

Jezične igre u nastavi pravopisa

Pužin, Natalija

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:136300>

Rights / Prava: [Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-10**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

NATALIJA PUŽIN

DIPLOMSKI RAD

JEZIČNE IGRE U NASTAVI
PRAVOPISA

Zagreb, rujan 2020.

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

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Natalija Pužin

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Jezične igre u nastavi pravopisa

MENTOR: doc. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Zagreb, rujan 2020.

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	1
SUMMARY	1
1. UVOD	1
2. UČENJE JEZIKA	2
2.1. Učenje hrvatskoga jezika.....	4
2.2. O pravopisu.....	6
2.2.1. O nastavi pravopisa u predmetu hrvatski jezik	8
3. O IGRI.....	10
3.1 Didaktičke igre.....	14
3.2. Jezične igre	17
4. ISTRAŽIVANJE	19
4. 1. Opis uzorka.....	19
4.2. Cilj, problemi i hipoteze istraživanja	22
4.3. Instrument istraživanja	23
4.4. Rezultati.....	24
5. RASPRAVA I ZAKLJUČAK	38
6. LITERATURA	40
7. PRILOZI.....	43
IZJAVA O IZVORNOSTI DIPLOMSKOGA RADA.....	49

SAŽETAK

Učenje jezika započinje rođenjem djeteta i usvaja se spontano. Dijete koristi jezik kao sredstvo komunikacije. Za usvajanje i učenje jezika potrebno je razvijanje jezičnih djelatnosti- slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Ljudi diljem svijeta slično usvajaju materinski jezik bez obzira na to kakvi su njihovi jezici. Učenje jezika znači ovladavanje apstraktnim sustavom znakova, a hrvatski je jezik po svojoj lingvističkoj prirodi vrlo složen za ovladavanje. Kada je riječ o učenju hrvatskoga jezika, hrvatska djeca moraju usvojiti mnogo više gramatičkih podataka nego djeca, primjerice, engleskoga govornog područja. Učenje jezika treba pratiti djetetov kognitivni razvoj. Naime, učenje i poučavanje jezika ne smije se temeljiti na teoriji i reproduciranju pravila bez stvarne upotrebe jer u suprotnom, dijete će neuspješno komunicirati, imati oskudan rječnik i strah od govora. Kako hrvatski jezik ni danas nema jedinstvenoga pravopisa te za određena jezična pitanja nude različita rješenja, dolazi do nesporazuma i nerazumijevanja. Temeljni je cilj nastave hrvatskoga jezika osposobiti učenike za jezičnu komunikaciju, a kako jezična komunikacija nije moguća bez pravilne upotrebe jezika, pravopis je od izuzetne važnosti u nastavi hrvatskog jezika i svakog predmeta općenito. Stoga bi usvajanje materinskog jezika, a samim time i pravopisa, u ranoj dobi trebalo biti koncipirano na spontan način, učenjem kroz igru te utemeljeno na konkretnim situacijama. Igra je djeci urođena aktivnost, u igri dijete mašta i izlazi iz okvira realnog svijeta te je gleda kao zabavu i užitek. Ona ima veliki značaj na djetetov kognitivni, socijalni, tjelesni i emotivni razvoj te kao takva pospješuje učenje svakog jezičnog sadržaja pa tako i pravopisa.

Ovaj rad sadrži i istraživanje provedeno u obliku *online* upitnika čime je istraženo koristi li se jezična igra u nastavi i koliko često te kakvi su stavovi učitelja o igri u nastavi. U skladu s ciljem istraživanja postavljene su hipoteze koje se odnose na stavove učitelja o igri u nastavi hrvatskoga jezika, samopercepciju učitelja o njihovoj kreativnosti, utjecaj spola i škole te radnog staža i osobnog zadovoljstva poslom na razlike u stavovima učitelja. Dobiveni rezultati pokazuju statistički značajne razlike u nekim stavovima učitelja s obzirom na županiju u kojoj rade te s obzirom na godine radnoga staža i vlastito zadovoljstvo poslom.

KLJUČNE RIJEČI: *učenje jezika, pravopis, nastava hrvatskoga jezika, didaktičke igre, jezične igre*

SUMMARY

Language learning begins with the birth of a child and is acquired spontaneously. The child uses language as a systematic means of communication. Language acquisition and language learning presuppose the development of language skills- listening, speaking, reading and writing. People around the world adopt their mother tongue similarly no matter what their languages are. Learning a language means mastering an abstract system of signs, and the Croatian language, by its linguistic nature, is very complex to master. When it comes to learning the Croatian language, Croatian children have to acquire much more grammatical data than the children, for example, of the English-speaking countries. Language learning should be accompanied by the child's cognitive development. Namely, language learning and teaching must not be based on theory and reproduction of rules without actual use or otherwise, the child will fail to communicate, have poor vocabulary and experience speech anxiety. As the Croatian language still does not have a unique dictionary (it offers different solutions to certain language problems), there are a lot of misunderstandings. The basic aim of the Croatian language teaching is to train students for communication. Since (language) communication is not possible to achieve without the proper use of language, orthography is extremely important in teaching the Croatian language and every subject in general. Therefore, the acquisition of the mother tongue, and thus the orthography, at an early age should be conceived in a spontaneous way (by learning through games and based on concrete situations). A game is an innate activity for children. In the game the child imagines, goes beyond the real world and sees it as fun and pleasure. It has a great importance in the child's cognitive, social, physical and emotional development. As such, games promote the learning of every language content, including orthography.

This paper (also) contains research conducted in the form of an online questionnaire whose aim is to investigate whether language play is used in teaching, how often, and what the attitudes of teachers about play in teaching practice are. In accordance with the aim of the research, the hypotheses were formed regarding teachers' attitudes about play in the Croatian language teaching, teachers' self-perception of their creativity, the influence of gender, school, work experience and personal job satisfaction on differences in teacher's attitudes. The obtained results

show statistically significant differences in the attitudes of teachers with regard to the county in which they work and with regard to years of work experience and their job satisfaction.

KEY WORDS: *language learning, orthography, Croatian language teaching, didactic games, language games*

1. UVOD

Tema ovoga rada su *Jezične igre u nastavi pravopisa*, a cilj rada je istražiti može li se kroz jezične igre može ostvariti uspješna, zanimljiva i poticajna nastava. U ovome radu bit će riječi o učenju jezika kroz igru.

Rad se može podijeliti na dva dijela. Prvi dio rada obuhvaća teorijska saznanja o ovoj temi. U svrhu ovoga rada provedeno je i istraživanje odnosno *online* upitnik o korištenju jezičnih igara u nastavi koji čini drugi dio rada.

Za ovu temu odlučila sam se zbog svoje zainteresiranosti o kreativnom načinu poučavanja. Kako u današnjoj nastavi prevladava tradicionalni oblik poučavanja, a komunikacijska sposobnost učenika je niska, poučavanju bi se trebalo pristupiti na drugačiji način koji bi rezultirao boljim napretkom u učenju. Iako napredak u učenju ne ovisi samo o učiteljima, već i o mnogim drugim čimbenicima, dosadašnja istraživanja su pokazala kako se učenicima u nastavi pristupa na pogrešan način. Tako se nastava pravopisa pokazala lošom iz razloga što se od učenika traži da reproduciraju gotova pravila, ne traži se od njih kritičko razmišljanje, a inzistira se i na učenju definicija i učenju općenito koje nije temeljeno na konkretnim primjerima iz svakodnevnoga života. Često se polazi od primjera koji su učenicima apstraktni ili nepoznati. Ako učenici sami ne uviđaju svrhu učenja određenog jezičnog sadržaja, tada je i vrlo vjerojatno da isti neće ni upamtiti, a još manje koristiti u svome govoru i pisanju. Nadalje, nastava pravopisa se pokazala i suhoparnom i dosadnom, teškom i apstraktnom. Mogući razlozi ovakva stava, ponajprije prema nastavi pravopisa, a onda i prema predmetu Hrvatski jezik, mogu ležati u već spomenutom inzistiranju na reproduciranju pravila bez konkretnih primjera, ali i u tradicionalnoj predavačkoj nastavi gdje je učenik često pasivni promatrač, a ne aktivni sudionik nastavnoga procesa. Kako bismo učenike što više uključili u nastavu te kako bi nastava bila što bolja i dinamičnija, mnogi teoretičari i istraživači došli su do ideje o implementiranju igre u nastavu.

2. UČENJE JEZIKA

Prvi jezik djetete usvaja od rođenja. Najčešće je riječ o jeziku iz okoline koji je usvojen spontano u prirodnom okruženju. Učenje drugih jezika odvija se hotimično tijekom vremena, obično u odgojno-obrazovnim ustanovama. Da bi osoba naučila jezik, nužno je zadovoljiti različite preduvjete: uredan kognitivni razvoj, sposobnost učenja jezika, razvijenost govornih i slušnih organa, izloženost jezičnome modelu u direktnoj komunikacijskoj situaciji (Pavličević-Franić, 2015).

Halliday (2003, prema: Aladrović Slovaček, 2019) spominje pojam „učenje jezika“. Prema njegovim riječima, učenje jezika je proces koji počinje rođenjem djeteta jer ono već u majčinoj utrobi usvaja govor. Ubrzo nakon rođenja, djetete koristi jezik kao sredstvo komunikacije te tako nastavlja proces učenja jezika.

Pavličević- Franić (2015) smatra da djetete u jezičnu komunikaciju prije svega ulazi slušanjem i imitiranjem odraslih govornika pojedine jezične zajednice. Zatim uključuje procese ponavljanja i razumijevanja koji rezultiraju smislenim govorom. U školskoj se dobi zatim razvijaju složenije jezične djelatnosti odnosno čitanje i pisanje. Na temelju toga možemo zaključiti da je za usvajanje i učenje jezika potrebno razvijanje jezičnih djelatnosti: slušanja, govorenja, čitanja, pisanja. Razvoj tih jezičnih djelatnosti olakšava i pospješuje učenje jezika. Spomenutim jezičnim djelatnosti treba nadodati i psiholingvističku djelatnost razumijevanja te posredovanu jezičnu djelatnost kao što je sažimanje ili prevođenje. Poredak je sljedeći: *slušanje* > *razumijevanje* > *govorenje* > *čitanje* > *pisanje* > *prevođenje*. Iz toga slijedi kako je prevođenje najsloženija jezična djelatnost, a ono se može odnositi na preoblikovanje jezičnih sadržaja iz jednog jezika u drugi ili iz jednog jezičnog idioma u drugi. Taj poredak nije slučajan ni arbitraran jer on prati djetetov jezični razvoj, razvija komunikacijske sposobnosti i oblikuje jezičnu kompetenciju. Iz navedenoga proizlazi sljedeća tvrdnja: da bi se govornik služio jezikom, prije svega mora biti sposoban slušati, govoriti, razumjeti, čitati i pisati.

Prema Jelaska i sur. (2005) učenje jezika pokazuje opća svojstva koja su zajednička svoj djeci na svijetu. Ljudi slično usvajaju materinski jezik bez obzira na to kakvi su njihovi jezici. I kod djece u cijelome svijetu uočavaju se određene sličnosti u poretku početnih glasova - najprije usvajaju usnene i zubne glasove, ali i u vrsti rječnika i temama o kojima progovaraju.

Tijekom 19. i 20. stoljeća afirmiraju se različite znanstvene teorije koje govore o procesu učenja jezika. Pavličević- Franić (2005) u svome je djelu *Komunikacijom do gramatike* donijela povijesni pregled tih znanstvenih teorija, njihovo objašnjenje te prednosti i nedostatke svake od teorija.

Iz pogleda *biheviorističke teorije* jezik je naučeno ponašanje, a usvaja se asocijativnim vezama između podražaja i odgovora. Prema tim shvaćanjima, jezik i govor uče se imitacijom govora odraslog uzora. Drugim riječima, dijete slušno percipira odraslu osobu i oponaša ono što je čulo. Nakon toga slijedi pozitivna ili negativna reakcija odrasle osobe na ono što je dijete izgovorilo.

S druge strane, *nativistička teorija* govori nam kako je jezik genetski zadan, a samim time i urođen. Najvažnija osoba nativističkog pogleda usvajanja jezika jest američki lingvist Noam Chomsky koji objašnjava kako postoje lingvistički univerzalne jezične strukture.

Uz biheviorističku i nativističku teoriju, važno je spomenuti i *kognitivističku teoriju* koja također govori o procesu usvajanja i učenja jezika. Utemeljitelj kognitivističke teorije Slobin (1973., prema: Pavličević- Franić, 2005) govori kako su mnogi jezični oblici povezani sa kognitivnim sposobnostima odnosno mišljenjem.

Socijalna teorija (Brunner, J. S., 1977. prema: Pavličević- Franić, 2005) odnosi se na učenje jezika u praksi, odnosno u svakodnevnim komunikacijskim situacijama. Prema toj teoriji, govor se neće razviti ako ne postoji razlog za usvajanjem, a to je sporazumijevanje.

Kako svaka teorija ima svoje prednosti i mane, ne možemo reći koja teorija najbolje objašnjava djetetov jezični razvoj u cijelosti. Stoga je usvajanje i učenje jezika složen proces kojem se treba pristupiti multidisciplinarno (Pavličević-Franić, 2005). Isto tako, svako dijete uči jezik na različit način pa bi se prilikom učenja jezika trebalo voditi i djetetovim individualnim mogućnostima i preferencijama kako bi dijete što uspješnije napredovalo u jezičnome razvoju. Iako djeca u ranoj dobi usvajaju jezik na prirodan način, okolina ima važnu ulogu u procesu učenja jezika, a jezična bi se komunikacija trebala temeljiti na stvarnim životnim situacijama.

2.1. Učenje hrvatskoga jezika

„Hrvatski jezik temeljni je predmet u osnovnim školama. Riječ je o nastavnome sadržaju koji je ujedno materinski jezik, ali i komunikacijska osnovica za druge predmete“ (Pavličević-Franić, 2011, str. 24).

Međutim, hrvatski učenici danas imaju sve više negativan stav o nastavnom predmetu Hrvatski jezik. Sadržaji tog predmeta nerijetko se smatraju zahtjevnima, teškima, nerazumljivima. Važno je naglasiti kako se jezične vještine procesom poučavanja postupno razvijaju. Stoga je hipoteza kako je za pisanje potrebno imati talent nepotkrijepljena. Štoviše, potrebno je sustavno usavršavati jezične kompetencije, a posebno pisanje koje se smatra najzahtjevnijom kompetencijom. Rezultati vrednovanja na kraju školske godine u hrvatskim školama pokazali su nedostatnu razinu pismenosti na svim jezičnim razinama. I rezultati istraživanja čitalačkih kompetencija ukazali su na problem kako hrvatski učenici imaju poteškoća u čitanju s razumijevanjem i pronalaženju relevantnih informacija u neumjetničkim tekstovima. Sve to ukazuje na problem kako nastava hrvatskoga jezika i način poučavanja nisu u skladu sa završnim testovima (Aladrović Slovaček, 2019). I navodi Pavličević-Franić (2011) potvrđuju činjenicu kako je sposobnost uspješne komunikacije učenika osnovne škole niska osobito kad je u pitanju javni izričaj koji kod učenika izaziva neugodnost.

Poznato je da djeca imaju urođenu sposobnost usvajanja jezika, no da bi se to ostvarilo moraju biti izložena tom jeziku. Tako univerzalna gramatika sadrži opća načela koja određuju strukture jezika, a dijete zna kojem jeziku određene strukture pripadaju jer su mu upravo ta načela urođena. Npr. hrvatski jezik dopušta prazne članove (eng. *empty category*), ali ne dopušta prazne članove iza prijedloga, dok engleski jezik to dopušta. Isto tako, hrvatska djeca prilikom učenja hrvatskoga jezika moraju usvojiti mnogo više gramatičkih podataka nego djeca engleskoga govornog područja. To je razlog zašto se jezični razvoj hrvatske djece oko druge godine života ponešto usporava. Hrvatski jezik ima i razlike u rodu, što neki drugi jezici nemaju. Također, u hrvatskom jeziku naglasak služi kao razlikovno sredstvo dok u nekim drugim jezicima to nije slučaj (Jelaska i sur., 2005).

Usvajanje i učenje svakog jezika znači ovladavanje apstraktnim sustavom znakova. Hrvatski jezik je po svojoj lingvističkoj prirodi vrlo složen za ovladavanje. Usvajanje materinskog jezika u ranoj dobi koncipirano je na spontan način, najčešće

učenjem kroz igru (Aladrović Slovaček, 2019). Kako je rano učenje materinskog jezika u svezi s kognitivnim razvojem djeteta, učenici u razrednoj nastavi nalaze se u fazi konkretnih operacija te mogu usvajati i pojmove i rješavati samo one probleme koji su temeljeni na konkretnim situacijama. Tek u višim razredima osnovne škole (od 12. godine nadalje) učenici mogu shvaćati apstraktne gramatičke pojmove. Iz toga je razloga od izuzetne važnosti da sadržaj jezičnog učenja bude prilagođen kognitivnom razvoju učenika. Učenje i poučavanje jezika ne smije se temeljiti na teoriji i reproduciranju pravila bez stvarne upotrebe jer u suprotnom, dijete će neuspješno komunicirati, imati oskudan rječnik i strah od govora (Pavličević- Franić, 2011). Stoga bi stvaranje uvjeta za razvoj komunikacijskih sposobnosti trebao biti najvažniji cilj nastave hrvatskoga jezika (Miljević- Riđički i sur., 2000).

2.2. O pravopisu

Pavličević-Franić pravopis ili ortografiju definira kao „skup pisanih znakova (slova ili grafema) uz pomoć kojih se bilježi određeni jezik, te sustav pravila za ispravno pisanje nekim jezikom“ (2005, str. 155). Pod pojmom pravopis u hrvatskome standardnom jeziku imenuje se:

- ukupnost pravila za bilježenje nekoga jezika,
- pravopisna norma (poput fonološke, morfonološke, fonološko-morfonološke, itd.),
- priručnik u kojem je ta norma opisana,
- sama praksa pisanja (Matešić, 2018).

„Kad se govori o pravopisu kao o normi, govori se o načelima na kojima se zasnivaju pravopisna pravila. Svako pravopisno poglavlje, svaka pravopisna tema, počiva na vlastitim, odgovarajućim pravopisnim načelima – jedna načela vrijede npr. za pisanje velikoga i malog slova, druga pak za pisanje riječi sastavljeno i nesastavljeno, treća za interpunkciju itd. Uobičajeno je da se tip pravopisa poistovjećuje s načelom ili načelima na kojima počivaju pravopisna pravila u poglavlju o bilježenju glasova u riječima pa se i pravopisna praksa i tip pravopisa imenuju prema prevladavajućem načelu upravo u tome pravopisnom poglavlju. Nije slučajno što su pravopisna rješenja (i načela) na kojima počiva upravo to poglavlje postala sinonim i za tip pravopisa“ (Matešić, 2018, str.47).

Prema Hrvatskoj enciklopediji (1999 – 2009) tri su osnovna pravopisna načela: *fonološki, morfološki i povijesni*. Matešić (2018) nadodaje još i *ideografsko pravopisno načelo*. Tako je primjerice, *Hrvatski pravopis* Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje, fonološki pravopis, koji ima i morfonološke elemente. Fonološki je jer je utemeljen na glasovnome načelu pa tako pišemo *bežični, išarati, potprogram, raščistiti, ropski, svadba*. Morfonološko načelo odnosi se na čuvanje glasovnog sastava tvorbenih sastavnica te se u tom slučaju ne bilježe glasovne promjene na morfemskoj granici pa tako pišemo *ispodprosječan, jedanput, pedesettrećina, podcijeniti, podtočka, predsjednik* (Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje, 2013).

Odnos jezika i pravopisa usko je povezan pa tako pisanje riječi sa *č, ć, đ, dž, h, ije/je/e/i*, koje se nalaze u našim pravopisima, nije pravopisno pitanje već jezično. Stoga se ne bi trebali nalaziti u našim pravopisima. Unatoč tome, ono se nalazi u pravopisima zbog poteškoća koje zadaje hrvatskim građanima pri njihovu pisanju,

jer se njihov pojedinačni govorni ostvaraj razlikuje od pravilnoga ostvaraja koji propisuje fonologija ili morfonologija. (Bašić, 2001). Prema autoru Težaku (1996) pisanje riječi s glasovima *č, ć, đ, dž, h, ije/je/e/i* nalazi se u gramatičkim priručnicima i tko ne griješi u izgovoru, neće pogriješiti ni u pisanju glasova te se ni prema njegovom mišljenju pravila o pisanju tih glasova ne bi trebala nalaziti u pravopisnim priručnicima.

O povijesti hrvatskog pravopisa i razlozima njegove burne prošlosti i sadašnjosti, Babić navodi sljedeće:

„Pravopis ima u hrvatskoj jezičnoj povijesti pa i u hrvatskoj povijesti uopće veliku ulogu i zato ima burnu prošlost i sadašnjost. Gajeva Kratka osnova hrvatsko-slavenskoga pravopisanja iz 1830. nije zapravo pravopis nego slovopis, ali kao knjiga ima u hrvatskim društvenim i političkim zbivanjima veliku ulogu, ona znači početak hrvatskoga preporodnoga gibanja, ona znači prestanak pokrajinskih podvojenosti iako nije imala državni pečat kao pravopisi poslije njega. Pravopis kao normativna knjiga izrazit je normativni priručnik i kao takav uvijek je politički čin. Određuje ga vlast, a vlast je plod politike. Ali malo ima jezika na svijetu u kojima pravopis izaziva takve bure kao u hrvatskome. Promjene vlasti u Hrvatskoj utjecale su i na promjenu pravopisa i zato je hrvatski pravopis u središtu jezičnih i političkih zbivanja ili bar njihov znak“ (Babić, 2008, str. 54)

Prema Bagdasarovu (2018) hrvatski jezik ni danas nema jedinstvenoga pravopisa te je i danas, u upotrebi istodobno nekoliko pravopisa koji za određena pitanja nude različita rješenja, što dio hrvatskih građana zbunjuje te dovodi do nesporazuma i nerazumijevanja. Pravopisi i dalje propisuju različita pravila u pisanju *ije/je/e*, riječi iz stranih jezika, sklonidbi stranih imena itd.

2.2.1. O nastavi pravopisa u predmetu Hrvatski jezik

Temeljni je cilj nastave hrvatskoga jezika osposobiti učenike za jezičnu komunikaciju, a kako jezična komunikacija nije moguća bez pravilne upotrebe jezika, pravopis je od izuzetne važnosti u nastavi hrvatskog jezika i svakog predmeta općenito. Nastava pravopisa u predmetu Hrvatski jezik odvija se u nastavnim područjima jezika i jezičnog izražavanja (Nastavni plan i program [NPIP], 2006), a prema Kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik u domeni jezika i komunikacije (2019). Domena hrvatski jezik i komunikacija temelji se na učenju i poučavanju jezičnim znanjima te na ovladavanju jezikom s praktičnoga stajališta. Ono se temelji na ovladavanju uporabnim mogućnostima hrvatskoga jezika u jezičnim djelatnostima (slušanja, govorenja, čitanja, pisanja i međudjelovanja). Sve to pridonosi jezičnoj kompetenciji na hrvatskome standardnom jeziku. Prema Kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik (2019) u prvome razredu učenici uče pisati velika i mala slova školskoga formalnog pisma, no ne i slova rukopisnog pisma kao što je to u Nastavnome planu i programu.

Pravopisni je sadržaj podijeljen u sve razrede osnovne škole u skladu s učeničkim mogućnostima, potrebama i gramatičkom znanju. Pravopisno znanje usvaja se pomoću udžbenika, vježbenica, nastavnog priručnika te pravopisnoga priručnika kao posebne jezične knjige (Reljac Fajs i Jerković, 2014). Ono što učenici najprije usvoje je latinični slovni sustav hrvatskoga jezika, odnosno formalna i pisana slova. Nakon toga slijedi pravilo o pisanju velikoga i maloga početnoga slova i učenje interpunkcijskih znakova. Zatim uče sastavljeno i rastavljeno pisanje riječi na kraju retka, kratice, upotpunjavanje znanja o pisanju velikoga početnoga slova i učenje novih pravopisnih znakova poput trotočja, spojnice, crtice, navodnika i sl. (Pavličević-Franić, 2005). „Uvidom u pravopisne sadržaje koji se obrađuju od prvoga do četvrtoga razreda osnovne škole prema važećem Nastavnome planu i programu može se zaključiti da je nastava pravopisa stalna. To je, međutim, samo površan zaključak jer se u nastavi pravopisa u današnjim uvjetima ne ostvaruje kontinuitet. Jedino se pisanje velikoga slova vježba u kontinuitetu od prvoga do četvrtoga razreda“ (Reljac Fajs i Jerković, 2014, str. 39).

U nastavi pravopisa svakako mogu pomoći pravopisne (ortografske) vježbe. Te su vježbe dio „pismenih vježbi i provode se samo u pisanome obliku. No često u komunikacijskoj praksi susrećemo mješovite pravogovorne-pravopisne vježbe, ovisno o konkretnome jezičnom sadržaju koji se vježbom usvaja i o učiteljevoj procjeni

svrhovitosti takve kombinirane realizacije“ (Pavličević-Franić, 2005, str. 118). Sudeći prema učestalosti pisanih vježbi u nastavi hrvatskog jezika može se reći kako su prepisivanje, diktat i ispravljanje najučestalije za uvježbavanje pravopisnih sadržaja, a središnje mjesto u nastavi svakako zauzima diktat (Reljac Fajs i Jerković, 2014). Pravopisne vježbe razvijaju kod učenika spoznaju o važnosti pravilnog pisanja i usvajanja normi. (Pavličević- Franić, 2005).

Kada se govori o pravopisu u školi, trebalo bi se osloboditi stereotipa da jezične i pravopisne višestrukosti otežavaju školsku nastavu te promisliti kako pojedine višestrukosti primjereno pojedinomu školskomu uzrastu interpretirati. Učenicima se ne smiju tajiti niti propagirati pojedini podatci u smislu interpretacija o neprirodnosti i arhaičnosti jednih odnosno prirodnosti i modernosti drugih. Treba ih upoznati sa svima i omogućiti im da se njima funkcionalno služe. (Bašić, 2001). „Na hrvatskim jezikoslovcima u 21. stoljeću ostaje dogovor o jedinstvenoj pravopisnoj normi, a na učiteljima razredne nastave i nastavnicima hrvatskoga jezika, kao najodgovornijim osobama za pismenost mladih, moderniziranje jezičnih vježba“ (Reljac Fajs i Jerković, 2014, str. 41).

3. O IGRI

„Igra je nespecijalizirana, neizdiferencirana, vrlo složena, nejednoznačna, multifunkcionalna aktivnost“ (Duran, 2009, str. 181). Autor Sutton-Smith (1997) napominje kako je igru nemoguće definirati, kao i Huizinga (1992) koji navodi da se mnogobrojni pokušaji determiniranja igre razilaze. Nejednoznačnost i multifunkcionalnost igre pridonijela je različitim teorijskim smjerovima usmjerenost na pojedine karakteristike i funkcije igre koji na osnovi toga donose zaključke o cjelokupnosti igre kao fenomena. Uzimajući u obzir činjenicu kako zainteresiranost za ovu temu nije nikako mala, svaka znanost pokušala je prigrhliti one karakteristike igre koje odgovaraju njenom vlastitom sustavu, svaka sa svojeg gledišta. Najvažnije mjesto igra ima prije svega u razvojnoj psihologiji i pedagogiji. Suvremena pedagogija igru smatra nezaobilaznom u odgojno-obrazovnom procesu s ciljem povećanja uspješnosti. Razvojna psihologija igri daje neophodno mjesto u razvoju ličnosti. Igra kao elemenat stvaralačkog i imaginarnog, nezamjenjiv je sadržaj u umjetnosti. Igra pobuđuje interes i u sociologiji, antropologiji, etnologiji, psihoanalizi, ekonomiji i brojnim granama gospodarstva. Ona ima svoje mjesto i u filozofiji koja je vidi kao sredstvo u ostvarenju odgojnih ciljeva, a isto tako spaja igru s umjetnošću i estetičkom svijesti (Zagorac, 2006). Može se zaključiti kako ona ima mnogo definicija te je samim time teško odrediti i definirati igru. Stoga su, ovisno o području iz kojega dolaze, definicije različite i nejednoznačne.

Za Rajić i Petrović-Sočo (2015) igra je fenomen djetinjstva, sastavni dio učenja, najvažniji oblik dječje aktivnosti, a važna je za djetetov cjelokupan razvoj. Huizinga (1992) govori da je igra smisljena funkcija i kako svaka igra nešto znači. Prema njegovim riječima, u samoj biti igre uvijek se odražava element nestvarnoga, a igra je prije svega- slobodan čin. Ona može igrača u svako doba potpuno zaokupiti. Autor isto tako napominje kako igru ne bismo trebali definirati kao neozbiljnu aktivnost ili kao aktivnost koja se događa za vrijeme odmora i radi odmora, jer ona dopunjava i obogaćuje naš život te je neophodna kao funkcija kulture. Za Aladrović Slovaček (2019) igra je usko povezana s kreativnošću, a pogotovo ona igra koja je usmjerena ka učenju i poučavanju. Prema Bognaru (1986) igra je slobodna aktivnost koja uzrokuje radost i osjećaj satisfakcije, no ona za dijete nije zabava već ozbiljna aktivnost koja zahtjeva i određen napor djeteta da bi došao do određenog cilja.

Iako je igru nemoguće jednoznačno definirati, Duran (2001) ističe kako se svi se autori slažu u jednom: igra je aktivnost pretežno vezana za djetinjstvo. Stoga Lindon (2001, prema: Klarin, 2017) govori kako, unatoč tomu što je igru teško definirati, možemo izvesti sljedeće zaključke:

- djeca iz različitih kultura se različito igraju
- određene okolnosti kao što je bolest mogu spriječiti dijete da se igra
- od nje se ne očekuje korist ili dobit
- dijete se u igru uključuje isključivo na temelju intrinzične motivacije
- dijete se najčešće vraća omiljenoj igri
- ona potiče socijalnu kogniciju, razumijevanje pravila i normi
- u igri je nenametljiv suodnos komunikacije, socijalne interakcije i imaginacije
- igra je veoma kreativna aktivnost koja reflektira djetetovu percepciju svijeta
- igra ima svoja pravila, iako često nevidljiva u očima odraslih
- igra je djetetov odraz stvarnoga svijeta.

„Cjelokupna igrovna raznolikost djetinjstva najčešće se u literaturi razvrstava u tri kategorije: funkcionalna igra, simbolička igra, igre s pravilima“ (Duran, 2001, str. 16).

Funkcionalnom igrom smatra se svaki oblik igre novim funkcijama koje u djeteta sazrijevaju (motoričkim, osjetnim i perceptivnim). Dijete ispituje svoje funkcije i osobitosti objekta (Duran, 2001).

Simboličku igru, ili kako se u nekim literaturama navodi imaginativna igra, igra fikcije, igra uloga, imitativna igra, igra pretvaranja, dramska uloga i sl., smatra se razvojnim fenomenom. Klarin (2017), primjerice, ovu igru naziva igrom pretvaranja gdje dijete upotrebljava predmet pridajući mu značaj koji primarno nema (stolica predstavlja konja). Kao što je već navedeno, simbolička igra poznata je i pod nazivom igra uloga. Taj naziv upotrebljavaju ruski autori definirajući je na sljedeći način: „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, str. 18., prema: Duran, 2001, str. 19).

„Igre s pravilima dijete zatječe u već gotovom obliku i ovladava njima kao elementom kulture, ali sudjeluje i u stvaranju novih. Za igre s pravilima Piaget kaže da se rijetko javljaju u dobi od 4 do 7 godina, i da uglavnom pripadaju razdoblju od 7 do 11 godina, a zadržavaju se tijekom cijelog života.“ (Duran, 2001, str. 20).

U igri dijete mašta i izlazi iz okvira realnog svijeta. Dijete u igri doživljava potpunu zanesenost te je gleda kao zabavu i užitek. No, zapravo igra je mnogo više nego čista zabava. Igra ima veliki značaj na djetetov kognitivni i socijalni razvoj. Kroz igru dijete usvaja proces socijalizacije kojima se priprema za buduću ulogu u životu. Ona ima mnogobrojne pozitivne učinke na cjelokupan djetetov razvoj. Upravo zbog toga, igra je područje zanimanja mnogih istraživača. I Duran (2001) ističe kako igra nije predmet proučavanja samo psihologije, već i antropologije, etnologije, sociologije, pedagogije i mnogih drugih.

O prednostima i pozitivnim učincima igre Nikčević-Milković, Rukavina i Galić navode:

„Igra pojedincu pomaže u sazrijevanju ili maturaciji u jedinstveno biće s vlastitim identitetom. Igra pomaže razvoju djeteta u smislu napredovanja, usvajajući različita znanja i vještine (navike). Pojedinač kroz igru razvija sve svoje razvojne aspekte: a) kognitivni (igra zahtijeva rješavanje problema, planiranje, kritičko mišljenje, kreativnost, evaluaciju, intelektualnu radoznalost, heuristiku ili otkriće, smisao za humor, itd.), b) razvoj govora (usvajanje jezičnih pravila i funkcija; igra je prostor verbalnih interakcija i snalaženja u njima; razvoj jezične kompetentnosti, itd.) c) socijalnoemocionalni (razvoj slike o sebi; razvoj samopoštovanja, samokontrole, samoregulacije; razvoj motivacije, empatije, prosocijalnog ponašanja; socijalizacija djeteta razvojem socijalnih vještina, tolerancije, grupne pripadnosti, itd.), d) psihomotorni (razvoj grube i fine motorike; razvoj mišićne, itd.). Igra ima posebno značajnu ulogu kod djece s nedostacima u tjelesnom razvoju“ (Nikčević-Milković, Rukavina i Galić, 2011, str. 108-109).

Igra može uvelike pomoći u djetetovu razvoju pa tako kroz igru dijete razvija tjelesnu snagu i motoriku. Različiti pokreti tijela različito djeluju na tjelesni razvoj djeteta te pridonose razvoju središnjeg živčanog sustava. Igra je važna jer kroz nju dijete zadovoljava potrebu za kretanjem. Izostanak pravilnog tjelesnog razvoja može omesti kognitivni razvoj pa su stoga igre koje uključuju pokret, poput lokomotornih i fizičkih igara, od velike važnosti za cjelokupan djetetov razvoj. Nadalje, brojna istraživanja otkrila su kako igra olakšava učenje jezika, kao i učenje osnovnih matematičkih sposobnosti poput zbrajanja, računanja, mjerenja i sl. Djeca koja su

motivirana za igru pokazuju veću jezičnu razvijenost, ali i postižu bolje rezultate u kognitivnom razvoju. Zaključak je kako visoka razina igre potiče kognitivne funkcije. Igra pomaže i u emocionalnom razvoju djeteta jer kroz igru dijete uči o emocijama, poštuje pravila, razvija empatiju i solidarnost te na taj način usvaja socijalno poželjne oblike ponašanja. U igri dijete uči izražavati emocije, rješavati nesuglasice, uskladiti svoje potrebe s potrebama drugih, a upravo je igra ta koja priprema dijete za svijet odraslih. Naposljetku, u igri se razvijaju i socijalni odnosi među vršnjacima koji su važni za djetetov socijalni razvoj. Budući da je igra biološki, psihološki i socijalno potrebna, ona je preduvjet zdravog života svakog pojedinca, a ako već govorimo o pozitivnim učincima igre, svakako treba spomenuti i njen terapijski učinak. Tako dijete kroz igru istražuje probleme iz prošlosti, suočava se sa sadašnjom situacijom, ovladava traumatskim i stresnim događajima, ali i priprema dijete za buduće situacije. (Klarin, 2017).

3.1 Didaktičke igre

Današnje generacije učenika moraju usvojiti zamjetno više nastavnog sadržaja od prošlih generacija pa stoga nastavnici, učenici, roditelji i stručnjaci odgojno-obrazovnog procesa žele nastavu učiniti zanimljivom i laganom, a opet što boljom, učinkovitijom i kvalitetnijom. Nastavna praksa je pokazala kako je učenje uspješnije što su učenici motiviraniji i uključeni u sam nastavni proces. Budući da je igra djeci urođena aktivnost te im pruža zadovoljstvo i ugodu, ona olakšava usvajanje veće količine nastavnog sadržaja u manjem vremenskom periodu i uz manji napor (Pavličević-Franić, 2005). U našem društvu još uvijek postoje stereotipi kako je igra u nastavi neozbiljna i bučna, kako ona služi samo kao suzbijanje dosade ili pak ispunjavanju praznine (Nikčević-Milković, Rukavina i Galić, 2011). No, ti su stereotipi zapravo neopravdani i netočni. Nastavu treba organizirati tako da svaki učenik bude subjekt nastavnog procesa, a upravo učenjem kroz igru je to i moguće. Stoga didaktičke igre mogu biti važan segment današnje nastave.

Didaktičke igre su igre kojima „utječemo na umni razvoj djeteta, to jest na razvoj njegove pažnje, sposobnosti zapažanja, mišljenja, pravilnog zaključivanja i pamćenja, govora“ (Fučkar, 1955, str. 6). Didaktičke igre mogu se podijeliti na igre s materijalom i igre bez materijala. Kada govorimo o didaktičkim igrama s materijalom govorimo o igrama s didaktičkim igračkama, sredstvima i predmetima. Primjer takvih igara mogu biti *Dvostruke slike* ili *Domino*. U takvim igrama razvija se mišljenje i utvrđuje dječje stečeno mišljenje. Primjer igara bez materijala su igre riječima, rješavanje zagonetaka i govorno stvaralaštvo. Igre riječima mnogo su kompleksnije od igara s materijalom te se mogu odvijati u većim grupama budući da se u takvoj igri postiže aktivnost sve djece. Nužan preduvjet ove igre jest da dijete posjeduje određeno znanje o svojoj okolini (Fučkar, 1955).

Igre koje dijete samo ili u društvu osmišljava i izrađuje bolje su za djetetov razvoj nego kupovne igračke. U nastavi se igre mogu primjenjivati u svakoj etapi sata, a najčešće se primjenjuju u motivacijskom dijelu sata i na satu ponavljanja nastavnog sadržaja. Mogu se primijeniti u gotovo svim oblicima rada- individualnom, radom u paru i grupnom radu (Nikčević-Milković, Rukavina i Galić, 2011). Neke od didaktičkih igara koje svaki učenik sam ili uz pomoć nastavnika može izraditi su: *Čovječe, ne ljuti se*, *Školica*, *Puzzle*, *Domino*, *Memori*, *Bingo*. Sve te igre su učenicima

izuzetno zanimljive, a u nastavi su korisne kao sredstvo poučavanja. *Čovječe, ne ljuti se* i *Školica* u prirodnoj veličini didaktičke su igre za ponavljanje nastavnih sadržaja. *Puzzle* su odlično sredstvo koje se može iskoristiti na satu Hrvatskog jezika za slaganje reda riječi u rečenici. Kroz igru *Memori* učenici mogu upamtiti pojmove tako da nacrtaju pojam na memori karticama. Igra *Bingo* se može koristiti na satu matematike za utvrđivanje računskih radnji gdje učenici rješavaju zadatak, a rješenje prekriju papirićem. Onaj učenik koji prvi prekrije sve brojeve na svojoj ploči ima Bingo (Aktiv PB-a Osnovne škole Tituša Brezovačkog, 2014-2015). Kao neke od primjera zanimljivih didaktičkih igara, Pavličević- Franić (2005) navodi sljedeće: *Čovječe, ne ljuti se!*, *Pogodi što sam zamislio!*, *Krug ideja i prijedloga*, *Domino*, *igra asocijacija*, *igranje uloga*, *lego-kockice*, *pantomima*, *zagonetalice*, *slagalice*, *brojalice*, *mozgalice* i dr.

Kako se didaktička igra ne bi pretvorila u zabavu i kako bi ispunila svoj cilj (a to je da djecu nešto nauči), ona mora ispuniti neke osnovne zahtjeve (Fučkar, 1955):

- mora sadržavati elemente iznenađenja- nepredvidljivost i napetost,
- treba biti postavljena u obliku zagonetke,
- u tijeku igre treba koristiti raznovrsne kretnje,
- potrebno je formirati igru kao svojevrsan oblik natjecanja,
- učitelj treba davati kratke, jednostavne i razumljive upute za rad,
- dodijeliti djeci uloge te dati rekvizite i simbolička sredstva (npr. blagajnik u dućanu s blagajničkom kasom).

Cilj didaktičke igre, kako navodi Aladrović Slovaček (2011), je poučavanje kroz igru. Prema Fučkar (1955) cilj didaktičke igre jest da djeca igrom utvrde znanje o predmetima i njihovim osobinama, a rezultati u igri pružaju nastavnicima sliku o razini dječjeg znanja. „Odgojna je vrijednost didaktičkih igara velika, bez obzira na to jesu li u tu svrhu potrebne igračke, materijal, ili su to samo igre riječima. Pridržavajući se pravila kod rješavanja raznih zadataka, kod djeteta se razvija logično hotimična pažnja i pamćenje, mišljenje, govor, kao i sposobnost zapažanja raznih osobina predmeta ili materijala“ (Fučkar, 1955, str. 6-7).

Djeca su u igri koncentrirana, sabrana, kreativna i samostalna te stoga škola ne bi trebala izostaviti igru već se njome koristiti kao sredstvo kojim se pospješuje usvajanje novih nastavnih sadržaja. Stoga se znanja i vještine mogu usvajati kroz igre.

Primjerice, na satovima povijesti i hrvatskoga jezika primjenjuju se igrokazi, igre uloga i simulacije. Tako učenik kroz igru uloga preuzima dodijeljenu ulogu a time i razmišljanje, osjećanje i ponašanje nekoga drugog te usvaja novi nastavni sadržaj kroz vlastito iskustvo, što će dovesti i do boljeg pamćenja obrađenog sadržaja. Primjena igrokaza i simulacije može potaknuti dinamičnost sata, a time i poboljšati nastavni sat. Korisnost igre u nastavi je neupitna, no katkad zbog neopremljenosti i neprikladnosti prostora nekih škola nije ostvariva. Didaktičke igre zahtijevaju od nastavnika maštovitost, angažiranost i spremnost ulaganja velike energije u pripremu sata, a učenici su u ovakvom tipu sata intrinzično motivirani. Tako je za dobar uspjeh u učenju upotrebom didaktičkih igara potrebna dobra priprema nastavnika kako bi sat bio dojmljiv, poučan i dinamičan (Đurić, 2009).

Možemo zaključiti da ukoliko se i najteži i najdosadniji sadržaj oblikuje kao didaktička igra, on postaje učenicima prihvatljiv. Didaktička igra je učenicima zanimljiva, a nastava tako postaje uzbudljiva i nesvakidašnja. Ona u nastavi pobuđuje interes za učenje, povećava koncentraciju, čini učenje zanimljivijim, a sve to rezultira napretkom u učenju (Pavličević-Franić, 2005).

3.2. Jezične igre

Jezične igre u svome nazivu sadrže dvije različite riječi - jezik i igre. „Jezik je osnovno komunikacijsko sredstvo u svim područjima ljudskoga života, on je organiziran sustav koji služi sporazumijevanju među pripadnicima jezične zajednice“ (Pavličević- Franić, 2005, str. 87). Igra je pak, urođena dječja aktivnost, djeci bliska i prirodna. Prema tome, jezične igre možemo definirati kao „prostor u kojem se i odrasli i djeca oslobađaju u vlastitom jeziku, u kojem doista uživaju u njemu intuitivno svladavajući pravila i stječući sposobnost postupiti u skladu s pravilima ili ih (svjesno) prekršiti“ (Peti-Stantić i Velički, 2008, str.7).

Postoje različite vrste jezičnih igara. Uzimajući u obzir sadržaj koji se u igri želi savladati, razlikujemo *igre slušanja, govorenja, čitanja i pisanja*. Jezične igre možemo podijeliti i obzirom na uvježbavanje ili usvajanje gramatičkih sadržaja na *fonološke, morfološke i sintaktičke igre*. Igre koje razvijaju mentalni rječnik nazivaju se leksičke igre. Nadalje, pravopisne igre su igre kojima ovladavamo pravopisnim pravilima, dijakritičkim znakovima, bilježenjem jata i interpunkcije (Aladrović Slovaček, 2018).

Peti- Stantić i Velički (2018) igre dijele u dvije cjeline na: *igre slušanja i govorenja i igre čitanja i pisanja*. Unutar te podjele igre se dalje dijele na: *glasovne, ritmičke, morfološke, sintaktičke i značenjske igre*.

U suvremenom viđenju odgojno-obrazovnog procesa igra je značajno važna za usvajanje znanja, sposobnosti, vještina i stvaranja radnih navika. Kako je jezik apstraktan, igra bi se trebala provoditi na konkretnim primjerima te bi tako učenici lakše ovladali jezičnim sadržajima. Jezične igre su dobre za razvijanje i poticanje kompetencije jer djeca uče kroz igru i oponašajući situacije iz života te na taj način razvijaju dobar govor, čitanje, pisanje i razumijevanje. Učenike bi trebalo poučavati kroz igru jer bi tako jednostavnije i uz manje napora učili njima zahtjevne i dosadne jezične sadržaje. Igra stvara pozitivnu i sigurnu razrednu atmosferu te potiče djetetov kognitivni i socijalni razvoj (Aladrović Slovaček, 2018). Igra se u ranome učenju i poučavanju jezika potvrdila dobrom za učenje jezičnih sadržaja budući da je ona čovjekova prirodna aktivnost. Igra zauzima važno mjesto u poučavanju apstraktnih jezičnih sadržaja u ranome učenju i poučavanju jezika. Jezičnom igrom učenici razvijaju usmenu i pismenu komunikacijsku kompetenciju, ona donosi veću motivaciju učenika, bolje razredno ozračje i razrednu dinamiku te zaokret od

svakidašnjeg načina poučavanja. Učenici mlađih razreda osnovne škole vole igru i žele je implementirati u nastavu. Igra ima dvojaku funkciju: ona može biti način približavanja učenicima ali i jedna od važnijih metoda pri poticanju usmenoga i pismenoga jezičnoga izražavanja u nastavi hrvatskoga jezika. Kroz jezičnu igru učenici mogu zavoljeti svoj jezik te se na taj način nećemo susretati s problemom nepismenosti (Aladrović Slovaček, 2011).

Igra je najzabavniji oblik učenja. Znanje stečeno u igri je znatno trajnije od znanja stečenog na bilo koji drugi način. Kako bi se igre što uspješnije implementirale u nastavu, važno je poći prvo od samih učenika i njihovih potreba. Učitelj treba igru ukomponirati na način da bude prilagođena dobi i intelektualnim sposobnostima učenika te individualizirati igre pojedinim učenicima unutar razreda. Također trebaju znati koja je svrha pojedine igre i koji je njezin cilj. U razvojnoj fazi jezikom će se najučinkovitije ovladati komunikacijom. Jezične igre su od velikog značaja u nižim razredima osnovne škole gdje naglasak ne bi trebao biti na učenju jezičnih definicija napamet već na razvoju komunikacijskih sposobnosti, bogaćenju rječnika, usvajanju rečeničnog ustrojstva i slično. Učitelji ih mogu koristiti u različitim tipovima sata, bilo na satu ponavljanja, usvajanja novih nastavnih sadržaja ili uvježbavanja. Mogu se provoditi u svakom dijelu sata, a najbolje ih je provoditi u motivacijskom dijelu sata gdje bi se učenike potaknulo i zainteresiralo za daljnji rad. Igra je tu kako bi pomogla djeci razviti njihovu samostalnost u učenju (Aladrović Slovaček, 2018).

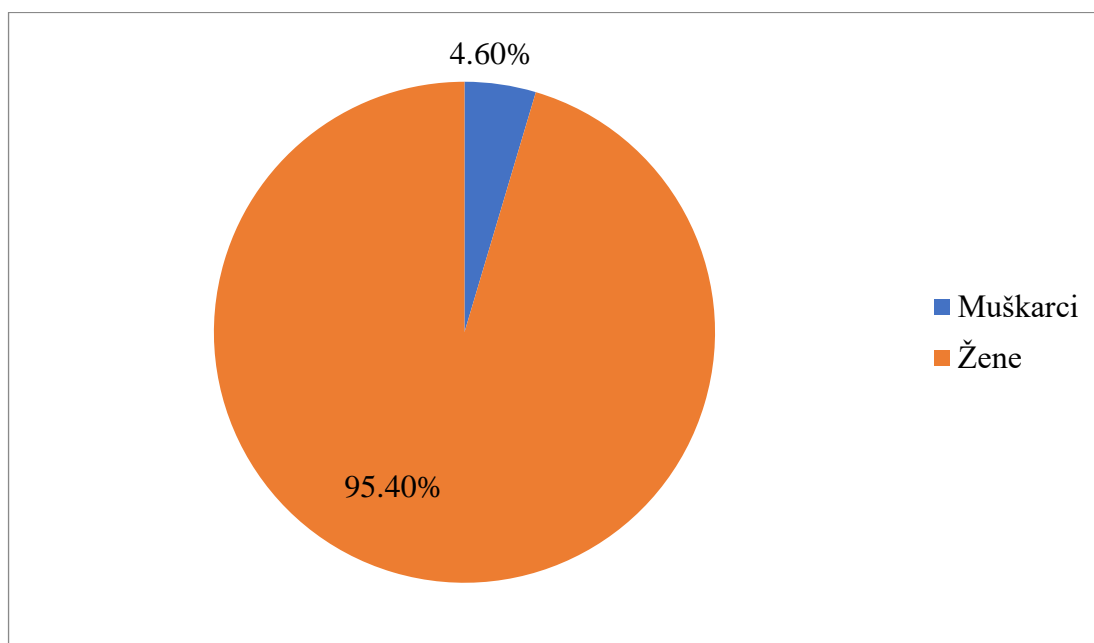
Cilj je jezične igre ovladavanje jezikom i jezičnim sadržajima te približavanje sadržaja gramatike i pravopisa koji su djeci često zahtjevni i suhoparni. Igra, u kojem god dijelu sata biva realizirana, za sobom nosi mnoge prednosti- dinamičnost nastave, aktivnost učenika, razvijanje učenikovih sposobnosti, poticanje natjecateljskog duha i dr. Upravo iz tog razloga, učiteljima ne bi trebao biti problem pripremiti se i realizirati jezične igre u razredu (Aladrović Slovaček, 2018).

4. ISTRAŽIVANJE

4. 1. Opis uzorka

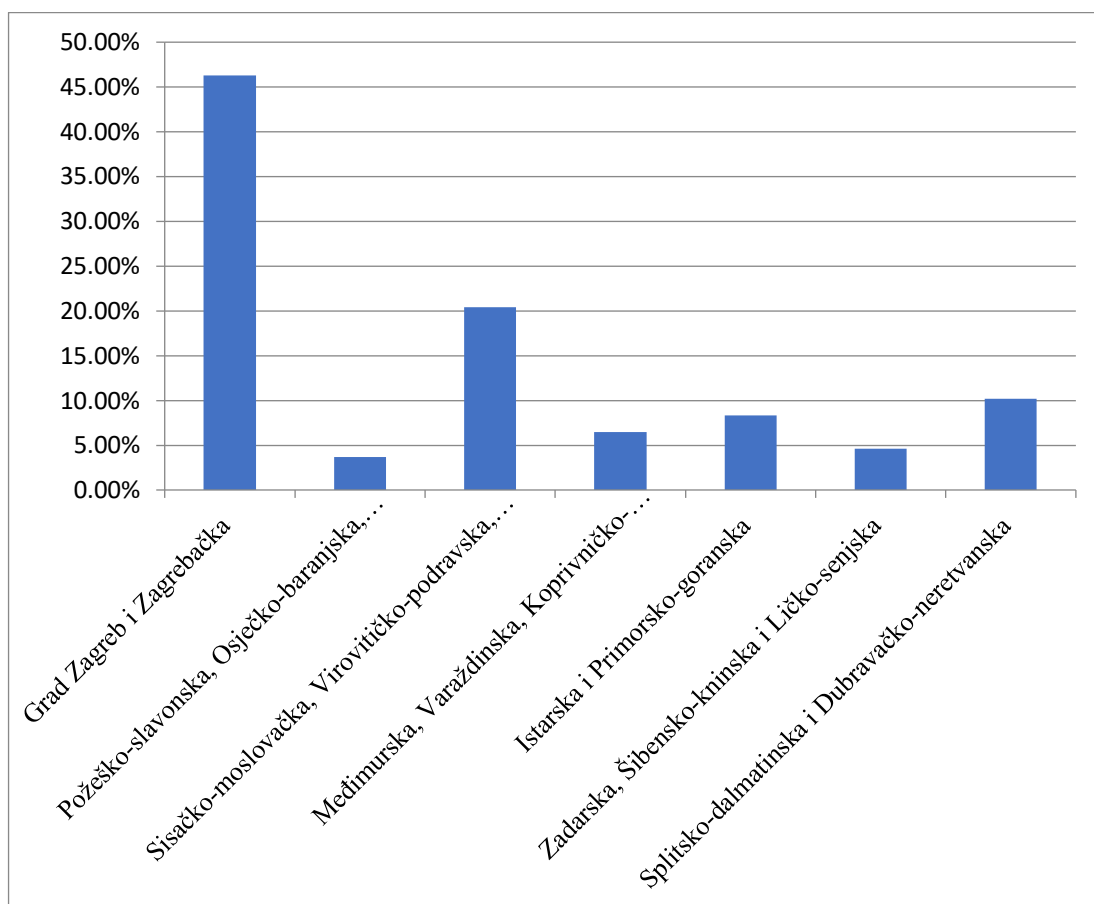
U svrhu ovoga rada provedeno je istraživanje u obliku *online* upitnika koji je distribuiran učiteljima razredne nastave te učiteljima predmetne nastave koji poučavaju Hrvatski jezik kao nastavni predmet. Broj ispitanika razlikuje se prema spolu pa je tako broj ispitanika veoma malen u odnosu na ispitanice. Ovaj podatak ni ne čudi s obzirom na činjenicu da je broj muškaraca u ovoj profesiji općenito malen. U *online* upitniku je sudjelovalo ukupno 108 učitelja (N= 108) od čega je broj učiteljica 103 što čini 95,4 %, a broj učitelja 5 što čini 4,6 % (grafikon 1).

Grafikon 1. *Raspodjela ispitanika prema spolu*



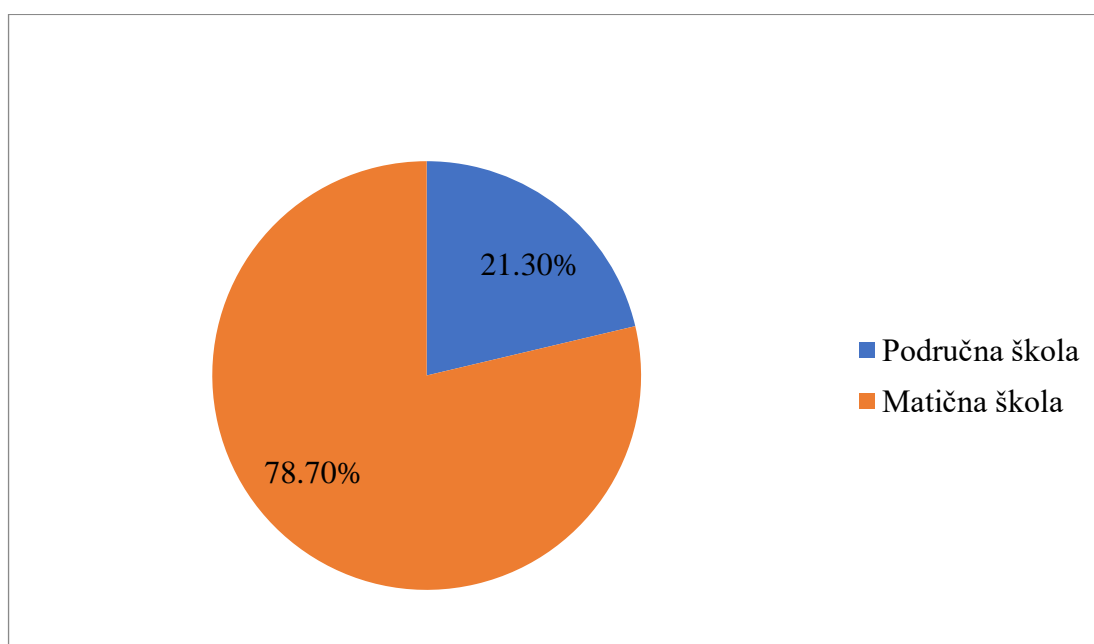
U ukupnom uzorku najviše anketiranih učitelja je iz Grada Zagreba i Zagrebačke županije (46,3 %), a najmanje iz Zadarske, Šibenske i Ličko-senjske (4,6 %) te Požeško-slavonske, Osječko-baranjske, Vukovarsko-srijemske i Brodsko-posavske županije (3,7 %) (grafikon 2).

Grafikon 2. Raspodjela ispitanika s obzirom na mjesto rada (županije)



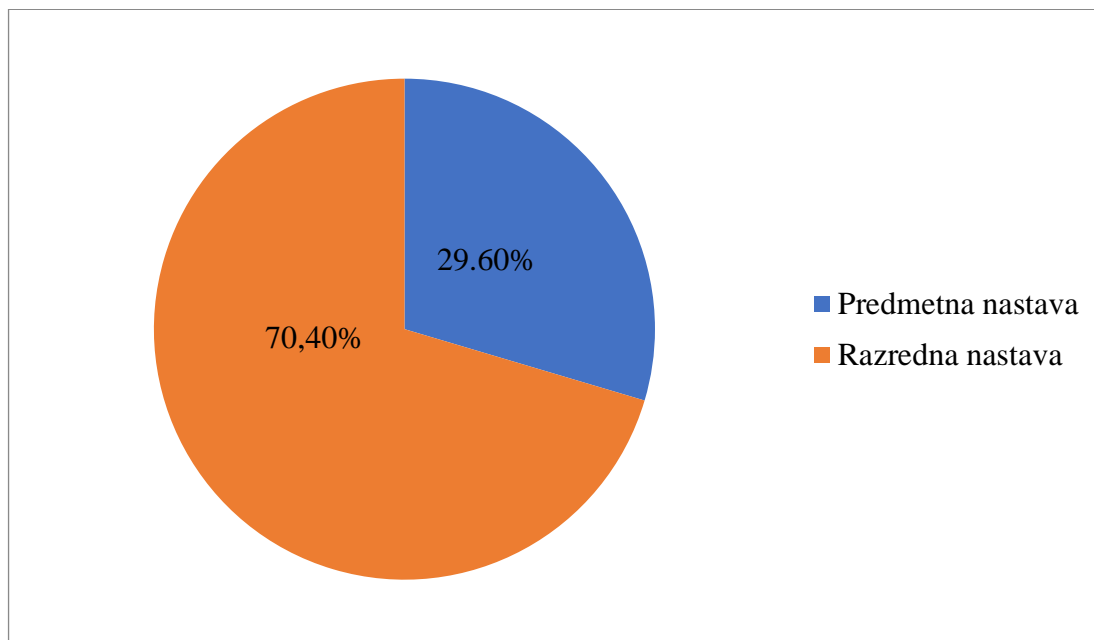
Veći broj učitelja predaje u matičnoj školi (78,7 %), a manji broj u područnoj školi (21,3 %) (grafikon 3).

Grafikon 3. Raspodjela ispitanika s obzirom na rad u matičnoj ili predmetnoj školi



Broj učitelja koji rade u razrednoj nastavi je veći (70,4 %) od broja učitelja u predmetnoj nastavi (29,6 %) (grafikon 4).

Grafikon 4. *Raspodjela ispitanika s obzirom na rad u razrednoj ili predmetnoj nastavi*



4.2. Cilj, problemi i hipoteze istraživanja

Temeljni je cilj istraživanja utvrditi koristi li se jezična igra u nastavi, u kojoj mjeri te kakvi su stavovi učitelja o igri u nastavi. Na temelju cilja istraživanja postavljeni su sljedeći problemi:

1. Ispitati stavove učitelja o igri u nastavi hrvatskoga jezika
2. Ispitati samopercepciju učitelja o kreativnosti i elementima kreativnosti (kreativne kompetencije)
3. Ispitati postoji li razlika u stavovima učitelja s obzirom na spol i školu u kojoj rade
4. Ispitati razlikuju li se učitelji u svojim stavovima s obzirom na godine radnog staža i osobno zadovoljstvo poslom

U skladu s ciljem i problemima istraživanje proizlaze sljedeće hipoteze:

1. Očekuje se da učitelji imaju pozitivan stav o igri u nastavi te da je koriste u nastavi
2. Očekuje se da se učitelji smatraju kreativnima i da implementiraju elemente kreativnosti u nastavu
3. Očekuje se da ne postoji razlika u stavovima učitelja s obzirom na spol i školu u kojoj rade
4. Očekuje se razlika u stavovima učitelja obzirom na godine radnog staža, a posebno obzirom na osobno zadovoljstvo poslom te se stoga očekuje da su osobe zadovoljnije poslom spremnije implementirati i osmisliti igru u nastavi

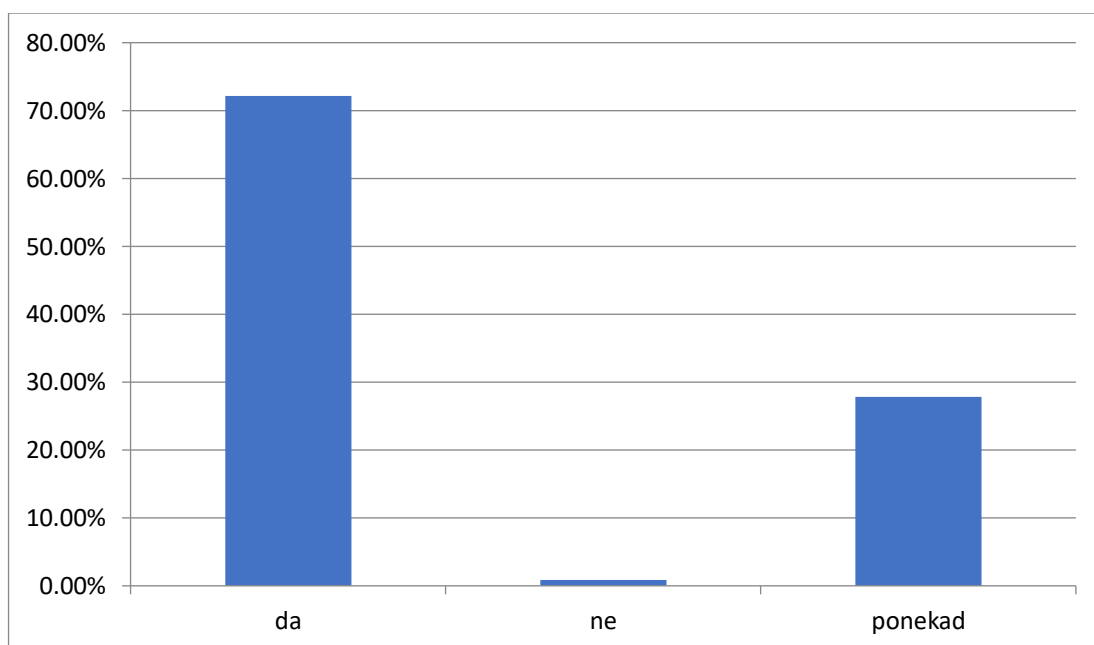
4.3. Instrument istraživanja

Online upitnik izrađen u Google obrascima čini 21 pitanje od kojih su neka pitanja otvorenog, a neka zatvorenog tipa. Pitanja se odnose na općenit dojam učitelja o igrama i njihovoj učinkovitosti u nastavi, ali i na konkretna pitanja iz prakse kao što je vrsta jezičnih igara i njihova provedba u razredu. U prva četiri pitanja od učitelja se tražilo da zaokruže spol, županiju u kojoj rade, kao i mjesto predavanja- matičnu ili područnu školu. Od ispitanika se također tražilo da zaokruže gdje rade- u razrednoj ili predmetnoj nastavi. Zatim, učitelji su dali podatak i o godinama radnog staža te procjenu vlastitog zadovoljstva poslom koji rade na skali 1 (uopće nisam zadovoljan) -5 (jako sam zadovoljan). Cilj ovih pitanja je bio utvrditi razlikuju li se učitelji u svojim stavovima obzirom na spol, godine radnog staža, županiju u kojoj rade te obzirom na matičnu i područnu školu te razrednu ili predmetnu nastavu. Također željelo se ispitati razlikuju li se učitelji u svojim odgovorima obzirom na osobno zadovoljstvo poslom. Rezultati ovih pitanja obrađeni su u sljedećem poglavlju. U sljedećim pitanjima ispitanici su odgovarali koriste li jezične igre u nastavi hrvatskog jezika i pravopisa te koliko često. Zatim u kojoj nastavnoj etapi, u kojem nastavnom području te u kojem tipu sata. U svim ovim pitanjima cilj je bio utvrditi koliko se koriste igre u nastavi te kada ih je najpogodnije koristiti. Iz upitnika se moglo saznati i utječu li igre pozitivno ili negativno na uspjeh učenika u znanju pravopisa te kako učitelji dolaze do ideje koju će igru u svome radu primijeniti. Od ispitanika se nastojalo saznati kako izlažu nastavni sadržaj (npr. kroz problemsku, tradicionalnu predavačku nastavu i sl.). Učitelji su procjenjivali koliko su učenici motivirani učiti kroz igru te postoji li razlika u zainteresiranosti učenjem kroz igru kod dječaka i djevojčica. Ispitanici su procjenjivali koliko su kreativni, fleksibilni i spremni na promjene te smatraju li pravopis teškim i apstraktnim. U pitanjima otvorenog tipa učitelji su opisali igru koju najčešće koriste u nastavi i iznijeli svoje mišljenje o korištenju igara u nastavi te su time uvelike pridonijeli ovome istraživanju.

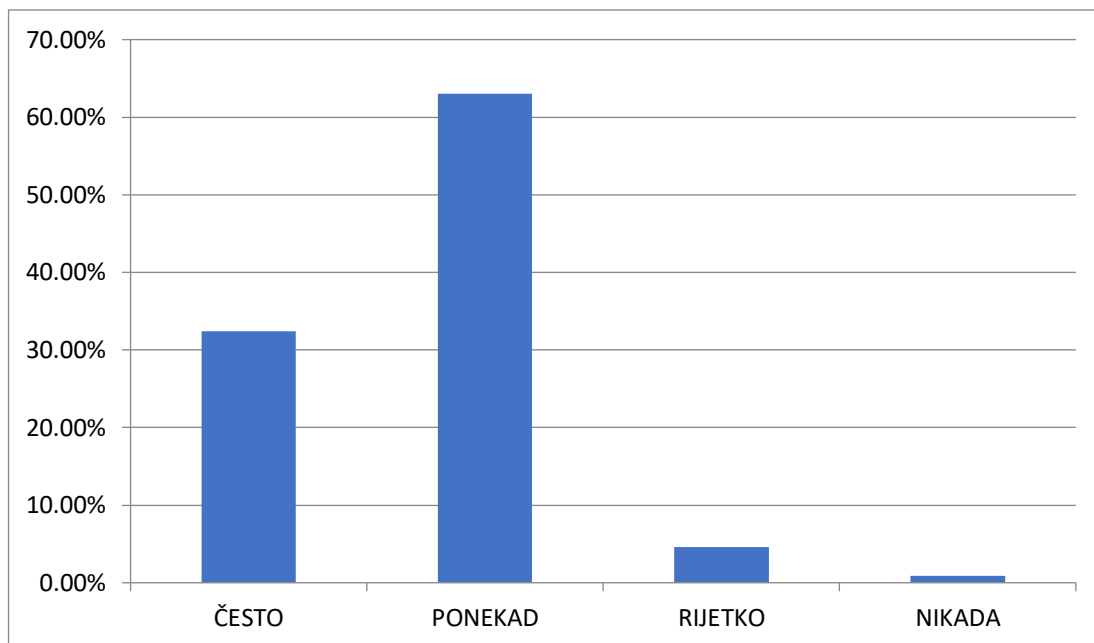
4.4. Rezultati

Prvi cilj istraživanja je ispitati stavove učitelja o igri u nastavi hrvatskoga jezika. Najviše ispitanika je odgovorilo da koriste jezične igre u nastavi hrvatskoga jezika, čak 71,3 %, njih 26,9 % je odgovorilo da ponekad koriste jezične igre, a svega 0,9 % je odgovorilo da ne koristi jezične igre u nastavi hrvatskoga jezika (grafikon 5). Sljedeće pitanje odnosilo se na korištenje jezičnih igara u nastavi pravopisa gdje se od učitelja tražilo da odgovore koliko često koriste igre. Najviše učitelja, 62,0 %, odgovorilo je da ponekad koristi jezične igre u nastavi pravopisa, a svega 0,9 % je odgovorilo kako ih nikad ne koriste. Rijetko ih koriste 4,6 % učitelja, a često 31,5 % (grafikon 6).

Grafikon 5. *Pokazatelj korištenja jezičnih igara u nastavi hrvatskoga jezika*

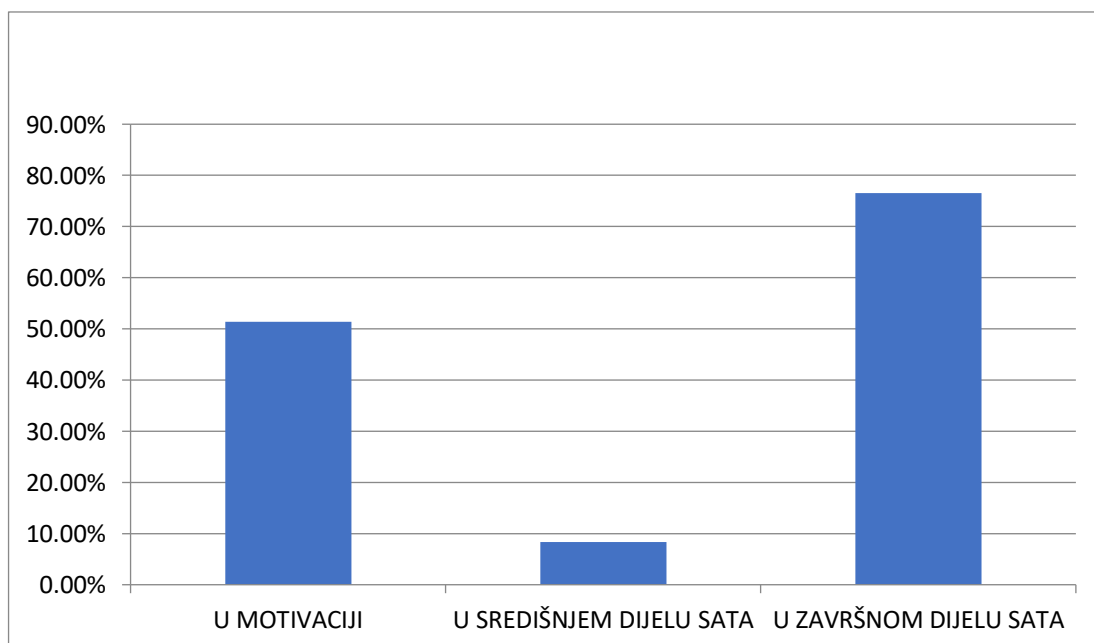


Grafikon 6. *Učestalost korištenja jezičnih igara u nastavi pravopisa*

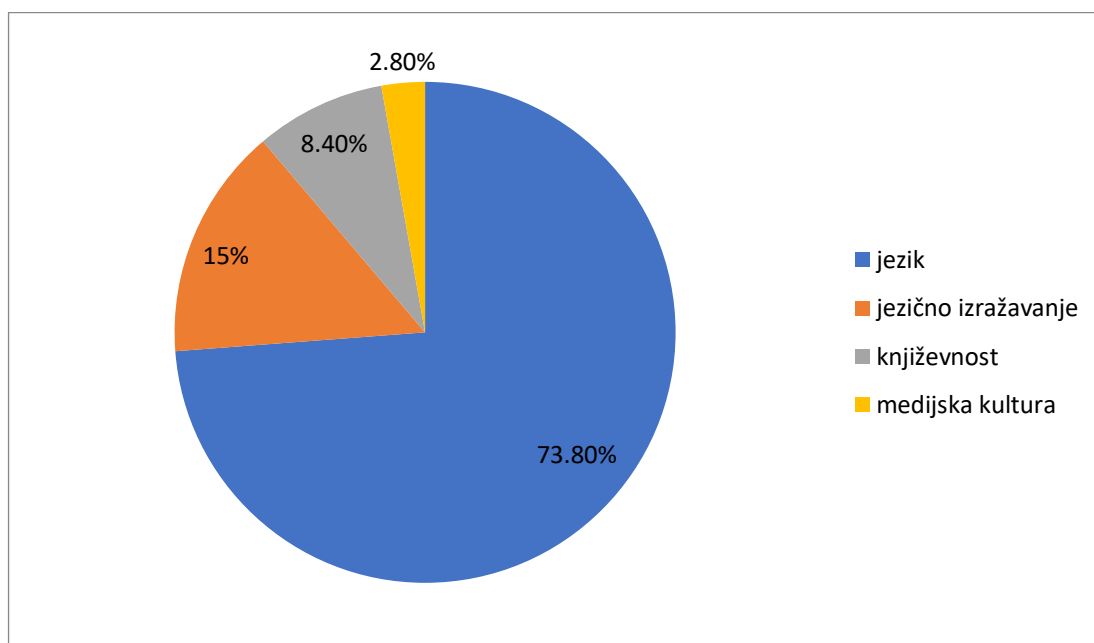


U istraživanju se pokazalo kako se igra najčešće koristi u motivaciji (51,9 %) i završnom dijelu sata (43,5 %), a najmanje u središnjem dijelu sata (4,6 %) (grafikon 7). S obzirom na nastavno područje, igra se najčešće koristi na satima jezika (74,1 %) i jezičnog izražavanja (14,8 %), zatim slijedi književnost (8,3 %) i naposljetku medijska kultura (2,8 %) (grafikon 8). S obzirom na tip sata, jezične igre najčešće se koriste na satu vježbanja i ponavljanja što čini čak 93,5 %, a očekivano, najmanje se koriste na satu provjeravanja, svega 0,9 %. Na satu usvajanja novih nastavnih sadržaja koriste ih 5,6 % učitelja (grafikon 9).

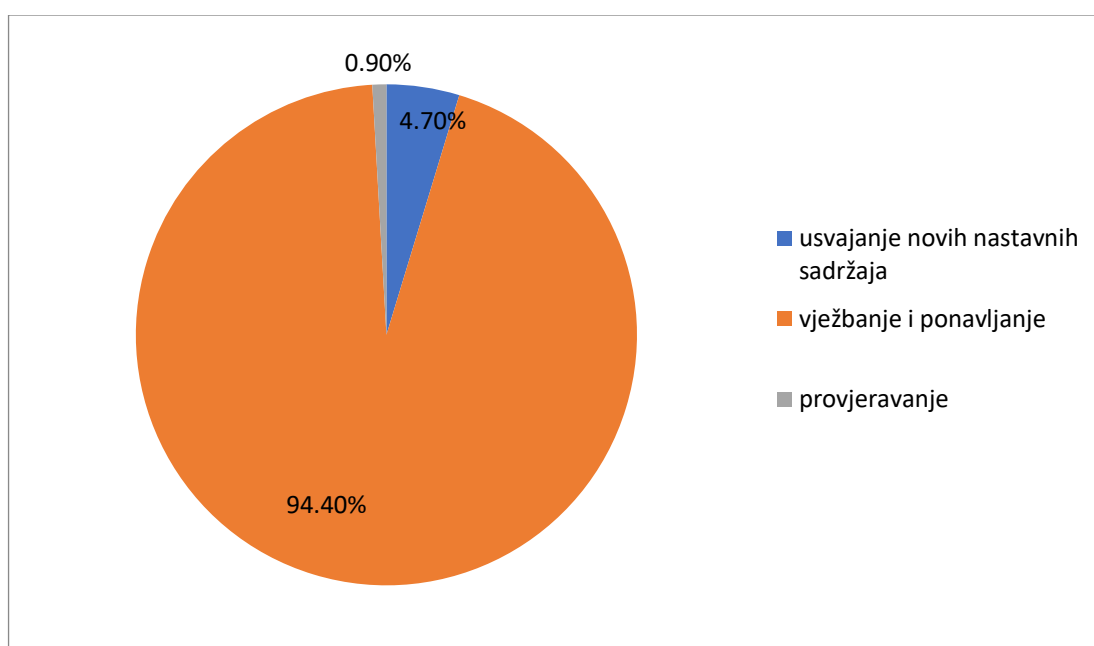
Grafikon 7. Korištenje igara s obzirom na dijelove sata



Grafikon 8. Korištenje igara s obzirom na nastavno područje

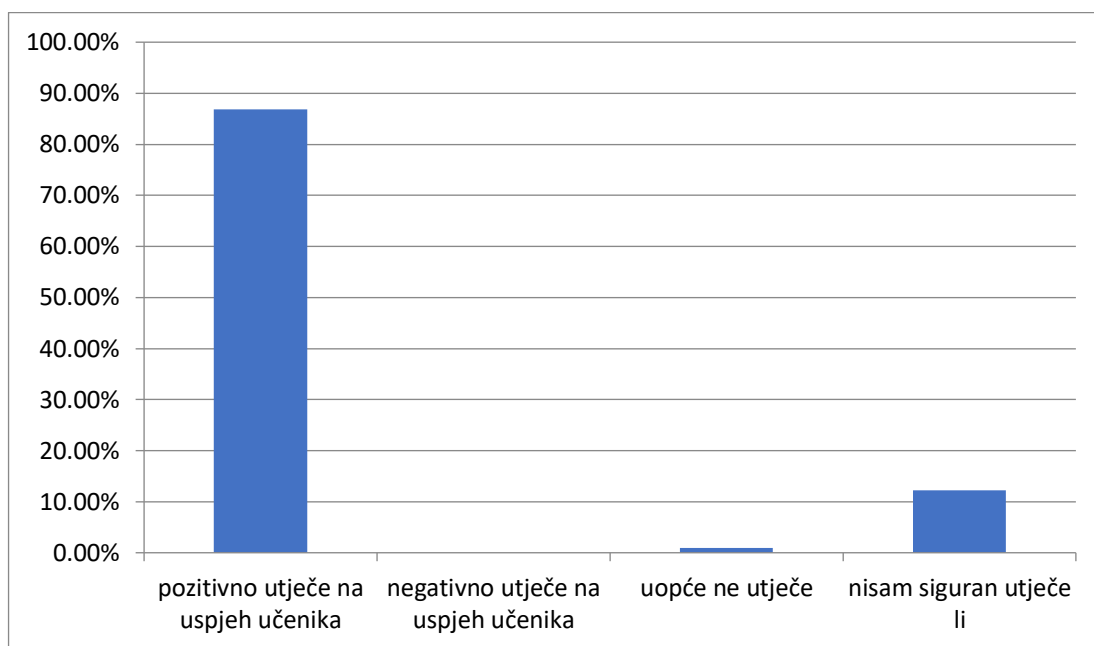


Grafikon 9. Korištenje igara s obzirom na tip sata



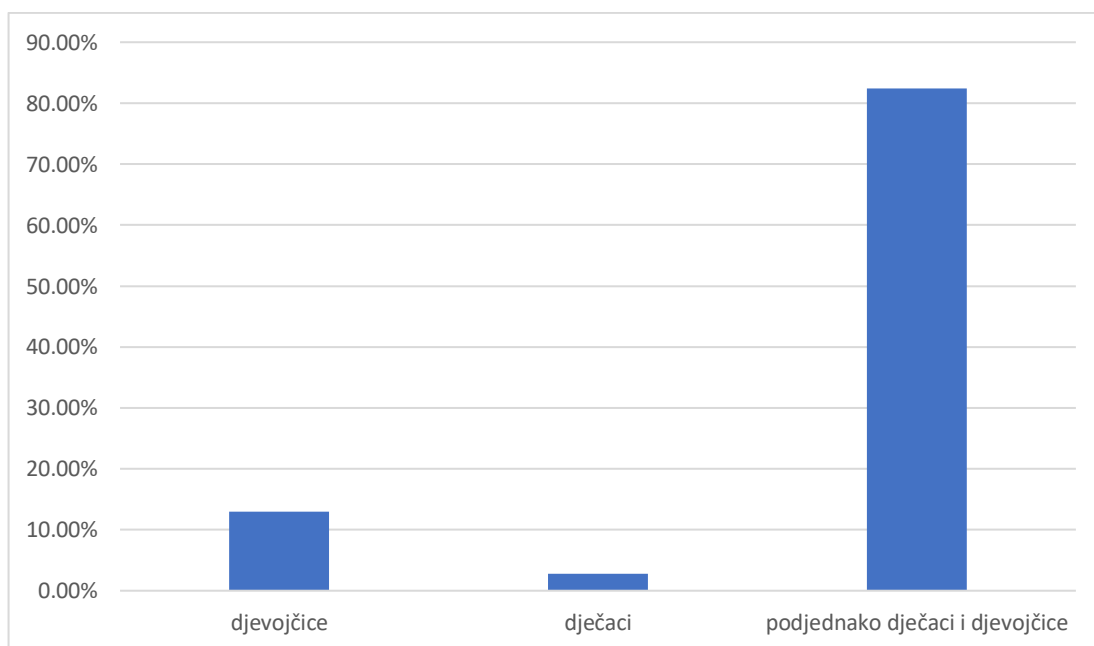
Najviše učitelja, 86, 1 %, smatra da provedba jezičnih igara u nastavi jezika pozitivno utječe na uspjeh učenika u znanju pravopisa, dok 0,9 % učitelja smatra da jezične igre negativno utječu ili uopće ne utječu ni na koji način na učenikovo znanje pravopisa (grafikon 10).

Grafikon 10. Stav učitelja o učincima jezičnih igara u nastavi pravopisa

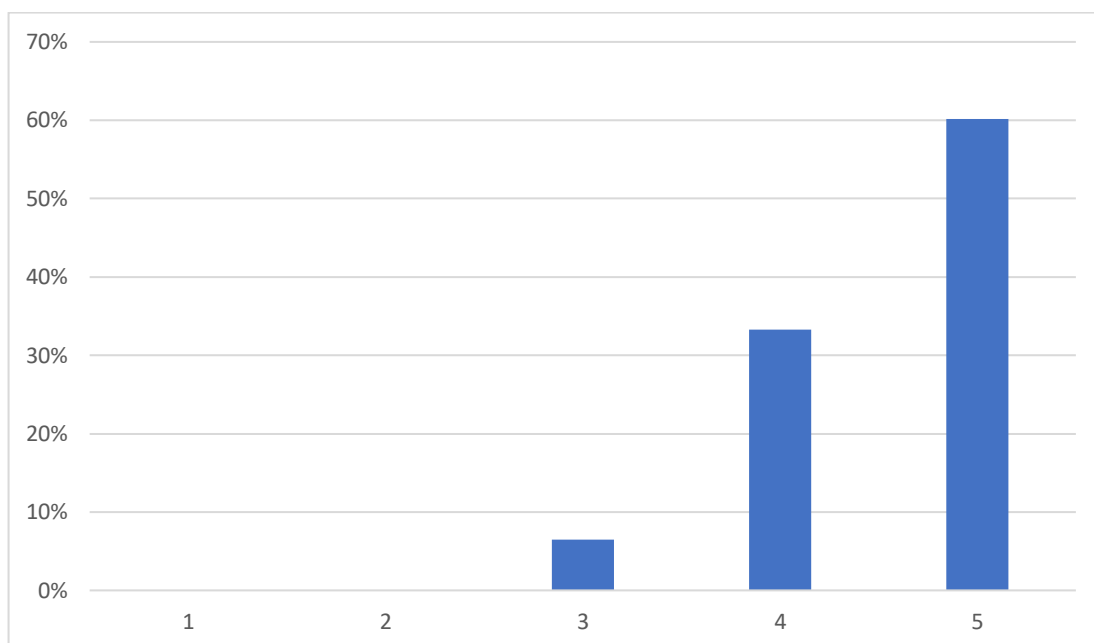


Kada je riječ o tome kako igra utječe na dječake i djevojčice, učitelji su mišljenja kako igru vole i dječaci i djevojčice podjednako (grafikon 11). Također, učitelji su na skali 1 (uopće nisu motivirani) -5 (jako su motivirani) označili koliko su učenici motivirani učiti kroz igru te je utvrđeno da su učitelji mišljenja kako su učenici jako motivirani učiti kroz igru (grafikon 12).

Grafikon 11. Raspodjela interesa za igru prema spolu



Grafikon 12. *Pokazatelj motiviranosti učenja kroz igru*

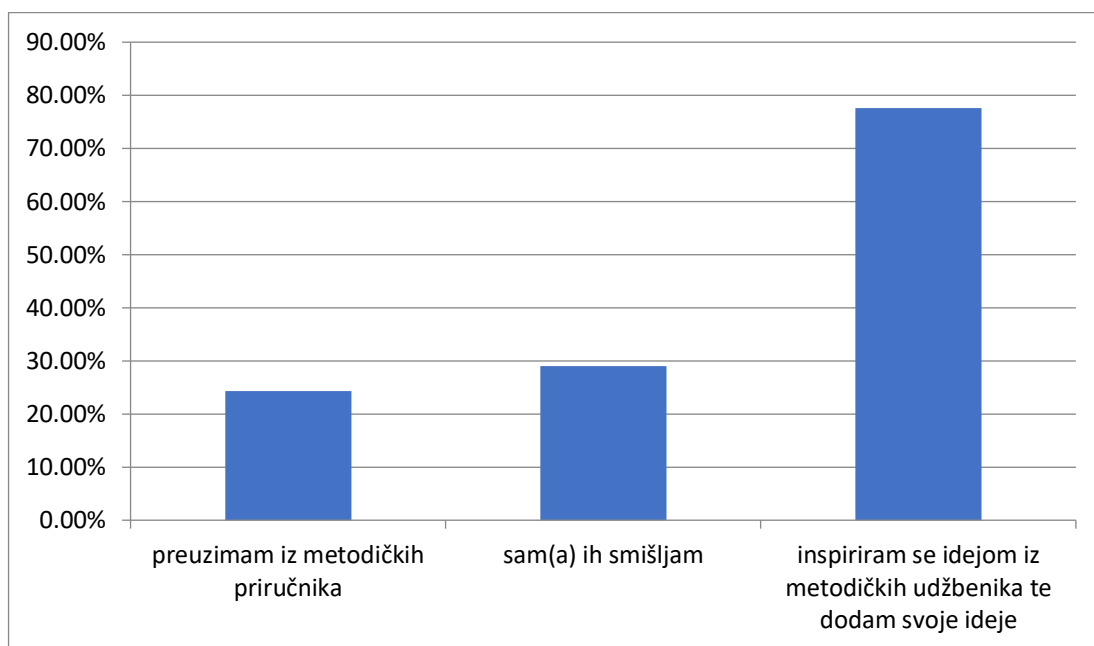


U pitanju otvorenog tipa učitelji su odgovorili što misle o korištenju igara u nastavi te su se u tome pitanju mogla pronaći mnoga slična, ali i oprečna mišljenja. Najviše je učitelja pisalo o pozitivnim učincima igre u nastavi te su pisali kako je igra korisna i zanimljiva. Kao pozitivni učinci igre navode se motiviranost i aktivnost učenika, učenje bez napora, lakše usvajanje jezičnog sadržaja, dinamičnost sata, zainteresiranost učenika za jezični sadržaj, koncentriranost učenika, savladavanje otpora prema učenju, razvijanje kreativnosti i kritičkog mišljenja, razvijanje jezičnih kompetencija, javnog nastupa i govornog izričaja. Nadalje, učitelji su mišljenja da igre znatno pridonose oslobađanju učenika za komunikaciju, doprinose lakšem i trajnijem pamćenju. Kao prednosti igre navodi se i lakoća prilagodljivosti igre svakom nastavnom sadržaju te mogućnost provedbe u svakom dijelu satu. Ispitanici smatraju kako igre potiču učenika na radoznalost, pozitivno utječu na ishode učenja, primjerene su učenicima (pogotovo učenicima 1. i 2. razreda) i izvrstan su način približavanja učenicima. Prema nekim učiteljima, nužno je korištenje igara kako bismo se odmaknuli od krutog i zastarjelog nastavnog poučavanja koje odbija djecu od nastave i djeluje iznimno demotivirajuće. Aladrović Slovaček (2019) ističe da su najveće mane takvog poučavanja neaktivnost učenika, preferiranje kognitivnoga razvoja učenika, repetativnost nastavnih strategija te nemogućnost djetetova kreativnoga izražaja. U odgovorima su se mogli pronaći i razlozi korištenja igri u nastavi pa su neki učitelji napisali da igre koriste jer ih prije svega oni sami smatraju zanimljivima. Ako vole

sadržaj koji podučavaju, vrlo je vjerojatno da će taj entuzijazam prenijeti i na učenike. Također, u odgovorima su se mogla pronaći i ponešto drugačija mišljenja o igri od ranije navedenih. Neki ispitanici smatraju da smišljanje i izrada igara oduzima puno vremena. Neki učitelji ističu kako mnogi učenici igru ne cijene i ponekad uopće nisu zainteresirani pa su razočarani zašto su se uopće „trudili i trošili vrijeme“. Isto tako neki ne koriste igre, niti smatraju prihvatljivom tzv. igrifikaciju jer smatraju da se igre koriste za djecu predškolske dobi koje za cilj imaju razvoj socijalnih i komunikacijskih vještina te učenici moraju shvatiti kad je rad ozbiljan, a kad je igra. Neki su, pak, izrazili nezadovoljstvo opsegom sadržaja u školama te tu činjenicu naveli razlogom rjeđeg korištenja igre nego što bi to voljeli. Poneki učitelji smatraju da djeca lakše uče igrajući se, ali u jednom trenutku treba primijeniti „dril i tradicionalnu provjeru“ te da se djeca vole igrati, ali ne i učiti kroz igru. Unatoč ponekim neodobravanjem igre kao nastavne metoda od strane učitelja, može se zaključiti da većina učitelja ima pozitivan stav o igri u nastavi i da je koriste u nastavi te je time prva hipoteza istraživanja potvrđena.

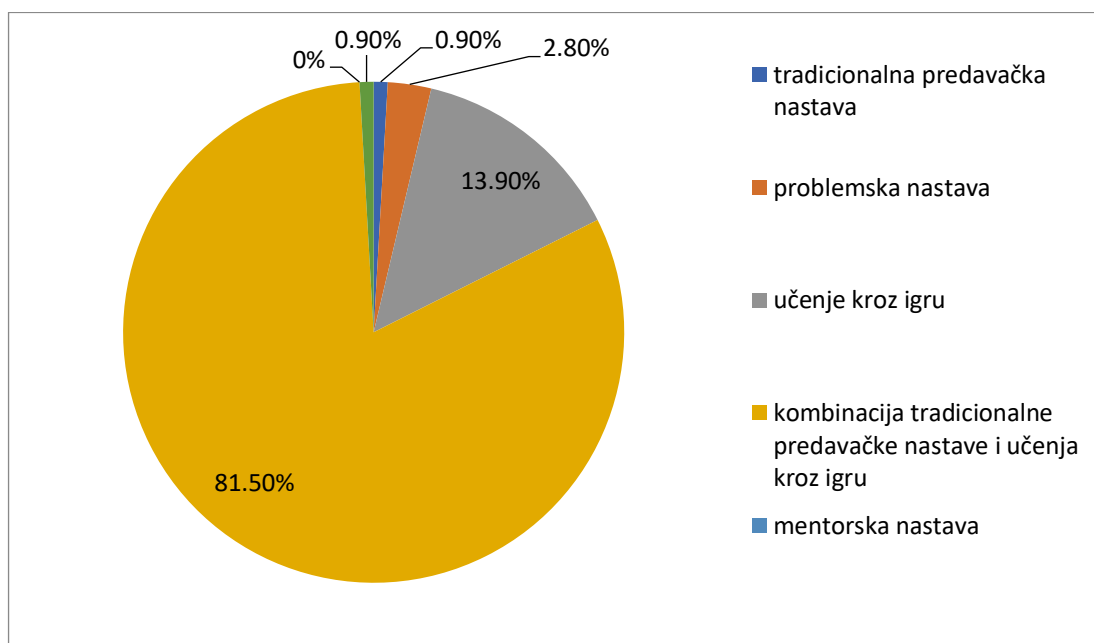
Drugi je cilj istraživanja ispitati samopercepciju učitelja o kreativnosti i elementima kreativnosti odnosno kreativne kompetencije. Učiteljski posao je povezan s kreativnošću u kojem kreativnost dolazi do velikog izražaja, a kreativno poučavanje uključuje korištenje raznovrsnih metoda (Aladrović Slovaček, 2019). Od učitelja koji koriste kreativne jezične igre, tražilo se da odgovore na koji način dolaze do ideje koju će igru izabrati za nastavni sat (grafikon 13). Tako su se među ponuđenim odgovorima mogle pronaći 3 opcije. Prva opcija je preuzimanje kreativnih jezičnih igara iz metodičkih udžbenika što je zaokružilo 25 % ispitanika. Druga se opcija odnosila na samostalno smišljanje igara što je odgovorilo 14, 8% učitelja. Treću je opciju zaokružilo najviše učitelja, čak 57,4 %, a odnosi se na kombinaciju prve i druge opcije iz čega možemo zaključiti da su učitelji kreativni, ali ipak vole imati smjernice i inspirirati se idejama iz gotovih priručnika. 2,8 % učitelja odlučilo se istovremeno za drugu i treću opciju.

Grafikon 13. *Kako učitelji dolaze do kreativnih jezičnih igara?*



Dobiveni rezultati pokazuju i da se u školama najviše koristi kombinacija tradicionalne predavačke nastave i učenja kroz igru, a najmanje tradicionalni oblik nastave (grafikon 14).

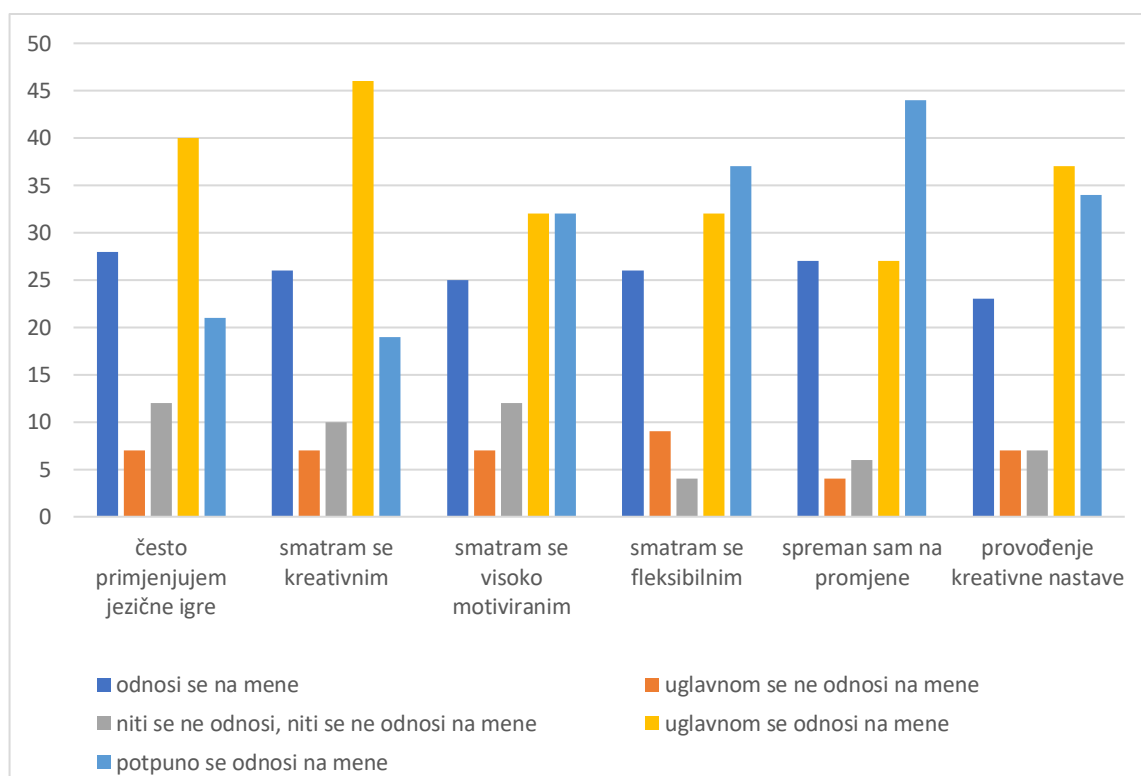
Grafikon 14. *Kako učitelji izlažu nastavni sadržaj?*



U istraživanju se također od učitelja tražilo da odgovore što se u tvrdnjama odnosi, a što se ne odnosi na njih. Za 18,5 % učitelja u potpunosti se odnosi tvrdnja o primjeni kreativnih jezičnih igara u radu, njih 17, 6 % u potpunosti se smatra kreativnima, 29,6

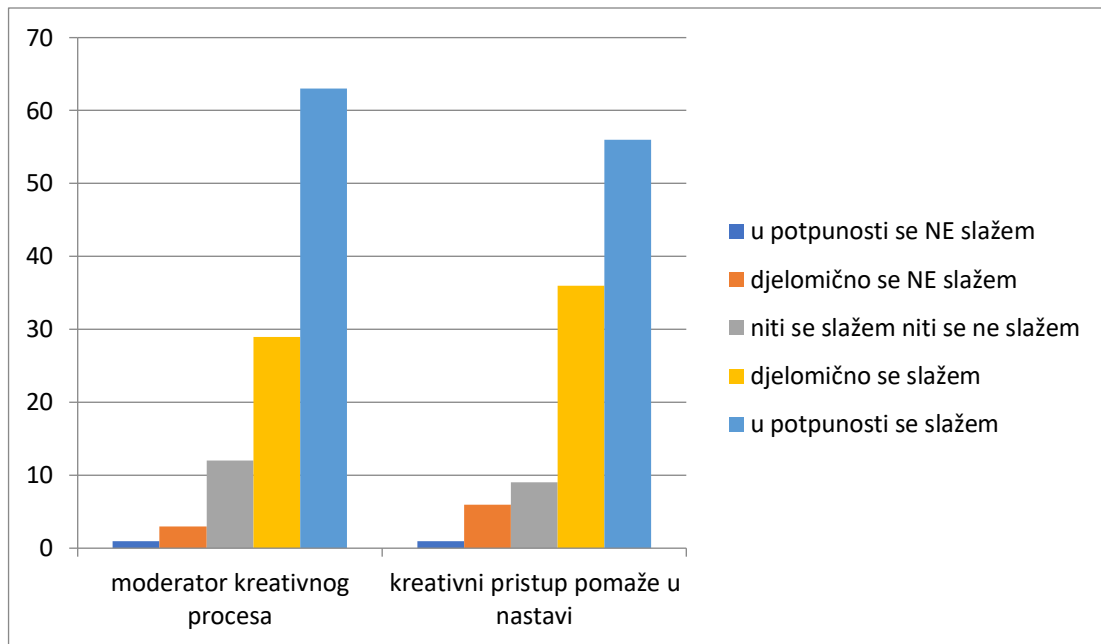
% u potpunosti se smatra visoko motiviranim, 34,3 % spremni su u potpunosti izaći iz zadanih okvira planova, programa i ocjenjivanja, čak 40,7 % spremni su u potpunosti prihvatiti izazove, preusmjeriti i preoblikovati neke svoje dosadašnje načine poučavanja, a njih 31,5 % smatraju da su u potpunosti kompetentni provesti kreativnu i drukčiju nastavu (grafikon 15).

Grafikon 15. *Kreativnost, fleksibilnost i spremnost učitelja na promjene*



U istraživanju se pokazalo da čak 63 učitelja u potpunosti smatra da bi nastavnik trebao biti moderator kreativnog procesa, a 29 učitelja djelomično. Da kreativni pristup, korištenje kreativnih igara te raznolikost metoda i načina rada pomaže učeniku u savladavanju pravopisne nastave potvrđuje 56 ispitanika u potpunosti te 36 djelomično (grafikon 16).

Grafikon 16. *Smatraju li se nastavnici moderatorima kreativnog procesa te smatraju li da kreativni pristup, korištenje kreativnih igara te raznolikost metoda i načina rada pomaže učeniku u savladavanju pravopisne nastave*



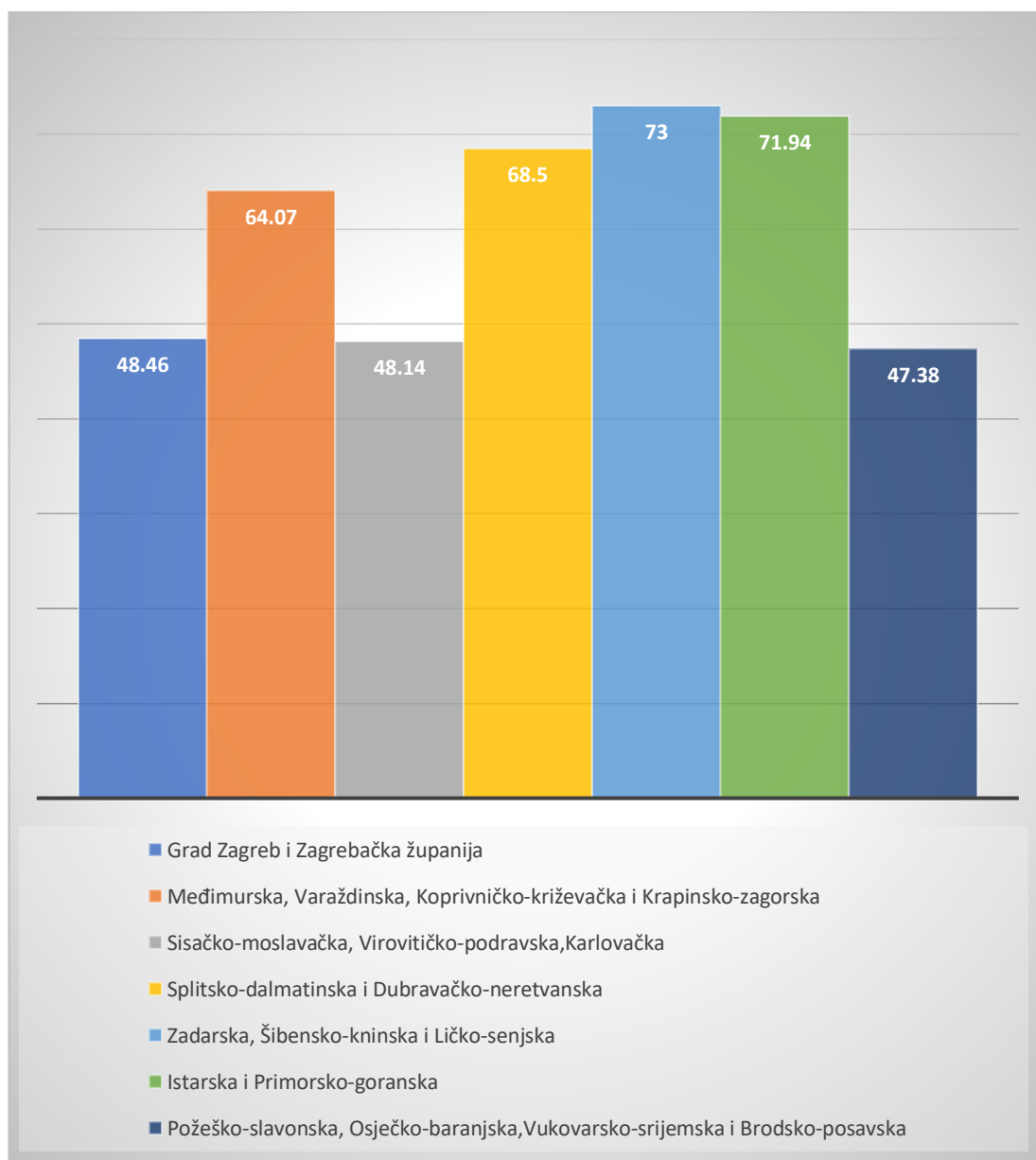
U svojim odgovorima učitelji su opisali brojne zanimljive i kreativne igre te na taj način pokazali kako primjenjuju svoju kreativnost u nastavi. Najčešće se koriste križaljke, rebusi, anagrami, pamtilice, *Na slovo, na slovo* (najčešće za 1. razred), inačice igre *Država, grad, selo* (za više razrede), *Izbaci uljeza, igra asocijacije, Voćna salata, Memory, Najbrži prst i Vješala*. Od aplikacija dostupnih na internetu najviše se koristi *Wordwall* aplikacija sa svim njenim predlošcima (otkrij pogrešku, povuci odgovarajuću riječ na odgovarajuće mjesto, kviz, kotač pitanja). Velik broj učitelja koristi *Trčeci diktat* u kojem svaka skupina ima napisan diktat na ploči. Prvi učenik trči do ploče, čita i pamti rečenicu te je diktira skupini. Tako redom trči svaki član skupine. Diktat može sadržavati pogrešno napisane riječi, vrste riječi, veliko i malo slovo, rečenične znakove, a može se odnositi i na prepoznavanje likova i naslova bajki. Na kraju skupine uspoređuju se rezultati te učenici prezentiraju iste. U svome radu mnogi učitelji koriste i tzv. *Total Physical Response (TPR)* i brojne dramske tehnike. Kao primjere korištenja pokreta u nastavi naveli su igru u kojoj učenici stoje i dogovorenim znakovima (čućanj, poskok i sl.) pokazuju da su prepoznali određeni gramatičkim oblik ili kategoriju. Važno je zadovoljiti potrebu djece za kretanjem i fizičkom aktivnosti jer mirovanje, statika i spori tempo igre stvara dosadu i ubrzava umor (Fučkar, 1955). Često se koriste i igre natjecateljskog karaktera u kojima se učenici natječu tko će prvi točno riješiti određeni pravopisni zadatak. Npr. pred učenike su stavljene kartice s riječima koje sadrže glasove č/ć, ije/je, dž/đ, a učenikov je zadatak pronaći točne izraze među ponuđenim. Fučkar (1955) smatra da su igre

natjecateljskog duha, odnosno *tko će prvi*, važne za djecu 6-7 godina. Jedna od zanimljivih igara opisanih u istraživanju je i igra *Gramino* koja se igra s 28 kartica. Svaka kartica je podijeljena na dva dijela. U prvom dijelu nalazi se slovo ili skup slova, a u drugom dijelu riječ s propuštenim slovom. U igri može sudjelovati od 2 do 4 igrača. Svaki igrač uzima 7 kartica. Ako je broj igrača manji od 4, preostale kartice se stavljaju u zajedničku banku. Brojalica odredimo tko igra prvi. Prvi igrač stavlja na stol jednu od svojih kartica. Igrači redom dodaju svoje kartice uz prvi ili drugi kraj izložene kartice, stvarajući lanac, tako da se riječ s jednog kraja kartice spaja s odgovarajućim slovom koje je propušteno. Ako igrač nema potrebnu karticu, uzima je iz banke sve dok ne nađe onu kojom može nastaviti lanac. Ako u banci nema kartica, učenik propušta svoj red. Pobjeđuje onaj koji je prvi izložio sve svoje kartice. Najčešće se koristi za uvježbavanje č/ć, đ/dž, ije/je. U nekim školama učenici sami stvaraju rimu o pravopisnom pravilu kako bi ga lakše upamtili i primjenili. Rima se koristi i na način da učenici pronađu što više riječi koje se rimuju za zadanim pojmom te nakon toga pišu pjesmu koristeći te riječi. U istraživanju je utvrđeno da se koriste i jezikolomke, npr. *Trešnjak trese trešnje u trešnjiku*. Kada je riječ o preuzimanju igara iz priručnika, učitelji se često odlučuju za priručnik „Jezične igre za velike i male“ autorica Anite Peti-Stantić i Vladimire Velički, priručnik „Kreativne jezične igre“ autorice Katarine Aladrović Slovaček te „Zamisli, doživi, izrazi!“ autorice Gordane Fileš i suradnica. S obzirom na oblik rada koriste se igre u paru (pitanje/odgovor; riječi suprotnog značenja; jсна rečenica/niječna rečenica; imenica/preoblika u pridjev) i igre u skupinama (*Na slovo, na slovo*, pričanje priča uz „lopticu šetalicu“, otkrivanje priča olujom ideja). Ovime je druga hipoteza istraživanja, kojom se očekuje da se učitelji smatraju kreativnima i da implementiraju elemente kreativnosti u nastavu, potvrđena.

Sljedeći je cilj istraživanja ispitati postoji li razlika u stavovima učitelja s obzirom na spol i školu u kojoj rade. Utvrđeno je da statistički značajna razlika s obzirom na spol ne postoji budući da je postotak muških ispitanika u istraživanju malen, svega 4,6 %. Ovakav rezultat nije neobičan iz razloga što su žene prisutnije u učiteljskoj profesiji. Također ne postoji ni statistički značajna razlika u stavovima učitelja s obzirom na tip škole u kojoj učitelji rade: područnu i matičnu školu te razrednu i predmetnu nastavu. Pokazalo se da postoji statistički značajna razlika s obzirom na mjesto rada, odnosno županiju u kojoj učitelji rade, ali samo u nekim varijablama. Tako se pokazalo da u Zadarskoj, Šibenskoj i Ličko-senjskoj županiji te

Istarskoj i Primorsko-goranskoj županiji učitelji najčešće sami smišljaju kreativne igre, a učitelji iz Požeško-slavonske, Osječko-baranjske, Vukovarsko-srijemske i Brodsko-posavske najmanje sami smišljaju te se više koriste gotovim materijalima u obliku priručnika (grafikon 17). Uzevši u obzir sve rezultate, treća hipoteza, kojom se očekuje se da ne postoji razlika u stavovima učitelja s obzirom na spol i školu u kojoj rade, djelomično je potvrđena, odnosno utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika s obzirom na županiju u kojoj učitelji rade u jednoj varijabli.

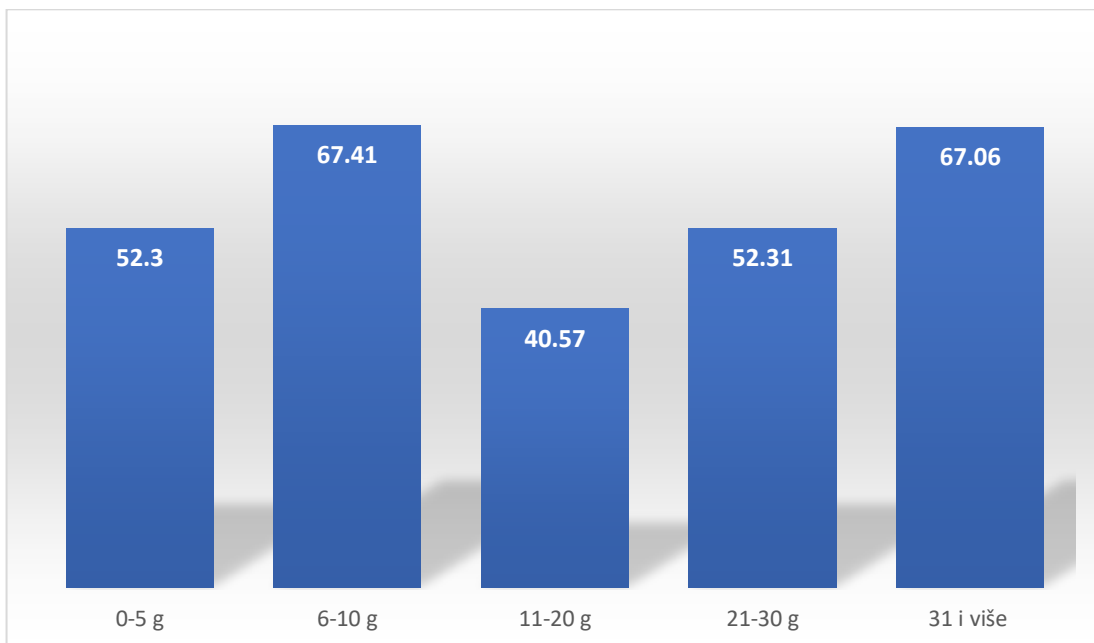
Grafikon 17. *Raspodjela županija s obzirom na samostalno smišljanje igara*



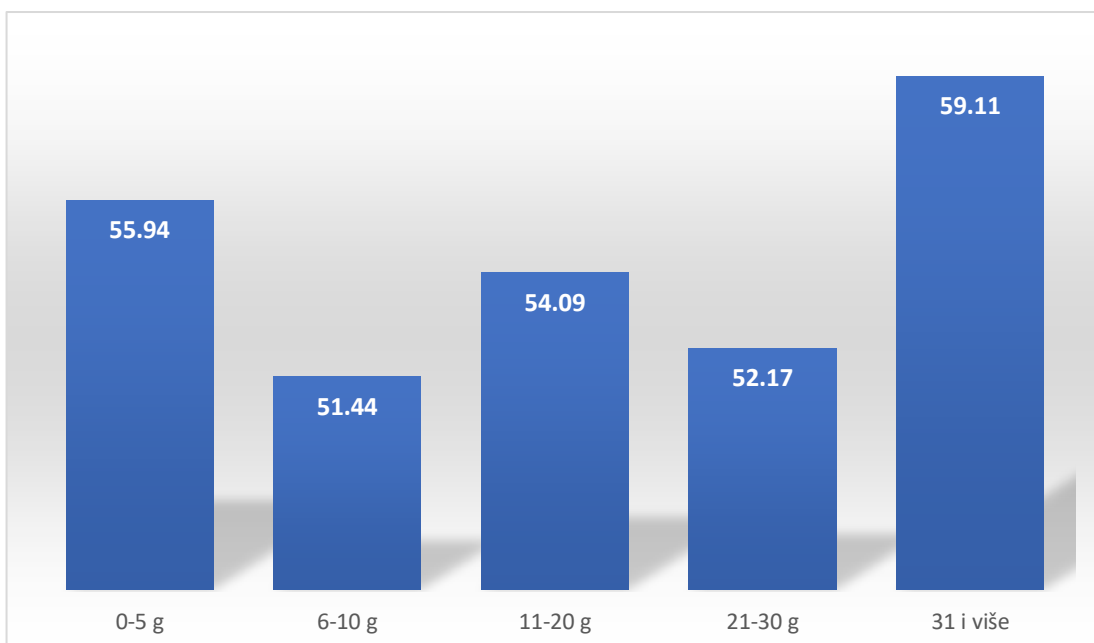
Posljednji je cilj istraživanja ispitati razlikuju li se učitelji u svojim stavovima s obzirom na godine radnog staža i osobno zadovoljstvo poslom. Rezultati su pokazali

da se ispitanici u rezultatima statistički značajno razlikuju s obzirom na godine radnog staža i osobno zadovoljstvo poslom u dvije varijable. Razlike u odgovorima s obzirom na godine radnog staža ukazale su nam da se učitelji koji imaju od 6 do 10 godina radnoga staža te učitelji s 31 i više godina radnoga staža smatraju najviše kreativnima (grafikon 18). Dobiveni rezultati su pomalo začuđujući kada govorimo o učiteljima s 31 i više godina radnoga staža budući da se obično mlađe generacije smatraju kreativnijima jer su više upoznate s novijim metodama rada i načinima kreativnog podučavanja. Naime, vjeruje se da učitelji s manje godina radnog staža obično imaju više entuzijazma za rad, a s vremenom taj entuzijazam opada pa pribjegavaju zastarjelim tradicionalnim načinima poučavanja. Također, ispitanici s 31 i više godina radnoga staža najviše su odgovorili da im smišljanje jezičnih igara oduzima puno vremena što je opet pomalo neobično s obzirom na činjenicu da s toliko godina radnoga staža već vjerojatno s lakoćom upravljaju razredom i igrama koje primjenjuju u istom (grafikon 19). Očekivalo se da će mlađi učitelji, zbog još uvijek nesnalaženja u školskom sustavu, a time i nemogućnosti u potpunosti se osloboditi i primijeniti svoju kreativnost u potpunosti, trebati više vremena za smišljanje igara, a da starijima treba manje vremena budući da su, s obzirom na dulji radni staž, igre primijenili više puta u svome radu. U rezultatima se pokazalo i da postoji statistički značajna razlika s obzirom na osobno zadovoljstvo poslom. Naime, od učitelja se tražilo da na skali 1 (uopće nisam zadovoljan) – 5 (jako sam zadovoljan) rangiraju koliko su zadovoljni svojim poslom (grafikon 20) pa tako učitelji koji su zadovoljniji poslom više koriste igre u nastavi pravopisa. „Ključnu ulogu u procesu prenošenja znanja i ostvarenja zadanih nastavnih ciljeva ima učitelj razredne nastave u mlađim razredima osnovne škole te profesor hrvatskoga jezika u starijim razredima osnovne škole te u srednjoj školi“ (Aladrović Slovaček, 2019, str. 104). Kako je učitelj ključna osoba u prenošenju znanja, od velikog je značenja i njegovo zadovoljstvo poslom. Kod učitelja zadovoljnijih poslom pokazalo se da su učenici motiviraniji za učenje kroz igru, odnosno što su više učitelji zadovoljniji svojim poslom, to su učenici više motivirani učiti (grafikon 21). Aladrović Slovaček (2011) smatra da je zadovoljstvo poslom važan čimbenik koji utječe na učiteljev odnos prema učenicima. Ovi rezultati pokazuju da učitelj koji je zadovoljan svojim poslom i voli ga raditi pronalazi i načine kako motivirati svoje učenike. Možemo zaključiti kako je četvrta hipoteza istraživanja, kojom se očekuje razlika u stavovima učitelja s obzirom na godine radnog staža i na osobno zadovoljstvo poslom, potvrđena.

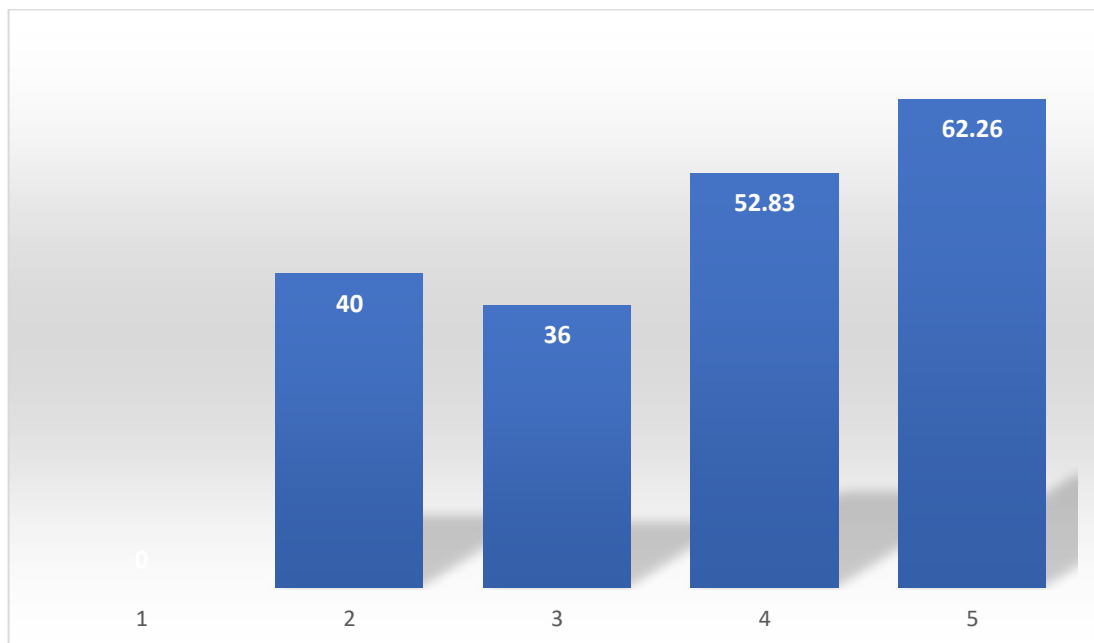
Grafikon 18. Prikaz raspodjele učitelja (s obzirom na radni staž) koji se smatraju najviše kreativnima



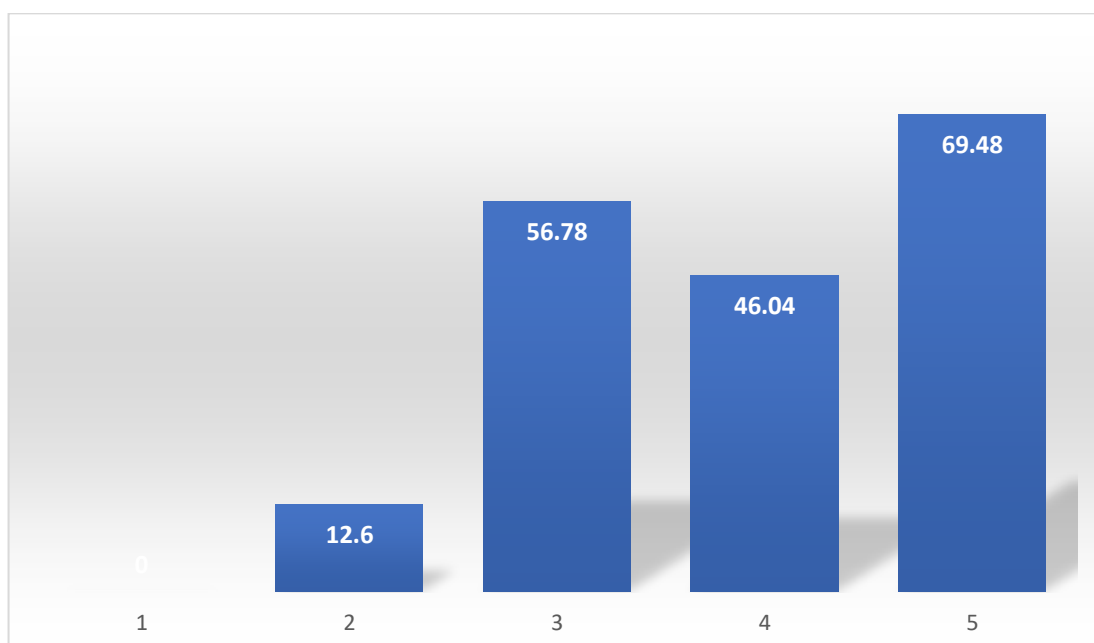
Grafikon 19. Prikaz raspodjele učitelja (s obzirom na radni staž) koji smatraju da smišljanje jezičnih igara oduzima mnogo vremena



Grafikon 20. *Utjecaj osobnog zadovoljstva poslom na učestalost korištenja jezičnih igara u nastavi pravopisa*



Grafikon 21. *Utjecaj osobnog zadovoljstva poslom na motiviranost učenika*



5. RASPRAVA I ZAKLJUČAK

Temeljni cilj ovoga rada bio je utvrditi koristi li se jezična igra u nastavi, u kojoj mjeri te kakvi su stavovi učitelja o igri u nastavi. Stoga je za potrebe ovoga rada izrađen *online* upitnik kojim je istražena učestalost korištenja igre kao nastavne metode u nastavi, stav učenika o igri te kreativnost učitelja. Istraživanje je provedeno online, a sudjelovali su ispitanici iz cijele Republike Hrvatske, njih sto i osam. Ispitanici su bili učitelji razredne i predmetne nastave. Na temelju cilja istraživanja postavljena su četiri problema istraživanja, a prvi je bio ispitati stavove učitelja o igri u nastavi hrvatskoga jezika. Pokazalo se da učitelji imaju pozitivan stav o igri u nastavi te da smatraju da igra pozitivno utječe na uspjeh učenika u znanju pravopisa. Time je prva hipoteza, kojom se smatralo da učitelji imaju pozitivan stav o igri u nastavi te da je koriste u nastavi, potvrđena. Zatim se željela ispitati samopercepcija učitelja o kreativnosti i elementima kreativnosti (kreativne kompetencije). Očekivalo se da se učitelji smatraju kreativnima i da implementiraju elemente kreativnosti u nastavu. Rezultati su pokazali kako se većina učitelja smatra kreativnima te da su kompetentni provesti kreativnu nastavu što nam govori da je i druga hipoteza potvrđena. Sljedećim se problemom istraživanja nastojalo ispitati postoji li razlika u stavovima učitelja s obzirom na spol i školu u kojoj rade, a očekivalo se da ne postoji razlika u stavovima učitelja s obzirom na spol i školu u kojoj rade. Ustanovljeno je da postoji statistički značajna razlika s obzirom na županije u kojima učitelji rade, no ne s obzirom i na spol i školu (matičnu/područnu) i tip nastave (razrednu/ predmetnu). Ispitanici iz određenih županija smatraju se više kreativnima u odnosu na druge. Time je treća hipoteza samo djelomično potvrđena. Četvrti je problem istraživanja bio ispitati razlikuju li se učitelji u svojim stavovima s obzirom na godine radnog staža i osobno zadovoljstvo poslom. Četvrtom hipotezom istraživanja očekivala se razlika u stavovima učitelja s obzirom na godine radnog staža, a posebno s obzirom na osobno zadovoljstvo poslom te da su stoga osobe zadovoljnije poslom spremnije implementirati i osmisliti igru u nastavi. Dobiveni rezultati su pokazali da učitelji koji su zadovoljniji poslom više koriste igre u svome radu. Isto tako, kod učitelja koji su zadovoljniji poslom koji rade, učenici su više motivirani učiti kroz igru. Ovi rezultati pokazuju nam koliko je uloga učitelja važna u nastavnome procesu.

Provedeno istraživanje pokazalo je važnost uključivanja igre u nastavu, važnost učitelja i učiteljeva zadovoljstva poslom. Prilikom odabira igara u nastavi

učitelji imati na umu dob, stil učenja, intelektualne sposobnosti i preferencije učenika. Uzevši u obzir sve kriterije za odabir igre, jasno je da današnji učitelji ulažu velike napore u osmišljavanju igara koje bi istovremeno bile i poučne i dopadljive učenicima. Trebaju voditi računa o dobi, stilu učenja, intelektualnim sposobnostima i preferencijama učenika, ali i o sve većim izazovima današnjeg poučavanja. No, igre učenicima mogu ponuditi mnogo te bi možda baš zato mogle biti ključ uspješnog odgoja i obrazovanja.

6. LITERATURA

1. Aktiv PB-a Osnovne škole Tituša Brezovačkog, (2014-2015). *Didaktičke igre*.
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 – promjene stavova. str. 402-410. Nikšić, Crna Gora: Filozofski fakultet.
3. Aladrović Slovaček, A. (2018). *Kreativne jezične igre*. Zagreb: Alfa.
4. Aladrović Slovaček, A. (2019). *Od usvajanja do učenja hrvatskoga jezika*. Zagreb: Alfa.
5. Babić, S. (2008) Hrvatski pravopis – vrući kesten u ministarskim rukama. *Jezik: časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika*. 55(2), str. 54-64.
6. Bagdasarov, A. (2018). Postoji li jedinstveni i općeprihvaćeni hrvatski pravopis?. *Jezik: časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika*. 65 (3), str. 110-115
7. Bašić, N. (2001). Hrvatski jezik i njegov pravopis. *Jezik: časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika*. 48 (2), str. 42-55.
8. Bognar, L. (1986). *Igra u nastavi na početku školovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
9. Duran, M. (2001). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
10. Duran, M. (2009). *Stvaralaštvo u spontanoj kulturi djece i mladih*. *Suvremena psihologija*, 12(1), str. 175-188.
11. Đurić, A. (2009). Važnost igre u nastavnom procesu (igrokaz, simulacije i računalne igre). *Školski vjesnik : časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 58 (3), str. 345-354.
12. Fučkar, S. (1955). *Didaktičke igre*. Zagreb: Savez društava Naša djeca.
13. Huizinga, J. (1992). *Homo ludens: o podrijetlu kulture u igri*. Zagreb: Naprijed.
14. Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje. (2013). *Hrvatski pravopis*.
Preuzeto 17.7. 2020. s: www.pravopis.hr

15. Jelaska, Z., Blagus, V., Bošnjak, M., Cvikić, L., Hržica, G., Kusin, I., Novak-Milić, J., Opačić, N. (2005). *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naknada.
16. Klarin, M. (2017). *Psihologija dječje igre*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
17. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. (1999-2009). *Hrvatska enciklopedija*. Preuzeto 15.7. 2020. s: www.enciklopedija.hr
18. Matešić, M. (2018). *Pravogovor i pravopis: Izazovi suvremene hrvatske standardologije*. Rijeka: Filozofski fakultet.
19. Miljević-Ridički, R., Miljković, D., Pavličević- Franić, D., Rijavec, M., Vizek-Vidović, V., Vlahović- Štetić, V., Zarevski, P. (2000). *Učitelji za učitelje*. Zagreb: IEP.
20. Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2019). Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Preuzeto 10.8.2020. s: https://narodne.novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html
21. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske [MZOS]. (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu* [NPIP]. Preuzeto 17. 7. 2020. s: www.mzos.hr
22. Nikičević-Milković, A., Rukavina, M. i Galić, M. (2011). Korištenje i učinkovitost igre u razrednoj nastavi. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, LVII(25), str. 108-121.
23. Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
24. Pavličević-Franić, D. (2011). *Jezikopisnice*. Zagreb: Alfa.
25. Peti-Stantić, A. i Velički, V. (2009). *Jezične igre za velike i male*. Zagreb: Alfa.
26. Rajić, V. i Petrović-Sočo, B. (2015). Dječji doživljaj igre u predškolskoj i ranoj školskoj dobi. *Školski vjesnik: Časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 64(4), str. 603-620.
27. Reljac Fajs, E. i Jerković, T. (2014). Pravopis u razrednoj nastavi hrvatskoga jezika. *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*. 12(1), str. 37-55.

28. Sutton-Smith, B. (1997). *The Ambiguity of Play*. London: Harvard University Press.
29. Težak, S. (1996). *Teorija nastave i prakse hrvatskoga jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga.
30. Zagorac, I. (2006). Igra kao cjeloživotna aktivnost. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 13(1), str. 69-80.

7. PRILOZI

Upitnik

Jezične igre u nastavi pravopisa

1. Spol

- M
- Ž

2. U kojoj županiji predajete Hrvatski jezik?

- Grad Zagreb i Zagrebačka županija
- Požeško-slavonska, Osječko-baranjska, Vukovarsko-srijemska i Brodsko-posavska županija
- Sisačko-moslavačka, Virovitičko-podravska, Karlovačka županija
- Istarska i Primorsko-goranska županija
- Zadarska, Šibensko-kninska i Ličko-senjska županija
- Splitsko-dalmatinska i Dubrovačko-neretvanska županija

3. Mjesto predavanja:

- Područna škola
- Matična škola

4. Predajem u:

- Razrednoj nastavi
- Predmetnoj nastavi

5. Koristite li jezične igre u nastavi hrvatskog jezika?

- da

- ne
- ponekad

6. Koristite li jezične igre u nastavi pravopisa?

- često
- ponekad
- rijetko
- nikada

7. Možete li navesti primjer neke pravopisne igre koju najčešće koristite!

8. U kojem dijelu sata najčešće koristite igre

- u motivaciji
- u središnjem dijelu sata
- u završnom dijelu sata

9. S obzirom na nastavno područje, igru najčešće koristim na satima:

- jezika
- jezičnog izražavanja
- književnosti
- medijske kulture

10. S obzirom na tip sata, jezične igre najčešće koristim na satu:

- usvajanja novih nastavnih sadržaja
- vježbanja i ponavljanja
- provjeravanja

11. Provedba jezičnih igara u nastavi jezika:

- pozitivno utječe na uspjeh učenika u znanju pravopisa
- negativno utječe na uspjeh učenika u znanju pravopisa
- uopće ne utječe ni na koji način
- nisam siguran utječe li

12. Kreativne jezične igre:

- preuzimam iz metodičkih priručnika
- sam(a) ih smišljam
- inspiriram se idejom iz metodičkih udžbenika te dodam svoje ideje

13. U svome radu nastavni sadržaj najčešće izlažem kroz:

- tradicionalnu predavačku nastavu
- problemsku nastavu
- učenje kroz igru
- kombinaciju tradicionalne predavačke nastave i učenja kroz igru
- mentorsku nastavu
- ostalo

14. Na ljestvici od 1 do 5 procijenite koliko su učenici motivirani učiti Hrvatski jezik kroz igru!

1 2 3 4 5

uopće nisu motivirani jako su motivirani

15. Učenje kroz igru prema Vašoj procjeni najviše vole:

- djevojčice
- dječaci
- podjednako djevojčice i dječaci

16. U sljedećim tvrdnjama izaberite u kojoj se mjeri tvrdnja odnosi na vas:

Odnosi se na mene

Uglavnom se ne odnosi na mene

Niti se odnosi niti se ne odnosi na mene

Uglavnom se odnosi na mene

Potpuno se odnosi na mene

- Kao nastavnik u svome radu često primjenjujem kreativne jezične igre
- Kao nastavnik smatram se kreativnim
- Kao nastavnik smatram se visoko motiviranim
- Spreman/spremna sam izaći iz zadanih okvira planova, programa i ocjenjivanja
- Spreman/spremna sam prihvatiti izazove, preusmjeriti i preoblikovati neke svoje dosadašnje načine poučavanja
- Smatram da sam kompetentan/kompetentna da bi proveo/provela kreativnu i drukčiju nastavu

17. U sljedećim tvrdnjama izaberite u kojoj se mjeri slažete sa tvrdnjom:

u potpunosti se NE slažem

djelomično se NE slažem

niti se slažem niti se ne slažem

djelomično se slažem

u potpunosti se slažem

- Više sati hrvatskog jezika tjedno pomoglo bi da se dobije slobodno vrijeme za korištenje didaktičkih igara u nastavi pravopisa
- Pravopisni sadržaj je učenicima apstraktan i ne zanimljiv
- Uloga nastavnika i njegove motivacije je od velikog značaja za uspješnost nastave pravopisa
- Učeničko nerazumijevanje pravopisnog sadržaja rezultat je nemotiviranosti nastavnika
- Učeničko nerazumijevanje pravopisnog sadržaja rezultat je apstraktnosti i teškoće sadržaja
- Primjenom kreativnih jezičnih igara učenici lakše usvajaju nastavni sadržaj
- Nastavnik bi trebao biti moderator kreativnog procesa
- Rasterećenje pravopisnog sadržaja dovelo bi do kvalitetnije nastave hrvatskog jezika
- Smišljanje kreativnih igara oduzima mnogo vremena
- Kreativni pristup, korištenje kreativnih igara te raznolikosti metoda i načina rada pomoći će učeniku u savladavanju pravopisne nastave

18. Opišite jezičnu igru koju najčešće koristite u nastavi.

19. Napišite ukratko svoje mišljenje o korištenju igara u nastavi.

20. Na ljestvici od 1 do 5 označite koliko ste zadovoljni svojim poslom

1 2 3 4 5

uopće nisam zadovoljan ○ ○ ○ ○ ○ jako sam zadovoljan

21. Koliko godina radnog staža u školi imate?

do 5 godina

6-10 godina

11-20 godina

21-30 godina

31 godinu i više

IZJAVA O IZVORNOSTI DIPLOMSKOG RADA

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

Natalija Pužin