

Utjecaj jezičnih igara na razvoj učenikove pismenosti do razdoblja jezične automatizacije

Mandić, Ivana

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:673272>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-05-13**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

IVANA MANDIĆ

DIPLOMSKI RAD

**UTJECAJ JEZIČNIH IGARA NA
RAZVOJ UČENIKOVE PISMENOSTI
DO RAZDOBLJA JEZIČNE
AUTOMATIZACIJE**

Zagreb, rujan 2019.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI STUDIJ
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Zagreb)

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Ivana Mandić

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: Utjecaj jezičnih igara na razvoj
učenikove pismenosti do razdoblja jezične automatizacije**

MENTOR: prof. dr. sc. Dunja Pavličević-Franić

SUMENTOR: doc. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Zagreb, rujan 2019.

Sadržaj

SAŽETAK	
SUMMARY	
1. UVOD	1
2. HRVATSKI JEZIK U OSNOVNOŠKOLSKOJ NASTAVI	2
2.1. Komunikacijsko-funkcionalni pristup u procesu učenja hrvatskoga jezika	6
3. IGRA	10
3.1. Struktura igre	11
3.1.1. Pravila igre	11
3.1.2. Načini odvijanja igre	12
3.1.3. Zadana igrova interakcija	13
3.1.4. Simbolička komponenta	14
3.1.5. Početak i kraj igre	15
4. VRSTE IGARA	16
4.1. Vrste igara s obzirom na razvoj kognicije	16
4.2. Vrste igara s obzirom na igrovni odnos među igračima	18
4.2.1. Igre suradnje	18
4.2.2. Igre suprotstavljanja	19
4.2.3. Kreativne igre	20
5. JEZIČNE IGRE U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA	22
5.1. Podjela jezičnih igara	24
6. ISTRAŽIVANJE	26
6.1. Opis istraživanja	26
6.2. Uzorak istraživanja	26
6.2.1. Ispitanici – učenici	26
6.2.2. Ispitanici – učitelji	27
6.3. Ciljevi istraživanja	28
6.4. Polazne hipoteze	28
6.5. Instrumenti istraživanja	29
6.6. Tijek istraživanja	30
6.7. Rezultati istraživanja i rasprava	33
6.7.1. Rezultati početnoga ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja učenika četvrtoga i petoga razreda	33
6.7.2. Rezultati završnoga ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja učenika četvrtoga i petoga razreda	37

6.7.3. Rezultati anketnoga upitnika o stavovima učenika prema nastavnome predmetu Hrvatski jezik i prema igri u nastavi hrvatskoga jezika te evaluacijskoga upitnika za učenike o održanim satima i provedenim jezičnim igrama.....	42
6.7.4. Rezultati online upitnika o stavovima učitelja/nastavnika prema igri u nastavi hrvatskoga jezika.....	51
7. ZAKLJUČAK.....	56
LITERATURA	58
PRILOZI.....	60
POPIS SLIKA, TABLICA I GRAFIKONA	73
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA.....	75

SAŽETAK

„Igra je jedna od osnovnih aktivnosti kojom dijete ulazi u svijet i otkriva ga, a koja mu, između ostaloga, pruža uživanje u osjećaju prihvaćenosti, ljubavi i topline, ali i uživanje u igranju samom, u kretanju i izgovaranju, u sporazumijevanju s drugima (Peti Stantić i Velički, 2009).“ Hrvatski jezik sadržajem je i satnicom najopsežniji predmet u osnovnoj školi, a jezični sadržaji izrazito su kompleksni i zahtjevni za učenje. Igra, kao djeci imanentna aktivnost, ima brojne prednosti te ju je potrebno implementirati u nastavu hrvatskoga jezika. Didaktička igra, kao jedno od osnovnih obilježja komunikacijsko-funkcionalnog pristupa, potiče učenikovu zainteresiranost, samostalnost, želju za znanjem, oslobađa od straha od pogrešaka te zahtijeva učenikovo aktivno sudjelovanje u nastavi, što dovodi do trajnijeg znanja.

Temeljni cilj ovoga rada bio je ispitati utjecaj jezičnih igara na uspješnost ovladavanja pravopisnim sadržajima učenika četvrtih i petih razreda osnovne škole te razlikuje li se znanje pravopisa učenika s obzirom na spol i dob. Istraživanjem se želio ispitati i stav učenika prema nastavi hrvatskoga jezika, kao i prema igri kao metodi učenja i poučavanja. Drugim dijelom istraživanja želio se ispitati stav učitelja i nastavnika prema igri u nastavi hrvatskoga jezika te koliko uistinu koriste igru u nastavi. Istraživanje je provedeno na uzorku od 77 učenika četvrtih i petih razreda Osnovne škole „Luka“ u Sesvetama te na uzorku od 63 učitelja razredne nastave i nastavnika hrvatskoga jezika iz cijele Republike Hrvatske. Za potrebe istraživanja održani su sati ponavljanja pravopisnih sadržaja putem jezičnih igara te su osmišljeni ispiti znanja pravopisa prije i nakon održanih sati. Kao instrument istraživanja, korišten je upitnik o stavovima učenika prema Hrvatskome jeziku kao nastavnome predmetu, evaluacijski upitnik o održanim satima te *online* upitnik o stavovima učitelja i nastavnika prema igri u nastavi hrvatskoga jezika. Rezultati pokazuju da postoji statistički značajna razlika s obzirom na način poučavanja, odnosno da bolje rezultate postižu učenici koji su sudjelovali u nastavi ponavljanja pravopisnih sadržaja provedenoj putem jezičnih igara. Pokazalo se i da postoji statistički značajna razlika s obzirom na spol i dob učenika, odnosno da su djevojčice, kao i učenici četvrtoga razreda, postigli bolje rezultate. Rezultati pokazuju da učenici u većoj mjeri vole Hrvatski jezik kao nastavni predmet te vole učiti igrajući se. Potvrđeno je da učitelji i nastavnici smatraju igru korisnom metodom u nastavi hrvatskoga jezika, ali je samo sporadično rabe u nastavi hrvatskoga jezika.

Ključne riječi: jezična igra, nastava hrvatskoga jezika, pravopis, pismenost, komunikacijsko-funkcionalni pristup

SUMMARY

“Games are one of the basic activities which allow children to enter the world and discover it, offering them pleasure through feelings of acceptance, love and warmth, as well as the contentment of playing, moving, speaking, and communicating with others” (Peti-Stantić and Velički, 2009). Croatian language is the most comprehensive school subject taught in Croatian schools, and language content is extremely complex and demanding to learn. Playing, as an immanent children's activity, has many advantages and needs to be implemented in Croatian language teaching. Didactic game, as one of the essential characteristics of this communicative-functional approach, stimulates student's interest, independence, knowledge desire, frees from fear of mistakes and requires the student's active participation in teaching, which contributes to permanent knowledge.

The main aim of this paper was to examine the impact of language games on the student's literacy of fourth and fifth grade students, and whether students' spelling knowledge differs by gender and age. The research has examined the students' opinion about Croatian language teaching, and also about language games. The second part of the research has examined teachers' opinion about games in Croatian language teaching and how much they really use games in teaching. It was conducted on a sample of 77 fourth and fifth grade students of Primary School „Luka“ in Sesvete and on a sample of 63 elementary and Croatian teachers in Croatia. For the purpose of the research, students participated in the repetition of language content using language games. The instruments used were: exams before and after repetition, a questionnaire about students' opinion about the Croatian language, an evaluation questionnaire about language games and an online questionnaire about teachers' opinion about games in Croatian language teaching. The results proves that there is a statistically significant difference considering the group they are in, but also that there is a significant difference considering to gender and age of students, so girls, as well as fourth grade students, achieved better results. The results show that students mostly likes Croatian language as school subject, and prefer to learn it by playing. It has been proven that in teachers' opinion games are useful method of teaching Croatian and they use them sometimes during the lesson.

Key words: language games, Croatian language teaching, spelling, literacy, communicative-functional approach

1. UVOD

Tradicionalna predavačka nastava još uvijek je uvelike zastupljena u našima školama. Iako se u teoriji govori o potrebi uvođenja novih metoda i postupaka poučavanja, u praksi su one nedovoljno implementirane općenito u nastavi, a samim time i u nastavi hrvatskoga jezika. Fokus nastave trebao bi biti na učeniku, a metode rada trebale bi biti primjerene njegovoj dobi, sposobnostima, interesima, potrebama, ali i osjećajima. Igra je djeci prirodno urođena i kao takvu ju je potrebno iskoristiti u svrhu uspješnijeg učenja. Z. Matejić (1978, prema Duran, 2003) navodi da je igra otvorena, vanjska aktivnost djeteta koja posjeduje vlastite izvore motivacije, u kojoj je proces igranja važniji od ishoda, koja oslobađa od napetosti te koja regulira fizički, spoznajni i socijalno-emocionalni razvoj. Učenje u igri je zanimljivije, drži pažnju i koncentraciju te sugerira aktivno sudjelovanje. „Nastavu treba znati organizirati tako da učenik "mora" biti aktivan, što znači da ga na različite načine valja zainteresirati i razviti pozitivan odnos prema gradivu što ga, učenjem u igri, usvaja“ (Miljević-Ridički i sur., 2000: 42). Također, kako bi se igra implementirala u nastavu, potrebna je volja, kreativnost, kvalitetna pripremljenost i spremnost učitelja da svoj pristup poučavanju uskladi sa zahtjevima komunikacijsko-funkcionalnoga pristupa, čija sastavnica jest upravo didaktička igra.

Za potrebe ovoga rada provedeno je istraživanje u četvrtim i petim razredima Osnovne škole „Luka“ u Sesvetama. Učenici su sudjelovali u nastavnim satima Hrvatskoga jezika na kojima su ponavljali i uvježbavali određene pravopisne sadržaje. U svim nastavnim etapama sata kao metoda rada korištena je jezična igra ne bi li se vidjelo kakvu ulogu ima jezična igra u nastavi hrvatskoga jezika te koliko i kako utječe na uspješnost usvajanja pravopisnih sadržaja. Namjera je bila ispitati utječe li takav, drugačiji način rada na motiviranost i aktivnost učenika u nastavi. Prije i poslije održanih nastavnih sati, učenicima je podijeljen upitnik kojim su ispitani njihovi stavovi prema Hrvatskom jeziku kao nastavnome predmetu, prema sadržajima nastave hrvatskoga jezika, prema igri u nastavi hrvatskoga jezika te vole li učiti kroz igru, kao i njihova evaluacija provedenih jezičnih igara. Također, željelo se ispitati postoji li razlika u stavovima i usvojenosti pravopisnih sadržaja između učenika koji su sudjelovali u nastavnim satima u kojima je implementirana jezična igra kao metoda rada i onih koji nisu, te postoji li razlika s obzirom na spol i dob. U

drugome dijelu istraživanja ispitani su stavovi učitelja razredne nastave i nastavnika hrvatskoga jezika u osnovnim školama u Republici Hrvatskoj prema igri u nastavi te čestotnost uporabe igrivih oblika rada u nastavi.

2. HRVATSKI JEZIK U OSNOVNOŠKOLSKOJ NASTAVI

Djeca se od najranije dobi susreću s jezikom kao sredstvom komunikacije s okolinom. „Dijete usvaja jezik brzo i bez napora, ponajprije motivirano potrebom sporazumijevanja s okolinom, dakle potrebom funkcionalne komunikacije u svakodnevnome životu. U tome govorno-razvojnome razdoblju, djetetovo jezično izražavanje sadrži elemente ugone, spontane aktivnosti koju većina djece prihvaća s radošću“ (Pavličević-Franić, Aladrović Slovaček, 2011: 3). „Jezik je jedinstveni ljudski sustav sporazumijevanja pa je usvajanje jezika i najobičnija i najosebujnija pojava“ (Jelaska, 2005: 64). Jezik je organiziran sustav znakova i kao takav je društvena tvorevina, dok je govor praktična realizacija jezika, to jest jezik u uporabi (Pavličević-Franić, 2005). Realizira se jezičnim djelatnostima koje se dijele na jezično primanje (receptiju) i jezičnu proizvodnju (produkciju). Cvikić i sur. (2007) navode da jezično primanje uključuje razumijevanje govora (slušanje), razumijevanje pisanoga teksta (čitanje), razumijevanje jezika geste i mimike (gledanje), a jezična proizvodnja uključuje zvučno oblikovanje (govorenje), pismovno oblikovanje (pisanje) i pokretno oblikovanje (znakovanje). Jezična komunikacija dijeli se na pisanu i govornu. Pismo je vizualni ostvaraj jezika, a govor je njegov auditivni ostvaraj.

Jezik je sustav glasovnih znakova karakterističan za svaku jezičnu zajednicu i povijesno uvjetovan, a služi ponajprije za sporazumijevanje, za razmjenu obavijesti, misli, osjećaja i sl., ali i za samo izražavanje, dok je govor zvučno sredstvo ostvarenja jezika, odnosno sustav verbalnih i neverbalnih znakova koji imaju značenje i koriste se u komunikaciji s ljudima. (Hrvatska enciklopedija Leksikografskog zavoda, 2003, prema Pavličević-Franić, 2005: 13).

Dva ključna dokumenta na kojima se temelji nastava hrvatskoga jezika su Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006) i Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole (2019). Hrvatski jezik kao predmet satnicom je

najopsežniji predmet u osnovnoj školi. S obzirom da se nastava održava upravo na hrvatskome jeziku, sveprisutan je i neophodan i u svim ostalim nastavnim predmetima. U Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) ističe se da se prema načelu unutarpredmetnog povezivanja sadržaji i zadaće međusobno povezuju i isprepliću, a prema načelu međupredmetnog povezivanja povezuju se sa sadržajima drugih nastavnih područja. Hrvatski jezik zastupljen je od prvoga do osmoga razreda, a obuhvaća četiri sastavnice, odnosno područja: hrvatski jezik u užem smislu, jezično izražavanje, književnost, medijsku kulturu te početno čitanje i pisanje u prvome razredu (Bežen, 2008). „Temeljni je cilj nastave hrvatskoga jezika osposobiti učenike za jezičnu komunikaciju koja im omogućuje ovladavanje sadržajima svih nastavnih predmeta i uključivanje u cjeloživotno učenje“ (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006: 25). Temeljna je zadaća predmeta Hrvatski jezik da učenici komuniciraju, iskazuju svoje misli i osjećaje te primaju poruke drugih na materinskome jeziku (Bežen, 2008). Nastava hrvatskoga jezika učenicima omogućuje stjecanje znanja, vještina, sposobnosti, stajališta, vrijednosti i navika koje pridonose njihovom osobnomu razvoju te im omogućuje aktivno sudjelovanje u društvu (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006). Prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) nastava hrvatskoga jezika raspoređena je na 175 sati godišnje od prvoga do šestoga razreda osnovne škole, odnosno pet sati tjedno, dok je satnica u sedmom i osmom razredu smanjena na četiri sata tjedno, odnosno 140 sati godišnje. Zadaće pojedinih sastavnica (područja) nastavnoga predmeta Hrvatski jezik određene su s obzirom na to kako pojedina sastavnica pridonosi ostvarenju temeljnoga nastavnoga cilja, a to je osposobljavanje učenika za jezičnu komunikaciju koja im omogućuje ovladavanje sadržajima svih nastavnih predmeta te uključivanje u cjeloživotno učenje.

Nastavno područje jezika (hrvatskoga jezika u užem smislu) obuhvaća područje gramatike/slovnice, pravopisa i pravogovora suvremenog standardnog hrvatskoga jezika u nastavnom predmetu Hrvatski jezik u osnovnoj školi (Bežen, Budinski i Kolar Billege, 2012). Zadaće područja jezika su: osposobiti učenike za uspješno snalaženje u svakodnevnim priopćajnim situacijama, ovladavanje jezičnim sredstvima potrebnim za uspješnu komunikaciju, osvještavanje potrebe za jezičnim znanjem, suzbijanje straha od jezika, osvještavanje razlika između standardnoga

jezika i zavičajnih idioma te postupno usvajanje hrvatskoga jezičnog standarda (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006: 25).

Nastavno područje jezičnog izražavanja jedno je od četiriju područja nastave hrvatskoga jezika u osnovnoj školi. Prema Pavličević-Franić (2012) jezično izražavanje je područje u kojem djeca usvojena znanja koriste u praksi te se zbog toga ne smije zanemarivati. Temelji se na razvijanju gramatičke, pravogovorne i pravopisne norme hrvatskoga jezika, na načelima lingvističke stilistike i lingvistike teksta (Pavličević-Franić, 2005). Zadaće područja jezičnog izražavanja su: razvoj sposobnosti izražavanja doživljaja, osjećaja, misli i stavova, stvaranje navika uporabe pravogovornih (ortoepskih) i pravopisnih (ortografskih) norma i ostvarivanje uspješne usmene i pisane komunikacije (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006: 25).

Svrha nastavnog područja književnosti jest uvođenje učenika u umjetničku književnost koja razvija odnos prema umjetnosti pjesničkoga jezika (Bežen, Budinski i Kolar Billege, 2012). Zadaće nastavnog područja književnosti su: spoznavanje i doživljavanje književnih djela, razvijanje osjetljivosti za književnu riječ, razvijanje čitateljskih potreba, stvaranje čitateljskih navika i osposobljivanje za samostalno čitanje primanje književnih djela (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006: 25).

Mediji su izrazito zastupljeni u životu svakoga čovjeka, pa samim time i djece. Nastavno područje medijske kulture u školi produkt je upravo njihovog sve većeg utjecaja pa je potrebno upoznati učenike s osnovnim osobinama medija i njihovom ulogom u prenošenju informacija, razvoju sposobnosti i kritičkog odnosa učenika prema medijima i umjetničkoj vrijednosti medijskih djela, upoznavanju informacijske moći pojedinih medija u oblikovanju javnog mišljenja i uočavanje odnosa među medijima (Bežen, 2007). U okviru medijske kulture ulazi i upoznavanje učenika s osobinama knjige i školske knjižnice (Bežen, 2008). Zadaće područja književnosti: su osposobljavanje učenika za komunikaciju s medijima (kazalištem, filmom, radijem, tiskom, stripom, računalom), primanje kazališne predstave, filma, televizijske i radijske emisije i osposobljivanje za vrednovanje radijskih i televizijskih emisija te filmskih ostvarenja (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006: 25).

Početno čitanje i pisanje posebno je područje nastave hrvatskoga jezika koje je osobitost prvoga razreda, a provodi se tijekom cijele školske godine. Osnovna je zadaća učenike naučiti čitati i pisati hrvatsko latiničko pismo. „Poučavanje u početnom čitanju i pisanju počinje u prvom razredu osnovne škole, a završava u trećem, kad normalno razvijena djeca sasvim automatiziraju čitanje i pisanje“ (Bežen, 2007: 13). Područje početnog čitanja i pisanja pruža znanja, sposobnosti i vještine koje su pretpostavka za kasnije funkcionalno i kreativno bavljenje jezikom i književnošću radi stjecanja jezične, izražajno-komunikacijske, književne i medijske pismenosti (Bežen, 2007).

Prema Kurikulumu nastavnog predmeta Hrvatski jezik (2019) svrha učenja i poučavanja predmeta Hrvatski jezik je osposobljavanje učenika za jasno, točno i prikladno sporazumijevanje hrvatskim jezikom, usvajanje znanja o jeziku kao sustavu, izražavanje misli, osjećaja i stavova te spoznavanje vlastitoga, narodnog i nacionalnog jezično-kulturnog identiteta. Prema Kurikulumu (2019) nastava hrvatskoga jezika također je raspoređena na 175 sati godišnje od prvoga do šestoga razreda osnovne škole, odnosno pet sati tjedno, dok je satnica u sedmom i osmom razredu smanjena na četiri sata tjedno, odnosno 140 sati godišnje. Kurikuluski su sadržaji podijeljeni na tri predmetna područja (domene), koja su međusobno povezana, a to su: hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo te kultura i mediji. Kroz te tri domene protežu se jezične djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Omjer zastupljenosti domena razlikuje se kroz osnovnoškolsko obrazovanje, a od preporučenoga omjera može se odstupati do 10 %. Od prvoga do trećega razreda omjer je sljedeći: hrvatski jezik i komunikacija (60 %), književnost i stvaralaštvo (30 %) te kultura i mediji (10 %), dok je od četvrtoga do osmoga razreda omjer drugačiji: hrvatski jezik i komunikacija (50 %), književnost i stvaralaštvo (40 %) te kultura i mediji (10 %). Obrazovna postignuća iz Nastavnog plana i programa za osnovnu školu (2006) zamijenjena su odgojno-obrazovnim ishodima u Kurikulumu (2019).

Predmetno područje hrvatski jezik i komunikacija temelji se na učenju i poučavanju jezičnim znanjima te na ovladavanju jezikom kao sustavom s uporabnog stajališta (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2019). Tim predmetnim područjem obuhvaćena su nastavna područja jezika, jezičnog izražavanja te početnog čitanja i pisanja iz Nastavnog plana i programa za osnovnu školu (2006). Temelji se

na razvijanju svijesti o jeziku i znanju o jeziku u funkciji, a krajnji cilj je ovladavanje komunikacijskom jezičnom kompetencijom.

Predmetno područje književnost i stvaralaštvo temelji se na čitanju i recepciji književnoga teksta koji je iskaz umjetničkoga, jezičnog, spoznajnog i osobnog poimanja svijeta i stvarnosti (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2019). Svrha ovoga predmetnog područja je čitanjem tekstova steći čitateljske navike i kulturu čitanja, razvijati estetske kriterije, poticati promišljanje o svijetu i sebi te poticati razmjenu stavova o pročitanim.

Kultura i mediji, kao treće predmetno područje, odnosi se na istraživanje veza između tekstova i njihovih oblika, između kultura življenja i društvenih odnosa, međuodnosa autora i publike te visoke umjetnosti i popularne kulture (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2019). Svrha je razvijanje kritičkoga odnosa prema medijskim porukama, razumijevanje utjecaja medija, stvaranje medijskih poruka, razumijevanje kulture s različitih aspekata te uvažavanje različitih uvjerenja i stavova.

2.1. Komunikacijsko-funkcionalni pristup u procesu učenja hrvatskoga jezika

Nastava je najorganiziraniji dio procesa odgoja i obrazovanja, a temeljna ideja nije u tome da djecu treba učiti što će misliti, nego kako će misliti i djelovati da bi uspješno razvijala sposobnosti refleksivnoga, dijaloškoga i dijalektičkoga mišljenja (Miljković i Rijavec, 2006, prema Pavličević-Franić i Aladrović, 2009). Najistaknutiji sustavi koji su se razvili u nastavi jezika su: dogmatsko-reproduktivni, analitičko-eksplikativni, problemsko-stvaralački i lingvističko-komunikacijski. Dogmatsko-reproduktivni sustav proizlazi iz tradicionalnog shvaćanja uloge lingvиста koji prosuđuje slaganje jezičnih izraza s normom. Njegova svrha jest zapamćivanje definicija i pravila napamet. Prema Težaku (1996) analitičko-eksplikativni sustav je sustav koji učenika stavlja u povoljniji položaj jer ga potiče da proučavanjem teksta analitički otkriva gramatičke pojave na razini književne norme. Osnova problemsko-stvaralačkoga sustava je stvaralaštvo, učenik je istraživač i stvaratelj te ima zadatak samostalno riješiti određeni jezični problem. U lingvističko-komunikacijskome sustavu učenici se upoznaju s jezičnim zakonitostima i teorijom komuniciranja u

mjeri i na način koji ih osposobljava za usmeno i pismeno priopćavanje prema njihovim aktualnim i skorašnjim potrebama (Težak, 1996).

Komunikacijski pristup edukaciji (od komunikacije do gramatike) suprotan je tradicionalnom načinu poučavanja (od gramatike do komunikacije). Razumijeva se primjena načela jezikoslovnih teorija, ali psiholingvistički i didaktički preoblikovanih za potrebe suvremena procesa ranojezičnoga učenja/usvajanja. (Pavličević-Franić, 2005). U nastavi jezika na početku školovanja inzistira se samo na lingvističkome i kognitivnome aspektu, a zanemaruje se stvarna komunikacija kao i izvanjezični elementi nastave, ponajprije psihološko-humanistički i sociokulturološki (Pavličević-Franić i Aladrović, 2010). U hrvatskim školama prevladava frontalni oblik rada čime se zapostavlja učenik kao individua, njegovi osjećaji te njegovo aktivno sudjelovanje. Suvremena nastava hrvatskoga jezika podrazumijeva uključenost komunikacijsko-funkcionalnoga metodičkoga pristupa, temeljenoga na načelima humanističke edukacije, čineći komunikacijsko-humanistički sustav učenja/poučavanja materinskoga jezika.

Komunikacijsko-funkcionalni pristup jezičnim sadržajima afirmira i ističe važnost komunikacijske prakse i pragmatičan pristup sadržajima, funkcionalnu nastavu jezika kojoj je svrha uspješno sporazumijevanje u svakodnevnim komunikacijskim situacijama, te razvoj komunikacijske kompetencije u odnosu na lingvističku kompetenciju (Pavličević-Franić, 2005:73).

Pavličević-Franić (2011) pojašnjava zašto se pristup naziva upravo komunikacijsko-funkcionalnim. Komunikacijskim ga čini činjenica da potiče razvoj komunikacijskih sposobnosti, ponajprije jezičnu komunikaciju. Funkcionalnim ga čini učenje apstraktnog sadržaja gramatike u funkciji uporabnoga sporazumijevanja, a humanistički je jer uključuje i izvanjezične sastavnice poput osjećaja, osobina ličnosti, okoline i društvenih odnosa. Gramatički sadržaji moraju biti u skladu sa spoznajnim mogućnostima učenika i interesima u određenoj dobi, što dovodi do toga da normativna gramatika mora biti preoblikovana u školsku (didaktičku) gramatiku, čija su osnovna obilježja opisnost, primjerenost i funkcionalnost. Dijete uči jezik komunicirajući pa je bitno učiti od konkretnog k apstraktnom. Potrebno je najprije razvijati jezične djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Međutim, od učenika se očekuje učenje i reprodukcija gramatičko-pravopisnih pravila bez razumijevanja i primjene, pri čemu nedostaje komunikacije, što dovodi do nemogućnosti verbaliziranja misli, nepravilne uporabe hrvatskoga standardnog jezika

i siromašnog vokabulara. Ovaj pristup potiče dinamičan, raznolik, zanimljiv, ali i primjeren i svrhovit proces učenja (usvajanja) koji nastoji dokinuti neplodnosno jezično teoretiziranje i gramatiziranje u korist zanimljivog i učinkovitog ranojezičnoga diskursa (Pavličević-Franić, 2005). Da bi se izbjegao otpor prema standardnome jeziku, njegovo učenje treba u mlađim razredima utemeljiti na poznatim uzorcima riječi ili rečeničnim modelima povezanim s dječjim stvarnim jezičnim iskustvom i predznanjem (Gazdić-Alerić, 2006). U mlađim razredima osnovne škole najviše pozornosti treba pridati razvoju učenikova izraza, bogaćenju rječnika, usvajanju rečenične strukture, stvaranju općih komunikacijskih sposobnosti i razvoju ličnosti, a zatim normativnom jezičnom izrazu. „Razina učenikovih komunikacijskih sposobnosti mjerilo je uspješnosti odgojno-obrazovnoga procesa u cjelini“ (Pavličević-Franić, 2011: 40).

Pavličević-Franić (2005) navodi obilježja komunikacijsko-funkcionalnog pristupa: didaktička igra, funkcionalna jezična komunikacija, pluralizam didaktičkih načela, postupaka i nastavnih sredstava, metoda indukcije te uloga učitelja. Didaktička igra osnovni je oblik nastavne djelatnosti komunikacijsko-funkcionalnog pristupa. Igra doprinosi djetetovu psihomotoričkom, kognitivnom, afektivnom i socijalnom razvoju. Ona je svakom djetetu prirodna i u igri dijete najbolje uči i usvaja. Jezični sadržaji djeci su često nerazumljivi, imaju poteškoća s učenjem te imaju odbojnost i strah prema istima. Stoga je bitno nastavu jezika učiniti djeci zanimljivom, dinamičnom, prepunom igre pomoću koje nesvjesno uče i koja im drži pažnju i koja zahtijeva njihovu aktivnost. Zainteresiran učenik bit će aktivan u želji da sazna i spozna što više činjenica koje mu mogu pomoći u igri (Pavličević-Franić, 2011). Igra u nastavi znači povećanje motivacije i interesa učenika, povećava pažnju i koncentraciju, traži aktivno sudjelovanje, čini učenje zanimljivijim od tradicionalnih metoda poučavanja, na posljétku rezultira značajnim uspjehom u učenju. Drugo obilježje ovog pristupa je funkcionalna jezična komunikacija, jezik u funkciji konkretnoga sporazumijevanja te primjena humanističke edukacije koja u središte nastavnog procesa stavlja pojedinca, poštujući njegove sposobnosti i emocije. Gramatički i pravopisni sadržaji izrazito su kompleksni te trebaju biti primjereni učenikovu predznanju i njegovim kognitivnim i komunikacijskim potrebama, ali se pritom ne smije zanemariti učenikovo sociokulturno i emocionalno iskustvo. Jezik je sustav koji treba upoznati u njegovoj sveukupnosti, a jezični

sadržaji se uvijek isprepliću i povezuju sa sadržajima jezičnog izražavanja, književnosti i medijske kulture te koreliraju i s ostalim nastavnim predmetima. „Nastavni se sadržaj razvrstava u tematske cjeline kao osnovne jedinice ovako zamišljenoga metodičkoga sustava, a svaka nastavna jedinica prezentira se učenicima u obliku komunikacijske situacije primjerene njihovim doživljajno-spoznajnim mogućnostima“ (Miljević-Riđički i sur., 2000: 45). Usvajanje svake tematske cjeline ima emocionalnu (afektivnu) i komunikacijsku (lingvističku) svrhu. Prema Pavličević-Franić (2005) emocionalna svrha podrazumijeva razvijanje svijesti o vlastitim osobinama ličnosti, individualiziranje procesa učenja, formiranje etičkoga i estetskoga stava, poticanje učenika na identifikaciju osjećaja, ohrabrivanje učenika da svoje osjećaje podijele s drugima, zbližavanje u razrednoj zajednici, poticanje učenika da prihvate tuđe i drugačije mišljenje, pažljivo i aktivno slušanje druge osobe. S druge strane lingvistička svrha obuhvaća bogaćenje rječnika, razvijanje jezičnih djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja, zapažanje jezičnih činjenica na svim gramatičko-pravopisnim razinama, usvajanje pojedinih paradigmatičkih oblika, izricanje rečeničnih struktura, utvrđivanje kompozicijsko-stilističke strukture u usmenoj i pisanoj komunikaciji, izricanje vlastitoga mišljenja, razvoj mašte, usvajanje normi komuniciranja kada u komunikaciji sudjeluje više osoba. U središtu odgojno-izobrazbenog procesa jest komunikacija svih vrsta, ponajprije govorna i pisana komunikacija koja potiče individualnost, kreativnost, samostalnost i maksimalan angažman učenika i učitelja (Miljević-Riđički i sur., 2000). Treće obilježje jest pluralizam didaktičkih načela, postupaka i nastavnih sredstava koji podrazumijeva poštivanje načela primjerenosti, zanimljivosti, životnosti, postupnosti, sustavnosti, obavijesnosti i individualnosti. Metodički instrumentarij trebao bi tada biti prilagođen učenikovom emocionalnom i kognitivnom iskustvu, predznanju, tipovima i vrstama vježbi te jezičnome sadržaju (Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček, 2011). Četvrto obilježje komunikacijsko-funkcionalnoga pristupa je metoda indukcije koja se odnosi na učenje od pojedinačnoga, poznatoga i jednostavnijega jezičnoga sadržaja do uopćavanja i teorijskoga znanja. Pred učenika se stavljaju svakodnevne komunikacijske situacije iz kojih on samostalno donosi zaključke i usvaja sadržaje. Potiče se kreativnost, individualnost i samostalnost u radu. Osim obrazovnih sadržaja, učenik uči o sebi, društvu, stvaranju pozitivne slike ličnosti i izražavanju emocija. Uloga učitelja je jedno od ključnih obilježja ovog pristupa. Učitelj je ogledni primjer učeniku, on je motivator i njegova kreativnost i

otvorenost suvremenim načinima poučavanja su temelj uspješne nastave. Svaki učitelj, pa tako i učitelj hrvatskoga jezika, moderator je komunikacijsko-funkcionalnoga pristupa, osoba koja potiče usvajanje znanja, ali i razvija pozitivne stavove kod učenika (Rijavec, Miljković i Brdar, 2008, prema Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček, 2011). U tako organiziranoj nastavi od učitelja se očekuje i zahtijeva dovoljno stručnosti i želje, volje i sposobnosti da prihvate nešto novo i nestereotipno (Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček, 2011). Učiteljev pristup nastavi odražava se na učenikovu motiviranost, volju, upornost i smanjuje strah od učenja/usvajanja kompleksnih gramatičko-pravopisnih sadržaja. „Svaki pristup koji potiče dinamičnu, raznoliku, učenicima zanimljivu, a uz to ipak primjerenu i svrhovitu nastavu, bilo bi korisno što više afirmirati u praksi“ (Pavličević-Franić, 2005:80).

3. IGRA

Čovjek nije samo misaono biće, niti samo radno biće, nego je i „homo ludens“ – biće koje se igra (Pavličević-Franić, Aladrović Slovaček i Ivanković, 2011). Igra je fenomen djetinjstva i obilježava dječju kulturu (Rajić i Petrović-Sočo, 2015). Prema Piagetu (1962) igra je za dijete prilagodba na svijet oko sebe i vlastite mogućnosti. Huizinga (1992) definira igru kao dobrovoljnu radnju ili djelatnost, koja se odvija unutar nekih utvrđenih vremenskih ili prostornih granica, prema dobrovoljno prihvaćenim pravilima, kojoj je cilj u njoj samoj, a prati je osjećaj napetosti i radosti.

Klarin (2017, prema Else, 2014) navodi neke definicije dječje igre:

- Igra je jedinstvena, njezina jedina svrha je ona sama – igra (Sturrock, 2011).
- Igra uključuje samostalnu igru koja uključuje objekte, koja uključuje borbu i sukob, lokomotornu igru, konstruktivnu igru, sociodramsku igru, jezičnu igru i igru s pravilima (Göncü i Gaskins, 2007).
- Igra je dobrovoljna aktivnost koja se provodi bez prisile, u cijelosti, s uživanjem ili očekivanjem uživanja (English i English, 1958).

Ispunjenje djetetove potrebe za igrom izuzetno je važno za njegov psihofizički, emocionalni i socijalni razvoj. Igra je dječja praksa, slobodno djelovanje koje je izvan običnoga realnog života (Rajić i Petrović-Sočo, 2015). Igrajući se dijete uči različita ponašanja, a da toga nije ni svjesno. Stoga je igra i sredstvo odgoja djeteta. Igra se razvija kako se razvija i mijenja dijete (Klarin, 2017). Dijete u igri ulazi u svijet apstraktnog mišljenja, logičkog zaključivanja, razumijevanja simbola, svijet kombinatorike, a razvija i grubu i finu motoriku te koordinaciju. „Igru određuje proces igranja, a ne cilj koji bi trebalo postići; cilj igre je u njoj samoj, a ne u konačnom rezultatu, kao što je npr. u radu odraslog čovjeka“ (Maleš i Stričević, 1991).

3.1. Struktura igre

Velik broj igara ukazuje na njihovu različitost, a svaka igra se još može razlikovati od jedne do druge izvedbe. Ipak, sve igre imaju zajedničke osnovne elemente za koje je karakteristična trajnost i ponovljivost. Huizinga (1992) ističe ponovljivost kao jedno od najbitnijih svojstava igre. S obzirom da se svaka igra može razlikovati od izvođenja do izvođenja, to ukazuje na to da svaka igra ima stalni dio koji joj daje na ponovljivosti i prepoznatljivosti, kao i onaj varijabilni koji se mijenja. Duran (2003) navodi da strukturu igre čine sljedeći elementi zbog kojih je igra trajna i stabilna: pravila igre, način (tip) odvijanja igre, zadana igrova interakcija, simbolička komponenta, početak i kraj igre.

3.1.1. Pravila igre

Svaka igra ima određena pravila koji se njezini sudionici trebaju pridržavati. Prema Duran (2003), pravila igre dijele se na tri grupe: osnovna pravila, specifična pravila i opća pravila. Osnovna pravila su pravila koja određuju odvijanje, tijek igre, dakle određuju redoslijed osnovnog događanja u igri (Duran, 2003). Zahvaljujući osnovnim pravilima igra ima osobine trajnosti, prepoznatljivosti i mogućnosti ponavljanja. Kao što i sam naziv kaže, ova pravila čine osnovu igre pa se moraju znati kako bi igra započela te ih nije moguće dogovarati prije samog početka igre. Za razliku od ostalih grupa pravila, ova grupa pravila nije karakteristična za simboličku igru. Primjer takvog pravila je pravilo igre „Ringe, ringe, raja“: „Kada se kaže „čuć“, svi igrači moraju čučnuti.“ Druga grupa pravila su specifična pravila koju čine

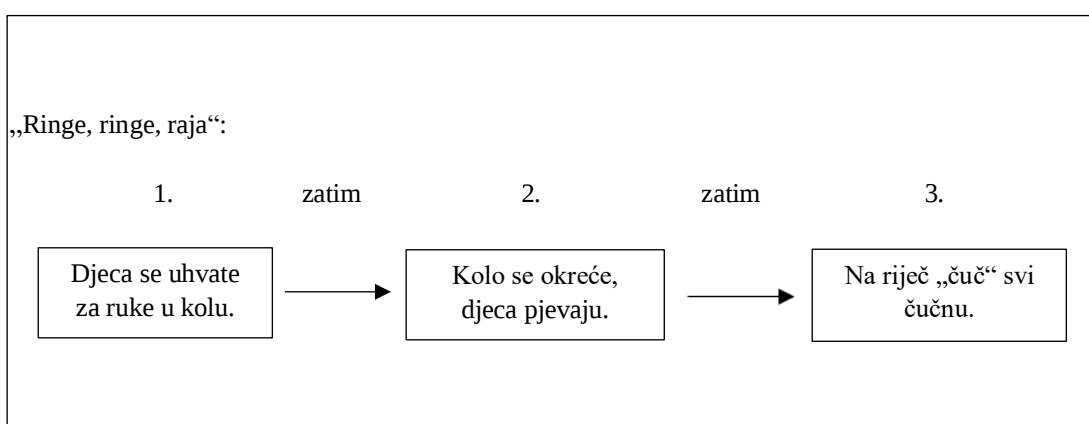
pravila kojima se određuju neke specifičnosti, pojedinosti ili sporna mjesta (koja se mogu javiti) u igranju (Duran, 2003). Dogovaraju se prije samog početka igre i podložna su promjenama između dva igranja. Također, mogu se mijenjati tijekom igre uslijed neke specifične situacije ili spora između sudionika igre. Određena skupina djece, primjerice, djeca jedne ulice ili naselja, mogu ih učiniti trajnima i ustaljenima za svoju skupinu. Primjer takvog pravila u igri „Lovice“ može biti: „Da ne bi netko bio ulovljen, nije ga dovoljno samo dodirnuti, već ga se mora nakratko zadržati.“ Treću grupu pravila čine opća pravila koja se odnose na ponašanje u igri i za vrijeme igranja (Duran, 2003). Primjeri općih pravila su: „Ne smiješ varati.“ ili „Ako ti je igrom pripala neka kazna, moraš je podnijeti.“

3.1.2. Načini odvijanja igre

Duran (2003) razlikuje tri načina odvijanja (građenja) igre:

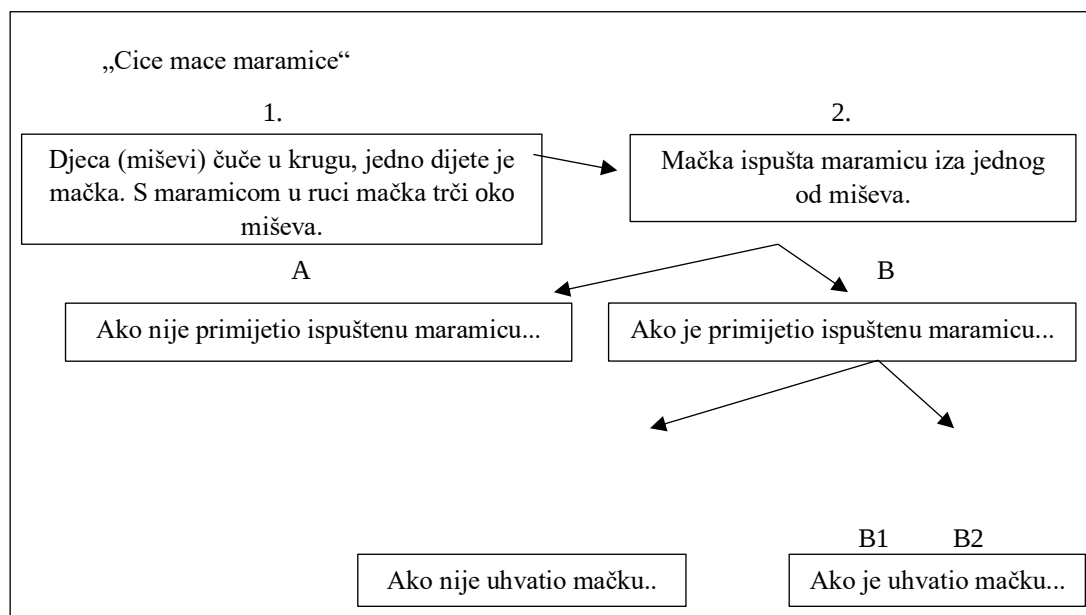
- a) Linearni način odvijanja igre s utvrđenim redoslijedom prema principu „zatim“.
- b) Razgranati način odvijanja igre s utvrđenim redoslijedom prema principu „ako da onda“.
- c) Razgranati način odvijanja igre bez utvrđenog redoslijeda.

Linearni način odvijanja igre s utvrđenim redoslijedom prema principu „zatim“ određen je osnovnim pravilima koja usmjeravaju redoslijed sekvenci igre koja imaju samo jedan fiksiran smjer, a ishod je izvjestan.



Slika 1. Shematski prikaz linearnog načina odvijanja igre s utvrđenim redoslijedom prema principu „zatim“ (Duran, 2003)

Razgranati način odvijanja igre s utvrđenim redoslijedom prema principu „ako da onda“ određen je osnovnim pravilima, ali se može odvijati u više smjerova zbog dijela „ako da onda“. Smjer igre određen je ishodom prethodne sekvence igre.



Slika 2. Shematski prikaz razgranatog načina odvijanja igre s utvrđenim redoslijedom prema principu „ako da onda“ (Duran, 2003)

Razgranati način odvijanja igre bez fiksiranog redoslijeda karakterističan je za simboličku igru. Osobina ovog načina odvijanja igre je brojnost, različitost i nepredvidivost smjerova odvijanja igre.

3.1.3. Zadana igrovna interakcija

Obilježje svake igre je komunikacija. Razlikujemo dva plana komunikacije i interakcije između igrača: igrovni i realni. Igrovni plan je određen pravilima igre, dok je realan plan određen interakcijom igrača koja nije određena zadanim pravilima. Interakcija je odnos dviju ili više osoba u kojem jedna od osoba utječe na ponašanje drugih osoba. U igrama postoji zadana interakcijska matrica koja određuje organizaciju igrovne grupe, smjer interakcije, te odnos suprotstavljanja ili suradnje (Duran, 2003). Suprotstavljanje je temelj socijalne diferencijacije, a suradnja temelj integracije. Svaka igra ima različit mehanizam interakcije koji se izražava interakcijskom matricom. Duran (2003) navodi tri osnova načina interakcijskog strukturiranja igrovne grupe:

- a) Uređen odnos među pojedincima bit je igrovne interakcije.
- b) Uređen odnos između izdvojenog centralnog igrača i ostalih bit je igrovne interakcije.
- c) Uređen odnos između igrovnih grupa bit je igrovne interakcije.

Odnosi koji određuju igrovnu interakciju su: odnos suprotstavljanja, odnos suradnje te kombinacija suradnje i suprotstavljanja. Iz toga prizlaze tri igrovne interakcijske matrice:

- a) igrovna interakcija uređena odnosima među pojedincima: uz odnos suprotstavljanja, uz odnos suradnje i uz odnos suprotstavljanja i suradnje;
- b) igrovna interakcija uređena odnosom između izdvojenog centralnog igrača i ostalih: uz odnos suprotstavljanja koji se razvija ili u smjeru da ostali pritom surađuju ili u smjeru da su ostali rivali, uz odnos suradnje koji se razvija u smjeru da ostali pritom međusobno surađuju ili u smjeru da su ostali rivali te uz odnos i suradnje i suprotstavljanja;
- c) igrovna interakcija uređena odnosom između grupa: uz odnos suprotstavljanja grupa, uz odnos suradnje grupa te uz odnos i suprotstavljanja i suradnje grupa (pritom u sve tri varijante unutar grupe postoji suradnja).

3.1.4. Simbolička komponenta

Duran (2003) definira simbol kao sve što stoji umjesto nečeg drugog, podrazumijeva modifikaciju odnosa prema realnosti. Prema Vasti i sur. (2005) konačni pokazatelj simboličke funkcije je pojava simboličke igre. U igri se simboli pojavljuju na tri razine: simboli koji imaju signifikantnu funkciju reprezentiranja, „mrtvi simboli“ s logikom ritualnog simbolizma te nesvjesni simboli u kojima veza između znaka i označenog za dijete ostaje skrivena.

Prva razina je ona na kojoj simboli imaju signifikantnu funkciju reprezentiranja. Na ovoj razini imamo znak i označeno, referenciju (denotaciju) te intencionalnost reprezentacije. Dijete koristi simbole svjesno te njima označavaju stvari, odnose i ideje s namjerom ostvarenja željene reprezentacije. U svakoj igri je količina simbola drugačija, neke igre su u potpunosti simbolične, u nekima sudionici vode dijalog uživljeni u svoje uloge, a tek onda započinje simbolična igra, dok su u nekim simbolima sdržani samo u imenu uloga koje preuzimaju igrači. Druga

razina obuhvaća „mrtve simbole“ s logikom ritualnog simbolizma. Rituali i igre su povezani upravo kroz simboličnost na kojoj se ova dva čina temelje. Kako simboli u ritualima zamjenjuju neki objekt, tako se događa i u igri u kojoj simboli zamjenjuju stvari, odnose i ideje. Naziv „mrtvi simboli“ objašnjava se time da simboli koji su dio tradicionalnih dječjih igara zapravo potječu iz nekih starih dječjih igara ili su prešli iz svijeta odraslih oblikovani na način da bi ih djeca razumjela. Treća razina su nesvjesni simboli u kojima veza između znaka i označenog za dijete ostaje skrivena. Dijete u igri ponavlja neugodne situacija kojima ovladava, što reducira negativne emocije i ima terapijsko djelovanje, u čemu je sadržana simbolika koje za dijete ostaje skrivena.

3.1.5. Početak i kraj igre

Na početku igre poziva se na igru i dijele se uloge. Poziv na igru odvija se na dva načina: otvoreno (direktno) postavljanjem pitanja ili igrovno na način da dijete započne igru i to predstavlja poziv drugoj djeci (npr. kod igre „Lovice“ dijete počne trčati i izaziva druge igrače da ga ulove). Duran (2003) navodi dva načina podjela uloga: neformaliziran i formaliziran. Neformaliziranim načinom djeca se bore za željenu ulogu pritom korsiteći razne socijalne i psihološke tehnike. Formalizirani način podjele uloga najčešće se odvija korištenjem brojalice, a upravo to ga čini načinom koji sve sudionike igre stavlja u ravnopravan položaj. Uloge se mogu dijeliti i prema uspješnosti ili neuspješnosti u nekoj prethodnoj igri ili aktivnosti pa pobjednici prethodne igre mogu birati svoju ulogu u sljedećoj, a ostali dobiju uloge koje preostanu. Kada postoje dvije protivničke ekipe, one obično imaju svoje kapetane koji biraju svoje suigrače. Kod djece mlađe dobi taj izbor je posljedica naklonosti, a kod djece starije dobi izbor je posljedica snage pojedinih igrača, a ne naklonosti i popularnosti. Nakon poziva na igru i podjele igre igra može otpočeti.

Prema već navedenih načinima odvijanja igre određen je i kraj igre. U linearnom načinu odvijanja igre s fiksiranim redoslijedom kraj igre ima poznat ishod, a zadnja sekvenca predstavlja kraj igre. U razgranatom načinu odvijanja igre s fiksiranim redoslijedom „ako da onda“ ishod je neizvjestan, a igra se završava obično kada se igrači umore ili izgube interes za igru. Igre s fiksiranim redoslijedom imaju osnovna pravila i njima je određen ishod, a kod razgranatog načina odvijanja igre bez

fiksiranog redoslijeda nema osnovnih pravila, stoga kod tog načina nema određenog ishoda igre.

4. VRSTE IGARA

4.1. Vrste igara s obzirom na razvoj kognicije

Duran (2003) donosi osnovnu podjelu igara s obzirom na razvoj kognicije: funkcionalna igra, simbolička igra i igra s pravilima. Funkcionalna igra obuhvaća igranje motoričkim, osjetnim ili perceptivnim funkcijama koje dijete razvija. Javlja se vrlo rano i prevladava u dojenačkoj i ranoj predškolskoj dobi (Vasta i sur., 2005). Dvostrana je jer dijete ispituje svoje funkcije, ali i objekte kojima se igra. Nastaje u dodiru s fizičkom okolinom te omogućava djeteta lakše doživljavanje i učenje o svijetu oko sebe. Obilježena je jednostavnim, repetitivnim motoričkim pokretima s predmetom ili bez predmeta (Berk, 2015). Primjer funkcionalne igre je lupanje kuhačom po loncu tijekom kojeg se ispituju motoričke sposobnosti lupanja, ali i sluša se kako drvena kuhača lupa o metalni lonac. Nakon toga dijete može pokušati lupati kuhačom po podu i tada spoznaje da čuje drugačiji zvuk od zvuka lupanja o metalni lonac. U ovoj igri nema simbolike, kuhača je kuhača, lonac je lonac, a stol je stol. Kada bi ti predmeti imali neku simboliku, onda igra više ne bi bila funkcionalna, nego bi bila simbolička.

Veliku ulogu u razvoju apstraktnog mišljenja imaju simboličke igre u kojima dijete proživljava svijet odraslih, stvarajući zamišljene situacije (Maleš i Stričević, 1991). Vasta i sur. (2005) i Berk (2015) je u literaturi nazivaju igrom pretvaranja. Simbolička igra je, iz perspektive razvojne psihologije, razvojni fenomen u kontekstu općeg psihičkog razvoja. Posebno je uobičajena između druge i šeste godine (Berk, 2015). Temelj nastanka simboličke igre je sposobnost upotrebe simbola za predočavanje nečeg drugog. Ruski je psiholozi nazivaju igrom uloga.

„Igra uloga je aktivnost u kojoj dijete, motivirano željom – živjeti društveni život s odraslim članovima društva; prvo, uzima ulogu odraslog; drugo, stvara igrovnu situaciju putem prijenosa značenja s jednog predmeta na drugi; treće, uvjetno prikazuje djelatnost odraslih, modelirajući motive, ciljeve i norme odraslih“ (Elkonin, 1975, prema Duran, 2003).

Ova igra nastaje kao posljedica iskustva koje dijete ima u realnom svijetu pa kroz zamišljenje situacije proživaljava svijet odraslih (npr. dijete zamišlja da kuha, pegla, vozi auto, da je policajac itd.). Na taj način dijete razvija apstraktno mišljenje. Djeci mlađe životne dobi potrebnije je više predmeta kako bi realizirala simboličku igru, dok je djeci starije dobi potrebno manje predmeta koji simboliziraju nešto jer imaju razvijenije apstraktno mišljenje. Duran (2003) navodi nekoliko funkcija simboličke igre u razvoju djeteta: prevladavanje egocentrizma, to jest omogućavanje sagledavanja situacije iz tuđe perspektive, do kojeg dolazi zbog prihvatanja tuđih uloga u igri; usvajanje i razumijevanje viših emocija putem izdvajanja određenih emocionalnih stanja; omogućavanje udaljavanja od prezentnih situacija, odnosno planiranje igre korak po korak prije izvođenja te kružnog međudjelovanje govornog i kognitivnog razvoja, primjerice stvaranja pogodbenih rečenica u igrovnoj situaciji. Simboličkom igrom prihvaćaju se spolne uloge i društveni običaji djetetove sredine, što proizlazi iz oponašanja situacija koje djeca vide kod odraslih. Jedna od ključnih posljedica simboličke igre koja povezuje sve ove funkcije jest postupno stvaranje metakognicije kao najvišeg stupnja apstraktnog mišljenja.

Igre s pravilima dijete zatječe u već gotovom obliku i ovladava njima kao elementom kulture, ali sudjeluje i u stvaranju novih (Duran, 2003). Igre s pravilima su igre sa senzomotoričkim kombinacijama ili intelektualnim kombinacijama u kojima se pojedinci natječu (inače bi pravila bila beskorisna) i koje su regulirane ili kodeksom koji je preuzet od starijih generacija ili privremenim sporazumom (Piaget, 1962, prema Duran, 2003). Piaget igre s pravilima vezuje uz dječji moralni razvoj. To je vrlo bitno jer je dijete svjesno da ako se želi igrati s drugima mora prihvatiti pravila igre jer u suprotnom igre neće biti (Maleš i Stričević, 1991). Važno je jer djeca tako razvijaju samokontrolu i samodisciplinu, što je temelj za daljnje funkcioniranje u životu. Igre s pravilima uvijek su oblik socijalne igre, dijete putem njih prihvaća partnera u igri, komunicira s njim, rješava konfliktne situacije i postaje društveno biće, socijalno i emocionalno zrelo, spremno prihvatiti situacije koje mu ne odgovaraju u potpunosti (Maleš i Stričević, 1991).

Vasta i sur. (2005) i Berk (2015) navode još jednu vrstu igara (prema Parten, 1932) s obzirom na razvoj kognicije, a to je konstruktivna igra. U njoj djeca koriste predmete s namjerom da se njih nešto stvore. Posebno je uobičajena za dob između

druge i šeste godine (Berk, 2015). Primjer konstruktivne igre je gradnja kule od kocaka u kojoj su kocke samo sredstvo da bi se izgradila kula kao krajnji cilj.

4.2. Vrste igara s obzirom na igrovni odnos među igračima

S obzirom na prirodu igrovnog odnosa između igrača, Duran (2003) igre dijeli na igre suradnje i igre suprotstavljanja, a ovi odnosi se mogu kombinirati i unutar jedne igre. Posebna kategorija su kreativne igre.

4.2.1. Igre suradnje

Sudionici ovakve vrste igre su međusobno povezani odnosom suradnje, među njima nema suprotstavljanja pa samim tim nema ni pobjednika i gubitnika. Dije se na igre s odnosom suradnje među pojedincima, igre s odnosom suradnje između centralnog igrača i ostalih i igre s odnosom suradnje između igrovnih grupa.

Među igrama u kojima se igrova interakcija realizira odnosom suradnje među pojedincima izdvajaju se kao cjeline: unisone, simboličke, teatarske i interakcijske igre (Duran, 2003). Kod unisonih igara poanta je unisono izvoditi aktivnosti tako da individualne aktivnosti budu koordinirane. Ova vrsta igara nema neizvjestan ishod. Karakteristično je pjevanje tijekom igre koje pridonosi efektu unisonosti. Dije se na igre čiji tvorci su odrasli i igre čiji tvorci su djeca na temelju tvorevina narodne kulture. „Ringe, ringe, raja“ je primjer igre čiji tvorci su odrasli jer djeca unisono pjevaju i stvara se koordinirano zajedništvo. Igra se prenosi s odraslih na djecu, odrasli izgovaraju tekst, a djeca ponavljaju i pamte. Simbolička igra je igra u kojoj djeca simbolima zamjenjuju predmete, odnose ili ideje, a nema osnovnih pravila, već specifična i opća pravila. Kroz simboličku igru djeca zamišljanjem raznih situacija ulaze u željeni svijet odraslih. Promjena strukture simboličke igre vezana je pretežno za kognitivni razvoj, a promjena sadržaja vezana je za proširivanje dječjeg socijalnog iskustva (Duran, 2003). Teatarska igra je igra u kojoj svi sudionici dobivaju ulogu kroz koju predstavljaju neke predmete, osobe, biljke, životinje. Iako svakom ulogom dijete zapravo simbolizira nešto, razlika između simboličke i teatarske igre je što teatarska igra ima stalnu dramsku kompoziciju koja prozlaži iz osnovnih pravila. Igra se igra kao i prethodni put, stoga ta igra postaje

tradicionalna. Teme teatarskih igara mogu biti bajkovite i teme iz svakodnevnog života. Interakcijske igre su igre u kojima sudionici trebaju iskazati svoje realne osjećaje i stavove, što znači da je realan plan odnosa poistovjećen s igrovnim planom. Kod igara s odnosom suradnje između centralnog igrača i ostalih, osim što surađuju centralni igrač i ostali igrači, mogu i ostali igrači međusobno surađivati pa govorimo o već prethodno objašnjenom unisonoj igri. Ulogu centralnog igrača preuzima starije dijete ili čak odrasla osoba kada su sudionici igre mlađa djeca. Druga verzija ovakvih igara je ona u kojoj centralni igrač surađuje sa svakim pojedino iz grupe ostalih igrača, a do tad su ostali igrači u ulozi promatrača. U igrama s odnosom suradnje između igrovni grupa svi su igrači podijeljeni u dvije grupe i surađuju, a temelje se na unisonosti. Ove igre se odvijaju linearno s utvrđenim redoslijedom prema principu „zatim“. Iako su igrači podijeljeni u dvije grupe, igra se svodi na odnose među pojedincima.

4.2.2. Igre suprotstavljanja

Temelj igrovnog odnosa kod ove vrste igara je suprotstavljanje. Sudionici se pridržavaju osnovnih pravila, a igra se usmjerava razgranato po principu „ako da onda“ igra suprotstavljanja ima neizvjestan ishod. Kao i igre suradnje, dijele se na igre s odnosom suprotstavljanja među pojedincima, igre s odnosom suprotstavljanja između centralnog igrača i ostalih i igre s odnosom suprotstavljanja između igrovni grupa.

U igrama s odnosom suprotstavljanja među pojedincima, možemo reći da uspješnost u igri suprotstavljenih pojedinaca ovisi o različitim osobinama ličnosti, o sposobnostima, znanjima, voljnim osobinama, ali i o sreći itd. (Duran, 2003). Kad je riječ o igri s centralnim igračem, važan je još jedan segment u takvoj igri suprotstavljanja, a to je podjela moći, a moć uglavnom ima centralni igrač, iako se razina moći može mijenjati ovisno o tome kako djeca uvode nove elemente u igru. Ovisno o tome je li uloga centralnog igrača visoke ili niske moći, tolika je i želja igrača da se za nju izbore. Prema Duran (2003) igre s odnosom suprotstavljanja među igrovnim grupama dijele se na dvije vrste: igre u kojima uspjeh grupe ovisi postignućima pojedinaca i igre u kojima uspjeh grupe ovisi o timskom radu cijele grupe, koje su preteča današnjih grupnih sportova.

4.2.3. Kreativne igre

Kreativnost kao pojam javlja se sredinom 20. stoljeća podjelom ljudskog pamćenja na divergentno i konvergentno. Divergentno mišljenje je suprotno konvergentnom, koje se odnosi na davanje jednog točnog odgovora koje je naglašeno u testovima inteligencije (Guilford, 1985, prema Berk, 2015). Kreativnost je sposobnost stvaranja produkata koji su originalni, ali i primjereni – nečega što se drugi nisu domislili, ali jest na neki način korisno (Lubart, 2003, prema Berk, 2015). Osobine koje čine osobu kreativnom su: samopoštovanje, samopouzdanje, motivacija, upornost i otvorenost ka novim iskustvima. Bognar i Somolanji (2008) navode četiri kategorije kreativnosti: kreativnu osobu, kreativni produkt, kreativni proces i kreativnu okolinu. Kreativna okolina je društvo u kojem se pojedinac nalazi, koje može pozitivno ili negativno utjecati na razvoj kreativnosti. Poticajna okolina je najbolji temelj za razvoj djetetove kreativnosti. Roditelji i škola, kao sastavni dio okoline, bitan su faktor u poticanju kreativnosti. Kreativnost učitelja uzima se kao glavna pretpostavka za razvijanje kreativnog učenika (Bognar i Somolanji, 2008). Bilopavlović, Čudina-Obradović, Ladika i Šušković Stipanović (1997) navode nekoliko stavova o kreativnosti u školi:

- a) Škola treba razvijati kreativnost na način da potiče kreativne potencijale učenika i pritom kombinira učenje i kreativne aktivnosti.
- b) Sva djeca imaju potencijal za razvoj kreativnosti.
- c) Razvijanje kreativnosti je sastavni dio učenja jer djeca stječu znanje te ga primjenjuju. Znanje koje djeca steknu na kreativan način je kvalitetnije i dugotrajnije od znanja stečenoga klasičnim poučavanjem.
- d) Kreativnost se ne odnosi samo na sposobnost divergentnog mišljenja, stvaranja novih ideja, nego i na stjecanje znanja. Kreativnost je učenje, ali na drugačiji, aktivan i angažiran način.
- e) Razvijanjem kreativnosti u školi učenici stječu kvalitetno znanje te ih se osposobljava za buduće plodno stvaralaštvo.

U našim školama dominira frontalni oblik rada koji sputava razvoj kreativnosti. Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček (2016) navode osobine koje treba imati kreativan učenik i učitelj: otvorenost, radoznalost, fleksibilnost, inovativnost, originalnost, inicijativnost, nekonvencionalnost, sposobnost asociiranja, samopouzdanje, motiviranost i kritičko promišljanje. Četiri su preduvjeta koja

kreativan učitelj treba ispoštovati za poticanje kreativnosti kod učenika: poticajno razredno ozračje, sigurno razredno ozračje, implementacija estetskog odgoja u nastavu i poticanje razvoja divergentnog mišljenja. Igra se nesumnjivo povezana s kreativnošću, odnosno može se reći da je svaka igra, osobito ona prilagođena učenju i poučavanju, zapravo svojevrsan iskaz kreativnosti (Aladrović Slovaček, 2018). Metode razvijanja kreativnoga mišljenja mogu se razvrstati u dvije podskupine: one koje se temelje na unutarnjemu poticaju i one koje stimuluse pronalaze u izvanjskim utjecajima (Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček, 2016). U prvu skupinu autorice ubrajaju: metodu kvota (*quotas*), metodu oluje misli/ideja (*brainstorming*), preispitivanje pretpostavaka (*challenge assumptions and conventions*), preoblikovanje postavaka (*re-statement*), promjena perspektive (*changing perspective*), pričanje priča (*storytelling*), metoda „što–ako” (*what-iffing method*) i djelovanje u zadanome vremenu (*imposing time limits*); dok u drugu ubrajaju sljedeće tehnike: metoda slučajnih poticaja (*random input stimulus*), metoda zaobilaznoga mišljenja (*inversion of a question or situation*), ideje prijemnice (*bridging ideas*), provokativna pitanja (*provocative questioning*), generiranje mogućnosti (*generation of alternatives*), otvorene mogućnosti postavljanja i rješavanja problema (*open ended problem setting/solving*). Danica Nola (prema Bogнар i Somolanji, 2008) navodi nekoliko vrsta stvaralačkih igara u kojima se može potaknuti kreativnost. To su dramske igre, igre riječima, glazbene i likovne igre, igre pokretom tijela te matematičke igre. Korištenje igara u nastavi razvija kod učenika pozitivan stav i suzbija strah od teško razumljivih sadržaja. Igrajući se dijete uči, upoznaje svoju okolinu, međuljudske te uči i prihvaća ponašanja u društvu.

Preporučljivo je nastava bude obogaćena didaktičkim pomagalicama i sredstvima kako bi se sadržaji učinili zanimljivijim, učenici bolje razumjeli sadržaje koje uče te kako bi učili s manje poteškoća. U nastavi hrvatskoga jezika sadržaji pravopisa i gramatike stvaraju osobite poteškoće učenicima te je potrebno naći primjerene nastavne strategije i metode kako im te sadržaje približiti. Učitelj je motivator i usmjerava tok nastave, a učenici trebaju aktivno sudjelovati i biti uključeni u nastavni proces. Aktivnosti se trebaju izmijenjivati i biti raznolime kako bi se održala dinamika nastave i postigao krajnji cilj. Da bi kreirali razred u kojem će jačati kreativnost, učitelji trebaju razvijati kod učenika stav i vještine kreativnosti, poučiti ih kreativnim metodama i poticati ih da kreativno rješavaju probleme (Starko,

2010, prema Gazibara i Simel, 2013). „Da bi učenici bili kreativni, moraju razvijati vlastite ideje i interese i moraju biti motivirani“ (Gazibara i Simel, 2013:190).

5. JEZIČNE IGRE U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA

Suvremene metode poučavanja koriste igru kao općeprisutnu aktivnost koja čini učenje zanimljivijim, dinamičnijim i uspješnijim. Iako je neurološki dokazano da čovjekov mozak radi asocijativno, tj. brže i dulje se pamte oni podatci koje vežemo uz asocijacije, obrazovni je sustav još uvijek većinom baziran na reproduktivnome učenju (Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček, 2016). S obzirom da se obje jezične kompetencije razvijaju kroz sadržaje svih nastavnih predmeta jer dijete čita, piše i sluša na svom materinskome jeziku, potrebno je u nastavu svih predmeta u ranome učenju uvesti igru kao dobar i poticajan način rada (Aladrović Slovaček, 2011). Jezične igre su prostor u kojem se i odrasli i djeca oslobađaju u vlastitome jeziku, u kojemu uživaju intuitivno ovladavajući pravilima i stječući sposobnost postupanja u skladu s pravilima ili sposobnost njihova kršenja (Peti-Stantić i Velički, 2009, prema Aladrović Slovaček, 2018). Poučavanje jezika kroz igru treba početi već od rane vrtićke dobi koristeći svakodnevne komunikacijske situacije u kojima se dijete nalazi i na temelju kojih uči i usvaja jezična pravila potpuno nesvjesno jer je u djetetovu fokusu igra, a ne učenje. Kada govorimo o konkretnim svakodnevnim situacijama i primjerima koje je potrebno koristiti u svrhu učenja, osvrćemo se i na Jeana Piageta i njegove faze djetetovog razvoja, pa znamo da je dijete do 12. godine u fazi konkretnih misaonih operacija i potrebno je ga poučavati na konkretnim primjerima. Dijete u igri razvija maštu, osjećajnost, empatiju, uči surađivati s drugima, uči poštivati tuđe mišljenje, i zbog toga u vođenim igrama kojima se služimo u odgojno-obrazovnom procesu, a koje proizlaze iz spontane dječje igre, treba izbjegavati pedagogiziranje i didaktiziranje (Peti-Stantić i Velički, 2009). U igri se dijete osjeća slobodno i nesputano, ali svaka igra ima određena pravila koja se moraju poštivati, a poštujući pravila igre dijete nesvjesno uči kako društvo funkcionira i da će i u odrasloj dobi morati poštivati neka pravila. Ono što čini slobodu u igri je pravo na pogrešku i zato je igra odgovarajuća metoda poučavanja jer se djeca neće bojati

pogriješiti kao što se boje u tradicionalnim oblicima poučavanja znajući da će njihova pogreška ima i određene posljedice. Igra otklanja strah od pogrešaka, kao i strah i odbojnost prema suhoparnim sadržajima gramatike i pravopisa. Ipak, da bi jezične igre bile svrhovite, one moraju biti dobro osmišljene, imati cilj, biti primjerene dobi djeteta te u skladu s djetetovim potrebama i intelektualnim sposobnostima. Cilj jezičnih igara jest ovladavanje jezikom i njegovim sadržajima poticanjem pisanog i usmenog izražavanja, te pomaganje djeci ovladati sadržajima iz gramatike i pravopisa koji su im često problem tijekom školovanja (Aladrović Slovaček, 2018). Jezične igre mogu se koristiti u svim nastavnim etapama, ovisno o tome što se njima želi postići. Mogu se igrati individualno, u parovima ili u skupinama. Aladrović Slovaček (2018) dijeli igre s obzirom na sadržaj koji se u igri želi usvojiti ili ga se želi uvježbati: igre za pojedine jezične djelatnosti (igre slušanja, govorenja, čitanja i pisanja), s obzirom na uvježbavanje ili usvajanje pojedinih gramatičkih sadržaja (fonološke, morfološke i sintaktičke), leksičke igre koje obogaćuju rječnik i razvijaju mentalni leksikon, pravopisne igre kojim se uvježbavaju pravopisna pravila. Osim usvajanja jezičnih sadržaja, jezične igre doprinose razvijanju samopouzdanja i pozitivnog mišljenja o sebi, poticanje samoizražavanja, kritičnosti i samokritičnosti, tolerancije i suradnje, samostalnosti i socijalizacije, sposobnosti promatranja i zapažanja, doživljavanja i zamišljanja, zadržavanja pažnje i razvijanja pamćenja (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Cilj nastave hrvatskog jezika u primarnom obrazovanju jest stvoriti jezično kompetentnu osobu – sposobnu izraziti vlastite spoznaje, osjećaje i stavove pritom se pravilno služeći standardnim jezikom (Aladrović Slovaček, 2018). Stoga je bitno u mlađim razredima koristiti igru kao aktivnost u kojoj djeca uče i usvajaju ili uvježbavaju jezične sadržaje. Učenici pokazuju interes za nestereotipnim satima hrvatskoga jezika u koje će biti integrirana igra, koji će im biti zanimljivi i sadržajno poticajni (Pavličević-Franić i Aladrović, 2009). Djeci je igra imanentna, u njoj uživaju i osjećaju se nesputano. Kako je već prethodno rečeno, uloga učitelja je izuzetno bitna. Budući da su učitelji kreatori odgojno-obrazovnog procesa, trebaju biti pripremljeni za prihvaćanje brzih promjena kako bi postali inicijatori, sudionici i nositelji tih promjena, a ne samo njihovi izvršitelji (Aladrović Slovaček i Ivanković, 2013). Ako učitelj koristeći igru stvori pozitivno razredno ozračje, takvo ozračje odrazit će na uspješno učenje i učenikovu volju i želju za istim. Posljedica toga jest

razvijanje pozitivnog stava prema jezičnim sadržajima, nastavi hrvatskoga jezika i općenito materinskome jeziku. Učenici su motivirani za nove jezične sadržaje te im raste koncentracija. Tradicionalna predavačka nastava je prepuna frontalnog oblika rada u kojem učenici nisu aktivno uključeni, nego su samo u ulozi slušača. Učenje u igri zahtijeva njihovo aktivno sudjelovanje, a to rezultira uspješnim učenjem. Međusobno proširivanje vokabulara i fraza česta je pojava u igri vršnjaka jer jedni od drugih nesvjesno i spontano uče nove riječi te tako proširuju vlastiti vokabular. Uvođenjem igre u nastavu djeca razvijaju strpljivost, preuzimanje odgovornosti za svoje postupke, spremnost na pomoć, smisao za red i rad (Aladrović Slovaček, 2018).

5.1. Podjela jezičnih igara

Aladrović Slovaček (2018) navodi sljedeću podjelu jezičnih igara: fonološke, morfološke, sintaktičke, leksičke, igre slušanja, igre govorenja, igre čitanja, igre pisanja, pravopisne igre.

- a) *Fonološke igre* dobar su poticaj djetetu u izgovoru pojedinih glasova jer je bitno da učenici osvijeste pravilan i točan izgovor glasova. Cilj ovih igara jest poticati glasovnu osjetljivost, osvještavati izgovor pojedinih glasova, poticati glasovnu analizu i sintezu, osvještavati ispravno naglašavanje riječi te koristiti pravilnu intonaciju rečenice.
- b) *Morfološke igre* korisne su u motivaciji ili ponavljanju u nastavi hrvatskoga jezika. Svrha im je osvijestiti kod učenika razliku između imanentne (urođene, uvjetovane organskim idiomom) i normativne gramatike. Njima je uvježbavaju kompleksni sadržaji morfologije, poput vrsta i oblika riječi, deklinacije imenskih riječi, konjugacije glagola, komparacije pridjeva i sl.
- c) *Sintaktičke igre* povezane su s ostalim vrstama jezičnih igara jer znanje o sintaksi porazumijeva i znanja morfologiji i leksikologiji, kao i znanja o jezičnim djelatnostima. Njihov cilj je osvijestiti važnost konstruiranja rečenice kao temeljne komunikacijske jedinici, njezine važnosti u oblikovanju cijelog teksta, diskursa te oblikovanju stila pisanja.
- d) *Leksičke igre* korisne su u razvijanju leksičke kompetencije, kao sastavnice jezično-komunikacijske kompetencije. Bitno je kod učenika poticati usvajanje i učenje novih riječi te bogaćenje rječnika. Mogu se koristiti kao

motivacija ili za ponavljanje sadržaja, u trenucima kada učenicima opadne pažnja za određeni sadržaj.

- e) *Igre slušanja* služe poticanju jezične djelatnosti slušanja, ciljajući na aktivno slušanje. Ističe se važnost poticanja aktivno slušanje kako bi se učenici naučili usmjeravati na bitno, kako bi se poticali na usmjereno i aktivno dobivanje informacija slušanjem te kako bi osvijestili koliko je slušanje važno za uspostavljanje dobre i kvalitetne komunikacije. U ovim igrama je izuzetno bitno stvoriti kvalitetno razredno ozračje u kojem će što više eliminirati ometajući faktori.
- f) *Igre govorenja* služe poticanju aktivnog govorenja učenika kako bi se otklonili mogući strahovi od jezika, jezičnih pogrešaka i samog javnog nastupa. Govorenje je važna jezična djelatnost jer se njome dijete uključuje u svijet, njome ostvaruje svoje ciljeve, ispunjava socijalne i komunikacijske potrebe te stvara sliku o sebi i svijetu oko sebe.
- g) *Igre čitanja* služe poticanju čitanja, osobito čitanja s razumijevanjem, što će doprinijeti razvoju čitalačkih kompetencija, pozitivnijem stavu prema čitanju, odnosno razvoju ljubavi prema knjizi i pisanoj riječi. U prvom razredu osnovne škole djeca ovladaju strategijom čitanja, a kasnije je potrebno poticati ovladavanje čitanja s razumijevanjem.
- h) *Igre pisanja* korisne su za motivaciju i kreativno poticanje učenika da zavole pisanje i da pišu. Pisanje kao djelatnost obuhvaća poznavanje slovnoga sustava hrvatskoga jezika, poznavanje pravopisnih pravila i lingvistike jezika. Sve to dovodi do toga da učenici koji imaju kreativne ideje, ipak imaju strah od pisanja jer ne poznaju dobro pravopisna pravila i lingvistiku jezika. Igre pisanja mogu biti i dobra terapija u rješavanju poteškoća koje muče učenika u određenoj životnoj dobi.
- i) *Pravopisne igre* dobar su način kako kompleksne i zahtjevne pravopisne sadržaje učiniti učenicima zanimljivijim. Ovladavanje pravopisnom normom u primarnom je obrazovanju veliki izazov i za učenike i za učitelje jer pravopis hrvatskoga jezika slovi kao jedan od najzahtjevnijih dijelova jezika i jezičnoga ovladavanja za učenike.

6. ISTRAŽIVANJE

6.1. Opis istraživanja

Istraživanjem je ispitan utjecaj jezičnih igara u nastavi hrvatskoga jezika na uspješnost ovladavanja pravopisnim sadržajima učenika četvrtoga i petoga razreda osnovne škole te stavovi učenika prema Hrvatskome jeziku kao nastavnome predmetu i prema igri kao nastavnoj metodi. Također, ispitano je koliko učitelji razredne nastave i nastavnici hrvatskoga jezika u predmetnoj nastavi u osnovnim školama koriste igru u nastavi hrvatskoga jezika. Istraživanjem su ispitani učenici četvrtoga i petoga razreda Osnovne škole „Luka“ u Sesvetama te učitelji razredne nastave i nastavnici hrvatskoga jezika u osnovnim školama Republike Hrvatske.

6.2. Uzorak istraživanja

6.2.1. Ispitanici – učenici

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 77 učenika četvrtih i petih razreda (N = 77) Osnovne škole „Luka“ u Sesvetama, od toga 47 učenika četvrtih (61 %) i 30 učenika petih razreda (39 %). Od ukupnog broja učenika 38 je dječaka (49,4 %) i 39 djevojčica (50,6 %). Kontrolna skupina obuhvaća ukupno 37 učenika (48 %), a eksperimentalna ukupno 40 učenika (52 %). Kontrolnu skupinu četvrtog razreda čini 23 učenika (13 djevojčica i 10 dječaka), a eksperimentalnu skupinu četvrtog razreda čini 24 učenika (13 djevojčica i 11 dječaka). Kontrolu skupinu petog razreda čini 14 učenika (6 djevojčica i 8 dječaka), a eksperimentalnu skupinu petog razreda čini 16 učenika (7 djevojčica i 9 dječaka) (Tablica 1).

Tablica 1. Prikaz raspodjele kontrolnih i eksperimentalnih skupina prema spolu

RAZRED	SKUPINA		SPOL	
ČETVRTI	KONTROLNA	23	DJEČACI	10
			DJEVOJČICE	13
	EKSPERIMENTALNA	24	DJEČACI	11
			DJEVOJČICE	13
PETI	KONTROLNA	14	DJEČACI	8
			DJEVOJČICE	6
	EKSPERIMENTALNA	16	DJEČACI	9
			DJEVOJČICE	7

Od ukupnog broja ispitanih učenika 52 učenika imalo je ocjenu odličan (67,5 %), 21 učenik ocjenu vrlo dobar (27,3 %) te 4 učenika ocjenu dobar (5,2 %), a niti jedan učenik nije naveo da je imao ocjene dovoljan i nedovoljan iz nastavnog predmeta Hrvatski jezik na kraju prethodne školske godine.

6.2.2. Ispitanici – učitelji

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 63 učitelja razredne nastave i nastavnika hrvatskoga jezika u osnovnim školama, od toga 26 učitelja razredne nastave (41,3 %) i 37 nastavnika hrvatskoga jezika u osnovnim školama (58,7 %) (*Grafikon 1*). Od 63 ispitanih učitelja razredne nastave i nastavnika hrvatskoga jezika 62 su ženskog spola (98,4 %) i jedan je muškog spola (1,6 %). Raspodjela ispitanika prema godinama rada u struci: 24 ispitanika radi manje od 5 godina u struci (38,1 %), 10 ispitanika koji rade od 5 do 9 godina u struci (15,9 %), 7 ispitanika radi od 10 do 15 godina u struci (11,1 %), 3 ispitanika radi od 16 do 20 godina u struci (4,8 %) te 19 ispitanika radi više od 20 godina u struci (30,1 %).

Grafikon 1. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učitelja/nastavnika



6.3. Ciljevi istraživanja

Temeljni cilj istraživanja je ispitati utjecaj jezičnih igara u nastavi hrvatskoga jezika na usvojenost pravopisnih sadržaja učenika četvrtoga i petoga razreda te ispitati koliko učitelji razredne nastave i nastavnici hrvatskoga jezika u osnovnim školama koriste igru u nastavi hrvatskoga jezika. Problemi koji proizlaze su:

1. Ispitati usvojenost pravopisnih sadržaja učenika završnoga razreda prvoga i početnoga razreda drugoga obrazovnog razdoblja (4. i 5. razred osnovne škole) te razlikuju li se učenici u rezultatima s obzirom na skupinu kojoj pripadaju (kontrolna/eksperimentalna), dob i spol.
2. Ispitati utječe li uporaba jezičnih igara u nastavi hrvatskoga jezika na uspješniju usvojenost pravopisnih sadržaja.
3. Ispitati razlikuju li se stupanj ovladanosti pravopisnim sadržajima nakon provedbe jezičnih igara s obzirom na spol i dob.
4. Ispitati stavove učenika prema Hrvatskome jeziku kao nastavnome predmetu i igri kao nastavnoj metodi.
5. Ispitati stavove učitelja razredne nastave i nastavnika hrvatskoga jezika prema igri u nastavi hrvatskoga jezika te koliko je često koriste u nastavi.

6.4. Polazne hipoteze

H1 – Pretpostavlja se učenici 4. i 5. razreda biti podjednako uspješni u početnome ispitu pravopisnih sadržaja s obzirom na skupinu kojoj pripadaju, dob i spol učenika.

H2 – Pretpostavlja se da će učenici koji su sudjelovali u satima hrvatskoga jezika koji su sadržavali jezične igre, postići bolje rezultate od onih koji to nisu.

H3 – Pretpostavlja se se da će djevojčice postići bolje rezultate u završnome ispitu od dječaka te da će učenici petoga razreda biti uspješniji od učenika četvrtoga razreda.

H4 – Pretpostavlja se da učenici vole Hrvatski jezik kao nastavni predmet te da vole učiti igrajući se.

H5 – Pretpostavlja se da učitelji razredne nastave i nastavnici hrvatskoga jezika prepoznaju prednosti igre, ali je samo sporadično rabe u nastavi hrvatskoga jezika.

6.5. Instrumenti istraživanja

Kao instrumenti, za potrebe provedbe istraživanja s učenicima, kreirani su ispiti znanja iz područja pravopisa te upitnici za ispitivanje stavova učenika i učitelja. Provedeni su ispiti za 4. i 5. razred prije održanih sati (*Prilog 2* - četvrti razred, *Prilog 3* - peti razred) te nakon održanih sati (*Prilog 4* – četvrti razred, *Prilog 5* – peti razred), a prije ispita znanja učenici su riješili anketni upitnik o stavovima prema Hrvatskome jeziku kao nastavnome predmetu i igri u nastavi hrvatskoga jezika (*Prilog 5*).

Anketni upitnik prije početnoga ispita znanja sadržavao je pitanja o spolu, razredu te pitanja vezana za nastavni predmet Hrvatski jezik i igru u nastavi hrvatskoga jezika (završna ocjena iz nastavnoga predmeta Hrvatski jezik na kraju školske godine 2017./2018., koliko voliš Hrvatski jezik kao nastavni predmet, koliko voliš sate gramatike i pravopisa, voliš li se igrati i učiti igrajući se, igraš li se na satu hrvatskoga jezika, kakvi su ti sati hrvatskoga jezika, koje igre voliš igrati na istima, pomažu li ti igre da lakše zapamtiš nastavne sadržaje te procjena koliko voliš određene aktivnosti i zadatke na nastavi hrvatskoga jezika). Pitanja su bila otvorenog i zatvorenog tipa (pitanja višestrukog izbora te procjena na Likertovoj skali). U pitanjima zatvorenog tipa s Likertovom skalom od učenika se tražio odabir broja na Likertovoj skali vrijednosti od 1 do 5 pri čemu vrijedi: 1 – uopće ne volim, 2 – ne volim, 3 – niti volim, niti ne volim, 4 – volim, 5 – jako volim.

Nakon provedenih ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja nakon održanih školskih sati učenici su ispunjavali evaluacijski upitnik (*Prilog 7*) s pitanjima o održanoj nastavi (koliko ti se svidjela nastava koju je održala studentica, što ti se svidjelo, što ti se nije svidjelo te procjena u kojoj mjeri im se svidjela koja održana aktivnost). Pitanja su bila otvorenog i zatvorenog tipa, a u pitanjima zatvorenog tipa tražio se odabir broja na Likertovoj skali vrijednosti od 1 do 5 pri čemu vrijedi: 1 – uopće mi se nije svidjela, 2 – nije mi se svidjela, 3 – niti mi se svidjela, niti mi se nije svidjela, 4 – svidjela mi se, 5 – jako mi se svidjela.

Za učitelje i nastavnike hrvatskoga jezika kreiran je *online* upitnik pod nazivom „Igra u nastavi hrvatskoga jezika“ (*Prilog 8*). *Online* upitnik je sadržavao pitanja otvorenog i zatvorenog tipa, a cilj je bio prikupiti iskustva i informacije iz neposredne prakse o stavovima učitelja/nastavnika prema igri u nastavi hrvatskoga

jezika. Pitanja zatvorenog tipa bila su pitanja višestrukog izbora i pitanja s procjenom na Likertovoj skali od 1 do 5.

6.6. Tijek istraživanja

Istraživanje provedeno s učenicima može se podijeliti u tri dijela. Prvi dio su činili anketni upitnik o stavovima učenika prema hrvatskome jeziku i igri u nastavi hrvatskoga jezika te prvi (uvodni) ispit usvojenosti pravopisnih sadržaja učenika četvrtih i petih razreda. U prvom dijelu su sudjelovale kontrolna i eksperimentalna skupina četvrtih i petih razreda. U drugom dijelu sudjelovali su samo učenici eksperimentalne skupine (4. i 5. razred). Drugi dio obuhvaćao je tri školska sata vježbanja i ponavljanja pravopisnih sadržaja pomoću jezičnih igara. U trećem dijelu su sudjelovale i kontrolna i eksperimentalna skupina, a sastojao se od drugog (završnog) ispita znanja pravopisa za učenike četvrtih i petih razreda te evaluacijskog upitnika o održanim satima i provedenim jezičnim igrama.

U oba razreda (4. i 5. razred) održana su tri školska sata vježbanja i ponavljanja pravopisnih sadržaja. Sati su bili podijeljeni na tri etape (uvodni, središnji i završni dio sata). Svaka etapa sadržavala je raznovrsne jezične igre (Tablica 2).

Tablica 2. Opis održanih školskih sati i provedenih jezičnih igara

PRVI ŠKOLSKI SAT		
ETAPA SATA	JEZIČNA IGRA	OPIS IGRE
UVODNI DIO	<i>Dan-noć</i> (cilj je uvježbati pravilnu upotrebu i izgovor glasova č i ć)	Učenici stoje u krugu, a svatko treba osmisлити neku riječ koja sadržava glas č ili ć. Studentica smišlja prvi pojam i šalje ga rukom prema jednom učeniku tako da ga izgovori, a trljanjem ruku o ruku čini pokret kao da ga šalje zrakom usmjeravajući ruke prema određenom učeniku. Zadatak odabranog učenika je pokretima tijela pokazati sadrži li ta riječ glas č ili ć. Ako sadrži glas č, učenik ostane stajati. Ako sadrži glas ć, učenik čučne. Ako riječ sadrži oba glasa, učenik će redoslijedom svojih pokreta pokazati koji je redoslijed glasova č i ć u toj riječi. Ako je učenik točno odgovorio, šalje svoju riječ sljedećem

		učeniku. Ako pogriješi, ispada iz kruga. Pobjednik je onaj koji posljednji ostane u krugu. Važno je unaprijed osmisliti riječ koja sadrži glasove č ili ć.
SREDIŠNJI DIO	Diktat s obrazloženjem (cilj je uvježbati bilježenje velikog i malog početnog slova)	Učenici su podijeljeni u skupine. Svaka skupina dobije tekst otisnut velikim tiskanim slovima. U određenom vremenskom razdoblju učenici trebaju ispisati pojmove koji se pišu velikim početnim slovom te objasniti zašto. Skupina koja završi prva i ima najviše točnih odgovora je pobjednik.
	Štafeta (cilj je uvježbati refleks jata ije/je/e/i)	Učenici su podijeljeni u kolone i u kolonama stoje pred pločom. Svaka kolona ima jednu kuvertu u kojoj se nalaze riječi u kojima treba točno napisati refleks jata. Zadano je određeno vrijeme i učenici jedan po jedan dolaze do ploče i zapisuju pravilno riječi. Po završetku se zbrajaju točno napisane riječi i skupina s najviše točno napisanih riječi je pobjednik.
ZAVRŠNI DIO	Zamisli riječ (cilj je uvježbati pravilnu upotrebu glasova dž i đ)	Jedan učenik zamisli riječ koja sadrži u sebi glasove dž ili đ. Dolazi pred razred, a ostali učenici mu postavljaju pitanja kako bi otkrili o kojoj se riječi radi. Učenik ih usmjerava govoreći: „toplo“, „hladno“, „mlako“, „vruće“. Onaj tko pogodi riječ izlazi pred razred i ostali učenici postavljajući pitanja pogađaju njegovu riječ.

DRUGI ŠKOLSKI SAT		
ETAPA SATA	JEZIČNA IGRA	OPIS IGRE
UVODNI DIO	Boca istine (cilj je uvježbati pravilnu upotrebu glasova dž i đ te njihovo pravilno bilježenje)	Učenici sjede u skupinama u krugu i u sredini se nalazi boca. Kada se boca okrene, učenik prema kojem je okrenut čep izvlači jednu karticu sa stola i treba pravilno izgovoriti i napisati određenu riječ s obzirom na glasove dž i đ. Ako je točno zabilježio, dobiva bod. O pobjedniku odlučuje boca koja se okreće i bira osobu koja će izvlačiti karticu, kao i točnost njegovih odgovora. Svatko ima svoj papir na koji zapisuje točne odgovore.

		Na kraju igre zbrajamo točne odgovore svakog pojedinca i proglašavamo pobjednika.
SREDIŠNJI DIO	Diktat na zidu (cilj je uvježbati pravilnu upotrebu glasova č i ć te refleksa jata)	Učenici su podijeljeni u skupine, a svaka skupina odabire učenika koji će započeti aktivnost. Na ploči se nalazi niz riječi u kojima treba pravilno upotrijebiti glasove č ili ć ili refleks jata. Zadatak učenika pred pločom je u jednoj minuti zapamtiti što više riječi. Nakon minute učenik se vraća svojoj skupini i diktira što je zapamtio, a skupina pravilno zapisuje riječi. Kada zapišu sve što je zapamtio, sljedeći učenik odlazi i u vremenu od tri minute, pamti što više riječi pritom pazeći da pokuša zapamtiti riječi koje još nisu zapisane unutar skupine. Igra se igra u ograničenom vremenu.
ZAVRŠNI DIO	Gradovi i sela (cilj je uvježbati bilježenje velikog i malog početnog slova)	Učenici igraju igru podijeljeni u skupine. U tablicu upisuju različite pojmove (npr. grad, država, ime, rijeka, planina...). Igra se igra u zadanom vremenskom okviru. Jedan učenik u sebi izgovara abecedu i kada ga se zaustavi, sve skupine imaju zadatak ispisati pojmove u tablici na slovo na kojem se zaustavio. Skupina koja prva završi diže sve ruke u zrak i tada sve skupine moraju završiti s pisanjem. Sljedeći u sebi izgovara abecedu jedan član skupine koja još nije izgovarala abecedu. Bodovi se raspoređuju na sljedeći način: ako barem dvije skupine imaju isti pojam (5 bodova), ako svaka skupina ima različit pojam (10 bodova), ako samo jedna skupina ima napisan pojam (15 bodova). Nakon određenog broja krugova, zbrajaju se bodovi svih skupina i proglašava se pobjednik.

TREĆI ŠKOLSKI SAT		
ETAPE SATA	JEZIČNA IGRA	OPIS IGRE
UVODNI DIO	Zapiši brzo (cilj je uvježbati pravilnu upotrebu glasova dž i đ te refleksa jata)	Igra je koncipirana kao štafetna igra. Učenici su podijeljeni u skupine. Svaka skupina ima svoj niz riječi koje sadrže glasove dž ili đ ili refleks jata, a svaki učenik jedan po jedan zapisuje u stupac riječ koju je izvukao na kartici. Pobjednička skupina je ona koja ima najviše točno napisanih riječi.

SREDIŠNJI DIO	<i>Bucmasti č i tanašni ć</i> (cilj je uvježbati pravilnu upotrebu glasova č i ć)	Učenici su podijeljeni u skupine. Svaka skupina bilježi svoje riječi na papiru. Jedna osoba je zadužena za pisanje u skupini. Igra se sastoji od triju dijelova za svaki glas. U prvome dijelu igru učenici trebaju u vremenu od dvije minute napisati što više riječi koje na početku ili na prvom slogu imaju glas č. Zatim svaka skupina čita svoje riječi, a učiteljica bilježi bodove za svaku skupinu. U drugom dijelu igre zadatak je drugog učenika u skupini zabilježiti što više riječi koje u sredini ili na srednjem slogu sadrže glas č u vremenu od tri minute. Zatim svaka skupina ponovo čita svoje odgovore. U trećem dijelu igre zadatak je sljedećeg učenika unutar svake skupine ispisati što više riječi koje na kraju riječi ili na zadnjem slogu imaju glas č u vremenu od tri minute. Svaka skupina čita svoje odgovore. Na kraju se proglašava najuspješnija skupina. Na isti način ponavljaju se tri dijela igre s glasom ć.
ZAVRŠNI DIO	<i>Diktat – Zapiši samo velike riječi</i> (cilj je uvježbati pravilnu upotrebu velikog i malog početnog slova)	Učenici rješavaju zadatak individualno. Studentica čita tekst koji je zasićen pojmovima koji se pišu velikim početnim slovom. Svaki učenik pojednično zapisuje samo one riječi koje se pišu velikim početnim slovom. Pobjednik je osoba s najviše točnih odgovora. U drugome dijelu igre učenici komentiraju i pojašnjavaju zašto se određena riječ piše velikim slovom. Taj dio igre igra se u skupinama, a najuspješnija skupina je pobjednik. Skupine tada pred sobom imaju cjeloviti tekst bez naznačenih velikih početnih slova, kako bi lakše na temelju cjelovitih pojmova objasnili zašto se određene riječi pišu velikim početnim slovom.

6.7. Rezultati istraživanja i rasprava

Podatci dobiveni istraživanjem obrađeni su u SPSS programu za statistiku (Statistical Package for Social Sciences).

6.7.1. Rezultati početnoga ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja učenika četvrtoga i petoga razreda

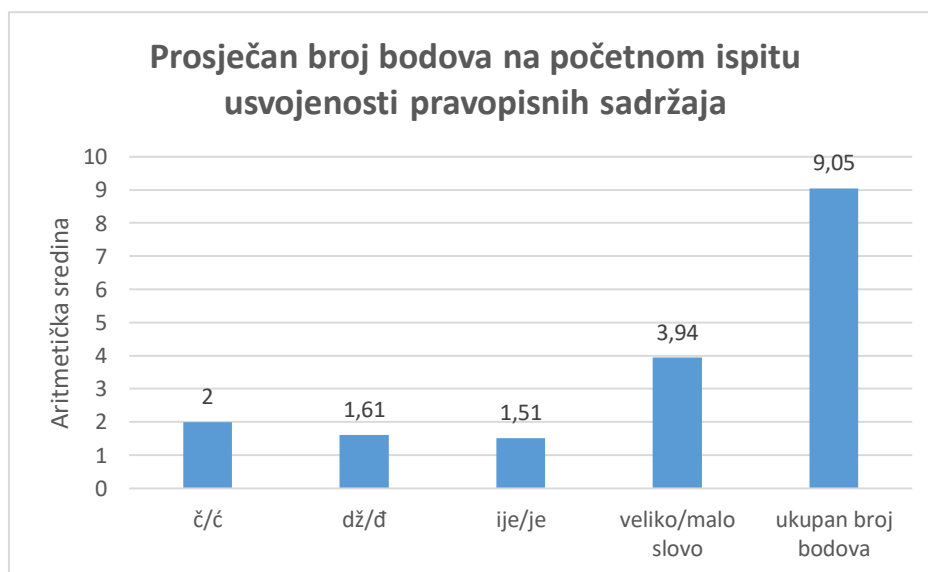
Prvi cilj istraživanja bio je ispitati usvojenost pravopisnih sadržaja učenika prvoga i drugoga obrazovnog razdoblja (4. i 5. razred osnovne škole) te razlikuju li se učenici u rezultatima s obzirom na skupinu, dob i spol. Učenicima je dan ispit usvojenosti pravopisnih sadržaja (*Prilog 2* - četvrti razred, *Prilog 3* - peti razred) koji

se sastojao od četiriju zadataka (č/ć, dž/đ, ije/je, veliko i malo početno slovo). Zadatak u kojem je trebalo umetnuti glasove č i ć nosi maksimalno 3 boda, zadatak u kojem je trebalo umetnuti glasove dž ili đ maksimalno 2 boda, zadatak u kojem je trebalo umetnuti odgovarajući refleks jata ije/je maksimalno 3 boda, a zadatak u kojem je bilo potrebno ispravno prepisati izraze pazeći na velika i mala početna slova maksimalno 5 bodova. U svim zadacima svaka pogreška umanjuje ukupan ostvareni broj bodova za 0,5 bodova.

Rezultati pokazuju da je maksimalan broj bodova u zadatku umetanja č/ć ostvarilo 22 učenika (28,6 %), u zadatku umetanja dž/đ 33 učenika (42,9 %), u zadatku umetanja ije/je/e/i 5 učenika (6,5 %), a u zadatku velikoga i maloga početnog slova 16 učenika (20,8 %). Pokazalo se da učenicima najveći problem stvaraju zadatci razlikovanja refleksa jata. Ukupan maksimalan broj bodova na ispitu je 13 bodova, a samo je jedan učenik riješio cijeli ispit točno (1,3 %),

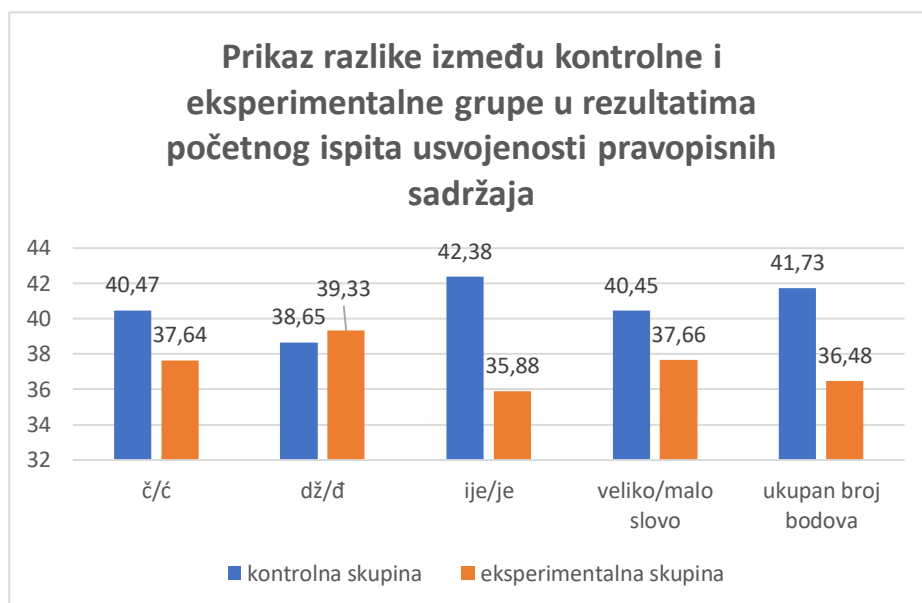
U zadatku umetanja č/ć učenici su prosječno ostvarili 2 od 3 moguća boda, a u zadatku umetanja dž/đ prosječno su ostvarili 1,61 od 2 moguća boda. U zadatku umetanja ije/je/e/i prosječno 1,51 od moguća 3 boda, a u zadatku velikoga i maloga početnog slova prosječno su ostvarili 3,94 od mogućih 5 bodova. Od ukupnih 13 maksimalnih bodova učenici su prosječno ostvarili 9,05 bodova. Najviše su griješili u zadatku u kojem je bilo potrebno umetnuti odgovarajući refleks jata (*Grafikon 2*).

Grafikon 2. Prosječan broj ostvarenih bodova na početnom ispitu usvojenosti pravopisnih sadržaja



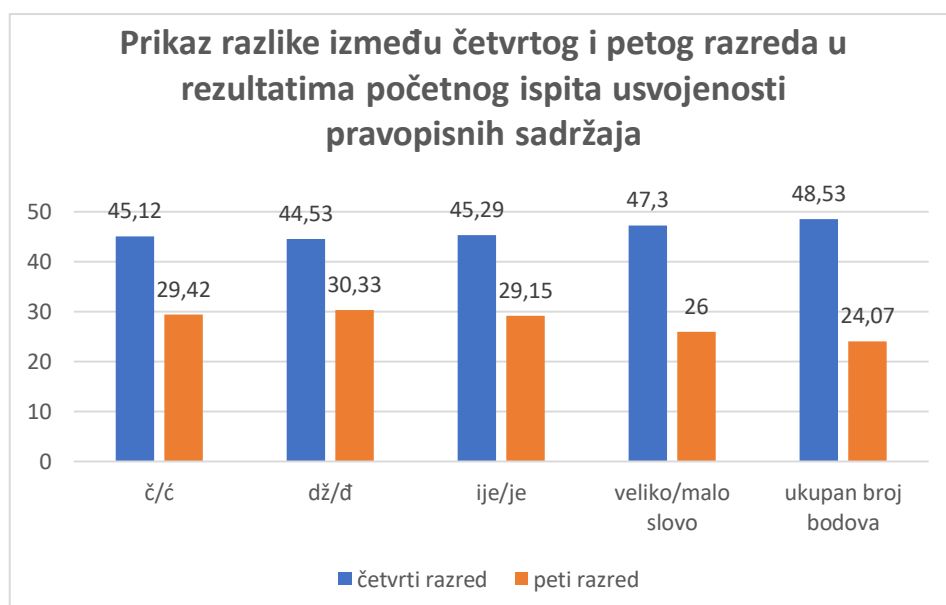
Rezultati početnoga ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja pokazuju da ne postoji statistički značajna razlika ($p > 0,05$) između kontrolne i eksperimentalne skupine. (Grafikon 3).

Grafikon 3. Prikaz razlike između kontrolne i eksperimentalne skupine u rezultatima početnog ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja



Rezultati početnoga ispita pokazuju da postoji statistički značajna razlika ($p < 0,05$) između četvrtog i petog razreda. Četvrti razred pokazao je bolje znanje pravopisa na ispitu u svim zadacima te ukupnom broju bodova (Grafikon 4).

Grafikon 4. Prikaz razlike između četvrtog i petog razreda u rezultatima početnog ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja



Rezultati početnoga ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja pokazuju da postoji statistički značajna razlika ($p < 0,05$) između dječaka i djevojčica u određenim varijablama. Djevojčice su uspješnije u zadacima umetanja glasova *č* i *ć* te odgovarajućeg refleksa jata, kao i ukupnom broju bodova na ispitu.

Sukladno rezultatima, djelomično se odbacuje prva hipoteza da će učenici četvrtoga i petoga razreda biti podjednako uspješni u početnome ispitu usvojenosti pravopisnih sadržaja s obzirom na skupinu kojoj pripadaju (kontrolna i eksperimentalna), dob i spol. Rezultati pokazuju da su, s obzirom na skupinu kojoj pripadaju, obje skupine podjednako riješile ispit, što se pokazalo kao dobar temelj za daljnje istraživanje te se taj dio hipoteze prihvaća. Gledajući rezultate s obzirom na spol, bolje rezultate postigle su djevojčice koje su prema svojim predispozicijama mirnije, samim time i koncentriranije i lakše prate dane upute pa to može biti razlog njihovog većeg uspjeha. Rezultati s obzirom na dob pokazuju da su učenici četvrtoga razreda postigli bolje rezultate, a kao moguće objašnjenje mogli bismo reći da je peti razred dio drugog obrazovnog ciklusa, imaju više nastavnih predmeta na koje se moraju koncentrirati pa nedovoljno vremena posvećuju učenju sadržaja hrvatskoga jezika. Stoga se odbacuje dio hipoteze da će učenici četvrtoga i petoga razreda biti podjednako uspješni u početnome ispitu usvojenosti pravopisnih sadržaja s obzirom na dob i spol.

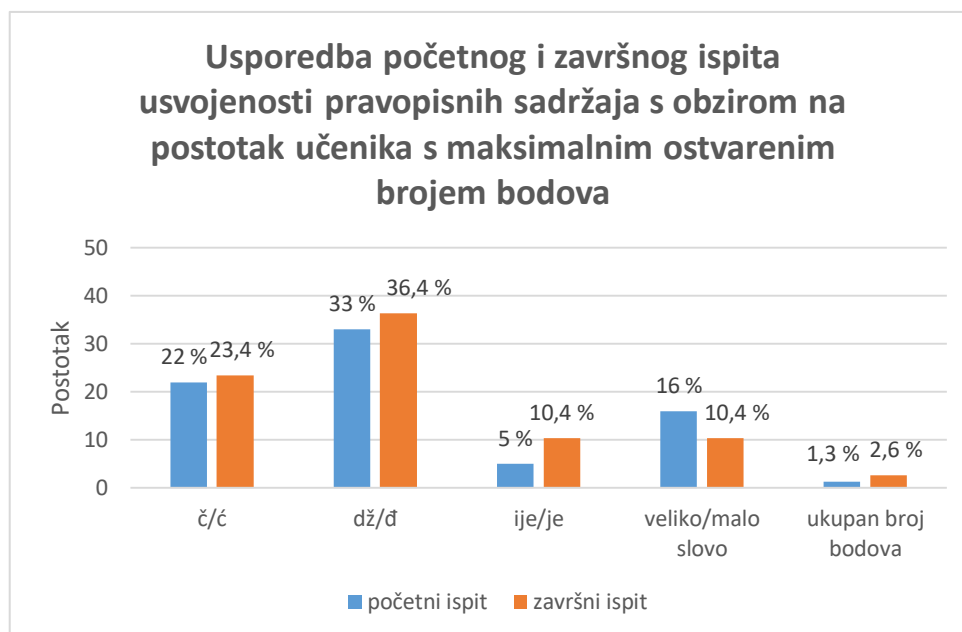
Učenici četvrtoga razreda najviše su griješili u zadatku umetanja *č/ć* u riječima: *povrće, voće, lišće, obuća, plivač, ploča*; u zadatku umetanja *dž/đ* u riječima: *džeparac, džungla, grožđe*; u zadatku umetanja *ije/je* u riječima: *tijesto, svijećnjak, svijeća, svježe, cijela*; a u zadatku u kojem je bilo potrebno ispravno prepisati izraze pazeći na velika i mala početna slova u izrazima: *Osnovna škola braće Radić, Trg bana Josipa Jelačića, Sveti Ivan Zelina i Kopački rit*. Učenici petoga razreda najviše su griješili u zadatku umetanja *č/ć* u riječima: *dobročudna, pamćenje, sačuvano, stvarčice, nesebično*; u zadatku umetanja *dž/đ* u riječima: *džem, džeparac, svjedodžba*; u zadatku umetanja *ije/je/e/i* u riječima: *uspjeh, prenio, ljepota, uspješno, povjerenstvo, pjevački, mjesto*; a u zadatku u kojem je bilo potrebno ispravno prepisati izraze pazeći na velika i mala početna slova u izrazima: *Osnovna škola grofa Janka Draškovića, Park slobode, Hrvatsko narodno kazalište i Zagrebačka županija*.

6.7.2. Rezultati završnoga ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja učenika četvrtoga i petoga razreda

Drugi cilj bio je ispitati utječe li uporaba jezičnih igara u nastavi hrvatskoga jezika na uspješniju ovladanost pravopisnim sadržajima. Nakon održana tri školska sata u kojima su se koristile jezične igre u svrhu vježbanja pravopisnih sadržaja, u kojima je sudjelovala eksperimentalna skupina, učenici kontrolne i eksperimentalne skupine su rješavali završni ispit usvojenosti pravopisnih pravila (*Prilog 4* – četvrti razred, *Prilog 5* – peti razred) koji se također sastojao od četiriju zadataka (č/ć, dž/đ, ije/je, veliko i malo početno slovo). Zadatci su se bodovali kao i u početnom (prvom) ispitu. Zadatak u kojem je trebalo umetnuti glasove č i ć nosi maksimalno 3 boda, zadatak u kojem je trebalo umetnuti glasove dž ili đ maksimalno 2 boda, zadatak u kojem je trebalo umetnuti odgovarajući refleks jata ije/je/e/i maksimalno 3 boda, a zadatak u kojem je bilo potrebno ispravno prepisati izraze pazeći na velika i mala početna slova maksimalno 5 bodova. U svim zadacima svaka pogreška umanjuje ukupan ostvareni broj bodova za 0,5 bodova. Rezultati pokazuju da je maksimalan broj bodova u zadatku umetanja č/ć ostvarilo 18 učenika (23,4 %), u zadatku umetanja dž/đ 28 učenika (36,4 %), u zadatku umetanja ije/je/e/i 8 učenika (10,4 %), a u zadatku velikoga i maloga početnog slova 8 učenika (10,4 %). Ukupan maksimalan broj bodova na ispitu je 13 bodova. Rezultati pokazuju da je dvoje učenika riješilo cijeli ispit točno (2,6 %).

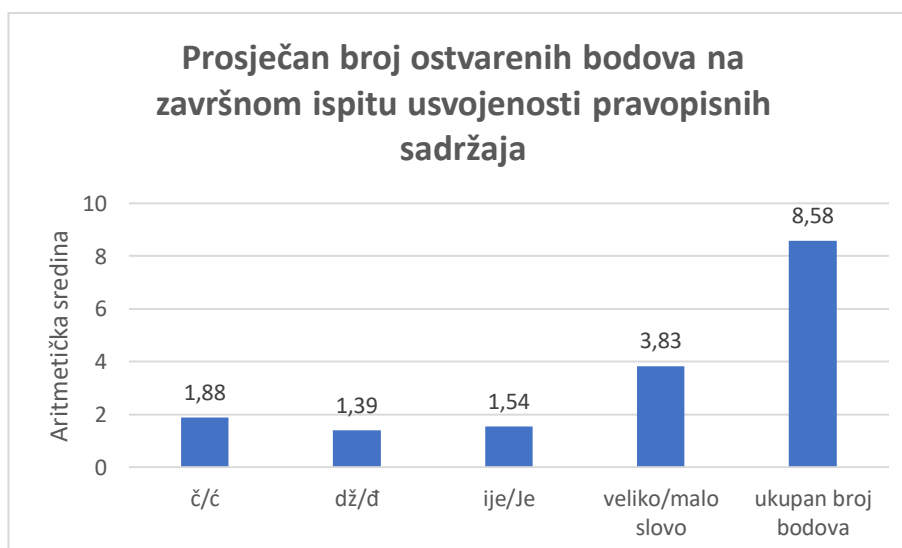
Rezultati pokazuju veći postotak učenika s maksimalnim ostvarenim brojem bodova u zadacima umetanja č/ć, dž/đ, ije/je te ukupnom broju bodova u odnosu na prvi ispit. Jedino zadatak u kojem je bilo potrebno ispravno prepisati izraze pazeći na velika i mala početna slova pokazuje manji postotak učenika s maksimalnim ostvarenim brojem bodova (*Grafikon 5*).

Grafikon 5. Prikaz usporedbe početnog i završnog ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja obzirom na postotak učenika s maksimalnim ostvarenim brojem bodova

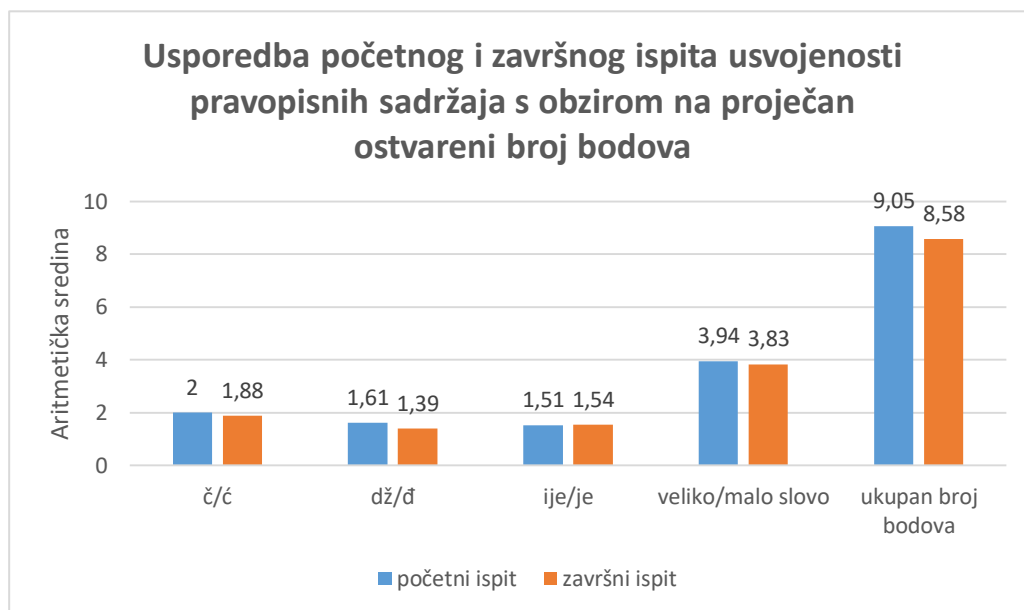


U zadatku umetanja *č/ć* učenici su prosječno ostvarili 1,88 od 3 moguća boda, a u zadatku umetanja *dž/đ* prosječno su ostvarili 1,39 od 2 moguća boda. U zadatku umetanja *ije/je/e/i* prosječno 1,54 od moguća 3 boda, a u zadatku velikoga i maloga početnog slova prosječno su ostvarili 3,83 od mogućih 5 bodova. Od ukupnih 13 maksimalnih bodova učenici su prosječno ostvarili 8,58 bodova (*Grafikon 6*). Porast prosječnog broja bodova u odnosu na početno testiranje vidljiv je u zadatku umetanja *ije/je/e/i* (*Grafikon 7*).

Grafikon 6. Prikaz prosječnog ostvarenog broja bodova na završnom ispitu usvojenosti pravopisnih sadržaja

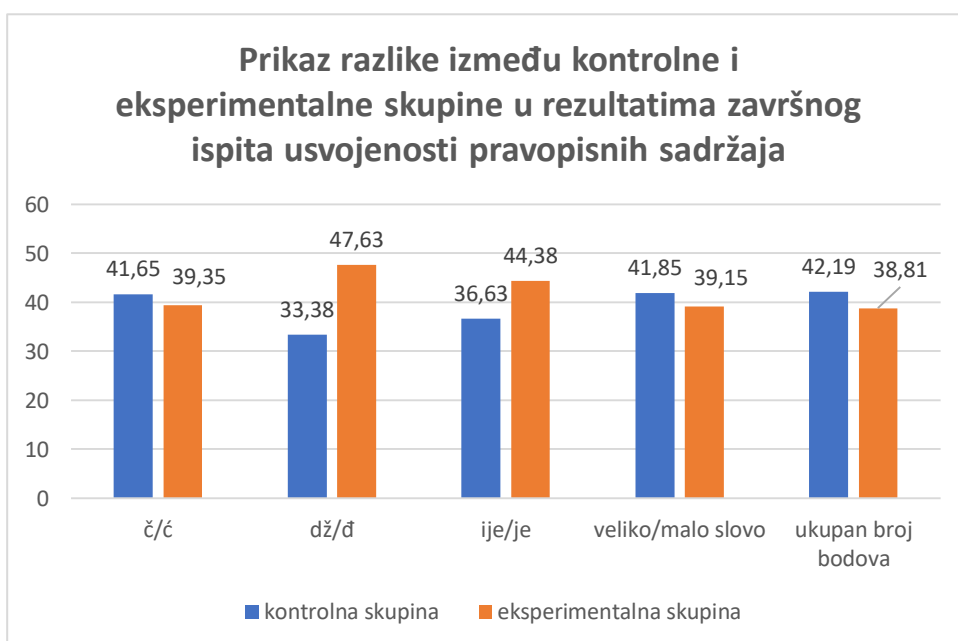


Grafikon 7. Prikaz usporedbe početnog i završnog ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja s obzirom na prosječan broj ostvarenih bodova



Rezultati završnog ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja pokazuju da postoji statistički značajna razlika ($p < 0,05$) između kontrolne i eksperimentalne skupine u zadatku umetanja *dž/đ* (Grafikon 8). U ostalim varijablama nije vidljiva statistički značajna razlika ($p > 0,05$).

Grafikon 8. Prikaz razlike između kontrolne i eksperimentalne skupine u rezultatima završnog ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja

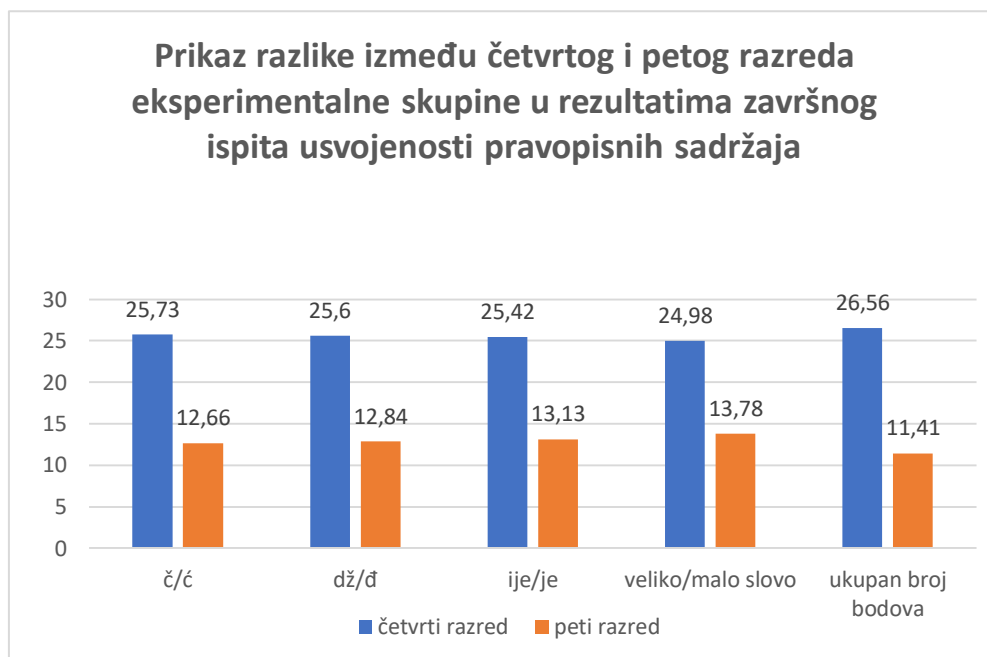


Rezultati potvrđuju da se može prihvatiti druga hipoteza prema kojoj su učenici koji su sudjelovali u satima hrvatskoga jezika, koji su sadržavali jezične igre, postići bolje rezultate u završnome ispitu usvojenosti pravopisnih sadržaja od onih koji to nisu. Statistički značajna razlika vidljiva je u zadatku umetanja *dž/đ* u kojem je eksperimentalna skupina ostvarila bolje rezultate. U prosječnom broju ostvarenih bodova u zadatku umetanja *ije/je/e/i* vidljiv je bolji rezultat eksperimentalne u odnosu na kontrolnu. Jezične igre pozitivno su utjecale na uspješnost usvojenosti pravopisnih sadržaja. S obzirom na mali broj održanih školskih sati (tri školska sata), pomak nije značajan, ali je uočljiv.

U završnome ispitu usvojenosti pravopisnih sadržaja učenici četvrtoga razreda najviše su griješili u zadatku umetanja *č/ć* u riječima: *čačkalica*, *odjeća*, *sendvič*; u zadatku umetanja *dž/đ* u riječima: *kandže*, *đak*, *džemper*; u zadatku umetanja *ije/je* u riječima: *uvijek*, *djeca*, *zvijezda*, *namještaj*; a u zadatku u kojem je bilo potrebno ispravno prepisati izraze pazeći na velika i mala početna slova u izrazima: *Biograd na Moru*, *Hrvatsko zagorje* i *Slavonski Brod*. Učenici petoga razreda najviše su griješili u zadatku umetanja *č/ć* u riječima: *čačkalica*, *čući*, *praćka*, *plemički*; u zadatku umetanja *dž/đ* u riječima: *patlidžan*, *pundža*, *đurđica*; u zadatku umetanja *ije/je* u riječima: *mljekarica*, *pobijediti*, *cjenik*, *plijesan*; a u zadatku u kojem je bilo potrebno ispravno prepisati izraze pazeći na velika i mala početna slova u izrazima: *Hrvatsko primorje*, *Novi Vinodolski*, *Sveti Križ Začretje* i *Dan državnosti*.

Treći cilj bio je ispitati razlikuju li se učenici u uspjehu u usvojenosti pravopisnih sadržaja nakon provedbe jezičnih igara s obzirom na spol i dob (razred). Rezultati završnoga ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja pokazuju da postoji statistički značajna razlika ($p < 0,05$) između dječaka i djevojčica eksperimentalne skupine u zadacima umetanja *č/ć*, umetanja *ije/je/e/i*, zadatku velikoga i maloga početnog slova te ukupnom ostvarenom broju bodova. Djevojčice su ostvarile bolje rezultate u navedenim varijablama. Rezultati pokazuju da postoji i statistički značajna razlika ($p < 0,05$) između četvrtoga i petoga razreda eksperimentalne skupine u svim zadacima završnoga ispita, kao i u ukupnim ostvarenim bodovima, u korist četvrtoga razreda (*Grafikon 9*).

Grafikon 9. Prikaz razlike između četvrtog i petog razreda eksperimentalne skupine u rezultatima završnog ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja



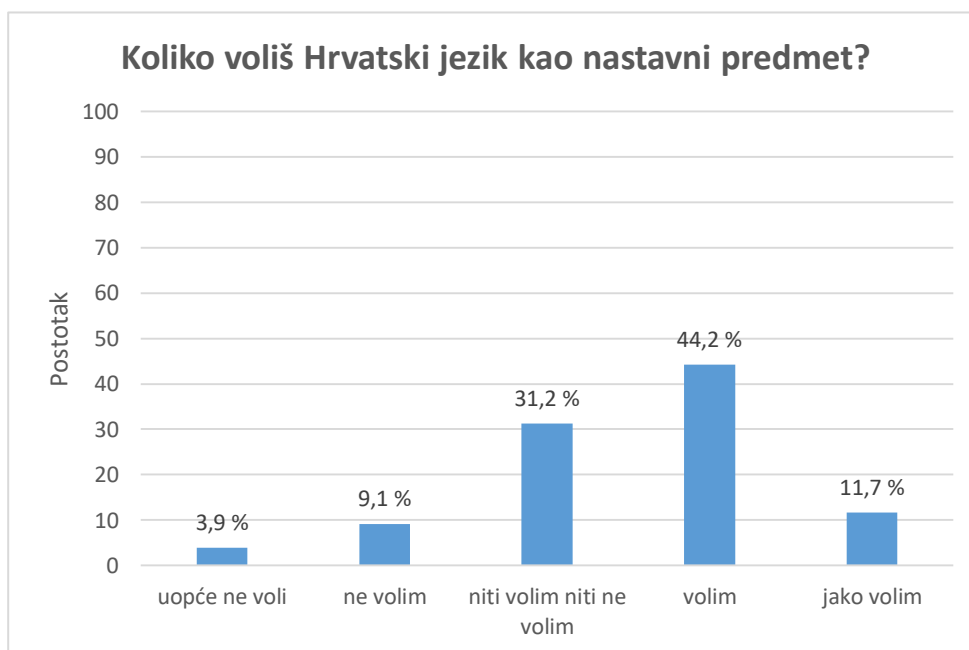
Prihvaća se dio hipoteze da će djevojčice postići bolje rezultate u završnome ispitu od dječaka, ali se odabacuje dio hipoteze da će učenici petoga razreda biti uspješniji od učenika četvrtoga razreda obzirom na to da se duže vremena obrazuju u tim sadržajima. Kao i u prvome ispitu, djevojčice su postigle bolje rezultate od dječaka, što se može objasniti time da su bile više koncentrirane te su pažljivo pratile dane upute. Rezultati s obzirom na dob ponovo pokazuju da su učenici četvrtoga razreda postigli bolje rezultate, a kao moguće objašnjenje, kao i u rezultatima prvoga ispita mogli, bismo reći da je peti razred dio drugog obrazovnog ciklusa, imaju više nastavnih predmeta na koje se moraju koncentrirati pa nedovoljno vremena posvećuju učenju sadržaja hrvatskoga jezika, a i učenici četvrtoga razreda imaju više sati pravopisa nego učenici petoga razreda.

6.7.3. Rezultati anketnoga upitnika o stavovima učenika prema nastavnome predmetu Hrvatski jezik i prema igri u nastavi hrvatskoga jezika te evaluacijskoga upitnika za učenike o održanim satima i provedenim jezičnim igrama

Četvrti cilj bio je ispitati stavove učenika prema Hrvatskome jeziku kao nastavnome predmet te vole li učiti kroz igru, kao i hoće li im svidjeti jezične igre u kojima su sudjelovali.

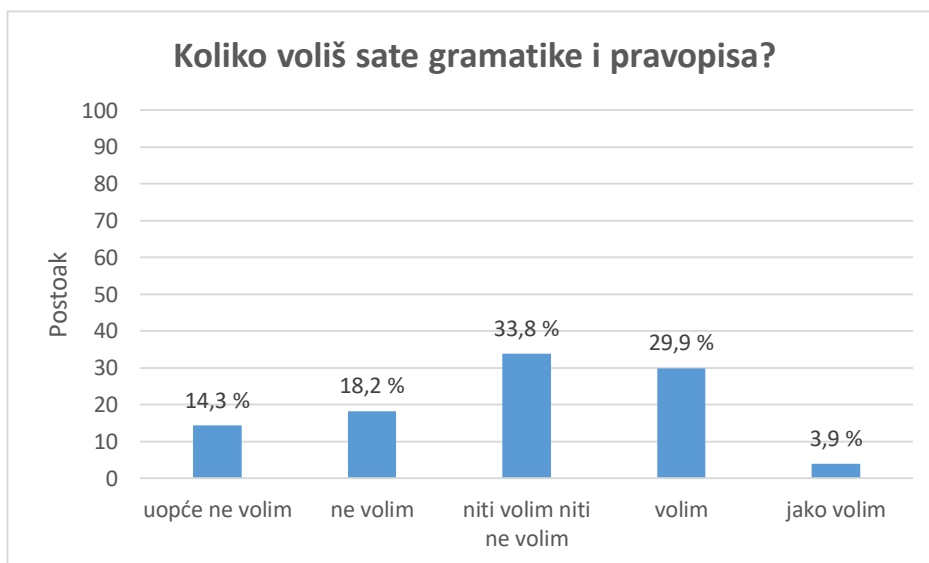
Na pitanje „Koliko voliš Hrvatski jezik kao nastavni predmet?“ 3 učenika je odgovorilo da ga uopće ne voli (3,9 %), 7 učenika ga ne voli (9,1 %), 24 učenika je odgovorilo da niti ga voli niti ne voli (31,2 %), 34 učenika ga voli (44,2 %), a 9 učenika ga jako voli (11,7 %) (Grafikon 10).

Grafikon 10. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učenika prema odgovorima na pitanje „Koliko voliš Hrvatski jezik kao nastavni predmet?“



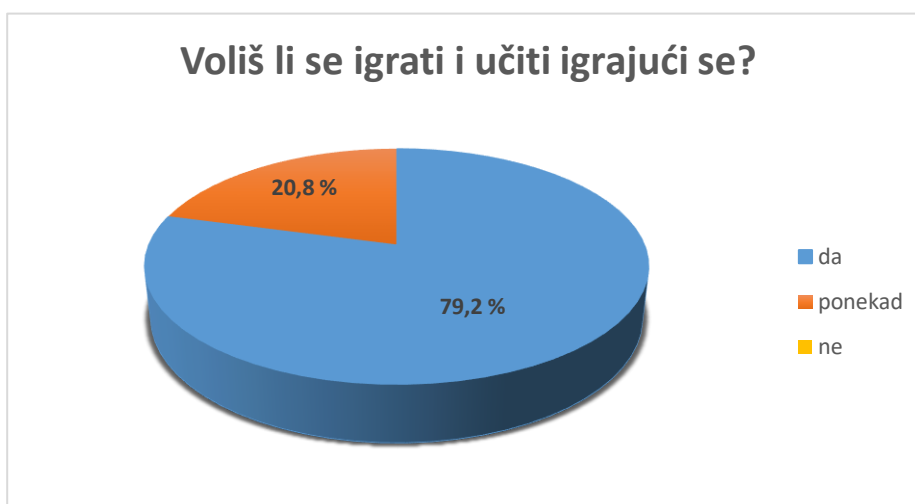
Na pitanje „Koliko voliš sate gramatike i pravopisa?“ 11 učenika je odgovorilo da ih uopće ne voli (14,3 %), 14 učenika ih ne voli (18,2 %), 26 učenika ih niti voli niti ne voli (33,8 %), 23 učenika ih voli (29,9 %), a 3 učenika ih jako voli (3,9 %) (Grafikon 11).

Grafikon 11. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učenika prema odgovorima na pitanje „Koliko voliš sate gramatike i pravopisa?“



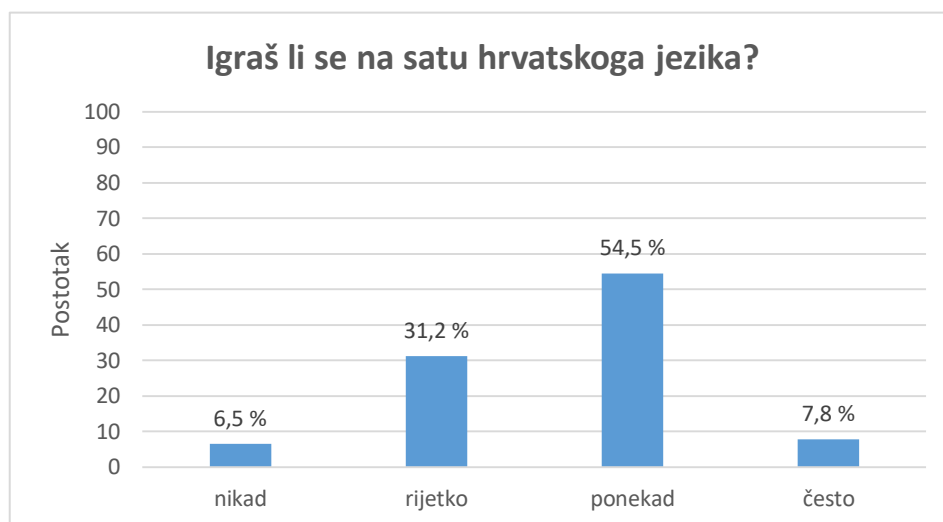
Na pitanje „Voliš li se igrati i učiti igrajući se?“ 16 učenika je odgovorilo ponekad (20,8 %), 61 učenik je odgovorilo da se vole igrati i učiti igrajući se (79,2 %), dok niti jedan učenika nije odgovorio da se ne voli igrati niti učiti igrajući se (Grafikon 12).

Grafikon 12. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učenika prema odgovorima na pitanje „Voliš li se igrati i učiti igrajući se?“



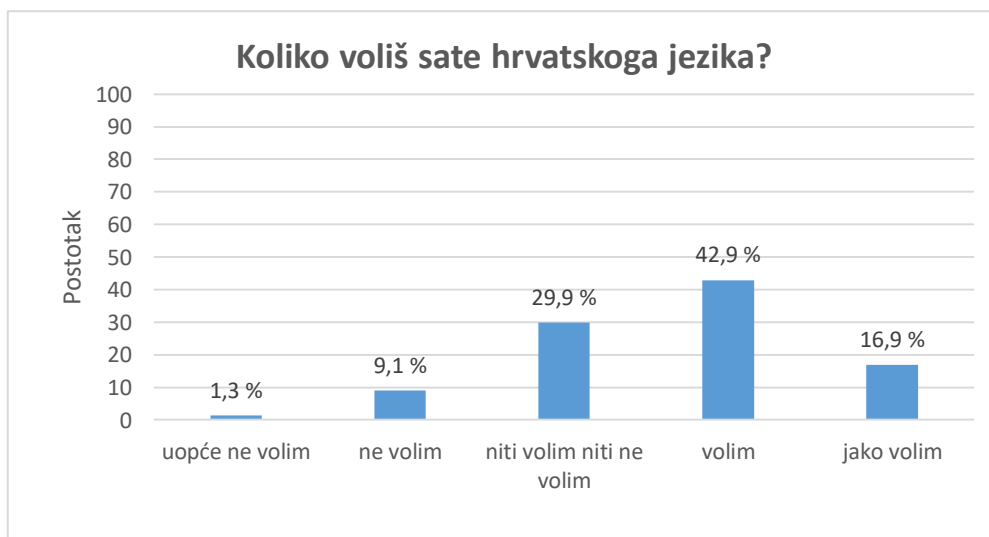
Pitanje „Igraš li na satu hrvatskoga jezika?“ imalo je četiri ponuđena odgovora: nikad, rijetko, ponekad, često. Od ukupnog broja ispitanih učenika njih 5 je odgovorilo nikad (6,5 %), 24 ih je odgovorilo rijetko (31,2 %), 42 učenika je odgovorilo ponekad (54,5 %), a 6 učenika je odgovorilo da se često igraju na satu hrvatskoga jezika (7,8 %) (Grafikon 13).

Grafikon 13. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učenika prema odgovorima na pitanje „Igraš li na satu hrvatskoga jezika?“



Na pitanje „Koliko voliš sate hrvatskoga jezika?“ jedan učenik je odgovorio da uopće ne voli sate Hrvatskoga jezika (1,3 %), 7 učenika ih ne voli (9,1 %), 23 učenika ih niti voli niti ne voli (29,9 %), 33 učenika je odgovorilo da ih voli (42,9 %), a 13 učenika je odgovorilo da ih jako voli (16,9 %) (Grafikon 14).

Grafikon 14. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učenika prema odgovorima na pitanje „Koliko voliš sate hrvatskoga jezika?“



Pitanje „Kakvi su ti sati hrvatskoga jezika?“ imalo je četiri ponuđena odgovora: dosadni, srednje zanimljivi, zanimljivi i jako zanimljivi. Odgovor „dosadni“ odabralo je 13 učenika (16,9 %), 36 učenika odgovorilo je da su im srednje zanimljivi (46,8 %), 24 učenika da su im zanimljivi (31,2 %), a 4 učenika da su im sati hrvatskoga jezika jako zanimljivi (5,2 %).

U upitniku su učenici navodili igre koje najviše vole igrati na satima hrvatskoga jezika, a koje provodi njima učiteljica/nastavnica hrvatskoga jezika. Učenici četvrtoga razreda u najvećoj mjeri navodili su sljedeće igre: *Vješala*, kvizovi, *ABC* (igra u formi kviza u kojoj tri kuta učionice predstavlja odgovore a, b ili c, a kada učiteljica postavi pitanje, učenici otrče u odgovarajući kut učionice koji predstavlja odgovor koji smatraju točnim), bacanje loptice i davanje odgovora (učiteljica baca lopticu prema učenicima, a tko uhvati lopticu, mora izreći imenicu, glagol ili pridjev koji počinje na zadano slovo), križaljke te zagonetke. Učenici petoga razreda u najvećoj su mjeri navodili sljedeće igre: kvizovi, igra s lopticom (učiteljica dodaje učenicima lopticu, a on mora izreći određenu imenicu u zadanome padežu uz odgovarajuće padežno pitanje) te Grad-država.

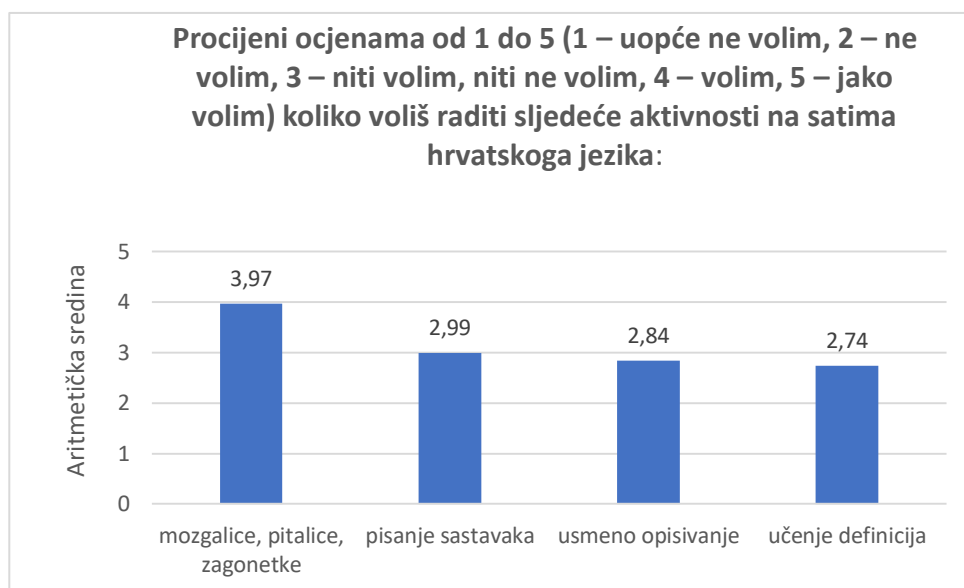
Pitanje „Pomažu li ti nove igre i aktivnosti da lakše zapamtiš nastavne sadržaje?“ imalo je tri ponuđena odgovora: da, ponekad i ne. Od svih ispitanih učenika njih 32 je odgovorilo ponekad (41,6 %), njih 45 je odgovorilo da im igre pomažu u tome (58,4 %), dok niti jedan učenik nije odgovorio da mu igre ne pomažu da lakše zapamti nastavne sadržaje (*Grafikon 15*).

Grafikon 15. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učenika prema odgovorima na pitanje „Pomažu li ti nove igre i aktivnosti da lakše zapamtiš nastavne sadržaje?“

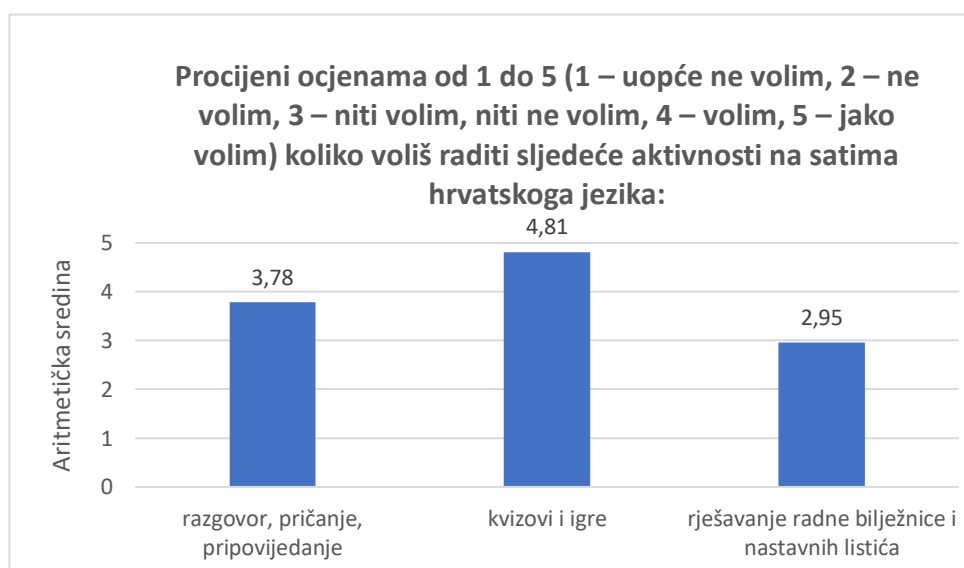


Posljednje pitanje anketnoga upitnika o stavovima učenika o hrvatskome jeziku i igru u nastavi hrvatskoga jezika tražilo je od učenika da na skali od 1 do 5 procijene koliko vole određene aktivnosti na satima hrvatskoga jezika (*Grafikon 16*, *Grafikon 17*). Iz rezultata je vidljivo da učenici vole mozgalice, pitalice i zagonetke, kao i razgovor, pričanje i pripovijedanje, a da pisanje sastavaka, usmeno opisivanje, učenje definicija te rješavanje radne bilježnice i nastavnih listića niti vole niti ne vole. Jedino su kvizovi i igre istaknuti kao aktivnosti koje jako vole.

Grafikon 16. *Prikaz rezultata procjene učenika koliko vole određenu aktivnost na satu hrvatskoga jezika (a)*

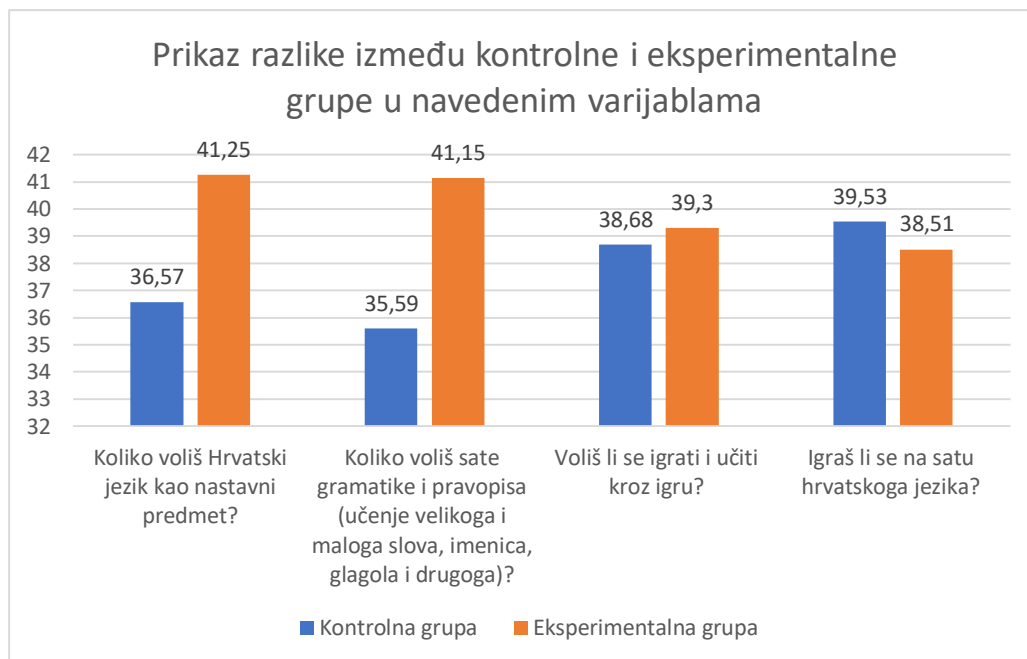


Grafikon 17. *Prikaz rezultata procjene učenika koliko vole određenu aktivnost na satu hrvatskoga jezika (b)*

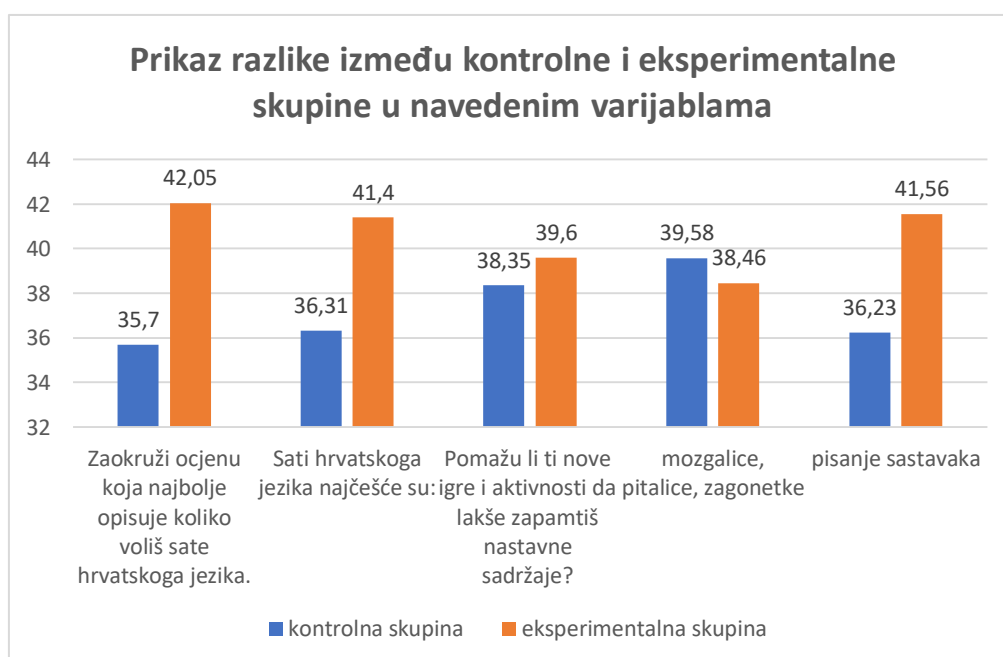


Rezultati pokazuju da ne postoji statistički značajna razlika ($p > 0,05$) između kontrolne i eksperimentalne skupine u početnom testiranju stavova učenika i igri u nastavi hrvatskoga jezika (Grafikon 18, Grafikon 19, Grafikon 20).

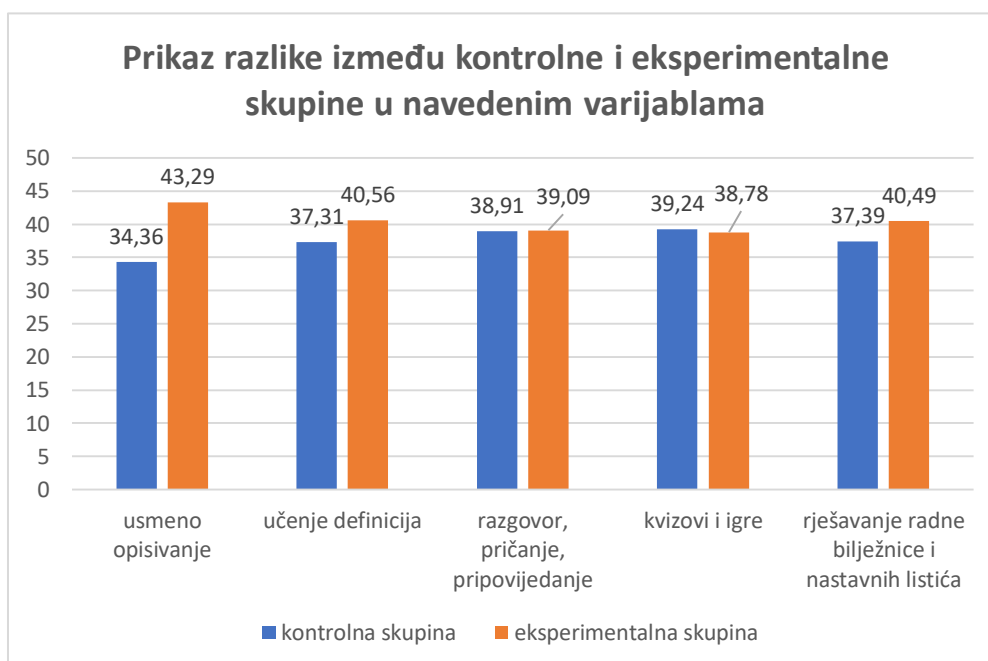
Grafikon 18. Prikaz razlike između kontrolne i eksperimentalne skupine u rezultatima anketnog upitnika o stavovima učenika prema nastavnom predmetu Hrvatski jezik i igri u nastavi hrvatskoga jezika (a)



Grafikon 19. Prikaz razlike između kontrolne i eksperimentalne skupine u rezultatima anketnog upitnika o stavovima učenika prema nastavnom predmetu Hrvatski jezik i igri u nastavi hrvatskoga jezika (b)



Grafikon 20. Prikaz razlike između kontrolne i eksperimentalne skupine u rezultatima anketnog upitnika o stavovima učenika prema nastavnom predmetu Hrvatski jezik i igri u nastavi hrvatskoga jezika (c)



Također, rezultati anketnoga upitnika pokazuju da postoji statistički značajna razlika ($p < 0,05$) između četvrtoga i petoga razreda u nekim varijablama. Razlika je vidljiva u sljedećim pitanjima: „Koliko voliš Hrvatski jezik kao nastavni predmet?“, „Igraš li se na satu hrvatskoga jezika?“ i „Sati hrvatskoga jezika najčešće su...“, kao i u procjeni njihove naklonosti aktivnostima usmenog opisivanja te razgovora, pričanja i pripovijedanja. Te varijable pokazuju razliku u korist petoga razreda koji je prema odgovorima pokazao veću naklonost Hrvatskome jeziku kao nastavnom predmetu, kao i određenim aktivnostima na satu hrvatskoga jezika.

Kada uspoređujemo ispitanike prema spolu, rezultati anketnoga upitnika o stavovima prema nastavnom predmetu Hrvatski jezik i igri u nastavi hrvatskoga jezika pokazuju da u nekim varijablama postoji statistički značajna razlika ($p < 0,05$) između dječaka i djevojčica. Razlika postoji u pitanjima „Igraš li se na satu hrvatskoga jezika?“ i „Pomažu li ti nove igre i aktivnosti da lakše zapamtiš nastavne sadržaje?“, kao i u procjeni naklonosti aktivnostima pisanja sastavaka te rješavanja radne bilježnice i nastavnih listića na satu hrvatskoga jezika.

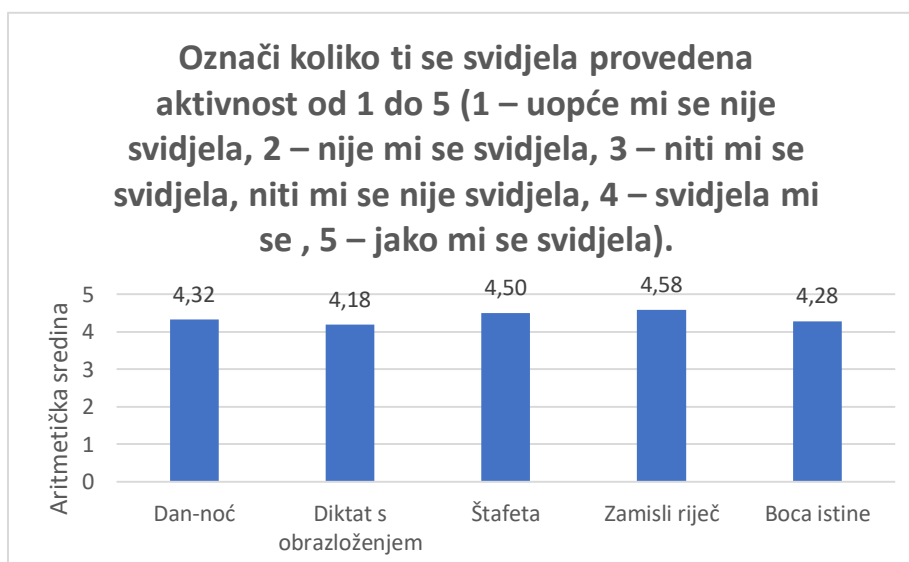
Na kraju su učenici eksperimentalne skupine ispunili evaluacijski upitnik o održanim satima i provedenim jezičnim igrama. Na pitanje „Koliko ti se svidjela nastava koju je održala studentica?“ bile su ponuđene ocjene od 1 do 5. Od ukupno 40 učenika eksperimentalne skupine njih 7 je satima dalo ocjenu 4 (17,5 %), a njih 33 je dalo ocjenu 5 (82,5 %). Niti jedan učenik sate nije ocijenio ocjenama 1, 2 ili 3 (Grafikon 21).

Grafikon 21. Prikaz raspodjele učenika eksperimentalne skupine prema ocjeni koju su dodijelili održanim satima jezičnih igara

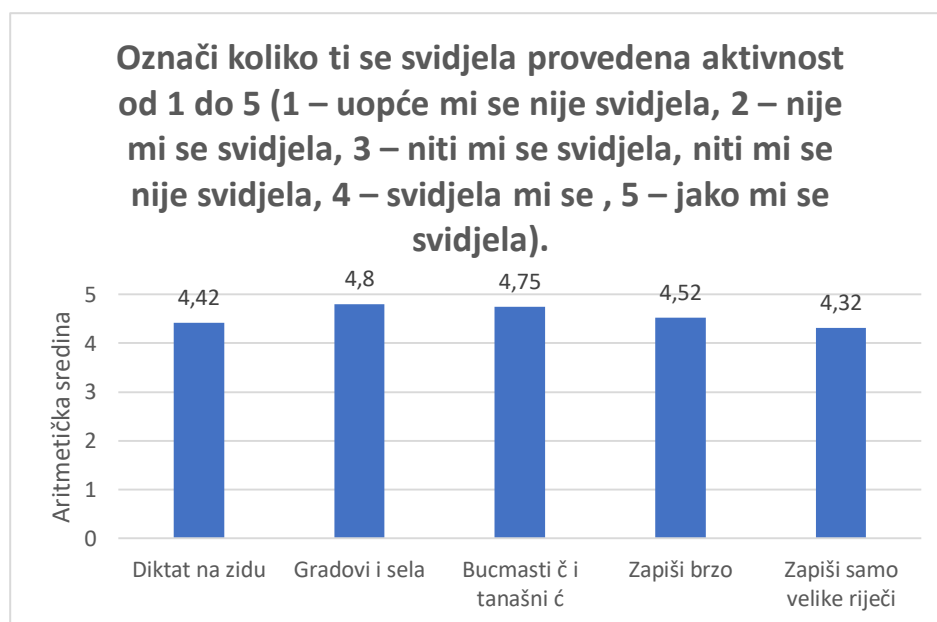


Učenici su na skali od 1 do 5 (1 – uopće mi se nije svidjela, 2 – nije mi se svidjela, 3 – niti mi se svidjela, niti mi se nije svidjela, 4 – svidjela mi se, 5 – jako mi se svidjela) trebali označiti koliko im se svidjela određena jezična igra (aktivnost) (Grafikon 22, Grafikon 23).

Grafikon 22. Prikaz prosječnih ocjena jezičnih igara (aktivnosti) učenika eksperimentalne skupine (a)



Grafikon 23. Prikaz prosječnih ocjena jezičnih igara (aktivnosti) učenika eksperimentalne skupine (b)



Rezultati pokazuju da ne postoji statistički značajna razlika ($p > 0,05$) između dječaka i djevojčica eksperimentalne skupine u njihovoj ukupnoj ocjeni održanih sati, kao i pojedinih igara (aktivnosti). Međutim, pokazuju da postoji statistički značajna razlika ($p < 0,05$) između četvrtoga i petoga razreda eksperimentalne skupine u njihovoj ocjeni pojedinih igara (aktivnosti): *Dan-noć* i *Boca istine*. U ukupnoj ocjeni održanih sati i ostalih igara (aktivnosti) ne postoji statistički značajna razlika ($p > 0,05$) između četvrtoga i petoga razreda eksperimentalne skupine.

Prihvaća se četvrta hipoteza da učenici vole Hrvatski jezik kao nastavni predmet te da vole učiti kroz igru, kao i da će se učenicima svidjeti jezične igre u kojima su sudjelovali. Pokazalo se da većina učenika voli Hrvatski jezik kao nastavni predmet. Većina učenika je odgovorila da vole učiti kroz igru te im ona pomaže da bi lakše zapamtili nove sadržaje, ali samo ponekad uče kroz igru na satima hrvatskoga jezika. Rezultati pokazuju statistički značajnu razliku u stavovima učenika o nastavnome predmetu Hrvatski jezik. Učenici petoga razreda izjasniti su se u većoj mjeri da vole Hrvatski jezik, a pokazali su i veću naklonost nekim aktivnostima na satima hrvatskoga jezika. Mogli bismo reći da su učenici petoga razreda starije dobi i svjesniji su onoga što se od njih očekuje kao odgovor u danom trenutku, a njihovi

odgovori mogu ukazivati i dobar pristup njihove nastavnice koja svojim metodama rada postiže njihovu veću naklonost ka hrvatskome jeziku. Rezultati pokazuju da u nekim varijablama postoji statistički značajna razlika između dječaka i djevojčica. Razlika postoji u procjeni naklonosti aktivnostima pisanja sastavaka te rješavanja radne bilježnice i nastavnih listića na satu hrvatskoga jezika, a to ide u prilog tome da su istraživanja već pokazala da su djevojčice u čitalačkoj pismenosti, a i verbalno bolje od dječaka (PISA projekt, 2009, Aladrović Slovaček, 2013). Djevojčice više vole pisanje sastavaka i uspješnije su u tome od dječaka jer se više vole literarno izražavati i lakše verbaliziraju svoje misli. Većina učenika izjasnila se da su im se sviđjeli održani sati i provedene jezične igre u kojima su sudjelovali. Sve aktivnosti su procijenili visokim ocjenama, bez obzira na dob i spol. Vole igru jer im je svima igra imanentna s obzirom da su i učenici četvrtoga i učenici petoga razreda prema svojoj dobi u fazi konkretnih misaonih operacija.

6.7.4. Rezultati online upitnika o stavovima učitelja/nastavnika prema igri u nastavi hrvatskoga jezika

Peti cilj bio je ispitati stavove učitelja razredne nastave i nastavnika hrvatskoga jezika prema igri u nastavi hrvatskoga jezika te koliko je često koriste u nastavi. *Online* upitnik za učitelje/nastavnike pokazuje sljedeće rezultate. Na pitanje „Koliko je igra kao nastavna metoda prisutna u vašoj nastavi hrvatskoga jezika?“ 28 ispitanika odgovorilo je da ju često koriste (44,4 %), 32 ispitanika je odgovorilo da ponekad koriste (50,8 %), 3 ispitanika ju rijetko koriste (4,8 %), a niti jedan od ispitanika nije odgovorio da nikad ne koriste igru u nastavi hrvatskoga jezika. (Grafikon 24).

Grafikon 24. Prikaz raspodjele odgovora učitelja/nastavnika na pitanje „Koliko je igra kao nastavna metoda prisutna u vašoj nastavi hrvatskoga jezika?“



Na pitanje „U kojem području nastave hrvatskoga jezika najviše koristite igre?“ 35 ispitanika je odgovorilo u području jezika (55,6 %), 9 ispitanika ih koristi najviše u području jezičnog izražavanja (14,3 %), 18 ispitanika ih najviše koristi u području književnosti (26,8 %), a jedan ispitanik najviše koristi u području medijske kulture (1,5 %) (Grafikon 25).

Grafikon 25. Prikaz raspodjele odgovora učitelja/nastavnika na pitanje „U kojem području nastave hrvatskoga jezika najviše koristite igre?“



Učitelji/nastavnici su trebali navesti igre koje najčešće koriste u nastavi hrvatskoga jezika, a naveli su sljedeće: *Slovo na slovo*, *Igra asocijacija*, *Vješala*, *Vrtuljak slova*, *Memory*, *Bingo*, *Rečenična štafeta*, *Kocka pričalica*, *Pogodi tko sam*, *Dan noć*, *Igra pantomime*, *Voćna salata*, *Domino*, *Jezična utrka*, *Pogodi slovo*, *Oluja ideja*, *Riječ na riječ*, *Trčeći diktat*, *Vrući stolac*, *Pokvareni telefon*, kviz *Kahoot*, *Escape room*, *Tko želi biti milijunaš*, *Lov na blago*, *Vrtuljak riječi*, dramske igre, kvizovi, križaljke, osmosmjerke, zagonetke, premetaljke, rebusi, vježbe vođene mašte.

Na pitanje „Igra u nastavi hrvatskoga jezika najprisutnija je na...“ 2 ispitanika su odgovorila da je najprisutnija na satu usvajanja novih sadržaja (3,2 %), kod 34 ispitanika je najprisutnija na satu vježbanja i ponavljanja (54 %), a kod 27 ispitanika je jednako prisutna i na satu usvajanja novih sadržaja i na satu vježbanja i ponavljanja (42,9 %) (Grafikon 26).

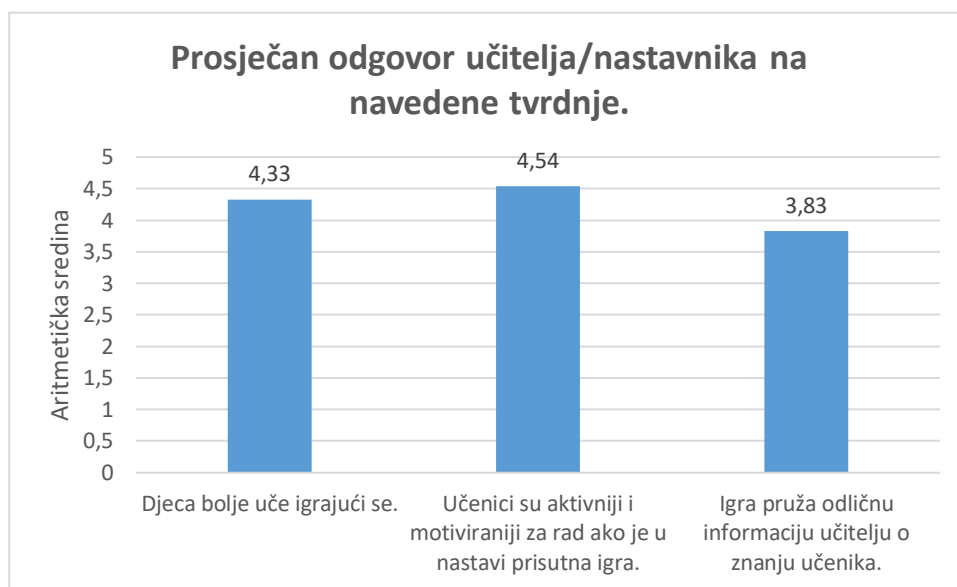
Grafikon 26. Prikaz raspodjele odgovora učitelja/nastavnika na pitanje „Igra u nastavi hrvatskoga jezika najprisutnija je na...”



Na pitanje „Vole li učenici igru kao nastavnu metodu?“ jedan ispitanik je odgovorio da uopće ne vole (1,6 %), niti jedan ispitanik nije odgovorio da ne vole (0 %), 4 ispitanika su odgovorila da niti vole niti ne vole (6,3 %), 7 njih je odgovorilo da vole (11,1 %), a njih 51 je odgovorilo da učenici izrazito vole igru (81 %).

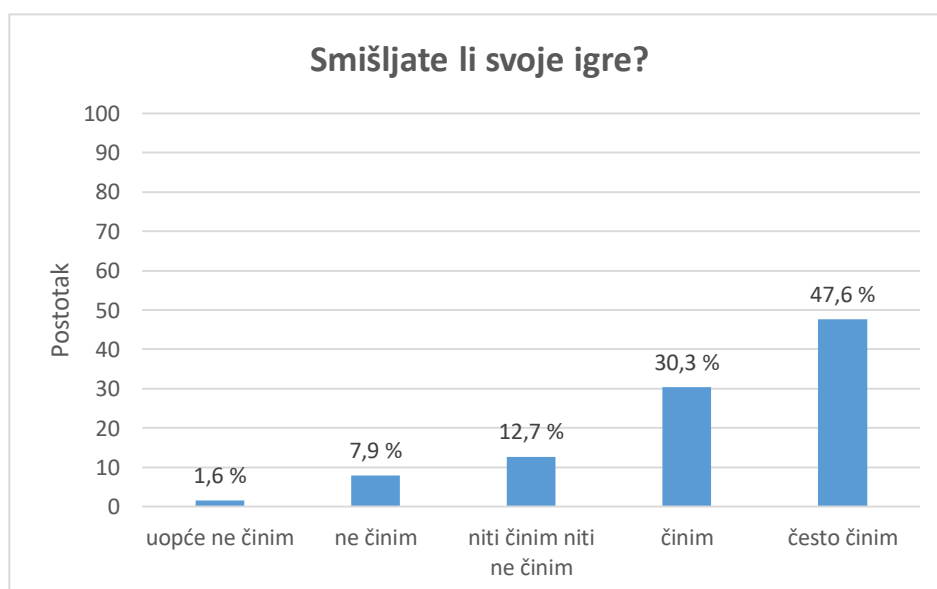
U upitniku su se našle i tri tvrdnje: „Djeca bolje uče igrajući se.“, „Učenici su aktivniji i motiviraniji za rad ako je u nastavi prisutna igra.“ i „Igra pruža odličnu povratnu informaciju učitelju o znanju učenika.“ Ispitanici su mogli odabrati odgovor na skali od 1 do 5 (1 – uopće se ne slažem, 2 – ne slažem se, 3 – niti se slažem niti se ne slažem, 4 – slažem se, 5 – u potpunosti se slažem). Prosječan odgovor na tvrdnju „Djeca bolje uče igrajući se.“ je 4,33 (slažem se). Prosječan odgovor na tvrdnju „Učenici su aktivniji i motiviraniji za rad ako je u nastavi prisutna igra.“ je 4,54 (u potpunosti se slažem). Prosječan odgovor na tvrdnju „Igra pruža odličnu povratnu informaciju učitelju o znanju učenika.“ je 3,93 (slažem se) (Grafikon 27).

Grafikon 27. Prikaz prosječnih odgovora učitelja/nastavnika na navedene tvrdnje



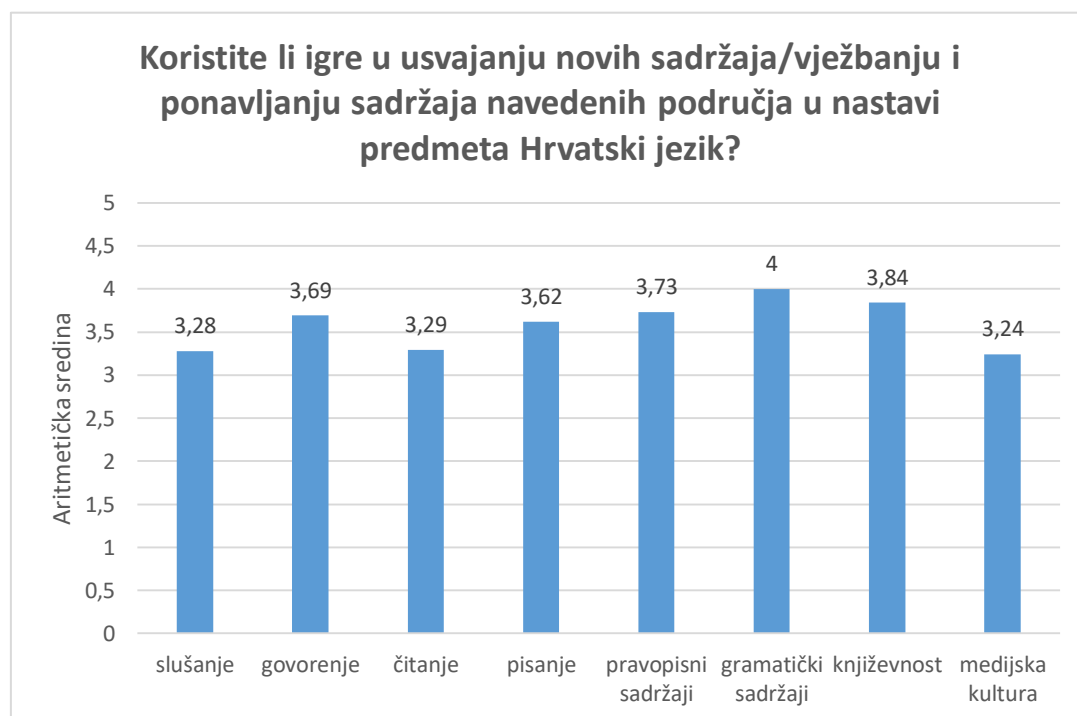
Na pitanje „Smišljate li svoje igre“ ispitanici su imali mogućnost odabrati odgovor na skali od 1 do 5 (1 – uopće ne činim, 2 – ne činim, 3 – niti činim niti ne činim, 4 – činim, 5 – često činim). Jedan ispitanike je odgovorio da to uopće ne čini (1,6 %), njih 5 to ne čini (7,9 %), njih 8 to niti čini niti ne čini (12,7 %), njih 19 to čini (30,2 %), a njih 30 to često čini (47,6 %) (Grafikon 28).

Grafikon 28. Prikaz raspodjele odgovora učitelja/nastavnika na pitanje „Smišljate li svoje igre?“



Na pitanje „Koristite li igre u usvajanju novih sadržaja/vježbanju i ponavljanju sadržaja određenoga područja u nastavi predmeta Hrvatski jezik?“ ispitanici su imali mogućnost odabrati odgovor na skali od 1 do 5 (1 – nikad, 5 – često) (Grafikon 29).

Grafikon 29. Prikaz prosječnih odgovora učitelja/nastavnika na pitanje „Koristite li igre u usvajanju novih sadržaja/vježbanju i ponavljanju sadržaja određenoga područja u nastavi predmeta Hrvatski jezik?“



Prihvaća se peta hipoteza da učitelji razredne nastave i nastavnici hrvatskoga jezika prepoznaju prednosti igre u nastavi, ali je samo ponekad koriste u nastavi hrvatskoga jezika. Ipak, oko 40 % ispitanika često koristi igru u nastavi hrvatskoga jezika što pokazuje pozitivne pomake u praksi i primjer su dobre prakse koju treba isticati. Najčešće koriste igru na satima vježbanja i ponavljanja, upravo u području jezika, što potvrđuje već navedeno da je igra izuzetno pogodna u učenju jezičnih sadržaja koji su učenicima često nerazumljivi i zahtjevni za učenje. Većina učitelja/nastavnika se izjasnila da sami smišljaju svoje igre, što treba posebno istaknuti kao potvrdu da učitelj treba kontinuirano razvijati svoju kreativnost. Potrebni su učitelji koji su spremni prihvatiti novine koje nameće suvremeni svijet, koji će biti nositelji promjena, koji će promicati međusobno razumijevanje i toleranciju, koji će pružiti kvalitetnu poduku i učiniti školu privlačnijom djeci (Aladrović, 2013).

7. ZAKLJUČAK

Igra ima značajnu ulogu u svim aspektima dječjega razvoja, samim time i u njihovom obrazovanju. Potiče interes, želju za učenjem i traži aktivno sudjelovanje učenika. Istraživanja koja su provedena u svrhu ovoga rada potvrđuju pozitivan utjecaj uporabe jezičnih igara u nastavi hrvatskoga jezika na usvojenost pravopisnih sadržaja. Učenici četvrtoga razreda postigli su bolji uspjeh kako u početnome, tako i završnome ispitu. Iako su učenici petoga razreda na višem stupnju obrazovanja, mogli bismo reći da velik broj školskih predmeta i novih sadržaja dovodi do njihove nedovoljne posvećenosti svakom pojedinom predmetu, pa tako i Hrvatskome jeziku. Također, djevojčice su se pokazale uspješnijima od dječaka, što možemo opravdati time da one zbog urođenih predispozicija lakše prate upute, koncentriranije su i savjesnije pristupaju danim zadacima. Takav ishod istraživanja ukazuje na važnost i potrebu implementacije jezičnih igara u nastavu hrvatskoga jezika. Vidljivo je da učenici četvrtoga i petoga razreda podjednako vole igru u nastavi te da im ona pomaže i olakšava usvajanje i uvježbavanje jezičnih sadržaja. To potvrđuje tvrdnju da je djeci igra imanentna aktivnost jer su prema Piagetu (1962) djeca do svoje 12. godine života u fazi konkretnih misaonih operacija te ih je potrebno poučavati potičući jezično-komunikacijsku kompetenciju na konkretnim jezičnim primjerima. Istraživanje pokazuje kako ispitani učitelji razredne nastave i nastavnici hrvatskoga jezika u osnovnim školama prepoznaju prednosti igre u nastavi, ali je samo sporadično koriste u nastavi hrvatskoga jezika. Oni nastavnici koji koriste jezične igre najčešće ih provode na satima jezika, a naveli su brojne igrolike sadržaje koje većina samostalno smišlja, što daje primjer dobre metodičke prakse utemeljene na suvremenim metodičkim teorijama. Potrebno je kontinuirano isticati primjere dobre nastavne prakse i time poticati učitelje na primjenu kreativnih i inovativnih postupaka u nastavi hrvatskoga jezika. Učitelji trebaju neprestano raditi na svojim kompetencijama, biti spremni na promjene u obrazovanju i njihovom načinu rada i pristupa nastavi, biti motivatori sebi, a ponajprije učenicima.

Uporabom igre u nastavi hrvatskoga jezika, učenici će biti motiviraniji, učenje će biti posljedica igre, učiti će uz više zabave i manje napora, a postizati bolje rezultate i razvijati trajnije pamćenje. Time se umanjuje strah od pogreške, stvara se ugodno razredno ozračje te se razvija pozitivan stav prema materinskome jeziku. „Isto sam

tako uvjerena da je pismenost jedini put kojim djeca mogu razbiti ograde koje im nameće kultura i društvo u kojima žive, da im uzdigne poglede i proširi obzorje pa da mogu odigrati svoju ulogu u unaprijeđenju našega društva“ (Lawrence, 2003: 5).

LITERATURA

1. Aladrović Slovaček, K. (2018). *Kreativne jezične igre*. Zagreb: Alfa.
2. Aladrović Slovaček, K. (2011). *Važnost didaktičke igre kao elementa komunikacijsko-funkcionalnoga pristupa u razvoju jezično-komunikacijske kompetencije u ranome diskursu poučavanja materinskoga jezika*. U: Stavovi promjena – promjena stavova, str. 402-410. Nikšić, Crna gora: Filozofski fakultet.
3. Aladrović Slovaček, K., Srzentić, D., Ivanković, M. (2013). *Jezične igre u nastavnoj praksi*. Igra u ranom djetinjstvu – međunarodna stručno – znanstvena konferencija. Omep Hrvatska, Zagreb: Alfa.
4. Barić, E. i sur. (2005). *Hrvatska gramatika*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Berk, L. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
6. Bežen, A. (2007). *Metodički pristup početnom čitanju i pisanju na hrvatskom jeziku*. Zagreb: Profil.
7. Bežen, A. (2008). *Metodika – znanost o poučavanju nastavnog predmeta*. Zagreb: UFZG i Profil.
8. Bežen, A., Budinski, V., Kolar Billege, M. (2012). *ŠTO, ZAŠTO, KAKO u poučavanju hrvatskoga jezika*. Zagreb: UFZG i Profil.
9. Bilopavlković, T., Čudina-Obradović, M., Ladika, Z., Šušković, Stipanović, R. (1997). *Dosadno mi je – što da radim: priručnik za razvijanje dječje kreativnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
10. Bognar, L., Somolanji, I. (2008). *Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima*. Život i škola, 19, str. 87-94.
11. Cvikić, L. i sur. (2007). *Drugi jezik hrvatski*. Zagreb: Profil.
12. Duran, M. (2003). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
13. Gazdić-Alerić, T. (2006). *Komunikacijska kompetencija u ranome razdoblju usvajanja jezika*. Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik, 1, 1. str. 99-101.
14. Gazibara, S., Simel, S. (2013). *Kreativnost u nastavi hrvatskoga jezika*. Life and school, 59 (29), str. 188-204.
15. Huizinga, J. (1992). *Homo ludens. O podrijetlu kulture u igri*. Zagreb: Naprijed.
16. Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje (2013). *Hrvatski pravopis*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
17. Jelaska, Z. i sur. (2005). *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
18. Jozić, Ž. i sur. (ur.) (2013). *Hrvatski pravopis*. Zagreb: Institut za jezik i jezikoslovlje.
19. Klarin, M. (2017). *Psihologija dječje igre*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
20. *Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije* (2019). Zagreb: MZO.
21. Lawrence, L. (2003). *Montessori: čitanje i pisanje*. Zagreb: HENA COM.
22. Maleš, D., Stričević, I. (1991). *Druženje djece i odraslih – Poziv na zajedničku igru*. Zagreb: Školska knjiga.
23. Miljević-Ridički, R., Miljković, D., Pavličević-Franić, D., Rijavec, M., Vizek-Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Zarevski, P. (2000). *Učitelji za učitelje*. Zagreb: IEP.

24. *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Zagreb: MZO.
25. Pavličević-Franić, D. (2011). *Jezikopisnice*. Zagreb: Alfa.
26. Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
27. Pavličević-Franić, D., Aladrović, K. (2009.). *Psiholingvističke i humanističke odrednice u nastavi hrvatskoga jezika*. Zbornik RUHJ-2 (ur. V. Šimović), str. 165-187. Zagreb: ECNSI i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
28. Pavličević-Franić, D., Aladrović Slovaček, K., Ivanković, M. (2011). *Psiholingvistički utjecaj kreativnih jezičnih igara na usvajanje hrvatskoga jezika u osnovnoj školi*. Ljubljana: EDUvision, str. 112-121.
29. Pavličević-Franić, D., Aladrović Slovaček, K. (2016). *Kreativno mišljenje kao strategija u razvoju jezičnih vještina*. Zbornik radova Učiteljskoga fakulteta u Beogradu, str. 391-408.
30. Pavličević-Franić, D., Aladrović Slovaček, K. (2011). *Utjecaj načina poučavanja na motivaciju i stav učenika prema hrvatskome jeziku kao nastavnome predmetu*. U: Napredak, 152, 2, str. 171-188. Hrvatski pedagoško-književni zbor: Zagreb.
31. Peti Stantić, A., Velički, V. (2009). *Jezične igre za velike i male*. Zagreb: Alfa.
32. Piaget, J. (1962). *Plays, Dreams and Imitation in Childhood*. New York: Norton.
33. Rajić, V., Petrović-Sočo, B. (2015). *Dječji doživljaj igre u predškolskoj i ranoj školskoj dobi*. Rasprave i članci, str. 603-619.
34. Težak, S., Babić, S. (2016). *Gramatika hrvatskoga jezika – priručnik za osnovno jezično obrazovanje*. Zagreb: Školska knjiga.
35. Težak, S. (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga.
36. Vasta, R., Haith, M. M., Miller, S. A. (2005). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

PRILOZI

Prilog 1. Suglasnost roditelja za provođenje istraživanja

Poštovani roditelji!

Za potrebe diplomskog rada na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu provodim istraživanje na temu *Utjecaj jezičnih igara na razvoj učenikove pismenosti do razdoblja jezične automatizacije*. Cilj je ovoga istraživanja ispitati utjecaj jezične igre na pismenost učenika u području pravopisa te stavove učenika o igri u nastavi hrvatskoga jezika, a isto tako ispitati postoji li razlika u ovladavanju sadržaja s obzirom na to je li u razredu proveden sat jezične igre ili nije.

Sukladno Etičkom kodeksu podatci dobiveni u ovom istraživanju bit će strogo povjerljivi i čuvani. Svi izvještaji nastali na temelju ovog istraživanja koristit će rezultate koji govore o grupi djece ove dobi općenito (nigdje se neće navoditi rezultati pojedinačnog sudionika).

Dozvolu za ispitivanje dobili smo od ravnateljice škole, a u skladu s Etičkim kodeksom prije ispitivanja želimo Vas kao roditelje obavijestiti o istraživanju i zatražiti Vašu suglasnost.

Također, Vašem djetetu ćemo pobliže objasniti svrhu ispitivanja, odgovoriti na pitanja te ih zamoliti i za njihov pristanak za sudjelovanje u istraživanju. Nakon toga, ispitivanje će se na satima Hrvatskog jezika obaviti samo s onim učenicima koji su pristali sudjelovati.

Ako imate pitanja, možete me kontaktirati na sljedeću e-mail adresu: ivana.mandic991@gmail.com.

Zahvaljujem Vam na susretljivosti.

S poštovanjem,

Ivana Mandić

IZJAVA

kojom ja, _____ (ime i prezime _____ roditelja/skrbnika), roditelj/skrbnik učenika/ce _____ (ime i prezime učenika/ce), razreda _____, _____ (naziv škole), u _____ (mjesto škole), dajem suglasnost za sudjelovanje mog djeteta/štićenika u istraživanju koje provodi studentica Ivana Mandić, u svrhu izrade diplomskoga rada na Učiteljskome fakultetu Sveučilišta u Zagrebu na temu *Utjecaj jezičnih igara na razvoj učenikove pismenosti do razdoblja jezične automatizacije* u OŠ _____ u Zagrebu.

Svojim potpisom izražavam svoj pristanak za sudjelovanje u istraživanju i potvrđujem da sam informiran/a da je sudjelovanje u istraživanju mog djeteta dobrovoljno, da ima pravo odustati u bilo kojem trenutku, da su istraživači obvezni pridržavati se Etičkog kodeksa i da su dužni zaštititi tajnost podataka.

Datum i mjesto

Potpis roditelja/skrbnika

Prilog 2. Početni (prvi) ispit usvojenosti pravopisnih sadržaja za četvrti razred

RAZRED: _____

SPOL (zaokruži): M Ž

1. Dječak i djevojčica pecaju riječi. Pomozi im upecati što više riječi koje sadrže slova č ili ć tako da svaku riječ prepíšeš u odgovarajući stupac i pritom napišeš odgovarajuće slovo.



Č	Ć

2. Dopuni riječi slovom koje nedostaje: dž ili đ.

____eparac
____ungla

že____
grož____e

u____benik
an____eo

3. Dopuni riječi s ije ili je.

Kad svane ned____ljno jutro Ivančica i Sunčica pojure na livadu. Pozdrave male ptice u gn____zdu na grani, pomirišu cv____tiće, potrče do potočica. Nedugo zatim začuju mamin poziv na zajednički doručak. Mama je na stol stavila čašu sa cv____ćem i sv____ćnjak sa sv____ćom. Na stolu je i prvo sv____že voće i povrće. Miriše bakina pogača i kolačići od mirisnog t____sta. Kućom se šire mirisi kolača od čokolade koji su ukrašeni narančama i tučenim vrhnjem. Tu je i šunka ukrašena lišćem mladog luka. D____vojčice uživaju jer je c____la obitelj na okupu.

4. Prepiši pravilno sljedeće nazive pisanim slovima.

KOPAČKI RIT _____

JADRANSKO MORE _____

OSNOVNA ŠKOLA BRAĆE RADIĆ _____

NOVI LIST _____

SPLITSKA BANKA _____

TRG BANA JOSIPA JELAČIĆA _____

PAZINSKA ULICA _____

POŽEŠKA GORA _____

SVETI IVAN ZELINA _____

MAĐAR _____

DRUŽBA PERE KVRŽICE _____

SLAVONAC _____

Prilog 3. Početni (prvi) ispit usvojenosti pravopisnih sadržaja za peti razred

RAZRED: _____

SPOL (zaokruži): M Ž

1. Dopuni odgovarajućim slovima č ili ć.

Ona nikada nije zaboravila na mo___ izgovorene rije___i koja je pohranjena u poeziji. ___uvala je uvijek to svoje jezi___no blago i nesebi___no ga dijelila. ___esto je govorila kako nam za pam___enje nisu potrebne stvar___ice i predmeti jer je sve ionako sa___uvano u nama. Bila je draga i dobro___udna starica.

2. Dopuni odgovarajućim slovima dž ili đ.

___em

___emper

ma___ioničar

___eparac

poga___ati

svjedo___ba

3. Upiši ije/je/e/i.

P___vački zbor iz Čakovca i njihova d___vojačka skupina postigli su najveći usp___h osvojivši prvo m___sto na nat___canju u Novigradu. Pov___renstvo je to obrazložilo r___čima o izvedenim skladbama. L___potu zborskoga izvođenja usp___šno je pren___o radijski program.

4. Pisanim slovima prepisi sljedeće izraze pazeći na velika i mala slova.

DONJI MIHOLJAC _____

VIDOVA GORA _____

SPLIĆANIN _____

SVETI IVAN ZELINA _____

ZAGREBAČKA ŽUPANIJA _____

HRVATSKO NARODNO KAZALIŠTE _____

MARIN DRŽIĆ VIDRA _____

SJEVERNA AMERIKA _____

PARK SLOBODE _____

OSNOVNA ŠKOLA GROFA JANKA DRAŠKOVIĆA

Prilog 4. Završni (drugi) ispit usvojenosti pravopisnih sadržaja za četvrti razred

RAZRED: _____

SPOL (zaokruži): **M** **Ž**

1. Dopuni riječi s č ili ć.

ba____va	____a____kalica	ku____ica	____amac
hla____e	odje____a	sendvi____	vo____e
igra____	k____i		

2. Dopuni riječi s ije ili je.

nam____štaj	ml____ko	osm____h	vr____me
r____ka	zv____zda	m____sec	uv____k
sn____g	d____ca		

3. Dopuni riječi s dž ili đ.

____ak	____ungla	kan____e
____ip	____emper	le____a

4. Napiši pravilno pisanim slovima.

SLAVONSKI BROD _____

BIOGRAD NA MORU _____

HRVATSKO ZAGORJE _____

ZRINSKA GORA _____

CRNO MORE _____

TRG PETRA PRERADOVIĆA _____

ULICA KRALJA ZVONIMIRA _____

SVETI MARTIN NA MURI _____

OSNOVNA ŠKOLA FAUSTA VRANČIĆA _____

JUTARNJI LIST _____

Prilog 5. Završni (drugi) ispit usvojenosti pravopisnih sadržaja za peti razred

RAZRED: _____

SPOL (zaokruži): M Ž

1. Dopuni riječi s *č* ili *ć*.

pla____a
kum____e
obru____

____a____kalica
plemi____ki
____elav

pra____ka
odje____a

____amac
____u____ati

2. Dopuni riječi s *dž* ili *đ*.

patli____an
____ur____ica

naru____ba
____umbir

pun____a
jedna____ba

3. Dopuni riječi s *ije* ili *je*.

c____nik
d____dovina
v____nčić

b____lo
ml____karica
p____sak

r____dak
pob____diti

pl____san
t____lo

4. Napiši pravilno pisanim slovima sljedeće izraze.

HRVATSKO PRIMORJE _____

SVETI KRIŽ ZAČRETJE _____

HUM NA SUTLI _____

DAN DRŽAVNOSTI _____

NOVI VINODOLSKI _____

NOVA GODINA _____

PRAZNIK RADA _____

VARAŽDINSKE TOPLICE _____

OSNOVNA ŠKOLA „LUKA“ _____

ULICA IVANE BRLIĆ MAŽURANIĆ _____

Prilog 6. Upitnik o stavovima učenika prema nastavnome predmetu Hrvatski jezik i igri u nastavi hrvatskoga jezika za četvrti i peti razred

Dragi učenici,

upitnik koji se nalazi pred vama služi za izradu diplomskog rada. Molim da iskreno odgovorite na sva pitanja kako bi u cijelosti bio valjan.

Na upitnik ne trebate napisati svoje ime i prezime – vaši odgovori u potpunosti su anonimni.

SPOL (zaokruži): M Ž

RAZRED: 4. 5.

1. Koju si zaključnu ocjenu imao/imala iz nastavnog predmeta Hrvatski jezik na kraju prethodne školske godine?

1 2 3 4 5

2. Koliko voliš Hrvatski jezik kao nastavni predmet? (1 – uopće ne volim, 2 – ne volim, 3 – niti volim, niti ne volim, 4 – volim, 5 – jako volim)

1 2 3 4 5

3. Koliko voliš sate gramatike i pravopisa (učenje velikoga i maloga slova, imenica, glagola i drugoga)? Zaokruži ocjenu. (1 – uopće ne volim, 2 – ne volim, 3 – niti volim, niti ne volim, 4 – volim, 5 – jako volim)

1 2 3 4 5

4. Voliš li se igrati i učiti igrajući se? Zaokruži.

DA NE PONEKAD

5. Igraš li se na satu hrvatskoga jezika? Zaokruži.

ČESTO PONEKAD RIJETKO NIKAD

6. Zaokruži ocjenu koja najbolje opisuje koliko voliš sate hrvatskoga jezika. (1 – uopće ne volim, 2 – ne volim, 3 – niti volim, niti ne volim, 4 – volim, 5 – jako volim)

1 2 3 4 5

7. Zaokruži slovo ispred odgovora.

Sati hrvatskoga jezika najčešće su:

- a) dosadni
- b) srednje zanimljivi
- c) zanimljivi
- d) jako zanimljivi

8. Koje igre najviše voliš igrati na satima hrvatskoga jezika? Navedi.

9. Pomažu li ti nove igre i aktivnosti da lakše zapamtiš nastavne sadržaje?

DA

PONEKAD

NE

10. Procijeni ocjenama od 1 do 5 (1 – uopće ne volim, 2 – ne volim, 3 – niti volim, niti ne volim, 4 – volim, 5 – jako volim) koliko voliš raditi sljedeće aktivnosti na satima hrvatskoga jezika:

a) mozgalice, pitalice, zagonetke	1	2	3	4	5
b) pisanje sastavaka	1	2	3	4	5
c) usmeno opisivanje	1	2	3	4	5
d) učenje definicija	1	2	3	4	5
e) razgovor, pričanje, pripovijedanje	1	2	3	4	5
f) kvizove i igre	1	2	3	4	5
g) rješavanje vježbenice i nastavnih listića	1	2	3	4	5

Prilog 7. Evaluacijski upitnik o održanim satima i provedenim jezičnim igrama za četvrti i peti razred

Evaluacijski upitnik za učenike

1. Koliko ti se svidjela nastava hrvatskoga jezika koju je održala studentica? Zaokruži ocjenu.

1 2 3 4 5

2. Što ti se svidjelo na satima koje je održala studentica? Navedi.

3. Što ti se nije svidjelo na satima koje je održala studentica? Navedi.

4. Označi koliko ti se svidjela provedena aktivnost.

1 – uopće mi se nije svidjela

2 – nije mi se svidjela

3 – niti mi se svidjela, niti mi se nije svidjela

4 – svidjela mi se

5 – jako mi se svidjela

DAN-NOĆ	1	2	3	4	5
DIKTAT S OBRAZLOŽENJEM	1	2	3	4	5
ŠTAFETA	1	2	3	4	5
ZAMISLI RIJEČ	1	2	3	4	5
BOCA ISTINE	1	2	3	4	5
DIKTAT NA ZIDU	1	2	3	4	5
GRADOVI I SELA	1	2	3	4	5
BUCMASTI Č I TANAŠNI Č	1	2	3	4	5
ZAPIŠI BRZO	1	2	3	4	5
ZAPIŠI SAMO VELIKE RIJEČI	1	2	3	4	5

Prilog 8. Upitnik o stavovima učitelja razredne nastave i nastavnika hrvatskoga jezika prema igri u nastavi hrvatskoga jezika (online)

Igra u nastavi hrvatskoga jezika

Dragi učitelji/ce i nastavnici/ce hrvatskoga jezika u osnovnim školama, ovaj anketni upitnik provodi se za potrebe diplomskoga rada na Učiteljskome fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, čiji je cilj ispitati utjecaj jezičnih igara na razvoj učenikove pismenosti. Molim Vas da na sljedeća pitanja odgovorite iskreno. Sudjelovanje u istraživanju je potpuno dobrovoljno i anonimno, a rezultati će biti korišteni isključivo u svrhu izrade diplomskoga rada. Zahvaljujem Vam na suradnji!

1. Spol?

- ☐ M
- ☐ Ž

2. Jeste li učitelj/ica razredne nastave ili nastavnik/ica hrvatskoga jezika u predmetnoj nastavi?

- ☐ učitelj/-ica razredne nastave
- ☐ nastavnik/-ica hrvatskoga jezika u predmetnoj nastavi

3. Koliko godina radite u struci?

- ☐ manje od 5 godina
- ☐ od 5 do 9 godina
- ☐ od 10 do 15 godina
- ☐ od 16 do 20 godina
- ☐ više od 20 godina

4. Koliko je igra kao nastavna metoda prisutna u vašoj nastavi hrvatskoga jezika?

- ☐ nikad
- ☐ rijetko
- ☐ ponekad
- ☐ često

5. U kojem području nastave hrvatskoga jezika najviše koristite igre?

- ☐ jezik
- ☐ jezično izražavanje
- ☐ književnost
- ☐ medijska kultura

6. Koje jezične igre najčešće koristite? Navedite barem dvije.

7. Igra na nastavi hrvatskoga jezika prisutnija je na:

- ☐ satu usvajanja novog sadržaja
- ☐ satu vježbanja i ponavljanja
- ☐ podjednako

8. Vole li učenici igru kao nastavnu metodu? (1 – uopće ne vole, 5 – izrazito vole)

1 2 3 4 5

9. Djeca bolje uče igrajući se. (1 – uopće se ne slažem, 5 – u potpunosti se slažem)

1 2 3 4 5

10. Učenici su aktivniji i motiviraniji za rad ako je u nastavi prisutna igra.
(1 – uopće se ne slažem, 5 – u potpunosti se slažem)

1 2 3 4 5

11. Igra pruža odličnu povratnu informaciju učitelju o znanju učenika.
(1 – uopće se ne slažem, 5 – u potpunosti se slažem)

1 2 3 4 5

12. Smišljate li svoje igre? (1 – uopće ne činim, 5 – činim često)

1 2 3 4 5

13. Koristite li jezične igre u usvajanju novih sadržaja/vježbanju i ponavljanju sadržaja SLUŠANJA u nastavi predmeta Hrvatski jezik? (1 – nikad, 5 – često)

1 2 3 4 5

14. Koristite li jezične igre u usvajanju novih sadržaja/vježbanju i ponavljanju sadržaja GOVORENJA u nastavi predmeta Hrvatski jezik? (1 – nikad, 5 – često)

1 2 3 4 5

15. Koristite li jezične igre u usvajanju novih sadržaja/vježbanju i ponavljanju sadržaja ČITANJA u nastavi predmeta Hrvatski jezik? (1 – nikad, 5 – često)

1 2 3 4 5

16. Koristite li jezične igre u usvajajanju novih sadržaja/vježbanju i ponavljanju sadržaja PISANJA u nastavi predmeta Hrvatski jezik? (1 – nikad, 5 – često)

1 2 3 4 5

17. Koristite li jezične igre u usvajanju novih sadržaja/vježbanju i ponavljanju PRAVOPIISNIH SADRŽAJA u nastavi predmeta Hrvatski jezik?
(1 – nikad, 5 – često)

1 2 3 4 5

18. Koristite li jezične igre u usvajanju novih sadržaja/vježbanju i ponavljanju GRAMATIČKIH SADRŽAJA u nastavi predmeta Hrvatski jezik?
(1 – nikad, 5 – često)

1 2 3 4 5

19. Koristite li jezične igre u usvajanju novih sadržaja/vježbanju i ponavljanju sadržaja KNJIZEVNOSTI u nastavi predmeta Hrvatski jezik?
(1 – nikad, 5 – često)

1 2 3 4 5

20. Koristite li jezične igre u usvajanju novih sadržaja/vježbanju i ponavljanju sadržaja MEDIJSKE KULTURE u nastavi predmeta Hrvatski jezik?

(1 – nikad, 5 – često)

1

2

3

4

5

POPIS SLIKA, TABLICA I GRAFIKONA

Slika 1. Shematski prikaz linearnog načina odvijanja igre s utvrđenim redoslijedom prema principu „zatim“ (Duran, 2003)

Slika 2. Shematski prikaz razgranatog načina odvijanja igre s utvrđenim redoslijedom prema principu „ako da onda“ (Duran, 2003)

Tablica 1. Prikaz raspodjele kontrolnih i eksperimentalnih skupina prema spolu

Tablica 2. Opis održanih školskih sati i provedenih jezičnih igara

Grafikon 1. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učitelja/nastavnika

Grafikon 2. Prosječan broj ostvarenih bodova na početnom ispitu usvojenosti pravopisnih sadržaja

Grafikon 3. Prikaz razlike između kontrolne i eksperimentalne skupine u rezultatima početnog ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja

Grafikon 4. Prikaz razlike između četvrtog i petog razreda u rezultatima početnog ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja

Grafikon 5. Prikaz usporedbe početnog i završnog ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja s obzirom na postotak učenika s maksimalnim ostvarenim brojem bodova

Grafikon 6. Prikaz prosječnog ostvarenog broja bodova na završnom ispitu usvojenosti pravopisnih sadržaja

Grafikon 7. Prikaz usporedbe početnog i završnog ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja s obzirom na prosječan broj ostvarenih bodova

Grafikon 8. Prikaz razlike između kontrolne i eksperimentalne skupine u rezultatima završnog ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja

Grafikon 9. Prikaz razlike između četvrtog i petog razreda eksperimentalne skupine u rezultatima završnog ispita usvojenosti pravopisnih sadržaja

Grafikon 10. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učenika prema odgovorima na pitanje „Koliko voliš Hrvatski jezik kao nastavni predmet?“

Grafikon 11. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učenika prema odgovorima na pitanje „Koliko voliš sate gramatike i pravopisa?“

Grafikon 12. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učenika prema odgovorima na pitanje „Voliš li se igrati i učiti igrajući se?“

Grafikon 13. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učenika prema odgovorima na pitanje „Igraš li na satu hrvatskoga jezika?“

Grafikon 14. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učenika prema odgovorima na pitanje „Koliko voliš sate hrvatskoga jezika?“

Grafikon 15. Prikaz raspodjele ukupnog broja ispitanih učenika prema odgovorima na pitanje „Pomažu li ti nove igre i aktivnosti da lakše zapamtiš nastavne sadržaje?“

Grafikon 16. Prikaz rezultata procjene učenika koliko vole određenu aktivnost na satu hrvatskoga jezika (a)

Grafikon 17. Prikaz rezultata procjene učenika koliko vole određenu aktivnost na satu hrvatskoga jezika (b)

Grafikon 18. Prikaz razlike između kontrolne i eksperimentalne skupine u rezultatima anketnog upitnika o stavovima učenika prema nastavnom predmetu Hrvatski jezik i igri u nastavi hrvatskoga jezika (a)

Grafikon 19. Prikaz razlike između kontrolne i eksperimentalne skupine u rezultatima anketnog upitnika o stavovima učenika prema nastavnom predmetu Hrvatski jezik i igri u nastavi hrvatskoga jezika (b)

Grafikon 20. Prikaz razlike između kontrolne i eksperimentalne skupine u rezultatima anketnog upitnika o stavovima učenika prema nastavnom predmetu Hrvatski jezik i igri u nastavi hrvatskoga jezika (c)

Grafikon 21. Prikaz raspodjele učenika eksperimentalne skupine prema ocjeni koju su dodijelili održanim satima jezičnih igara

Grafikon 22. Prikaz prosječnih ocjena jezičnih igara (aktivnosti) učenika eksperimentalne skupine (a)

Grafikon 23. Prikaz prosječnih ocjena jezičnih igara (aktivnosti) učenika eksperimentalne skupine (b)

Grafikon 24. Prikaz raspodjele odgovora učitelja/nastavnika na pitanje „Koliko je igra kao nastavna metoda prisutna u vašoj nastavi hrvatskoga jezika?“

Grafikon 25. Prikaz raspodjele odgovora učitelja/nastavnika na pitanje „U kojem području nastave hrvatskoga jezika najviše koristite igre?“

Grafikon 26. Prikaz raspodjele odgovora učitelja/nastavnika na pitanje „Igra u nastavi hrvatskoga jezika najprisutnija je na...“

Grafikon 27. Prikaz prosječnih odgovora učitelja/nastavnika na navedene tvrdnje

Grafikon 28. Prikaz raspodjele odgovora učitelja/nastavnika na pitanje „Smišljate li svoje igre?“

Grafikon 29. Prikaz prosječnih odgovora učitelja/nastavnika na pitanje „Koristite li igre u usvajanju novih sadržaja/vježbanju i ponavljanju sadržaja određenoga područja u nastavi predmeta Hrvatski jezik?“

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Izjavljujem i vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam ja, Ivana Mandić, studentica integriranoga preddiplomskog i diplomskog Učiteljskoga studija Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, samostalno provela istraživanje te napisala diplomski rad na temu *Utjecaj jezičnih igara na razvoj učenikove pismenosti do razdoblja jezične automatizacije* pod vodstvom mentorice prof. dr. sc. Dunje Pavličević-Franić i sumentorice doc. dr. sc. Katarine Aladrović Slovaček .

Zagreb, 16. rujna 2019.

Ivana Mandić