloga obitelji u razvoju kulture čitanja kod djece	31
Petra Vodarić: Biblioterapija u nastavi književnosti: analiza romana <i>Gumi-gumi</i> Zorana Pongrašića	39
Maja Sokač: Roman Silvije Šesto <i>Debeli</i> : biblioterapijski pristup satu lektire .	49
Elena Belec: Analiza romana <i>Moja neprijateljica Ana</i> : primjer razvojne biblioterapije u nastavi	68
Samanta Jakus: Zašto realno nepostojeći likovi privlače interes djece? O romanu J. K. Rowling <i>Harry Potter i kamen mudraca</i>	79
Glorija Mavrinac: Prevladavanje traumatskog iskustva: narativiziranje traume i njezino odsustvo u romanu <i>Voljena</i> Toni Morrison.....	91
Jelena Bukovčan: Biblioterapija na primjeru romana Antonia Ingoliča <i>Gimnazijalka</i>	104
Dorothea Dumančić: Svakodnevna priča u novinarstvu kao izvannastavnoj aktivnosti	117
Ana Marija Medimorec: Mogućnost primjena priča o nadnaravnim bićima neumskog zaleda i Podravine u nastavnom procesu.....	130
Matea Krmpotić: Psihoanalitičko čitanje bajke <i>Snjeguljica</i>	144
Dorja Stupičić: Terapeutske priče Gerlinde Ortner	157
Elena Salaj: Analiza knjige <i>Bajke i priče za laku noć</i> autorice Susan Perrow .	170
Kristina Trupković: Prikaz knjige Josepha Campbella <i>Junak s tisuću lica</i>	182

Uvodna riječ

Dragi čitatelji,

peti broj časopisa *ŠtoRije* Udruge studenata kroatistike *Idiom* donekle se razlikuje od prethodnih godišta. Zbornik studentskih radova pod naslovom *Priča i pričanje u nastavi* nastao je kao projekt nekoliko generacija studenata završne godine jednopredmetnog i dvopredmetnog diplomskog studija *Hrvatskog jezika i književnosti* na Odsjeku za kroatistiku Sveučilišta u Rijeci, Filozofskog fakulteta. U njemu su okupljeni odabrani radovi studenata koji su od 2014. do 2018. godine bili polaznici kolegija *Priča i pričanje u nastavnim, izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima* čija sam nositeljica. Kolegij sam osmisnila u želji da se budućim nastavnicima *Hrvatskog jezika* u osnovnim i srednjim školama pruže informacije o mogućnostima primjene priča (umjetničkih, tradicionalnih usmenih bajki ili predaja, priča iz života) u struci. Tijekom nastave studenti su se upoznali s interdisciplinarnim teorijskim polazištima za razumijevanje, interpretaciju i primjenu kratkih narativnih tekstova u nastavi *Hrvatskog jezika* te u nekim od oblika izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti.

Praktični dio nastave na kolegiju bio je usmjeren razvijanju komunikacijskih i organizacijskih sposobnosti studenata koje će im pomoći u samostalnom metodičkom osmišljavanju rada s pričama i primjeni pričanja u nastavnim i izvannastavnim aktivnostima te u povezivanju škole i lokalne zajednice. Kako bi studenti usvojili kompetencije primjene priča u nastavi i drugim oblicima svog budućeg rada, jedan je od zadataka u sklopu kolegija uključivao izradu seminarskog rada povezanog s tematikom kolegija. Teme seminarskih radova bile su grupirane u nekoliko skupina. Najbrojniji su radovi zamišljeni kao osmišljavanje obrade neke od nastavnih jedinica iz područja

književnosti koja uključuje narativne književne tekstove, posebno u sklopu lektire. Poseban su interes studenti pokazali za mogućnost primjene književnih djela s biblioterapijskim ciljem. Jedna se skupina posvetila vezama između procesa pripovijedanja i nastavnih aktivnosti koji je uključivao i primjenu zapisa usmenih pripovjednih oblika u nastavi, a dio polaznika kolegija izradio je prikaze stručnih tekstova koji su se bavili primjenom bajki i priča u radu s djecom. Teme obradivane u sklopu kolegija bile su i poticaj za oblikovanje desetak diplomskih radova u kojima su započeta istraživanja proširivana i potkrijepljena novim uvidima u stručnu literaturu.

Nakon što je nekoliko polaznika prve generacije studenata koji su slušali kolegij uspješno prezentiralo rade na studentskim konferencijama, polaznici koji su kolegij slušali u zimskom semestru 2016./2017. godine iskazali su interes za objedinjavanjem i objavljivanjem svojih radova. Uz inicijativu aktivnih članova Udruge studenata kroatistike *Idiom* krenulo se u sabiranje dorađenih radova koji bi bili zanimljivi i široj čitateljskoj publici. Iako je u sklopu kolegija nastao veći broj kvalitetnih radova, samo je petnaest ušlo u ovo izdanje. Kako su radovi nastajali u posljednjoj godini studija, a prije objavljivanja bilo ih je potrebno formalno i sadržajno prilagoditi, neki su od polaznika kolegija u međuvremenu diplomirali i završili studij. Zahvaljujemo i čestitamo autorima ovdje objavljenih tekstova. Nadamo se da će njihovi radovi biti poticaj za dalje usavršavanje u struci i primjenu stečenih znanja u nastavnoj praksi.

S poštovanjem
Prof. dr. sc. Estela Banov

Riječ predsjednice USK-a *Idiom*

Iz godine se u godinu Udruga studenata kroatistike *Idiom* trudi steći akademske kompetencije mimo studijskoga programa i njegovih odrednica. Upravo je taj kontinuitet, upornost i angažman članova Udruge vidljiv u ovome časopisu. Činjenica da već petu godinu zaredom *Idiom* objavljuje svoj studentski časopis pokazuje volju, trud i interes studenata za stjecanjem vještina izvan ustaljenoga nastavnog okvira. To dokazuje da se njihova inicijalna motivacija studentskim aktivizmom udružuje i nadograđuje.

Jedan od primjera takva aktivizma jest i ovaj časopis. Sretni smo i ponosni što je peti broj iznjedrila suradnja s prof. dr. sc. Estelom Banov, koja djeluje pri Odsjeku za kroatistiku Filozofskoga fakulteta u Rijeci, na kolegiju *Priča i pričanje u nastavnim, izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima*. Zato ovaj broj predstavlja Zbornik studentskih radova pod naslovom *Priča i pričanje u nastavi* te je rezultat rada nekoliko generacija studenata. Sastavljanje Zbornika omogućila je svesrdna pomoć profesorice, kao i inicijativa samih polaznika kolegija, posebice tadašnjih studentica Elene Salaj i Maje Sokač, i na tome im velika hvala. Zahvale upućujemo i Zakladi Sveučilišta u Rijeci, čija finansijska pomoć pridonosi promicanju filologije i kroatistike.

Neka nam ovaj jubilarni broj časopisa bude poticaj za daljnja studentska istraživanja!

S poštovanjem
Marina Katić, predsjednica Udruge

Marija Blažević
Obrada lektire *Tiki traži Neznanca* Milivoja Matošeca
i pomoć učenicima u suočavanju s razvojnim strahovima

U radu se prikazuje primjer dvosata obrade lektire *Tiki traži Neznanca* autora Milivoja Matošeca u kojem se osim na usvajanje novoga znanja snažan naglasak stavlja na unaprjeđenje duševnog, odnosno emocionalnog razvoja učenika. Dvosat je namijenjen učenicima petoga razreda osnovne škole, a tijekom nastavnog procesa želi se potaknuti razvoj emocionalne inteligencije kod učenika. Posebna se pozornost posvećuje mogućnostima primjene književnog teksta u suočavanju učenika petoga razreda osnovne škole s razvojnim strahovima karakterističnim za njihovu dob.

Ključne riječi: emocionalna inteligencija, lektira, Milivoj Matošec, razvojni strahovi.

Uvod

Hrvatski jezik obvezan je nastavni predmet u svim hrvatskim osnovnim i srednjim školama. U *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* istaknuto je da je to ujedno i najopsežniji predmet cijelogos osnovnoškolskog sustava obrazovanja. U tom sustavu kroz svoje sastavnice – hrvatski jezik, jezično izražavanje, književnost i medijsku kulturu – nastoji ostvariti svoj cilj, a to je „osposobiti učenike za jezičnu komunikaciju koja im omogućuje ovladavanje sadržajima svih nastavnih predmeta i uključivanje u cjeloživotno učenje.“¹ Nastava književnosti u tom kontekstu ima posebnu važnost. Ona kod djece razvija osjetljivost za poetski izraz, a to se kao posljedica odražava i na njihovu komunikacijsku praksu.

Poetski se izraz iz književnoga odgoja umnogome ili unekoliko odražava i na uopćenu razinu komunikacijske prakse. Pritom ne mislimo da nam je poetski izraz potreban da bismo se sporazumijevali, (...) nego da svemu tome dade obol

¹ MZOS. 2006. *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Pristupljeno na mrežnoj stranici <http://www.azoo.hr>.

ugode, da se dobro osjećamo dok govorimo i da se dobro osjeća onaj tko nas sluša (...) (Visinko 2005: 15).

Doticaj s poetskim izrazom djeca posebice ostvaruju na satima školske lektire gdje se od njih očekuje da pročitaju cjelovito književno djelo. Tri djela s popisa osnovnoškolske lektire obvezna su za čitanje, a ostala bi nastavnik trebao izabrati prema vlastitoj procjeni učenika i njihovih interesa. Dakle, nastavnik *Hrvatskoga jezika* mora biti odgovorna i kompetentna osoba koja će znati osluškivati potrebe svojih učenika i prema njima reagirati. Kao i od ostalih nastavnika osnovne škole, od njega se očekuje da učenike obrazuje, ali i odgaja. *Hrvatski jezik* zbog svoje složenosti i prirode iznimno je pogodan za realizaciju odgojne funkcije što svaki nastavnik treba imati na umu pri pripremanju vlastitoga nastavnog sata.

Jedan je od ciljeva odgoja i obrazovanja u osnovnoj školi i „poticati i kontinuirano unaprjeđivati intelektualni, tjelesni, estetski, društveni, moralni, duhovni razvoj učenika, u skladu s njegovim sposobnostima i sklonostima“ (Isto). U ovome radu prikazat ću primjer dvosata obrade lektire *Tiki traži Neznanca* autora Milivoja Matošeca u kojem se osim na usvajanju novoga znanja snažan naglasak stavlja na unaprjeđenje duševnog, odnosno emocionalnog razvoja učenika. Ovaj dvosat namijenjen je učenicima petoga razreda osnovne škole jer se tada interpretira navedeno književno djelo. Na primjeru ću pokazati kako se tijekom sata obrade lektire učenicima može pomoći da se bolje nose s razvojnim strahovima koji su karakteristični za njihovu dob i potaknuti ih na razvijanje emocionalne inteligencije.

Emocionalna inteligencija i razvojna emocija straha

Howard Gardner 1983. prezentirao je svoju teoriju višestrukih inteligencija koja je snažno utjecala na sveukupno poimanje inteligencije. Sve od Alfreda Bineta, tvorca pojma inteligencije, ona se smatrala temeljnom odrednicom kognicije koja snažno utječe na školski uspjeh. Howard Gardner

svojom je teorijom istaknuo da ne postoji jedna inteligencija već nekoliko njih. „Na temelju svojih istraživanja ustvrdio je da postoji 8 vrsta inteligencije: glazbena, kinestetička, matematičko-logička, lingvistička, spacijalna, prirodnjačka, interpersonalna i intrapersonalna“ (Chabot, D. i Chabot, M. 2009: 68). Za suvremeno poimanje inteligencije posebice se bitnim pokazalo navođenje interpersonalne i intrapersonalne inteligencije jer je tim činom Gardner uveo društveno i osobno u koncept inteligencije te otvorio put definiranju emocionalne inteligencije. Taj su pojam definirali Peter Salovey i John Mayer 1990. kao „sposobnost praćenja i upravljanja našim i tuđim osjećajima kako bismo ih razlikovali i upotrijebili ih da nas vode u našim mislima i akcijama“ (Chabot, D. i Chabot, M. 2009: 69). Tu su definiciju proširili 1997. godine te se danas smatra da je emocionalna inteligencija *sposobnost opažanja, procjene i točnog izražavanja naših emocija. Ona je naša sposobnost da dopremo ili da stvaramo osjećaje koji pospješuju naše misli, sposobnost razumijevanja emocija i znanje o emocijama i sposobnost upravljanja našim emocijama u svrhu promicanja našeg emocionalnog i intelektualnog rasta* (Chabot, D. i Chabot, M. 2009: 69). Kao što je navedeno u uvodu ovoga rada, od osnovnoškolskih se nastavnika očekuje da potiču učenikov holistički razvoj. Jedna je od odrednica toga razvoja i emocionalni razvoj, to jest razvoj emocionalne inteligencije. Nastavnici bi učenike trebali poticati na prepoznavanje, točno izražavanje, razumijevanje i upravljanje svojim emocijama.

Paul Ekman svojim je istraživanjem ustvrdio da postoji sedam primarnih emocija. To su: *strah, ljutnja, tuga, gaddenje, prijezir, iznenadenje i veselje*. *Ekman je ustvrdio da svaka od tih emocija ima vlastita obilježja te da se može naći u svim kulturama koje je posjetio bez obzira na rasu, jezik, religiju ili običaje* (Chabot, D. i Chabot, M. 2009: 37). Emocija straha nastaje kad se pojedinac suoči s nekom prijetnjom što za posljedicu ima reakciju bijega, ljutnja nastaje kad je pojedinac suočen s preprekom na što reagira napadom. Gubitak

nekoga ili nečega kod osobe izaziva osjećaj tuge i reakciju povlačenja, a suočavanje s nekom averzivnom tvari ili situacijom izaziva emociju gađenja i reakciju odbacivanja. Prijezir se javlja kad osoba doživi odbijanje na što reagira omalovažavanjem, a iznenađenje kad se osoba suoči s nekom neočekivanom situacijom koja izaziva reakciju usmjeravanja. U konačnici, veselje se javlja u svakoj poželjnoj situaciji i izaziva reakciju približavanja. Iz navedenih primarnih emocija nastaju sekundarne koje su društveno određene i naučene, a od svih primarnih emocija jedina je koja izaziva ugodne fiziološke efekte emocija veselja, dok ostale služe za preživljavanje.

U ovome radu usmjerit ćemo se na emociju straha, točnije na razvojne strahove učenika petoga razreda osnovne škole. Ivan Furlan ističe da je za djecu osnovnoškolske dobi karakteristična sposobnost prepoznavanja, razumijevanja i kontrole emocija zbog čega se kod njih sve rjeđe pojavljuju neki negativni oblici emocionalnog reagiranja. *Strah je čest u tom razdoblju. Djeca se boje prometnih sredstava (u gradu), životinja (na selu), boje se zlih ljudi (i samoj je djeci nejasno koji su ljudi zli), zatim stranaca, grubijana, itd. Također se boje ozljeda i bolesti* (Furlan 1991:105).

Anita Vulić-Prtorić ističe da su *strahovi i različiti oblici anksioznosti sastavni dio razvoja svakog djeteta. Procjenjuje se da preko 90 % djece u dobi od 2. do 14. godine ima najmanje jedan specifičan strah, a većina ih ima više strahova* (Vulić-Prtorić 2002: 271). Navedena je autorica provela istraživanje na uzorku od 2237 ispitanika i to učenika od petoga razreda osnovne škole do četvrtoga razreda srednje škole kako bi ustvrdila koji strahovi prevladavaju u kojem razdoblju. Rezultati su pokazali da se osnovnoškolci najčešće boje bolesti, škole, gubitka bliske osobe, zmija, štakora, pauka, nepoznatih ljudi, poznatih ljudi koje smatraju zlima i imaginarnih bića. Autorica ističe da se strah od nepoznatih ljudi javlja vrlo rano, već krajem prve godine djetetova života, i karakterističan je za sve kulture. Svojim je istraživanjem ustvrdila da taj strah kod učenika nestaje otprilike u sedmome razredu. Učenici osnovne škole boje se

i lopova, ubojica, otmičara i mraka. Što se tiče učestalosti pojavljivanja emocije straha, autorica je ustvrdila da se u tom pogledu osnovnoškolci ne razlikuju mnogo od srednjoškolaca. *U ispitivanom uzorku od 1312 ispitanika koji su potvrđno odgovorili na prvo pitanje (Postoji li nešto čega se jako bojiš?) njih 11.9 % svoje strahove doživljava skoro uvijek, 29.7 % često, a 58.3 % ponekad* (Vulić-Prtorić 2002: 283).

Iz navedenog uočavamo da više od polovice ispitanika osjeća neki intenzivan strah. Iako je to u potpunosti normalna pojava za njihovu dob, takva emocija izaziva neugodne fiziološke efekte koji ometaju učenikovo svakodnevno funkcioniranje. To se može ublažiti razvojem učenikove emocionalne inteligencije. Upravo je stoga iznimno bitno da je nastavnik upoznat s fazama emocionalnog razvoja svojih učenika, da njihove emocije zna prepoznati, razumjeti te da im, kad je to moguće, u nastavi pokuša pomoći prepoznati, izraziti, razumjeti, upravljati i nositi se sa svojim emocijama. Smatram da je nastava književnosti, a posebice nastava školske lektire za to pogodna.

Primjer dvosata obrade lektire *Tiki traži Neznanca* s naglaskom na suočavanju učenika s razvojnim strahovima

Tiki traži Neznanca dječji je roman autora Milivoja Matošeca koji je prvi put objavljen 1961. Njegov je glavni lik dječak Tiki koji često dobiva telefonske pozive od nepoznatog dječaka. On se raspituje što je radio toga dana te ga opominje zbog njegova lošeg ponašanja koje je uglavnom usmjereno prema mlađem bratu Caci. Tiki i Caco boje se da će im taj nepoznati dječak nešto učiniti te Tiki kreće u potragu za njime. Caco je iznimno bojažljiv dječak koji se intenzivno boji crnog kišobrana koji stoji ispred vrata kuće. Upravo zato on iz kuće odlučuje izaći spuštajući se plahtom kroz prozor. Ta je njegova radnja umalo završila kobno, no srećom ga je spasio djed Bjeloglavih. Druga fabularna linija prati sukob Tikija i njegovih susjeda braće Bjeloglavih koje je Tiki naljutio

jer je na glavu njihova brata Dake napisao „Ne pljuj po podu“. Oni su mu se osvetili tako što su ga plavom bojom namazali po licu. Treća fabularna linija prati odnos između Tikija i dječaka Davora koji mu odbija posuditi psa Groma kako bi s njime tražio Neznanca. Nakon svade Davor odlazi potražiti Tikija u nadi da će mu vratiti ključ od kuće. No dok je tražio Tikija po njegovoj sobi, začuo je zvuk koraka i prestrašio se da je to Neznanac. Zbog straha odlučio se spustiti Cacinom plahtom kroz prozor. Na sreću, i njega je uočio te spasio djed od Bjeloglavih. U konačnici, Tikijev otac doznaje da pozivi dolaze od bolesnog dječaka iz susjedstva koji ne može hodati pa vrijeme provodi prateći Tikija i njegove nepodopštine. Tiki dolazi do tog dječaka i oni postaju prijatelji.

Na satu obrade ovoga lektirnog naslova nastojat će se pomoći učenicima da osvijeste svoje strahove i potaknuti ih da prepoznaju, iskažu, razumiju i upravljuju vlastitim strahovima. To bi ujedno bili odgojni zadaci ovog dvosata. Obrazovna bi postignuća nastave bila razvijanje sposobnosti, prepričavanje fabule, navođenja imena likova i njihovih osobina te prepoznavanje i izdvajanje osnovne misli djela. Ona su određena u skladu s *Nastavnim planom i programom Hrvatskoga jezika za osnovnu školu*. Funkcionalni bi zadaci bili uvježbavanje vještine čitanja, pisanja i govorenja kod učenika.

Prvi sat

Prvi je dio prvog sata osmišljen kao razgovor s učenicima kojim bih ih uvela u književno djelo. Tijekom razgovora učenike bi se potaknulo na promišljanje o strahu, a njihovi bi se odgovori doveli u suodnos s osjećajima likova ovog romana. Sat bi započeo razgovorom potaknutim sljedećim pitanjima: *Jeste li ikada osjetili strah?, Čega se sve bojite?, Je li strah ugodna ili neugodna emocija? Zašto?, Kako izgleda osoba koja je prestrašena?*.

Tako bi se potaknulo osvješćivanje emocije straha i promišljanje o njoj kako bi učenici ovu emociju bolje razumjeli. Navedena pitanja istovremeno

uvode učenike u književno djelo jer je upravo strah likova njegova glavna odrednica.

Nakon motivacijskih pitanja uslijedila bi pitanja koja navode na promišljanje o likovima ovog romana: *Tko je glavni lik ovog romana?*, *Kako se zove njegov brat?*, *Tko su njegovi susjedi?*, *Zašto se zovu Bjeloglavi?*, *Tko je Neznanac?*, *Možete li se sjetiti još nekog lika koji se pojavljuje u romanu, a mi smo ga zaboravili spomenuti?*. Ovim bi se pitanjima učenici prisjetili likova romana te osvijestili koncept književnog lika i glavnog lika.

Nakon ovoga uslijedila bi pitanja kojima bi se iskustva učenika sa strahom dovela u suodnos sa strahovima likova romana: *Čega se boji Caco?*, *Jeste li se vi ikada bojali nekog predmeta?* *Zašto?*, *Čega se boji Tiki?*, *Jeste li se vi ikada bojali neke nepoznate osobe?* *Zašto?*, *Čega se boji djed Bjeloglavih?* *Bojite li se i vi vjetra?* *Zašto?*. Tako bi se kod učenika produbilo promišljanje i razumijevanje vlastitih i tuđih strahova. Prepostavljam da bi ovaj razgovor trajao oko petnaest minuta te da bi se njime ostvario dio odgojnog zadatka jer su učenici potaknuti na prepoznavanje, iskazivanje i razumijevanje emocije straha, a istovremeno su trebali nabrojati likove romana te prepoznati i imenovati neke njihove osobine.

Nakon tog razgovora učenike bih podijelila u grupe od četiri učenika i zadala bih im zadatak da pismeno opišu četiri najvažnija događaja u romanu. Istaknula bih da imaju deset minuta za obavljanje ovog zadatka te da će nakon toga morati pokazati ostatku razreda svoj rad i ispričati što se dogodilo u svakom od opisanih događaja. Učenike bih podijelila u grupe od četiri učenika jer na taj način zadatak mogu obaviti brže zbog čega možemo dobiti dodatno vrijeme za obavljanje neke druge aktivnosti. Također, budući da učenici moraju opisati četiri događaja, mogu međusobno vrlo lako podijeliti zadatak i dogоворити се која су то četiri najvažnija događaja u romanu te potom svatko može odabratи који događaj želi opisati. Time ponovно dobivamo на vremenu, ali i izbjegавамо ситуацију да неки уčеници rade, а други nemaju određeni

zadatak. Tijekom rada na zadatku nastavnik bi provjeravao napredak pojedinih grupa. Nakon deset minuta proizvoljno bih odabrala dvoje učenika da prezentiraju rad svoje grupe. Na taj bi način svi učenici bili podjednako spremni za prepričavanje. Smatram da bi prezentacija trajala otprilike deset minuta, a ovim bih zadatkom ostvarila onaj dio materijalnog zadatka koji se odnosi na prepričavanje romana te onaj dio funkcionalnog zadatka koji se odnosi na govorenje.

Nakon navedene aktivnosti učenike bih zamolila da ostanu u svojim grupama i svakoj bih grupi podijelila papir sa zadatkom koji glasi: *Nacrtaj kakav je izraz lica Caco imao u trenutku kad se našao ispred crnoga kišobrana?*. U ovom su zadatku potrebne bojice i flomasteri, a smatram da je učenicima dovoljno pet minuta za njegovo rješavanje. Ovim zadatkom želi se potaknuti učenike na promišljanje o izgledu osobe koja se nečega boji. Tako učenici razvijaju sposobnost prepoznavanja svojih i tuđih emocija što dovodi do boljeg razumijevanja sebe i drugih. Smatram da bih ovom aktivnošću ostvarila onaj dio odgojnog zadatka koji se odnosi na razvijanje učenikovog prepoznavanja emocije straha te onaj dio funkcionalnog zadatka koji se odnosi na govorenje. Nakon pet minuta proizvoljno bih odabrala dvoje učenika da prezentiraju rad svoje grupe. Smatram da bi prezentacija trajala otprilike pet minuta, a s učenicima bih mogla govoriti o tome kakav izraz lica ima osoba koja se nečega boji.

Drugi sat

Nakon odmora svaki bi učenik dobio papir na kojem bi se nalazio ulomak iz romana i sljedeći zadatak:

Pročitaj ulomak iz ovog romana i zaključi kako Tiki reagira na strah od Neznanca, a kako njegov brat Caco. Po čemu se njihove reakcije razlikuju? Svoje zaključke zapisi na priloženi papir.

Mali Caco požudno je gutao svaku očevu riječ. Neznanac je u njegovoj mašti dobio prvo mjesto do kišobrana. Bojao ga se. I Tiki nije ostao ravnodušan. Telefonski poziv unio je u život dvojice dječaka mnogo nemira. (...) Caco je zadrhtao. Vido je u mašti tajanstvenu priliku kako ulazi u stan, kako ga traži pogledom i prilazi mu, pružajući prema njemu strašne, nemilosrdne ruke. – Bojim se – prošaputa gotovo nečujno. – Ostani sutra kod kuće, Tiki! – Ne mogu – Tiki će odlučno. – Sutra treba uhvatiti Neznanca. – Možeš li ga ti uhvatiti? – zapita se Caco. – Mogu – bez grižnje savjesti potvrdi Tiki. – Kad god zaželim. Caco mu je povjerovao i strah u njemu zamre (Matošec 1994: 23).

Učenici bi ovaj zadatak radili samostalno te bi za njega imali deset minuta. Ovim bih zadatkom htjela potaknuti učenike na uočavanje dva različita pristupa emociji straha. Naime, oba se dječaka boje, no Caco se u potpunosti prepusta toj emociji i moli Tikiju da ga štiti od Neznanca. S druge strane, Tiki se odlučuje suočiti sa svojim strahom i hrabro kreće riješiti problem koji uzrokuje njegovu emociju straha, odnosno odlučuje pronaći Neznanca. Htjela bih da učenici uoče da Tikija krasи osobina hrabrosti te da im njegov pristup problemu i emociji straha može biti uzor u svakodnevnome životu. Nakon deset minuta pet nasumice odabranih učenika prezentiralo bi svoje zaključke. Ostale učenike bih zamolila da komentiraju njihove zaključke te da iskažu slažu li se s njima ili su oni došli do nekih drugih zaključaka. Pitanjima bih navodila sve učenike na uočavanje hrabrosti koju je Tiki pokazao odlučivši se suočiti s Neznancem. Smatram da bi taj dio sata trebao trajati oko deset minuta te da bih njime ostvarila onaj dio odgojnog zadatka koji se odnosi na razvijanje učenikove sposobnosti upravljanja vlastitim emocijama, ali da bih ostvarila i onaj dio materijalnog zadatka koji se odnosi na navođenje osobina likova. Uz to bih poticala razvoj učenikove vještine pisanja, čitanja i govorenja čime bih ostvarila i funkcionalni zadatak.

Nakon navedene aktivnosti učenike bih ponovno podijelila u grupe od po četiri učenika, a svaka bi grupa dobila papir na kojem se nalazi jedan zadatak.

Ukupno su osmišljena tri zadatka pa bi, ovisno o broju učenika u razredu, neke grupe dobile jednak zadatak. Jedna grupa trebala bi odrediti i na priloženi papir zapisati kako izgleda Caco i koje su njegove osobine i to na temelju sljedećeg ulomka iz romana:

Caco je Tikijev mlađi brat. To mu donosi više štete nego koristi. Naročito kad se radi o kišobranu. Da nema Tikija, nitko ne bi Cacu plašio kišobranom. Cacin život postao bi snošljiviji, jer kišobran je stvar koje se Caco najviše plaši. Caco ne voli ostati sam u stanu, a to mu se često događa. (...) Caco se zabavlja na malo neuobičajen način. Skida sa sebe košuljicu i čekićem razbija gume. Pokušali su ga odvirknuti, ali nije uspjelo. (...) Izgledom je Caco mnogo manje privlačan od starijega brata. Nema prozorčića na čelu ni košulje s rešetkama. Ni hlače čak ne zavrće. On bi to rado činio, kad bi hlače dosezale bar do koljena (Matošec 1994: 7).

Druga bi grupa trebala odrediti i na priloženi papir zapisati kako izgledaju Bjeloglavi i koje su njihove osobine i to na temelju sljedećeg ulomka iz romana:

Prva dva Bjeloglava su blizanci, a druga dvojica također. Zbog toga bi možda bilo bolje govoriti o dva puta dva Bjeloglava. Oni su zaista bjeloglavi. Kosa im je bijela i zlaćano-žuta, pa blista na suncu tako izazovno, da je Tiki prisiljen zatvoriti oko s prozorčićem čim pogleda glave Bjeloglavih. Prva dva Bjeloglava veliki su kao Tiki. Druga dvojica su četiri prsta manja. Ta četiri prsta ne znače baš ništa. Ni manji Bjeloglavi, unatoč toj razlici, ne plaše se Tikija. Najmanji Bjeloglavi, bjeloglavi Dako, star je kao i Caco. (...) Dako je ošišan do kože. Nitko ne zna zašto je Daku trebalo ošišati. Dakina glava, zato što na njoj nema kose, blista drugaćije nego glava njegove starije braće. Dako ima napuhane obrale, kao da je sa svake strane lica smjestio po jedan oraščić. Svi Bjeloglavi, a Tiki i Caco također, čude se Dakinom tankom vratu. Tiki tvrdi da je opasno nositi glavu na tako slabom vratu. Dako najbolje zna da to uopće nije opasno (Matošec 1994: 8).

Treća bi grupa trebala odrediti i na priloženi papir zapisati kako izgleda Neznanac i koje su njegove osobine i to na temelju sljedećeg ulomka iz romana:

Šutnja je potaknula Neznanca da nastavi. – Biste li dopustili da razgovaram s vama kad biste znali da su meni razgovori potrebni? Potrebni kao jelo, piće ili nešto drugo bez čega čovjek ne može živjeti? (...) – Tiki, nisam ja nikakav neznanac! – uvjeravao je onoga s kojim je razgovarao. – Ja sam dječak kao i ti, kao svi dječaci iz tvoje kuće. Ne, nisam isti. Bolesan sam i ne mogu ustati iz bolesničkih kolica, ne mogu se igrati, ništa ne mogu. Izlazim iz kuće samo kad me roditelji vode k liječniku. Zato me ti ne poznaješ. Nitko me ne poznaje, jer se krijem da me ne bi ismijali. (...) – Mislio sam da će nas telefon zbližiti. Htio sam razgovarati s tobom i zamoliti te da me posjetiš (Matošec 1994 22: 149).

Učenici bi imali deset minuta za rješavanje ovog zadatka, a u tom periodu nastavnik provjerava njihov napredak. Nakon toga bi troje učenika prezentirali ostatku razreda zaključke grupe nastale komentiranjem priloženih ulomaka iz romana. Vodilo bi se računa o prezentaciji analize svih odabralih ulomaka kako bi svi učenici dobili informacije o svim likovima romana. Smatram da bi prezentacije trebale trajati oko deset minuta te da bih ovim zadatkom ostvarila onaj dio materijalnog zadatka koji se odnosi na navođenje osobina likova. Ovaj zadatak istovremeno potiče razvoj vještine pisanja, čitanja i govorenja kod učenika. Budući da je Tiki glavni lik romana, njegova karakterizacija nije provedena tijekom ovog zadatka, već će sljedeći zadatak potaknuti učenike da promišljaju o njegovim osobinama.

Posljednjih bih pet minuta drugog sata iskoristila tako što bih učenicima zadala sljedeći zadatak za domaću zadaću: *Promisli o tome čega se sve bojiš i odaberi onaj strah koji te najviše muči. Potom zamisli i opiši kako bi se Tiki nosio s tim strahom. Sastav treba imati najmanje sedamdeset riječi.* Ovim zadatkom potiče se poistovjećivanje učenika s hrabrim likom Tikija što im može pomoći u nošenju s vlastitim strahovima. Tako se kod učenika razvijaju

sposobnosti upravljanja emocijama te se potiče pisano izražavanje. Ovim bi zadatkom ujedno završio drugi sat obrade ove nastavne jedinice.

Zaključak

Osnovna škola odgojna je i obrazovna ustanova koja osim na prenošenje znanja mora biti orijentirana i na odgajanje učenika. Navedeno je istaknuto i u *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* gdje je kao jedan od ciljeva nastave istaknuto poticanje holističkog razvoja učenika. Upravo se stoga od nastavnika očekuje da se u nastavi posvete i emocionalnome razvoju učenika, to jest razvoju njihove emocionalne inteligencije.

Nastava bi *Hrvatskoga jezika* na satovima književnosti mogla iznimno doprinijeti navedenome. Nastavnik bi u tome pogledu trebao biti kreativan i osmisliti kako povezati obradu novoga gradiva s razvojem učenikovog prepoznavanja, iskazivanja, razumijevanja i upravljanja vlastitim emocijama. Od svih primarnih emocija strahu treba obratiti pozornost jer učenici osnovne škole doživljavaju razvojne strahove koji su dio prirodnog razvoja djetetove psihe, ali često imaju negativne fiziološke efekte. Učenicima treba pomoći prepoznati, iskazati, razumjeti i upravljati svojim strahovima te je upravo to bio temelj ovog rada. Nastojala sam pokazati kako se satom obrade lektire *Tiki traži Neznanca* učenicima može pomoći da se bolje nose sa svojim razvojnim strahovima i potaknuti ih na razvoj emocionalne inteligencije.

Ukupno sam osmisnila šest aktivnosti koje doprinose ostvaraju i odgojnih i materijalnih i funkcionalnih zadataka. Prvom sam aktivnošću htjela razgovorom potaknuti učenike na osvješćivanje i prepoznavanje emocije straha te na dovođenje u suodnos svojih strahova sa strahovima likova ovog romana. Istovremeno sam htjela podsjetiti učenike na glavne i sporedne likove ovog romana. Drugom sam aktivnošću htjela potaknuti učenike na prepričavanje romana, a trećom na prepoznavanje izraza lica osobe koja se boji. Četvrtom sam aktivnošću htjela osvijestiti kod učenika različite načine suočavanja s tom

emocijom kako bi utjecali na njihovu sposobnost upravljanja vlastitim emocijama. Identifikacija s likom hrabrog Tikija učenicima može pomoći u suočavanju sa strahom. Petom sam aktivnošću htjela potaknuti učenike na uočavanje osobina likova ovog romana, a šestom na poistovjećivanje s Tikijem koji svojim strahovima pristupa hrabro. Također, posljednja aktivnost može doprinijeti razvoju učenikovih sposobnosti upravljanja svojim emocijama.

Literatura i izvori

Primarna literatura

Matošec, Milivoj. 1994. *Tiki traži Neznanca*. Znanje, Zagreb.

Sekundarna literatura

Chabot, Michel i Daniel. 2009. *Emocionalna pedagogija*. Educa, Zagreb.

Ivan Furlan. 1991. *Čovjekov psihički razvoj*. Školska knjiga, Zagreb.

MZOS. 2006. *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Pristupljeno na mrežnoj stranici <http://www.azoo.hr>.

Visinko, Karol. 2005. *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija*. Školska knjiga, Zagreb.

Vulić-Prtorić, Anita. 2002. „Strahovi u djetinjstvu i adolescenciji“ u: *Suvremena psihologija*. 5(2). Zagreb.

Katarina Kranjčević

Interpretacija *Malog princa* Antoinea de Saint-Exupéryja

U ovom radu donosimo jednu moguću interpretaciju *Malog princa* predviđenu za sat lektire s učenicima osmoga razreda. Interpretaciju smo temeljili na izdvojenim motivima, simbolima, alegorijama i aforizmima iz navedene knjige. Prije svega, izradili smo zadatke za usmjereni čitanje kojima će se učenike ospozobiti za razumijevanje i analizu pročitanog teksta, izdvajanje ključnih pojmoveva, aktivno razmišljanje i odgoj vlastitog mišljenja. Interpretaciju smo uklopili u tri faze sata lektire, a to su uvodna motivacija, interpretacija djela i stvaralačka sinteza. Glavni je cilj ove interpretacije upoznati učenike s alegorijom kao stilskom figurom te s alegorijskom pripovijetkom i umjetničkom bajkom. Pritom im je bitno osvijestiti važnost doživljaja pročitanog djela, potaknuti ih na razmišljanje o poučnim mislima te poticati razvijanje njihovih čitateljskih interesa, literarnih sposobnosti i vještina. Provodni citat kroz cijelu interpretaciju glasi: *Čovjek samo srcem dobro vidi. Bitno je ocima nevidljivo.* Upravo nam taj citat pokazuje pravi put kojim bismo trebali ići interpretirajući ovo djelo. Pišući ovaj rad, došli smo do zaključka da interpretaciju *Malog princa* treba temeljiti na učeničkim dojmovima o pročitanome djelu, kao i na njihovim doživljajima likova, njihovih razgovora i mudrih misli.

Ključne riječi: alegorija, *Mali princ*, simbol, umjetnička bajka, usmjereni čitanje.

Uvod

U ovom radu unutar školskog sata predviđenog za obradu lektire bavit ćemo se interpretacijom *Malog princa* autora Antoinea de Saint-Exupéryja. Prema *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* (2006) učenici *Malog princa* čitaju kao lektiru u osmom razredu. Upravo u tom razredu obrađuju se i

sljedeće književne vrste: moderna bajka i alegorijska pripovijetka. *Mali princ* knjiga je pisana po narudžbi za djecu, ali je zapravo prvenstveno namijenjena odraslima. Mnogi je definiraju kao alegorijsku pripovijetku, modernu bajku ili fantastičnu priču. *Mali princ* je alegorijska pripovijetka jer je napisan u obliku kraće prozne vrste koja obiluje simbolima i alegorijama. No isto tako možemo ga opisati i kao modernu bajku, odnosno fantastičnu priču.

U nastavku rada fokusirat ćemo se na obradbu *Malog princa* unutar školskog sata lektire. Daljnju analizu temeljiti ćemo na izdvojenim motivima, simbolima, alegorijama, aforizmima i mudrim mislima iz knjige. Navedene sastavnice bit će opisane kroz faze sata koje možemo definirati kao uvodnu motivaciju, interpretaciju književnog djela i stvaralačku sintezu.

Sat lektire

Usmjereni čitanje prije obradbe

Tri tjedna prije sata lektire na kojem će se obradivati *Mali princ* učenici će dobiti pitanja za usmjereni čitanje. Usmjereni čitanje ili čitanje sa zadatkom složena je vještina discipliniranog čitanja teksta. Takvim se čitanjem učenici osposobljavaju za razumijevanje i analizu pročitanog teksta, izdvajanje bitnih pitanja i ključnih pojmoveva, utvrđivanje uzročno-posljedičnih veza i odnosa, aktivno razmišljanje i rješavanje problema te odgoj vlastitog mišljenja. Zadaci za usmjereni čitanje *Maloga princa* osmišljeni su tako da imaju funkciju u obradbi cjelovitog djela na satu lektire.

Zadaci za samostalan rad

- Prema tvome mišljenju, što je po vrsti *Mali princ*? Koja je tema toga književnog djela?
- Gdje se odvija radnja u *Malome princu*?
- Tko je pripovjedač i u kojem licu pripovijeda?
- Tko je glavni lik? Navedi njegove karakteristike.
- Izdvoji bitne motive iz djela.

- Što predstavlja baobab? Zašto pisac kaže: *Čuvajte se, djeco, baobaba?*
- Što znači rečenica koju mali princ upućuje ružama: *Nitko vas nije pripitomio i vi niste nikoga pripitomile?*
- Što je malome princu značila ruža na njegovom planetu?
- Kakav je čovjek kralj koji živi sam na svojoj planeti?
- Kakav je poslovni čovjek?
- Što možeš reći o zemljopiscu?
- Kako je mali princ reagirao kada je shvatio da njegova ruža nije jedinstveni cvijet na cijelome svijetu? Što je, pak, zaključio nakon razgovora s lisicom?
- Koji su ti simpatični likovi u *Malome princu*? Zašto?
- Koji su ti antipatični likovi u djelu? Objasni.
- Kakav je završetak priče?
- Ima li u knjizi kakva mudra misao? Ako ima, prepiši je.
- Ima li šaljivih mjesta u priči? Navedi jedan primjer.
- Prepiši najljepšu rečenicu ili odlomak iz knjige.

Uvodna motivacija

Obradbu *Maloga princa* predvidjela sam za dvosat. Uvodna motivacija trajala bi 15 – 20 minuta zbog razgovora koji uključuje i objavu učeničkih dojmova o pročitanoj knjizi. Na samom početku sata lektire pokazala bih učenicima u obliku prezentacije fotografiju malog princa s citatom iz knjige: *Čovjek samo srcem dobro vidi. Bitno je očima nevidljivo.*

Potom bih učenicima postavila nekoliko pitanja o kojima bismo u tom uvodnom dijelu razgovarali. Prvo pitanje glasi: *Prepoznajete li prikazanu fotografiju i citat?* Budući da su se trebali pripremiti za ovaj sat čitajući knjigu i odgovarajući na pitanja za usmjereni čitanje, očekuje se da će učenici odmah reagirati i odgovoriti potvrđno na postavljeno pitanje. Zatim bih im postavila

nekoliko pitanja vezanih za objavu njihovih dojmova i razumijevanje priče:
Kako vam se svidjelo djelo? Jeste li neke dijelove priče više puta čitali? Koji?
Ima li dijelova priče koje niste razumjeli? Koji su to?.

Očekuje se da učenici osmoga razreda neće shvatiti i razumjeti sve dijelove knjige, ali je bitno da ih kao takve prepoznaju i traže objašnjenje. Kao njihova nastavnica rekla bih im da ćemo se kasnije, tijekom obrade, osvrnuti na mjesta koja nisu razumjeli i koja su im bila nejasna. Daljnja pitanja odnosila bi se na razumijevanje prikazanog citata: *Zanima me jeste li, u kontekstu cijele knjige, razumjeli citat koji je vidljiv na prezentaciji? Možete li mi reći što on znači? Slažete li se s tim riječima malog princa? Možemo li onda reći da su one glavna misao, tema ovoga djela?.* Nakon razgovora i donošenja zajedničkog zaključka u vezi s provodnim citatom i tematikom *Malog princa* uslijedila bi njegova interpretacija.

Interpretacija Malog princa

Interpretacija će se temeljiti na glavnim motivima, simbolima, metaforama i aforizmima koje možemo pronaći u knjizi, ali i na učeničkim doživljajima djela. Cilj je ove interpretacije, kao i općenito ovoga nastavnog sata, upoznati učenike s alegorijom kao stilskom figurom, s alegorijskom pripovijetkom, osvijestiti im važnost doživljaja pročitanog djela, potaknuti ih na razmišljanje o poučnim mislima te poticati razvijanje učeničkih čitateljskih interesa, literarnih sposobnosti i vještina.

Na početku interpretacije kratko bih se osvrnula na autorov životopis. Budući da se *Mali princ* obrađuje u osnovnoj školi, smatram da tome ne treba pridavati veliku pozornost, već naglasak valja staviti na samo djelo. Spomenula bih da je Antoine de Saint-Exupéry francuski pisac koji je *Malog princa* napisao prvenstveno za djecu, ali je knjiga zapravo namijenjena odraslima. Zanimljivo je da je autor *Malog princa* bio pilot, a taj podatak možemo povezati s početnim dijelom knjige gdje se autorskom pripovjedaču pokvario avion u pustinji Sahari.

Nadalje, pitala bih učenike što je po vrsti *Mali princ* i što su o tome zapisali u svoj dnevnik čitanja. Pritom bih vjerojatno dobila različite odgovore poput romana, pripovijetke, novele ili bajke. Razgovorom bismo utvrdili da se *Mali princ* može definirati kao pripovijetka i/ili bajka upravo po obilježjima tih književnih vrsta. Potom bismo razgovarali o tematici knjige, o svemu onome o čemu ona govori. Zaključili bismo da je to priča o autorovoј čežnji da pobegne iz svijeta odraslih i da potraži utočište u svijetu djetinjstva. Sva je bajka usmjerena protiv svijeta odraslih koji je ružan, apsurdan i neprihvatljiv. To je osuda svijeta gdje odjeća čini čovjeka, osuda svijeta bez ljubavi za čovjeka, ali s ljubavlju za brojke, strah pred svijetom u kojem ljudi nemaju vremena za ljude, bijeg od nemaštovitog svijeta. Svi bismo se složili da je *Mali princ* lijepa i maštovita, ali i vrlo tužna priča.

Budući da učenicima nedostaje iskustva i neke stvari ne razumiju, u interpretaciji treba krenuti od fabule. Stoga bih zamolila jednog od učenika da ukratko prepriča sadržaj, a drugima rekla da se nadovežu svojim zapažanjima i mišljenjima. Nakon toga osvrnula bih se s učenicima na temeljne motive, alegorije i citate u djelu. Započeli bismo s pričom o baobabu. Budući da većina učenika vjerojatno ne zna ništa o toj biljci, pokazala bih im fotografiju na prezentaciji i objasnila o kakvoj se biljci radi. Na primjeru baobaba objasnila bih im i nove stilске figure s kojima se još nisu susretali, a to su simbol i alegorija. Pitanjima i potpitanjima potaknula bih ih na razgovor o toj biljci u *Malom princu*. Na kraju bismo došli do zaključka da je baobab korov koji može uništiti vrijedne biljke i onesposobiti plodno tlo. Pisac u djelu poručuje: *Djeco! Čuvajte se baobaba!* upravo zato što je baobab simbol. U prenesenom značenju možemo ga tumačiti kao zloču i ljudsku izopačenost. Baobabi su sve one mane odraslog svijeta na koje se okomljuje pisac ove bajke. Tako je priča o baobabu mala alegorija iako se može shvatiti i doslovno. Nakon baobaba uslijedila bi analiza ruže. Ponovno bih učenicima pokazala fotografiju (ovog puta ruže) i zamolila ih

da je opišu i povežu opisano s događajima u knjizi. Razgovorom bismo došli do toga da je ruža također simbol, simbol ljubavi i ljepote.

U dalnjoj bismo se interpretaciji bavili različitim ljudima koje je mali princ susretao na malim planetima. Tražila bih od učenika da ih opišu i da izdvoje njihove negativne osobine pomoću bilježaka koje su pisali dok su čitali lektiru. Mali princ u svojim susretima s usamljenim stanovnicima malih planeta upoznaje negativnosti svijeta odraslih.

Najprije je našao kralja bez podanika koji je uvjeren da vlada i zvjezdama i da mu se svatko mora pokoravati. Autor je u ovom slučaju izvrignuo podsmijehu težnju za vladanjem i zapovijedanjem, a narugao se i paradoksima društvenih ustanova koje postaju same sebi svrhom. Na drugom je planetu zatekao hvalisava uobraženika. Za njega je najvažnije da mu se princ divi kao najljepšem, najbogatijem i najpametnijem čovjeku na planetu premda osim njega i nema nikoga s kim bi se mogao uspoređivati. Na trećem planetu upoznaje pijanca koji piće zato da zaboravi da ga je stid, a stidi se zato što piće. Pijanac ne predstavlja samo porok alkoholizma, nego i sva ona čovjekova piganstva kojima slabići opravdavaju svoju nemoć i slabu volju da se izvuku iz poroka.

Poslovan čovjek na četvrtom planetu simbol je degradacije ljudskosti u svijetu biznisa. On nema vremena ni za što, odnosno za ono što nije ozbiljno bar toliko koliko njegovo brojenje zvijezda. Susret s nažigačem na petom planetu otkrio je malom princu besmislenost birokracije u svijetu odraslih. Na šestom planetu sreو je znanstvenika zemljopisca koji ne zna ima li na njegovu asteroidu rijeka i gradova jer on nije istraživač, nego znanstvenik koji dolazi do važnih spoznaja samo na osnovi otkrića što mu ih drugi pribave. Mali princ zatim se spušta i na sedmi planet, na Zemlju, gdje se nalazi veliki broj kraljeva, zemljopisaca, pijanaca i uobraženih ljudi. Tražeći prijatelja na Zemlji, mali princ spoznaje da je njegov osjećaj usamljenosti opća bolest među ljudima. Stoga on

zaključuje: *Čudna li planeta! – pomisli. Sav je suh, sav šiljast, i slan. A ljudi nemaju mašte. Ponavlјaju što im se kaže...*

Došavši do cvjetnjaka prepuna ruža, isto onakvih kakva je i ona njegova kod kuće, mali princ se ražalostio i razočarao. Shvatio je da njegova ruža nije jedinstvena u svemiru. Pustinjska lisica brzo ga je umirila razjasnivši mu u čemu je razlika između ugledanih pet stotina ruža i one jedine na njegovu planetu. Zaključak je da je ona za njega pripitomljena ruža. Ovdje bih učenicima morala objasniti što to znači pripitomljena, a to bih učinila pomoću sljedećeg citata:

Ti si za mene još samo dječak sličan stotinama tisuća drugih dječaka. I nisi mi potreban. A ni ja tebi nisam potrebna. Ja sam za tebe samo lisica nalik na stotinu tisuća lisica. Ali ako me pripitomiš, bit ćemo potrebni jedno drugome. Ti ćeš za mene biti jedini na svijetu. Ja ću za tebe biti jedina na svijetu...

Mali princ shvatio je da je njegova ruža pripitomljena jer je postala njegova prijateljica. Ona mu je vrjednija od svih drugih ruža, za nju bi i život dao. Time dolazimo do ključnog citata iz uvodne motivacije. Lisica je ta koja malom princu povjerava veliku tajnu:

Dobro se vidi samo srcem. Bitno je očima nevidljivo. Vrijeme što si ga posvetio svojoj ruži čini tu ružu toliko dragocjenom. Mali princ nakon toga shvaća da se mora vratiti na svoj planet i brinuti se o ruži.

Na kraju interpretacije razgovarala bih s učenicima o završetku ove bajke. Nakon što se mali princ vratio na svoj planet, pilot se tužan vratio među ljude. Kad mu je tuga splasnula, gledao je noću zvijezde i razmišljaо brinući se za malog princa na dalekom planetu. Svoju priču nije ispričao odraslima jer oni nikada neće razumjeti od kakve važnosti može biti pitanje je li ovca pojela ružu. Tako završava ova fantastična bajka o životu gdje se ne gleda očima nego srcem.

Stvaralačka sinteza

Na samom kraju sata lektire zaključili bismo da je *Mali princ* alegorijska pripovijetka jer pomoću alegorije pripovijeda o čovjekovu životu, ljubavi, prijateljstvu i usamljenosti. *Mali princ* može se definirati i kao moderna bajka što možemo zaključiti po likovima i sadržaju, po stilu, po tome što se radnja događa u svemiru i po tome što je pisac sebe unio kao junaka bajke. Za kraj, pročitali bismo još nekoliko mudrih citata i najljepših rečenica koje su učenici izdvojili u svoje dnevničke čitanja.

Na ovome satu lektire važno je da spretno vodeći razgovor zahvatimo sve ključne točke priče, da upozorimo na njezine vrijednosti i da učenici nakraju shvate kako ova bajka zapravo kazuje suvremenom čovjeku gdje mu je izlaz iz usamljenosti: u putu k drugome te u prijateljstvu i ljubavi.

Zaključak

Zbog ljepote i jednostavnosti jezika, bogatstva radnje i događaja ova je pripovijetka veoma vrijedna. To je pripovijetka puna tuge i gorke kritike odraslog svijeta, ali s druge strane i pripovijetka o tegobnom putu do ljubavi koja je prožeta humorom, vedrinom i optimizmom. Ona svojim sadržajem zahtijeva razmišljanje čime se dolazi do shvaćanja biti pripovijetke, a to je kritika odnosa odraslih prema djeci, neshvaćanja njihovih problema i ideja.

Neki učenici osmoga razreda odbacit će ovu priču kao nerazumljivu, dok će je mnogi doživjeti na svoj način. Doživjet će u njoj svoju ljepotu bez obzira na to jesu li je shvatili onako kako odrasli misle da bi je trebalo shvatiti. Glavni cilj čitanja *Malog princa* i sata lektire na tu temu upravo je doživljaj tog djela, razmišljanje o njemu i usvajanje temeljnih životnih vrijednosti.

Literatura i izvori

Primarna literatura

Saint-Exupéry, Antoine de. 2008. *Mali princ*. Znanje, Zagreb.

Sekundarna literatura

- Franz, Marie-Louise von. 2007. *Interpretacija bajki*. Scarabeus-naklada, Zagreb.
- Pintarić, Ana. 2008. *Umjetničke bajke – teorija, pregled i interpretacije*. Filozofski fakultet Osijek, Osijek.
- Težak, Dubravka i Stjepko. 1997. *Interpretacija bajke*. DiVič, Zagreb.
- Visinko, Karol. 2005. *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija*. Školska knjiga, Zagreb.

Antonia Svetina

Uloga obitelji u razvoju kulture čitanja kod djece

U ovom će se radu nastojati prikazati na koji način obitelj, kao temeljna i ključna zajednica u djitetovu životu, može utjecati na razvoj kulture čitanja. Usađivanje ljubavi prema knjizi i osvjećivanje svih njezinih pozitivnih učinaka važan je dio osposobljavanja nastavnika *Hrvatskog jezika*. Tom dijelu obrazovanja posvećujemo puno pažnje, međutim s nekom je djecom taj proces prirođan i ugodan, dok se s drugom on jedva odvija. Rad polazi od pretpostavke da te razlike možemo pripisati odnosu koji je obitelj iz koje dijete dolazi imala prema knjizi i čitanju.

Ključne riječi: čitanje, obitelj, obrazovanje, razvoj djeteta.

Uvod

Čitanje je veoma složena ljudska aktivnost kojom se čovjek služi u brojnim životnim situacijama. Ono se proteže u svim područjima i fazama obrazovanja te zahvaća brojne segmente njegova odrasla života. Značaj ove aktivnosti ne proizlazi samo iz praktičnih razloga već i iz mogućnosti da knjiga, ako se ljubav prema njoj razvije od samih početaka, postane čovjekov najbolji prijatelj, utjeha i pratriva na životnom putu. Njezine vrijednosti nisu samo emocionalne, one se protežu na svekolik ljudski razvoj, a posebno se ističe njezina vrijednost u razvoju djeteta. Brojna područja razvoja kod djeteta – razvoj inteligencije, kreativnosti, kritičkog mišljenja i stvaralaštva – mogu se dovesti u vezu s razvijanjem kulture čitanja. Suradnja obitelji i škole te ispreplitanje utjecaja tih dviju institucija u formiranju djeteta ključni su u svakom aspektu razvoja, a u ovom posebice.

Utjecaj čitanja na prenatalni razvoj djeteta

Mnogi su činitelji koji imaju direktni utjecaj na razvoj djeteta u majčinoj maternici. Tih je devet mjeseci ključno za daljnje formiranje zdrave jedinke. Isto kao što razvoj djeteta može biti narušen te se zbog nepravilnog ponašanja mogu pojaviti razne deformacije, pravilnim ponašanjem i promišljenim postupcima možemo i pospješiti njegov razvoj. U takvo ponašanje spadaju svi oni segmenti zdravog života za koje smo svi čuli i na koje se stalno upozorava. Poznato je da zdrava prehrana, primjerena tjelovježba, izbjegavanje stresa, prestanak pušenja, izbjegavanje alkohola i kofeina pozitivno djeluju na ljudsko zdravlje.

Međutim, postoje dijelovi prenatalne brige o djetetu koje mnogi budući roditelji zanemaruju oslanjajući se samo na već poznata i uvriježena pravila. Emocionalno povezivanje s djetetom temeljeno na komuniciranju s nerođenim djetetom, pričanju priča, čitanju, dodirivanju, sviranju i slušanju glazbe može ne samo pospješiti zajedništvo u obitelji već može imati i izravan utjecaj na razvoj mozga djeteta. Takva vrsta prenatalne brige o djetetu spada u područje namjerne prenatalne stimulacije (Diamond i Hopson 1999: 70). Radi se o tehnicu koju su majke instinkтивno stoljećima primjenjivale u stvaranju emotivne veze sa svojim nerođenim bebama, a u modernom joj se vremenu posvećuje sve više pažnje i istraživanja. Mnoga su istraživanje tijekom sedamdesetih godina 20. stoljeća pokazala da dijete u maternici zaista može reagirati na vanjske podražaje te su definirana četiri stanja: miran san, aktivsan san, mirna budnost i aktivna budnost. Znanstvenici su dokazali da nakon šestog mjeseca trudnoće fetus zaista sluša zvukove izvan trbuha i to pažljivo. To se pokazalo na temelju proučavanja ponašanja novorođenčadi koja već od prvih dana razlikuju glas majke i onih pojedinaca koji su njegovali interakciju s djetetom u maternici od glasa stranca. Pokazalo se da djeca mirno reagiraju na zvukove koji su im poznati iz razdoblja provedenog u maternici te da nude povratne reakcije na one podražaje koji su im otprije poznati. Takvo je reagiranje vidljivo još u maternici pa beba razlikuje

dodir majke i dodir novih ruku na koje neće reagirati onako kako reagira na majku ili oca. Kao potvrdu ovih istraživanja podijelila bih jedno svoje iskustvo.

Jedne sam večeri radila *titlove* za operu *La Boheme* u HNK-u Ivana pl. Zajca. Za vrijeme predstave koju *titlujem* obično sjedim sama u vlastitoj loži. Međutim, tog su dana u moju ložu ušetale dvije novopečene majke sa svojom veoma malenom djecom. Radilo se dječaku od dva mjeseca i djevojčici od jednog mjeseca. Ove su majke bile supruge nekih od izvođača u kazalištu, a htjele su sjediti odvojeno kako bi u pauzama mogle podojiti svoju djecu. Ja sam im, naravno, oslobodila dio prostora u svojoj loži s prikrivenim strahom pitajući se kako će odraditi svoj posao ako djeca zaplaču tijekom predstave (a bila sam sigurna da će se to dogoditi zbog glasnog orkestra i opernog pjevanja koje, po mojoj sudu, ne može biti mirno okruženje za tako malenu djecu). Ubrzo su mi ti *malci* pokazali da sam u krivu. Operu su „odgledali“ u potpunom miru i tišini s posvećenom pažnjom kakva se može vidjeti samo kod dugogodišnjih posjetitelja opernih kuća. U pauzi sam s oduševljenjem upitala majke kako je moguće da su im djeca tako mirna. One su se na to samo nasmijale rekavši da su njihova djeca od začeća u kazalištu, uz glazbu, instrumente i tu vrstu „buke“. Opera ih zato smiruje, vjerojatno podsjeća na ugodne dane u majčinoj utrobi, a simfonije prate s pažnjom prepoznajući neki iskonski zvuk svojih početaka. Ova priča potkrepljuje dokaze iznesene u istraživanjima prikazanim u knjizi *Čarobno drveće uma* i pokazuje da podražaji koje djetetu nudimo imaju utjecaj na njegov život još od najranijih dana. Ta se saznanja mogu primijeniti i na čitanje, odnosno pričanje priče koje će u drugim razdobljima djetetova života preuzeti sve važnije mjesto u njegovu životu. Ta uloga može se započeti graditi od prenatalnog razdoblja u kojem majka počinje navikavati dijete na stanje pažnje i smirenosti koje zahtijeva aktivnost pričanja priče.

Čitanje priča u obitelji

Mnoga su istraživanja, s kojima smo se kao budući nastavnici susreli u programu nastavničkog modula, isticala važnost ranog djetinjstva kao vremena kada se pojedinac najintenzivnije razvija. Od rođenja do polaska u školu dijete upija sve podražaje koje mu roditelji daju, a ono što je učinjeno u tom razdoblju utjecat će na njega tijekom cijelog razvoja. Isto tako, ono što se propusti, izostavi ili pogriješi teško će se kasnije nadoknaditi ili ispraviti. Obiteljska je zajednica najvažnija za razvoj djeteta u ranom djetinjstvu, a u taj se razvoj ubraja i čitateljska kultura kao cjelokupnost interesa i vještina vezanih za čitanje. Učenje se u ovome životnom razdoblju događa prirodno, u situaciji, a ne usmjereni i ciljano kao u školskoj okolini. Upravo je zato usadivanje određenih vrijednosti vezanih za čitateljsku kulturu u obiteljskoj okolini početna točka i najvažnija baza za daljnji razvoj djeteta kao učenika, a kasnije i odrasle osobe. Važnost čitanja u obitelji leži u svim onim sposobnostima koje je nužno ondje usaditi, a koje će kasnije teško usaditi i najbolji profesor. Čitanje priča u ranoj dobi utječe na razvoj kognitivnih funkcija djeteta, utječe na njegovo bogaćenje rječnika, pomaže njegovome emocionalnom razvoju razvojem zauzimanja perspektive, saznanjem o raznim emocionalnim stanjima, a uz to stvara emocionalnu povezanost u obitelji. Čitanje priče ima niz razvojnih prednosti, ali uz to postoje i one konkretne koje se odnose na učenje djeteta. Ono uči o jeziku knjige, kako knjiga funkcioniра, kako funkcioniраju priče, kako se koristi jezik u pričama. Sve nas ove činjenice upućuju na zaključak da čitanje u obitelji od rođenja djeteta stvara podlogu za daljnje razvijanje čitateljskih interesa jednom kada dijete uđe u obrazovnu zajednicu.

Bebe i mališani

Roditelji su već tijekom prenatalnog razdoblja imali značajan utjecaj na razvoj svojega nerođenog djeteta, a taj se utjecaj produbljuje jednom kada dijete uđe u njihov svijet. Oni sada mogu razmjenjivati dodire, poglede i dobivati

povratnu informaciju od svog mališana. Razumljivo je kako čitanje priča pomaže u razvoju djece srednjeg djetinjstva ili djece predškolske dobi koja već govore, no mnogi bi se mogli zapitati kakvog ono ima smisla za bebe koje zapravo ne razumiju jezik. Rad s djecom predškolske dobi bit će usmjereniji na sadržaj, razgovarat ćemo s djetetom, postavljati pitanja i komentirati, graditi razumijevanje. Kod beba se te aktivnosti svode na stimuliranje mozga. Priča može ravnopravno stajati uz razne vrste didaktičkih igračaka koje dokazano utječu na razvoj dječjeg mozga. Osim što od najranijeg djetinjstva stvaramo već ranije spomenutu i veoma važnu rutinu (ritual) čitanja, ono stvara emocionalnu vezu roditelja i djeteta. Također, dijete već sa sedam mjeseci može razumjeti razlike u intonaciji glasova i povezivati ih s raznim osjećanjima. Čitanjem obogaćujemo njegov unutarnji svijet i prije nego li je dijete toga svjesno.

Brojni znanstvenici smatraju da je prvih nekoliko godina života ključno za stvaranje emocionalne sigurnosti i samostalnosti kod djeteta. Za razvoj bebe važna je stimulacija i ostalih osjetila pa se tako naglašava važnost stimulacije vida bojama ili oblicima, sluha glazbom ili pričanjem, zadatcima didaktičkim igračkama i slično. Kod pričanja priča mogu se uvesti ostali aspekti stimulacije djeteta pomoću slikovnica i prikaza onoga o čemu pričate, glazbe koja će pratiti govor roditelja ili audiosnimke priča (Diamond i Hopson 1999: 145).

Predškolska dob

O ovoj je doboj skupini najviše napisano jer je stimulacija uma djece predškolske dobi izravno dovedena u vezu s njihovim napredovanjem u obrazovnoj sredini. U ovom razdoblju djeca „upijaju“ kao spužve“ pa je stimulativno okruženje nužno za njihov kvalitetan razvoj. Intenzivan rad s djecom u ovoj dobi (ne samo čitanjem priča) ima direktni utjecaj na razvoj djetetove inteligencije, ishode njegova obrazovanja i mentalne sposobnosti. Čitanje priča u ovom razdoblju utječe na kognitivni razvoj, obogaćuje djetetov rječnik i pomaže emocionalnom razvoju. Sve ove dobrobiti roditelji mogu

postići ritualnim čitanjem priča koje ima točno određenu svrhu. Tako vizualna stimulacija i dalje ima važnu ulogu, ali u ovoj dobi djeca već mogu komentirati i sudjelovati davanjem povratne informacije o vizualnim stimulacijama ili nuditi vlastite predodžbe. Njihova je mašta neobuzdana i oni mogu biti aktivni sudionici u procesu pričanja tako da izražavaju vlastito mišljenje o pročitanom ili nastavljaju liniju radnje nakon što je određeno poglavljje završeno. Između treće i četvrte godine javlja se intenzivan razvoj Brocina područja koje je zaduženo za govor te Wernickeova područja koje je zaduženo za razumijevanje govora. Djeca su pod utjecajem tih promjena sada u stanju percipirati kako imaju vlastiti um, ali i da ostale jedinke oko njih imaju umove. Zbog toga se javlja igra davanja uloga (primjerice sukob između dvaju lutaka različitih karaktera) koja je sve češća aktivnost kojoj će djeca ove dobi spontano pristupiti u svom vremenu za igru (Diamond i Hopson 1999: 205).

Spoznaja se o ovoj razvojnoj karakteristici može primijeniti u obogaćivanju uma predškolaca tako da se u proces čitanja priče uvede i karakterizacija likova koji mogu oživjeti u obliku lutkarske predstave. Može se posegnuti i za igrom uloga gdje će dijete razgovarati o osobinama likova koji se pojavljuju u pričama i tako razvijati svoj govor, proces reprezentativnog mapiranja (Fischer), ali i pospješiti emocionalni razvoj vježbajući zauzimanje perspektive.

Često se susrećemo s djecom u svakodnevnom životu i ono što primjećujemo, a o čemu se u današnje vrijeme sve više govori, monopol je digitalnih pomagala nad njihovim vremenom i svim poljima njihova života. Uzmimo veoma jednostavan primjer: odlazak obitelji na putovanje. Prije petnaest do dvadeset godina ta je aktivnost izgledala tako da su roditelji sa sobom nosili slikovnice, lutke, aute, razgovarali su za vrijeme dugih vožnji sa svojom djecom, promatrali okoliš kroz prozor, komentirali su ono što vide. Danas postoji naprava koja „olakšava roditeljima putovanja“ tako da se za suvozačevo sjedalo namjesti stalak na koji se zatim stavlja *tablet* ili *laptop* koji

tijekom putovanja projicira crtane filmove ili, kod starije djece, omogućava igranje igrica. Roditeljima je zasigurno lakše, ali postavlja se pitanje je li to slučaj i kod djece. Potreba za umjetnošću prirodna je potreba ljudskog duha koju guši funkcionalnost, brutalnost i racionalnost. Utjecaj televizije i interneta svakako može biti pozitivan i uključen u razvoj djeteta, ali poetski izraz u razvoju djece ne može biti zamijenjen (Visinko 2005: 15).

Razvoj kulture čitanja u školskoj dobi

U srednjem djetinjstvu dijete se susreće s odgojno-obrazovnim sustavom. Razvoju i obogaćivanju dječjega unutarnjeg svijeta sada se, uz roditelje, pridružuju i druge figure – učitelji. Njihov je zadatak razvijati kulturu čitanja kod djece i stvoriti čitatelje koji mogu čitati brzo, s razumijevanjem i u sebi. Međutim, valja razumjeti da učitelji, koliko god njihova uloga bila važna, ne mogu poništiti najranijih sedam godina djetetova života. Ako je obitelj pozitivno utjecala na djetetov interes za čitanje do početka školovanja, učiteljev će posao biti lakši i moći će se usmjeriti na bogat razvoj i stvaranje kulture čitanja u pravom smislu riječi. Dijete će u toj novoj okolini ubrzo shvatiti da je čitanje najvažniji dio njegova napretka pa će metoda kojom su se roditelji koristili pri učenju od samih početaka odrediti i njegovu strast prema čitanju. Brzina napretka, lakoća i kvaliteta novog učenja u direktnom su suodnosu s onime što se do prvih školskih dana s djetetom radilo u obitelji i vrtiću.

U obitelji se literarno iskustvo počinje sakupljati već slušanjem (vidjeli smo da taj proces može početi još u maternici). Tijekom predškolske dobi središnja je aktivnost govorenje, a kombiniranje slušanja i govorenja potiče djetetovo zanimanje za čitanje. Susret je s nastavnikom književnosti ključan, a ta figura postat će osnovna motivacija za primanje književnoumjetničkih sadržaja.

U ovom se razdoblju razvijaju vještine čitanja, sposobnosti, a dijete sigurnim korakom kreće prema estetskom doživljaju i razvija ljubav za knjigu (Visinko 2005: 21). Ipak, bez obzira na važnost figure učitelja, on u tom procesu

ne smije biti sam. Roditelj mora ostati glavni „vanjski suradnik“ koji svojim primjerom pokazuje vrijednost čitanja. No prečesto se događa da školsko okruženje bude djetetov prvi susret s naglašavanjem važnosti knjige. Povećavanje razlika u čitateljskim sposobnostima tijekom razvoja djece ima svoje ishodište ne samo u individualnim razlikama djece ili u njihovim različitim interesima već i u polazištu koje su djeca imala. Radi se o padu motivacije kod loših čitača do kojeg dolazi kada se u nastavi sve više pozornosti počne pridavati razvoju brzine i tečnosti koji leže na pretpostavci da je dekodiranjem riječi savladano i njihovo razumijevanje (Rončević 2005: 64).

Zaključak

U najranijoj dječjoj dobi, ali i za vrijeme školovanja, obitelj ima ključnu ulogu u formiranju djetetovih čitateljskih interesa, razvoju ljubavi prema knjizi te savladavanju vještina čitanja. Rani susret s pričom i rad u obitelji mogu djeci dati snažnu prednost jednom kada se nađu u obrazovnoj zajednici. Međutim, vrijednost čitanja u obitelji seže mnogo dublje od obrazovne dobrotit (iako je ona veoma vrijedna). Čitanje u obitelji povezuje, stvara emotivne spone koje proizlaze iz zajedničkih obiteljskih rituala, zajedničkog uživanja u umjetničkom izrazu koje može samo po sebi biti dovoljna motivacija za ulaganje energije u tu vrstu aktivnosti.

Literatura

- Visinko, Karol. 2005. *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija*. Školska knjiga, Zagreb.
- Javor, Ranka, ur. 1998. *Kako razvijati kulturu čitanja*. Knjižnice grada Zagreba, Zagreb.
- Diamond, Marian i Hopson, Janet. 1999. *Čarobno drveće uma*. Ostvarenje, Lekenik.
- Rončević, Barbara. 2005. „Individualne razlike u razumijevanju pri čitanju“, *Psihologische teme*. sv. 14, br. 2, 55–77.

Petra Vodarić
Biblioterapija u nastavi književnosti:
analiza romana *Gumi-gumi* Zorana Ponrašića

U radu se nastoji približiti biblioterapijski pristup u nastavi *Hrvatskog jezika* na konkretnom djelu. Roman Zorana Ponrašića *Gumi-gumi* podnaslova *Djevojčica koja je preskočila nebesa* odabran je zato što problematizira strah od smrti, suočavanje s bolešću, način na koji se okolina odnosi prema bolesnome pojedincu, važnost komunikacije u procesu oporavka te, općenito, osjećaj gubitka blizak učenicima iz njihove svakidašnjice. Ukratko su opisane sve faze interpretacije, čije je ishodište biblioterapijski pristup, a cilj je prikazati višestruku korist koju učenici mogu imati odabere li se navedeni pristup u nastavi književnosti.

Ključne riječi: biblioterapija, *Gumi-gumi*, interpretacija, lektira.

O romanu *Gumi-gumi*

Iskustvo bolesti i oporavka središnja je tema romana Zorana Ponrašića *Gumi-gumi* s podnaslovom *Djevojčica koja je preskočila nebesa*. Posljedice su kemoterapije za jedanaestogodišnju Marinu i tjelesne i duševne, s obzirom na to da je boravak u bolnici doživjela kao traumatizirajuće iskustvo s konstantnim strahom od smrti – vlastite i tuđe. U zajednici bolesnih osjećala se jednakom, no povratak domu donosi izazove na koje zdrava djeca uopće ne pomišljaju. Mladi čitatelj koji nije proživio takvo ili slično liječenje dobiva mogućnost uživljavanja u ulogu djevojčice koja se ne zna nositi s time da je drugačija, baš kao i najbliža okolina koja ne zna kako ispravno reagirati. Marini je najveći problem što je ostala bez kose i to je samo jedna od fizičkih manifestacija koje ju čine drugačijom od vršnjaka.

– Pa i ovdje te svi gledaju ovakvu, pa te to ne smeta – dosjetio se tata,
osjetivši u toj svojoj rečenici tračak nade.

– Ovdje smo svi ovakvi! – rekla je djevojčica, a to je zazvučalo kao posljednje što je o toj temi namjeravala reći.

Tata se osjetio jadan, i nemoćan, i zabrinut, i užasnut, i brižan, i zgrožen, i žalostan, i bijesan, i sada već sasvim bez nade (Pongrašić 2001: 14).

U ovom je djelu heterodijegeetski pripovjedač taj od kojeg saznajemo što se događa. Ipak, odabir heterodijegeetskog pripovjedača funkcionalan je korak jer čitatelj o proživljavanju dviju strana – obitelji koja dočekuje djevojčicu koja se oporavlja te djevojčice koja se ne može prilagoditi staroj sredini, ali novim uvjetima – saznaće od nepristranog pripovjedača. Metatekstualni umeci, ulomci Marinina dnevnika služe kako bi se razjasnio kontekst prošlih situacija koje su nužne za razumijevanje situacije u vremenu u kojem se pripovijeda, ali zapisi u dnevnicima imaju i funkciju popratnog komentara događaja iz perspektive glavne junakinje. Autor vješto provlači razne reference (tako da je ovo pravi primjer djela u kojem se može dvojiti o namjeni romana određenoj dobnoj skupini), a jedna od njih je miris čajnih kolačića od kojih se Marina u vlastitom domu prestravljuje. Osjeća strah jer je taj miris podsjeća na strah koji je osjećala u bolnici – strah od nepoznatog, od smrti te pratimo njezine nanizane asocijacije vezane za detalje boravka u bolnici:

Stan je mirisao na čajne kolačiće. Međutim, Marini je mirisao na strah, i kada je tata otvorio vrata zastala je kao ukopana. Nije mogla ni korak dalje...

Kada je prvi put ušla u bolnicu i kad je prolazila onim tada još nepoznatim hodnicima, odnekud je osjetila isti ovakav miris. Bio je to miris čajnih kolačića...

Osjetila je kako joj koljena klecaju, kako joj noge postaju gumene, i pomislila je da će pasti (Pongrašić 2001: 26–27).

Kontrast između ozbiljnosti traume i novonastale obiteljske situacije te razigrane dječje dobi ostavlja gorak okus kod čitatelja. Susreti djece u bolnici završavali bi bliskim prijateljstvima, ali zbog čestih susreta sa smrću djeca se

nakon nekog vremena više nisu htjela vezivati za vršnjake slične sudsbine. Hrabrost koja se ističe u bolesnika ovdje je demitoligizirana jer knjiga poručuje čitateljima kako je sasvim u redu osjećati strah. Briga za bliske prijatelje iz bolnice, posebice za Nikija, dječaka koji je svojedobno boravio na odjelu s Marinom, prepoznatljiva je iz postupka glavne junakinje koji nije tipičan za njezin uzrast. Marina svakog dana kupuje novine prelistavajući ih ne bi li naišla na osmrtnice i sretna je što se ondje ne spominju imena njezinih prijatelja iako je svjesna da se takvo što može dogoditi. Ipak, ono najgore se jednog dana i dogodilo te se Marina s gubitkom ne zna nositi i osjeća kao da joj je djetinjstvo odnijela bolest.

Danas sam vidjela Joška! U novinama. Na osmrtnici izgleda točno onako kako ga pamtim. Bez obzira što su ga slikali dok je još imao kosu. Joško je bio dva mjeseca stariji od mene. Hoćemo li za dva mjeseca biti jednakostari?

Nastavlja:

Nije htjela biti tužna. Htjela je biti ljutita. Zato je zamahnula rukom po stolu, rušeći sve na pod; škare, ljepilo, dnevnik, olovku. Badava. Uspjela je samo toliko da je sada bila ljutita zato što ne može biti ljutita, nego tužna (Pongrašić 2001: 146–147).

Zbog njezine bolesti majka je dala otkaz, u namjeri da je njeguje, čak je i brat nakon nekog vremena počeo drugačije razgovarati sa sestrom. Bolest i blizina smrti u nazužem je krugu obitelji promijenila funkciranje jedne obitelji.

Obrazac sretnog završetka nije iznevjerjen, kao u bajkama koje takvim načinom pružaju čitatelju optimističan pogled i nadu za budućnost. Ovaj roman potvrđuje da je neizbjježna borba sastavni dio ljudskoga života te da čovjek mora savladati prepreke i nepravedne teškoće kako bi na kraju izašao kao pobjednik (Bettelheim 2001: 17).

Tako Marinin odnos s obitelji, što se čitatelj više približava kraju knjige, postaje sve bolji, a obitelj prestaje s pretjeranom pažnjom poštujući Marinine potrebe. Njezina ju je okolina potaknula i ohrabrla, a onda je i Marina skupila hrabrosti prijeći preko prepreka koje više nisu bile fizičke, već psihičke i emocionalne. Vratila se igri s prijateljicama, pronašla prijatelja i otpočela novo poglavlje svog života.

Biblioterapija

Biblioterapija je znanstvena primjena literature u svrhu ostvarenja terapeutskih ciljeva te pri tome odabir literature ima u cilju intelektualni i emocionalni razvitak, što znači da iz samog sadržaja knjige mora proizlaziti poruka ili ideja kojom se promiču zdravi i poželjni obrasci ponašanja, a da se istovremeno poučava te oslobođa napetost (Žižak, Bašić, Poldručić 1987: 418).

Popularnost grupne terapije 1960-ih utjecala je na promicanje važnosti terapije, a ubrzo nastaju i studije o biblioterapiji (Bašić 2011: 16). U jednom je od prvih istraživanja Mary Thomas ispitivala efikasnost biblioterapije u odnosu na povećanje zrelosti i sposobnosti emocionalno oštećenih maloljetnica u instituciji za resocijalizaciju. Već su ti podaci pokazivali kako se događaju pozitivni pomaci u ponašanju i uočava razlika s obzirom na to primjenjuje li se biblioterapija, što je služilo kao poticaj novim istraživanjima, kao i samoj primjeni (Žižak, Bašić, Poldručić 1987: 419). Sredinom prošlog stoljeća Caroline Shrode definirala je i zašto je biblioterapija efektna – upravo jer je čitatelju omogućeno da se uživi, poistovjeti s karakterom odnosno likom te uvidi kako on ili ona nisu jedini s tim problemom. Lik se u književnom djelu suočava s problemom, a čitatelj se tijekom procesa čitanja distancira od svojeg problema, stječe uvid i emocionalno je uključen u borbu koja se odvija pred njim (Bašić 2011: 16).

U djelu pogodnom za biblioterapiju prepoznajemo model te ono obuhvaća nešto negativno, što narušava ravnotežu, kao i ono pozitivno što je vraća, a sama se radnja temelji na napetosti koja raste tijekom priče (Perrow 2010: XVI).

Primjena biblioterapije na knjizi Zorana Pongrašića *Gumi-gumi*

Tri su tipa biblioterapije s obzirom na klasifikaciju sudionika, ciljeva, voditelja i programa. Tako uz institucionalni i klinički tip Ivana Bašić bilježi i razvojni koji je zapravo oblik usmjerene grupne aktivnosti s ciljem da prosječna grupa, čiji se pojedinci mogu naći u kriznoj situaciji, raspravlja o materijalu o kojem čita, s naglaskom na promišljanje o samome sebi i reakciji na problem. Aktivnost bi u učionici mogao voditi nastavnik *Hrvatskog jezika*, a cilj bi prvenstveno bio normalan razvoj učenika te njihova samoaktualizacija (Bašić 2011: 17).

Nastavni sat obrade romana *Gumi-gumi* Zorana Pongrašića kao lektire za sedmi razred osnovne škole može se povezati baš s takvim tipom biblioterapije. Nastavnik mora osigurati sigurno okruženje u kojem će se učenici osjećati dobrodošlo u izvođenju svojih zaključaka i iznošenju dojmova. Tome doprinosi ako se svakom učeniku da riječ, pohvali uočena pojedinost ili uzorno ponašanje (tolerancija tuđeg mišljenja s kojim se pojedinac ne slaže, čekanje reda za odgovaranje dizanjem ruke ili aktivno slušanje tuđih odgovora). Učenici bi na satu lektire mogli sjesti ukrug jer bi se time stvorio osjećaj zajedništva, jednakosti, opuštene atmosfere za iznošenje mišljenja i iskustva čitanja, a poticao bi se dijalog među učenicima.

Knjiga Zorana Pongrašića odabrana je jer tematizira problem straha od vlastite i tuđe smrti, suočavanje s bolešću i način na koji se s njome nosi pojedinac i okolina, način na koji se okolina odnosi prema pojedincu koji se nalazi u teškome stanju te ističe važnost komunikacije u procesu oporavka. Problemi nedostatka razgovora i straha od smrti mogli bi se poopćiti, a u

središtu razgovora moglo bi biti ono s čime su se susreli i učenici u sedmom razredu ili s čime će se tek, ali zasigurno, susresti, a to je osjećaj gubitka.

Jedanaestogodišnja Marina u romanu kaže:

Ne znam što sam htjela... Vratiti se kući. Ići u školu. Igrati s curama gumi-gumi. Ponašati se kao da ništa nije bilo (Pongrašić 2001: 156).

Odlaskom u bolnicu Marina je izgubila udobnost svoje sredine, okruženje u kojem su njezini prijatelji i obitelj, svakodnevno iskustvo prosječne jedanaestogodišnjakinje te zdravlje, kao i neke od novih, bolesnih prijatelja koje je upoznala na liječenju.

Zamišljeno je da učenici prije samog čitanja dobiju pitanja za lektiru koja usmjeravaju i vode njihovo samostalno čitanje djela. To će olakšati proces interpretacije romana na satu, a učenici će zajedničkim razgovorom produbiti probleme koje su uočili tijekom samostalnog čitanja.

Za motivaciju se na početku sata mogu pročitati stihovi pjesme *Skriveni bol* Dobriše Cesarića koji će učenike uvesti u problematiku djela:

Netko sa svojim bolom ide

Ko sa otkritom ranom: svi neka vide.

Drugi ga čvrsto u sebi zgnječi

I ne da mu prijeći u suze i riječi (Cesarić 1983: 29).

Ti su stihovi povezani sa sadržajem romana jer glavna junakinja ne razgovara o tome što proživljava, a svoje roditelje dovodi u neugodne situacije jer osjeća da ne može izreći što joj je potrebno, odnosno kako bi željela da se oni postave. Naoko djeluje umišljeno, kao buntovna tinejdžerica sa svojim mušicama koju svi čine nervoznom. Skrivanjem boli stvara se kontrast te su u raskoraku Marinino ponašanje te njezino psihičko i emocionalno stanje.

Učenike bi se moglo upitati o čemu govore ovi stihovi te za njihovo mišljenje o tome nose li se svi ljudi na jednak način s problemima u životu.

Nakon najave teksta i njegove lokalizacije tijekom kojih bi učenici dobili temeljne informacije o autoru romana, započela bi objava dojmova. S obzirom

na to da su dijelovi knjige izrazito nabijeni humorom, pretpostavka je da bi učenici imali odgovore u kojima bi se osvrnuli na smiješnu i tužnu stranu djela, odnosno kako je tužan ton razbijen dječjom vedrinom i sretnim završetkom, a smiješni dijelovi priječe da čitanje djela ostavi odviše sumoran utisak na publiku.

Početna su pitanja dnevnika čitanja navođenje dijelova / potpoglavlja romana te kratkog pregleda tematike svakog od njih. Osim što učenici uvježbavaju sposobnost sažimanja sadržaja, na satu bi nastavnik navodio učenike na zaključak o tome koji je razlog da je autor svakom poglavljju dao naslov iz igre *gumi-gumi*. Poglavlja su istovjetna s razinama u igri, a kako bi se svaka od razina prošla, potrebno je savladati prepreku. Jednako je tako i u životu i u ovoj knjizi, gdje pratimo stupnjevitu Marinu prilagodbu i povratak starom načinu života, onakvom kakav je vodila prije teške bolesti – raka.

Sljedeći bi zadatak tražio od učenika da zabilježe citate iz knjige koji govore o tome kako se Marina osjećala u bolnici. Osim lakšeg snalaženja u tekstu na satu lektire, ovaj zadatak ima funkciju pobuđivanja suošjećanja. Nakon što učenici promisle o tome kako se osjećala shvatit će i razloge, odnosno motive njezina djelovanja koje proizlazi iz Marinine ogorčenosti situacijom u kojoj se našla, a za koju vjeruje da roditelji ne razumiju. Nakon što se vratila kući, odnosno nakon šest mjeseci boravka u bolnici njezina je soba obojena u bijelu boju koja ju je podsjećala na bolničku sobu, a posteri su skinuti sa zida. Time je narušeno okrilje sigurnosti i negiran njezin osjećaj samostalnosti.

Marina započinje pisanje dnevnika koji prisvaja i ponavlja posvojnu zamjenicu *moj* nekoliko puta. Učenike se pita što se zapisuje inače u dnevnik, vode li ga oni sami te se upućuje na važnost njegove uloge u životu pojedinca. Ivana Bašić izdvaja funkciju dnevnika i povezuje je sa specifičnim ciljevima biblioterapije i poetske terapije. Vođenje dnevničkih bilježaka utječe na povećanje samorazumijevanja, osjetljivosti za interpersonalne odnose, razvija

kreativnost i samoizražavanje, oslobađa presnažne emocije i napetost (Bašić 2011: 18–19).

Sljedeća su dva pitanja u dnevniku čitanja ključni dio interpretacije lektire *Gumi-gumi*. Učenici bi trebali znati prepričati kako je Marina opisala svoje ukućane te prepoznati razvojnu liniju odnosa među članovima obitelji. Najvažnije je uočiti, a to je ujedno i dio biblioterapijskog pristupa ovom djelu, da se likovi nisu znali odmah postaviti prema novonastaloj situaciji, no to nije značilo da ne žele pomoći. Proces je zbližavanja dugotrajan, a učenike bi se potaknulo na promišljanje i predlaganje rješenja, odnosno na to kako bi oni razriješili problem ove obitelji. Problem je neslaganja i nerazumijevanja univerzalan, a traženi je odgovor – razgovor o problemu – prijedlog za rješavanje teškoća u životu općenito. Stanje se neće promijeniti ili prekinuti ne dođe li do kontakta dviju strana, no za to su potrebne obje suočene strane te se sukob ne može razriješiti ako jedna od strana ne želi pronaći rješenje i nije spremna razgovarati.

Posljednja su pitanja posvećena liku Nikole, dječaku kojeg je Marina upoznala u bolnici, a poslužio je i kao narativni okidač za početak ljubavne narativne linije koja je sastavnim dijelom života mlađih na početku puberteta kada su iskazi o tom osjećaju još nesigurni i plahi. Ipak, prijateljstvo Nikole i Marine počiva na razumijevanju situacije u kojoj se oboje nalaze i proživljenom iskustvu koje dijele. Djevojčica u Nikoli, kojeg zove od milja Niki, vidi podršku koju često traže oni koji prolaze teško iskustvo te iz tih razloga i postoje razne udruge koje okupljaju ljude jednakih ili sličnih problema kako bi o njima razgovarali.

Odbacivanjem kape kojom je skrivala svoju čelavu glavu, Marina je prihvatile sebe onakvom kakva jest – u procesu oporavka, bez skrivanja i srama. Upravo do tih bi se zaključaka došlo i samom interpretacijom na nastavi.

Očekuje se da će se tijekom analize djela i razgovora o knjizi očitovati neke od učenicima primjerenih osnovnih misli:

1. Osjećaj gubitka prisutan je u životu svakog pojedinca, s tim se problemom treba suočiti, a onima koji gubitak osjećaju pomoći.
2. Prvi je korak u pronalasku rješenja traume koju proživljavamo priznati problem, definirati što osjećamo, što želimo od svoje okoline i to podijeliti s onima koji nam mogu pomoći.
3. Kada nama bliska osoba prolazi kroz teško razdoblje, ne bismo je trebali žaliti, već pokušati razumjeti i prepoznati njezine posebne potrebe, a to ćemo moći tek ako razgovaramo o tome što je prošla i kako se osjeća(la).
4. Svi se ljudi ponekad nadu u teškoj situaciji koja je naizgled nesavladiva, stoga nam je potrebno tuđe razumijevanje kako se ne bi osjećali sami i nemoćni u vlastitom problemu. Trebamo se otvoriti ljudima kojima vjerujemo jer će nam oni pokušati pomoći.

O satu lektire

U ovom se radu željela prikazati mogućnost primjene biblioterapije u nastavi osnovnoškolskog predmeta *Hrvatski jezik* na primjeru obrade lektire, odnosno romana za djecu Zorana Pongrašića *Gumi-gumi*. Na satu se pitanjima nastojalo produbiti znanje o osjećajima, potaknuti na osjećaj zajedništva i osigurati sigurnu okolinu u kojoj se učenici međusobno uvažavaju. Tijekom sata učenici su se mogli identificirati s likovima, njihovim problemima i izraziti svoje dvojbe komentirajući pročitanu lektiru, što i je svrha razvojnog tipa biblioterapije.

Literatura i izvori

Primarna literatura

Cesarić, Dobriša. 1983. *Voćka poslije kiše*. Mladost, Zagreb.

Pongrašić, Zoran. 2001. *Gumi-gumi ili Djevojčica koja je preskočila nebesa*. Znanje, Zagreb.

Sekundarna literatura

- Bašić, Ivana. 2011. *Biblioterapija i poetska terapija: priručnik za početnike*. Balans centar, Zagreb.
- Bettelheim, Bruno. 2000. *Smisao i značenje bajki*. Poduzetništvo Jakić, Cres.
- Mikuletić, Natalija. 2010. „Biblioterapija u školskoj knjižnici ili razgovor o knjizi“ u: *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, Vol. 53, No. 2. <https://www.hkdrustvo.hr/vjesnikbibliotekarahrvatske/index.php/vbh/article/view/439/434>. 133–140.
- Perrow, Susan. 2010. *Bajke i priče za laku noć*. Ostvarenje, Velika Mlaka.
- Žižak, Antonija; Bašić, Jasna i Poldručač, Vlasta. 1987. „Mogućnosti primjene biblioterapije u radu s djecom i omladinom s poremećajima u ponašanju u institucionalnom programu“ u: *Defektologija*, Vol. 23, No. 2. <https://hrcak.srce.hr/108332>. 417–427.

Maja Sokač

Roman Silvije Šesto *Debela*: biblioterapijski pristup satu lektire

Ovim se radom želi pokazati mogućnost korištenja biblioterapije u nastavi, posebice na satu lektire. Na primjeru romana za mlade *Debela* Silvije Šesto pokazano je kako se kombinacijom tradicionalnih metoda i biblioterapijskim oblicima rada može osmisliti sat lektire koji će kod učenika prvenstveno razvijati samopoštovanje te svijest o prihvaćanju različitosti i altruirizam. Zbog prirode samog pristupa i teme, sat će se lektire osmisliti korištenjem problemsko-stvaralačkoga metodičkog sustava književnosti onako kako ga je definirao metodičar Dragutin Rosandić. U zaključnom dijelu rada nastojat će se sumirati prethodno navedene teze i zapažanja.

Ključne riječi: biblioterapija, lektira, prihvaćanje različitosti, problemsko-stvaralački metodički sustav, roman *Debela*.

Uvod

Potencijal biblioterapijskog pristupa u nastavi knjiženosti zanemaren je i nedovoljno iskorišten. Važnost i utjecaj knjige na recipijenta (u ovome kontekstu moguće je govoriti o učeniku) nije dovoljno prepoznat. Terapijsko djelovanje knjige koriste nastavnici, pedagozi, psiholozi i ostali stručnjaci kako bi djeci, ali i odraslima pomogli u suočavanju sa svakodnevicom koja se odnosi na socijalno, emocionalno i odgojno-obrazovno područje. I tijekom povijesti se u mnogim kulturama poučavanje najmlađih odvijalo upravo putem priče i metafore koje su otvarale put dječjoj imaginaciji.

Rad je strukturiran u nekoliko podtema koje su prvo teorijske naravi, a zatim praktične. Na početku ćemo se osvrnuti na pojmove *biblioterapija* i *poetska terapija* onako kako ih je definirala Ivana Bašić u istoimenoj knjizi (Bašić 2011: 16) U sklopu te teme istaknut će se važnost književne lektire i uloga nastavnika književnosti u njezinom provođenju. S obzirom na to da

analizirani roman svojim odlikama pripada korpusu književnosti za mladež, ponuđen je dijakronijski pregled njezina razvoja. Roman *Debela* nalazi se na popisu lektire za osmi razred pa je zato bitno posegnuti za saznanjima iz razvojne psihologije kako bi se, vodeći se načelom primjerenosti, zadaci na satu lektire prilagodili razvojnim mogućnostima učenika.

Biblioterapija i poetska terapija

Često se smatra da su pojmovi *biblioterapija* i *poetska terapija* sinonimi, što nije točno. Termin *biblioterapija* češće se koristi u bibliotekarstvu, dok se *poetska terapija* shvaća kao interaktivna biblioterapija. *Biblioterapija* je širi pojam, a *poetska terapija* njezin najprošireniji oblik. Pojam je *biblioterapije* prvi upotrijebio Samuel Crothers 1916. Biblioterapija u žarište svog interesa stavlja knjigu kao sredstvo komunikacije autora i recipijenata. Biblioterapeuti vjeruju u snagu riječi koja može promijeniti čovjekov svijet.

U riječima postoji nada da možemo izreći nešto važno i snažno, nada u esencijalno stanje življenja i snagu za promjenom, ozdravljenjem i obnavljanjem (Bašić 2011: 35). Oblici ove terapije jednostavnii su i pristupačni svakome čovjeku, uključujući i osobe koje imaju poteškoća u čitanju ili koje nisu pismene. Potencijal je takvog pristupa čitanju knjige u svijetu davno prepoznat. Na našim je prostorima o tome među prvima pisala Ivana Bašić u ranije spomenutoj knjizi. Ona je uočila ljepotu i humanističku notu pristupa.

Osnova je teza biblioterapijskog pristupa da gotovo sve priče imaju terapeutski potencijal. Terapeutske priče imaju skrivene i nedirektivne poruke te time lakše i izravnije dolaze do problema koji muče djecu (Skočić Mihić i Klarić 2014: 31). Terapeutske priče mogu poticati pozitivno ponašanje kod učenika, a ujedno stvarati poticajno ozračje za rad. Takve priče potiču identifikaciju i katarzu kod recipijenta. U procesu identifikacije s tekstrom mogu se izdvojiti četiri faze. Prva je faza prepoznavanje (sudionik se može prepoznati i povezati s određenim tekstrom), druga je faza istraživanje (tu je važna pomoći osobe koja

usmjerava sudionika na uočavanje detalja vezanih za tekst, a pritom potiče diskusiju), treća je faza mogućnost izbora (novi je pogled na neko iskustvo temelj za promjenu), a posljednja je faza primjena na sebi (važno je da sudionik uoči povezanost između sebe i teksta te da ga primijeni na sebi u stvarnom kontekstu). Cilj je biblioterapije omogućiti pojedincu pogled u sebe u trenucima mira, kao i razumijevanje i prihvatanje promjena u trenucima nemira i uzbudjenosti duha (Bašić 2011: 15).

Tri su vrste biblioterapije: institucionalna, klinička i razvojna. Za ovaj je rad važna razvojna biblioterapija koju najčešće provode učitelji, pedagozi i knjižničari. Tehnika koja se pritom koristi jest diskusija o pročitanom s naglaskom na reakciju recipijenta i njegovom pogledu u sebe. Cilj je *normalan razvoj i samoaktualizacija* (Bašić 2011: 17). Među ciljevima biblioterapije i poetske terapije su: povećanje samorazumijevanja i ispravno samoopažanje, povećanje osjetljivosti za interpersonalne odnose, osvjećivanje životne orijentacije, razvijanje kreativnosti i samoizražavanja, razvoj pozitivnog mišljenja i kreativno rješavanje problema, jačanje komunikacijskih vještina, oslobođenje od presnažnih i prenapetih emocija...

U ovom je radu naglasak stavljen na biblioterapiju u kontekstu adolescentskog razdoblja jer su istraživanja pokazala da je *važnost jezične komunikacije za adolescente od visoke važnosti jer tako mlađi ljudi uspostavljaju veze unutar grupe, uče prepoznavati i dijeliti osjećaje, rješavati probleme, prihvataći različitosti i pronalaziti zajednički jezik* (Bašić 2011: 77). Navedeno će se nastojati provoditi u osmišljavanju sata lektire.

Važnost školske lektire i uloga nastavnika u njezinom provođenju

Čitanje je jedna od najvažnijih jezičnih djelatnosti koja se ostvaruje u nastavi *Hrvatskog jezika*. Anita Peti-Stantić govori o čitanju kao umijeću, ali i otvaranju prostora vlastitoj slobodi: *Čitatelj čitanjem ozivljava imaginarne, zamišljene svjetove koje je autor vidio dok je pisao ono što čitamo* (Peti-Stantić

2009: 6). Nadalje, smatra kako je svaka imaginacija individualna jer *su svjetovi koji izranjaju iz teksta obogaćeni svijetom svakoga od nas* (Isto: 6). Kako bi primanje teksta bilo što uspješnije, važan je njihov primjereno odabir jer ponekad oni mogu biti teški i zamorni zbog problematike i jezika, što može učenike odvlačiti od čitanja, a pri tome nikako ne pridonosi njihovom razvijanju ljubavi i interesa prema knjizi, kao jednoj od ključnih zadaća nastave književnosti. Knjige moraju ostaviti prostora za kritičko promišljanje o problemima. Mlade zanimaju ona djela u kojima mogu pronaći odgovore na pitanja koja ih zaokupljaju u pubertetskom razdoblju koje ih često zbumuje. Karol Visinko navodi kako mlade zanimaju teme kao što su: *odnosi među ljudima, osobito odnosi među spolovima i među vršnjacima, problemi koji se javljaju u obitelji i u školi, napose problemi koji obuhvaćaju sve dobne skupine kao što su alkohol, pušenje i droga, danas sve izrazitije nasilje prema drugome i prema sebi* (Visinko 2008). To su one situacije s kojima su oni svakodnevno suočeni.

Čitanje literarnih djela znači bogaćenje unutarnjeg svijeta čitaoca, ali ne samo iz područja umjetnosti riječi – asocijacije koje se pokreću čitanjem, saznanja koja se stječu zadiru i u područje estetike, etike, psihologije, filozofije, povijesti, sociologije... (Kermek-Sredanović 1985: 13).

Roman je vrlo pogodan za ovakva propitivanja jer on podmiruje našu znatiželju za upoznavanjem nečeg što nismo sami doživjeli i možda je u tome ona osnovna potreba koja nas navodi da za njom posežemo (Peleš 1999: 37). Romani i čitatelji su međuovisni. Peleš smatra da bi roman bez čitatelja ostao neostvarena mogućnost, a čitatelj bi pak bez romana bio lišen nove spoznaje (Isto: 48). Stoga je cilj književne lektire stjecanje iskustva čitanja koje obuhvaća misaonu, emocionalnu i fantazijsku aktivnost recipijenta i za njega znači užitak (Visinko 2005: 22). Ona kod učenika razvija interes za knjigu i izvanškolskih aktivnosti, odnosno u njemu se razvija potreba za umjetničkom knjigom. Na taj način on obogaćuje svoje literarno, a time i životno iskustvo. Visinko smatra da bi se popisi književne lektire trebali često ažurirati u skladu s učenikovim

interesima i čitateljskim, ali i razvojnim sposobnostima. Vezano za popise lektire, sloboda izbora u području književne lektire prepostavlja znatnu osjetljivost i darovitost za književnoumjetničke sadržaje te visok stupanj književne, jezične i metodičke stručnosti kako se sloboda ne bi lako prometnula u anarhiju (Visinko 2005: 23). Smatra se da tekstovi moraju biti aktualni, ali ta aktualnost teksta ne proizlazi iz njegove teme, nego iz mogućnosti njegova korespondiranja s čitateljevim svijetom, iz mogućnosti da postane živ (Petrić Stantić 2009: 6). Tu je važna uloga učitelja.

U vrijeme kada postoji niz interpretacija umjetničkih djela, vodići za lektiru i sažeci na internetu ključan postaje učitelj književnosti koji će u književnom djelu naći nešto novo, nešto suptilno i to prenijeti svojim učenicima. Nastavnik je ključan pri motiviranju učenika za čitanje. Treba pratiti učenikovo reagiranje na tekst, poticati ga na senzibilnost pri usvajanju teksta jer na taj način on može individualno pristupiti učeniku. Potrebno je ostvariti atmosferu za primanje teksta. Zbog toga nije dovoljno samo znanje nastavnika već i određena doza darovitosti za književnost.

Popularnost književnosti za mladež

Romani za mladež pripadaju vrsti književnih djela koja su se razvila iz dječje književnosti, no oni se od nje stilski i tematski razlikuju. Ne postoji jednoznačan termin kojim bi se imenovala ova vrsta književnosti, ali se u literaturi navode ove sintagme: *književnost za odrasle, adolescentska književnost, tinejdžerska književnost, omladinska književnost, književnost za mladež* (Težak 2008). Začetak ovog tipa književnosti datira u vrijeme nakon Drugoga svjetskog rata kada američko društvo *počinje prihvaćati tinejdžere kao posebnu sociološku skupinu* (Isto). Mladi su prije trebali čitati klasična djela, ali ih je više privlačila trivijalna literatura s pustolovnim elementima. Najveći utjecaj na razvoj književnosti za mladež ostavio je roman *Lovac u žitu* J. D. Salingera iz 1951. Mlade se jako dojmio lik Holdena Caulfielda s kojim su se

recipijenti te dobne skupine mogli poistovjetiti. Tinejdžerski identitet postaje plodno tlo za inspiraciju mnogim piscima. U takvima romanima isprepliću se teme prvog poljupca i seksualnih odnosa, eksperimentiranja s alkoholom, cigaretama i drogom, tinejdžerska potreba za individualizmom, izgradnja osobnog identiteta neovisno o odraslima... Za razliku od dječje književnosti u ovom tipu literature javljaju se *tabu* teme, aktualnosti poput rasne problematike, zagađenja okoliša, maloljetničke prostitucije... Takvi su romani najčešći pisani kao dnevnički zapisi ili u monološkoj formi glavnog junaka.

Trend ovakve književnosti postaje popularan i u hrvatskoj književnosti. Roman Jože Horvata *Sedmi be* iz 1939. smatra se pretečom romana za mladež. Glavni junaci romana su adolescenti koji progovaraju o problemima koji ih zaokupljaju. Roman stilski obiluje žargonizmima, dijalektizmima, vulgarizmima i barbarizmima. Kao ključna problematika javlja se opozicija mladi – odrasli, što će postati glavnim odrednicama hrvatske književnosti za mlade. Romani takve vrste koji su bili vrlo popularni i dobro prihvaćeni kod publike su *Smogovci* Hrvoja Hitreca, *Sat očeva Nade Iveljić*, roman *Ljudi bez mjesta* autora Tonče Ankovića. Možemo spomenuti i sljedeće pisce: Zorana Pongrašića (*Gumi-gumi*), Šimu Storića (*Poljubit ču je uskoro možda*), Julijanu Matanović (*Volite li medenjake*), Tomislava Zgodu (*Balada o Buginim gaćicama*). Mlađi čitatelji u Hrvatskoj prednost daju romanima koji u vedro šaljivom tonu progovaraju o odrastanju tinejdžera i njihovim problemima kakve pišu na primjer *Silvija Šesto Stipaničić i Sanja Pilić* (Težak 2008).

Roman *Debela* u nastavnom programu za osmi razred

Roman *Debela* nalazi se u nastavnom programu na popisu izborne lektire za osmi razred. Uz njega ponuđena su još dva autoričina romana, *Vanda* i *Tko je ubio pašteticu*. Ipak, nastavnici najčešće odabiru upravo roman *Debela* iz 2002. Fabula prati tinejdžericu Ladu koja se nosi s tipičnim pubertetskim problemima, ali je najviše zaokuplja debljina koja je često povod i ljubavnim, prijateljskim te

školskim problemima. Glavna junakinja zbog debljine ima manjak samopouzdanja, često je loše volje, a ponekad je i asocijalna. Njezini roditelji i društvo smatraju da ta debljina nije veliki problem pa onda ne nalazi utjehu ili pomoć kod njih jer misli kako nemaju razumijevanja za njezine probleme. Roman *postavlja težište na Ladino psihološko proživljavanje i približava čitatelju njezin unutrašnji svijet na kojem je zasnovana bit teme ovoga romana* (Težak 2008). Psihologija lika uvjetuje moderan izraz i strukturu romana koja podsjeća na dnevnik glavne junakinje Lade. Roman prati njezin kronološko-linearni tok svijesti s ponekim reminiscencijama na djetinjstvo, a ispričan je u monološkoj formi: *Glavna junakinja, na početku iskompleksirana, nesigurna, bez imalo samopouzdanja, do kraja romana prevladat će mnoge djetinjaste nesporazume sa samom sobom i zaploviti u romantični svijet dugo tražene ljubavi* (Isto).

Stilski roman obiluje humorom i ironijom (osobito glavne junakinje) čime se želi ukazati na to da je pubertet vrlo teško razdoblje u životu mlade osobe. Iz takve tematike proizlazi problematika romana koja se može podijeliti u četiri skupine: *tabu teme* (homoseksualnost Sanje, pokušaj silovanja), tinejdžerska problematika (ljubavni odnosi, svađe s prijateljima, važnost izgradnje samopouzdanja i samopoštovanja, prvo opijanje i seksualno sazrijevanje), obiteljska problematika (smrt majke, bračna prevara, neimaštine) te društveno-politička problematika (gospodarska kriza, korupcija i lažna politička obećanja).

Razvojne mogućnosti učenika osmih razreda

S obzirom na to da će pri obradi lektire biti riječi o problemsko-stvaralačkoj nastavi, važno je imati saznanja o razvojnim mogućnostima učenika, odnosno mogu li oni i u kojoj mjeri kritički i problemski razmišljati o postavljenom problemu. Jean Piaget svojom je teorijom o kognitivnim sposobnostima djece uvelike doprinio shvaćanju dječje psihologije. Navodi

četiri strukturalno različita stupnja koji se odvijaju prema određenim zakonitostima. To su redom:

1. razdoblje senzomotoričke inteligencije (0 – 2. godine)
2. razdoblje predoperacionalnog mišljenja (2. – 7. godine)
3. razdoblje konkretnih operacija (7. – 11. godine)
4. razdoblje formalnih operacija (nakon 11. godine) (Buggle 2005: 53).

Važno je napomenuti da nastupanje određenog razdoblja ovisi o više čimbenika (inteligenciji, socijalnim uvjetima, životnim iskustvom osobe...). Također, *ne moraju svi pripadnici jedne kulture aktualizirati najviši stupanj formalnih operacija niti se to mora dogoditi na svim područjima* (Buggle 2005: 53).

S obzirom na to da se ovaj roman nalazi na popisu lektire za osmi razred, kada većina učenika ima 13 ili 14 godina, važna je posljednja faza – faza formalnih operacija. Ona se očituje u velikim razlikama među pojedincima, u njihovim intraindividualnim operacijama. Operacionalno je mišljenje sve više vezano za konkretnе sadržaje. Učenici mogu fragmentirane spoznaje spojiti u logičko-smislenu cjelinu. U prethodnom razdoblju konkretnih operacija učenici mogu shvatiti samo ono što im je konkretno dano, dok na ovom stupnju oni mogu hipotetski razmišljati: *Moguće na stupnju formalnih operacija puno se više odlikuje logičko-objektivnim postavljanjem cilja i podvrgavanju logičkoj nužnosti* (Buggle 2005: 100). Još su neke specifične značajke načina razmišljanja kod mlađih. Oni su više usmjereni k *općenito-apstraktnom, hipotetski-mogućem i alternativno-socijalnom načinu razmišljanja* (Buggle 2005: 105). Do sve većeg izražaja dolazi egocentrizam koji se s vremenom smanjuje. Izrazitu prednost daju deduktivnom mišljenju koje podrazumijeva izvođenje konkretnih primjera iz općih pravila, a ne više induktivnom. Zanimaju ih teme o kojima mogu polemizirati jer su izrazito osjetljivi na društvenu nepravdu.

Problemsko-stvaralački metodički sustav na satu lektire

Problemsko-stvaralački metodički sustav

Problemsko-stvaralački metodički sustav izdanak je suvremene metodike. Najčešće se provodi u nastavi književnosti, dok je u nastavi jezika rjeđi. Tako osmišljen sat polazi od književnog / literarnog problema te se učenika motivira za samostalno promišljanje ili istraživanje. Obično se izdvajaju oni literarni problemi koji *traže učenikovo etičko opredjeljivanje, konfrontaciju vlastitih spoznaja i iskustava sa spoznajama i porukama koje nudi određeno književno djelo* (Rosandić 2005: 205). S obzirom na to da problemska nastava, navodi Rosandić, afirmira istraživačku metodu, nastavnik u tome minimalno sudjeluje (Isto).

Na primjeru osmišljenog sata lektire korištena je djelomično-istraživačka metoda jer nastavnik svojim pitanjima usmjerava rad učenika: *Ta metoda pogoduje razvijanju sposobnosti uspoređivanja i objašnjavanja, otkrivanju uzročno-posljedičnih odnosa i dokumentiranju postavljenih teza* (Rosandić 2005: 205). Uzimajući u obzir spoznaje iz razvojne psihologije, učenici u ovom razdoblju počinju apstraktno razmišljati, što znači da će pitanja biti oblikovana tako da u njima potiču kritičko mišljenje. Najčešći su oblici rada individualni ili grupni rad.

Literarni problem

Ranije je navedeno kako je literarni problem u središtu problemsko-stvaralačkoga metodičkog sustava. Njegova obilježja proizlaze iz *prirode književnog fenomena* (Rosandić 2005: 232). Problem mora biti takav da u učeniku budi interes, izaziva dileme, traži kritičko promišljanje. Kod izdvajanja literarnog problema potrebno se voditi načelom primjerenosti (razvojne mogućnosti učenika i njegova dob), a bitno je da učenik može upotrijebiti svoje literarno i životno iskustvo pri njegovoj analizi. Spoznaje se tako usvajaju

mnogo dublje i temeljitije. Učenik pritom uključuje svoj misaoni, emocionalni i fantazijski aspekt:

Problemska se situacija stvara postavljanjem problemских pitanja i zadataka, postavljanjem teza koje treba dokazati, navođenjem alternativa za koje se treba opredijeliti, čitanjem književnokritičkih sudova s kojima se treba konfrontirati, citiranjem izvornog beletrističkog teksta u kojem se javlja određeni literarni problem, anketiranjem učenika i sl. (Rosandić 2005: 206).

Svaki literarni problem nudit će različita rješenja jer je *doživljaj umjetničkog djela složen psihički proces koji ne sadrži u sebi samo emocionalno uzbudjenje nego i misaonu djelatnost* (Rosandić 1975: 12).

Moguće je uspostaviti uzajamni odnos između emocionalnog i spoznajnog elementa, odnosno između doživljajnog i racionalnog. Ti su odnosi uzajamni. Riječ je o više značnoj pojavi jer rješenje ovisi o asocijacijama učenika, njihovom literarnom i životnom iskustvu, senzibilnosti, interesima i mogućnostima spoznaje. To znači da se *svaki literarni kontekst pojavljuje u određenom kontekstu* (Rosandić 2005: 233).

Biblioterapijski pristup romanu *Debela*

Nastavni sat oblikovan prema problemsko-stvaralačkome metodičkom sustavu zasniva se na *logičko-spoznajnoj osnovi* (Rosandić 2005: 234). Kako će sadržaj sata biti oblikovan ovisi o mogućnostima učenika, ali prije svega kreativnosti nastavnika. Postoje različiti načini: *U sustavu problemske nastave mogu se obrađivati cjelovita književna djela ili pojedini moralni, estetski, filozofski, društveni, psihološki i idejni problemi vezani uz određeno književno djelo* (Rosandić 2005: 234).

Za ovaj sat lektire korišten je, zbog problematike djela i njegove stilske specifičnosti, način koji će književni sadržaj raščlaniti na određene probleme. Zato jer *raspon problema proizlazi iz književnog djela koje se interpretira, a njihov se opseg prilagođuje okvirima nastavnog sata* (Rosandić 2005: 236).

Problemi koji se obrađuju tiču se idejno-tematske razine djela, fabulativno-kompozicijske i jezično-stilske razine. Školska interpretacija pojedinog djela uključuje pripremu i nastavnika i učenika. Izdvojeni su oni problemi bliski i zanimljivi učenicima, a u središtu je propitivanje i prihvatanje različitosti. Osim toga, korištena je metoda heurističkog razgovora i grupnog rada kao nastavni oblik rada kojim se nastoji postići aktivno sudjelovanje učenika. Učenici će kritički promišljati, jezično se izražavati, oblikovati svoje misli i stavove, razmjenjivati svoja razmišljanja.

Grupni rad osmišljen je za dva školska sata. Zamišljen je razred od dvadeset učenika koji će biti podijeljeni u pet grupa (svaka grupa imat će četiri učenika). Sat je zamišljen tako što se u fazi stvaranja problemske situacije učenike motivira te oni izražavaju svoje dojmove o pročitanom djelu. U drugoj fazi, oblikovanje problema i objavljivanje problemskih zadataka, učenici se formiraju u grupe te im se dijele upute i objašnjavaju ciljevi te zadaci nastavne jedinice. Treća faza, istraživanje i rješavanje problema, obuhvaća sam grupni rad prema temama koje su prethodno dobili te će morati izraditi plakat, odnosno svoj napisani dio zaliđepit će na plakat. Četvrta faza, objavljivanje rezultata istraživačkog i stvaralačkog rada, odnosi se na predstavljanje rada i završne izrade plakata u kojem sudjeluju predstavnici grupe. Posljednja faza – sinteza – osmišljena je tako da će učenici vođenim pitanjima nastavnika na temelju svega što su čuli i izradili pokušati odrediti temu romana. Ove faze dodatno su objašnjene u nastavku rada. Važna je napomena da će prije sata lektire (na nekom od prethodnih sati) učenici biti upoznati s planom rada. Za vrijeme vođenja dnevnika čitanja posebnu će pozornost obratiti na ove elemente: lik Lade, na ostale likove, na jezik romana i na problematiku kojom se roman bavi.

Za grupni je rad osobito važan izgled učionice. Netom prije početka sata nastavnik priprema učionicu tako što spaja stolove za oblikovanje četiri grupe. Na svakom stolu stoji na listiću naziv grupe. Nastavnik prethodno na bijelom

hamer-papiru započinje izradu plakata na koji piše naziv djela i autoricu. Plakat će stajati na posebnoj klupi koja je izdvojena od ostalih.

Faze sata

1. Stvaranje problemske situacije

U interpretaciji književnoumjetničkog teksta valja polaziti od učenikovog doživljaja samog djela koji je *uvjetovan učenikovim emocionalnim, intelektualnim, fantazijskim mogućnostima, književnom kulturom i duhovnim vidokrugom* (Rosandić 1975: 13). Motivacija je važna jer potiče učenika na stvaralačko reagiranje, otvaranje novim spoznajama i iskustvima koje konstruktivno povezuje s već poznatim. Učenik (sam ili pomoću nastavnika) stvara hipoteze koje razvijaju njegove stvaralačke mogućnosti. U pripremi je korišten tip motivacije koju Rosandić naziva *motivacijom utemeljenom na osobnim iskustvima učenika* (Isto: 88) koja učenika potiče na iznošenje životnog iskustva. S obzirom na to da se ovim satom lektire nastoji potaknuti na promišljanje o različitosti i prihvaćanju sebe, učitelj na ploču zapisuje citat: *Dobar čovjek si tek kada počinje poštivati ljudske različitosti (Angelina Jolie)*.

Vodenim pitanjima nastavnik započinje heuristički razgovor s učenicima:

Smatrati li da je različitost dobra?

Poštujete li vi tuđu različitost? Je li to dobra osobina?.

Nakon toga slijedi uvođenje u temu. Najavljuje se problematika romana, a to je važnost prihvaćanja tuđih različitosti, a ujedno i prihvaćanja samog sebe (uvodi se biblioterapijski pristup).

Kako ste se osjećali dok ste čitali roman?

Koji vam je najdraži lik u romanu?

Koliko Lada ima godina? Koji je problemi zaokupljaju, a koji su tipični za adolescentsko razdoblje?

Muče li i vas takvi problemi? Što vas zaokuplja?

2. Oblikovanje problema i objavljivanje problemskih zadataka

Slijedi podjela u grupe. U kuverti su pripremljene kartice s nazivom grupe. Četiri kartice od ukupno dvadeset crvene su boje. Učenik koji izvuče tu karticu postaje predstavnik grupe. Predstavnici grupe dobivaju individualizirani nastavni listić (vidi Dodatak 1) s obrazloženjem njihova zadatka. Učenici nasumično izvlače papiriće i sjedaju za one klupe koje odgovaraju izabranoj grupi. Prednosti ovakvog tipa formiranja grupe su heterogenost i socijalizacija. Svakoj se grupi dijele individualni zadaci na nastavnom listiću. Predstavnici grupe trebaju uzeti i prazan papir na kojem će zapisivati rješenja zadatka, a koji će kasnije zalijepiti na plakat. Predstavnici čitaju zadatak svoje grupe. Njihova je uloga podijeliti zadatke među članovima grupe te kasnije izložiti ono što su napravili zapisujući na ploču najvažnije činjenice. Svaka grupa ima zasebnu temu. Tema grupe A je etička i psihološka karakterizacija lika Lade, grupa B bavi se karakterizacijom ostalih likova, grupa C jezikom romana, grupa D njegovom problematikom, a grupa E treba izdvojiti razloge za čitanje knjige. Zadatak je grupe A da na temelju plana za izradu karakterizacije lika Lade izdvoje njezine karakterne osobine, gorovne osobine i slično. Grupa B mora odabratи tri lika po želji i okarakterizirati ih. Grupa C iz teksta izdvaja žargonizme. Grupa D izdvaja ključne probleme u romanu, a grupa E piše osam razloga zašto treba pročitati knjigu.

3. Istraživanje i rješavanje problema

Učenici se koriste svojim bilješkama uz čitanje prilikom rješavanja problema. Rješenja zapisuju na poseban papir koji kasnije predstavnik grupe lijepi na plakat. Važno je da nastavnik cijelo vrijeme obilazi grupe, prati rad učenika i sugerira im što treba još učiniti. Prilikom obilaženje grupe nastavnik učenicima postavlja različita pitanja kako bi uspostavio komunikaciju s njima.

U nastavku se navode moguća pitanja koja učenicima mogu biti poticaj za analizu djela. Grupa A treba izraditi etičku i psihološku karakterizaciju lika

Lade. Etička karakterizacija obuhvaća društvenu uvjetovanost moralnih normi lika. S druge strane, psihološka karakterizacija lika uključuje emocionalni, intelektualni i voljni život lika.

Smatrate li Ladu dobrom prijateljicom i sestrom? Što muči Lаду? Mislite li da je Lada povodljiva? Koji problemi muče Lаду?

Grupa B treba izdvijati likove iz romana i među njima odabrati tri koje će okarakterizirati i dovesti u suodnos s Ladom. Za primjer su odabrani likovi Dado, Zlatko i Sanja.

U kakvom su odnosu Zlatko i Lada? Što Lada misli o Zlatku na početku, a što na kraju romana? Kakva je Sanja? Jesu li Dado i Lada u dobrim odnosima?

Grupa C iz teksta izdvaja žargonizme. Ovaj zadatak pripada lingvističkoj razini djela koja *utvrđuje jezične osobitosti govora pripovjedača i književnom liku te funkciju jezika u karakterizaciji lika* (Diklić 2009: 99).

Znate li što su žargonizmi? Koja se dobna skupina njima koristi? Kojem funkcionalnom stilu oni pripadaju? Koje ste žargonizme izdvojili iz teksta? Koja je njihova funkcija?

Grupa D izdvaja ključne probleme u romanu koje mogu podijeliti na tinejdžerske i društvene.

Koji je temeljni problem u romanu? Je li i vama bitan fizički izgled? Koje se tabu teme propituju u romanu?

Grupa E piše osam razloga zašto treba pročitati knjigu.

Jeste li pročitali još neku knjigu ove autorice? Jeste li čitali neku knjigu koja se bavi sličnom tematikom? Mislite li da bi se ova knjiga mogla ekranizirati? Što vam se najviše svidjelo u knjizi? Što vas je u knjizi nasmijalo, a što rastužilo?

4. Objavljivanje rezultata istraživačkog i stvaralačkog rada

Predstavnici grupe izlaze pred ploču, predstavljaju ono što su napravili i zapisuju najvažnije na ploču. Isto čini i ostatak razreda. Nastavnik sugerira učenicima što je potrebno ispraviti dajući im konstruktivnu kritiku. Bitno je dati smislenu i na zadatku usmjerenu povratnu informaciju koja će poticati učenike na daljnji razvoj. Gotovi plakat stavlja se na pano u učionici.

5. Sinteza (zaključci)

U jednoj rečenici učenici određuju temu romana što je svojevrsna vježba sažimanja. Tema romana zapisuje se na ploču. Nastavnik zatim čita citat iz knjige kojim se opet inzistira na biblioterapijskom pristupu:

Pjesmice rugalice nikada se ne zaboravljaju, osim što se lako pamte. Za cijeli život. I danas kad povremeno sretnem neke od tih najglasnijih pjevača ne mogu ostati hladna iako je naš odnos danas totalno pristojan. Oni se ponašaju kao da nemaju baš nikakve veze s tim, kao da me nikada nisu činili toliko nesretnom. Još više, može se tvrditi da se ponašaju kao da je sve to što su činili ili nisu bilo sasvim prirodno, normalno i na neki način izazvano s naše strane (Šesto Stipaničić 2007: 16).

Postavljanjem pitanja učenike se potiče na dijalog.

Kako komentirate ovaj citat?

Ruganje pripada u neprihvatljivo ponašanje. Vrlo je važno prihvativiti različitost ljudi. Svatko prvo mora naučiti voljeti sebe kako bismo mogli voljeti druge. Lada je bila sretna tek kada je počela voljeti sebe i kada nije bila više opsjednuta fizičkim izgledom.

Nakon toga učenicima se može zadati domaća zadaća – upućuje ih se na mrežnu stranicu <https://www.classmarker.com/online-test/> gdje se nalazi kviz o ovoj lektiri kojim mogu provjeriti svoje znanje o djelu. Pitanja se tiču temeljnog razumijevanja djela, ali se javljaju i neka izvanknjivevna pitanja (naprimjer o

bulimiji, snobizmu i slično). Učenici i inače vole rješavati kvizove, a na ovaj će način sumirati svoje znanje o pročitanom djelu.

Zaključak

Ovim se radom željela pokazati mogućnost primjene biblioterapije u nastavi *Hrvatskog jezika* na satu lektire. Knjiga je važna u životu svakog učenika i potrebno je u učenicima pobuditi i razvijati ljubav prema njoj. Početni interesi učenika za čitanje knjiga mogu uvelike pomoći u nastavi, ali nastavnici su ti koji moraju stvarati i razvijati nove interese. Nastavnik književnosti ujedno mora biti i psihološki obrazovan te razumjeti razvojne mogućnosti učenika i osmislati nastavni sat u skladu s time. Roman *Debela*, koji se analizirao, pogodan je za biblioterapijski pristup jer sadrži problematiku blisku učenicima osmog razreda (prvi izlasci, spolno sazrijevanje, mladenačke veze...). Tipičan je primjer romana za mladež jer su glavni likovi tinejdžeri koji prolaze kroz različite avanture i situacije. Razdoblje adolescencije predstavlja granicu između djetinjstva i odrasle dobi te je stoga često zbuњujući period za svakog adolescenta. Odabir tema za grupni rad omogućio je cjelovitu interpretaciju romana. Teme se tiču tematske, stilske i problemske razine. Romani poput ovog omogućuju recipijentu identifikaciju s likovima i njihovim problemima, a ujedno i mogućnost pronalaska rješenja za vlastite. Potrebno je i poželjno ponuditi što više ovakvih djela tematike bliske učenicima jer ih je tako lakše zainteresirati za čitanje knjiga.

Literatura i izvori

Primarna literatura

Šesto Stipančić, Silvija. 2002. *Debela*. Algoritam, Zagreb.

Sekundarna literatura

Buggle, Franz. 2005. *Razvojna psihologija Jeana Piageta*. Naklada Slap, Jastrebarsko.

- Diklić, Zvonimir. 2009. *Književnoznanstveni i metodički putokazi nastavi književnosti*. Školska knjiga, Zagreb.
- Javor, Ranka. 2008. *Čitanje – obaveza ili užitak (zbornik)*. Knjižnica grada Zagreba, Zagreb.
- Kermek-Sredanović, Mira. 1985. *Književni interesi djece i omladine*. Školske novine, Zagreb.
- Kolarić, Alica. *Ivana Bašić: Biblioterapija i poetska terapija – priručnik za početnike* (pričaz). <https://gkr.hr/Magazin/Prikazi/Ivana-Basic> Biblioterapija-i-poetska-terapija-prirucnik-za-pocetnike (pristupljeno 7. ožujka 2018.).
- Nastavni plan i program za osnovnu školu*. 2006. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb.
- Peleš, Gajo. 1999. *Tumačenje romana*. Artresor naklada, Zagreb.
- Rosandić, Dragutin. 1975. *Problemska, stvaralačka i izborna nastava književnosti*. Svetlost, Sarajevo.
- Rosandić, Dragutin. 2005. *Metodika književnog odgoja*. Školska knjiga, Zagreb.
- Skočić Mihić, Sanja; Klarić, Martina. 2014. „Biblioterapija u inkluzivnoj praksi“ (esej). *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*. 20/75. Zagreb. 30–31.
- Težak, Dubravka. 2008. *Dvije spisateljice za mlade*. Kolo 3. <http://www.matica.hr/kolo/309/Dvije%20spisateljice%20romana%20za%20mlade%20odrasle/> (pristupljeno 6. studenog 2016.).
- Visinko, Karol. 2005. *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija*. Školska knjiga, Zagreb.
- Visinko, Karol. 2008. *O hrvatskoj književnosti za mladež*. Kolo 3. <http://www.matica.hr/kolo/309/O%20hrvatskoj%20knji%C5%BEevnosti%20za%20mlade%C5%BE/> (pristupljeno 6. studenog 2016.).

Dodaci

Dodatak 1

Nastavni listić 1

ZADACI PREDSTAVNIKA GRUPE

Podijeli zadatke među članovima svoje grupe (važno je da svaki učenik sudjeluje).

Nastavni listić na kojem se nalaze rješenja problemskog zadatka nalijepi na plakat.

Ukratko izloži rješenja grupe i najvažnije zapiši na ploču.

Dodatak 2

Nastavni listić 2

Grupa A: Etička i psihološka karakterizacija lika Lade

Zadatak je vaše grupe izdvojiti glavne osobine junakinje romana Lade. Obratite pozornost na njezin izgled, na njezino ponašanje i na njezin odnos s drugim ljudima.

Osobine zapišite na nastavni listić koji ste dobili te ga zalijepite na plakat.

Grupa B: Karakterizacija ostalih likova

Zadatak je vaše grupe odabratи tri lika iz romana. Obratite pozornost na njihov izgled, ponašanje i na odnos s drugim ljudima.

Izdvojite njihove osobine te ih zapišite na nastavni listić koji ste dobili. Listić zalijepite na plakat.

Grupa C: Jezik romana

Roman je većim dijelom pisan razgovornim stilom za koji je karakteristična upotreba žargonizama. Zašto ih autorica koristi? Izdvojite osam primjera.

Zapišite ih na nastavni listić koji ste dobili i zalijepite ga na plakat.

Grupa D: Problematika romana

Roman se bavi problemima tinejdžera, ali i odraslih (društveni ili socijalni problemi).

Zapišite ih na nastavni listić koji ste dobili i zalijepite ga na plakat.

Grupa E: Zašto treba pročitati ovu knjigu?

Navedite osam razloga zašto treba pročitati ovu knjigu.

Zapišite razloge na nastavni listić koji ste dobili i zalijepite ga na plakat.

Elena Belec

**Analiza romana *Moja neprijateljica Ana:*
primjer razvojne biblioterapije u nastavi**

U ovom radu bit će prikazan primjer lektirnog sata na temelju romana Jasminke Tihi-Stepanić *Moja neprijateljica Ana*. Djelo još uvijek nije uvedeno u popis obavezne osnovnoškolske lektire iako je vrijedno. Ponuđen je primjer kako ponovno osvježiti bilježenje natuknica tijekom čitanja lektire. U fazi motivacije ponuđene su fotografije iz medija koje pomažu u raspravi. Također, za raspravu su pripremljena pitanja koja propituju prijateljstvo, ljubav, roditeljstvo, ali i odnos prema samome sebi. Ponuđeni su i stvaralački zadaci koji doprinose ne samo kreativnosti već i uživljavanju u problematiku. Spomenuti naslov odražava nekoliko problematika, a jedna je od njih i odnos medija prema mladima i djeci. Knjiga propituje i odnos djeteta prema svom tijelu i sliku o sebi. Djelo je učenicima vrijedno i blisko jer je pisano učeničkim rječnikom koji dodatno doprinosi poistovjećivanju s glavnim likom. To pokazuje da se ovom djelu može pristupiti iz perspektive razvojne biblioterapije.

Ključne riječi: anoreksija, lektira, mediji, prijateljstvo, roditeljstvo, roman *Moja neprijateljica Ana*.

Uvod

Popisi školske lektire sačinjeni su na temelju kriterija reprezentativnosti, antologijske vrijednosti iz nacionalne i svjetske književnosti. Međutim, djela Jasminke Tihi-Stepanić ne nalaze se, još uvijek, na popisu lektire za osnovnu školu. Roman *Moja neprijateljica Ana* zadovoljava kriterij primjerenosti za sedmi razred osnovne škole. Prema Piagetovu kognitivnom razvoju učenici sedmog razreda (13 i 14 godina) nalaze se, ili bi se trebali nalaziti, u stadiju formalnih operacija. Sukladno tome, učenici mogu sistematično i organizirano pristupati problemu, fleksibilno i apstraktno razmišljati. Čitajući plan i program,

uočava se kako učenici u sedmom razredu upoznaju etičku, psihološku i socijalnu karakterizaciju likova, a razumiju i motiviranost postupaka likova i njihove međusobne odnose. Mislim da bi bilo dobro dopunjavati popis školske lektire svake školske godine sukladno učeničkom interesu, sposobnostima i aktualnim situacijama. Dakako, to ne znači izostavljanje klasičnih važnih i vrijednih djela iz popisa lektire, već pronalaženje mesta za naslove poticajnije nadolazećim generacijama.

Strukturiranje nastavnog sata lektire

Nastavni sat lektire podiže učenika na razinu estetskog subjekta te istražuje doživljajno-spoznajne procese u različitim fazama i oblicima književne komunikacije. Sat lektire inicira samostalno istraživanje i upoznavanje s književnim djelom i njegovu analizu. Važnost je književne lektire u stjecanju čitateljskog iskustva koje je značajno drugačije od obavijesnog iskustva jer je u središtu lektire umjetnička riječ. Čitanje lektire sjedinjuje emocionalnu, fantazijsku i misaonu aktivnost. Pritom je samostalno čitanje u učenikovo slobodno vrijeme polazište za druge aktivnosti. Nastavni sat lektire trebao bi biti susret koji je usmjeren prije svega na učenika te uvažava njegovu osobnost. Lektirni sat trebao bi se temeljiti na dvosmjernoj komunikaciji (Pavličević 2015: 17).

Daljnje faze sata lektire su:

1. doživljajno-spoznajna motivacija
2. najava i interpretativno čitanje
3. emotivno-intelektualna stanka
4. objavljivanje doživljaja
5. interpretacija književno-umjetničkog teksta
6. uopćavanje i izvođenje zaključaka
7. stvaralački oblici izražavanja (Pavličević 2015: 17).

Priprema učenika za sat lektire

Poželjno je učenike s lektirnim naslovima upoznati već na početku školske godine. Učitelji imaju mogućnost samostalnog izbora te bi bilo nužno taj izbor naglasiti i učenicima kako bismo se s njima dogovorili o naslovu koji će čitati. Učitelj je taj koji mora uputiti učenike u njihove dužnosti tijekom čitanja odabranog dijela, a to podrazumijeva jasan naputak što i kako trebaju bilježiti te na što posebno trebaju obratiti pozornost. Smatram da učitelji ne trebaju bježati od dnevnika čitanja, već da ih treba prilagoditi svakom djelu ovisno o tome koja obrazovna postignuća želimo postići kod učenika. Vodenje je bilješki kompleksno, ali nužno za svekoliko obrazovanje i upravo zbog toga učitelj mora nadgledati i vrednovati učenički dnevnik. Karol Visinko (2014) navodi kako je svrha pisanja dnevnika čitanja razvijanje navike aktivnog čitanja, emotivna i intelektualna zaokupljenost, razvoj pismenosti te isto tako i mogućnost korištenja učenikovih bilješki tijekom nastave.

Svoje sam učenike na početku školske godine (u rujnu) uputila u obavezne naslove za cijelu školsku godinu. Nakon prošlomjesečne lektire (sedmi razred) *Divlji konj* Božidara Prosenjaka najavila sam lektiru koja nas čeka u prosincu, a to je knjiga Jasminke Tihi-Stepanić *Moja neprijateljica Ana*. Upoznajem ih s uputama koje će im biti korisne prilikom čitanja lektirnog sadržaja, ali i tijekom sudjelovanja na nastavi. Prilažem tablicu koju sam pripremila učenicima za bilježenje tijekom čitanja romana. Tablica je prilagođena ovom djelu te se razlikuje za svako lektirno djelo. Svi navedeni elementi bit će potrebni tijekom analize lektire na satu, ali i za grupne radove učenika.

Ime i prezime autora:	
Naslov djela:	
Izdavač i godina izdavanja:	
Broj poglavlja:	
Književna vrsta:	
Kompozicija: uvod, zaplet, rasplet (najviše dvije rečenice za svaki dio)	
Vrijeme i mjesto radnje:	
Opis glavnog lika (sažeto, najviše pet rečenica, napiši tko je glavni lik, njegove fizičke i psihološke osobine):	
Tko su sporedni likovi?	
Prepoznaješ li u djelu riječi iz razgovornog jezika? Ako ih prepoznaješ, zapiši koje su to riječi. Pokušaj objasniti čemu doprinosi takav izbor riječi.	

Doživljajno-spoznajna motivacija

Nakon dolaska u učioniku pozdravljam svoje učenike. Predviđeno je vrijeme za prvu fazu sata, doživljajno-spoznajnu motivaciju, deset minuta. Doživljajno spoznajna motivacija za ovaj sat lektire temeljit će se na predlošcima iz reklamnog diskursa. Za početak ovog dvosata (45 + 45) započinjem razgovor na sljedeći način: *Koliko provodite vremena na društvenim mrežama ili ispred televizora? Kontroliraju li roditelji što vi gledate ili ste u izboru samostalni? Tko su vaši uzori? Koja vam poznata osoba predstavlja uzor u životu? Smatrate li da su te osobe uspjele samo na temelju svog fizičkog izgleda ili su se proslavile zbog rada i truda uloženog u svoja zanimanja?*.



Slika 1

Nakon kraće rasprave (u trajanju od pet minuta) otvaram *PowerPoint* prezentaciju na kojoj se nalazi sljedeća fotografija. Osluškujem i promatram što učenici zapažaju i kako reagira svatko od njih. Sljedeće moje pitanje glasi: *Što mislite je li ova djevojka na fotografiji lijepa? Kako se djevojka osjeća? Je li ona zabrinuta, sretna ili razočarana?*.

Neki od učeničkih odgovora bit će da je djevojka lijepa jer ima lijepo tijelo, ali misli da je debela ili da sebe vidi debelom. Govorim im da su u pravu i da ova fotografija pokazuje upravo to: iskrivljenu slike osobe. Time završava ova faza sata.

Najava i interpretativno čitanje

Najava i interpretativno čitanje druga je faza interpretacijskog procesa. Ovaj proces uključuje pisanje naslova i ime autora na ploču. Interpretativno čitanje važna je faza u percepciji književnog djela. Ono se zasniva na vrijednotama govornog jezika: intonaciji, akcentuaciji, tempu, stankama, stvarnom kontekstu, gestama i mimici. Važno je da je učitelj taj koji prvi čita tekst, a ne učenik jer se time kod učenika pokreće doživljajni proces (Pavličević 2015:18). Karol Visinko u knjizi *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija* (Visinko 2005) navodi kako u tom procesu nikako ne smijemo ispustiti učenika jer bi valjalo uključiti što više vježbi govorenja u različitim kontekstima – više čitanja naglas, neliterarnih i literarnih tekstova. Za ovu fazu pripremila sam ulomak koji smatram važnim i potrebnim istaknuti:

Dani su mi prolazili u zbrajanju kalorija, vježbanju, gledanju u zrcalu, mjerenu grudi, struka i bokova svaki dan, tri puta na dan, nekada i češće. Često sam mislila da se nisam dobro izvagala ili izmjerila pa sam postupak ponavljala

i po nekoliko puta. Hvala Bogu, bokovi su mi se smanjili centimetar. Neprestano sam bila gladna, bila sam gladna i u snu i onaj s Leonom u glavnoj ulozi bio je prvi u nizu u kojima sam sanjala hranu. U mojim su snovima letjele minijaturne vase, tablice s kalorijama, lungiči punjeni suhim šljivama, sladoledi s preljevom od karamele, piroške (koje nikad nisam voljela), lisnata tjesteta, bohem-kocke, voćne torte, hamburgeri, pizze i kotleti, šunke, koluti sira, čak i janjci na ražnju (Tihi-Stepanić 2015: 20).

Ulomak najavljujem i zapisujem na ploču, spominjem da je autorica Jasminka Tihi-Stepanić te da je ona suvremena autorica proze za djecu i mlade te potom slijedi čitanje. Ova faza sata traje pet minuta.

Emotivno-intelektualna stanka

Intelektualna stanka vremenski je najkraća jedinica (nekoliko sekundi) sata i slijedi neposredno nakon interpretativnog čitanja. Duljina stanke ponajprije ovisi o učiteljevoj procjeni i razrednoj atmosferi (otprilike do prvog žamora). Ona je važna jer učenicima daje dovoljno vremena kako bi sredili i saželi svoje dojmove. Učitelju je stanka korisna jer može predvidjeti reakcije na pročitano djelo, to jest ulomak. Tijekom stanke ni učitelj, ni učenici ne izvode nikakve postupke (Pavličević 2015: 19).

Objava dojmova

Objava dojmova pruža učenicima mogućnost da izraze osobni doživljaj i razmišljanja. Najčešća je metoda tijekom ove etape metoda razgovora. Učitelj koristi poticajna pitanja koja usmjeravaju učenike na iznošenje dojmova i zaključaka. Nakon održane stanke započinjem raspravu sa svojim učenicima. Moje prvo pitanje za raspravu glasi: *Kakvo ste se osjećali kada sam čitala ovaj ulomak? Je li vas nešto uznenirilo? Osuđujete li Elu?*

Očekujem da će učenici moći surađivati u objavi dojmova jer su pročitali roman. Odgovori učenika bit će različiti: jedni će opravdavati Elu, dok drugi neće. Jedan dio učenika bit će zgrožen njezinim ponašanjem, dok će možda neki

od učenika prepoznati sebe u Eli. Ova faza traje otprilike pet minuta (Pavličević 2015: 53).

Interpretacija književno-umjetničkog teksta

Interpretacija se provodi nakon objavljivanja doživljaja te se u ovoj fazi sata pročitani tekst raščlanjuje i provjerava se kako učenici razumiju sadržaj, književnu vrstu. Posebna se pozornost usmjerava na temu, likove, mjesto i vrijeme radnje. Sve spomenute elemente učenici su zapisali u svoje dnevниke čitanja. Nakon kompozicijskog raščlanjivanja teksta sređuju se doživljaji iz prethodnog koraka, ali se oni još obogaćuju i produbljuju. U razrednom odjeljenju nalazi se petnaest učenika te predlažem da zajedno sjednemo u polukrug kako bismo svi bili ravnopravni te kako ne bismo jedni drugima gledali u zatiljak, već u oči što doprinosi boljoj komunikaciji i opuštenijoj atmosferi. Učenicima će to sigurno biti zanimljivo i tako će lektirnim satovima pripisivati osjećaj ugode.

Za početak ovog dijela igrat ćemo igru događaja. Na ploči se nalazi sljedeći niz događaja:

- poziv na bazen
- odlazak na dijetu
- večera s tatom
- susret s Ivonom
- Sven vraća Srećka

Učenicima je zadatak da pokušaju rednim brojevima 1 – 5 kronološki odrediti tijek romana. Taj kronološki raspored koristim za propitivanje događaja koji su se dogodili u romanu te tražim od učenika da malo pojasne događaje. Tako provjeravam pročitanost lektire. Postavljam sljedeća problemska pitanja:
Zašto je Ela bila ljubomorna na Romanu? Smatrate li da je njezina ljubomora

nešto što je pozitivno ili negativno? Kojim je osjećajima i mislima Ela obuzeta? Čime su motivirani Elini postupci? Što misle njezini prijatelji i roditelji o njoj? Nedostaje li Eli pažnja roditelja? Smatrate li da je Ela nasamarena i prevarena u odnosu s Ivonom?.

Ova problemska pitanja nemaju potpuno točne ni potpuno pogrešne odgovore i to je ono što može potaknuti raspravu u kojoj će svaki od učenika dati doprinos iznošenjem vlastitog stava. Tražim od učenika da pokušaju objasniti odnos medija i anoreksije. Razgovaramo o tome kako mediji ne priznaju ljepotu punašnjih žena, već tjeraju žene na izgladnjivanje tako da reklamiraju pretjerano mršave žene koje su uzor djevojčicama i ženama srednje dobi. Učenici dolaze do zaključka kako su najčešće sve lutke u izlozima trgovina mršave i nose male konfekcijske brojeve.

Potičem učenike da pokušaju odrediti važnost prijateljstva za ovaj roman. Ako se pojave poteškoće, usmjeravam ih da se prisjetе Tomeka koji je odan i lojalan, čak i kada kritizira. Slično je i Romana postupila prema Eli. Bila je prava prijateljica jer joj nije okrenula leđa, već joj je davala konstruktivne savjete, ali i primjedbe i upozorenja. Zanima me imaju li oni takve prijatelje i kakvi su oni sami prijatelji? Slušam njihove odgovore i nastojim uključiti sve učenike u raspravu.

Nakon analize prijateljstva u ovom romanu slijedi analiza specifičnih dijelova romana koji su vezani za Eline roditelje. Tražim od njih da mi objasne sljedeću rečenicu: *Pušila je. Opet je počela. Potajno puši, a ja moram puhati. To je školski primjer licemjerja, mislila sam. Neka, neka. Čuvat ću tu informaciju i upotrijebiti je u pravo vrijeme* (Tihi-Stepanić 2015: 9).

Učenike upitam slažu li se oni s Elinim mislima. *Je li mamin i Elin odnos prijateljski te mogu li one jedna na drugu računati? Što se kasnije dogodilo s njihovim odnosom?* Zatim provjeravam kako su učenici riješili zadnje pitanje iz Tablice (riječi iz razgovornog jezika). Razgovaramo o tim riječima, zatim učenici čitaju riječi koje su zabilježili dok su čitali roman. Propitkujem značenje

sljedećih riječi iz romana: *mobač, fleka, frik, fejs, fotke*. Objasnjavam kako te riječi nisu dio standardnog jezika, ali ih govornici koriste u neformalnim situacijama (s prijateljima u kinu, kafiću, na ulici). Time ujedno i završava ova faza sata koja je trajala otprilike trideset minuta.

Uopćavanje i izvođenje zaključaka

Nakon analize lektirnog djela slijedi sintetiziranje znanja o pročitanom i utvrđenom. Ova faza sata trajat će deset minuta i u njoj će sudjelovati svi učenici. Zajedno ćemo izdvojiti bitno iz analize teksta i poruku teksta. Ova faza sata bit će korisna za sljedeći zadatak koji zadajem učenicima (Pavličević 2015: 20).

Stvaralački oblici izražavanja

Posljednja faza sata podrazumijeva samostalan rad učenika te uključuje pisana, scenska ili likovna ostvarenja učenika. Na nastavniku je da osmisli odgovarajući zadatak za učenike, koji neće biti previše težak ili previše lagan (Pavličević 2015: 20). Učenicima zadajem da odaberu jedan od sljedećih dvaju zadataka:

1. Napiši pismo Eli. Pokušaj je savjetovati, utješiti, ohrabriti, ali budi i kritičan.
2. Napiši novi kraj ovog romana. Pokušaj predvidjeti ili zamisliti što bi se dogodilo kada bi Ela ipak uspjela u manekenstvu, to jest kada bi Ivona bila odgovorna i prava mentorica.

Odgojno obrazovni ishod ove vježbe bio bi taj da učenici vježbaju pisanje kompozicije (pisanje novog kraja) ili vježbaju pisanje u zadanom obliku jezičnog izražavanja (pismo).

Zaključak

Ovaj rad prikazao je dvostruku problematiku današnje djece i mладеžи. Naši su učenici sve češće okruženi slikom idealne ljepote koju oblikuju mediji.

Djevojčice su podložnije toj problematici jer medijski eksponirane zvijezde i zvjezdice rade veliki pritisak na njih te one sve žele izgledati baš kao i njihovi idoli. Druga je problematika ta da učenici sve manje čitaju, a samim time i imaju siromašan aktivan i pasivan rječnik. Uz nedostatno čitanje i puno vremena provedenog uz medijske sadržaje malo vremena ostaje za obitelj i prijatelje koji su važni za socijalni razvoj.

Mira Klarin tako, osim obitelji, smatra važnim socijalizacijskim faktorima još vršnjake i nastavnike. Smatra kako su oni važan izvor socijalne potpore koja ima značajno mjesto u razvoju, odrastanju svakog djeteta, ali i u doživljaju sigurnosti u školskom okruženju (Klarin 2006.) Kada govori o odnosu nastavnik – učenik, važno je spomenuti da ti odnosi ostavljaju dugoročne efekte na kognitivni i socijalni razvoj. Škola i razredna atmosfera mnogostruko pridonose pružanju mogućnosti za stvaranje socijalnih odnosa. To je prva prilika u kojoj dijete dobije mogućnost sklapati konkretnе odnose sa starijima, a da to nisu njegovi roditelji. Odnosi potiču djecu na emocionalnu ekspresiju, samoregulaciju, učenje privrženosti, istraživanje i igru. Ako je učenik izoliran, postoji mogućnost da će se teško raspoznati problemi u ponašanju ili prehrani. Na temelju romana željela sam pokazati začarani krug privatnih i društvenih problema. Djevojčica koja je gubila kilograme istovremeno je gubila prijatelje, obitelj te je počela živjeti u hermetičnom svijetu. Time je narušila svoje fizičko i mentalno zdravlje. Ovaj roman ima izuzetnu važnost u predadolescentsko i adolescentsko vrijeme, a može pomoći i roditeljima u prepoznavanju i prevladavanju opisanih problema. Svi moraju shvatiti opasnu stranu medija koji iz dana u dan stihiji ulazi u živote mladih.

Literatura i izvori

Primarna literatura

Tih-Stepanić, Jasmina. 2015. *Moja neprijateljica Ana*. Školska knjiga, Zagreb.

Sekundarna literatura

- Jerkin, Corinna. 2012. „Lektira našeg doba“, *Život i škola*, br. 27, god. 58. 113–133.
- Klarin, Mira. 2006. *Razvoj djece u socijalnom kontekstu*. Slap, Jastrebarsko.
- Pavličević, Ivana. 2015. *Metodički pristup lektiri u razrednoj nastavi*. Diplomski rad. Pula. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:479756> (pristupljeno 19. prosinca 2016.).
- Roditeljstvo.com. <http://www.roditeljstvo.com/vijesti/> (pristupljeno 13. prosinca 2016.).
- Visinko, Karol. 2005. *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija*. Školska knjiga, Zagreb.
- Visinko, Karol. 2014. *Čitanje: poučavanje i učenje*. Školska knjiga, Zagreb.

Samanta Jakus

Zašto realno nepostojeći likovi privlače interes djece?

O romanu J. K. Rowling *Harry Potter i kamen mudraca*

Tema su ovog rada fantastični likovi i fantastični svjetovi u romanu *Harry Potter i kamen mudraca* autorice J. K. Rowling. Riječ je o romanu koji je svoju izuzetno veliku popularnost stekao među mlađom populacijom. Analizom romana htjelo se utvrditi zašto je tome tako, to jest zbog čega takvo štivo u najvećoj mjeri privlači učenike osnovnoškolskog uzrasta. Kako bismo dobili širi uvid u njihove razvojne specifičnosti, posegnuli smo za literaturom iz područja razvojne psihologije koja pojašnjava karakteristike toga životnog razdoblja. Spoznaje do kojih smo došli iščitavanjem takve literature doveli smo u suodnos s književnim tekstom. Ovaj roman nije pretjerano zahtjevan tekst, a ujedno nudi drugačije svjetove koji su fikcionalni, ali istovremeno omogućuju čitateljima identifikaciju s glavnim junakom. Osim toga, osvrnuli smo se i na ekrанизaciju ovog romana te sagledali njezine prednosti i nedostatke u odnosu na knjigu. Kao dodatak sastavljen je primjer anketnog listića koji se može podijeliti učenicima kako bi se ispitala čitanost knjiga o Harryju Potteru i time propitala mogućnost da se i takvi naslovi uvrste na popis izborne lektire u osnovnim školama. Jedan je od glavnih zaključaka koji se nametnuo taj da učenici vole čitati takva djela, no kako se njima ne posvećuje dovoljno pažnje u redovitoj nastavi.

Ključne riječi: fantastični svjetovi, Harry Potter, identifikacija, mašta, pred/pubertet.

Uvod

Temeljno je pitanje koje se želi razjasniti u ovom radu zašto fantastični i realno nepostojeći likovi u književnim djelima privlače interes djece. Teško je obuhvatiti i prepoznati sve moguće čimbenike koji na bilo koji način utječu na

to da se djeca opredjeljuju za takve likove i njihove irealne svjetove u kojima žive. Kao ogledni primjerak poslužio nam je roman J. K. Rowling *Harry Potter i kamen mudraca*. Rudi Supek ističe kako je proces maštanja vrlo složen proces jer se radi o aktivnosti koja izvire iz naših potreba i želja te je samim time nužno povezana s našim emocijama (Supek 1979: 30). Tvorevine mašte najčešće izazivaju osjećaj ugode i upravo zbog toga nije opravdano govoriti kako su proces maštanja i njegovi produkti svojstveni samo djeci. Što se tiče odnosa između mišljenja i maštanja, isti autor napominje kako je između njih uspostavljena uzajamna *suradnja*. Mašta je okrenuta budućnosti, dok je razmišljanje više okrenuto sadašnjosti. Možemo zaključiti kako i mišljenje i mašta žele istražiti, otkriti svijet kako bi ljudskoj jedinku omogućile što je moguće bolje prilagođavanje.

Nije čudno da djeca stalno posežu za maštom jer im upravo ona omogućuje da se suoče s *velikim svjetom*. Smatra se kako nije poželjno djecu zaustavljati u njihovim *fantaziranjima* jer to dovodi do potiskivanja njihove znatiželje, ali i do neželjenih ponašanja koja je teško razumjeti.

U ovom će radu posebna pozornost biti usmjerena na maštanje djece u pred/pubertetskom razdoblju kada se suočavaju s mnogobrojnim fizičkim i emocionalnim promjenama. Osim toga, tada dolazi do pobune protiv autoriteta, javnog iskazivanja nezadovoljstva, vrlo kritičkih promišljanja i uopće preispitivanja čitavoga društvenog sustava i pronalaženja svoje uloge u njemu. Upravo zahvaljujući navedenim razvojnim promjenama teško je doprijeti do njihove mašte i natjerati ih da podjele svoja maštanja s okolinom. Očito se radi o razvojnoj potrebi djeteta da u tom pred/pubertetskom (granica može sezati i dalje) periodu stvara imaginarnе svjetove te pokazuje veću potrebu za intrinzičnim ponašanjem. Jedan je od načina da dijete pronađe zadovoljenje svojih potreba u čitanju. Sam proces čitanja omogućava mu da pronikne u drugaćije svjetove.

Uloga književnih tekstova u razvoju djeteta

Možemo naslutiti kako se otvara vrlo plodno tlo za književna djela koja imaju dovoljno raznovrsne sadržaje da privuku i zainteresiraju velik broj učenika. Uzmemli li u obzir njihovu dob, uviđamo kako se još uvijek radi o tekstovima koji pripadaju dječjoj književnosti, ali s jasnim pokazateljima da se primiču književnosti za odrasle. Stručnjaci koji su se bavili istraživanjem dječje književnosti jasno su naveli neke od karakternih osobina tih mladih čitatelja. Tako se u predpubertetskom razdoblju, od desete do trinaeste godine, traži uzbudljiva literatura, avanturistički romani ili pripovijetke. Djevojčice vole sanjarenje, knjige u kojima se javlja ljubavna tematika, koje govore o zajedničkim zgodama dječaka i djevojčica i o obitelji, dok dječake zanimaju romani o podvizima smjelih i samostalnih dječaka. Pojedinci traže znanstveno-popularnu literaturu prema svojim sklonostima (Crnković 1984: 11).

Navedeni čitateljski interesi pokazali su velika poklapanja s prethodno navedenim promjenama koje se mogu očekivati u procesu odrastanja. Tako su djevojčice više sklone sanjarenju, maštanju i zamišljanju, dok se dječaci više zanimaju za avanturu, akciju, dinamičnost. Naravno da takva podjela nije stroga, no očigledno je da tekstovi koji utjelovljuju u sebi i jedne i druge odlike zahtijevaju veliku upotrebu mašte koja pomaže u stvaranju zanimljivih i privlačnih vizualnih predodžbi. Pokazalo se dosta zahtjevnim podijeliti dječju književnost s obzirom na žanrovsko određenje. Jedna od mogućih podjela je ona Milana Crnkovića koja se sastoji od dvije grupe:

1. *Dječja poezija, priča, dječji roman i roman o djetinjstvu*
2. *Basna, roman o životinjama, pustolovni roman, povjesni roman, znanstvena fantastika, putopisi i biografska djela* (Crnković 1984: 8).

Nešto stariji osnovnoškolski uzrast u većoj mjeri pokazuje sklonost čitanju djela koja pripadaju drugoj skupini. U njoj je moguće izdvojiti žanrove za kojima rado posežu i starije generacije (znanstvena fantastika, putopisi, biografska djela...). Upravo je u tu skupinu moguće svrstati djelo J. K. Rowling

Harry Potter i kamen mudraca. Postoje različita kolebanja o tome kojem književnom žanru pripada djelo, u literaturi se spominju pojmovi: *fantastična bajka, suvremenih avanturistički roman za djece, bajka za djece*. Udio fantastičnih elemenata u ovom romanu dosta je velik pa ćemo se na njihovoj analizi više i zadržati.

Fantastična književnost prikazuje likove i događaje koji se ne daju objasniti zakonima stvarnog svijeta (Todorov 1987: 29). Vragovi, vještice, čarobnjaci, duhovi neizostavni su likovi u djelu *Harry Potter i kamen mudraca*, a istovremeno su neprihvatljivi u realnom svijetu. Oni posjeduju nadnaravne moći koje je nemoguće pripisati običnom, smrtnom čovjeku.

Nadalje, s obzirom na koji način fantastika ulazi u djelo Farah Mendlesohn izdvaja četiri vrste fantastike: *prolaza i potrage*, fantastika koja *preplavljuje*, koja *upada i rubna* fantastika (Mendlesohn 2008). S obzirom na karakteristike svih četiriju tipova, djelo *Harry Potter i kamen mudraca* pripadalo bi u fantastiku potrage. U njoj protagonist živi u poznatom zemaljskom svijetu kojem je fantastika veoma daleka, nepoznata, a zatim ulazi u novi svijet pun nadnaravnih bića (Isto). U sličnoj se situaciji pronašao i Harry Potter o čemu svjedoči sljedeći citat:

Ali Hagrid samo odmahne rukom i proslijedi: „O našem svijetu, mislim.

Tvom svijetu. Mom svijetu. O svijetu tvojih roditelja.“

„Kakvom to svijetu? (...) Što sam ja?“ Zine Harry. „Čarobnjak, dabome.“ Potvrди Hagrid zavaljen u sofu... (Rowling 2000: 44).

Harry Potter ne zna da posjeduje čarobnjačke moći, on je iznenađen spoznajom da je čarobnjak. Riječ je o romanu koji polazi od toga da postoji svijet običnih ljudi i svijet čarobnjaka. Ljudi koji imaju nadnaravne moći žive s običnim ljudima, a da oni za to ne znaju. Čitanjem romana možemo se složiti kako fantastično kao svojstvo (epitet) u potpunosti odgovara ovom djelu, dok s druge strane postoje nedoumice o tome pripada li on žanrovske fantastičnoj književnosti. Postoje različita stajališta o tome, svakako ono ima odlika

fantastične književnosti, no isto tako možemo uočiti elemente detektivskog romana, *bildungsromana* pa čak i bajke. Autorica romana nije željela udovoljiti zakonitostima bilo kojega određenog žanra, već joj je prioritet bio da se jezično, stilski i tematski prilagodi uzrastu kojem je roman namijenjen.

Identifikacija

Jedan je od razloga zbog kojeg mlađi uzrasti pokazuju interes za čitanje takvih djela mogućnost identifikacije s njihovim junacima. Stalno su u prilici da uspoređuju što je to isto, a što različito između stvarnog svijeta i svijeta čarobnjaka. Harry Potter jedanaestogodišnjak je koji za vrijeme boravka u svijetu bezjaka pokazuje slična zanimanja i interesu kao i svi njegovi vršnjaci. Prelaskom u čarobnjačku školu on se mora prilagoditi novim zadaćama kako bi razvio svoje čarobnjačke sposobnosti. No unatoč tome on zadržava svoj radoznali dječji duh.

Školski sustav čarobnjaka po svojem je ustroju sličan školskom sustavu djece koja čitaju to djelo. Tako Harry dobiva službeni poziv iz Škole vješticiarenja i čarobnjaštva o trajanju školske godine, uz to mu šalju detaljan popis potrebne odjeće, udžbenika, kao i ostalih predmeta koji će mu biti od koristi u izvođenju zadataka na nastavi (čarobni štapić, kotlić, teleskop...). Dolaskom u školu biva smješten u učenički dom, dobiva čarobnjačke predmete, suočen je s ispitima, sakupljanjem bodova i domaćim zadaćama. O dobroj organizaciji i hijerarhijskom uređenju čarobnjačkog školstva svjedoči i postojanje Ministarstva magije, školske himne, školskog vijeća kao i nastavnika koji imaju vrlo važnu zadaću. Sadržaj svih prethodno navedenih stavki obogaćen je elementima koji pripadaju čarobnjačkom svijetu i ne može se pronaći u stvarnom svijetu.

Autorica romana detaljno opisuje osobine nekih od profesora čarobnjaštva. Jedan je od njih profesor Flitwick: (...) koji je predavao Čarolije, bijaše majušan čarobnjak koji je morao stati na hrpu da bi ih video iznad

katedre. Nakon što ih je prozvao, uzbudjeno je zacičao i srušio se pod katedru (...) (Rowling 2000: 108), zatim tu je stroga profesorica Sprout: *Tri puta na tjedan odlazili su u staklenike iz dvorca proučavati trave s niskom i zdepastom vješticom, profesoricom Sprout* (Rowling 2000: 110). Profesori su u romanu uglavnom predstavljeni na groteskan način čime je ostvarena vrlo ugodna atmosfera, na trenutke smiješna i zanimljiva. Identifikacija je isto tako moguća kada su u pitanju duhovne vrijednosti koje se žele izgraditi kod učenika obaju svjetova. Neke od njih su: upornost, povjerenje, marljivost, iskrenost.

Antropomorfni likovi

Pojam antropomorfog odnosi se na pridavanje ljudskih karakteristika (osjećaja, misli, govora) predmetima, stvarima, božanstvu ili kakvoj apstrakciji. Ove pojave u romanu veoma česte i doprinose stvaranju napetih i iznenađujućih situacija. Autorica je pokazala veliku domišljatost u odabiru premeta i pojava koji će se *očovječiti*. Njihova uloga u konačnici nije zastrašujuća, naprotiv, oni su često zabavljaci i pokretači radnje.

Jedan je od vrlo zanimljivih likova šaljivi, raspjevani šešir koji je zadovoljan činjenicom da će se nataknuti na glavu svakog malog čarobnjaka: *Klobuk ljepotan to sigurno nisam, / Al tko po izgledu sudi taj se vara. (...) No sad bez straha na glavu sa mnom, navalite naprijed, što ste stisli (...)* (Rowling 2000: 96). Nadalje, pozornost privlače žive šahovske figure koje imaju sposobnost da govore, šeću, daju savjete igračima, naročito onima koji nisu vješti u toj igri. Takva će pomoći biti potrebna i Harryju. *Nemoj me tamo slati, zar ne vidiš njegova konja? Radije pošalji ovoga, njega možemo i žrtvovati* (Rowling 2000: 159).

U ovom kratkom pregledu izdvojili smo neke od antropomorfnih likova. Njihova je zanimljivost u tome što je dobar dio predmeta poznat svim čitateljima, no, osim svoje uobičajene funkcije, oni dobivaju još jednu – onu čarobnu. S obzirom na udio fantazijskog načina razmišljanja kod pubertetskog

uzrasta, ne začuđuje činjenica da su upravo takvi likovi najčešće izdvajani kao najzanimljiviji.

Leksička, stilistička i sintaktička razina

Na temelju provedene analize na trima razinama (leksičkoj, stilističkoj i sintaktičkoj) uočili smo veliki utjecaj razgovornog stila.

a) Leksička razina:

- frazemi: *srce mu siđe u pete, ostala je bez riječi, izgubio je glavu, držati fige, više sreće nego pameti*
- žargonizmi: *tekma, face, kužiš, šalabaza, zabulji, ferije, zdipit, frigajte se, nadrljati, briši*
- onomatopejske riječi: *cijukne, fijuče, jaukne, zareži, cikne*
- usklici: *šiiic!, pssst!, joooj!, oho!*
- ustaljeni izrazi: *molim lijepo, daj prestani, bogme*
- leksik karakterističan bajci: *crna magija, čarobni štapić, duhovi, vještice, div, plašt*
- vulgarizmi: *niškoristi, vražji malac, glupo, klipan jedan, prdonja, zaveži, golema suha šljiva*
- odmilice: *debeljuca, mamica, medo*
- umanjenice: *vjetrić, andelak, repić, komadićak, kotlići*
- uvećanice: *vodurina, brčina, vjetrušina.*

b) Stilistička razina:

- usporedbe: *usekne se tako glasno kao kad zatuli brod u magli, žut popr kanarinca, izvije se poput zmije, žute oči poput sokola*
- ironija: *ti si mi neki čarobnjak, tjeo sam ga pretvorit u prase u prase, al čini mi se da je bio toliko sličan prasetu da mu nije puno ni trebalo*
- metonimija: *cijela škola zatuli iz svega glasa*

- metafore: *tijelo konja* (*veliko, snažno*), *držim te za kljuku* (*nos*)
- epiteti: *vodnjikavo*, *plave oči*; *dugačak*, *grimizni kaput*; *debele, sočne, malčice zapećene hrenovke*, *neslane šale*, *šiljasti očnjaci, zapletena griva*, *čupava kosa*, *široke nozdrve*
- hiperbola: *brdo predavanja*
- redukcija samoglasnika i suglasnika: *njeg, tjeo, al, diž' se*
- gomilanje: ...*uzme vaditi kojekakve stvari iz džepova ogrtača: bakreni kotlić, zgnječeni paketić hrenovki, roštilyj, čajnik, nekoliko okrhnutih šalica, bocu nekakve tekućine...*
- (grafo)stilska rješenja: Van! VAN!, ama bašNI O ČEMU!, ERISED STRA EHRU OYT UBE CAFRU OYT ON WOHSI...

c) Sintaktička razina:

- kontekstualne rečenice: *Pa, stvarno, nisam se ni predstavio. A šta je s tim čajem, a? Ma, frigajte se vas obadvoje.*
- rečenice koje ne zadovoljavaju normu: *Ja neću da on bude tamo gore... Ja trebam onu sobu... izbacite ga odmah od nje...*
- *Još trideset sekunda ...dvadeset... deset... devet...kako bi bilo da probudi bar Dudleyja, tek toliko da ga uznemiri... tri... dvije... jedna*
- besubjektna rečenica: *Bježi!*.

Razgovorni se stil očituje u izboru leksema, konstrukciji rečenica i čitavom nizu konotativnih značenja pojedinih riječi i skupova riječi koje se pojavljuju među mlađom populacijom u njihovim neformalnim razgovorima. Iako bismo trebali govoriti o književnoumjetničkom funkcionalnom stilu, on je u ovom romanu bitno modificiran.

Ekranizacija romana: filmski ciklus o Harryju Potteru

Moć medija u današnjem svijetu toliko je snažna da im se nemoguće oduprijeti. Zahvaljujući tome, film se, kao jedna vrsta medija, snažno razvija i dobiva prevagu nad ostalim medijima (tisak, strip, kazalište...). Zbog toga ne iznenađuje činjenica da mladi preferiraju one književne naslove koji su doživjeli ekranizaciju. Jedan je od primjera popularne adaptacije književnog djela za veliki ekran film *Harry Potter i kamen mudraca*. Nije naodmet spomenuti kako književnost ima svoja izražajna sredstva (riječi, rečenice...) koje prevedene u film bivaju dosta modificirane. Razlog za to je u specifičnim filmskim izražajnim sredstvima (zvuk, boja, kamera, kadar...) uz pomoć kojih se postižu posebni efekti (Jambrec-Bežen 2004: 220).

Na takav način književno djelo postaje predmet kolektivne recepcije, ono više nije rezervirano za individualno čitanje koje potiče maštanja o tome kako bi trebao izgledati svijet o kojem govori tekst. Dok gledamo film, fantastični je svijet unaprijed predstavljen vizualnim sredstvima te je tako preduhitrena aktivnost dječje mašte koja je u ovom slučaju pasivnija nego za vrijeme čitanja književnog djela.

Ne treba negirati pozitivne strane filmske produkcije (mogućnost zvuka, izmjena intenziteta boja, približavanje i udaljavanje pojedinih scena), no isto tako valja imati na umu kako film ne može prikazati baš svaku pojedinost koja se spominje u djelu. Film je potrebno pogledati u jednom dahu, što je za većinu publike ekonomično i prihvatljivo, dok knjiga zahtijeva vrijeme, ponovno vraćanje na pojedine dijelove, definiranje vlastitog stava i kritičkog promišljanja. Kod filma postoji veća opasnost priklanjanja kolektivnom mišljenju.

Na svakom je čitatelju/gledatelju da odluči kojem će se mediju prikloniti. Valja imati na umu da svaki od njih ima svoje pozitivne i negativne strane, isto tako ne smijemo zaboraviti kako je prvočina autoričina intencija bila da napiše roman, a ne da snimi film.

Anketa koja bi pokazala interes za poznavanje romana J. K. Rowling *Harry Potter i kamen mudraca*

Kako bi se provjerio interes i poznavanje romana J. K. Rowling *Harry Potter i kamen mudraca* u višim razredima osnovnih škola, moguće je provesti ispitivanje među učenicima. U nastavku donosimo primjer anketnog listića.

Primjer anketnog listića za provjeru čitanosti Harryja Potera

Ž – M razred _____

1. Što su nadnaravne moći? Postoje li, po tvome mišljenju, ljudi s takvima moćima? _____
2. Napiši nekoliko asocijacija uz sljedeće riječi: *metloboj, čovjek s dva lica, noć vještica, začarano zrcalo, vještica.*

3. Znaš li tko je Harry Potter?
DA – NE
4. Ako **da**, gdje si za njega prvi put čuo?
 - a) na televiziji
 - b) pročitao sam knjigu u kojoj je on glavni lik
 - c) od braće, prijatelja
 - d) gledao/la sam film
5. Ako **ne**, želiš li doznati tko je on?
DA – NE
6. Navedi ime bilo kojeg romana u kojem je on glavni lik.

7. Zaokruži ime autora ili autorice za kojeg misliš ili znaš da je napisao/la romane u kojima je glavni lik Harry Potter.
 - a) G. Flaubert
 - b) G. de Maupassant
 - c) J. K. Rowling

8. Ako si pročitao/la neko djelo o Harryju Potteru, bi li volio/voljela da ono bude uvršteno na popis lektire? Zašto?
-

Zaključak

Pred/pubertetsko razdoblje obilježeno je većim udjelom fantazijskog mišljenja u odnosu na racionalno mišljenje koje svoju prevagu dobiva starenjem, to jest sazrijevanjem. To su ustanovili mnogobrojni proučavatelji razvojnih faza mlađe populacije (pedagozi, psiholozi...). Oni ističu važnost fantazijskog mišljenja za lakše prihvaćanje složene sadašnjice s kojom će se djeca morati suočiti. Kako bi djeca zadovoljila svoje čitateljske interese, u velikoj mjeri posežu za djelima kao što su *Harry Potter i kamen mudraca*, kao i za ostalim nastavcima tog prvijenca J. K. Rowling.

Uvidjeli smo kako je štivo vrlo čitljivo, ne zahtijeva od čitatelja predznanje, a to je postignuto velikim udjelom razgovornoga funkcionalnog stila. Rečenice su *slobodne*, to jest odupiru se normi te su zbog toga vrlo bliske rečenicama svakodnevne komunikacije. Nadalje, izbor leksema u potpunosti odgovara današnjem modernom društvu. Složili bismo se sa stajalištem većine stručnih osoba koji su zagovaratelji teze kako ne treba sprječavati djecu da čitaju romane o Harryju Potteru, ali zasigurno to ne bi trebalo biti jedino štivo koje će hraniti njihovu maštu.

Literatura i izvori

Primarna literatura

Rowling, Joanne K. 2000. *Harry Potter i kamen mudraca*. Algoritam, Zagreb.

Sekundarna literatura

Crnković, Milan. 1984. *Dječja književnost – priručnik za studente i nastavnike*. Školska knjiga, Zagreb.

- Jambrec, Olga i Bežen, Ante. 2004. *Hrvatska čitanka za VI. razred osnovne škole*. Ljevak, Zagreb. 220–228.
- Mendlesohn, Farah. 2008. *Rhetorich of Fantasy* Westeyan UP. Prema <https://goodbooksandcompany.com/12549503-farah-mendelson.html> (pristupljeno 15. listopada 2016.).
- Supek, Rudi. 1979. *Mašta*. Sveučilišna naklada, Zagreb. 27–39 i 305–311.
- Todorov, Tzvetan. 1987. *Uvod u fantastičnu književnost*. IRO Rad, Beograd.

Glorija Mavrinac

**Prevladavanje traumatskog iskustva: narativiziranje traume i njezino
odsustvo u romanu *Voljena* Toni Morrison**

U radu je na primjeru romana *Voljena* autorice Toni Morrison objašnjeno kako potisnuta i nenarativizirana trauma djeluje na (ne)mogućnost ostvarenja koherentnog identiteta pojedinca. Opisana je mogućnost primjene biblioterapije u nastavi te se pokazuje kako bi se ona mogla primijeniti u interpretaciji ovog romana. Polemizira se o tome sprječava li neverbaliziranje potisnutog junakinju romana *Voljena* u ostvarivanju odnosa s društvom te kako ona nesvjesno poseže za biblioterapijom. U drugom dijelu rada govori se o mogućnostima primjene razvojne biblioterapije u nastavi te se opsuje mogućnost primjene biblioterapijskih metoda na satu izborne lektire. Za taj su se sat učenici pripremili čitanjem romana *Voljena*, ali zbog univerzalnosti pristupa sličan se sat može primijeniti i na drugim romanima. U završnom dijelu rada donijet će se zaključci o tome kako biblioterapija može biti most za prelaženje traumatskog iskustva i opisati individualno iskustvo primjene biblioterapije u volonterskom radu autorice članka u sklopu projekta *Tete i barbe pričalice* u Dječjoj bolnici Kantrida.

Ključne riječi: biblioterapija, lektira, nenarativizirana trauma, potiskivanje, roman *Voljena*, traumatsko iskustvo.

Uvod

Mnoga psihološka istraživanja bave se problemom suočavanja s traumom. Traume nastale u određenoj fazi razvoja pojedinca bitno određuju kvalitetu daljnog života. U nekim se trenucima može činiti da je trauma prevladana, no ako ona nije narativizirana, vjerojatno nije izlijеčena pa je pitanje vremena kad će iz naše podsvijesti preseliti u našu svijest. Trauma kao sastavni dio života pojedinca može utjecati na sve sfere njegova života, a poistovjećivanje, maštanje

i narativiziranje polazišne su točke za njezino prevladavanje jer čovjek može nastaviti živjeti okrenut budućnosti tek nakon što traumatizirajuće iskustvo ostavi u prošlosti.

Biblioterapija je jedan od mogućih načina prevladavanja traume. Tijekom procesa čitanja odabranih narativnih tekstova pojedinac se poistovjećuje s likom te narativizira svoju traumu kako bi je mogao preboljeti. Lik iz djela postaje njegovo drugo *ja*, svojevrsni *alter ego*, u procesu samoizlječenja. Upravo je to srž biblioterapije koja će biti okosnica rada u kojem će se raspravljati o načinima na koje ona djeluje na pojedinca.

U ovom će radu na primjeru romana *Voljena* spisateljice Toni Morrison biti prikazano posredno i neposredno proživljavanje traume glavne junakinje. U kratkim će se crtama prikazati oni dijelovi fabule koji su vezani za ključne točke junakinjine borbe za samoizlječenjem, a u nastavku će se rada interpretacija pozivati na te dijelove romana. Nadalje, prati se kako glavna junakinja poseže za mitskim sadržajima, legendama i kulturnim nasljeđem te se pritom nesvjesno koristi biblioterapijom. Drugi dio rada bit će posvećen biblioterapiji u nastavnom procesu, a nacrtom pripreme sata izborne lektire osmišljena je biblioterapijska situacija kojom se želi pomoći učenicima u prelaženju traume. Navode se glavne postavke biblioterapije te se u završnom dijelu rada opisuje individualno iskustvo primjene biblioterapije u volonterskom radu autorice u sklopu projekta *Tete i barbe pričalice* u Dječjoj bolnici Kantrida.

Potisnuto i nenarativizirano u romanu *Voljena*

Roman *Voljena* opisuje egzistiranje traume zadobivene u vremenu ropstva na američkom jugu. Glavna je junakinja arhetip svakoga potlačenog Afroamerikanca koji ne može graditi svoju budućnost zbog bremena prošlosti. Seth je bivša robinja koja ne može graditi svoju budućnost jer je proganjaju traume koje je proživjela za vrijeme ropstva. Ona na leđima nosi ožiljke od bičevanja koje naziva *stabлом*. Maggie Ann Bowers izdvaja simboličku

dimenziju činjenice da se ožiljci nalaze na leđima. Junakinja romana ne želi govoriti o svojoj prošlosti jer je za nju preteška, a metaforički potencijal ožiljaka je u tome što ona okreće leđa svojoj prošlosti (Bowers 2005: 76).

Na imanju bivšega gospodara Seth je bila silovana, njezino je tijelo dovedeno na animalnu razinu jer su gospodarevi sinovi vadili mlijeko iz njezina tijela kao da je životinja. Takva sjećanja ostavila su na njezinoj psihi tragove koje ona nikad nije uspjela zaliječiti. Nakon što pobjegne iz ropstva gospodari je pronađu, a u trenutku kad ugleda gospodare koji dolaze po nju i njezinu djecu, ona ubija svoje tek rođeno dijete kako ono ne bi prolazilo isto što je sama prolazila u danima ropstva. Takav čin otvara pitanje o moralnosti postupka, ali i naglašava veličinu njezinih trauma kojima je dodana najveća: ubojstvo vlastitog djeteta. U romanu se isprepliću narativna prošlost i narativna sadašnjost u kojoj Seth, oslobođena fizičkog ropstva, živi sa svojom kćerkom na imanju i nosi se s unutarnjim ropstvom, odnosno sa sjećanjima na najteže trenutke u svom životu. Iz prepričane fabularne okosnice jasno je da je podsvijest ono što je potpuno ovladalo glavnom junakinjom i njezinim postupcima te je navodi da ubije dijete. Ona ne želi govoriti o prošlosti, zakapa je sve dublje u sebe, ali podsvijest pronalazi načine da iziđe na površinu. Ključna je osoba koja joj pomaže u prelaženju traume Paul D, bivši rob koji joj dolazi u posjet i navodi je na narativiziranje svojih boli.

Jednom proživljena trauma nikad nije potpuno zakopana, ona će uvijek pronaći načine da ispliva kroz nesvjesno te će djelovati na čovjekovo biće. Sigmund Freud slikovito opisuje ljudsku psihu kao santu ledu. Ono što vidimo na površini samo je dio onoga što stvarno postoji i što je dio naše svijesti, ali opasnije je ono što se nalazi ispod površine, taj dio je još veći i prisutan je iako pojedinac u nekom trenutku toga nije svjestan. Ta će podsvijest ostavljati traga na našim postupcima, djelovanjima i vrlo često djelovati na samopercepciju. Junakinja romana potiskuje sjećanje na izrabljivanje svojega tijela i njegovo svodenje na animalnu razinu. Ona to iskustvo ne želi narativizirati, a njegovim

zatomljivanjem oblikuje viđenje sebe. Njezino samopouzdanje postaje sve niže jer ne može ispričati svoje boli. Pričanje je svojstveno svakom ljudskom biću – kada bi ona svoje traume narativizirala i imenovala, napravila bi prvi korak k samozlječenju i primaknula bi se pozitivnijoj samopercepciji te pozitivnijem doživljavanju sebe.

U današnjem su svijetu brojne situacije u kojima ljudi pokušavaju zatomiti traumu, ne narativiziraju svoje misli i ne poistovjećuju se s drugima. Empatijskim čitanjem literature s biblioterapijskim potencijalom upoznajemo sebe, poistovjećujemo se s likovima i pomoću njih narativiziramo boli te ih prelazimo.

Kako je Seth nesvjesno posezala za biblioterapijom

Roman *Voljena* intertekstualno se referira na brojne mitove i legende. Bowers navodi da su kanonski tekstovi u funkciji buđenja afričkog identiteta. Mitovi obiluju arhetipskim predodžbama koje pozivaju na afričko nasljeđe. Slušajući usmene afričke legende, Seth pokušava oblikovati vlastiti identitet i zalijeći svoje traume. Legende u njoj bude osjećaj kulturne pripadnosti i ona se na taj način odupire bjelačkoj represiji. Bowers zaključuje da se Seth smatra individuom koja može prikazivati cijeli afrički kolektiv potlačen od strane represivne kulture i to joj daje snagu i prkos za borbu sa svojim bolima. U roman su interpolirane priče o povezivanju s duhovima afričkih predaka koje upućuju na kulturni pluralizam (Bowers 2005: 77).

S obzirom na to da mitovi i legende izgrađuju Seth kao osobu i na neki je način jačaju, ona se nesvjesno koristi biblioterapijom. Junakinja liječi duh čitanjem i poniranjem u priče te se poistovjećuje s likovima, odnosno prakticira temeljne postavke biblioterapije.

U radu je osmišljena priprema za sat izborne lektire na primjeru romana *Voljena* pri čemu će jedan od zadataka biti uključivanje biblioterapijskih postupaka u rad s učenicima. U jednom dijelu sata izborne lektire nastavnik bi

uputio učenike na činjenicu da Seth poseže za biblioterapijom mada nije toga svjesna. Učenici bi s nastavnikom došli do zaključka da je čovjek biće sklon samopomoći i samoiscjeljenju, samo mora poznavati taj proces.

Nastavnik kao biblioterapeut i biblioterapija u nastavi lektire

Ivana Bašić u knjizi *Biblioterapija i poetska terapija* ističe da je biblioterapija efektna jer pokazuje pojedincu na koji se način treba poistovjetiti s karakterom o kojem čita i ukazuje mu na to da on nije jedini koji ima neki problem. Čitatelj je emotivno uključen u borbu s problemom lika te tako lakše prepoznaće i prevladava slične poteškoće u vlastitom životu (Bašić 2011: 16). Ova autorica navodi da je glavni cilj biblioterapije izazivanje promjene koja se ostvaruje razvijanjem vještine prilagodbe onog koji se biblioterapijom služi kako bi prebrodio potisnute konflikte. Najistaknutiji su specifični ciljevi biblioterapije povećati samorazumijevanje i osjetljivost za interpersonalne odnose, osvijestiti životnu orientaciju, ohrabriti pozitivno mišljenje i kreativno rješavanje problema, oslobođiti presnažne emocije koje dovode do napetosti. Tipičan oblik poetske terapije sastoji se od tri važne komponente: literature, voditelja i klijenta (Bašić 2011: 18).

Jedan bi od ishoda nastave književnosti, osim upućivanja učenika na činjenične podatke, trebao biti i povećanje doživljajnih sposobnosti učenika u komunikaciji s književnom umjetničkom riječju. Učenik ne bi trebao samo moći reproducirati naučene činjenice već i razvijati sposobnost suošjećanja i poistovjećivanja s likovima u djelu i doživljavanja ljepote književne riječi te važnosti knjige. Jasno je da učenik u takvom procesu mora biti vođen pri čemu je važna uloga nastavnika. Da bi nastavnik u nastavnom procesu mogao ostvariti kompleksan i vrijedan proces kao što je biblioterapija, on mora udovoljiti nekim uvjetima. Svaki nastavnik književnosti mora biti darovit kako bi pomogao učenicima da na pravi način ostvaruju vezu s umjetničkim književnim djelom. Nastavnik je posrednik između književnog djela i učenika i taj odnos neće biti

ispunjen estetskim iskustvom ako učitelju nedostaje osjetljivosti za književnoumjetničku riječ i ako nije sposoban sam doživjeti *ontički odnos s umjetničkim bićem koje postoji u književnom tekstu* (Visinko 2005: 29).

Nastavnik biblioterapeut prije svega mora dobro poznavati svoje učenike kako bi im mogao prilagoditi književne sadržaje. Učenici trebaju ponirati u djelo, iščitavati ga i prepoznati sebe u određenim likovima ili situacijama, no kao što je ranije navedeno, nastavnik je taj koji to također mora moći kako bi omogućio da i učenici steknu tu vještina. Učeničko kreiranje mogućih svjetova, njihovo oblikovanje misli i prisjećanje nekih trenutaka iz života može pomoći u procesu prevladavanja izazovnih razvojnih situacija i iscijeljivanja njihova duha, a uključivanje stvaralačkog procesa jedna je od mogućih metoda primjene biblioterapije u nastavi materinskog jezika. Jasno je da nastavnik književnosti i sam mora biti stvaralac s razvijenima imaginativnim sposobnostima.

Satovi su književnosti plodno tlo za stvaranje dobrog ozračja za biblioterapiju. Književnoumjetnička riječ ima veliku moć i već pri njezinom čitanju učenici mogu krijeptiti svoj duh. Motivacija je ključna za privlačenje učeničke pažnje nakon stvaranja dobrog ozračja. Bilo bi dobro da učitelj nekoliko tjedana prije planiranoga nastavnog sata od učenika traži da napišu sastav o nekim problemima koji ih muče. Važno je učenicima napomenuti da sastavak trebaju pisati anonimno, takvo što je potrebno jer će se učenici lakše otvoriti ako znaju da nastavnik ne zna tko stoji iza teksta. Spoznaje o osobnim doživljajima učenika važne su za biblioterapiju jer nastavniku pomažu u odabiru najpogodnijih književnih tekstova za biblioterapijski pristup u radu.

Sat lektire koji uključuje biblioterapijske postupke – analiza romana *Voljena*

Ovaj sat namijenjen je polaznicima završnih razreda srednje škole. Motivaciju bismo započeli unutarpredmetnom korelacijom s medijskom kulturom. Učenicima bi se prikazao videoisječak ekranizacije knjige u kojem

Seth govori da ne želi govoriti o tome što joj se u životu događalo, govorи како je dugo vremena prošlo otkada je spomenula Slatki dom, име kuće u kojoj je bila bičevana i silovana. U tom trenutku suze joj naviru na oči i jasno je da govorи o duboko potisnutoj traumi koja izranja na površinu.

Učenici su bili obaviješteni o knjizi koju za taj sat trebaju pročitati па tako poznaju fabularnu okosnicu i mogu smjestiti pogledani isječak u kontekst romana. Nastavnik bi pomno promatrao izraze lica učenika dok gledaju scenu iz filma. U kontekstu poetske terapije zadatak je učenicima osvijestiti da robovlasičko iskustvo ima metaforički potencijal па se može odnositi na bilo koju traumu. Nastavnik mora biti vrlo oprezan zbog toga što postoji mogućnost da neki učenici proživljavaju teška iskustva i mogu biti nosioci dubokih trauma. Fizička i psihička zlostavljanja, nažalost, dio su svakodnevice i moguće je da neki od učenika proživljava traumatično iskustvo. Nastavnik kao biblioterapeut ima zadatak učeniku osvijestiti traumu kao prepreku koju će savladati.

Nakon odgledanoga filmskog isječka nastavnik započinje razgovor s učenicima pitanjima kako su se osjećali dok su gledali isječak iz filma i kakav je njihov stav prema robovlasištву. Potom im postavlja pitanje misle li da su ožiljci nastali na Sethinoj duši dublji nego oni nastali na njezinu tijelu. Ostavlja učenike da problematiziraju pitanje i iznose argumente. Nastavnik zna da učenici u ovim trenucima počinju poistovjećivati Sethine duševne rane sa svojima zbog toga što trebaju uzeti u obzir individualno iskustvo kako bi dali odgovor na pitanje koje im je postavljeno.

Nastavnik postavlja sljedeće pitanje: *Ako je duševno ropstvo teže od ropstva tijela, možemo li biti slobodni ako nas nešto tišti?*. Ovakvim pitanjem dolazi do identifikacije učenika s likom jer učenici istovremeno razmišljaju o svojim problemima i o problemima junakinje. Važno je u razredu zadržati ozračje povoljno za biblioterapiju, dakle ne smije nastati buka, učenici ne bi trebali odgovarati u jedan glas, nastavnik treba biti smiren i zračiti pozitivnom energijom. Na takvo što valja posebno pripaziti zbog toga što će ozračje

pozitivno djelovati na učenike i oni će moći bolje ponirati u književno djelo, ali i u svoje biće u kojem traže potisnute traume kako bi ih zalijecili. Vrlo je važno da učenici čuju književnoumjetničku riječ jer ona ima snažno djelovanje na ljudsku psihi ako je iznesena na pravi način.

Nastavnik je unaprijed izabrao dijelove knjige koje će pročitati svojim učenicima. Kreće s čitanjem ulomka romana u kojem Seth svoje ožiljke na leđima naziva stablom. Važno je da učenici uvide nemogućnost narativiziranja traume. Nakon pročitanog ulomka nastavnik na ploču crta santu ledu. Pita učenike što je to, a nakon toga ih pita koji dio sante leda je manji. Učenici odgovaraju da je to gornji dio. Slijedi pitanje je li donji dio sante isto njezin dio iako je on ispod površine vode na koje učenici odgovaraju da jest i da je on jednak važan kao i gornji, možda i važniji zbog toga što je veći. Nakon toga nastavnik smireno kaže: *Upravo tako, taj dio sante leda isto postoji iako se on naizgled ne vidi*. Daje primjer *Titanica* zbog toga što se on nasukao na santu koja izvana nije izgledala onako velika koliko je uistinu bila. Učenici sada već mogu prepoznati metaforički potencijal sante ledu. Nastavnik pita učenike postaje li Seth lakše nakon što ispriča svoje probleme prijatelju Paulu D koji dolazi u posjet, a učenici odgovaraju potvrđno.

Nakon toga nastavnik ciljano koristi drugo lice množine kako bi se učenici lakše poistovjetili konstatirajući da nešto što ih muči u njima postoji iako možda nikad ne govore o tome. Upućuje ih na to da ne moraju nužno pričati o tome što ih muči da bi im bilo lakše, već moraju pronaći, metaforički gledano, svog Paula D kome će moći ispričati ono što ih tišti. To može biti baš Paul D iz knjige *Voljena*, a može biti bilo koji drugi fiktivni lik kojem vjeruju. Tema sastavka je: *Dragi Paule D, o ovome ne pričam često, ali imam ti potrebu reći...* U ovom dijelu sata nastavnik daje učenicima nekoliko trenutaka da promisle o stvarima koje bi rekli Paulu D i o onome što ih tišti, a ne mogu to nikome drugome reći. Taj sastavak neće čitati nitko osim njih samih.

Stvaralački čin vrlo je pozitivan u procesu biblioterapije. Učenik stvarajući iznosi svoje traume i s njima se suočava. Nakon napisanog sastavka upućuje učenike da potrgaju te papire na komadiće i da kidajući papir misle o tome kako kidaju i ono što su na papir napisali. Ovakva je vježba motivirajuća za učenike jer dobivaju dojam novog početka, odnosno nakon suočavanja sa svojom traumom oni je se rješavaju. Nastavnik važnost ljestvica književne riječi i njihove snage opet unosi u sat pa čita ohrabrujući ulomak iz knjige u kojem Paul D ohrabruje Seth, savjetuje joj kako će oni od tog trenutka živjeti zajedno i pokušati zaboraviti tešku prošlost koju je imala.

Na kraju sata učenicima se daje zadatak da napišu još jedan sastavak. U tom sastavku trebaju biti napisane sve pozitivne stvari koje su dosad čuli o sebi, a koje će ih podsjetiti na to koliko su neprocjenjivi. Nakon toga moraju zamisliti da su oni Paul D koji čita njihovo prethodno potrgano pismo. Potom moraju napisati što bi im Paul D savjetovao i kako bi on riješio taj problem.

Identifikacijom s optimističnim i pozitivnim likom iz knjige učenici dobivaju najbolje od biblioterapije, oni koriste sve ljestvice knjige za samoiscjeljenje i održavanje pozitivnih misli. Potom će se učenici uputiti da pokušaju svaki put kada ih obuzmu negativne misli zamisliti što bi im Paul D ili neki drugi lik iz knjiga savjetovao. Završni dio sata nastavnik bi završio u pozitivnom tonu baš kako to pravila izvođenja biblioterapije nalaže. Pripremio bi za učenike papiriće s ohrabrujućim porukama koji će učenike poticati na razmišljanje o pozitivnoj strani života i visoko samovrednovanje. Naposljetku, nastavnik će objasniti učenicima da su upravo koristili metodu samopomoći koja se zove biblioterapija i uputit će učenike na to da ovako kako su sada zajedno liječili neke rane u svojem biću to mogu raditi i samostalno. Naglasiti će da čitanje liječi i poslužiti će se metaforom pa će reći da su knjige recepti za sreću. Sve ono što nas tišti i boli već je netko negdje prošao i pronašao je način da to premosti, naš je zadatak da pomognemo sebi tako što ćemo potražiti taj lik u knjigama i poslušati što nam on savjetuje.

Ljudsko biće skljono je maštanju, svatko ima u sebi tu sposobnost, samo treba pronaći pravi način kako bi je iskoristio u procesu osobnog razvoja i rada na sebi. Čitanje otvara mnoge mogućnosti, razvija mogućnost maštanja koja pojedincu može poslužiti u trenucima kada mu je to potrebno. Pričanje, odnosno narativiziranje traume, ne mora biti nužnu ispričano naglas, ono može biti ispričano i u sebi. To se narativiziranje može izvršiti kroz neki fiktivni lik. Ovakav tip sata učenicima bi bio životno koristan jer bi ih uputio na načine na koje si knjigom mogu pomoći, ali i jako vrijedan jer bi učenicima proširio vidike i čitateljske interese.

Biblioterapija kao lijek za nošenje s malignim bolestima

U ovom dijelu rada pokazat će se koliko je biblioterapija snažna i koliko može liječiti psihu čak i fizički najbolesnijeg tijela. Odjel za onkologiju Dječje bolnice na Kantridi u Rijeci zasigurno je mjesto gdje se oblikuju brojne teške priče. Udruga *Portić* svojim radom pomaže hospitaliziranoj djeci da lakše prebrode teško razdoblje. Pripovjedačice i pripovjedači priča, popularno nazvani *tete i barbe pričalice*, volonteri su koje dolaze na Odjel onkologije svake večeri i pričaju oboljeloj djeci priče za laku noć.

I sama sam volontirala kao *teta pričalica* i postala svjedok velike snage riječi i maštane na ljude. Neopisivo je koliko se djeca raduju dolasku *teta i barbi pričalica* i novim pričama koje će ih odvesti daleko od mjesta na kojem je njihovo tijelo. Ono je u bolnici, ali njihov um je ondje gdje je junak večerašnje priče. Tako mogu plesati po proljetnim livadama, plivati s dupinima ili raditi snjegoviće na snježnim padinama. *Teta ili barba pričalica* i dijete čitaju slikovnicu koju zajednički odaberu. Ponekad *teta ili barba pričalica* promijeni tijek slikovnice ili knjige kako bi bila/bio što uspješniji poetski terapeut, odnosno kako bi što bolje pomogla/pomogao djetetu. Djeca s uzbudnjem i radošću očekuju vrijeme za priču, vrlo su znatiželjna oko knjiga koje donose *tete i barbe* te nestručljivo očekuju da priča kreće jer će slušanjem postati lik iz knjige

koja će se večeras čitati. Sjećam se dječaka koji je čitanje doživljavao kao putovanje u Englesku jer je to bilo mjesto radnje njegove omiljene slikovnice. Slušajući priču, on je promatrao Big Ben, šetao jesenjim Londonom jedući pritom slatkiše i pijući *Coca Colu*. Postoji li na svijetu išta ljepše od biblioterapije koja riječima liječi dječji um i čini ga sretnim?

Shvatila sam da knjiga koju držim u ruci sadrži veliku moć, sagledavala sam je kao određenu amajlju i srećonošu, uvidjela sam da je terapija uma knjigom jednakovo važna kao i terapija tijela jer što će nam zdravo tijelo ako naš um nije zdrav. Prije nego bi *tete ili barbe pričalice* ušle na Odjel onkologije Dječje bolnice na Kantridi atmosfera bi bila tiha, mučna i teška, no nakon njihova odlaska djeca bi izlazila iz svojih soba, na hodniku se nalazila s drugom djecom i pitala ih o pričama koje su čuli od svojih *teta ili barbi pričalica*. I nakon biblioterapijske sesije djeca bi nastavila s njom jer bi svaki od njih ispričao drugima priču o kojoj je slušao, ali i čuo priču koju su drugi slušali. Razgovor o liječnicima, eventualnim strahovima i ostalim problemima zamjenio je razgovor o knjigama, likovima i njihovim avanturama.

Zaključak

Ovaj je rad na primjeru romana *Voljena* prikazao posredno i neposredno prelaženje traume. Istaknuta je važnost narativizacije traume što je potkrijepljeno primjerom glavne junakinje spomenutog romana koja ne može premostiti svoju traumu zbog toga što je nije u stanju verbalizirati. Bilo je potrebno prepričati određene fabularne okosnice da bi se mogao objasniti metaforički potencijal traumatskog iskustva glavne junakinje te kako bi se na njima temeljio proces biblioterapije. Zanimljivo je da glavna junakinja romana nesvesno poseže za biblioterapijom poistovjećujući se s likovima iz afričkih mitova i legendi.

Drugi dio rada posvećen je važnosti biblioterapije u nastavi. Istaknuti su načini na koje bi biblioterapija mogla obogatiti nastavni proces, a što je još

važnije mogućnosti kojima bi pomogla učenicima u samoizlječenju. Osmišljen je sat izborne lektire na kojem bi učenici na primjeru romana Toni Morrison *Voljena* uvidjeli važnost prepoznavanja traume i vlastitih boli te njihovog narativiziranja. Takav je sat zamišljen kroz tri faze rada koje uključuju biblioterapijske metode i tako potiču učenike da poniru u knjigu i ulaze u proces identifikacije s likom. Izneseno je i individualno iskustvo rada na projektu *Tete i barbe pričalice* na Odjelu onkologije Dječje bolnice Kantrida što je potvrdilo ljekovitu prirodu biblioterapije.

Čovjekovo nesvesno vrlo je varljivo i može biti opasno, pitanje je trenutka u kojem će isplivati i reflektirati se negativno na čovjekovu psihu. Čovjek je sklon potiskivanju trenutaka, događaja i misli koje u njemu bude negativno, ali njihovo potiskivanje neće riješiti problem. Moramo upoznati sebe i otkriti najskrovitije dijelove uma kako bi ih mogli izlječiti i živjeti u slobodi duha. Čitanje knjiga i upoznavanje soubina drugih može potaknuti proces upoznavanja sebe. Ako možda i nismo svjesni traume koju nosimo u sebi, čitajući o njoj prepoznat ćemo je i približiti se njezinom rješavanju. Upravo takvu samopomoć nudi biblioterapija: prepoznavanje dovodi do identifikacije, a ona dovodi do izlječenja. Nastava književnosti plodno je tlo za biblioterapijski proces, a svaki bi nastavnik trebao moći osvijestiti učenike kako kroz fiktivni lik pomoći sebi.

Literatura i izvori

Primarna literatura

Morrison, Toni. 2006. *Voljena*. Laguna, Beograd.

Sekundarna literatura

Bašić, Ivana. 2011. *Biblioterapija i poetska terapija: priručnik za početnike*. Balans centar, Zagreb.

- Bowers, Maggie Ann. 2005. *Magic(al) realism*. Taylor & Francis e-Library, New York.
- Visinko, Karol. 2005. *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija*. Školska knjiga, Zagreb.
- Visinko, Karol. 2014. *Čitanje: poučavanje, čitanje i nastava*. Školska knjiga, Zagreb.

Jelena Bukovčan

Biblioterapija na primjeru romana Antona Ingoliča *Gimnazijalka*

U ovome radu nastoji se na primjeru romana *Gimnazijalka* prikazati na koje se načine adolescenti mogu suočiti s problemom koji ih uznemiruje i dovodi do zbumjenosti, a riječ je o *tabu* temi o kojoj ne mogu otvoreno razgovarati sa svojom najbližom obitelji ili okolinom. Biblioterapija je pojam koji se odnosi na čitanje knjiga pomoću kojih se dolazi do rješavanja i razumijevanja pojedinih problema. Važnost je biblioterapije u poistovjećivanju čitatelja s likom s kojim se susreće u djelu koje čita. Roman *Gimnazijalka* progovara o tinejdžerici Jelki i njezinoj neželjenoj trudnoći te otkriva unutarnji svijet tinejdžera govoreći o njihovim osjećajima, razmišljanjima i nerazumijevanju od strane drugih ljudi. U razradi teme rada navodi se primjer obradbe romana na satu književnosti, a fokus je na odabranim ulomcima koji su vezani za područje biblioterapije i poetske terapije. Ovakvim načinom poučavanja u nastavi nastoji se postići da adolescenti osvijeste moguće životne situacije, pronađu sebe u onome što čitaju te oslobole svoje skrivene emocije.

Ključne riječi: adolescenti, biblioterapija, *Gimnazijalka*, književnost za mladež, *tabu* tema.

Uvod

Tema je ovog rada primjena biblioterapije na primjeru romana Antona Ingoliča *Gimnazijalka*. Roman govori o djevojci Jelki koja se mora suočiti s neželjenom trudnoćom te posredno prikazuje značajke adolescentskog razvoja i ponašanje koja utječu na zdravlje i stabilnost osobe. U njemu se progovara o uzrocima i posljedicama spolnog ponašanja adolescenata, započinjanju spolne aktivnosti te neredovitoj uporabi zaštite. Češće mladi stupanjem u spolne odnose pokazuju i druga rizična ponašanja, a komunikacija u obitelji često nije dostatno kvalitetna za njihovo prevladavanje što se također iščitava iz romana.

U radu će najprije biti riječi o pojmu *biblioterapije* te o mogućnosti njezine primjene tijekom analize ovog romana. Nakon toga slijedi bilješka o romanu i karakterizacija tinejdžerice Jelke, glavnog lika romana. Govori se o njezinom ponašanju, problemu koji mora osvijestiti i prihvati te o načinima suočavanja s problemom i pokušajima njegova rješavanja. Pojedine epizode u romanu povezuju se s biblioterapijskim pretpostavkama, a opis glavne junakinje Jelke i njezino suočavanje s problemom povezuje se s metodama poetske terapije. Slijedi analiza djela na temelju strukture nastavnog sata podijeljenog na četiri faze: fazu motivacijskog uvoda, organizacijskog tijeka analize, samog tijeka izvođenja analize te sintezu, odnosno zaključke izvođene na temelju romana. Na samome kraju rada propituje se povezanost ovog romana s pogledom na realne, svakodnevne probleme u životima današnjih tinejdžera.

Biblioterapija

Na početku valja objasniti pojmove *biblioterapija* i *poetska terapija* te razgraničiti njihovo značenje. Postoje neslaganja u korištenju tih termina. Neki autori smatraju da su termini sinonimi te da se tako i mogu koristiti, no ipak postoje stanovite razlike u korištenju. *Biblioterapija* se češće koristi u bibliotekarstvu, a *poetska terapija* poklapa se s interaktivnom biblioterapijom, stoga se može reći da je *biblioterapija* širi pojam, a *poetska terapija* njezin najširi rasprostranjen oblik. Biblioterapija se razvija iz knjižničarske tradicije koja poznaje preporučivanje knjiga za pojedine probleme i brige (Bašić 2011: 15). Ona je vođenje do rješavanja i razumijevanja osobnih problema direktnim čitanjem. Glavna junakinja romana *Gimnazijalka*, tinejdžerica Jelka, nesvesno poseže za biblioterapijom. Ona u knjigama pronalazi odgovore na pitanja koja je muče vezano za problem koji skriva od očiju javnosti, odnosno od svojih prijatelja i obitelji. Zbunjena problemom koji se odjednom pojavio Jelka jedinu sigurnost i smirenost pronalazi upravo čitajući knjigu koju želi u miru proučiti. Dakle, cilj je biblioterapije *omogućiti pojedincu pogled u sebe u trenucima mira*,

kao i razumijevanje i prihvatanje promjena u trenucima nemira i uzbudjenosti duha (Bašić 2011: 15).

Polazište je biblioterapije poistovjećivanje čitatelja s likom s kojim se susreće u djelu koje čita. Biblioterapija je efektna zato što dopušta pojedincu da se poistovjeti s karakterom i shvati da ona ili on nisu jedini koji imaju taj problem (Bašić 2011: 16). Roman *Gimnazijalka* prvenstveno može zainteresirati tinejdžerice, ali knjiga bi mogla biti zanimljiva i roditeljima tinejdžera te svakoj osobi koja se može poistovjetiti s junacima romana. S obzirom na to da su likovi romana suočeni sa svojim problemima, i čitatelj je emotivno uključen u borbu s njima te tako dobiva uvid u svoju situaciju. Tako se biblioterapija može definirati kao proces interakcije između čitatelja i knjige koji može biti koristan za rast i razvoj svakog pojedinca.

U romanu *Gimnazijalka* javlja se epizoda u kojoj se glavna junakinja odbija identificirati s poetskim porukama književnih tekstova. U poglavlju romana kada profesor francuskog jezika na nastavi čita poeziju u kojoj se govori o ljubavi glavna junakinja Jelka podsjeća se na seksualni čin s momkom za koji smatra da je izvršen bez ljubavi: *L'amour! Ljubav? Pitala se i Jelka dok je profesor iznad razreda gledao u svoj svijet. Prije nisam čula, nisam znala ništa o njoj, pa ni sada još ne znam. Je n'en sais rien. Ono se dogodilo bez ljubavi. Sans amour. Nehotice i nesvjesno. Pa ipak... Ta se pjesma ne odnosi na mene. Nisam ga voljela, ni on nije volio mene. Nikad ranije nisam ga vidjela, ni on mene nije do onog časa video. Pa ipak... Ne, ne, dalje od mene sve to, dalje...* (Ingolić 1989: 26)

Smatra se da poezija znači komunikaciju za one koji su psihički izolirani, no neki je vide kao sredstvo koje omogućuje objektiviziranje osjećaja osobe (Bašić 2011: 28). Poezija je izazovan krik za sve one koji se ne žele konformirati i koji su u stalnom konfliktu protiv stanja *status quo* (Isto). Poezija traga za značenjima ispod značenja i ustrajna je u traženju načina da se kaže ono što je zabranjeno ili nemoguće. Poezija se kod nekih tumači kao suočavanje s

konfliktom u sebi, kao pomoć porukama za prelaženje iz oceana nesvjesnog u područje svjesnog (Isto). Poezijom nesvjesne snage mogu biti zamijenjene u svjesnu upotrebu. Riječi mogu imati veliku moć. Njihovo je djelovanje u čovjekovom tijelu poput vibracije, stoga ih tijelo može osjetiti. Snaga izgovorene ili slušane riječi može čovjeku promijeniti život (Bašić 2011: 35). Riječi nas mogu učiniti zdravima, to jest utješiti nas, ili bolesnima, odnosno izazvati tugu ili neugodu. Način na koji interpretiramo riječi i pridajemo im značenja taj je koji određuje kako ćemo se mi zapravo osjećati.

Budući da se u romanu govori isključivo o adolescentima, s obzirom na to da je Jelka tinejdžerica te se ističu njezini odnosi s vršnjacima, u djelu se fokusiramo isključivo na probleme koje donosi tinejdžersko doba, kao i stajališta tinejdžera u odnosu na problem. Literatura je oduvijek bila medij prenošenja ljudske duhovnosti i osjećajnosti. Problemi s kojima se suočavaju adolescenti drastično se mijenjaju upravo zbog rastuće složenosti svijeta. Mladi ljudi su pojačano zabrinuti zbog velikog broja rastava, samoubojstava, silovanja, trudnoće, homoseksualnosti, droge, alkohola, socijalne odbačenosti i tako dalje. Jedno je od najosjetljivijih temeljnih područja adolescentnog razvoja i prihvatanje spolnog identiteta te odgovornoga spolnog ponašanja (Kuzman 2009: 158). Neoprezno seksualno ponašanje u adolescenciji može imati neposredne i dugoročne posljedice, a od neposrednih je najvažnija neželjena (maloljetnička) trudnoća (Isto). Složenoj prirodi ovakvih problema doskače se različitim načinima da bi se mladim ljudima omogućila pomoć u rješavanju svih takvih problema i u snalaženju u njima nepoznatim situacijama. Tinejdžeri su u ovakvome razdoblju skloni teškom povjeravanju drugim ljudima upravo zbog nerazumijevanja okoline i težnji izgradnje vlastitog identiteta, stoga lako posežu za knjigama s biblioterapijskim potencijalom kako bi sami sebe pokušali objasniti i razumjeti.

O romanu i njegovoj glavnoj junakinji

Roman Antona Ingolića *Gimnazijalka* nastao je 70-ih godina prošlog stoljeća, ali i danas svojom aktualnom tematikom privlači pažnju čitalaca. *Gimnazijalka* je psihološki roman o odrastanju jedne djevojke, o njezinom suočavanju s problemima proizašlim iz jedne jedine životne pogreške, ali i o odnosima njezinih prijatelja prema životu, prema problemima i snalaženju mladih ljudi u novonastalim životnim situacijama. Riječ je o istinitoj priči djevojke koja je ostala u drugom stanju s momkom kojeg je tek upoznala, o njezinoj nevjerici da joj se život mijenja u trenu, nerazumijevanju od strane škole, profesora, roditelja i prijatelja. Roman progovara o odrastanju, emocijama i problemima u svakodnevnom životu te o nepromišljenosti koja može preokrenuti čitav život, ali i donijeti neočekivano iskustvo.

Tinejdžerica Jelka sedamnaestogodišnjakinja je izrazito mirne naravi, a u školi je odlična učenica koja je svojim ponašanjem i brigom prema učenju pravi primjer svojim vršnjacima. Kako je riječ o djevojci koja je u pubertetskom razdoblju, nije mogla naslutiti kako će je jedna nepromišljenost na tulumu prijateljice Ade skupo koštati. Naime, nakon noći provedene s momkom kojeg je tek upoznala i o kojemu zapravo ništa ne zna zatrudni, no ne vjeruje da je to moguće i odbija misliti o toj činjenici sve do trenutka u školi kad osjeti da se u njoj nešto pomaklo: *Jelka je vukla olovkom po bilježnici ravne i vijugave crte i prepisivala formule s ploče, ne poimajući što znači i predstavlja sve ono što je prepisivala i precrtavala. Pojedine riječi, makar dolazile odanle sprijeda ili odostraga, uskoro više nije mogla ni znala povezati u smislenu cjelinu. U njoj je sve jače živjelo samo jedno: gruda, koja se već dulje vremena pritajeno sakrivala u njezinom trbuhu, maloprije se pomakla i progovorila glasno i razgovijetno: U DRUGOM SI STANJU, U DRU-GOM STA-NJU!* (Ingolić 1989: 16).

Shvativši da su njezine sumnje istinite, osjeća veliki strah i neizvjesnost oko toga što joj je potrebno dalje činiti. Pokušava se otvoriti i izreći svoj

problem razrednici, prijateljici, svojim najbližima, ali bezuspješno. Smatra da je nitko neće razumjeti, da će je još više razočarati, kritizirati, napadnuti u njezinoj izjavi ili joj reći da izmišlja. Tako dolazimo do glavne biti ovog romana, a to je rješavanje problema. Temelj biblioterapije počiva u pronalaženju pomoći ili utjehe putem knjiga. Tako Jelka smatra da će odgovore na sva svoja pitanja pronaći upravo u knjizi o seksualnosti koju su napisali liječnici: *Uto se prodavač vratio s knjigom. Da, da na svijetlomodroj pozadini tamnomodra silueta: djevojka zagrlila oko vrata momka, a ovaj je obim rukama drži oko pasa i nježno privlači k sebi. „Izvrsna knjiga, napisala su je dva američka liječnika, muž i žena. Na više od stotinu pitanja, koja zanimaju kako momka tako i djevojku, više od stotinu iskrenih odgovora“* (Ingolić 1989: 28).

Jelku velike promjene u njezinom životu dovode do razmišljanja koja mogu potaknuti kod čitalaca brojne rasprave i promišljanja o vlastitom djetinjstvu, mladosti, odrastanju i odgovornosti u životu. Poučeni Jelkinim primjerom sami se možemo zamisliti u nepredviđenim situacijama i načinima kako se od svega što bolje ogradi, odnosno kako iz takve priče nešto i naučiti. Pojam *biblioterapije* i njezin prikaz u romanu i psihološkoj karakterizaciji njegove glavne junakinje mogu biti uključeni u nastavni sat kao smjernice i pomoć s kojima se učenike može zainteresirati i potaknuti na čitanje romana.

Struktura sata

Motivacijski uvod

Na samome početku sata izborne lektire bitni su načini kojima ćemo potaknuti učenike na čitanje romana, odnosno kako ćemo ih zainteresirati i prikazati djelo Antona Ingolića *Gimnazijalka* zanimljivim i korisnim za čitanje. Nastavu započinjem dijalogom s učenicima u kojemu bi se moja pitanja odnosila na njihove situacije u životu te bi ih postepeno povezivali sa situacijom ili problemom u romanu te bi na takav način bi došli do tematike koja je u njemu

obrađena. Ovakav motivacijski uvod zamišljen je kao priprema učenika na čitanje djela.

S učenicima bih raspravljala o tome što oni misle o pitanju seksualnosti, o kontracepcijskoj zaštiti, smatraju li je potrebnom i zašto je ona važna te mogu li razgovarati sa svojim roditeljima o tome ili sami za sve što ih zanima pokušavaju odgovore naći na nekim drugim mjestima, naprimjer u nekim priručnicima ili psihološkim knjigama koje su namijenjene tinejdžerima. Budući da se radi o učenicima srednje škole, smatram da bi se s njima lakše moglo razgovarati o takvim pitanjima, o čemu progovara i sam roman. U ovom se dijelu mogu postaviti neka od pitanja:

Recite mi što bi vam prvo palo na pamet kada bi vas netko upitao što mislite o temi seksualnosti? Što biste mu odgovorili?

Smatrati li da bi se seksualnom odnosu trebalo pristupiti ozbiljno i promišljeno?

Koje su moguće posljedice nekorištenja kontracepcijске zaštite tijekom spolnog odnosa?.

Organizacijski tijek analize

Potrebno je prije izvođenja sata dobro formirati ciljeve koji će biti ostvarivi u procesu nastave te kojima će sat biti uspješno odraćen. Glavni je cilj biblioterapije pa i poetske terapije izazivanje promjene (Bašić 2011: 18). Ciljevi kojima bih se vodila u obradbi nastavne jedinice su sljedeći:

Učenici će moći:

- objasniti psihološku karakterizaciju lika Jelke
- povećati samorazumijevanje i ispravno samoopažanje vodeći se nekim vlastitim životnim primjerom
- osvijestiti životnu orientaciju (situaciju iz romana i situaciju iz svakodnevnice)

- povećati osjetljivost za interpersonalne odnose (naprimjer odnosi tinejdžera i roditelja, njegove šire okolice)
- razviti sposobnost kreativnog rješavanja problema
- oslobođiti svoje snažne emocije i napetosti.

Nastavni sat započeo bi upoznavanjem učenika s temom i razgovorom koji bi ih doveo do teme u romanu. Učenici će dobiti predloške na kojima će raditi i koje će promatrati u grupnom radu. Moći će odrediti temu romana te na temelju predloška prepoznati ulomke važne za područje biblioterapije te usporediti svoj rad i zapažanja s učenicima iz drugih grupa. Svaka grupa će na predlošku uočiti barem jednu specifičnu karakteristiku glavnog lika Jelke koja nam je bitna za biblioterapiju i određenje njezinoga psihološkog problema te će se na kraju dati okviran pregled, odnosno zaključak svega onoga što se je naučilo i komentirat će se situacija iz romana u poveznici s realnim životom.

Tijek analize djela

Nakon motivacijskog uvoda najvažnija je faza tijek analize djela koju će provesti na temelju predloška na kojemu će biti izdvojeno više odlomaka preuzetih iz romana, a koji će učenicima dati okvirnu sliku što je važno znati i kako prepoznati biblioterapiju u postupcima glavne junakinje romana *Gimnazijalka* Antona Ingoliča. Primjeri izdvojenih odlomaka iz romana namijenjeni su učenicima kako bi lakše razumjeli biblioterapiju, a mogu biti poticajni i u buđenja interesa i radoznalosti kod učenika za čitanje romana.

Na početku sata zajedno ćemo pročitati predložak kako bi došli do teme romana, a nakon određivanja teme romana učenici će biti potaknuti da izdvoje ulomke djela koji pokazuju kako glavna junakinja koristi knjige i umjetničke tekstove u suočavanju sa svojim problemom. Na početku rada izdvojila sam objašnjenje pojma *biblioterapije* i *poetske terapije* te već navela neke primjere koje u romanu susrećemo kod djevojke Jelke. Učenici će na temelju predloška

iščitati i prepoznati ulomke koji govore o kreativnoj primjeni knjige u suočavanju sa složenim emocijama i unutarnjim dvojbama. Izdvajamo odlomak:

L'amour! Ljubav? Pitala se i Jelka dok je profesor iznad razreda gledao u svoj svijet. Prije nisam čula, nisam znala ništa o njoj, pa ni sada još ne znam. Je n'en sais rien. Ono se dogodilo bez ljubavi. Sans amour. Nehotice i nesvjesno. Pa ipak.... Ta se pjesma ne odnosi na mene. Nisam ga voljela, ni on nije volio mene. Nikad ranije nisam ga vidjela, ni on mene nije do onog časa video. Pa ipak... Ne, ne, dalje od mene sve to, dalje... (Ingolič 1989: 26).

Učenici će shvatiti da riječi iz poezije snažno djeluju na glavni lik romana te će argumentirati svoje mišljenje i navesti što opažaju. Pretpostavljam da će zapaziti Jelkino suočavanje s unutarnjim konfliktom i kako do prepoznavanja osjećaja i unutrašnje promjene kod junakinje romana dolazi upravo dok sluša kako profesor čita poeziju. Nakon toga učenici će iznijeti svoja mišljenja o tome kako sve poezija može utjecati na nas.

Slijedi rad učenika na sljedećem ulomku: *Izvrsna knjiga, napisala su je dva američka lječnika, muž i žena. Na više od stotinu pitanja, koja zanimaju kako momka tako i djevojku, više od stotinu iskrenih odgovora* (Ingolič 1989: 28).

Učenici će prepoznati potencijal koji knjiga može imati u pronalaženju rješenja na pitanja koja nas muče te ga pomoću ovog primjera i osvijestiti.

Bit će ponuđen i primjer odlomka: *Jelka, kojoj je već kod prvih rečenica sva krv opet šiknula u lice, odjednom zatvori knjigu, ali je odmah zatim opet rasklopi i potraži sadržaj; no kako nije tamo odmah našla ono što je htjela najprije znati, iznova stade nestručljivo listati po njoj. Zaustavljala se časak na ovom ili onom pitanju, počela čitati odgovor, ali ga je rijetko kada pročitala do kraja, i opet je listala dalje* (Ingolič 1989: 28).

Pomoću ovih dvaju odlomaka učenici će razmotriti kakav utjecaj knjiga ima na Jelku te će komentirati kakvo je Jelkino ponašanje, što je to što u njoj izaziva nemir te smatraju li da su Jelki odgovori koje je pročitala u redu i

prihvatljivi, kako se s njima suočava i vidi li izlaz iz svoga iznenadnog problema.

Posljednji ulomci bit će: *Ali, što biste tek rekli, razrednice, kad biste znali da je jedna od vaših učenica ona koja u sve tri godine nije dobila ni jedne nedovoljne ocjene ni najmanjeg ukora, u drugom stanju?* (Ingolić 1989: 46) te ulomak: *Pa, ipak nekome bih morala reći, reče sama sebi kad je malo zatim opet sjela na stolicu kraj klupe, možda bih se svoje grudice nekako ipak riješila, a možda postoji i neko drugo rješenje... Kome da kažem? Mami?* (Ingolić 1989: 51).

Učenici će promatrati psihološku karakterizaciju glavne junakinje romana, opažati njezino unutarnje stanje, osjećaje i nemire te obrazložiti zašto se Jelka ne može povjeriti svojoj okolini i najbližima te smatraju li da je okolina uistinu ne razumije. Iznijeti će svoja razmišljanja o odnosu s drugim ljudima i roditeljima na temelju vlastitih iskustva te napraviti poveznicu. Smatraju li da knjige zaista mogu pomoći i umiriti te jesu li se i sami dosad upoznali s nekom knjigom, bilo psihološkog sadržaja ili s romanom u kojem su se mogli poistovjetiti s glavnim likom kao da je riječ o njima samima?

Nakon čitanja i analiziranja odlomaka unutar svojih grupa slijedi međusobno komentiranje i debata s ostalim grupama o uočenim pojavama na temelju predložaka, izdvajaju se sličnost i razlike koje su grupe uočile te se na kraju navode stavovi učenika *za* i *protiv* te argumentiranje tih stavova vezanih za daljnji tijek radnje u romanu. Učenici će se izjasniti o tome zašto bi se kod nekih razmišljanja složili s drugom grupom, a zašto ne. S obzirom na to da učenici nisu upoznati s radnjom romana u cjelini, potaknut će ih se na kreativno promišljanje o slijedu događaja. Samim time učenike će se potaknuti i na raspravu među grupama, no ujedno će pomoći odlomaka iz romana *Gimnazijalka* shvatiti kako knjige mogu pomoći u suočavanju sa životnim poteškoćama.

Sažetak i zaključci o djelu

Na kraju sata navodimo sažetak značajki romana koje smo naučili na temelju predložaka koje su učenici analizirali i što su mogli zapaziti. Učenici će promišljati o tome kako ih u književnosti, kao i u njihovom životu, najviše zanimaju likovi s kojima se mogu poistovjetiti, odnosno njihovi osobni problemi te da nam je zanimljivo kako se s tim problemima možemo suočiti, kako ih možemo riješiti, kako se u njima snaći, i to prije svega na razini svakodnevnice. Cilj je s jedne strane bio otkrivanje tema koje privlače i zanimaju mlade čitatelje, a s druge strane književne zbilje koja korespondira s nekim od njihovih životnih iskustava te im pomaže u sazrijevanju i odrastanju (Javor 2002: 6).

Suvremena književnost za djecu i mladež često progovara o raznim *tabu* temama kao što je u ovom romanu tema trudnoće, odnosno seksualnosti. Takve knjige trebaju mladeži pomoći u prepoznavanju i savladavanju problemskih situacija u vlastitom životu. Učenici će zaključiti da će prije željeti pročitati knjigu u kojoj je glavni literarni lik njihov vršnjak, to znači tinejdžer, nakon što se upoznaju s njegovom psihološkom karakterizacijom i s problemima odrastanja s kojima se u realnom životu susreću tinejdžeri (Lavrenčić Vrabec 2002: 9–10). Tinejdžerska beletristica može se smatrati istovremeno ogledalom društva i društvenih problema (Isto).

Knjiga bi trebala postati lektirom i za mnoge roditelje i odgajatelje jer otkriva svijet osjećaja, razmišljanja, teškoća i najdublje tajne koje imaju današnji tinejdžeri. U knjigama koje vezujemo za područje biblioterapije progovara se o svemu što tišti djecu i mladež te o temama koje još uvijek ostaju *tabui* jer ih u razgovorima s roditeljima ne mogu *databuizirati*. Tinejdžeri smatraju da je većina odraslih odavno zaboravila s kakvim su se teškoćama i sami susretali za vrijeme svog odrastanja.

Na samom kraju učenici iznose što su naučili iz pročitanih ulomaka, jesu li se na temelju predložaka zainteresirali za daljnju radnju romana te hoće li ga u

cijelosti pročitati da bi saznali što se na kraju dogodilo s Jelkom i kako se nosila sa svojom ulogom majke.

Zaključak

Na kraju ovog rada mogu zaključiti kako je djelo Antona Ingolića *Gimnazijalka* poticajno i poučno upravo za adolescentsku dob. Budući da se knjiga temelji na istinitom događaju, može je se preporučiti djevojci koja se nalazi u životnom periodu traganja za samom sobom i za onime što je očekuje na životnom putu. U takvom se razdoblju svaka djevojka osjeća zbumjenom i izgubljenom, pa je ova knjiga idealna za otkrivanje nepoznatog. Čitajući ovu knjigu, djevojke se mogu poistovjetiti sa samim likom, pogotovo ako vide vlastitu sebe sakrivenu u djevojci Jelki koja se i sama nalazi u potrazi za istinom. Djelo ima biblioterapijski potencijal jer glavna junakinja Jelka pomoću knjige smiruje svoje uzburkane misli te se počinje osjećati bolje i opuštenije u trenucima kad osjeća kako pravu pomoć ne može jednostavno zatražiti od svojih najbližih. Čitajući roman u okviru izborne lektire za srednju školu, učenici se mogu poistovjetiti s glavnim likom. Ova knjiga može pripremiti djevojke na moguće situacije i poslužiti kao opomena, pomoć ili utjeha.

Literatura i izvori

Primarna literatura

Ingolič, Anton. 1989. *Gimnazijalka*. Založba Mladinska knjiga, Ljubljana – Zagreb.

Sekundarna literatura

Bašić, Ivana. 2011. *Biblioterapija i poetska terapija: priručnik za početnike*.

Balans centar, Zagreb.

Kuzman, Marina. 2009. „Adolescencija, adolescenti i zaštita zdravlja“ u *Medicus*, Vol. 18, No. 2. 155–172.

- Lavrenčić Vrabec, Darja. 2002. „Bol odrastanja: droge, seks i...“ U: *Tabu teme u književnosti za djecu i mladež*. Ur. Ranka Javor, Knjižnice grada Zagreba, Zagreb. 7–22.
- Steinem, Gloria; 2002. *Revolucija iznutra: knjiga o samopoštovanju*. Ženska infoteka, Zagreb.

Dorothea Dumančić

Svakodnevna priča u novinarstvu kao izvannastavnoj aktivnosti

Novinarstvo je jedna od izvannastavnih aktivnosti u osnovnoj i srednjoj školi. Ovaj se rad temelji na pridavanju odgovarajuće važnosti svakodnevnoj priči kao ravnopravnoj književnoj vrsti koja se može uključiti u brojne izvannastavne aktivnosti učenika. Nadalje, objašnjena je primjena svakodnevne priče u novinarstvu ili novinarskoj družini. U radu se izdvajaju razlike između svakodnevnog razgovora i uobličenog pričanja o životu te se navode primjeri obrade i rada na svakodnevnoj priči u sklopu novinarske družine.

Ključne riječi: izvannastavna aktivnost, novinarski putopis, novinarska reportaža, novinarstvo, svakodnevna priča, školski novinarski intervju.

Uvod

Nastavni predmet *Hrvatski jezik* nudi čitav niz tema koje se u osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju mogu obrađivati u sklopu izbornih predmeta, izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti. U ovom radu osvrnula sam se na svakodnevnu priču kao jednu od mogućih tema izvannastavnih aktivnosti u osnovnoj i srednjoj školi. Nastojala sam povezati široki aspekt shvaćanja svakodnevne priče s njezinom namjenom u društvu, ali i važnošću za čitavu kulturu. Smatram da je ova tema jako korisna učenicima osnovne i srednje škole u bilo kojem obliku nastave jer se kroz medije i internetske stranice danas sve može smatrati oblikom svakodnevne priče. Ona je zauzela jednakopravan položaj s tračevima i sažetim člancima na internetskim stranicama, pa je od iznimne vrijednosti upoznati učenike s njezinim pravim izvorištem, značenjem i primjenom u svakodnevnom životu.

Što je svakodnevna priča

Pričanja zbiljskih događaja iz života koja su uobičena u priču oduvijek su ostajala manje zapažena u folklorističkim i književnoteorijskim razmatranjima (Bošković-Stulli 1984: 317). Svakodnevna pričanja o životu vrlo su učestala i odnose se na kazivanje zbiljskih događaja iz svakodnevnice. Mogu biti vezana za pripovjedačeve doživljaje, uspomene, njegovu prošlost, bliske mu osobe iz porodice ili poznanike te uz bliže ili dalje pretke. Kada neki događaj postaje formaliziran i dobiva vlastiti stav pripovjedača koji oblikovane dijelove ponavlja i zaokružuje u sebi svojstvenu tvorevinu, odgađajući pritom poantu, tada on iz razgovora prerasta u pričanje o životu. Takva pričanja karakteristična su za svakodnevnu komunikaciju i na prvi pogled ih ne povezujemo s dugom tradicijom u prošlosti. Vezivala su se za usmeno pripovijedanje koje se prenosilo s koljena na koljeno, a najvažniju ulogu imali su pripovjedač, slušatelj i ambijent. Folkloristi su ih spominjali upravo zbog ovih čimbenika (Bošković-Stulli 1984: 317).

Nazivlje vezano za svakodnevne priče bilo je oblikovano uz mukotrpan proces koji je još uvijek nerazjašnjen dokraja. Mnogi su teoretičari dali brojne prijedloge kako bi se trebalo zvati svakodnevno pričanje o životu, ovisno o njihovom užem značenju. Tako neki razlikuju *svakidašnje pričanje* (u zapisanom obliku svakidašnje priče) od općenitijeg pojma *pričanja o životu*. Također, neki razlikuju i *pričanje o životu* ili *osobne priče* kao pripovijedanje o vlastitim proživljenim događajima od *pričanja o sjećanjima* koja bi trebala biti pripovijedanja preuzeta od suvremenika ili starijih govornika. Zajednički pojam zadnjih dvaju tipova bio bi *memorabile* (Bošković-Stulli 1984: 327). *Memorat* je za neke termin koji označava pričanje o realnim doživljajima, dok drugi sasvim suprotno govore o pričanju nadnaravnoga neobičnog sadržaja. Stoga Maja Bošković Stulli smatra da je najtočnije koristiti se izrazom *pričanje o životu* (Bošković-Stulli 1984: 324–331).

U različitim dijelovima Hrvatske postoje različiti nazivi za priču, primjerice u Istri se ona naziva *štorija, štorica, kazalica, smješice, sliparije, zmamorije...*, dok se u Dalmaciji naziva *pripovist, pripovitka, priča, ganka, gančica, fjaba, fjabula...* (Bošković-Stulli 1997: 165).

Iako je tematska paleta pričanja o životu vrlo široka i gotovo je nemoguće govoriti o nekim određenim motivima koji se ponavljaju, ipak izdvajamo neke: djetinjstvo i mladost, putovanja i tuđi svijet, mjesni tragični i neobični događaji (smrt, umorstvo, nesreća, pljačka, prirodne katastrofe), radna sredina, događaji iz svakodnevnice ili bliže prošlosti, vesele epizode iz lokalnog života te značajne ličnosti (Bošković-Stulli 1984: 356–357).

Postoje brojne funkcije pričanja o životu među kojima su estetska, zabavna, socijalna, dokumentarna (informativna) i psihološka (Bošković-Stulli 1984: 331). Najčešća je funkcija svakodnevnih pričanja zabava. Takve priče pripovijedaju o životu, a porodične priče o obiteljskim naraštajima, značajnim zajedničkim događajima ili predcima. Osim njih izdvajaju se i priče zatvorenih grupa prijatelja, studenata, učenika, specijalista određenog područja, umirovljenika i mnoge druge. One mogu biti veselog ili tužnog tona. Estetska funkcija odražava se svjesno ili nesvjesno u trenutku kad se priča izmjenjuje, dopunjuje ili dobiva izmišljene elemente. Priča ne mora nužno biti izmišljena ili neistinita da bi bila fikcionalna. Naime, potrebno je samo da pripovjedač izostavi neke elemente stvarnosti koji su za njega nevažni, dosadni ili samo nebitni u tom kontekstu i već mijenja izvornost događaja te priče. Dokumentarna funkcija često je primarna u svakodnevnim pričanjima, dok estetska najčešće ima sekundarnu ulogu. Analogno tome, funkcija dokumentarnosti približava pričanje o životu sa sličnim žanrovima, kao što su memoari, dnevnički i reportaže.

Najbolje su metode dokumentiranja pričanja o životu izravno bilježenje spontanoga autentičnog govora nekog pripovjedača koji se nalazi u karakterističnom odgovarajućem okružju poput obiteljske večere, gostionice,

seoskog druženja i drugih mjesta. Dokumentiranje se može ostvariti pisanim bilježenjem originalnog iskaza ili tonskim zapisom (digitalnim zapisom ili snimkama na magnetofonu). Na taj način sve osobitosti i slučajnosti u procesu usmenog pripovijedanja, odnosno sve karakteristike dijalektalnog i svakodnevnog govora, svi artikulirani i neartikulirani zvuci ulaze u proces istraživanja usmene književnosti (usp. Zečević 1974: 33). Ako slušatelj ne dokumentira odmah priču koju je čuo na magnetofon, a zatim i grafički, ona više nije autentična kao što bi bila da je odmah zabilježena jer može dodati ili izostaviti neke nove elemente i uključiti svoj vlastiti stil u nju.

Kako uključiti svakodnevnu priču u nastavnu aktivnost novinarstva ili novinarske družine?

Stjepko Težak u svojoj knjizi *Teorija i praksa nastave hrvatskog jezika* izdvaja čitav niz tematskih cjelina koje se mogu obrađivati u sklopu nastave slobodnog vida (Težak 2003: 122–126). Jedna je od brojnih mogućnosti izvannastavnih aktivnosti i novinarska družina. Ova izvannastavna aktivnost podrazumijeva oblik slobodne nastave koja se može odvijati u školi ili u prostorima izvan nje, a karakterizira je praćenje dnevnog i tjednog tiska, proučavanje povijesti i teorije novinarstva, pisanje novinarskih pokušaja, uređivanje novina i slično (Kanazir 2015: 3–4). Iako je nastavnim programom obuhvaćen sadržaj iz područja novinarstva, čini se kako znanja stečena u okviru redovite nastave nisu dovoljna učenicima za ozbiljnije bavljenje novinarstvom, kao što je to primjerice pisanje tekstova ili uređivanje školskog lista (Kanazir 2015: 3–4). Rad novinarske družine afirmira sve jezične aktivnosti – slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. Novinarstvu je temeljni cilj da *različitim pisanim i govorenim oblicima upotrebe jezika strukturira i diseminira novinarske tekstove, koji mogu biti informativni i angažirani* (Kanazir 2015: 3–4). Novinarsko-publicistički stil nudi pregršt oblika novinarskog izražavanja. To su vijest, izvještaj, komentar, osvrt, kolumna, tematski (problemski) članak, anketa,

crtica, kritika, prikaz, recenzija, intervju, portret, reportaža i putopis (Kanazir 2015: 13). Do interakcije novinskih vijesti i usmenog pričanja dolazi onda kada im je interes usmjeren na pojavu usmene transmisije urbanog folklora (Bošković-Stulli 1984: 274).

Uporna prisutnost folklornih pojava u svakodnevnom životu, a među njim i onih iz domene priča, ogledalo se obilno u dnevnim i tjednim novinama, pa si neki folkloristički časopisi uveli rubrike u kojima registriraju takve vijesti (Bošković-Stulli 1984: 274).

Školski listovi mogu prenositi priče vezane za školu o kojoj je riječ, učenicima te škole, njihovim značajnim uspjesima, nagradama, projektima ili značajnim promjenama u povijesti škole te kraju u kojem škola djeluje.

Svakodnevna priča može biti tema novinarskog intervjuja u školskim listovima. Intervju se kao jedan od oblika novinarskog izražavanja može izvoditi pisanim i usmenim izričajem. Usmeni intervju vezuje se i za radio-televizijsku izvannastavnu aktivnost o kojoj neće biti riječi u ovom radu. U sljedećoj sam cjelini predložila tri primjera upotrebe svakodnevne priče u novinarskom intervjuju.

Svakodnevna priča u školskome novinarskom intervjuu

Intervju je jedan od najučestalijih oblika novinarskog izražavanja u osnovnoškolskim i srednjoškolskim izvannastavnim aktivnostima. Grafički prikaz istraživanja koje je izvršio Boris Kanazir u svom diplomskom radu *Životne priče u novinarskim radovima učenika* dokazuje da je intervju najzastupljeniji i najpoželjniji oblik izražavanja u novinarskim družinama osnovnih i srednjih škola. Smatram da se s njime u vezu može dovesti svakodnevna priča. Prvi način dovođenja u vezu pričanja o životu s intervjuom vidim u intervjuiranju osobe koja pripovijeda neku svakodnevnu priču. Postupak koji bi se pritom trebao koristiti je sljedeći:

- informiranje o osobi koja govori/pripovijeda

- informiranje o temi (svakodnevnoj priči) koju osoba/pripovjedač pripovijeda
- poznavanje svrhe intervjuiranja svakodnevne priče ili pričanja o životu
- priprema pitanja
- intervjuiranje osobe/pripovjedača zapisivanjem na papir, korištenjem diktafona ili nekog drugog snimača glasa
- prenošenje ključnih misli pripovjedača i njegove priče u intervju (u pisanom obliku ili putem radija ili videa).

Nastavnik ima važnu ulogu u informiranju članova novinarske družine o govorniku/pripovjedaču, svakodnevnoj priči i svrsi poznavanja takvoga pisanoga i usmenoga književnog oblika. U tom početnom dijelu u kojem se učenici informiraju i prikupljaju podatke o temi ne bi bilo loše da nastavnik uključi sadržaj vezan za usmenu književnost i folklor. Naravno, ne treba tražiti od učenika da usvoje uska specifična znanja iz folkloristike ili usmene književnosti, već ih upoznati s tom granom jezika i kulture s ciljem razlikovanja pričanja iz života koja su se razvila iz nekih starijih oblika usmene predaje i onih suvremenijih svakodnevnih priča. Također, ne bi bilo naodmet spomenuti učenicima primjere jedne i druge vrste pričanja o životu kako bi shvatili razlike. Pritom se nastavnik može služiti svom dostupnom literaturom u tisku, ali i bezbrojnim primjerima na internetu. Nastavnik mora s učenicima izvježbati intervjuiranje prije nego što to učine s planiranim osobom kako ne bi došlo do pogrešaka u jezičnom izražavanju i kako učenicima nepripremljenost ne bi odvraćala pažnju od samog intervjuiranja i sadržaja koji nam nudi sugovornik. U tom je smislu intervju nepropisan jer se tijekom intervjuiranja mogu preformulirati pitanja ili postaviti potpitanja ako zaključimo da mogu biti od presudne važnosti. Svakodnevne se priče u intervju mogu uključiti na način da budu bliske učenicima različitih dobi što je velika prednost jer se njome mogu koristiti u osnovnoj i srednjoj školi. U nastavku navodim primjere za pričanja o

životu koja vuku poveznicu s usmenom predajom, suvremena pričanja o životu i pričanja o životu koja su vezana za suvremenost, ali su neodvojiva od prošlosti, tradicije ili rituala koji su se prenosili generacijama.

Pričanja o životu koja vuku poveznicu s usmenom predajom

Intervjuiranje ovog tipa pričanja o životu iziskuje barem minimalno upoznavanje učenika s folkloristikom, usmenom književnošću te ključnim pojmovima poput *pripovjedača* i *pripovijedanja*. Postoji duga povijest zanimanja istraživača za pripovjedače kao kreativne ličnosti, za postupak kako uobličavaju pripovijetke i kako ih usmeno interpretiraju, za situacije u kojima pričaju i za udio slušatelja te u novije vrijeme zanimanje koncentrirano na sam proces pripovijedanja u njegovu kontekstu (Bošković-Stulli 1984: 134). Usmenoj se književnosti može pristupiti s gledišta njezine izvedbe i s gledišta kvalitete teksta, a oba se pristupa međusobno nadopunjaju (Bošković-Stulli 1984: 136). Za razumijevanje književne dimenzije bitno je imati na umu da pjesma, pripovijetka, poslovica ili zagonetka postoje na svoj osebujan usmeni način, kao događaj u kontekstu (Bošković-Stulli 1984: 136). Važno je objasniti učenicima da su današnja pričanja vrlo realna, konkretna i prepuna činjenica te ne prenose sadržaje kao što su to činile bajke, legende, predaje ili šaljive pripovijetke, ali se još uvijek mogu strukturirati prema tim starijim uzorcima. Upravo je prepoznavanje tih starijih uzoraka ključno u ovom tipu intervjuja. Možda ne bi bilo naodmet upoznati učenike s načinom na koji su folkloristi intervjuirali.

Godine 1948. osnovan je *Institut za narodnu umjetnost*, na čelu s Vinkom Žgancem, koji 1991. mijenja ime u *Institut za etnologiju i folkloristiku* (Bošković-Stulli 1984: 137). U početku se *Institut* orijentirao na etnomuzikološka istraživanja, a kasnije se interes istraživanja proširio i na narodnu poeziju, priče, plesove, običaje, pučku književnost i etnologiju u cjelini (Bošković-Stulli 1984: 137). Priče prikupljene terenskim radom objavljivane su

prije svega u godišnjaku *Narodna umjetnost*, koji je 1962. pokrenuo *Institut*, ali i u drugim zbornicima (Bošković-Stulli 1997: 138). Stručnjaci su pomoću magnetofona, kazetofona, filmskog i videosnimanja pa i fotografije uspjeli vjernije i u potpunosti dokumentirati uz zvuk i sliku događaja koje su prikupljali na terenu (Bošković-Stulli 1997: 138).

Suvremena pričanja o životu

Primjer iz literature:

Mama trogodišnjem djetetu: Nemoj gnjaviti čašu kad iz nje popiješ. Vidiš ovo [pokazuje mu na svoj dlan]. E, vidiš, kada sam bila mala htjela sam mami oprati čaše i gurnula sam ruku u čašu i čaša mi je pukla i odrezala ovaj dio. Jako mi je išla krv i bolilo me. Čaše mogu biti jako opasne jer se sa stakлом možeš povrijediti. One nisu za igru (Marković 2012).

U intervjuu se mogu čuti svakodnevne priče koje su vezane isključivo za suvremenost, odnosno događaje i sjećanja iz života neke osobe koji nisu nužno povezani s nekom predajom, dugom poviješću, već su najčešće obiteljske, vezane za prijatelje, školu, aktivnosti, pustolovine i slično. Mislim da se učenici mogu najviše poistovjetiti s takvom vrstom svakodnevnih priča. Mogu se rabiti kako bi se intervjuiralo neko značajno putovanje ili događaj iz života pojedinog učenika iz škole, susjedstva ili grada (mjesta ili sela). Smatram da je za nastavnika koji se prvi put susreće s korištenjem svakodnevne priče u svrhu intervjuiranja najbolji i najsigurniji odabir pričanja o životu iz učeničkih obitelji. Tim će se zadatkom učenici možda upoznati s nekim podacima koje dotad nisu znali o nekom članu svoje obitelji, a nastavnik će dobiti izvrsnu priliku da bolje upozna učenika i njegovu najužu okolinu.

I kod ovog tipa pričanja o životu može se učenicima dati kratak uvid u to kako je započelo bilježenje i intervjuiranje suvremenih priča. Moderno zanimanje za dokumentarne aspekte književnosti započeo je beogradski časopis *Delo*, snimanjem i objavljivanjem autentičnih razgovora s ljudima (Bošković-

Stulli 1984: 317). Iz niza pitanja i odgovora koji su bili postavljeni različitim slojevima društva na različitim mjestima dobili su široku paletu malih zaokruženih priča iz svakodnevnog života.

Pričanja o životu koja su vezana za suvremenost, ali su neodvojiva od prošlosti

Velika popularnost predaje očituje se u Podravini, a navodim primjer koji je vezan za grad Đurđevac. Riječ je o priči kako su Đurđevčani potjerali tursku opsadu ispalivši iz topa u turski tabor svoja posljednja dva „picoka“ (pileta), pa su po tome Đurđevčani i Podravci dobili nadimak *Picoki*, a njihov kraj *Picokenland*. Međutim, naše vrijeme ovoj priči pridodaje novu dimenziju, a od 1968. na tu se temu u Đurđevcu održava priredba koja se pretvorila u turističku manifestaciju jer obnavlja običaj pričanja i podsjećanja na pothvate svojih predaka, a naziva se *Legenda o Picokima* ili *Picokijada* (Bošković-Stulli 1997: 171–177).

Neki školski listovi ili časopisi imaju snažnu tendenciju čuvanja mjesne kulture i folklora, pa će i nastavnici koji rade s novinarskom družinom imati tu tendenciju. Kako bi se dočarao kolorit nekog mjesta ili kraja, rado se u njemu prepričavaju lokalne predaje, šaljive priče, domaće anegdote u svrhu razonode, zavičajne i povijesne nostalгије, turističke propagande ili folklorizma (Bošković-Stulli 1984: 290–291). Takve su priče često popraćene šarmom mjesnog ambijenta, imenima dobro znanih domaćih čudaka i pečatima omiljenih zavičajnih zgoda (Bošković-Stulli 1984: 291). Pomalo su patetičnog tona, vezani za stare gradove s bogatom poviješću, ruševine, neobične lokalitete te govore o mjesnoj predaji, zlim feudalcima ili narodnom otporu prema starim tlačiteljima (Bošković-Stulli 1984: 293–294). Ovdje su u jedinstvenoj priči o životu sažeti suvremeno viđenje teme i tradicija odnosno predaja koja govori o tome kako je bilo nekad, a ta se predaja prenosila s koljena na koljeno. Intervjuiranje ovakvog pričanja o životu može biti iznimno važno u krajevima

koji imaju bogatu tradiciju i povijest te je nastoje održati putem brojnih manifestacija u koje su uključene škole i brojne vanjske organizacije.

Svakodnevna priča u novinarskom putopisu i putopisnoj reportaži

Putopisna reportaža jedna je od podvrsta ili srodnih vrsta putopisa. Obje se bave stvarnim ljudima, događajima i mjestima. Reportaža je najzahtjevnija i najsloženija novinarska vrsta. Ona događaj ili pojavu donosi kroz priču. Zahtjeva vrlo temeljite pripreme, budno sudjelovanje u događaju i zapažanje svih detalja. Pravog reportera odlikuje iznimna spretnost u umijeću prenošenja događaja ili pojave u obliku dinamične priče. Reportažu najčešće čujemo ili vidimo na radiju ili televiziji bilo kao izravni prijenos događanja ili kao pripremljenu koja se postupno stvara u studiju. Kompoziciju reportaže čine uvod (najavljujemo i određujemo temu o kojoj pišemo), zaplet (ulazimo u sam problem), kulminacija (stvaramo napetost u iščekivanju najvažnijeg u događaju), rasplet (razrješavamo zaplet), poruka (završavamo priču). Reportaža nastoji publici približiti neki događaj, pojavu ili osobu i može se reći da je u njezinu pozadini vijest (Kanazir 2015: 16).

S druge strane, podloga putopisa ne mora biti aktualan događaj, već se on ograničava na opise krajeva i putovanja (Kanazir 2015: 16). Putopis je zasnovan na dokumentarnosti tako što u njemu autor navodi činjenice, događaje, situacije koje je video, često i sam doživio na putovanju (Visinko 1989: 115 prema Kanazir 2015: 16). Događaji osobe koja putuje ili je bila na putu svojevrsna su priča o životu te mogu poslužiti u radu novinarske družine osnovnih i srednjih škola.

Na svakodnevnu se priču u putopisnoj reportaži ili putopisu učenici mogu osvrnuti čitajući ili slušajući pojedina pričanja o nečijem putovanju te pišući o njima. To mogu biti putovanja poznatih ličnosti iz mjesta ili grada u kojem žive, učenički odlasci na neka natjecanja ili manifestacije u sklopu škole ili izvan nje, vlastito iskustvo učenika – člana novinarske družine i slično. Drugi je način na

koji se svakodnevna priča može aktualizirati u putopisu ili putopisnoj reportaži samostalni ili organiziran odlazak novinarske družine na neko putovanje (ovisno o mogućnostima nastavnika i učenika). Važno je naglasiti da je putopis ili putopisna reportaža primjerena učenicima završnih razreda osnovnih škola i učenicima srednjih škola, dok je intervju moguće provoditi već i s učenicima koji su završili razrednu nastavu, ali i sa svim drugim uzrastima. U nastavku rada navela sam postupke pripremanja i izvedbe putopisne reportaže u slučaju organiziranog odlaska na putovanje s novinarskom družinom. Navela sam i primjer:

- informiranje učenika o putopisnoj reportaži kao obliku novinarskog izražavanja
- sastanak s roditeljima i informiranje o odlasku na organizirano putovanje
- sat pripreme: *Na koje se putovanje ide? Koja je svrha putovanja? Što će tamo vidjeti? Postoji li neka manifestacija na koju se odlazi? Što će učenici trebati bilježiti? Na koji način?*
- odlazak na putovanje, vođenje bilješki (pisanih ili audiosnimke, diktafoni i tako dalje)
- sat evaluacije: *Što su učenici zabilježili? Kako će učenici posložiti svoje misli i artikulirati ih u putopisnu reportažu?*
- pisanje putopisne reportaže
- objavljivanje u školskom listu / časopisu / publikaciji.

Za primjer sam odlučila navesti organiziran odlazak novinarske družine na Splitski festival pričanja priča *Pričigin*. *Pričigin* svetkuje Svjetski dan pripovijedanja koji se obilježava 20. ožujka. Tim bi putovanjem učenici morali pisati o svom putu u povjesni Split, a istovremeno se koncentrirati na Festival koji okuplja niz pripovjedača koji pričaju priče. Na taj je način pričanje o životu izravno uključeno u oblik novinarskog izražavanja. Pozitivna je strana ovakvog putovanja učenje na primjeru ili izravno učenje. Putopisnu reportažu učenici bi

napisali od bilješki koje su vodili na putovanju, a prema želji nastavnika može se snimiti i videouradak s terena. Svi se ti sadržaji mogu povezati u jedinstvenu cjelinu i objaviti u školskoj radijskoj ili televizijskoj emisiji, a pisani radovi mogu se objaviti u školskom listu ili časopisu. Učenici ovakvim tipom aktivnosti istovremeno razvijaju sve jezične djelatnosti – slušanje, govorenje, pisanje i čitanje.

Zaključak

Suvremenoj usmenoj književnoj prozi pripadaju pričanja o životu u autentičnom okružju subjektivnog, osobnog karaktera i dokumentarnog stila s orijentacijom na isječak iz zbiljskog života i elementarnom knjiženom strukturom. Za razumijevanje pripadnosti svakodnevnih pričanja o životu u sferu tradicije potrebno je razlučiti je li ona jednokratna ili ponovljena te je li preuzeta iz druge ruke od nekog suvremenika ili pretka poput bake ili djeda.

Ovim sam radom nastojala skrenuti pozornost na osobine i važnost pričanja o životu za mlađe naraštaje koji su okruženi medijima iz kojih ne mogu razabrati što je to svakodnevna priča i koje su njezine karakteristike. Također, navela sam razlike između suvremenih pričanja o životu i onih koji vuku svoje postojanje iz usmenih oblika pripovijedanja. Na nekoliko sam primjera pokazala kako se pričanja o životu mogu primijeniti u novinarskoj družini kao izvannastavnoj aktivnosti u osnovnim i srednjim školama. Korištenje svakodnevnih priča oprimjerila sam na dvama oblicima novinarskog izražavanja: intervjuu i putopisnoj reportaži.

Literatura

- Bošković-Stulli, Maja. 1997. *Priče i pričanje. Stoljeća usmene hrvatske proze.* Matica hrvatska, Zagreb.
- Bošković-Stulli, Maja. 1984. *Usmeno pjesništvo u obzoru književnosti.* Matica hrvatska, Zagreb.

- Kanazir, Boris. 2015. *Životne priče u novinarskim radovima učenika*. Diplomski rad. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:982475>.
- Marković, Jelena. 2012. *Pričanja o djetinjstvu*. Institut za etnologiju i folkloristiku, Zagreb.
- Težak, Stjepko. 2003. *Teorija i praksa nastave hrvatskog jezika*. Školska knjiga, Zagreb.
- Visinko, Karol. 1989. *Novinarska družina u starijim razredima osnovne škole*. Magistarski rad. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
- Zečević, Divna. 1974. „Usmene predaje kao književna organizacija čovjekova doživljavanja povijesti i prirode“ u *Narodna umjetnost* Vol. 10, No. 1. 33–67.

Ana Marija Međimorec

**Mogućnost primjena priča o nadnaravnim bićima neumskog zaleđa i
Podravine u nastavnom procesu**

U ovom radu prikazane su priče o nadnaravnim bićima neumskog zaleđa i Podravine te mogućnost njihova korištenja u nastavnim, izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima. Ova su dva hrvatska područja odabrana zbog obiteljskog nasljeđa i korijena autorice rada koja potjeće iz Podravine, gdje i živi, ali je njezina majka rođena u neumskom zaleđu. Cilj je rada pokazati koliko su priče neumskog zaleđa i Podravine, unatoč mjesnim specifičnostima, slične. Na početku rada bit će navedene općenite informacije o neumskom zaleđu i podravskome kraju. Priče mogu biti poticaj za nastanak literarnih uradaka, dramskih uprizorenja, recitatorskih ostvarenja, novinarskih zapisu, suradnje s knjižnicom, muzejom i općinskim vlastima. Rad će osmislti primjenu priča u nastavi te pokazati mogućnost primjene nastavnih metoda, sredstava i oblika rada koji potiču interdisciplinarnost, multikulturalnost i multiperspektivnost. Ujedno se želi kod učenika razviti svijest o važnosti čuvanja kulturnalnog blaga i baštine. Svi tekstovi, odnosno sve priče u radu su zabilježene u izvornome obliku, dakle u hercegovačkom ili kajkavskom govoru.

Ključne riječi: kreativnost, nadnaravna bića, nastava, neumsko zaleđe, Podravina, vile.

Neumsko zaleđe – muzej na otvorenom

Grad Neum primorski je turistički gradić na neposrednoj granici Republike Hrvatske te Republike Bosne i Hercegovine. Neum je ujedno središte istoimene općine koja uključuje niz manjih mjesta u zaleđu grada Neuma, pa cijelo zaleđe ovoga grada nazivamo neumskim zaleđem. Sam Neum, kao i njegovo zaleđe, obiluju brojnim povijesnim znamenitostima, prirodnim

ljepotama i bogatstvima te se stoga samo zaleđe Neuma često naziva *muzej na otvorenome ili zelena oaza*.

Neumsko zaleđe okruženje je jedinstvenog okoliša koji sačinjavaju kamenjari i krška polja, a dodatno je ukrašeno ostacima prapovijesnih naselja, gradinama, gomilama iz brončanog i željeznog doba, tragovima antičkog doba, srednjovjekovnim crkvama, nekropolama stećaka, a napjevi, plesovi, usmena predaja, narodni običaji i druga nematerijalna baština dodatno obogaćuju ovaj kulturni svijet neumskog zaleđa.² Iz ovoga kratkog opisa vidljivo je kako stanovništvo čuva svoje kulturno nasljeđe, a to je znak da je na ovom području sačuvano mnogo priča, i legendi, i predaja i mitova, i svakodnevnih priča običnih ljudi.

Nažalost, danas je neumsko zaleđe pred izumiranjem jer se stanovništvo zbog nekih povijesnih okolnosti iselilo, ali oni koji su ondje ostali svjedoče bogatoj prošlosti tog kraja. Mnoga naselja su izumrla, dok se u nekim naseljima zadržao tek mali broj stanovnika, s time da su svi stanovnici starije životne dobi. Rijetko se koje selo može pohvaliti nekom mladom obitelji ili žiteljem u rasponu od trideset do pedeset godina. Mnoga su naselja raštrkana po hercegovačkom kršu i slabo su povezana s ostalim većim državnim središtim pa i samim Neumom. Ta je svojevrsna izolacija ostavila ovaj kraj netaknutim i stoga je on danas vrijedan izvor za proučavanje kulturne tradicije.

Podravina

Podravina se smjestila na sjeverozapadu Republike Hrvatske i obuhvaća gradove Koprivnicu, Đurđevac i Ludbreg. Grad Pitomača i Virovitica također se regionalno ubrajaju u podravski kraj, ali se stanovnici izjašnavaju kao Slavonci, dok se u zapadnim dijelovima izjašnavaju kao Varaždinci, a manje kao Podravci. Stoga, u ovom užem smislu, govorimo o smještaju Podravine između rijeke Drave na sjeveru i pobrđa Bilogore, odnosno sjevernih ogrankaka

² *Neum i okolica: turistička monografija*. 2012. Turistička naklada, Zagreb. str. 14.

Kalničkoga gorja na jugu.³ Ovaj pretežito nizinski kraj nalazi se uz neposrednu granicu s Republikom Mađarskom zbog čega je često dolazilo do kulturnih prožimanja. Isto tako, bitan dio Podравine svakako je nemirna i brza rijeka Drava koja nije oblikovala samo krajolik Podравine već i živote stanovnika tog područja, kao i njihovu kulturu i običaje. Rijeka Drava svjedok je raznih životnih priča podravskih žitelja i možemo je smatrati svojevrsnom žilom kucavicom podravskog kraja. Ujedno je ova rijeka oblikovala ime regije, stoga Podravina nosi ime upravo po svojemu najvitalnijem dijelu.

U ovom će radu naglasak biti na koprivničkoj i Đurđevačkoj Podravini koje gravitiraju prema gradovima Koprivnici i Đurđevcu. Zapravo, Koprivnica je najveće središte Podravine, ali i njezino administrativno, ekonomsko i kulturno središte. Samo područje ovih dvaju navedenih gradova rascjepkano je na niz općina koje u svom sastavu imaju dodatna naselja.⁴

Sabrane priče neumskog zaleđa i Podravine

Priče o nadnaravnim bićima neumskog zaleđa koje su korištene u ovom radu zapisane su u monografiji *Župa Gradac*, a sakupljali su ih znanstvenici Slavko Katić i Stanislav Vukorep. Priče su sakupljene na širem području neumskoga zaleđa. Sami autori navode kako su, u želji da sačuvaju dio narodne baštine neumskog zaleđa, pokušali doći do ljudi koji su njegovali druženja, razgovore i sijela uz obiteljska ognjišta (Katić i Vukorep 2009: 728). Navode kako se upravo tu stvarala usmena predaja koja je stoljećima pripovijedala te poučavala i odgajala niz generacija (Isto).

Priče iz Podravine sakupljene su iz već objavljenih vrela. Prvo je od njih knjiga *Mojemu zavičaju* Ivana Večenaja Tišlarova koji je u ovoj knjizi okupio priče, predaje i vjerovanja Gole i širega prekodravskog područja. Drugo je vrelo važno za proučavanje podravskih priča knjiga *Zapis i podravske svakodnevice*

³ Petrić, Hrvoje. *Što je Podravina?*. <http://povijest.net/sto-je-podravina/> (pristupljeno 2. prosinca 2017.).

⁴ Koprivničko-križevačka županija, *Gradovi i općine*. <https://ckzz.hr/o-zupaniji/gradovi-i-opcine/> (pristupljeno 2. prosinca 2017.).

autorice Vesne Peršić Kovač koja je u svojoj knjizi objedinila priče, vjerovanja i običaje Podravine. Treće je vrelo *Čarobna družba: vjerovanja u nadnaravnva bića u Podravini* autorice Danijele Križanec-Beganović u izdanju Etnografskog muzeja u Zagrebu. Ovaj katalog izložbe postavljene krajem 2015. i početkom 2016. u Etnografskom muzeju u Zagrebu sadrži brojne terenske zapise šireg podravskog područja, a odabran je zbog mnoštva priča zabilježenih u neposrednoj blizini obiteljskog doma autorice ovog rada. Nakon proučavanja priča pristupilo se njihovoj primjeni u školskom sustavu, odnosno pristupilo se uključivanju priča u nastavne, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti. Tako će se posebice izdvojiti vile kao najprisutnije nadnaravno biće oba kraja, a zatim ostatak čarobne družbe prisutne na području Podravine.

Vile

Vile su zasigurno najprisutnije nadnaravno biće u svim hrvatskim krajevima. Brojni autori bavili su se vilama u bajkama ili pričama. Tijekom proučavanja priča navedenih područja uočeno je postojanje priča u kojem su glavni likovi vile.

U Podravini, točnije Koprivnici, već je Rudolf Horvat u Zborniku iz 1896. zapisao kako su to lijepe djevojke koje često vode vilinsko kolo po gorama i oko voda, a često znaju zamesti pamet i čovjeku (Križanec-Beganović 2015: 22). I u neumskom su zaleđu prisutna kazivanja o vilama i vilinskim kolima, a Hrvati u Bosni i Hercegovini često su ih opisivali kao zlatokose djevojke (Brkić-Vučina 2013: 73).

Ivan Kukuljević Sakcinski vile je dijelio na zemaljske i zračne vile. Zračne vile žive daleko od ljudi, imaju krila i tek povremeno dolaze u ljudski život, a njihovo mjesto života su zvijezde. Zemaljske se vile dijele na gorske, poljske i vodene vile koje se zatim dijele na one koje su pola ribe, a pola djevojke te one koje su djevojke i mogu cijele izaći iz vode (Križanec-

Beganović 2015: 22). U nastavku rada navedene su neke od priča o vilama iz proučavanog korpusa.

Vilin orah

Prije je u polju, udno Prčkovi sjenokosa, bilo visoko stablo oraha. Priča se da su u stara vremena slušali u selu kako vile u proljeće pjevaju u njegovoj razgranatoj krošnji te, da su pod njim, na mekoj travi, igrale kolo. Bila je to neka umiljata melodija; vesela djevojačka cika i smijeh. Ujutro ne bi bilo nikakva vidljiva znaka; da se cijelu noć tu igralo i zabavljalo (Katić i Vukorep 2009: 787).

Vila i Mara

Mato je maštao da će sretno živjeti i veselio se životu, posebno kada mu se rodila kći Mara. Ali ne traja dugo njegova sreća. Razboli mu se i umrije žena i ostade Mara siroče bez majke. Mučio se Mato, smisljao, kako će kćeri nadomjestit majku, kako će naći ženu koja će njegovu Maru voljeti kao svoje dijete, ali ta mu se želja ne ostvari. Oženio se pod drugi put i rodila mu se još jedna kći, dali joj ime Janja.

Pomajka je Mari bila opaka i slala je svaki dan na pašu k ovčama. Morala je i kuđelju vune svaki dan opresti koju bi joj jutri izgrebenala pomajka: Ovo danas moraš oples.

Sjedila je Mara kod koza i prela, a one bi plandovale u Strašnoj peći. Kada bi koze izašle iz pećine i Mara bi oprela i gonila bi ih kući. Jedan dan je sjedila na kamenu i prela, ali joj se vreteno omakne pred pećinu. Bilo joj je ružno sići niz liticu da ga uzme, prepala se šta će bez vretena, kako će pred pomajku doći. Plakala, kad iz Strašne pećine izađe vila i upita je:

Čobanice, što plaćeš?

Omaklo mi se vreteno, ne mogu doći do njega.

Odi, odi – pruži joj vila ruke – odi polako, polako, sađi polako.

I primi vila Maru na ruke, pomože joj da siđe niz liticu.

Pa šta si tu radila?

Čekala da mi ovce izadu.

Hajde me pobišti, imam ušiju u kosi – govori joj vila.

Pobiskala je Mara i vila je upita:

Čijem mi se čuje kosa, kakav miris ima?

Bože, Bože, miriše lijepo po mravima – odgovori joj Mara.

E, hajde mi sad pometi kuću – zamoli je vila.

Pomela je Mara kuću i upita vilu: Gdje će baciti smeće?

*Baci ga preko sebe i nemoj snimati torbe dok ne dođeš doma. Kad dođeš doma,
onda skini torbu s leđa. Hajde ti polako doma do će ti koze – reče joj vila.*

*Izašla Mara, izašle koze i dočerala ih doma. Pomajka muze koze, a Mara skine
torbu, kad puna torba zlata.*

Šta je ovo Mare? Pita je pomajka.

Ispriča joj ona sve kako je bilo i da je vilu vidjela i ona joj darovala zlato.

E, šćeri, sutra ćeš ti na pašu – govorila majka Janji.

Ujutro opremila kćer i kaže joj:

Namjerno pušći vreteno, ako ti se omakne. Ma, pušći ga namjerno.

Janja tako uradila, a koze bježe svaki dan u Strašnu peć, u hladovinu.

Plakala, kad vila iz pećine

Što je čobanice, što plaeš? – pita vila Janju.

Omaklo mi se vreteno i ne mogu ga dohvati – odgovori joj Janja.

Hajde me po bišti i reci mi čijem mi se čuje kosa?

Uh, smrđi, ne možeš pristupiti – govori joj Janja.

Dobro, hajde mi pometi kuću – naredi joj vila.

Pomela, gdje će baciti smeće? – upitat će je Janja.

Prebaci preko sebe, ali ne skidaj torbu dok ne dođeš doma – govori joj vila.

Došla Janja doma, skinula torbu; kad joj puna torba bunjišta (smeća).

*Kada joj majka viđe da nema zlata, reče joj: E moja Janje, niti ti napravila šta
je Mara napravila.*

Mara je sirotica bez majke, pa je vila darovala (Katić i Vukorep 2009: 788–789).

Viline ploče u Žabi

U Žabi postoje dvije viline ploče, velike kamene plohe s kojih je sve skliznulo te su iz velike daljine uočljive. Velika je nastala nekad u davnini, a mala u novije vrijeme: 10. studenoga 1913. godine. U noći se začula strašna tutnjava, a ujutro su ljudi imali šta za vidjeti. Nova Vilina ploča u Žabi! Ispod nje na stotine metara, sve do u podnožje, porušeno drveće i izlomljeno kamenje. Praznovjerni ljudi su odmah slutili zlo. Kaže se da je jedan stari čovjek u Cerovu rekao: „Poginut će vladar!“ To se ubrzo i ostvarilo. Pogibe prijestolonasljednik Ferdinand u Sarajevu te domalo poče Prvi svjetski rat (Brkić-Vučina 2013: 139).

Priča o vilama iz Čarobne družbe

Ovo svjedočanstvo preuzeto je iz knjige *Čarobna družba*:

Tatin poznanik je išel po noći nekud i prolazil je kroz šumu i čul je nekakvu pjesmu. Onda je krenul za tom pjesmom sve dalje u šumu i došlo je i jutro, a on se našao 10-15 km dalje nego kaj je trebal. Vele da se zaklinjal na sve živo da je on to stvarno doživel. Znali su ga zafrkavati da je koja čašica više u pitanju. Ali ne, da je videl žene u bijelom kako plešu oko vatre. I čul je tu pjesmu i tak je lutal po šumi. Opisal ih je kao žene, mlade, lijepе i u bijelo obućeno (Križanec-Beganović 2015: 24).

Vesna Peršić Kovač u svojim zapisima opisuje podravske vile kao vrlo lijepе djevojkе, odjevene u bijelo, a preko glave imaju veo pomoću kojeg mogu letjeti. Žive najčešće u šumama, a rijetko izlaze do livada i kuća, a ako se ukazuju ljudima, onda to čine pojedinačno. Isto tako, one mogu biti nevidljive ili se mogu pretvoriti u neku životinju. Kao i one iz neumskog zaleđa, tako i podravske vile vole plesati kolo na šumskim čistinama koje se nazivaju *vilenjska*

igrišća, a ako čovjek dotakne taj krug, može zanijemjeti (Peršić Kovač 2013: 134).

Priče o vilama u nastavnom procesu

Tijekom školovanja učenici se susreću s vilama u književnim djelima. Vile su većinom likovi u bajkama, a susrećemo ih i kroz bogatu hrvatsku književnost od *Vile Slovinke* Jurja Barakovića, zatim *Planina* Petra Zoranića do vile Kosjenke u *Pričama iz davnina* Ivane Brlić Mažuranić. Vidljivo je kako je u hrvatskoj književnosti prisutan cijeli jedan vilinski svijet. Djeca se s vilom susreću u *Pepeljugi* ili *Trnoružici*, a tu je i *Zubić vila* koja dolazi po dječji mlječečni zub.

Usmene priče neumskog zaleda i Podravine o vilama također se mogu uključiti u nastavne ili izvannastavne aktivnosti. Primjerice priču *Vila i Mara* možemo koristiti tijekom obrade bajke kao primjer drugčije bajke od uobičajene. Ta priča ima odgojnu ulogu i možemo je primijeniti kako bismo učenike podučili lijepom ponašanju prema starijima, međuljudskim odnosima, razlikovanju dobrote i pohlepe te ih pripremili za neke od izazova koje će život pred njih postaviti.

Ista se priča može koristiti i u dramskoj skupini gdje će je učenici samostalno dramatizirati i postaviti na scenu. S učenicima možemo opremiti scenografiju, izraditi pećinu i kartonske replike koza ili ovaca. Isto tako, učenici će odigrati likove oca, mačehe, Mare, Janje i vile u kostimima predviđenima za svaki pojedini lik. Predstava se može izvoditi za *Dan škole*, *Mjesec hrvatske knjige*, *Međunarodni dan dječje knjige*, završetak školske godine i slično. Uključivanjem priče u nastavu kod učenika razvijamo kreativnost i niz očekivanih kompetencija i ishoda nastavnog procesa.

Na temelju nekih od ovih priča učenici mogu napisati i svoju bajku u kojoj će glavni lik biti vila. Time potičemo razvijanje jezičnih djelatnosti učenika, razvoj njihovoga psihomotoričkog područja, a iz oblikovanih učeničkih

uradaka možemo uvidjeti i njihovo razumijevanje priče te sposobnost jezičnog izražavanja.

Ove priče pomažu učenicima da zavole i shvate književnu riječ i potiču njihovu imaginaciju. Jedan od kreativnijih načina korištenja ovih priča je izdavanje školskog časopisa *Vilinski svijet*, *Vilinsko kolo* ili *Vilinska družina*. Učenicima možemo sakupljati priče o vilama obilazeći teren, ispitujući obiteljsku prošlost ili proučavajući priče iz objavljenih vrela. U taj časopis možemo uključiti sakupljene priče, ali isto tako učenici mogu objaviti i svoje radove iste tematike. Iako su nastavnici često ograničeni vremenom, moguće je razmišljati u smjeru organiziranja projektne nastave *Vilinski svijet Hrvatske* tijekom koje bi bilo potrebno sakupiti i istražiti priče o vilama u Hrvatskoj te na kraju predstaviti rad učenika raznim prezentacijama i plakatima. Moguće je u suradnji s nastavnicima likovne kulture organizirati i izložbu o vilama. Postoji i mogućnost podizanja projektne nastave na višu razinu organizirajući je na temu *Vilinski svijet Europe*.

Kao što je vidljivo iz navedenoga, priče o vilama unutar predmeta *Hrvatski jezik* mogu korelirati i s ostalim nastavnim predmetima, kao i s društvenim znanostima čime se kod učenika osvještava interdisciplinarnost, multiperspektivnost i multikulturalnost. Većina navedenih prijedloga za uključivanje priča o vilama u školski sustav predviđena je za osnovnu školu, no dio se njih može prilagoditi i za srednju školu. Suradnja se može uspostaviti i s gradskom ili školskom knjižnicom gdje bi se primjerice jedan mjesec u godini izdvojio kao *Vilinski mjesec* i gdje bi se unutar knjižnice čitala književna djela i priče o vilama.

Babaroge, glodani, coprnice i druga fantastična bića

U pričama neumskog zaleđa nema više mitoloških elemenata, dok Podravina vrvi vjerovanjima u nadnaravna bića. Autorica ovog rada u djetinjstvu je čula priče o *babarogi* te upozorenja: *Dat ćemo te babarogi*. Nitko

nikada detaljnije nije objasnio kako ta imaginarna *babaroga* izgleda, no u *Zapisima iz podravske svakodnevice* nailazimo na njezin opis.

Navodi se kako je to visoka i suha žena, odjevena u crne haljine, a živi u planini u kolibici te u selo dolazi na poziv roditelja kako bi odnijela zločestu djecu. Autorica Vesna Peršić Kovač navodi kako je ta priča nastala sredinom prošlog stoljeća (Peršić Kovač 2013: 133).

Za smirivanje djece u Podravini koristio se i imaginarni lik *glođana* koji je bio mračna i dlakava sjena. Prema pričama proizvodio je zvukove na tavanu i škripanje vratima, a djecu je glodao ako nisu bila dobra. U nekim mjestima govorilo se i o *glođambabi* (Križanec-Beganović 2015: 42).

Jedno od demonskih bića, koja su služila za zastrašivanje, bio je mrak. Isto tako, pronalazim ga u vlastitom djetinjstvu gdje mi je baka često pričala priče o mraku s poukom *Mrak te bude pojel ak neš dobra* ili *Buju te mrakule zeli*. Druge priče o mraku govore kao gorostasnoj pojavi, ali u dijelu Podravine on se pojavljivao i u ljudskom obliku. U pričama se spominju i *vedi* koji su mogli biti muškog ili ženskog roda, a ujedno su zaštitnici ljudi i obitelji (Križanec-Beganović 2015: 35). Danas su rijetko zastupljeni u pričama. Mogli su se dijeliti na dobre i zle. Dobri su pomagali ljudima, kao što je navedeno, a zli su živjeli u šumama, a ako se čovjek našao u šumi, morao im je robovati (Peršić Kovač 2013: 133–134).

U Podravini su popularne priče o *divljim* ili *šumskim deklama*. Ivan Večenaj Tišlarov napisao je i roman *Krik divlje djevojke* u kojem je zapisao predaje o ovim djevojkama. I danas se u Podravini mogu čuti priče o *šumskim deklama* u šumama Gole, Gotalova i Repaša, a sjećam se toga iz svog djetinjstva.

Jedna od takvih priča iz vrela Čarobna družba glasi ovako:

Šumska dekla

To se za dekle više pričalo tam u onom kraju Repaša, Gole i Gotalova. Kad su Turci provaljivali i pustošili iz Mađarske, onda je stanovništvo bježalo živjeti u šume gde ih Turci ne budu našli. I to je legenda da su oni tam zaista živeli i rađali decu i te su dekle zaista tam živele na drveću. I da su divlje dekle, da su zaista imale te neke moći. Rej-paša je došel u lov jer su im bile zanimljive takve velike šume, prašume. I bila je priča da ih možeš vidjeti, ali ih ne smiješ dirati, voditi u roblike, obeščastiti, itd. Rej-paša je htio jednu deklu oteti, ali da je nastao vihor i da su dekle doletele i digle i njega i konja v zrak.

I dok su ga pustile s velike visine, pustile u jedan potok gdje je i umrl. Taj kraj se danas zove Repaš. Kad su se Turci povukli iz ovih krajeva, zamrle su i priče o divljim deklama (Križanec-Beganović 2015: 38).

Priče o morama zastupljene su u Podravini, ponajviše na predjelu naselja Molve. Mora noću napada i guši ljude, a njoj su ponajviše podložna dojenčad, mala djeca, mlade djevojke i žene, no može napadati i muškarce, čak i stoku (Križanec-Beganović 2015: 31).

U Podravini su također raširene priče o vješticama, odnosno u Podravini se one nazivaju *coprnicama*. Prema pričama to su stvarne žene iz susjedstva koje namjerno čine zlo, a u pričama ponajviše otimaju jaja, mlijeko te bacaju uroke i razne čarolije. Njihova znanja su tajna, a mogu se prenosići s koljena na koljeno (Križanec-Beganović 2015: 13). Većinom su vještice žene, no mogu biti i muškarci te se oni nazivaju *coprnjacima*. Njihov opis većinom polazi od toga da su to jako stare žene, mršave, velikog nosa, bez zuba, s čudnom odjećom i nekom manom (Isto).

Od ostalih se nadnaravnih bića u Podravini spominju *vrači, demonska vještica, suđenica, posvećkari, kućna zmija, duhovi, mali lovci, vukodlak,*

vampiri, vrag, mali, pesoglavac, vodenjak, vila vodenkinja, dravski ftoplenik, zmaj te dravska neman.

Spominje se još i *bela žena* koju u Podravini smatraju nositeljicom loših vijesti. Podravci su je viđali kako luta grobljima i putevima držeći svijeću ili raspelo (Križanec-Beganović 2015: 44). Prema pričama posljednji je put viđena na groblju u Ždali 1989. te stanovnici vjeruju kako je najavila *Domovinski rat*. Pojavila se u Gornjoj Šumi i jedan od sugovornika istraživačice Križanec-Beganović potvrđio je kako se toga svi sjećaju.

Čarobna družba u nastavnom procesu

Vidljivo je kako su u Podravini vrlo raširena vjerovanja u nadnaravnna bića. Priče o nadnaravnim bićima mogu se uklopiti u školski i nastavni sustav, ali i u izvanškolske aktivnosti. Potrebno je s obzirom na dob učenika pažljivo odabrati mitološka bića koja će se obrađivati kako kod djece ne bi razvili strah.

S učenicima osnovne škole tijekom nastave možemo razgovarati o mitološkim bićima, njihovim iskustvima tijekom djetinjstva, o tome jesu li od baka čuli takve priče. Možemo poticati razvoj njihove emocionalne inteligencije razgovarajući o tome kako su se oni osjećali dok su čuli za ta bića.

Učenici mogu napisati sastavak o nekom od nadnaravnih bića čime će pokazati i uvježbavati svoje sposobnosti pisanog izražavanja. U srednjoj se školi aktiv *Hrvatskog jezika* ponovno može povezati s aktivom *Likovne kulture*, ali i *Glazbene kulture i Povijesti* pa i *Biologije*. U sklopu projektne nastave učenici mogu snimiti vlastite fotografije s modelima koji će predstavljati nadnaravnna bića. Uz to mogu istražiti povijest tih bića te napisati kratke tekstove o njima koji bi se zatim uvrstili kao zbirka u školskom časopisu ili uz fotografije koje bi bile izložene u školskom predvorju. Isto tako, moguće je snimiti kratak film o nadnaravnim bićima gdje je potrebna i glazbena podloga te bi se tako uključila i *Glazbena kultura*.

Učenici mogu pisati i pjesme o nadnaravnim bićima koje zatim mogu biti uglazbljene. Isto tako, možemo potaknuti učenike da unutar svoje obitelji pokušaju provesti istraživanje o nadnaravnim bićima te zatim organizirati prezentaciju. Suradnja se u ovom segmentu može uspostaviti sa školskom knjižnicom, ali i primjerice s lokalnim muzejom ili galerijom. Suradnja s muzejom može se ostvariti u sklopu *Noći muzeja* za koju bi učenici sa svojim nastavnikom ili nastavnicom pripremili bogat i raznoliki prigodni program o nadnaravnim bićima. Isto tako, suradnja se može podići i na općinsku razinu gdje bi općina prepoznala trud svoje škole i učenika te nastavnika pa bi u sklopu primjerice *Dana općine* dala prostora i svojem potomstvu.

Zaključak

Ovaj je rad prikazao priče o nadnaravnim bićima neumskog zaleđa i Podravine te ponudio neke ideje i načine za kreativno korištenje tih priča u nastavnim, izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima. Ponađen je veći broj mogućnosti ostvarivanja suradnje s knjižnicama, muzejima, galerijama te općinskim vlastima. Primjena usmenih priča o fantastičnim bićima u nastavi može pridonijeti razvoju interdisciplinarnih uvida, razvijanju multikulturalnosti i multiperspektivnosti te osjećaju zajedništva. Također, rad nastoji osvijestiti odgojnu važnost navedenih priča, a o tome nastavnici *Hrvatskog jezika* trebaju voditi računa. Isto tako, prikazao je bogat svijet kulturne baštine različitih krajeva.

Literatura

- Brkić-Vučina Mirna. 2013. *Noćno lice žene: suvremena kazivanja o vilama, vješticama i morama Hrvata u Bosni i Hercegovini*. Synopsis, Zagreb – Sarajevo.
- Katić, Slavko i Vukorep Stanislav. 2009. „Usmena narodna baština“ u: Đerek Ante, Matuško Zoran i Puljić, Ivica (ur.), *Humski zbornik XII.: Župa Gradac*. Gradac. 727–803.

Koprivničko-križevačka županija. Gradovi i općine. <https://kckzz.hr/ozupaniji/gradovi-i-opcine/> (pristupljeno 2. prosinca 2017.).

Križanec-Beganović, Danijela. 2015. *Čarobna družba: vjerovanja u nadnaravna bića u Podravini.* Etnografski muzej Zagreb, Zagreb.

Neum i okolica: turistička monografija. 2012. Turistička naklada, Zagreb.

Peršić Kovač, Vesna. 2013. *Zapisi iz podravske svakodnevice,* Gradska knjižnica Đurđevac, Koprivnica.

Petrić, Hrvoje. *Što je Podravina?* <http://povijest.net/sto-je-podravina/> (pristupljeno 2. prosinca 2017.).

Večenaj Tišlarov, Ivan. 1992. *Mojemu zavičaju: Prekodravlje u povijesti, legendi i priči.* Prosvjeta, Gola.

Matea Krmpotić
Psihoanalitičko čitanje bajke *Snjeguljica*

Osim tradicionalnih čitanja i razumijevanja bajki, kakva se nude u osnovnoj i srednjoj školi i koja su u skladu s učeničkim razvojem i stupnjem obrazovanja, postoje i nova čitanja bajki kao što su psihoanalitičko, feminističko, filozofsko te drugi načini i aspekti čitanja. U ovome će radu biti prikazano psihoanalitičko čitanje bajke *Snjeguljica* braće Grimm. Analiza je utemeljena na interpretaciji Brune Bettelheima u studiji *Smisao i značenje bajki*. Ovaj je autor ponudio niz interpretacija poznatih testova bajki iz zbirke braće Grimm, a njegov je pristup potaknut psihoanalitičkim teorijama Sigmunda Freuda i Jacquesa Lacana.

Ključne riječi: Bruno Bettelheim, Edipov kompleks, psihoanaliza, seksualnost, Sigmund Freud, *Snjeguljica*.

Uvod

Bajka je vrlo popularna književna vrsta u kojoj se čudesno isprepleće sa zbiljskim, a između mogućeg i nemogućeg te prirodnog i natprirodnog nema suprotnosti i razdvajanja (usp. Solar 2010: 36). Bajke se čitaju već djeci predškolske dobi ako njihova okolina (roditelji, staratelji, posvojitelji) drži do razvijanja literarnih sposobnosti i komunikacije s književnim djelima. Ako ne, dijete će se s bajkom susresti prvi put u osnovnoj školi.

Braća Grimm bili su njemački filolozi i književnici. Popularnost i slavu stekli su zbirkom *Dječje i domaće bajke*, međutim u toj zbirci nisu objavljene samo bajke, već i druge slične književne vrste kao što su mitovi, legende, zagonetke i basne. Danas najčešće čitamo skraćene verzije *Bajki braće Grimm* ili *Grimmovih bajki* koje sadrže samo neke najpoznatije bajke poput *Trnoružice*, *Snjeguljice*, *Crvenkapice*, *Ivice i Marice* i drugih. Bajke braće Grimm ostavile su dubok trag u svjetskoj književnosti, a do danas su predmet brojnih

književnoteorijskih, psiholoških, socioloških pa i povijesnih istraživanja (usp. Solar 2010: 185–186).

Sigmund Freud i psihoanaliza

Od onoga što označavamo našom *psihom* poznate su nam dvije stvari. Jedna je stvar tjelesni organ i njegova lokacija – mozak u živčanome sustavu, i drugo – dijelovi naše svijesti koji su neposredno dani i ne možemo ih detaljno opisati. Između toga je prostor koji nam je nepoznat: veza između tih dvaju točaka našeg znanja ne postoji, barem ne ona direktna (Freud 2015: 9).

Ovom mišlju započinje Sigmund Freud svoj kraći *Nacrt o psihoanalizi*. Nadalje, Freud govori o temeljima psihoanalize, odnosno o onim terminima koje moramo poznavati ulazimo li dublje u problematiku čitanja s ovoga aspekta. Psihički aparat, kako on naziva i čime otvara ovu studiju, zapravo je vrlo kompleksan. Do nekih saznanja dolazi se, naravno, poučavanjem individualnog razvoja ljudskog bića. U vezi s tim Freud govori o psihičkim područjima *ono* i *ja*. *Ono* je najstarija psihička instanca i njegov sadržaj čini sve naslijedno i sve što je rođenjem došlo na svijet, a to su nagoni koji potječu iz tjelesne organizacije (usp. Freud 2015: 10). Jedan dio tog dijela *ono* doživio je poseban razvoj, odnosno formirao je vlastitu organizaciju koja ima ulogu posredništva između *ONO* i realnoga svijeta. To područje Freud naziva *JA* (Isto).

Ja ima moć nad voljnim pokretima i ima zadatak osigurati samopotvrđivanje. U razdoblju djetinjstva, u predadolescenciji, kada jedinka još uvijek ovisi o roditeljima, u djetetovom *JA* stvara se jedna posebna instanca u kojoj će se reflektirati i produžiti roditeljski utjecaj. Tu instancu Freud naziva *NAD-JA* (usp. Freud 2015: 11). *Ja* će ispuniti svoj posao onda kada zadovolji zahtjeve od *onog*, *nad-ja* i realnost objašnjava Freud. Odnosi između *ja* i *nad-ja* postaju razumljivi kada se gledaju s aspekta odnosa djeteta prema roditeljima (usp. Freud 2015: 12).

Svatko ima *nad-ja*, ali zapravo ga poznaje pod drugim imenom kao što je savjest ili grižnja savjesti, a neki ga čak i nazivaju moralnošću. Priscilla Roth u kratkoj studiji *Ideje u psihoanalizi: nad-ja* objašnjava kako je najlakše ovu instance shvatiti kao glas u glavi koji nam ne dopušta da činimo nešto pogrešno iako često puta to i učinimo. Autorica napominje kako se frojдовska ideja *nad-ja* ne poklapa s idejom savjesti iako one dijele neka obilježja. Freud na *nad-ja* gleda kao na instance koja prepoznaće da ne postoji čvrsta veza između onog što osoba smatra dopuštenim i onoga što mu *nad-ja* dopušta učiniti (Roth 2005: 8).

Kako bismo shvatili mjesto *nad-ja* u cjelokupnoj Freudovoj teoriji o načinu kako funkcioniра um, potrebno ju je ukratko predstaviti. Prva teorija, takozvani topografski model, koju je kasnije razvio i predstavio kao strukturalnu teoriju (Roth 2005: 13), dijelila je um na dva područja: svjesno/predsvjesno koje sadržava naše misli i osjećaje kojih smo već svjesni, i mnogo veće područje, to je ono nesvjesno koje se nalazi (metaforički) ispod svjesne razine i puno je misli, nagona i poriva kojih nismo i ne možemo biti svjesni (Roth 2005: 11). Nagoni mogu biti raznovrsni: od onih prirođenih i instinkтивnih do onih društveno dopuštenih i naučenih ponašanja pa su stoga svjesno i nesvjesno dosta često u sukobu: nesvjesno traži zadovoljenje svojih nagona, a svjesno određuje kritičku aktivnost koja sprječava hedonističko i iracionalno ponašanje. Iako nismo svjesni nesvjesnog područja, želje iz tog područja uma možemo iščitati u našim „pogreškama“, šalama, simptomima, a nadasve u snovima na kojima se i temelji jedna od Freudovih teorija (Roth 2005: 12). Freud govori o dvama osnovnim nagonima: o *erosu* i o *nagonu destrukcije* (Freud 2015: 13). Ova topografska teorija pokazuje neke nejasnoće koje su primijetili i Freud i njegovi učenici. Naime, dio našega uma koji odlučuje što je dopušteno – također je dio svjesnoga uma. Međutim, neki pacijenti imaju i nesvjesnu kritičku aktivnost, što je Freuda natjerala da razvije ovu teoriju i ostane na istoj podjeli (svjesno – nesvjesno), ali nije nužno na nju ograničena (vidi: Roth 2005: 13).

Po shvaćanju razvoja seksualne funkcije Freudova je teorija doprinijela mnogim znanostima i područjima. Seksualni život, prema Freudovoj interpretaciji, ne počinje s pubertetom, već su prvi znaci seksualnog života vidljivi ubrzo po rođenju. Seksualno i genitalno se razlikuju: seksualno je puno širi pojam i ne mora imati veze s genitalijama; seksualni život ima funkciju ostvarivanja tjelesnih zadovoljstva, ali se često veže za održavanja vrste, međutim obje funkcije se neće često podudarati (usp. Freud 2015: 17–18). Prvi organ erogene zone su usta. Služe ishrani, ali se veoma rano može primijetiti djetetovo sisanje prsta i zadovoljstvo pa zato Freud tu zonu označava *seksualnom*. Pojavom zuba, još uvijek u vrijeme oralne faze, javljaju se sadistički impulsi (usp. Freud 2015: 19) i nastupa takozvana analna faza. Treća je falusna faza u kojoj djetinja seksualnost doseže vrhunac i približava se kraju. Od te faze dječak i djevojčica kreću zasebnim putovima. Dječak stupa u edipovsku fazu, započinje aktivnost s penisom, koju prate istovremene fantazije o seksualnoj aktivnosti s majkom. Djevojčica, otkrivši da nema penis, osjeća manju vrijednost svoga spolnog organa, što može imati velike posljedice na razvoj njezinog karaktera (usp. Freud 2015: 20).

U kontekstu teorije seksualnosti Sigmunda Freuda valja razmotriti teoriju koja će se zasigurno provlačiti kroz analizu i čitanje bajke s ovog aspekta. To je teorija o Edipu, odnosno Edipovom kompleksu. Razvoj Edipovog kompleksa odgovara falusnom razvojnomy stadiju. U falusnome stadiju dolazi do prijetnje kastracije. Ako je cijena za zadovoljenje ljubavi prema majci kastracija, onda se javlja sukob između narcističkog interesa za vlastito tijelo i libidnog zaposjedanja roditeljskih figura (usp. Matijašević 2006: 30). U tom sukobu do svojeg vrhunca dolazi djetetovo *ja* i okreće se od Edipova kompleksa te se javlja poistovjećivanje. Autoritet oca projicira *ja* gdje tvori jezgru *nad-ja* što služi kao instancija koja zabranjuje incest (usp. Matijašević 2006: 31). Freud naglašava kako se Edipov kompleks mora riješiti, a ne potisnuti u nesvjesno. Također, Freud smatra da je ta vrsta kompleksa kod djevojčica mnogo jednostavnija: ona

se odražava u preuzimanju majčina mjesta i prihvaćanju stava prema ocu. Edipov kompleks u djevojčica doseže vrhunac kada dolazi do želje da se ocu rodi dijete, odnosno da dobije dar od oca kao naknadu za kastraciju (usp. Matijašević 2006: 31).

Problem Edipa bio je i u središtu interesa drugog psihanalitičara, Jacquesa Lacana, koji, za razliku od Freudova shvaćanja, smatra da ključna uloga u kompleksu pripada ocu, a ne djjetetu. U središtu je kompleksa, prema Lacanu, stvaranje identiteta koji nastaje u kontekstu patrijarhalne obitelji. On kritizira Freuda tvrdeći da prikazuje kompleks kao normalni oblik čovjekove obitelji i njemu podređuje varijacije iz društva (usp. Matijašević 2006: 142).

„Čitajte djeci bajke!“

U djelu *Smisao i značenje bajki* Bruno Bettelheim govori o potrazi za smislom i o tome kako je i zašto za razvoj u ranoj dobi važan smisao i značenje bajki, kao i smisao života svake individue. Autor knjige smatra da u dječjoj književnosti nema dovoljno materijala koji idu u tom smjeru, već su knjige, udžbenici i priručnici namijenjeni poučavanju i zabavi, a zanemaruju smisao. Da bi obogatila život, priča mora poticati maštu i pomoći razbistriti dječji um i uravnotežiti emocije. Ona mu ujedno pomaže razriješiti probleme koji ga zbunjuju. Zaključak je uvodnog dijela knjige da nijedna priča i djelo ne mogu to učiniti tako dobro kao što to može narodna bajka (Bettelheim 2000: 14). Bajke uspjevaju jer polaze od točke djetetovoga psihičkog i emocionalnog razvoja. Progоварaju o problemima i teškoćama s kojima se dijete susreće u određenoj životnoj dobi i nude mu rješenja (Bettelheim 2000: 15). Kako bi dijete prevladalo probleme odrastanja, primjerice svađe s roditeljima, braćom i sestrama, edipovske dvojbe, razočaranja i slično, mora razumjeti što se točno događa u njegovom svjesnom *ja* tako da se lakše može suočiti i s onim što mu se zbiva u nesvjesnom dijelu uma (Bettleheim 2000: 16).

Bajke nude sliku o ljudima, o likovima koji su u bajci ili dobri ili zli. U njima nema sredine, ali to je tako upravo zato što tako funkcionira i djetetov um. Bajka je okrenuta budućnosti i upućuje dijete da, identificirajući se s njegovim glavnim junakom koji odlazi u svijet, ostvari život neovisan od roditelja. *Happy end* ili sretan kraj poručuje da zlo uvijek izgubi bitku (što se događa u većini bajki). Tako slušajući i čitajući bajke dijete spoznaje da se zločin ne isplati, a da je moralni lik uvijek na dobitku. Najčešće, u bajci je zlo u suživotu s moću pa je tako ono zlobno i privlačno jer posjeduje određenu moć, kao što je to naprimjer kraljica u *Snjeguljici* (usp. Bettelheim 2000: 18).

Psihoanalitičko čitanje *Snjeguljice*

Snjeguljica, koja je jedna od najpoznatijih bajki, ima više verzija. Neke od njih u nazivu imaju samo Snjeguljicu, a u nekim se dodaju patuljci. Bruno Bettelheim u svojem djelu *Smisao i značenje bajki* govori o različitim verzijama *Snjeguljice*. Postoji verzija s grofom i groficom i slučajno pronađenom djevojčicom koja izravno i jasnije izlaže edipovske želje oca i kćeri, kao i majčinu ljubomoru, a postoje i novije, uobičajene verzije, u kojima se edipovski zapleti ne nameću čitateljima, već su prepušteni našoj maštiji (usp. Bettelheim 2000: 174). Vrlo je važno tematizirati edipovske teškoće i načine rješavanja istoga jer su presudni za daljnji razvoj ličnosti. Tematizirajući takve teškoće, bajke nude čitateljima mogućnost stvaranja vlastitih zaključaka kada dođu u doba razumijeo o čemu se radi (Bettelheim 2000: 175).

U *Snjeguljici* se vrlo jasno razabiru faze razvoja u djetinjstvu. Prvo su prededipovske godine koje se jedva i spominju. Zatim se kreće u djetinjstvo i adolescenciju, u turbulentno razdoblje edipovskih sukoba s majkom. *Snjeguljica* iz zbirke braće Grimm započinje scenom kraljice i bijelim snijegom. Kada se ubola, tri kapi krvi su kapnule na čistu površinu snijega, poželjela je kćer: crvenu kao krv, bijelu kao snijeg, kose crne boje poput ebanovine. Kraljica zatrudni, rodi Snjeguljicu i na porodu umre. Na početku bajke imamo početak i

kraj života: nešto što bi moglo pobuditi određena pitanja kod čitatelja. Pojavljivanje krvi najavljuje dalji razvoj bajke. Crvena boja, koju Bettelheim opisuje kao simbol spolnog nagona i želje, u kontrastu je s bijelom bojom snijega koja sugerira nevinost i čistoću. Takav početak bajke priprema dijete i na to da se suoči s nečim uznemirujućem, a to je krvarenje u vidu menstruacije, ali i kasnije pri prvome spolnom odnosu, kao i pri porodu (usp. Bettelheim 2000: 175–176).

Smrt majke na početku bajke mogla bi sugerirati teži razvoj djevojčice bez važne figure u njezinu životu. Manuela Zlatar u djelu *Novo čitanje bajke: arhetipsko, divlje, žensko* naglašava važnost figure majke u životu svake djevojke. To je figura koja se skrbi, ne samo materijalno već i duhovno, pruža podršku, raspravlja i otvara nove vidike, ali cijelo vrijeme priznajući svoje pogreške i nastoji ih ispraviti. Maksimalno je emotivno uključena i ne zazire od eroza (usp. Zlatar 2007: 34).

Snjeguljičina mačeha postaje ljubomorna tek kada Snjeguljica napuni sedam godina i počinje sazrijevati. Može se povući poveznica s Freudom i njegovom teorijom kako seksualnost ne počinje tek u pubertetu, nego već i ubrzo nakon samog rođenja. Kraljica osjeća veliku ljubomoru i pretvara se u tipičan lik mačehe (usp. Bettelheim 2000: 176). Umišljena i ohola posjeduje ogledalo kojemu se obraća zbog potvrđivanja svoje ljepote. Motiv je ogledala vrlo čest u književnosti, kao i u umjetnosti uopće, a neodoljivo podsjeća na mit o Narcisu koji je najviše volio samoga sebe pa ga je to nakraju i uništilo (Isto). Narcisoidni i umišljeni roditelj najopasniji je jer se osjeća ugroženo i svoje dijete doživljava kao prijetnju; kako ono raste, tako on stari. U ovome slučaju kraljica Snjeguljicu doživljava kao prijetnju kada lagano počinje sazrijevati i kreće u neovisnost. Motiv ogledala, osim što je česti motiv u književnosti, kao naprimjer kod Borghesa (motiv prelaska u drugi svijet, odraza koji nije realan i još mnoga druga tumačenja), ujedno je i odraz današnjeg stanja. Tehnološki napredak koji je donio mnoge inovacije pa tako i pametne telefone također ima dominantan

motiv ogledala koji se može očitati u samoj potrebi slikanja *selfie* slika s prednjom kamerom koja funkcioniра upravo kao ogledalo.

Važna figura u ovakvoj priči bila bi ona očinska. Međutim, u *Snjeguljici* se ne govori o ocu, kao ni o njihovom odnosu iako se može pretpostaviti da je mačeha ljubomorna zbog osjećaja ugroženosti. Važne su točke zaustavljanja, muški likovi u bajci o *Snjeguljici*, lovac, patuljci i kraljević. Pri čitanju bajke, upozorava Bettelheim, junak je uvijek glavna točka gledišta. Sve događaje bajka promatra iz Snjeguljičine perspektive budući da je ona ličnost u razvoju (usp. Bettelheim 2000: 177). Normalna je stvar da se kći i otac vole. Žensko dijete ne može shvatiti da iz toga može proizaći problem. Iako bi u nesvjesnom dijelu uma djevojčica željela da je otac voli više od majke, ona ne želi prihvati da to izaziva ljubomoru. Međutim, dijete prepoznaće ljubomoru kada želi uživati pažnju koju roditelji pružaju jedan drugome. U *Snjeguljici* ljubomora se ne može zanemariti, u centru je pažnje edipovski problem, no razlog ljubomori se u priči pripisuje ljestvici Snjeguljice, a ne sukobu majke i kćeri (usp. Bettelheim 2000: 177). Sukobi djeteta i roditelja, pogotovo natjecateljskoga tipa, čine život nemogućim. U tim se okolnostima dijete želi oslobođiti i riješiti roditelja pa dolazi do obrata – uklanjajući osjećaj krivnje, ta se želja projicira i na roditelja (usp. Bettelheim 2000: 177). Drugi dio tog primjera čitamo i u *Snjeguljici*.

U *Snjeguljici* se pojavljuje muškarac koji se može shvatiti kao podsvjesna slika oca, a to je lovac kojem je naređeno da ubije Snjeguljicu. On joj poštedi život i time radi suprotno od onoga što je kraljica zatražila. To je upravo ono što bi zaštitnički muškarac morao napraviti u životu jedne djevojčice: edipovska tinejdžerska djevojčica ima i želi imati upravo takvu sliku oca koji je spremam napraviti sve, pa i ići protiv volje i želje majke, da bi spasio i pomogao svojoj kćerki (usp. Bettelheim 2000: 178).

Lik lovca vrlo je popularan u književnosti, a pogotovo u bajkama. Maskulinog izgleda, pa čak i shvaćen kao muško zanimanje, lovac je snažna ličnost i tipično muško koje lovi, ali i brani od napada životinja i zvijeri.

Bettelheim govori o tome kako je lovac dobar lik za projekcije i poistovjećivanje. No problem nastaje kada lovac, poslan od kraljice (mačehe), ne izvršava svoju dužnost. Snjeguljica je svojom ljepotom, ali i iskrenim strahom i željom za životom uvjerila lovca da je pusti i ne ubije te pritom nastavila suparništvo s mačehom, ne prevladavajući edipovske muke. U ovome je slučaju lovac (projekcija oca) vrlo nestabilan i neodlučan lik. Okružen je ženskim suparničkim likovima koji ga vuku s obje strane pa tako izgleda kao da nema određeno stajalište. Ne vrši dužnost prema kraljici, ali ni prema Snjeguljici jer je nije zaštitio, već ju je ostavio u šumi.

Prevladavanje edipovskog konflikta moguće je samo ljubavlju obaju roditelja. Ako jedan od roditelja uskrati nešto od toga, dijete se neće moći poistovjetiti s njima. To je posebno vidljivo kod djevojčica jer ako se ne može poistovjetiti sa svojom majkom, doći će do regresije (usp. Bettelheim 2000: 179).

Figura majke vrlo je važna, i to ne samo zbog rodoslovnog stabla i samoga fizičkog čina rađanja već i zbog mnogih drugih psihičkih i emocionalnih potreba. Kraljica je u ovoj bajci usredotočena na svoj narcizam, ona je osoba s kojom se Snjeguljica ne može poistovjetiti. Često se u stvarnom životu događa obrnuta situacija: dijete je u pubertetu podvojeno jer u želji da bude bolje od roditelja istog spola on se ujedno boji da će mu se roditelj osvetiti. Roditelj mora to uvidjeti i naučiti uživati u djetetovim postignućima jer će jedino tako doći do pozitivne identifikacije (usp. Bettelheim 2000: 180). Međutim, neovisnost od roditelja ne znači odlazak od kuće, što potvrđujemo u *Snjeguljici* jer odlazak od kuće nije nužno značio odlazak od kraljičine moći: Snjeguljica joj i dalje dopušta ulazak u dom patuljaka unatoč opomenama da nikoga ne pušta. Iako je to ponekad najlakši izlaz, čovjek se ne može tako lako oslobođiti utjecaja svojih roditelja.

Kada je lovac pusti u šumi, na milost i nemilost šumskog života, Snjeguljica naiđe na kuću. Uđe unutra da se odmori i tada priopovjedač opiše

kuću sedam malih patuljaka s urednim i primjerenim interijerom. Ne može se zanemariti simbolika brojeva: sedam patuljaka, kao i sedam Snjeguljičinih godina kada je kraljica postala ljubomorna na nju, označava nevinost, čistoću, ali i sedam smrtnih grijeha. Također, broj tri na početku (tri kapljice krvi) usko je povezan sa spolnošću i preduvjetom začeća (usp. Bettelheim 2000: 176).

Iduća slika pokazuje skromnu Snjeguljicu koja dokazuje da se može oduprijeti vlastitim nagonima, što možemo povezati s Freudom. Jede malo, popije samo kap iz vrčića i nikome ne želi previše uzeti. Bettelheim to povezuje s obuzdavanjem oralne želje (usp. Bettelheim 2000: 181). Uz objašnjenje simbolike broja sedam ide i Snjeguljičino biranje kreveta na kojemu će prileći, kao i molitva prije spavanja. Snjeguljici ne odgovara nijedan krevet, osim onoga zadnjeg, sedmog, što će reći da je dobro izabrala jer je sedmi patuljak odustao od spavanja u svojem krevetu: *Sedmi je patuljak spavao kod svojih drugova, kod svakoga po malo* (Grimm 2013: 82). Molitva prije spavanja simbolizira čistoću, nevinost, a biranje kreveta – svojevrsno postojanje opasnosti (usp. Bettelheim 2000: 181). Njezina suzdržanost, skromnost u jelu i piću i biranje postelje, zaključuje Bettelheim, pokazuje da je Snjeguljica naučila obuzdavati nagone *ida* i podilaziti zahtjevima *superega*, ali zaključuje da joj je i *ego* sazrio budući da prihvata rad i dijeli s drugima (Bettelheim 2000: 181).

Patuljci, mali, nedovršeni i nedorečeni muškarci u ovoj su bajci primjer radišnih zanatlija. Inače u bajkama patuljci imaju različito značenje. U *Snjeguljici* oni predstavljaju pomoć i utočište. Premda im je Snjeguljica lijepa i osjetljivi su na njezinu nesreću, daju joj do znanja da se u njihovoju kući radi. Ovdje bi se feministička analiza malo duže zadržala i naglasila patrijarhalno društvo u kojem je žena dobrodošla kao ispomoć u kućanstvu i kuhinji: *ako si voljna brinuti se za kućanstvo, kuhati, spremati krevete, prati, šivati i plesti, i ako ćeš sve držati u redu i čistoći, možeš ostati kod nas i ni u čemu nećeš oskudijevati* (Grimm 2013: 83).

Osim vidnog vezanja žene za kućanstvo, odgoj i unutarnji svijet, dominantno se osjeća ovisnost Snjeguljice o muškarцу, odnosno u ovom slučaju o sedmorici muškaraca. Ovdje se može iščitati frojdovska teorija o kastraciji; Snjeguljica je svjesna da je u opasnosti i da mora prihvati ovo što joj se nudi jer nema drugog izlaza. Moć imaju patuljci. Iako na neki način kastrirani, svejedno posjeduju moć u vidu falusa. Po struci su rudari pa možemo vizualizirati mala i zakržljala tijela koja prodiru u mračne jame, što definitivno nameće falusne primisli (usp. Bettelheim 2000: 182). Međutim, frojdovskim rječnikom: patuljci su u prededipovskom postojanju što sugerira način njihova življjenja – nemaju roditelje, ne žene se, nemaju djecu, isključuju ljubav i važan im je posjed materijalnih dobara (Isto).

Kada dođe kod patuljaka, Snjeguljica živi mirno u predadolescentnom razdoblju s potisnutim nagonima. Trenutak kada je kraljica kreće uz nemiravati funkcioniра kao prijelaz u adolescenciju. U razdoblje nevolja ulazi kao odgovorna osoba koja se mora suočiti s problemima. Autor primjećuje da Snjeguljica želi pobjeći nazad u latentnu fazu u kojoj nije bilo sukoba i u kojoj je bilo donekle mirno. Međutim, to joj ne uspijeva. Nemiri koje joj donosi mačeha zapravo su projekcije nemira koje joj donose spolni nagoni (usp. Bettelheim 2000: 182–183). U fazi su latencije ti nagoni bili potisnuti pa se s mačehinim uz nemiravanjem javljaju i potisnuti seksualni nagoni. Iako je patuljci upozoravaju da ne pušta nikoga u kuću (odnosno, u svoje biće), Snjeguljica ne uspijeva odoljeti iskušenjima pa unatoč opasnosti otvara vrata (preuzimaju je tjelesni nagoni). Motiv steznika, odnosno želja za fizičkom privlačnošću i lijepim izgledom također je poveznica sa seksualnim nagonima. Kada se patuljci vrate i ona oživi, to je svojevrsni povratak u latentnost. No ona opet pušta mačehu u dom i to zbog češlja; želi biti lijepo počešljana i privlačna, što je također znak buđenja spolnosti (usp. Bettelheim 2000: 183–184). Treće je i posljednje iskušenje otrovana jabuka. Broj tri opet je iskorišten simbolički, u poveznici sa spolnošću i nagonima mlade Snjeguljice. No ovdje i jabuka nosi

određenu simboliku; u mnogim mitovima, a ne samo u ovoj bajci, jabuka znači ljubav i spolnost (usp. Bettleheim 2000: 184). Jabuka je, zapravo, svojevrsna spona između majke i kćeri; to je jedina stvar koju dijele u bajci, a jača je čak i od međusobne ljubomore: spolna želja. Simbolika je, također, kada je kraljica odrezala jabuku, a Snjeguljica dobila crveni i otrovani dio. Crvena boja dolazi u snažnom kontrastu sa Snjeguljičinom puti pa je tako izražena dvojnost: nevina Snjeguljica naspram Snjeguljice sa snažnim spolnim nagonima, odnosno izlazak iz latencije.

Na samom kraju bajke pojavljuje se muški lik, a to je kraljević. Simbol izlaska iz djetinjstva i spremnosti na ljubav i brak. Snjeguljica je oživjela ispljunuvši komadić otrovane jabuke što predstavlja cikličnu strukturu: sve je počelo mačehinom željom da pojede Snjeguljičine unutarnje organe, a završava pljuvanjem škodljivog predmeta što ga je Snjeguljica inkorporirala. To simbolično znači da se oslobođila od oralne faze, odnosno od svih nezrelih fiksacija (Bettleheim 2000: 185).

Bajka završava Snjeguljičnim vjenčanjem i tradicionalnim sretnim krajem, a kraljica, odnosno mačeha pleše u usijanim užarenim cipelama, u kojima se kretala sve dok nije pala i umrla. Ljubomora koja pokušava uništiti druge nakraju uništava samu sebe, a to pokazuje i završni ples smrti.

Zaključak

Snjeguljica je djelo koje otvara brojne mogućnosti interpretacije. Ova je bajka, oblikovana na svega nekoliko stranica, sadržajno vrlo bogata. Vrlo je dobro prikazan odnos na kojemu se temelji cijela bajka, a to je odnos mačehe i kćeri. Oko njihovog suparništva, koji je tradicionalno shvaćen kao ljubomora zbog ljepote, može se razviti cijela studija. Psihoanalitička interpretacija utemeljena na radovima Freuda i Lacana ovdje prvenstveno prepoznaje edipovski konflikt, no sama bajka ostavlja mogućnosti i za druge analitičke pristupe koji bi mogli dovesti i do drugih spoznaja.

Djelo Bruna Bettelheima *Smisao i značenje bajki* pokazalo je nove načine čitanja na koje obično ne obraćamo pozornost. Autor je vrlo precizno prikazao zašto su bajke bitne i na koji način one sudjeluju u odgoju i obrazovanju djeteta. Svoje analize temelji na psihoanalizi Sigmunda Freuda pa će čitatelj koji nije upoznat s Freudovim teorijama, čitajući pojedine dijelove, naići na komunikacijsku smetnju. Zanimljivo je kako je unatoč stručnosti autor namijenio knjigu svima – i nastavnicima, i studentima pa i roditeljima.

Literatura i izvori

Primarna literatura

- Bettleheim, Bruno. 2000. *Smisao i značenje bajki*. Poduzetništvo Jakić, Cres.
Grimm, Jacob i Wilhelm. 2003. *Najljepše bajke*, Znanje, Zagreb.

Sekundarna literatura

- Freud, Sigmund. 2015. *Nacrt psihanalize*. Nova knjiga, Beograd i Podgorica.
Matijašević, Željka. 2006. *Strukturiranje nesvjesnog: Freud i Lacan*. AGM, Zagreb.
Roth, Priscilla. 2005. *Ideje u psihanalizi: Nad-ja*. Jesenski i Turk, Zagreb.
Solar, Milivoj. 2010. *Književni leksikon*. Matica hrvatska, Zagreb.
Zlatar, Manuela. 2007. *Novo čitanje bajke: arhetipsko, divlje, žensko*. Centar za ženske studije, Zagreb.

Dorja Stupičić
Terapeutiske priče Gerlinde Ortner

Odgoj djeteta iziskuje mnogo nedoumica i pitanja. Roditelji su se nemali broj puta znali zapitati jesu li njihovi postupci prikladni i osiguravaju li adekvatan i kvalitetan razvoj njihovog djeteta. Kako bi se roditelji i dijete znali suočiti s preprekama koje u odgoju nadolaze, danas se nudi pregršt informacija u raznim knjigama i priručnicima koje im na tom putu mogu pomoći. Ovaj se rad bavi opusom dječje psihologinje Gerlinde Ortner čije knjige imaju svrhu rješavanja poremećaja u ponašanju djece mlađe dobi. Rad će pratiti sadržaj njezinih knjiga *Bajke koje pomažu djeci* i *Nove bajke koje pomažu djeci*, čiji je cilj olakšati međusobnu komunikaciju između djeteta i roditelja.

Ključne riječi: bajke, biblioterapija, Gerlinda Ortner, odgoj.

Uvod

Djeca često razvijaju razne oblike poremećaja u ponašanju i roditelji se ne znaju suočiti s novonastalom situacijom. Posebnost knjiga Gerlinde Ortner krije se u alternativnom rješavanju problema – u biblioterapiji. Prepostavka je biblioterapije da osoba lakše rješava određenu poteškoću poistovjećujući se s likovima iz književnih djela. Budući da djeca vole slušati bajke koje ih vode u zamišljene svjetove gdje vlada mašta, Ortner je zaključila kako bi valjalo koristiti slične alate u borbi protiv poremećaja u ponašanju. Autorica ovih dviju knjiga u svom je radu s djecom primijetila da čitanje terapeutskih priča povoljno djeluje na dijete te ono putem priče konačno razumije svoje problematično ponašanje i u skladu ga s time lakše mijenja. Dijete prvo mora shvatiti zašto je njegovo ponašanje problematično jer ako to ne razumije, nema ga razloga mijenjati. Terapeutika priča koristi sličan problem kojim se dijete identificira i tako shvaća svoje pogreške.

U ovom će se radu analizirati dvije terapeutske priče iz knjige Gerlinde Ortner i njihov učinak na djecu, a bit će govora i o ulozi čitanja u ranom periodu djetinjstva koja se tiče učenja načina funkcioniranja knjiga i bogaćenja dječjeg rječnika.

Roditeljske preokupacije i brige

Odgajati djecu zasigurno nije jednostavan posao. Zahtijeva ljubav, toplinu, sigurnost i pozitivno ozračje, ali i odgovornost, pravila i konzistentnost. Svaki se roditelj nemali broj puta morao zapitati kako postupiti u određenim trenucima kako bi svoje dijete uputio na pravi put. Odluka i načina je mnogo, ali kako znati izabrati ono najbolje za vlastito dijete? Dobar roditelj zacijelo zna što želi postići kod svog djeteta i zašto upravo na tom cilju inzistira. No kako djetetu objasniti pravila na učinkovit način? Dijete ne samo da treba znati pravila ponašanja već i zašto ta pravila uopće postoje.

Psihologinja Gerlinde Ortner tijekom svog rada s djecom s poremećajima u ponašanju došla je do zaključka kako nam bajke, odnosno terapeutske priče uvelike pomažu da bismo djeci pojasnili što se od njih očekuje i što je u pozadini tih očekivanja. *Bajke su vrlo pogodne za prevladavanje jezičnih i mentalnih zapreka između djece i odraslih* (Ortner 1998: 9).

Razvoj djece i uloga čitanja

Svaki kvalitetni roditelj rođenjem svog djeteta odlučuje da će mu nastojati pružiti sve potrebno kako bi se dijete uredno razvijalo i doseglo svoj maksimum u bilo kojem periodu života. Na tom putu pogreške su normalna nuspojava. Međutim, treba težiti njihovom osvještavanju i ispravljanju te svakodnevnom vlastitom usavršavanju kako bi dijete imalo osigurane dobre temelje za neometan razvoj.

Ističući važnost ranog razvoja djeteta stručnjaci su se složili da je rana dob (od rođenja do polaska u školu) dob najintenzivnijeg razvoja pojedinca i da ono što je u smislu poticanja razvoja u toj dobi propušteno,

teško kasnije može biti nadoknađeno. Razvoj je posljedica dvaju procesa – sazrijevanja i učenja. Dok se sazrijevanje zbiva bez utjecaja okoline, učenje je rezultat djelovanja sredine i aktiviteta svakog pojedinca (Stričević 1999: 87).

Zaključujemo kako dijete već od rođenja uči, a to učenje bit će podloga za daljnji razvitak. Treba uzeti u obzir i olakotnu okolnost da djeca učenju pristupaju s velikim elanom i znatiželjom. To je ona okolnost koja se, nažalost, kod većine starije djece s vremenom izgubi. Zato tu znatiželju u pravom trenutku treba iskoristiti.

Na učenje u ranoj dobi najveći utjecaj imaju roditelji, bilo da se radi o izravnom odrastanju i učenju u obiteljskoj sredini, ili o posrednom utjecaju, dakle roditeljskom izboru izvan obiteljskih predškolskih programa i okruženja koje djeluje na dječji razvoj. Obitelj i obiteljski kontekst u ranoj dobi od najvećeg su značenja za sve aspekte djetetova razvoja (Stričević 1999: 87).

Kako se bajke i terapeutske priče uklapaju u ovaj scenarij? Pričama možemo doći do djetetova uma lakše no što možemo samim razgovorom. Kao umjetnička djela, bajke su jedinstvene jer su djetetu lako razumljive kao što to nijedan drugi vid umjetnosti nije (Bettleheim 2000: 21).

Razvoj djeteta nije jednoličan. Poslije relativno mirnih razdoblja, u kojima vježba ono što je naučilo i skuplja snagu za sljedeće razvojno razdoblje, dolaze kritične faze u kojima stječe novo znanje i doseže viši stupanj razvoja (Ortner 1998: 12).

Na roditelju je da se prilagodi određenoj fazi, a da bi to mogao potrebno mu je znanje o razvoju djeteta. Treba imati na umu da je djetinjstvo period koje čovjeka obilježava za cijeli život. Kako bi taj put prošao što bezbolnije i pozitivnije, roditelju i djetetu nude se alati kad više nije jasno kako postupiti. Jedno od takvih oruđa upravo su bajke i terapeutske priče.

Prije no što dublje uronimo u detaljniju analizu učinka ovih priča prisjetimo se:

Bez obzira na to nalazi li se dijete u razdoblju mirovanja ili u kriznom razdoblju, vrijedi sljedeće načelo: Svako se ponašanje uči. Učenjem dijete dolazi i do poželjnoga i do nepoželjnoga ponašanja (Ortner 1998: 13).

Kad ono već nauči onu nepoželjnu stranu, to nam je znak da smo negdje pogriješili. Ako određeni poremećaj u ponašanju ne možemo iskorijeniti tako da zamolimo dijete da se tako više ne ponaša, psihologinja Ortner kaže da će nam terapeutske priče možda biti od koristi.

Autori naglašavaju da čitanje priča djeci u ranoj dobi, ne samo da izaziva interes, već i osposobljava djecu za razvoj mišljenja o realnom i hipotetičkom te im pomaže u procesu mišljenja na putu od percepcije i predodžbe do stvaranja pojmove, što je i osnova mentalnoga razvoja. Stoga se naglašava da čin kad roditelji čitaju svom djetetu nije samo dobit s emocionalnog stajališta već da dijete uči: kako funkciraju knjige (...), kako funkciraju priče (...), kako koristiti jezik u procesu mišljenja (...) (Stričević 1999: 88).

Bajke i terapeutske priče kao rješenje problema

Bajke su relativno jednostavan i zanimljiv put do djetetova uma. Ako nešto želimo promijeniti u djetetovu ponašanju, to ćemo nerijetko od njih tražiti direktnim načinom. Međutim, ako to ne poluči uspjeh i dijete počne razvijati svojevrstan poremećaj u ponašanju, potrebno je poduzeti drugačije mjere. Bajke uzimamo kao indirektan poziv djetetu na promjenu u ponašanju. Kako bajka funkcionira? Slušatelj se identificira s likovima te tako jasnije shvaća poruku same priče. Primjerice, ako dijete ima problema sa spavanjem, roditelj će potražiti terapeutsku priču namijenjenu djeci s poremećajima spavanja. Dijete će

se poistovjetiti s glavnim likom bajke te će problematičnu situaciju sagledati iz drugog kuta i shvatiti u čemu grijesi te kako valja popraviti svoje ponašanje.

Korištenje bajki u svrhu odgoja nije novo otkriće. *U Platonovim djelima saznajemo da su stare žene pripovijedale djeci simboličke priče – mitove (mythoi). Bajke su već tada bile povezane s odgojem djece* (Franz 2007: 14). Ova funkcija bajke poznata je i psihologinji Gerlinde Ortner, autorici knjiga *Bajke koje pomažu djeci* i *Nove bajke koje pomažu djeci* čiji se sadržaj analizira u ovom radu.

U ovim knjigama autorica donosi konkretna rješenja za prevladavanje mnogih problema djece tog uzrasta (3 – 10 godina) poput straha, nesigurnosti, konfliktnih situacija, koje će djeca po uzoru na junake tih bajki uspješno riješiti. Roditelji će iz ove knjige naučiti kako ispravno reagirati na poremećaje u ponašanju djeteta i bolje ga razumjeti te što činiti (ili nikako ne činiti) kad je riječ o raznim poremećajima u djetetovu razvoju (Maljković 1999).

Zaključujemo kako *Bajke koje pomažu djeci* ne pomažu samo djeci, već u prvom redu roditeljima kako bi sami pomogli svojim potomcima. Kvalitetne roditelje koji vode računa o dobrobiti svog djeteta zacijelo će zanimati o kakvим je bajkama riječ.

Terapeutska priča *Ne želim još ići u krevet*

Struktura priče i interpretacije

Prije samog naslova priče autorica je smjestila još jedan naslov koji dodatno pojašnjava kome je bajka namijenjena. Radi se, naime, o određenim teškoćama s kojima se roditelji susreću u odgoju vlastite djece. Psihologinja Ortner je u svojem dugogodišnjem radu uočila koji su to učestali problemi te u skladu s njima sastavila terapeutske priče koje će pomoći i djetetu i roditeljima. Tako prvi naslov ove cjeline glasi *Ako vaše dijete ne želi ići na spavanje* čijim sadržajem autorica olakšava čitatelju snalaženje u knjizi i odabir točno onih

bajki koje mu u tom trenutku odgovaraju. Bajka koja odgovara ovoj cjelini upravo je priča *Ne želim još ići u krevet*.

Sažetak

Glavni je lik ove terapeutske priče dječak Andrija koji navečer ne želi ići na spavanje. Ubrzo saznajemo da lik Pjeskovitog svaku noć dolazi na Zemlju i djeci baca pijesak u oči kako bi ona mogla zaspati. Pjeskoviti ima mnogo djece i starija mu pomažu u ovome važnom poslu. Najmlađi sin Pjesković također želi na Zemlju, ali mu Pjeskoviti ne dopušta jer je još premalen. Mali se Pjesković usprkos tome ušulja u očevu vreću s pijeskom te bez znanja svog oca završi baš u Andrijinoj sobi. Andrija ga moli da mu nekako pomogne kako ne bi morao spavati. To bi značilo da Pjesković mora osigurati da njegov otac ne uđe u Andrijinu sobu. To čini tako što pred vratima ostavlja (ljudskom oku) nevidljiva zrna pijeska da bi njegov otac pomislio da je već bio kod Andrije. Budući da ga Pjeskoviti nije posjetio, dječak cijelu noć provodi u igri, ali sljedeći dan mora se suočiti s posljedicama. Andrija je toliko umoran da se ne može kvalitetno igrati s prijateljima, niti raditi sve u čemu inače uživa. Nakon dvije neprospavane noći Andrija shvaća zašto mu je potreban san te Pjeskovića moli da ne ostavlja zrna pijeska pred vratima njegove sobe kako bi ga Pjeskoviti ipak treći dan mogao posjetiti i konačno mu osigurati kvalitetan san. Pjeskoviti dolazi u Andrijinu sobu, nalazi Pjeskovića i odmah zaključuje što se dogodilo. Dječak napokon može spavati kako bi drugi dan mogao dobro funkcionirati, a Pjeskoviti svom sinu tumači da su ljudi drugačiji od „Pjeskovite obitelji“ – ljudima treba san i nije ga u redu izbjegavati.

Riječ roditeljima

Rijetki su roditelji koji se nisu suočili s problemom „odlaska na spavanje“. Ne možemo niti očekivati od djeteta da na tu situaciju gleda iz perspektive roditelja. Jedino što je djetetu u danom trenutku bitno jest njegova subjektivna spoznaja o tome da mu se ne spava i nije mu jasno zbog čega

roditelji mogu ostati duže budni, a ono jedino mora na spavanje. Postupak „otpremanja na spavanje“ dijete doživjava kao neuvažavanje i osjeća potrebu da iznudi pozornost roditelja (Ortner 1998: 30). Ova situacija očigledna je i u priči gdje Andrija nakon odlaska u krevet odjednom postaje žedan i dolazak u kuhinju iskorištava kako bi duže bio budan. Ovakav postupak dodatno ljuti roditelje, a ukoliko ovo postaje redovita pojava utoliko zaključujemo da se radi o problemima koje roditelj mora početi rješavati drugačijim pristupom.

Autorica predlaže čitanje ove terapeutske priče gdje će se dijete zacijelo poistovjetiti s Andrijom te njegovim željama i potrebama. Na početku priče dijete će zasigurno pronaći poveznice i neće mu biti jasno zašto Andrija (kao i ono samo) ne može ostati budan. Zato autorica u scenarij uvodi novu imaginarnu priču o Pjeskovitom. Koristeći odmak od stvarnosti, kod djeteta pobuđuje zanimaciju, a sve u korist identifikacije. Kad priča djetetu ne bi bila zanimljiva, ono ne bi niti osjećalo potrebu za poistovjećivanjem s likom.

Posljedice Andrijina nespavanja radikalizirane su u svrhu pojašnjenja poante. Andrija usprkos umoru ne može zaspasti jer mu je za to potreban pijesak Pjeskovitog. Nerealne posljedice aludiraju na stvarne posljedice nespavanja. Dijete shvaća kako Andrija više nije u mogućnosti činiti sve u čemu je dosad uživao i to sve zbog cjelonoćnog bdijenja. Putem priče i poistovjećivanja dijete shvaća svrhu spavanja i počinje uviđati da je ono važan čimbenik u sudjelovanju u svim željenim i dragim mu dnevnim aktivnostima. Jedna ili dvije noći igre nisu uspjеле zamijeniti dnevnu igru s prijateljima i gledanje omiljenoga dječjeg programa.

Dijete, kao i sam Andrija, putem ove priče trebalo bi uvidjeti i ispraviti svoje negativno ponašanje jer razumije pozadinu roditeljskih savjeta. Ono što roditelj djetetu direktno pojasni nema ni izbliza onoliko djelovanje kao što to ima terapeutska priča u koju se osoba može uživjeti i proživjeti ono što prolazi dječak Andrija.

Nakon priče *Ne želim još ići u krevet* slijedi autoričin tekst u kojem se obrazlaže što o toj temi trebaju znati roditelji. Ortner u izlaganju nudi nekolicinu savjeta kako bi roditelji čim bezbolnije mogli riješiti problem nespavanja svog djeteta.

Terapeutska priča *Čarobne naočale*

Struktura priče i interpretacije

Priča ima naslov *Čarobne naočale*, ali i podnaslov koji roditeljima pomaže pri odabiru: *Kad se roditelji svađaju*. Pojašnjenje (interpretacija) bajke upućeno roditeljima nalazi se pri kraju knjige s ostalim interpretacijama. Prije teksta koji objašnjava priču nalazi se informacija o tome na kojoj se točno stranici nalazi priča u knjizi pa omogućuje lakše korištenje.

Sažetak

Glavni je lik ove terapeutske priče djevojčica čiji se roditelji često svađaju. Zbog toga je tužna i neprestano u strahu da će tata jednom otići i više se neće vratiti. Tijekom posljednje svade djevojčica se povukla u vlastitu sobu da ih ne vidi i ne čuje. Pritom pronalazi stare sunčane naočale te ih stavlja na oči. U trenutku kad ih je stavila sve se mijenja. Dolazi u kuhinju kod majke i vidi kako ona uistinu razmišlja kad se ljuti na oca. Vidi također da majka usprkos ljutnji svoga supruga i kćer neizmjerno voli te joj je žao što se ovakve situacije često događaju. Djevojčica jednakim naočalama pogleda i oca te shvati da i on razmišlja kao majka. Shvativši da naočale pomažu dublje sagledati u tuđe (prave) osjećaje, djevojčica ih daje svojim roditeljima te i oni shvate da se nemaju razloga ljutiti jedno na drugo. Čarobne naočale pomogle su im da se bolje razumiju, a nakon nekog vremena ni one više nisu bile potrebne jer su znali da bilo kakva ljutnja ne može nadomjestiti ljubav koju osjećaju jedni za druge.

Riječ roditeljima

Ova bajka ima specifičnu namjenu, a koriste je odgovorni i osviješteni roditelji u prilikama kada misle da su svojim nesuglasicama eventualno oštetili vlastito dijete. Kod čitanja bilo koje bajke pa tako i ove javlja se paradoksalna situacija. Odgovorni će roditelji puno više paziti na to da njihovo dijete ne bude umiješano u njihove probleme i na taj se način smanjuje potreba za čitanjem ovakvih vrsta bajki. Daleko je češća potreba za ovakvom terapeutskom pričom u obiteljima gdje ima mnogo svađa i nerazumijevanja među supružnicima. Međutim, čest je slučaj da upravo takvi roditelji nisu uopće osvijestili to da djetetu treba pomoći pa u takvim slučajevima neće posezati za dodatnim rješenjima, kao što je terapeutska priča poput ove. Time zaključujemo da kvalitetni roditelji, kojima nije toliko potrebna pomoći terapeutskih priča, koriste priče mnogo više od onih kojima je zbilja potrebna.

Priča *Čarobne naočale* pomaže djetetu jer se poistovjećuje s djevojčicom koja pronalazi naočale.

Bez dvojbe dijete trpi kad se roditelji svađaju. Ono je bespomoćno izloženo napetom ozračju, postaje nesigurno, uzrujano i u njemu se javljaju strahovi (Ortner 1999: 167).

Spomenute naočale metafora su za pokušaj dubljeg poniranja u osjećaje druge osobe.

U toj priči čarobne naočale pomažu spoznaji da se iza negativnoga ponašanja kriju posve drukčiji osjećaji, osjećaji koji imaju pozitivnu osnovu i pozitivan cilj. Čarobne naočale čine ih vidljivim, i to dovodi do boljega uzajamnoga razumijevanja (Ortner 1999: 169).

Tako bi i djetetu trebalo biti jasno da nije krivo kad se roditelji svađaju i ono bi ovom pričom jasnije trebalo razumjeti da je i dalje sigurno jer ga roditelji vole usprkos nesuglasicama i ljutnji. Ovom bajkom dijete prepoznaje da se u

pozadini ružnih riječi i povika nalaze osjećaji puno drugačije naravi od onih koji se pokazuju. Iza ljutnje krije se strah i povrijeđenost koje roditelji pokazuju na posve drugačiji način (koji pritom šteti i njima, a posebno djetetu). Zbog toga ova priča ne pomaže samo djeci već i roditeljima, kojima sugerira da prepoznaju svoje prave osjećaje i ne zaključuju prerano o osjećajima partnera. Autorica im se nakon priče obraća:

Kao prvo, važno je da kod sebe spriječite blokadu osjećaja. (...) Svaka riječ partnera, odnosno partnerice doživljava se i vrednuje subjektivno. Da se osjećaji, koji pritom nastaju ne bi počeli razvijati bez kontrole, moramo ih prepoznati. Upitajte se zašto baš tako osjećate. (...) podite samo od „ja“ jer je u prvom redu riječ o vašoj osobnoj ocjeni situacije. Tek kada ste spoznali i prihvatili svoje osjećaje i njihovu pozadinu, možete razmišljati o mogućim motivima koji su partnera ili partnericu potakli na određeni postupak (Ortner 1999: 168–169).

Zaključak je da prvo trebamo krenuti od sebe da bismo mogli očekivati da samo dijete shvati poantu terapeutske priče. Ne možemo očekivati pomak kod djeteta ako ga sami nismo učinili. Sve počinje od roditelja.

Dijete bi, dakle, na vašem primjeru trebalo naučiti kako se izlazi na kraj u takvim situacijama. (...) Znate li sami rješavati svoje sukobe? (Ortner 1999: 168).

Roditelji često znaju zauzeti strane i misliti da je jedna strana u pravu, a druga nužno u krivu. Na taj način dijete postaje sudac i mora odabrat. Zato autorica upozorava:

Ne uvlačite dijete u svoju svađu tako što ćete razlagati dokaze jedne ili druge strane. Ne smijete sebe prikazivati kao žrtvu i time nastaviti napade na partnera odnosno partnericu. Dijete treba biti obaviješteno samo o vašim osjećajima i o pozitivnim namjerama koje imate prema partneru (Ortner 1999: 169).

Dodatna funkcija bajki i terapeutskih priča

Dosad je bilo govora o najbitnijoj funkciji terapeutskih priča, a to je identifikacija čitatelja s likovima te u skladu s njom i promjena gledišta, razmišljanja i ponašanja. No ne smijemo zanemariti i sekundarnu funkciju, a ta je nužno vezana za čitanje.

Slušanje i pričanje priča jest jedan od najučinkovitijih načina uvoda djeteta u svijet knjige. (...) Slušajući, djeca uočavaju da priča slijedi specifična narativna pravila (...). Djeca će postupno koristiti ova pravila kada budu sama prepričavala priču („jer“, „budući da“). Ponovna čitanja pomažu djetetu shvatiti pravilnost jezika i stalnost simbola. Razgovarajući o sadržaju, motivima, likovima dijete razvija govor koji je nužan uvjet čitalačke sposobnosti (Nenadić-Bilan 1999: 83).

Roditelj, dakle, djetetu otvara put prema knjizi. Tako terapeutске priče (i bajke) imaju dvostruk učinak.

Posebice se razvija i bogat rječnik, bogati se struktura i opseg rečenice, usvaja se pravilna artikulacija i diskriminacija glasova te se zapamćuju složenije i neobičnije gorovne strukture, koje se rijeko čuju u svakodnevnom gorovnom jeziku (Nenadić-Bilan 1999: 83).

Zaključak

Djetinjstvo je period koje čovjeka obilježava za cijeli život. Kako bi taj put prošao što bezboljnije i pozitivnije, roditelju se nudi pregršt smjernica. Jedno su od oruđa za olakšavanje poteškoća u odgoju bajke i terapeutске priče. One mogu imati iscjeljujuću i razvojnu ulogu. Te funkcije svjesna je i dječja psihoterapeutkinja Gerlinde Ortner čijim se knjigama bavi ovaj rad. *Bajke koje pomažu djeci i Nove bajke koje pomažu djeci* štivo su koje će pomoći roditeljima i djeci u suočavanju sa statistički učestalijim problemima u ponašanju djece.

U ovom je radu analizirana svrha terapeutskih priča na primjerima bajki autorice Gerlinde Ortner. Na bajke se u ovom slučaju gleda kao na indirektni poziv djetetu na promjenu u ponašanju. Dijete se poistovjećuje s likovima te tako jasnije shvaća poruku priče. Primjerice, ako dijete ima problema sa spavanjem, roditelj će potražiti terapeutsku priču namijenjenu djeci s poremećajima spavanja. Jedna od dviju priča koje su proučavane u ovom radu govori upravo o tom poremećaju. Dijete preko metafore prepoznaće svoje pogreške i razumije zašto loše navike treba mijenjati. Terapeutka priča mora posjedovati metaforu koja predstavlja analogiju poremećaju koji je dijete razvilo i mora predlagati način na koji će se problem riješiti.

Drugom pričom koja se analizirala pokazuje se da ponekad nije problem u djetetovom ponašanju, već u okolnostima koje loše utječu na dijete i treba ih mijenjati. To prije svega znači da su terapeutске priče namijenjene i roditeljima kako bi i oni mogli poraditi na svom usavršavanju. U isto vrijeme i dijete pričom počinje shvaćati problematičnu situaciju te se lakše nalazi u takvim okolnostima.

Terapeutске priče nemaju samo jedan povoljan učinak na slušatelja. Dijete čitanjem, odnosno slušanjem ovih priča izgrađuje svoj odnos prema knjizi općenito. Čestim čitanjem bajki dijete obogaćuje svoj rječnik, razvija govor i pravilnu artikulaciju te usvaja spoznaje o jeziku. Upoznaje se s ustrojem knjiga i stvara poželjne navike čitanja. Već je rečeno kako su bajke jednostavan i zanimljiv put do djetetova uma, a stvaranjem navika čitanja knjige utiru put do djetetova srca.

Literatura

- Bettleheim, Bruno. 2000. *Smisao i značenje bajki*. Poduzetništvo Jakić, Cres.
- Franz, Marie-Louise von. 2007. *Interpretacija bajki*. Scarabeus-naklada, Čakovec.

- Maljković, Zoran. 1999. Pogovor u Ortner, Gerlinde. *Nove bajke koje pomažu djeci*. Mozaik knjiga, Zagreb.
- Nenadić-Bilan, Diana. 1999. „Igra i čitanje u predškolskoj dobi“. u: Javor, Ranka, ur. *Kako razvijati kulturu čitanja*, zbornik radova. Knjižnice grada Zagreba, Zagreb. 80–86.
- Ortner, Gerlinde. 1998. *Bajke koje pomažu djeci*. Mozaik knjiga, Zagreb.
- Ortner, Gerlinde. 1999. *Nove bajke koje pomažu djeci*. Mozaik knjiga, Zagreb.
- Perrow, Susan. 2010. *Bajke i priče za laku noć*. Ostvarenje, Velika Mlaka.
- Stričević, Ivanka. 1999. „Uloga obitelji u razvijanju čitateljske kulture djece predškolske dobi“ u: Javor, Ranka, ur. *Kako razvijati kulturu čitanja*, zbornik radova. Knjižnice grada Zagreba, Zagreb. 87–90.

Elena Salaj

Analiza knjige *Bajke i priče za laku noć* autorice Susan Perrow

Cilj je ovog rada prikazati knjigu *Bajke i priče za laku noć* autorice Susan Perrow, australske profesorice na učiteljskoj akademiji i mentorice koja je svoju karijeru i zanimanje usmjerila na pričanje priča o kojima održava radionice i edukacijske seminare diljem svijeta. Knjiga sadrži šest poglavlja te će najvažnije karakteristike svakog biti navedene i opisane. Njezina je knjiga napisana radi postizanja dvaju ciljeva: autorica želi predstaviti drugima *priče koje razdanjuju* te želi da oni koji čitaju ovu knjigu nauče osmišljavati i pričati priče koje će pomoći drugima.

Ključne riječi: model, ponašanje, pripovijedanje, smjernice, terapeutsko pričanje.

Uvod

Terapeutiske su priče sve prisutnije u životu te istraživanja ukazuju na njihov pozitivan utjecaj na ljude. Susan Perrow autorica je koja se bavi terapeutskim pričama. Ona je doktorica, ali ne doktorica u prvotnom smislu riječi. Ona ne liječi tjelesne, fizičke bolesti, već nastoji pomoći duševnom stanju odraslih i djece. Njezin je lijek priča, a knjiga *Bajke i priče za laku noć* jest savršeno štivo ako netko želi saznati nešto više o pričama, njihovom stvaranju, kako pristupiti djetetu koje ima određeni problem i što učiniti kako bi priča doprinijela do djeteta te ga navela da promijeni svoje ponašanje.

Knjiga je jednostavno pisana, u njoj je autorica iznijela događaje iz vlastitog života koji su je inspirirali za osmišljavanje brojnih priča koje je prenijela svima kojima su bile potrebne. Osim njezinih, knjiga sadrži i priče osoba koje su slušale njezina predavanja i sudjelovale u radionicama pričanja priča, ali i njezinih kolegica s posla. Važno je spomenuti kako su neke od priča u knjizi nastale na temelju priča iz različitih kultura ili po uzoru na neku poznatu priču što je posljedica njezinih brojnih putovanja.

Uvodne spoznaje o primjeni priča

Prvi dio knjige nosi naslov *Moje putovanje u svijet priča* i daje uvid u autoričin život te opisuje kako je u sebi prepoznala smisao za priču i pričanje. Nakon završetka fakultetskog obrazovanja zaposlila se je u dječjem vrtiću, a njezina ju je kolegica zamolila da obuče kostim te da glumi Šećernu vilu. Zaprepastilo ju je kada je jedan dječak rekao kako je oduševljen i kako nikad dosad nije dotaknuo vilu. Ona je shvatila kako djeca predškolske dobi još uvijek ne razlikuju stvarnost od maštete. Mašta ima važnu ulogu u ljudskom životu, pomaže olakšati stvarnu, možda problematičnu situaciju s kojom se dijete ne može jednostavno suočiti. Svoju maštu možemo pretočiti u priču koja u sebi sadrži određenu poruku te dolazi do neke promjene kod onog koji je sluša.

Danas smo svjedoci različitih crtanih i igranih filmova namijenjenih djeci koji mogu u njima pobuditi problematična ponašanja te autorica ističe važnost posvećivanja roditelja djetetu u njegovom razvoju u kojem oni mogu svom djetetu podariti određene ljudske vrijednosti, a jedan je od načina zasigurno čitanjem priča ili pričanjem priča. Često roditelji čitaju djeci navečer prije spavanja kako bi djeca mogla lakše zaspasti. Slušajući, djeca odlaze u svijet maštete koja im pomažu da što prije utonu u san. Osim što je autorica svojim sinovima uvečer prije spavanja čitala ili pričala priče, tijekom dana ih je poticala na različite maštovite igre. Za te su igre bili potrebni jednostavni materijali od kojih bi se izrađivale igračke koje su izazivale oduševljenje kod njezinih sinova.

Autorica je smisljala i pjesme koje je mogla uklopiti u priče, a inspiraciju je za njih pronalazila u svakodnevici. Jedan je od takvih primjera osmišljavanje pjesme za skupinu djece koja su bila nedisciplinirana pri šetnji šumom. Kada je išla sama u šetnju, autorica je vidjela stablo koje je imalo „vrata“ pri dnu te je osmisnila pjesmu koja je probudila zanimanje kod djece te su ona kucala na to drvo, a ona bi govorila uime stabla kako će ići u pustolovinu. Djeca bi je pažljivo slušala i pomno promatrala šumu tijekom šetnje (Perrow 2010: 29).

Pjesme su imale ritam i rimu, a neki su se stihovi ponavljali zbog lakšeg pamćenja.

U ovom su dijelu navedeni i korisni savjeti za čitatelje. Neki od njih su: *Potražite inspiraciju u prirodi. Šećite plažom ili šumom. Tiko sjedite u vrtu i promatrazite pulsiranje života i događanja u prirodi* (Perrow 2010: 32). / *Nemojte se bojati iskušati ideju – priča ne mora biti spremna za tisak i izbrušena da bi ispunila svoju svrhu* (Perrow 2010: 34). / *Najbolje ideje često možete saznati od djece. Slušajte što ih zanima, čemu se nadaju i što žele. Pokušajte to utkati u svoje metafore i radnju dok smišljate priču za određeno dijete ili skupinu djece* (Perrow 2010: 34).

Autorica u ovom dijelu iznosi nekoliko priča, a jedna je od njih nastala prije dvadesetak godina dok je radila kao stručnjakinja u *Centru za kreativnu edukaciju*. Pri posjetu jednom vrtiću pred ulazom u vrtić ugledala je hrpu neuredne dječje obuće te je smislila priču *Tembeove cipele*, a inspiraciju je dobila promatrujući svoj par crvenih cipela. Priču je predložila ravnatelju, a odgajatelji su je spremno prihvatali i pripovijedali djeci koja su bila oduševljena. Ubrzo su djeca počela svoju obuću uredno ostavljati pred ulazom u vrtić. Sama se priča mogla iskoristiti i za situaciju kod kuće ako su djeca ostavljala za sobom neuredno odloženu obuću.

Brojna uspješna iskustva u osmišljavanju i pričanju priča navela su autoricu da zapiše i sakupi terapeutske priče te da bilježi njihovu primjenu i učinke na djecu. Istaknula je kako nisu sve priče zapisane i objavljene, neke su doživjele preradu nakon nekoliko godina. Neke od priča nisu bile uspješne, a to je moglo biti zbog njihove duljine, slabog zapleta, previše složenog zapleta, previše opisa ili premalo događaja (Perrow 2010: 42).

Pisanje terapeutskih priča

Prije nego što je počela objašnjavati kako se pišu terapeutске priče autorica je prikazala kako ona definira priču. Definicije koje se nalaze u rječnicima smatra neprikladnima i suhoparnima. Smatra kako se priča treba definirati na metaforičan način koji će pridonijeti dinamičnjem i životopisnjem shvaćanju priče. Autorica navodi dvije metafore za priču. Prva je priča kao *zdjela puna zdrave hrane*. Tako su priču opisale žene iz naroda Xhosa koje su bile sudionice autoričine radionice. U zdjelu su se stavljali sastojci koji bi pridonijeli pričanju, odnosno *kuhanju* priče. Druga je metafora priča kao *lijek*. Kao primjer navodi knjigu *Žene koje trče s vukovima* Clarisse Pinkola Estés koja želi pomoći ženama da se ponovno povežu sa svojim intuitivnim sebstvom kroz ljekovite priče (Perrow 2010: 45).

Terapeutске se priče mogu okarakterizirati kao priče koje pridonose povratku izgubljene ravnoteže ili osjećaja cjelovitosti. Dakle, dolazi do promjene u određenom ponašanju. Postavlja se pitanje što je zapravo ponašanje. Kod djece je to način na koji ona djeluju. Ponašanja mogu biti pozitivna ili negativna, a na njih mogu utjecati različiti čimbenici. To su: dob i stupanj razvoja, individualnost, kulturna pozadina, obiteljsko okruženje, prošla iskustva koje je dijete steklo povezano s određenim ponašanjem, zdravstveno stanje, osobe u okruženju i prisutnost ili nedostatak rutine (Perrow 2010: 47). Kada se promatra djetetovo ponašanje, mora se uzeti u obzir sljedeće: kontekst, odnosi i način na koji se odrasla osoba ponaša prema djetu u određenoj situaciji. Pod kontekstom se podrazumijeva kako, kada, gdje i zašto se pojавilo određeno ponašanje, a pod odnosom se podrazumijeva odnos s obitelji ili skupinom djece jer je možda odnos s nekim od njih pridonio određenome djetetovom ponašanju.

Autorica u knjizi daje uzorak za nastanak terapeutске priče. Taj je uzorak sastavljen od tri dijela: metafore, putovanja i raspleta. Međutim, ona naglašava kako to nije jedini uzorak za nastanak terapeutске priče. Onome tko osmišljava

priču, mora biti jasno što želi postići pričom. U njoj ne bi trebalo biti moraliziranja te priča mora biti prigodna za djetetovu dob i njegovo određeno ponašanje (Perrow 2010: 58). Dijete koje sluša trebalo bi shvatiti koja je poruka priče jer to onda doprinosi promjeni njegova ponašanja. Isto tako, pri nastanku priče treba uzeti u obzir djetetovu dob i njegovo ponašanje.

Najvažnija je sastavnica za nastanak terapeutske priče metafora. Ona u priči može imati pozitivan ili negativan predznak. U nastanku terapeutske priče moramo uključiti metaforu kako ne bi izravno bilo pokazano o kome se radi, odnosno čije je ponašanje problematično. Primjerice, ako u skupini postoji dijete koje štipa ostalu djecu, ne možemo u priču uključiti dijete koje štipa djecu, već raka koji kliještama štipa druge rakove. Tada je rak metafora za dijete koje štipa. Rak u priči o Čangrizavom Račiću dobiva rukavice za kliješta koje poslije odbacuje jer mu više ne trebaju te se bezbrižno igra s drugim rakovima. U priči može postojati više metafora (pomoćne metafore i zapreke) koje moraju biti pažljivo odabrane kako bi dijete moglo shvatiti o čemu se radi u priči.

Sljedeća je sastavnica putovanje. Ono treba sadržavati mnogo događaja koji će rezultirati napetošću i voditi radnju od neravnoteže do ravnoteže u ponašanju. Zapreke pridonose izgradnji napetosti, a pomoćne metafore pridonose izgradnji raspleta. Putovanje ne može biti jednako za djecu različite dobi. Primjerice, za trogodišnjaka je prikladno putovanje u obliku ponavljanja jednog te istog iskustva ili višekratnog ponavljanja istih stihova ili pjesme. Putovanje u priči namijenjenoj starijem djetetu treba biti angažiranije, treba postojati potraga i nekoliko obrata u njoj (Perrow 2010: 63). Svrha je raspleta u terapeutskoj priči ponovno uspostavljanje harmonije ravnoteže u neprikladnoj situaciji ili ponašanju. Rasplet treba biti pozitivan te ne smije izazivati osjećaj krivnje. Pri smišljanju terapeutske priče treba imati na umu u kakvim okolnostima živi dijete. Primjerice, ako se priča smišlja za dijete koje ima smrtonosnu bolest, nije prikladna priča u kojoj bolesnici ozdravljaju i sretno žive dokraja života (Perrow 2010: 64).

Pri pripovijedanju terapeutske priče poželjno je imati rekvizite. Oni ne moraju biti kupljeni proizvodi, već mogu biti ručne radinosti. Dakle, važno je biti kreativan i koristiti rekvizit tijekom pričanja, a kao posljedica javit će se povezanost djeteta i rekvizita.

Kada se djetetu pripovijeda priča, važno ju je ponavljati jednakim ritmom i uključiti rime. To kod djece izaziva ugodu jer znaju što slijedi, ali priču slušaju s istim očekivanjem kao i prvog puta. Ponavljanje i ritam doprinose razvoju djetetova pamćenja i vještine koncentracije, razvoju jezičnih vještina, potvrđivanju univerzalnih ritmova i kontinuitet života, razvoju smisla za glazbu i ritam te stjecanju povjerenja i sigurnosti kroz upoznavanje s onim što slijedi (Perrow 2010: 70). Pri osmišljavanju priče važno se prilagoditi djetetovoj dobi. Tako su uspavanke primjerene za bebe, ali i djecu školske dobi. Nakon djetetove druge godine mogu se koristiti narativne igrice, igre prstima i stihovi-vježbe. Za trogodišnjake i četverogodišnjake primjerene su kumulativne priče i besmislene priče, ali i priče o prirodi i priče iz svakodnevice.

Priče za zahtjevno ponašanje

Ovaj dio knjige sadrži pedeset i pet priča za česta dječja ponašanja. Priče su podijeljene u sljedeće kategorije: dosada i cmizdrenje, neiskrenost i preprednenost, nepoštovanje i bezobzirnost, pohlepa i nesposobnost dijeljenja, nervosa i nestrpljivost, lijenost, štipanja, ozljeđivanje i tučnjave, sramežljivost i introvertiranost, neposluh, ismijavanje i nasilje, kada djeca ne žele surađivati te buka i nemir (Perrow 2010: 91). Neke od priča su autoričine, neke su preuzete iz različitih kultura, a neke su napisali drugi autori i dali joj dopuštenje za objavu.

Namijenjeno djeci koja plaču zbog dosade

Priča *Škipavi krevet* namijenjena je djeci svih dobi i pogodna je za primjenu kada se dijete žali zbog nečega sporednog. Govori o baki koja je živjela na farmi i bila zadovoljna svojim životom – jedino nije bila zadovoljna svojim škipavim krevetom. Posjetila je seoskog mudraca i pitala za savjet, a on joj rekao da

dovede kravu u kuću. Ona je mukala pa starica nije mogla spavati te je otišla ponovno pitati mudraca. Svaki je put dovela u kuću neku životinju koja je također stvarala buku. Kada je ponovno otišla kod starca, rekla je da će reći cijelom selu kako on nije mudrac, a ovaj joj reče neka ga još sad posluša i pusti sve životinje iz kuće. Ona je to učinila i čvrsto je spavala svake noći (Perrow 2010: 98).

Namijenjeno djeci sklonoj neiskrenosti i prepredenosti

Priča *Golubice i hijena* nalik je poznatoj bajci *Vuk i sedam kozlića*, a namijenjena je djeci starijoj od šest godina. Golubica je imala gnijezdo na vrhu drveta, a kada je odlazila po hranu, govorila je svojim ptićima neka nikome ne otvaraju vrata. Kada bi ona dolazila s hranom, pjevala je, a ptići bi joj otvorili vrata. Hijena je htjela pojesti ptice i pokušala je pjevati kako bi joj ptići otvorili vrata (lagala je). Njezin bi naum bio uspješan da nije stigla golubica. Hijena je doživjela nezgodu i pri padu na zemlju ozlijedila leđa, a golubica više nije svoje ptice ostavljala same (Perrow 2010: 105).

Namijenjeno djeci kojoj nedostaje poštovanja i obzirnosti

Priča *Tembeove čizme* ima univerzalnu vrijednost, a nastala je s ciljem da djeca nauče slagati cipele te je namijenjena manjoj i većoj djeci. Inspiraciju za priču autorica je pronašla u svom paru crvenih cipela. Priča govori o dječaku Tembeu koji je jako volio svoje crvene čizme koje su bile prijateljice jedna drugoj te su si pjevale. Prije ulaska u vrtić Tembe je izuvaо svoje čizme i slagao ih jednu kraj druge kako bi one bile sretne i pjevale jedna drugoj (Perrow 2010: 114).

Namijenjeno djeci koja ne znaju dijeliti

Priča *Anansi i njegova sjena* priča je o pohlepnom pauku kojem nitko drugi nije bio važan osim njega samog. Jednog je dana ugledao tri manga na drvetu uz rijeku. Ubrao je dva manga i pogledao u rijeku te je mislio da je u njoj

još netko, a on ne želi ni s kim dijeliti mango. Spustio se do rijeke i htio obračunati s tim drugim, ali je pao u vodu i jedva se izvukao. Bio je ljut i prošla ga je glad. Te večeri nije imao ništa za jelo (Perrow 2010: 135).

Namijenjeno nervoznoj i nestrpljivoj djeci

Priča *Nestrpljiva zebra* napisana je za kenijsku djecu. Nestrpljiva zebra morala je čekati da naraste kako bi dobila crne pruge. Priča je i za djecu i za odrasle. Dok je zebra bila malena, imala je smeđe pruge i mislila je da možda nešto nije u redu s njom pa je imala veliku želju dobiti crne pruge. Tražila je načine kako da ih dobije. Jedno je vrijeme stajala u hladu bagrema misleći kako će joj potamniti pruge, ali je ogladnjela i shvatila kako joj je ipak važnije napuniti želudac. Nakon nekog vremena isla je s majkom do rijeke i u njezinom odrazu vidjela kako ima crne pruge. Majka joj je objasnila kako je sada narasla (Perrow 2010: 145).

Namijenjeno lijenoj djeci

Tri brata tkalca temelje se na priči *Tri praščića*, a nastala su u Nairobi te stvorila pozitivan učinak kod dječaka koji je inače bio lijien i nije izvršavao zadatke koje je imao u vrtiću. Tri su brata tkalca gradila svoje kuće na bagremu. Međutim, dvojica nisu poslušala savjet te nisu na dobrome mjestu gradili svoje kuće te su one uništene, a treći je brat tkalac na dobrome mjestu sagradio kuću. Došla su braća k njemu i pitala ga mogu li biti kod njega, a on je rekao da mu treba prostor za ženu i djecu te im savjetovao da visoko sagrade svoje kuće, što su ovi nakraju i učinili (Perrow 2010: 148).

Priče protiv ismijavanja i nasilja među vršnjacima

Priču *Pero iz jezera* napisala je Chaterine Karu. Priča potječe iz istočne Afrike i prikladna je za djecu stariju od pet godina. Priča govori o Mweri, kćeri poglavice Muugija. Oni su živjeli blizu jezera u kojem je rastao cvijet pero. Kako je Mweri bila djevojka za udaju, poglavica je objavio da je može oženiti

onaj koji će donijeti pero iz jezera. Mnogi su pokušali, ali bezuspješno. U selu je živio siromašni Giako kojeg su svi ismijavali. On je otišao u jezero po peru i pjevao mu. Pero mu se približavalo te ga je naposljetku i ubrao, a slijedile su ga i životinje. Sutradan se oženio s kćeri poglavice (Perrow 2010: 180).

Priče namijenjene zahtjevnim situacijama

Ovaj dio knjige posvećen je pričama osmišljenim u svrhu olakšavanja teških životnih situacija koje su pogodile dijete, primjerice preseljenje, bolest ili smrt. Te priče ne moraju nužno izlječiti takve situacije, ali mogu u kolikotolikoj mjeri pomoći djeci da prihvate situaciju.

Promjena i privikavanje

Priča *Kameleonska priča* nastala je na zahtjev jedne majke šestogodišnjeg sina iz Nairobija koji je imao problem s promjenama i prelaskom na nove aktivnosti. Majka je primijetila kako je dječak sa zanimanjem promatrao kameleone u dvorištu te je glavni lik priče postao upravo kameleon. On je svaki dan rano ustajao, oblačio smeđi kaput, jeo smeđe crve. Kada bi obukao zeleni kaput, išao bi se igrati u vrt... Kada bi pala noć, obukao bi crni kaput sa srebrnim zvjezdicama na leđima (Perrow 2010: 211).

Strah od noćnih mora

Autorica je priču *Božji vrt* pripovijedala svojim sinovima kada nisu mogli spavati i kada su imali noćne more. Priča je o Božjem vrtu koji obiluje cvijećem i lišćem. Kroz vrt teče potok ispunjen svjetlošću zvjezdica, a na sredini su se vrta prevrtale preko slapa. Kada se rodi dijete na zemlji, roda sleti u jezero svjetlosti i odabere svjetlost zvjezdice koja se stavlja u bebino srce i ostaje u njemu zauvijek. Božji je dom u nama, usađen u naše srce (Perrow 2010: 223).

Bolest, žalovanje ili smrt

Priču *Leti, orle, leti* autorica je čula preko radija. Biskup Table Baya govorio je da je tu priču ispričao svojoj umirućoj kćeri. Ta priča potječe iz Gane,

a tema joj je uskrsnuće. Orlov ptić rođen je u gnijezdu s pilićima. Tamo ga je smjestio seljak kada je pronašao orlovo jaje. Orlić se isticao od pilića, htio je letjeti, ali nije imao nekog tko bi ga tome podučio. Seljakov sin ga je nakraju odveo na planinu te je orlić uspješno skočio s litice. Nedugo zatim bio je visoko u zraku i odletio prema Suncu (Perrow 2010: 234).

Umijeće pripovijedanja

U nastavku knjige autorica opisuje razliku između čitanja i pripovijedanja. Čitanje nije toliko osobno. U pripovijedanju se pripovjedač izravnije poveže sa slušateljstvom i to na više načina: pogledom, gestom, glasom i neposrednošću. Tu postoji i sloboda izražavanja, a djeca mogu slobodnije maštati. Ilustracije slikovnica nisu toliko poticajne koliko pripovjedačeve riječi koje slušatelje potiču na staranje mentalnih slika, a kazivačeve lice, glas, tijelo i osobnost pomažu prenijeti ugodaj i smisao priče. Međutim, ne možemo ukloniti čitanje, ono ima važno ulogu, posebice danas kada su djeca sve izloženija televizijskim ekranima i računalima, a sve manje imaju dodir s knjigom. Tako da ne treba zanemarivati roditeljsko čitanje djeci.

Ne postoji formula kako postati savršeni pripovjedač. Svaka je osoba pojedinac za sebe, svaki pripovjedač i svaki slušatelj razlikuju se jedan od drugog. Kako bi se postalo dobrim pripovjedačem, potrebno je vježbati pripovijedanje i u potpunosti se uživjeti u ulogu te uživati. Pričanje je priča dijeljenje priče s drugima te je potrebno razviti svijesti o tome kako postoji još mnogo pripovjedača na svijetu koji dijele priče s drugima (Perrow 2010: 257). Neke od metoda pripremanja i učenja priča su: pamćenje riječ po riječ, improvizacija i pamćenje pomoću podjele ili oblikovanja slika.

Prije početka pripovijedanja potrebno je stvoriti ugodan prostor za pripovjedača i slušatelje. Neke su od ideja za to sljedeće: puštanje glazbe, prigušena svjetla, sjedenje na naslonjaču za priče ili stolcu, pronalazak posebnog kutka za pričanje priča ili stola za rekvizite i lutke, određivanje termina u danu

za pričanje priča, pomoći djeci da budu raspoložena za slušanja priče te dočekivanje djece pjesmom uz priču (Perrow 2010: 258).

Kada se pripovijeda priča, potrebno je istražiti kulturu unutar koje dijete odrasta. Važna je osjetljivost prema drugim kulturama. U pripovijedanju su važne i narodne priče jer one zadržavaju kvalitete kultura iz kojih su potekle. Priče potekle iz različitih kultura mogu imati različite tradicionalne početke i završetke. Pripovjedač treba pripovijedati one priče s kojima osjeća povezanost i koje su mu se svidjele. Ako pripovjedač ima publiku različite dobi, onda za pripovijedanje treba odabratи priču koja je svima razumljiva.

Već je spomenuto kako rekviziti imaju važnu ulogu u pripovijedanju te da oni ne moraju biti tvorničke izrade. Autorica smatra kako se treba držati pravila jednostavnosti: što su jednostavniji rekviziti, dječja mašta je slobodnija i učinkovitija, a i sama je priprema za kazivača jednostavnija (Perrow 2010: 267). Rekviziti su primjereni za kraće priče, a ne one sa složenijom radnjom jer bi i uporaba rekvizita tada bila složenija.

U završnom su dijelu predstavljene tablice u kojima postoje opisi zahtjevnog i poželjnog ponašanja na temelju kojih se može osmislitи priča, analize terapeutskih priča, metafore u smišljanju priča koje nam mogu pomoći u stvaranju vlastite terapeutске priče.

Zaključak

Rad Susan Perrow na osmišljavanju terapeutskih priča hvalevrijedan je i plodonosan. Njezin je način pristupa osmišljavanju priča i problemima koje djeca imaju primjeren uzrastu, a djeca lakše prihvaćaju situaciju u kojoj se nalaze ili mijenjaju svoje ponašanje iz nepoželjnog u poželjno. Iako terapeutiske priče nisu namijenjena samo djeci već i osobama različitih dobi, najčešće se koriste za djecu. Ova je knjiga izvrsno štivo za one koji se žele okušati u stvaranju terapeutskih priča koje liječe dušu drugih, a to je jednako važno kao i posao liječnika koji liječi tjelesne, fizičke bolesti. Iako tvrdi da ne postoji

univerzalna formula za stvaranje savršene terapeutske priče koja će odmah imati pozitivan učinak, autorica daje smjernice za stvaranje terapeutske priče.

Smatram da svatko od nas, ako pusti mašti na volju, može osmisliti terapeutsku priču za nekog tko se nalazi u određenoj poteškoći ili pokazuje problematično ponašanje te da ta priča može pozitivno utjecati na njega.

Literatura

Perrow, Susan. 2010. *Bajke i priče za laku noć*. Ostvarenje, Velika Mlaka.

Kristina Trupković
Prikaz knjige Josepha Campbella *Junak s tisuću lica*

U ovom radu obrađuje se pojam *junaka* i njegova važnost za čovjeka, i tijekom povijesti i danas. Otkad je svijeta i vijeka ljudima je potreban oslonac, netko na koga mogu računati u najtežim situacijama. To je obično onaj jedan junak koji spašava svijet, svemoguć je i samim time nadnaravan. Tijekom povijesti poimanje se junaka mijenjalo, ovisno o narodu, kulturi ili vjeri. Prema knjizi Josepha Campbella *Junak s tisuću lica* razmatrane su razne uloge junaka – junak kao ratnik, kao ljubavnik, kao svetac, praiskonski ljudski junak i druge. Objasnjena je važnost njegova postojanja za pojedinca ili zajednicu, a povezano je i s biblioterapijskim učinkom. Prikazano je kako pojedino obliće junaka može pomoći nekom u biblioterapijskom smislu, pružiti mu nadu i snagu kroz identifikaciju sa sudbinom junaka. Rad nastoji potaknuti čitatelja da prepozna osobine svog junaka, kako mu taj junak pomaže i koliko mu znači u životu.

Ključne riječi: biblioterapija, junak, ljudski junak, praiskonski junak, vjerovanja.

Uvod

U središtu je ovog rada poglavje *Preobrazba junaka* iz knjige Josepha Campbella *Junak s tisuću lica*. Sagledat ćemo junaka iz više perspektiva i u raznim ulogama tijekom povijesti. Bit će prikazano i kako se poimanje junaka mijenjalo tijekom povijest te razlikuju li se današnji junaci od onih od prije nekoliko stotina godina. Obratit ćemo pozornost na važnost mita o junaku za kolektiv i za pojedinca, a vidjet ćemo i koliko priča može pomoći u rješavanju nekih osobnih kriza.

Biblioterapija

Biblioterapija se već stoljećima koristi iako nije bila osviještena i definirana pod tim nazivom. Proces čitanja književnih djela često potiče čitatelja na maštanje. Tijekom čitanja mašta može povesti čitatelja u druge prostore i vremena. Tijekom tog procesa dublje poniremo u književno djelo, pronalazimo nove svjetove i postajemo dio njih. Srastamo s problemima likova pojedinaca, ali i kolektiva i društva, emocionalno se prepuštamo i poistovjećujemo s djelom. Upravo kroz to poistovjećivanje zamišljamo kako bismo mi riješili postavljeni problem ili prebrodili eventualnu emocionalnu krizu.

Zapravo se tražimo u riječima, mislima, osjećajima i životima drugih. Kroz sve to dolazimo do same biti biblioterapije koju dobro opisuje Caroline Shrodes. Ona pojašnjava:

(...) *biblioterapija je efektna jer se pojedinac poistovjećuje s karakterom i shvati da nije jedini koji ima taj problem, čitatelj je emotivno uključen u borbu s problemom i dobiva uvid u svoju situaciju. Shordes je definirala biblioterapiju kao "proces dinamične interakcije između osobnosti čitatelja i literature kao psihološkog područja koje može biti korišteno za osobni rast i razvoj* (Bašić 2013: 16).

Biblioterapiju provode knjižničari, psiholozi, terapeuti, a ona se može provoditi u knjižnici ili drugim ustanovama. Potrebno je razlikovati tri tipa biblioterapije s obzirom na sudionike, ciljeve, programe i voditelje, a to su institucionalna, klinička i razvojna. Institucionalna biblioterapija podrazumijeva pojedinca ili grupu koji je medicinski ili psihički pacijent, zatvorenik ili privatni klijent, a diskutira o materijalu uz tim psihijatara i knjižničara u instituciji ili privatno s ciljem informiranja ili uvidom u stanje klijenta. Klinička biblioterapija voljna je ili nevoljna grupna aktivnost osobe s emocionalnim problemima ili problemima u ponašanju koja pomoći psihijatra, terapeuta mentalnog zdravlja ili knjižničara diskutira o materijalu, s naglaskom na reakciji klijenta i uvidu u osobne probleme, a može se obavljati u instituciji ili privatno s

ciljem uvida i promjene ponašanja. Razvojna biblioterapija odnosi se na voljnu grupnu aktivnost gdje normalna osoba koja je u kriznoj situaciji uz knjižničara, učitelja, profesora i pedagoga diskutira o materijalu s naglaskom na reakciju klijenta i pogled u sebe. Mjesto su rada društveni prostori, a cilj je normalan razvoj i samoaktualizacija (prema Bašić 2013: 17).

Junak

Često susrećemo riječ *junak* u različitim kontekstima, ponekad je njezina uporaba opravdana, a ponekad i nije. Krenimo od rječničke definicije riječi *junak* koja će nam biti polazište:

Junak – 1. onaj koji se odlikuje hrabrošću i smjelošću, 2. glavno lice ili jedan od nosilaca radnje u književnom ili kazališnom djelu; (književni) lik (Anić 2000: 378).

Nama su u ovom radu potrebne obje definicije jer ćemo se baviti junakom kao hrabrom ličnošću koja se javljala tijekom povijesti, a možda postoji i danas, dok je u okviru biblioterapije važno shvaćanje *junaka* kao lika u djelu s kojim se poistovjećujemo. Sama riječ *junak* nameće obrazac, shemu koja određuje junakovu pojavnost. On je uvijek hrabar, snažan, dosjetljiv, okretan, lukav i posjeduje niz osobina koje dovode do toga da se u njega nikad ne posumnja, već se od njega očekuje spremnost, smjelost, i lakoća u rješavanju svih problema. Svijetu je potreban junak, netko na koga se može osloniti, na koga može računati i tko će ga spasiti od svih zala. Zato je priča o junaku važna i zato se održala tijekom povijesti. U ljudskoj je prirodi sklonost i potreba za svemoćnom zaštitom i mudrošću.

Junak s tisuću lica

Junak s tisuću lica knjiga je Josepha Campbella u kojoj on iscrpno analizira junaka. Usredotočit ćemo se na poglavje o *Preobrazbi junaka* (Campbell 2009: 319–365) koje opisuje junaka u dijakronijskom sljedu i u

različitim pojavnostima. Autor daje teorijske pretpostavke koje argumentira mitovima u kojima se javlja junak.

Praiskonski i ljudski junak

Otkad je svijeta bogovi imaju značajnu ulogu u životu ljudi. Različite zajednice različito ih poimaju i pripisuju im različite zasluge i moći. U jednom dalekom trenutku povijesti bogovi su postali nevidljivi pa kozmogonijski⁵ ciklus počinju iznositi junaci, više ili manje ljudske naravi, kroz koje se ostvaruje soubina svijeta. U tom trenutku mitovi o stvaranju svijeta ustupaju mjesto legendama. Legende su stvorile junake koji su imali ranije navedene moći i pratila ih je dobra soubina, uvijek su bili dobri i pobijedili su svako zlo. S vremenom junaci postaju sve manje bajkoviti, sve dok se u konačnici, u završnim stadijima raznih lokalnih predaja, legenda ne stopi sa zajedničkom dnevnom svjetlošću zabilježenih vremena. Junaci postaju stvarniji i realniji, ali još uvijek hrabri i nepobjedivi.

U ovom poglavljtu navedeni su primjeri zmijskih kraljeva i minotaura koji pripovijedaju o prošlosti kad je car nosio posebnu svjetotvornu moć, umnogome veću od one sadržane u običnome ljudskom tijelu. U tim vremenima obavljen je teški titanski posao sveobuhvatne uspostave temelja naše ljudske civilizacije. Pod tim temeljima podrazumijevaju se važne matematičke i fizičke postavke bez kojih danas ne možemo zamisliti svijet i život, isto tako pronađene su biljke i lijekovi i mnogi drugi za život važni čimbenici. S odvijanjem ciklusa stiglo je razdoblje kad više nije trebalo obavljati nadljudski posao; ovo je djelo bilo upravo ljudsko: ovladavanje strastima, istraživanje umjetnosti, razrada gospodarskih i kulturnih institucija države i utjelovljenje savršenoga ljudskog duha osjetljivog za potrebe i nadanja srca. Kozmogonijski ciklus prikazuje cara u ljudskom obliku koji će svim naraštajima ostati primjer čovjeka-kralja.

⁵ Kozmogonija – **1. astron.** znanost o postanku i razvoju svermirskih tijela, posebno Sunčeva sustava; **2. pren.** shvaćanje o porijeklu svih stvari, shvaćanje početka svega i veza među svim stvarima (Hrvatski jezični portal, 18. studenog 2016.).

Navedeni primjer pokazuje da su bogovi odradili velik posao, a onda junak preuzima „zemaljske“ postavke koje treba uspostaviti i razriješiti. Uređenje društva mora uspostaviti svojevrstan vođa naroda sa svojih nekoliko odabranih pomagača. Nekad je to bio car koji je bio zakon i primjer (prema Campbell 2009: 319–338).

Djetinjstvo ljudskog junaka

Najveći junaci nisu samo ljudska bića koja su izašla iz okvira društva jer bi to onda mogao biti bilo tko s malo više hrabrosti od ostalih. Junak je uvijek morao imati iznimne moći već od rođenja ili čak začeća. Život junaka prepun je čudesa, a vrhunac je velika pustolovina. Junaštvo je predodređeno, junakom se ne može postati. Junak može svojim djelima biti simbol za promišljanje, a ne model za doslovno slijedeњe.

Campbell navodi razne primjere životopisa junaka, točnije početka njihovih života. Svi oni govore o izgonu i povratu novorođenog djeteta racionaliziranim na razne načine. Obično se javlja tendencija da se događaju daje određen privid fizičke uvjerenjivosti, ali kada je junak patrijarh, čarobnjak ili prorok, sve prelazi granicu nadnaravnog. Narodne pripovijesti nadomještaju ovu temu izgnanika temom prezrenoga ili obogaljenoga najmlađeg sina ili kćeri, siročeta, posinka.

Dijete mora proći dugo razdoblje života u sjeni, to je razdoblje opasnosti i prepreka. Potrebna je iznimna sposobnost za suočenje i iznalaženje na kraj s takvim iskustvom, a ti prikazi djetinjstava obiluju anegdotama o začudnoj snazi, dovitljivosti i mudrosti (Campbell 2009: 328).

Obično je dijete negdje ostavljeno, odgajaju ga sluge, seljaci ili netko drugi, ali vidljiva je njegova različitost u odnosu na sredinu u kojoj odrasta. Junak već na početku života mora proći neku traumu, teško razdoblje da bi bio junak. Upravo to može imati biblioterapijski učinak na sve one koji nailaze na

prepreku teškog djetinjstva. Ako je netko preživio traumu u najranijoj dobi ili ima neku anomaliju, može se prepoznati u takvoj vrsti junaka i shvatiti svoj „teret“ kao nešto što ne može prebroditi bilo tko, ali on je uspio, baš kao i junak.

Nakon što se junakova stvarna ličnost vrati, odnosno otkrije nakon podužeg razdoblja prikrivenosti završava ciklus djetinjstva. Ovaj događaj može prouzročiti znatnu krizu jer on označava javljanje sila koje su dotad bile isključene iz ljudskog života. Raniji obrasci raspadaju se u krhotine ili rastaču; smak se otkriva oku. Na vidjelo izlazi kreativna vrijednost novog činitelja, a svijet se opet uobličava u neslućenoj slavi. Ova tema razapinjanja-uskrsnuća može se ilustrirati bilo tijelom samoga junaka, bilo njegovim učincima na svoj svijet (Campbell 2009: 330).

Dakle, junak simbolički može promijeniti izgled – naprimjer prestaje biti Krčag i postaje dječak ili pak čini dobra, ali i iznenađujuća i drugima nemoguća djela. Tako je i s biblioterapijskim učinkom na pacijenta ili klijenta, on je svjestan proživljenog bola i doživljava krizu, ali onda shvaća svoju veličinu i snagu koju nosi i oporavlja se. Junak je važan i za djecu zato što u bajkama on raste i uči, a najmlađima je uzor (Grgurević i Fabris 2012: 158).

Junak kao ratnik

Mjesto junakova rođenja ili daleka zemlja iz koje se vraća kako bi počinio zrela djela središte je svijeta, a oblici univerzuma kružno proistječeću iz toga. Mitološki junak nije prvak nastalog, već onog što nastaje. Bauk-tiranin prvak je umišljene činjenice, a junak je prvak stvaralačkog života (Campbell 2009: 341). Junak u ljudskom liku javlja se tek kada se gradovi i sela šire svijetom. Ljudi su tada živjeli u uvjerenju da čudovišta iz praiskonskih vremena haraju svijetom i pakoste njihovim zajednicama pa ih valja dokrajčiti i upravo zato se javlja junak u ljudskom obliku. Junak-ratnik spašava zajednicu od neprijatelja i čudovišta protiv kojih je čovjek nemoćan i to mu daje veličinu. Ljudi su se tijekom povijesti zavaravali kako bi opravdali svoja nedjela:

Kraljevi-ratnici iz davnine svojem su djelu prilazili u duhu pogubitelja čudovišta. Dapače, ova formula sjajnoga junaka koji ide na zmaja poslužila je kao sjajan način opravdavanja odlazaka u sve križarske ratove (Campbell 2009: 358).

Junak kao ljubavnik

Premoć oteta neprijatelju, sloboda izbavljenia iz pakosti čudovišta, životna energija oslobođena od stege tiranina svedršca – simbolično je prikazana kao žena. To je ona djeva iz nebrojenih pogubljenja zmajeva, nevjesta oteta od ljubomorna oca, djevica spašena od neljudskog ljubavnika. Ona je 'drugi dio' svakoga junaka – jer 'svatko je oboje': ako on ima status svjetskoga vladara, ona ima status svijeta, a ako je on ratnik, ona je slava. Ona je prilika sudbine koju on treba osloboditi iz zatvora okolnosti (Campbell 2009: 359).

Kad junak ne shvaća svoju sudbinu, ili ga zavode lažni obziri, nijednim svojim naporom neće nadvladati prepreke.

Diljem cijelog svijeta, u svim vremenima i narodima, javlja se motiv teške zadaće za junaka kao preduvjet za brak s odabranicom. U pričama ovog tipa roditelj ima ulogu svedršca; junakovo vješto rješenje zadaće ravno je pogubljenju zmaja. Nametnute kušnje nemjerljivo su teške i na temelju njih mogli bismo zaključiti da se roditelji protive braku. Roditelj-bauk ne želi da se život nastavi svojim tokom; pa ipak kad se pojavi doličan kandidat, nijedna zadaća na svijetu nije preteška za njegovu vještinu (Campbell 2009: 362).

Junak postaje svemoguć, prelazi nezamislive prepreke, kao da je sve na njegovoj strani, sudbina želi da on pobijedi. Čak mu i sama djeva pomaže da prevlada sve tako što otkriva nešto o roditeljima i njihovim zamkama. Čovjek koji hrabro odgovara na dinamiku života – poteškoće mu se samo istapaju i sudbina je na njegovoj strani. Junak kao ljubavnik može potaknuti čovjeka da se

bori za svoju ljubav i za ono što želi i voli u životu. Može dobiti hrabrost zaljubljenog i biti spreman suočiti se sa svime.

Junak kao car i kao tiranin

Junak djelovanja ostvaruje ciklus i u živi trenutak sprovodi impuls koji je isprva pokrenuo svijet. Kako je paradoks dvostrukog žarišta zapriječen našim očima, smatramo da se djelo postiže odvažnom rukom sred opasnosti i silne boli, dok je s drugog motrišta ono tek ostvarivanje neizbjegnog (Campbell 2009: 363).

Vrhunski junak nije onaj koji tek nastavlja dinamiku kozmognijskog kruženja, već onaj koji iznova otvara oko – tako da se kroz sve odlaske i dolaske, naslage i agonije svjetske panorame ona Jedna Prisutnost opet može opaziti. Ovo traži dublu mudrost od onoga prvog, a posljedica mu nije obrazac djelovanja, nego znakovitog predstavljanja. Simbol je prvog vrlı mač, a drugog žezlo vlasti ili knjiga zakona. Karakteristična je pustolovina prvog osvajanje nevjeste – nevjesta je život. *Pustolovina drugoga odlazak je k ocu – otac je ono nevidljivo neznano* (Campbell 2009: 363).

Ondje gdje je cilj junakova truda otkrivanje neznanog oca zadržava se temeljna simbolika iskušenja i puta samootkrivanja. Junak se s blagoslovom oca vraća kako bi predstavljao oca među ljudima. Bio on učitelj (Mojsije) ili car (Huang Ti), njegova je riječ zakon. Kako je njegovo središte sad u izvoru, on otkriva pogled u počinak i sklad središnjeg mesta.

On je savršeno mikrokozmičko zrcalo makrokozmosa. Vidjeti ga znači ugledati značenje bitka. Iz njegove prisutnosti poniču blagodati; njegova riječ je vjetar života (Campbell 2009: 365).

U ličnosti očeva predstavnika može doći do kvarenja. Kad car prestane blagodati svoje vladavine pripisivati transcendentnom izvoru, on više nije posrednik između dvaju svjetova. Čovječja se perspektiva spljoštava i sad uključuje samo ljudski dio, a doživljaj nadređene sile nestaje. Car postaje

tiranski bauk, otimač od kojeg valja spasiti svijet. Kad junak svoje moći počinje koristiti u službi zla, on postaje negativac, prestaje biti junak i javlja se potreba za novim junakom koji će pokoriti novonastalo zlo (Campbell 2009: 366).

Ovaj junak u biblioterapijskom smislu može potaknuti čovjeka da iskoristi najbolje od sebe te da ne čini zlo jer uvijek postoji netko dobar tko će ga nadvladati.

Junak kao iskupitelj svijeta

Valja razlikovati dva stupnja inicijacije u očevome boravištu. Iz prvog se sin vraća kao poslanik, ali iz drugoga sa spoznajom 'ja i otac smo jedno'. Junaci ovog drugog, najvišeg prosvjetljenja iskupitelji su svijeta, takozvane inkarnacije, u najvišem smislu. Njihovi se mitovi otvaraju kozmičkim razmjerima. Njihove riječi nose autoritet viši od svega što izriču junaci žezla i knjige. Inkarnacija svojom prisutnošću mora poreći preuzetnost tiranskogbauka, ona je izravna manifestacija zakona. Ona zapravo prolazi život junaka – izvodi junaštva, satire neman – ali sve to čini slobodom djela koje se čini samo da bi se oku objelodanilo ono što se jednakobro moglo izvesti pukom mišju (Campbell 2009: 367).

Iz primjera priče o junaku Kršnu izvodi se zaključak da je svakom vidljivo ono što mu vlastita narav otkriva. Legende o iskupitelju kazuju da je pustošno razdoblje uzrokovala moralna manjkavost čovjeka, ali s kozmogenijskog ciklusa redovita izmjena lijepog i ružnog karakteristična je za vremensku predstavu. *Jučerašnji junak postaje sutrašnji tiranin, osim ako sam sebe danas ne razapne* (Campbell 2009: 370).

Junak kao svetac

Junak-svetac odbacuje materijalno i svjetovno.

Obrazac predstavlja odlazak ocu, ali njegovom nemanifestiranom umjesto manifestiranom vidu: poduzimanje koraka koji je bodhisattva

odbio: onoga bespovratnog. Nije cilj postići paradoks dvostrukog motrišta, već konačno pravo na neviđeno. Ego izgori. Poput uvela lista na vjetru, tijelo se još kreće zemljom, ali duša se već rastocila u oceanu blaženstva (Campbell 2009: 371).

Nadišavši život, takvi junaci nadilaze i mit. Stvaraju se legende o njima, ali pobožna čuvstva i pouke životopisa svetaca nužno su neprimjerene; jedva bolje od banalnosti. Ovo može imati biblioterapijski učinak i pokazati da materijalno ni izbliza nije važno koliko duhovno. Pomažu čovjeku da se okreće svojim osjećajima i mislima te da pronađe balans i mir u njima.

Junakov odlazak

Posljednji je čin junakova života smrt. Junak ne bi bio junak kada bi ga smrt plašila; prvi je uvjet izmirenje s grobom. *Junak željan života može se oduprijeti smrti i na izvjesno vrijeme odgoditi svoju sudbinu* (Campbell 2009: 373–376). Junak može sve pa i poživjeti koliko želi jer ima mudrost i snagu prevladavanja svih uzroka smrti i u tome je također njegova veličina. To što junak ipak umire odraz je njegove zemaljske i ljudske strane, no on smrt čeka neustrašivo i ponosno što ga opet odvaja od običnih ljudi. Ovim ljudi mogu prevladati nečiju smrt.

Zaključak

Junak se tijekom povijesti mijenjao pa današnji junak ne bi zadovoljio uvjete i shemu nekadašnjeg junaka. Sve ovisi o perspektivi gledanja pa tako i poimanje junaka. Za svakog od nas netko je junak, dok za nekoga drugog ta ista osoba ni približna nije junaku kojeg on ima. Postali smo svjesni da junaka, kakvi su bili u pričama, danas nema. Ipak, svatko od nas zna što za njega znači junak, koje vrline ima i tko je ta osoba u njegovom životu. Junaci su nam itekako potrebni i vjerujem da nikad neće postati nevažni i pasti u zaborav. Netko je junak nama, a možda smo nekome junak baš mi.

Literatura i izvori

Primarna literatura

Campbell, Joseph. 2009. *Junak s tisuću lica*. Naklada Jesenski i Turk, Zagreb.

Sekundarna literatura

Anić, Vladimir. 2000. *Rječnik hrvatskoga jezika*. Novi liber, Zagreb.

Bacalja, Robert i Šantek, Goran Pavel. 2012. „Odisej kao prototip junaka bajke“.

Magistra iadertina. Vol. 7, No. 1. 21–33.

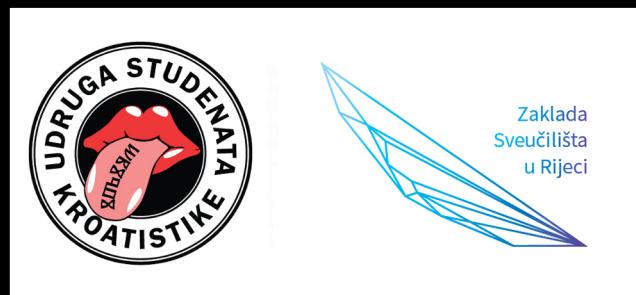
Bašić, Ivana. 2011. *Biblioterapija i poetska terapija: priručnik za početnike*.

Balans centar, Zagreb.

Grgurević, Ivan i Fabris, Katja. 2012. „Bajka i dijete s aspekta junaka

usmenoknjiževne i filmske bajke“. *Metodički obzori*. Vol. 7, No. 1. 155–

166.



ISSN: 1849-4560