

Različiti pristupi poticanja aktivnog slušanja u nastavi hrvatskoga jezika kod djece mlađe školske dobi

Kovačić, Andreja

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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:770962>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-22**

Repository / Repozitorij:

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



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

**ANDREJA KOVAČIĆ
DIPLOMSKI RAD**

**RAZLIČITI PRISTUPI POTICANJA
AKTIVNOGA SLUŠANJA U NASTAVI
HRVATSKOGA JEZIKA KOD DJECE
MLAĐE ŠKOLSKE DOBI**

Zagreb, srpanj 2019.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
Zagreb

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Andreja Kovačić

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Različiti pristupi poticanja aktivnoga slušanja u nastavi hrvatskoga jezika kod djece mlađe školske dobi

MENTOR: doc. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Zagreb, srpanj 2019.

Sadržaj

Sažetak	1
Summary	2
1. UVOD	3
2. O JEZIKU	5
2.1. Jezične djelatnosti.....	6
2.1.1. Slušanje.....	8
2.1.2. Govorenje.....	10
2.1.3. Čitanje.....	12
2.1.4. Pisanje.....	15
3. Slušanje u nastavi Hrvatskoga jezika.....	20
4. Istraživanje	24
4.1. Opis uzorka istraživanja	24
4.2. Opis instrumenta istraživanja	26
4.3. Ciljevi istraživanja.....	27
4.4. Hipoteze istraživanja	27
4.5. Rezultati istraživanja	28
5. Zaključak i rasprava	37
6. Prilozi	40
6.1. Tekst koji su učenici slušali.....	40
6.2. Radni listić za učenike trećih razreda.....	42
LITERATURA.....	44

Sažetak

Jezik je organiziran sustav znakova i kao takav društvena je tvorevina. Također, on je jedan od oblika izražavanja pa se tako komunikacija među ljudima realizira u određenom prostoru i vremenu. Kako bi ona bila što uspješnija, potrebno je uočiti i shvatiti razliku između jezika, govora i mišljenja. Govor je praktična realizacija jezika, tj. jezik u uporabi, dok je mišljenje intelektualna sposobnost. Do rezultata mišljenja dolazimo analizom, generalizacijom i sintezom. Postoje četiri jezične djelatnosti koje se razvijaju, to su slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. Slušanje je prva djelatnost koju čovjek razvija te ako ima uredan sluh, lako i brzo prima i registrira poruke koje prenosi u emocionalnu razinu. Govorenje prethodi čitanju i ono zahtjeva minimalno dva govornika, jedan je slušatelj, a drugi govornik i obrnuto. Čitanje zahtjeva raspoznavanje glasova, tj. glasovnu osjetljivost. Kako bi se postigao cilj čitanja, a to je glatko i izražajno čitanje, provode se različite vježbe koje naglašavaju interpretaciju i razumijevanje pročitanoa. Pisanje je najzahtjevnija jezična djelatnost koja spaja tri prethodno opisane jezične djelatnosti u jednu, a svrha pisanja je pismeno izraziti svoje osjećaje i misli u cjelinu koja je istovremeno i pravopisno i gramatički točna. Dokumenti Nastavni plan i program i Nacionalni kurikulum za Hrvatski jezik ne uključuju mnogo aktivnosti i ishoda za razvoj slušanja u nižim razredima osnovne škole. Pretpostavlja se da učenici razvijaju aktivno slušanje od rođenja i zbog toga nije dovoljno zastupljeno u odgojno-obrazovnim ustanovama. U svrhu pisanja ovog rada istražili smo sposobnost aktivnog slušanja u nastavi Hrvatskog jezika, utječu li škola i spol na sposobnost aktivnog slušanja te kakve ocjene i stav prema Hrvatskom jeziku učenici imaju. Rezultati su pokazali kako učenici aktivno slušaju na nastavi Hrvatskog jezika, da postoji statistički značajna razlika u slušanju s obzirom na spol te da većina učenika voli i ima vrlo dobre ili odlične ocjene iz Hrvatskog jezika.

Ključne riječi: jezik, jezične djelatnosti, aktivno slušanje

Summary

Language is a structured system of signs and due to that, it is a social creation as well. Also, it is one of the forms of expression, so the communication must be carried out at the certain time and place. It is necessary to perceive and understand the main difference between the language, speech, and opinion to make communication efficient. Speech is a practical realization of the language, more precisely, the language in use, while opinion is an intellectual ability. We reach the results of the opinion with the help of analysis, generalization, and synthesis. There are four language activities that a person develops, listening, speaking, reading and writing. Listening is the first language activity that the person develops and if he or she does not have problems with hearing, the person can receive and register the messages which are transferred to the emotional level. Speaking precedes reading and requires at least two speakers, one is a speaker, the other one is a listener and vice versa. Reading requires a voice recognition, that is, voice sensibility. A lot of different kinds of exercise which emphasise the interpretation and understanding of something which was read, must be done, if we want to achieve the main aim of the reading, that is smooth and expressive reading. Writing is the most demanding language activity that combines all the previous three language activities into one, where the main aim of it is to, in a grammatically correct way, express your feelings and thoughts in one whole unity. A Document, such as the National curriculum for Croatian language, does not include a huge amount of activities and the outcomes for the development of listening, especially in the lower grades of primary school. It is assumed that the learners develop active listening since birth. Due to that, it is not represented well enough in the educational institutions. For the purpose of writing this paper, we examined the active listening in the lessons of teaching Croatian language, do the school and gender have an effect on the active listening ability and what are the children's grades and attitude towards learning Croatian. The results showed that learners still listen actively in the lessons, that there is a statistically significant difference in the listening, considering the gender, and that most of the learners love the subject Croatian language, plus, they have very good or even excellent marks in that subject.

Key words: the language, language activities, active listening

1. UVOD

U ovom radu baviti ćemo se različitim poticajima za aktivno slušanje kod djece mlađe školske dobi. Budući da je razvijanje aktivnog slušanja vrlo malo i slabo zastupljeno u nižim razredima osnovne škole, odlučila sam više istražiti ovu temu, što sve utječe na aktivno slušanje (škola, spol ili oboje), kakvo je općenito slušanje na nastavi te kakve stavove i ocjene učenici imaju prema nastavnom predmetu Hrvatski jezik.

Razvoj jezika vrlo je bitan za čovjekov osobni rast jer njime komuniciramo, primamo i šaljemo važne poruke te se njime i pismeno služimo. On je zajednički svim pripadnicima iste jezične zajednice i zato ga je važno razvijati, usvojiti te primijeniti u pismu. Kako postoje četiri jezične djelatnosti hrvatskoga jezika, slušanje, govorenje, čitanje i pisanje, u ovom radu više pažnje ćemo posvetiti aktivnom slušanju u nastavi te kojim metodama i aktivnostima možemo unaprijediti slušanje u nastavi. Dobra motivacija uvelike pomaže u samom interpretiranju teksta koji se sluša, ali i koji se čita. „Motiviranje je, dakle, višestruko složen nastavni zadatak s brojnim i značajnim posljedicama za pojedinca i društvo, a motivacija proces u kojem se usklađuju dugoročni ciljevi s nastavnim situacijama...“ (Gudelj-Velaga, 1990, str. 64) Nakon, učenicima zanimljive motivacije, slijedi sam proces aktivnog slušanja kako bi kasnije taj tekst mogli analizirati, shvatiti i razumjeti.

Postoje različiti pristupi aktivnom slušanju kojima se postižu sjajni rezultati kod učenika, što znači da je njima zabavno i interesantno slušati drugu osobu kako govori te oni postanu angažirani i aktivni u samom procesu slušanja. S druge strane, od četiri osnovne jezične aktivnosti, najmanje pažnje pridodaje se upravo slušanju i zbog toga bi se trebale provoditi razne vježbe za poboljšanje istoga. Veoma je važno prilagoditi ih učenicima, njihovim kognitivnim sposobnostima i zanimanjima. Nastavni plan i program te Nacionalni kurikulum za Hrvatski jezik ne koncentriraju se dovoljno i jednako na sve jezične aktivnosti. Njihova osnovna zadaća je usmjeriti učitelje na ono što je bitno i korisno za rad s djecom te sukladno tome, izdvojiti točne ishode koji se podudaraju satnici Hrvatskoga jezika u školi.

Većina učenika mlađe životne dobi ima pozitivan stav prema Hrvatskom jeziku te ima vrlo dobre i odlične ocjene iz istoimenog predmeta, ali to ne znači da su sve

jezične aktivnosti jednako zastupljene i provođene u nastavi i da ih dijete svakodnevno razvija. Ponekad spol može utjecati na točnost zadataka prilikom interpretacije slušanoga teksta, ali u maloj količini.

2. O JEZIKU

Prije nego što se spomene jezik i njegova bogatstva, prvo se spomene govor. Jedno od osnovnih sredstava ljudske komunikacije upravo je ljudski govor kojim komuniciraju određene skupine (narodi). Govoreći o verbalnoj komunikaciji, razlikujemo njezine tri razine: govorna, jezična te tekstualna razina. Govorna razina manifestira se već od prvih dana života pojedinca na način da novorođenče započinje imitaciju i asimilaciju sporazumijevanja s osobama iz okoline. U jezičnoj razini, jezik je oblik izražavanja te se komunikacija realizira u zajednici koja je prostorno i vremenski zadana. Ona se odvija pomoću riječi i predstavlja zajedništvo pravila. Tekstualna razina omogućuje sporazumijevanje sudionika u razgovoru te osim verbalne, postoje i neverbalni elementi (gestikulacija, intonacija, ekspresija) koje dijelimo sa sugovornikom. (Vodopija i Vajs, 2010) Kako bi komunikacija među ljudima bila što uspješnija, potrebno je razumjeti odnos između jezika, govora i mišljenja. Činjenica jest da su govor i jezik usko povezani, ali nisu istovjetni. (Pavličević–Franić, 2005) „Jezik je organiziran sustav znakova (la langue) i kao takav ponajprije je društvena tvorevina, dok je govor praktična realizacija jezika (parole), odnosno jezik u uporabi.“ (Pavličević–Franić, 2005, str. 13) Prema tome, jezik je zajednički svim pripadnicima iste jezične zajednice, dok je govor različit kod svakog pojedinca, što znači, hrvatski jezik je zajednički jezik narodu koji živi u Republici Hrvatskoj, a svaki stanovnik Hrvatske govori specifičnim govorom, tj. on upotrebljuje jezik. Neki određeni jezik je jedan (kao npr. hrvatski jezik) i jedinstven je za sve ljude koji žive u nekoj jezičnoj zajednici, ali znanje tog jezika kod različitih ljudi i u različitoj dobi je nejednako. Također, individualna upotreba jezika ovisi i o dijalektalnoj sredini u kojoj pojedinac živi na način da se dijalektalni utjecaji opažaju i u ljudi koji su ovladali književnim jezikom tijekom školovanja. Ovisi i o profesiji kojom se ljudi bave (jezik mehaničara, poljoprivrednika, mornara, inženjera različitih struka, znanstveni jezik različitih područja) o naobrazbi, društvenom položaju itd. Neke se od tih osobina mogu pojaviti u svakodnevnom govoru, npr. frajerski jezik i šatrovački jezik. Iako jezik kao društvena tvorevina postoji prije pojedinca koji ga rabi, pojedinci na njega utječu pa se tako jezici mijenjaju u svojim komponentama: fonetskoj, leksičkoj i gramatičkoj. Razvitkom znanosti i tehnike, nastajanjem novih društvenih odnosa i razvitkom djelatnosti javlja se potreba i za nastajanje novih

riječi. (Staničić, Ljubešić, 1994) Mišljenje je pak, intelektualna sposobnost gdje analizom, sintezom, generalizacijom, komparacijom... dolazimo do rezultata. Rezultat mišljenja je misaona spoznaja u koju ubrajamo razumijevanje, shvaćanje i poimanje. (Pavličević-Franić, 2005)

Kako bi došlo do uspješne komunikacije među ljudima, potrebno je poznavati jezik kojim se u nekoj državi, zajednici ili skupini govori, dok se pomoću govora taj jezik ostvaruje, tj. realizira. Jezik postoji još prije rađanja pojedinca, ali ga on svojim djelovanjem mijenja i oblikuje te pomoću vlastitog mišljenja dolazi do krajnjeg rezultata, a to je razumijevanje sadržaja i shvaćanje njegovog smisla.

2.1. Jezične djelatnosti

Slušanje i opažanje odraslih govornika prvi su znaci ulaska djeteta u određene jezične zajednice. Nakon toga, uključuje procese ponavljanja i razumijevanja kako bi kasnije dijete smisleno progovorilo. U prvom razredu osnovne škole dijete se po prvi puta susreće s čitanjem i pisanjem. To su, uz slušanje i govorenje, četiri osnovne jezične djelatnosti odgojno-obrazovnog procesa. Ponekad se za termin *jezična djelatnost* rabe i drugi termini poput jezična aktivnost, vještina i sposobnost. Njihovo sustavno prevođenje olakšava usvajanje jezičnih sadržaja. U osnovne jezične djelatnosti možemo dodati i psiholingvističke djelatnost razumijevanja, sažimanja te prevođenja. Sve te aktivnosti prate djetetov jezični razvoj, utječu na komunikacijske sposobnosti i izgrađuju jezičnu kompetenciju budućih govornika hrvatskog jezika. Najsloženija jezična djelatnost koja se javlja pred kraj razvojnog puta zasigurno je prevođenje koje istodobno zahtijeva preoblikovanje, tumačenje i prenošenje jezičnih sadržaja iz jezika u jezik ili iz jednoga u drugi jezični idiom. Najčešće se potiče u starijoj dobi, dakle, nakon što usvoje osnovne jezične djelatnosti. Ponekad se prevođenje može uspješno razvijati u mlađoj životnoj dobi (npr. "prevođenje" iz kajkavskog narječja u štokavsko, preoblikovanje žargonizama, tuđica i šatre u standardnojezične lekseme...). (Pavličević-Franić, 2005)

„Svaka jezična djelatnost ima svoje komunikacijske, psiholingvističke, sociolingvističke i lingvodidaktičke sposobnosti, ali se one u procesu jezičnog razvoja, a osobito u nastavi hrvatskoga jezika, međusobno isprepliću, preklapaju i nadopunjuju.“ (Pavličević-Franić, 2005, str. 91) Proces sporazumijevanja ostvaruje

se u komunikacijskim sposobnostima. Stoga se osnovne jezične djelatnosti provode s ciljem što boljeg prijenosa poruke od govornika do slušatelja. Psiholingvističke posebnosti se odnose na kognitivni razvoj i mogućnosti pojedinca te o njegovim osobinama ličnosti u komunikacijskom procesu. Sociolingvističke posebnosti su više vezane za okolinu, situaciju i kontekst. Posebnosti realizirane tijekom sustavnog učenja jezika i odgojnim-obrazovnim institucijama kao što su škole, vrtići i igraonice nazivaju se lingvodidaktičke. Niti jedna jezična djelatnost se u nastavnom procesu ne provodi zasebno i pojedinačno, već se one isprepliću. Čovjek prvo mora ovladati slušanjem, govorenjem i razumijevanjem i tek tada uči čitati i pisati. „Dijete prvo stvara najjednostavnije znakove i komunicira preko njih.“ (Stančić, Ljubešić, str. 116) Neke jezične djelatnosti, poput slušanja i govorenja, su urođene, što znači da ih čovjek ne uči u odgojno-obrazovnim ustanovama, nego se s njima rađa. Usvajanje slušanja i govorenja događa se spontanom recepcijom, dakle, primanjem slušnih poticaja, ponavljanjem, razumijevanjem i na kraju samom proizvodnjom govornih poruka. Kako bi se čitanje i pisanje razvijalo u dobrom smjeru, potrebno je njihovo redovito poticanje i uvježbavanje pomoću didaktički oblikovanih i sustavnih vježbi u odgojno-obrazovnim institucijama. Neke jezične djelatnosti možemo nazvati vještinama, a neke sposobnostima. Ponekad se mogu preklapati i prožimati i takva podjela tada nije točna. Netko može vrlo lijepo i tečno govoriti strani jezik jer je, npr. slušajući pjesme i gledanjem crtića ili filmova bez prijevoda, uspio usvojiti točan izgovor riječi, ali ne može i ne zna pismeno se izraziti jer nije naučio i uvježbao pisanje, a time i čitanje. Drugi je vješt govornik i izvrsno komunicira s drugim ljudima, a netko ne može održati kratak govor i javno komunicirati zbog srama, nelagode, nepripremljenosti ili jednostavno ne želi. Kod svakog govornika riječ je o individualnome procesu. „Nešto se, dakle, u jezičnome izražavanju može uvještiti (vještina koja se razvija vježbanjem), nešto je posljedica naučenosti (razvija se i poboljšava učenjem), a nešto zahvaljujemo prirodnoj nadarenosti (urođena sposobnost, sklonost).“ (Pavličević-Franić, 2005, str. 92) Osnovna svrha sporazumijevanja zasigurno je uspješna komunikacija, a kako bi je čovjek što bolje usvojio treba razvijati jezične i nejezične vještine, sposobnosti i znanja. (Pavličević-Franić, 2005)

Razvijanjem četiriju osnovnih jezičnih djelatnosti (slušanje, govorenje, čitanje i pisanje) postaje se jezično kompetentna osoba. S jednima se rađa, a druge usvaja u odgojno-obrazovnom ustanovama.

2.1.1. Slušanje

Slušanje je podloga dobre komunikacije pa su odlike aktivnog slušača otvorenost novim idejama, inovativnost, bolji odnos s poslovnim partnerima i kolegama te bolji privatni (osobni) odnosi. Pavličević-Franić definira slušanje kao dinamičan proces u kojem čovjek prima i usvaja auditivne elemente jezika, smanjuje stres, izbjegava razne svađe i potiče bolje i brže donošenje poslovnih odluka, odluka u školovanju... (Vodopija, Vajs, 2010). Da bi se čovjek razvio i "pretvorio" u dobrog slušača, početak njegovog uspona započinje već u najranijoj fazi život te se cijeli život uči i nadograđuje. Dijete svoj jezični razvoj započinje zahvaljujući aktivnostima slušanja, na taj način razvija glasovni sustav, naglasni i ritmičko-melodijski sustav hrvatskoga jezika. Ono je prvo u nizu jezičnih djelatnosti koja je nužna za jezični razvoj pojedinca i nadovezuje se na govorenje, čitanje i pisanje. Naravno, ako čovjek ima slušne poteškoće ili poteškoće u razvoju, vrlo teško prima i registrira govorne poruke te ih s mukom i naporom prenosi u unutarnju, emocionalnu razinu. Drugim riječima, govorni sluh omogućuje razumijevanje, pamćenje i doživljavanje primljenih poruka. Govorni se sluh sastoji od nekoliko sastavnica: fizički sluh, fonemski i melodijski sluh te su oni i preduvjeti za uspješan razvoj slušanja. Ukoliko čovjek ima uredan govorni sluh, uz rad svojih govornih organa i uz sudjelovanje sustava i centra za sluh u mozgu, prima i uočava slušne poticaje u komunikaciji. Ova sposobnost ostvaruje se rođenjem i naziva se fizički sluh. S druge strane, fonemski sluh nije kod svih jednak pa tako govornici nekog stranog jezika nisu u mogućnosti čuti pojedine glasove niti ih proizvesti. Jedna od poteškoća jest i glas /r/ kojeg, ako u hrvatskom jeziku izgovaramo krivo, ispravljamo pomoću logopedskih vježbi. Ukoliko taj isti glas "krivo" proizvedemo u npr. francuskom jeziku, smatrat će se točnim izgovorom. Prema tome, fonemski sluh uvelike pomaže pri razlikovanju glasova i olakšava artikulaciju, pogotovo u pravilnijem izgovoru engleskih fonema /th/, /w/, /r/ ili njemačkih fonema /ä/, /ü/ i /r/. Treća sastavnica govornog sluha naziva se melodijski sluh kojeg vežemo za intonaciju. U glazbenom svijetu ritam, tempo, intenzitet, uzlaznost i silaznost tonova vežemo za intonaciju,

tako ona i u drugim jezicima utječe na ritam govora, tempo govora, izmjenu naglašenih i nenaglašenih jedinica govora... Zahvaljujući tome, lakše prepoznamo o kojem je stranom jeziku riječ. „Ljudi slabije razvijenoga melodijskog sluha prenositi će intonacijske osobine materinskoga jezika pri govorenju stranim jezikom.“ (Pavličević–Franić, 2005, str. 93) Primjerice, Španjolac koji je savršeno usvojio gramatiku engleskog jezika i naučio velik broj riječi, komunicirat će na engleskom jeziku koji će zvučati kao “španjolski“ jer je zadržao španjolski brzi tempo i ritam te melodijsku liniju španjolske rečenice. Nadalje, glumci u filmovima, serijama ili kazalištima također mogu govoriti jedan jezik, a zvučati drugačije. Na primjer, glumci mogu zvučati kao Talijani, Rusi, Španjolci... Prema tome, kako bismo naučili materinski jezik, ali i druge jezike, vrlo je važno usvojiti njihovu intonaciju kako bismo što ljepše, točnije ili barem preciznije, komunicirali. Nažalost, u hrvatskim školama se vrlo malo pažnje posvećuje samom slušanju. Učenike se nimalo ili vrlo rijetko potiče na aktivno slušanje, a kako je upravo slušanje temelj uspješne komunikacije, mnoga djeca, ali i odrasli vrlo teško komuniciraju s drugim ljudima. Slušanje je neophodna jezična djelatnost kojoj treba posvetiti puno vremena, pogotovo u predškoli, osnovnoj školi, a onda i u srednjoj školi. Vježbe slušanja i govora trebali bismo raditi što je više moguće jer na taj način stječemo pozornost slušanja govorenog ili pročitano tekst. Čuti, ali i razumjeti sadržaj također se može izvježbati i usavršiti. Najbolje je upotrebljavati i koristiti vježbe na konkretnim predlošcima, npr. slušanje interpretativno pročitanih književno-umjetničkih tekstova, izražajno čitanje funkcionalnih tekstova, slušanje glazbe, korištenje onomatopejskih igara, slušanje radijske i TV emisije, filmova itd. Bežen, Budinski i Kolar Billege naveli su i opisali mnoštvo metodičkih primjera za rad u svim metodičkim sustavima. Jedan konkretan predložak za učenje i slušanje pjesme *Što sadrži jedno malo dijete* predlaže pitanja koja se mogu pojaviti u motivaciji, prije slušanja pjesme, za vrijeme slušanja pjesme te pitanja o pjesmi nakon slušanja. Time se provjerava učeničko aktivno slušanje i razumijevanje.

Slušanje je prva jezična djelatnost s kojom se osoba susreće. Stoga, važno je provoditi vježbe i različite aktivnosti slušanja kako bi je razvio, a zatim i usvojio. Ono se događa svakodnevno, ali većina ljudi nije toga svjesna jer ne obraća pozornost na ono što čuje, nego na ono što se sluša pa takvo slušanje nazivamo pasivnim, dok se aktivno slušanje često zaboravlja pa je primljena poruka

neshvaćena ili pogrešno interpretirana. Razvijanjem glasovnog, naglasnog i ritmičko-melodijskog sustava, usvaja se svjesnost o postojanju drugih jezika te lakše prepoznavanje mogućih poteškoća s izgovorima nekih slova.

2.1.2. Govorenje

Govorenje je druga po redu važna jezična djelatnost koja se u pojedinca razvija nakon slušanja. Iako se slušanje i govorenje može razvijati paralelno, razumijevanje ovdje također ima značajnu ulogu. Naime, netko može rabiti jezične izraze koje je čuo, ali ih ne razumije ili razumije pogrešno i ovdje uistinu vidimo da govor prethodi razumijevanju. Govor je češća, brža, ali i lakša djelatnost od čitanja kojoj prethodi, što znači da se ono nastavlja na sposobnost slušanja. Slušajući i oponašajući odrasle govornike materinskog jezika, dijete započinje s govorom. Ono zahtjeva minimalno dva sudionika pri čemu jedan ima ulogu govornika, a drugi slušatelja i obrnuto. (Pavličević-Franić, 2005) Razgovor je povezan i s razvojem osobnosti. Naime, razgovorom se usvaja nešto novo i eksperimentira s nečim drugačijim, nastaju osobna iskustva koja omogućuju udaljavanje, ali i zbližavanje s drugima. Pomoću razgovora, čovjek samostalno odabire i prihvaća prijatelje, koje može i odbaciti, te razvija svoj identitet (Brajša, 1996) „Kada razgovaramo, priopćavamo nešto nekome u određenoj situaciji.“ (Brajša, 1996, str. 21) Upravo se taj proces sastoji od nekoliko elemenata koji su povezani s vrstama govornih činova, a kako bi se što bolje razumjeli i shvatili, prvo se mora razjasniti što govorni čin jest. „Temeljna jedinica govorenja jest govorni čin.“ (Pavličević–Franić, 2005, str. 94) Ono obuhvaća: sadržaj govorenja, izraz govorenja, značenje govora, namjeru govornika i kontekst govora te uključuje individualne osobine ličnosti govornika, sociokomunikacijske i psihokomunikacijske odrednice, lingvističko znanje i na kraju, razinu jezične usvojenosti. Svi ti jezični i izvanjezični elementi sudjeluju u stvaranju govora između najmanje dvoje sugovornika, taj se razgovor naziva dijalog. Dijalog je, uz monolog i polilog, jedan od oblika govornih činova u komunikaciji. Dolazi od grčke riječi *dialogos*, gdje *dia* znači dva, a *logos* znači govor. Prema tome, „dijalog je razgovor između dvoje ljudi pri čemu se uloge govornika i slušatelja neprestano izmjenjuju.“ (Pavličević-Franić, 2005, str. 95) Postoje privatni ili službeni razgovor, javni ili osobni, vanjski ili unutarnji i jednostrani ili dvostrani dijalog.

Postoje još neki poznatiji i učestaliji dijalozi poput svakodnevnog razgovora s prijateljima i ukućanima, rekreativnog razgovora, poslovnog razgovora, intervjua te razgovornih igara (igranje jezikom s ciljem bolje komunikacijske kompetencije). Suprotno razgovoru između dvoje ljudi, postoji i „govor jedne osobe upućen drugima ili sebi...“ (Pavličević–Franić, 2005, str. 96) kojeg nazivamo monolog. Dolazi od grčke riječi *monologos*, gdje *mono* znači jedan ili sam, a *logos* prevodimo kao govor ili riječ. O monologu ne treba puno pisati ili govoriti jer bi to značilo previše opisivanja ili suhoparnog pripovijedanja. Ako ipak želimo nešto više reći o tome, možemo raspravljati, tumačiti ili pak upućivati. Sve su to vrste monološkog govornog izražavanja monologa bez smjenjivanja sugovornika u komunikaciji. Treći oblik govornoga čina je polilog kojeg krase komunikacija više osoba, a prvi dio riječi, *poly*, znači mnogo ili više te podrazumijeva izmjenjivanje u govoru, međudjelovanje dvoje ili više sugovornika te zamjena uloga govornika i slušatelja. Govor se usvaja od najranije životne dobi i vrlo je važno stvoriti i razviti uspješnu jezičnu komunikaciju koja olakšava svakodnevnicu. Ponajprije, osoba mora naučiti određeni jezik i pridržavati se pravila i normi kako bi se govor mogao ostvariti. Pozornost treba posvetiti i samom slušanju određenog jezika kako bi akustičko-artikulacijska i intonacijska obilježja bila usvojena. Postoje vježbe koje imaju veliku ulogu u poboljšanju govora kod djece. Gramatičke, pravogovorne, leksičke i stilsko-kompozicijske vježbe uvelike pomažu pri jezičnom izražavanju. Najbolje vrijeme za početak razvijanja govora počinje već u dječjoj ranoj dobi kada uče kako pozdraviti svoje prijatelje i poznanike, postavljati mnoštvo različitih pitanja i odgovarati na pitanja, kako se nekome obratiti, čestitati ili pak zahvaliti. Usmene zamolbe, savjeti, zapovijedi i prijedlozi slijede nešto kasnije, kao i pripovijedanje stvarnih i izmišljenih događaja. Najzahtjevnije vježbe, a i koje dolaze na kraju su vježbe referencijalnoga govorenja, a to su zapravo vježbe objektivnoga govornoga izražavanja. Kakve god vježbe bile, one su izuzetno važne za bilo koji sadržaj koji se podučava na satima hrvatskoga jezika. Bile to reproduktivne (ponavljačke), produktivne (stvaralačke, proizvodne) ili korekcijske vježbe, osnovna svrha je „...razvoj govornih sposobnosti i vještina te stvaranje komunikacijski kompetentnih govornika hrvatskoga jezika, visoke razine jezičnoga znanja i pouzdanja.“ (Pavličević–Franić, 2005, str. 97) Također, Carnegie kaže kako je temeljna pretpostavka dobre komunikacije – shvatiti poruku, ali i prihvatiti je. Bilo da se osoba obraća skupini ljudi ili vodi dijalog, treba voditi brigu o svojoj poruci, a i o planu kako je što bolje

prenijeti drugima. Štoviše, upoznavanje auditorija, razgovijetan govor, govor tijela, držanje i kontakt očima neke su od značajnih sastavnica uspješnog govorništva koje je dobro slijediti.

Govor slijedi nakon slušanja, a prethodi činu čitanja. Govoreći o nekom sadržaju ili temi, komuniciramo s drugima prenoseći im poruku na više načina: dijalogom, monologom ili polilogom. Osoba ponajprije mora naučiti jezik i pravila koje slijede kako bi se govor ostvario, a za to su potrebne vježbe koje uvelike pomažu poboljšanju akustičko-artikulacijskim i intonacijskim obilježjima.

2.1.3. Čitanje

„Razvojni put čitateljskih vještina i sposobnosti u školi povezan je s razvojnim putem učenika kao ljudske jedinice.“ (Visinko, 2014, str. 51) Svaki čovjek uči i razvija se na sebi svojstven i jedinstven način. Za razliku od slušanja i govorenja koje razvijamo od početka života, čitanje susrećemo u prvom razredu osnovne škole (početno čitanje) jer tada susrećemo slova, odnosno, abecedu. Da bi dijete moglo dobro čitati, prethodno mora ovladati govorom i razvojem glasovne osjetljivosti, rastaviti riječi na glasove, usvojiti pisane znakove, tj. slova, prenositi govor u pisani tekst te prevoditi izgovorene glasove u napisana slova. (Pavličević–Franić, 2005) „Najvažnije za čitanje jest raspoznavanje glasova u riječi, tj. glasovna osjetljivost.“ (Čudina–Obradović, 2004, str. 17) Ponekad dolazi do miješanja pojmova glasovna osjetljivost i glasovna osviještenost te ih treba bolje rastumačiti. Naime, neka djeca na početku školovanja ne mogu, npr. rastaviti riječ na glasove jer nisu obraćali pažnju na njih u predškolskim aktivnostima. Ali, kada djeca pri učenju pjesmice brojenjem glasova u riječi osvijeste da svaka riječ ima jasno naznačenu glasovnu strukturu, vrlo brzo će razviti glasovnu osjetljivost te će prijeći na upotrebljavanje abecednoga načela, tj. šifriranje i dešifriranje. (Čudina–Obradović, 2004) Za glasovno osvješćivanje vrlo je dobro skupljanje kartica sa slikama koje predstavljaju različite početne glasove ili neke slikovne pitalice – zadaci u kojima dijete uz pomoć odrasle osobe mora razabrati početni glas u riječima prikazane slikom. To su neke aktivnosti koje se rade s djecom predškolske dobi. Za djecu u prvom razredu osnovne škole prigodne aktivnosti su igra *Reci obrnuto* u kojoj igrači

sjede u krugu. U središtu jedan igrač izvikuje jednu riječ i pokazuje/dodiruje igrača kojemu je upućena riječ. Taj igrač mora, u vremenskom intervalu od tri sekunde, izreći riječ koja je obratno pročitana zadana riječ, na primjer *slon – nols* itd. Zatim igra *Bakina škrinja* gdje je cilj igre pronaći što više riječi koje započinju istim glasom, primjerice glas *M*, a riječi su majica, motor, motika, maslačak, more, mladunče, maslina, mjehur itd., a za svaku točnu riječ učenik dobiva žeton. (Čudina–Obradović, 1996) Čitanje nije aktivnost kojom punimo „rupu“ u satu ili nešto što je specifično samo za početak školovanja. Ono prati osobu do kraja života jer se svakodnevno susreće s čitanjem (čitanje novina, prometnih znakova, govor tijela...) iako to ne primjećuje jer je toliko automatizirano i ukorijenjeno i ne shvaća da, osim što sluša i govori, istovremeno i čita. Čitanje je vještina, ali i sposobnost koju uz pomoć odrasle osobe (učitelja, odgojitelja, roditelja) savlada većina govornika. Kako bi se postigla najviša razina čitanja, glatko i izražajno čitanje, potrebno je provoditi vježbe čitanja, najprije glasnoga, a zatim čitanja u sebi, a posebice se naglašuje razumijevanje pročitanaoga teksta.

„Glatko čitanje s razumijevanjem postiže se potpunim automatiziranjem, tj. „nesvjesnim“, automatskim odvijanjem procesa dešifriranja, i razvijanjem mnogostrukih strategija razumijevanja koje se također postupno automatiziraju i primjenjuju spontano i nesvjesno.“
(Čudina–Obradović, 2004, str. 21)

S druge strane, postoje i poteškoće u čitanju koje se najčešće pojavljuju kod učenika u prvom i drugom razredu te ih je potrebno ukloniti ili barem smanjiti. (Visinko, 2014)

„Poteškoće se odnose na nedostatno razvijenu brzinu čitanja, pogrešno dekodiranje riječi, nerazumijevanje značenja pročitanih riječi, nemogućnost povezivanja značenja riječi u kontekstu rečenice i teksta te čitanje bez potrebnih gramatičkih stanki (nerazumijevanje interpunkcije).“ (Visinko, 2014, str. 53)

Djeca s poteškoćama razumijevanja svakodnevno trebaju individualno organiziranu vježbu razumijevanja u trajanju dvadesetak minuta. Glasovna osjetljivost se u većini škola zanemaruje jer se pretpostavlja kako je ona usvojena u predškolskom razdoblju. No, istina je da se ona razvija sve do kraja četvrtoga razreda uz pomoć stalnih vježbi i redovitog praćenja napretka djeteta. (Čudina–Obradović, 2004) Ako učitelj uoči neke od navedenih pogrešaka u već tako ranoj fazi čitanja, potrebno je više vremena i pozornosti posvetiti upravo ispravljanju tih pogrešaka kako bi one s

vremenom nestale. Od petog do osmog razreda pojavljuju se poteškoće kao što su zamuckivanje, nedostatna brzina čitanja u sebi i naglas, nerazumijevanje dužih riječi u tekstovima, nerazvijena sposobnost koncentracije itd. Nadalje, velik broj nastavnika i učitelja izrazili su nezadovoljstvo nastavnim sadržajem hrvatskog jezika jer smatraju da nema dovoljno vremena kako bi vježbali čitanje na nastavi. Također, izrekli su nezadovoljstvo količinom vremena koje učenici provode čitajući kod kuće. (Visinko, 2014) Upravo su učitelji i nastavnici osobe koje bi trebale zainteresirati i motivirati učenike za čitanje, a kasnije i pisanje, kako bi djeca u tome istinski uživala i kako bi se radovali sadržaju/štivu koji uključuje obradu lektire ili teksta iz čitanke. A kako bi učenik razvio svoj rječnik, osim uz svakodnevno čitanje, potrebno je provoditi razne leksičke vježbe kao što su semantičke, etimološke, rječotvorne, frazeološke i rječničke vježbe. S druge strane, Visinko kaže da se učenički rječnik gradi ponajviše spontano i pod utjecajem različitih izvora do kojih dolaze namjerno i nenamjerno. Primjerice, provođenje mnogo vremena s odraslima, čitanje televizijskih i internetskih sadržaja itd. i otud proizlazi da je učenički rječnik mnogo širi nego što se obično vjeruje (Visinko, 2014) te se potiče i izrazito važna djelatnost, a to je aktivno slušanje. Čovjek ponekad odustane od čitanja zbog npr. premalih slova ili radi velikog broja tiskarskih pogrešaka. Prema tome, lako odustane i od slušanja zbog loše interpretacije, a da se to ne dogodi, učitelji i odgajatelji trebaju pravilno, svrhovito i učinkovito izabrati tekst koji će se posredovati. (Pavličević–Franić, 2005) Najučinkovitije je započeti što ranije s razvijanjem interesa za čitanje, a to znači što bolje izabrati štivo primjereno dječjoj dobi. Motivacija uvelike pridonosi pokretanju učeničke volje i radoznalosti kako bi se ostvarile zadaće odgovarajuće nastavne jedinice. Ona je ujedno kratka, jasna, zanimljiva i jednostavna učenicima, a pridonosi zainteresiranost i želju za daljnji rad. (Težak, 1996) Za lakše usvajanje umijeća čitanja korisno je pjevati pjesmice koje sadržavaju slova abecede, one pomažu djeci pri zapamćivanju dijelova abecede i korisno je za djecu od četiri do pet godina. Nadalje, odgajatelji u vrtiću mogu čitati djeci i s djecom, učitelji u školama mogu provoditi vježbe početnoga čitanja, čitanja s razumijevanjem, brzoga čitanja, interpretativnoga čitanja, kreativnoga čitanja itd. Koncentracija također ovisi o čitanju, a neki od čimbenika koji je ometaju su zasigurno umor, nedostatak interesa te neki vanjski (učionica, stolac, vrata, prozori...) i unutrašnji (briga, ljubomora, strah, tuga...) distraktori. (Pavić, Sirovica, 1995) Također, učenike treba postepeno, a kasnije što češće uvoditi u situacije u kojima se ostvaruje čitanje pomoću tehničkih

sredstava i medija – CD-a, radija, TV-a i kasetofona te na taj način poticati reproduktivnu govornu djelatnost, čitanje. Osim kognitivne aktivnosti, čitanje je i psihološka djelatnost zato jer započinje percepcijom ili zapažanjem, zatim slijedi analiza ili raščlamba, uopćavanje ili sinteza, usporedba ili komparacija, logičko zaključivanje, pamćenje i na kraju dolazi do razumijevanja poruke i značenja pročitanoa teksta. Razni umjetnici složili bi se s time da je čitanje i umjetnička djelatnost. Umjetnost riječi znači lingvistički jezik, a šire metajezično značenje odnosi se na načine oblikovanja jezika (strofe, stiha ili razne figure). Umjetnost riječi najčešće se primjenjuje u pisanom obliku, što znači da učenik samostalno čita dobiveni tekst bez obzira hoće li doći do njegove interpretacije ili ne, dok metajezično nazivlje postaje važno tek kad se o umjetnosti počinje teoretski promišljati. U odgoju i obrazovanju uloga medija, tj. posrednika najvažnija je za odgojitelje i učitelje jer svojim čitanjem i recitiranjem posreduju poetski pa prema njihovoj interpretaciji nekog teksta ovisi i sama recepcija teksta. Učenici mnogo puta usmenim putem iznose svoja mišljenja, stavove i zaključke o pročitanoa djelu, ali to također mogu iznijeti u pismenom obliku. (Pavličević-Franić, 2005)

Razvoj čitanja započinje u prvom razredu osnovne škole te prethodi činu pisanja. Učitelj osmišljava i provodi aktivnosti kako bi učenici šifrirali i dešifrirali abecedno načelo. S druge strane, postoje poteškoće kod djece koje se odražavaju tijekom čitanja te ih je potrebno smanjiti ili u potpunosti otkloniti kako bi interpretacija književnog dijela bila uspješna, razumljiva i na kraju, shvatljiva.

2.1.4. Pisanje

„Pisanje je djelatnost izražavanja vlastitih misli i osjećaja sustavom znakova koji se naziva pismo.“ (Bežen i Reberski, 2014, str. 20) Pismo predstavlja elemente nekog jezika – glasove, slogove i riječi te se njime prenose različite poruke. One se, osim pismenim putem, mogu slati na različite načine: pomorskim signalima, Morseovim znacima itd. Prema tome, pisanje nije samo tehnika kojom pišemo slova, već i način izražavanja. Vrijednost napisane riječi ne gledamo po grafičkom izgledu i oblikovanju, nego po onome što znači. Zato dijete, osim što savladava tehniku pisanja, uči značenje, oblik i funkciju slova i riječi, a istodobno razvija i intelektualne sposobnosti poput mišljenja, zaključivanja i pamćenja. (Bežen i Reberski, 2014) Dakle, kako bismo neki sadržaj uspješno zabilježili, trebamo ga razumjeti i prenijeti

u pisani oblik. (Pavličević – Franić, 2005) „Vještina pisanja potpuno je nova činjenica u iskustvu učenika.“ (Visinko, 2010, str. 73) Osobito su osjetljiva djeca od prvog do četvrtog razreda osnovne škole jer je dijete naviklo na vrjednute govornoga jezika (sugovornika), koje u pisanju ne može upotrijebiti. (Visinko, 2010) Suvremena psihologija utvrdila je kako pripreme za pisanje počinju već u drugoj godini djetetova života i tako razlikuje dvije etape početnog pisanja. Za prvu etapu karakteristično je predškolsko razdoblje (od druge do šeste godine) jer se dijete najprije izražava šaranjem, a onda crtežima, a kasnije će istim pridavati važnost i neko značenje. Dijete će također ispričati značenje crteža koji je odraslima nerazumljiv, stvoriti izmišljeno pismo te čak oponašati pisanje slova i brojki i glumiti slanje poruka. Učiteljeva zadaća je uočiti do koje mjere je dijete prošlo ovu etapu u kojoj pojedina djeca nauče neka ili sva slova te upotrebljavaju slovo kao oznaku za glas. Gledanje i čitanje slikovnica uvelike pomažu kod otkrića slova pa tako djeca kojima roditelji više čitaju i pokazuju slikovnice, pokazuju viši stupanj poznavanja slova u prvom razredu. Druga etapa traje sve do razvitka sposobnosti samostalnoga stvaranja teksta u kojoj učitelji, ali i roditelji uz pomoć početnice uče dijete pisati sustavom metoda početnog čitanja i pisanja. Neke od učestalih metoda su prepisivanje (prepisuju se slova, riječi, rečenice i kraći tekstovi), dopunjavanje djelomice napisanih rečenica riječima ili slikama (rečenica se nadopunjuje riječima koje nedostaju, umjesto crteža se dopisuju riječi itd.), odgovori na pitanja (pismeno odgovaranje na pitanja koja su napisana na ploču, plakat ili prozirnicu ili koja učitelj usmeno postavi) i diktati (utvrđuje se točnost primitka glasova, primjena pravopisnih pravila, sposobnost točnog pamćenja i koncentracija pažnje). (Bežen i Reberski, 2014) Čudina Obradović u knjizi *Kad kraljevna piše kraljeviću* kaže kako se pisanje u predškolskom razdoblju, baš kao i čitanje, razvija u nekim tipičnim fazama i oblicima te da se pismenost odnosi na stjecanje pojmova i temeljnih vještina pisanja. U svojem dijelu nabrojala je tipične faze postupnog razvoja pisanja: slikovno pismo, pokušaji pridavanja značenja, pokušaji prikaza crtanjem, prelazak na pokušaje pisanja konvencionalnim oblicima, otkrivanje slova te prelazak na abecedno načelo. Prvoj fazi, slikovno pismo, djeca od dvije godine nadalje služe se crtežom ili šaranjem kako bi komunicirali. Njihov način izražavanja nije nikome posebno jasan, osim njima samima. Neka istraživanja dokazala su kako se već i fazi šaranja može razlikovati crtanje i pisanje. U drugoj fazi djeca organiziraju vlastito šaranje i crtanje u cjelinu koja ima značenje. Tragovi na papiru donose poruku roditeljima i

odgajateljima. Također, važno je pohvaliti i ohrabrivati dijete kako bi i dalje imalo motivaciju i volju za crtanje/šaranje. U trećoj fazi dijete postupno crtežom priča priču, neki pojam, doživljaj ili rezultat. Dijete počinje govoriti te lakše komunicira s odraslima i prenosi poruku. Za četvrtu fazu karakterističan je prijenos crteža u nešto što priča priču jer djeca pokušavaju prenijeti svoje misli i poruke na papir. U toj fazi djeca pišu onako kako mogu. U petoj fazi dijete treba pomoć odrasle osobe kako bi kopirao neko slovo i načinio svoju kopiju. U zadnjoj fazi većina djece počinje koristiti slovo kao oznaku sloga u riječi, a kao rezultat počinju shvaćati i upotrebljavati slovo kao oznaku za glas. (Čudina – Obradović, 2004) Zatim djeca kreću u prvi razred i upoznaju abecedu i njena načela. Kada se sustav slovnoga bilježenja jednom usvoji i automatizira i kada se nauče gramatičko-pravopisna pravila jezika, nastaje kreativno/stvaralačko pisanje. „Stvaralaštvo je među temeljnim pojmovima čovjekove vrstne određenosti.“ (Gudelj-Velaga, 1990, str. 64) Čovjek je djelatno biće, prema tome, prvo mijenja svijet, a zatim i sebe. Uključujući stvaralaštvo u svakodnevnu nastavu, učenici ostvaruju mnoštvo interakcijskih odnosa jer razvijaju sebe, ali i druge članove u tom odnosu. (Gudelj-Velaga, 1990) Primjeri kreativnog pisanja su pisanje na temu *Što bi bilo kad... bismo solili iz staklenke na kojoj piše šećer, bismo mislili da je sir u omotu na kojem piše maslac, bismo mislili da je sok u boci na kojoj piše ulje.* (Čudina-Obradović, 2004) Zatim neki stvaralački zadaci u kojima učenici odabiru predmet koji je stvaran i njima drag te ga opisuju. (Visinko, 2010) Na takve teme djeca mogu napraviti slikovnice, stripove ili osmisлити igrokaze. Nadalje, djeca najbolje razumiju smisao teksta kada su uključeni u aktivnosti u kojima mogu doživjeti svakodnevni govor te ga prenijeti u pisani oblik. (Čudina – Obradović, 2004) Također, valja razvijati misao o važnosti zapažanja stvari/osoba/prirode jer je svrha pisanja razvijanje učenikove vještine promatranja i izražavanja zapaženog. (Visinko, 2010) Učitelj je veoma važna osoba u životu djeteta koji svakodnevno treba poticati i ohrabrivati učenike kako bi se odvažili na pisanje. Ono se provodi kao samostalna jezična djelatnost u nastavi jezičnoga izražavanja, a da bi djeca zapamtila slova i tehniku pisanja, uvježbala abecedno načelo te da bi glatko pisala i razumijevala napisano, treba provoditi razne i efikasne oblike pismenih vježbi. Grafomotoričke vježbe provode se u prvom razredu kao i pisanja po diktatu, vježbe raščlambe i preobljike te receptivno-reproduktivne vježbe prepisivanja riječi i rečenica. U skladu s djetetovim psihofizičkim i kognitivnim razvojem, provode se pravopisno-gramatičke vježbe i vježbe produktivnog pisanja.

Pravopisno-gramatičke vježbe povećavaju stupanj usvojenosti praktičnog i teoretskog znanja pravopisne i gramatičke norme standardnog jezika na morfološkoj, fonološkoj, sintaktičnoj i leksičkoj razini dok vježbe produktivnog pisanja obuhvaćaju poznavanje stilističke norme te znanje o nekom tekstu. Vježbe pisanja većinom se provode u korelaciji s vježbama slušanja, govorenja i čitanja. (Pavličević – Franić, 2005) Nakon što dijete usvoji spomenute vježbe, može započeti s vlastitom kreativnošću pisanja. Cilj pisanja je osmisliti smisleni tekst, tzv. pismeni sastavak, koji sadrži uvodni, glavni i završni dio, a kako bi tekst imao smisla, potrebno je slijediti plan aktivnosti. Prva aktivnost na koju osoba treba obratiti pažnju jest određivanje naslova/teme pismenog sastavka. U prvom razredu temu najčešće zadaje učitelj jer učenici nisu još sposobni sami pronaći ili osmisliti temu/naslov. Ona mora proizlaziti iz njihovih sposobnosti pisanja koji je dio šireg izvedbenog programa. Druga aktivnost koja vodi uspješnom sastavku jest planiranje kompozicije. U početku pisanja preporučuje se slobodno pisanje na koji učitelj ne prisiljava niti ograničava, već dijete treba napisati tekst koji odgovara njegovim poznavanjem pravopisnih i gramatičkih pravila te doživljajima iz vlastitog života. Treća aktivnost sastoji se od ispravljanja i usavršavanja sastavka. Ovdje dijete osvještava primjenu pravila za oblikovanje teksta te jezičnih pravila koje je naučio. Također, treba paziti i na poruku koju sastavak nosi, a dodatno usavršavanje i ispravljanje teksta učenik provodi samostalno nakon što je učitelj pregledao pismeni uradak. Učiteljev zadatak ovdje nije gotov. Naime, učeniku treba omogućiti sredstvo za ispravak teksta (gumica i sl.) i uputiti ga na obraćanje pažnje na estetski izgled sastavka (oštećenje papira ili izbjegavanje mrlja). Zadnja aktivnost koju bi bilo poželjno pratiti kako bi sastavak imao smisla jest njegova samokontrola, što znači da učenik tijekom pisanja preispituje jezične pravilnosti teksta i jasnoće koju tekst sadrži i nosi. Roditelji imaju veliku ulogu od početka pisanja jer potiču djetetovo samostalno pronalaženje pogrešaka, a potom i ispravljanja. „Oblikovanje teksta mukotrpan je proces i uči se postupno.“ (Bežen i Reberski, 2014, str. 23) Isto vrijedi i za govorenje i oblikovanje misli usmenim putem (govorenjem). Kako bi izgovorena misao bila cjelovita i precizno oblikovana, potrebno je mnogo vježbe, truda i ustrajnosti.

Pisanje zahtjeva veliku motoričku i kognitivnu spremnost jer ono podrazumijeva držanje olovke, pisanje u crtovlje i prenošenje misli, razmišljanja i osjećaja pomoću pisma na papir. Postoje vježbe koje pomažu u tom procesu te ih je

važno provoditi u razredu kako djeca u kasnijoj dobi ne bi imala teškoće u pisanju. Cilj pisanja je osmisliti tekst koji je pravopisno i gramatički točan, sadrži naslov te razradu teme u tri važna djela: uvod, glavni dio te zaključak.

3. Slušanje u nastavi Hrvatskoga jezika

Dva najvažnija dokumenta na kojima se zasniva nastava u osnovnim i srednjim škola su Nacionalni kurikulum nastavnih predmeta te Nastavni plan i program. U Nacionalnom kurikulumu jasno su prikazana odgojno-obrazovna očekivanja i ishodi djece i mladih osoba. Njime se određuju ciljevi, struktura, svrha, odgojno-obrazovni ishodi i razine njihove usvojenosti, učenje i poučavanje, povezanost s drugim nastavnim predmetima, odgojno-obrazovnim područjima i međupredmetnim temama te vrednovanje ishoda u predmetu. S druge strane, Nastavnim planom i programom određuje se plan nastavnog rada po predmetima i po razredima (od 1. do 8. razreda), po tjednom i godišnjem broju sati te ukupnom tjednom i godišnjem broju sati. Zatim se određuje plan izvannastavnih aktivnosti, plan realizacije posebnih predmeta učenja stranih i klasičnih jezika, plan dopuskog i dodatnog rada te rad nastavnika. Program je strukturno određen za svaki nastavni predmet s napisanim ciljevima, zadaćama, odgojno-obrazovnim sadržajima i rezultatima koje učenik treba postići učenjem u svakoj temi. Više pažnje posvetit ćemo jezičnoj djelatnosti slušanju u nastavi Hrvatskoga jezika u nižim razredima osnovne škole (od prvog do četvrtog razreda) te usporediti očekivana postignuća/ishode učenika na kraju određene godine učenja napisanih u Nacionalnom kurikulumu s planom i programom za određeno nastavno područje napisanog u Nastavnom planu i programu za osnovnu školu. U Nacionalnom kurikulumu sve su četiri jezične djelatnosti povezane u jednu domenu pod nazivom Jezik i komunikacija koja obuhvaća ovladavanje jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja i pisanja te razvoj komunikacijske kompetencije na standardnome hrvatskom jeziku. Ona obuhvaća razvoj jezične, uporabne, strategijske i društvenojezične kompetencije, kompetencije razumijevanja i stvaranja tekstova različitih vrsta, razmjenu ideja, mišljenja i osjećaja s drugima, sposobnost čitanja tekstova, analiziranja i interpretacije teksta te izgrađivanje svijesti o sebi i poštivanje jezičnog identiteta. U Nastavnom planu i programu, razvoj slušanja pojavljuje se u prvom razredu nastavnog područja Jezično izražavanje pod temom Slušanje i govorenje. Ključni pojmovi su slušanje i govorenje, dok su slušanje sugovornika, govorenje, recepcija kraće slušne poruke, saslušanje i primanje dulje slušne poruke kroz priče i kroz interpretativno čitanje književnih tekstova obrazovna postignuća.

Ako spomenuta postignuća iz NPiP-a usporedimo s nekim ishodima prvog razreda, možemo vidjeti da se ona podudaraju. Naime, učenik prvog razreda trebao bi izražavati svoje osjećaje, misli i potrebe, poštovati pravila uljudnoga ophođenja, slušati s razumijevanjem jednostavne govorne ili čitane tekstove, točno izgovarati glasove, riječi i rečenice na temelju slušanoga teksta i još mnogo drugih ishoda. U drugom razredu u Jezičnom izražavanju pod temom Slušanje sugovornika i govorenje – telefonski razgovor, pojavljuje se razvoj slušanja. Ključni pojmovi su govornik i sugovornik, dok su obrazovna postignuća uljudno razgovarati i slušati sugovornika u telefonskom razgovoru, razlikovati razgovor i telefonski razgovor te postavljati i odgovarati na pitanja. Slušanje se također javlja u Medijskoj kulturi pod temom Filmska priča gdje su ključni pojmovi filmska priča, slijed događaja i lik u filmu. Obrazovna postignuća su primanje primjerenih dječjih filmova, zamijetiti i odrediti slijed događaja u filmu, ispričati filmsku priču kratkoga crtanoga filma i razlikovati glavne i sporedne likove u filmu. Na taj način učenici vježbaju slušanje slušajući druge učenike kako prepričavaju filmsku radnju, također i za vrijeme gledanja filma, odnosno slušanja. Ovo je dobar primjer aktivnog slušanja učenika u kojem, samo slušajući i bez gledanja u film, mogu prepričati radnju, odrediti glavne i sporedne likove te njihove osobine. Ishodi učenja prema Nacionalnom kurikulumu za učenike drugog razreda, između ostalog, su i slušanje kratkih tekstova jednostavnih struktura s razumijevanjem te odgovaranje na pitanja o tekstu. Učenik može slušati neki audiovizualni zapis (film), govor predavača ili govor glumaca. U trećem razredu učenici imaju nešto teže i naprednije zadatke koji se tiču samog slušanja. Naime, učenici odrađuju samostalni govorni nastup, a zatim razgovaraju o tome. Obrazovna postignuća koja se tiču ove teme su razlikovanje samostalnog govornog nastupa (monologa) od dijaloga, uljudno i prikladno sudjelovati u svakodnevnim različitim dijaloškim komunikacijskim situacijama, ostvariti kraći samostalni govorni nastup te zamijetiti ulogu neverbalne komunikacije. U Kurikulumu se kao jedan od ishoda vezanog za slušanje u trećem razredu naglašava, osim aktivnog slušanje testova jednostavnih struktura, što je nalik na ishod drugog razreda, prepričavanje slušanoga teksta. U NPiP-u za četvrti razred uopće se ne spominje razvijanje slušanja, dok Kurikulum, kao jedan od ishoda, definira slušanje teksta, njegovo prepričavanja i izdvajanje ključnih riječi. U prvom, drugom, trećem i četvrtom razredu slušanje se spominje vrlo rijetko i u vrlo malim količinama u Nastavnom planu i programu dok je u Nacionalnom kurikulumu slušanju posvećen cijeli jedan ishod. Velika je

moćnost da se razvijanje slušanja podrazumijeva i da ga ne treba posebno razvijati jer čovjek, ako ima uredno razvijen sluh, stalno nešto sluša i osluškuje. Ljudi često izjednačuju slušanje i aktivno slušanje u nastavi. Pasivno slušanje podrazumijeva slušanje osobe koja drži govor ili predavanje, uz minimalnu aktivnost slušača, dok aktivno slušanje znači da slušači postavljaju razna pitanja, sugestije, izražavaju svoja mišljenja ili ideje, a govornik ili predavač istovremeno razgovara s njima, postavlja razna potpitanja te ih uključuje u svoj nastup i razgovor. Svrha aktivnog slušanja jest veća i brža mogućnost zapamćivanja podataka i novih informacija vođenih obostranim raspravljanjem o nekom sadržaju ili temi. Aktivni slušači užive se u vlastitu ulogu i pokušavaju biti ravnopravni s govornikom. Nažalost, Nastavni plan i program po kojem rade sve osnovne škole u Republici Hrvatskoj ne pruža dovoljno mogućnosti pomoću kojih bi učenici bili potaknuti na aktivno slušanje. Veću pažnju pridaju jeziku, književnosti i medijskoj kulturi, negoli jezičnom izražavanju, tj. slušanju i govorenju. Suprotno tome, Nacionalni kurikulum definira ishode (ovisno o kojem razredu je riječ) koji uključuju aktivno slušanje te govorenje, primjerice, slušanje tekstova različitih duljina njihova interpretacija itd. Često se zaboravlja kako slušanje treba učiti, razvijati i njegovati od samog početka života jer je upravo ono glavni vodič kroz cjeloživotno obrazovanje. Ispravno slušanje osnova je uspješnog govora, čitanja te pisanja. Mnogi psiholozi smatraju kako je prva godina života ono kritično razdoblje u kojem se uspostavlja slušna osjetljivost, ali i spremnost na usvajanje različitih zvukova. U današnje vrijeme rijetko se prihvaća mišljenje da je zapriječenost razvoja u prvoj godini života nenadoknativ gubitak. (Čudina–Obradović, 1996) Naime, roditelji moraju posebno brinuti o slušnom zdravlju djeteta kako bi se kasnije, tijekom školovanja, mogao razvijati i napredovati. Iako odgojno-obrazovne ustanove ne pružaju dovoljno pažnje, vremena i zadataka za razvijanje slušanja, roditelji mogu uvelike pomoći u tome na način da rade različite vježbe kod kuće. Primjerice, slušanje različitih glazbenih instrumenata koji proizvode različite zvukove. Šuškalice, bubnjevi i plastične posude samo su neki od primjera koje mogu napraviti kod kuće i pažljivo osluškivati njihove zvukove. (Čudina – Obradović, 1996) Osim što vježbaju aktivno slušanje, djeca vježbaju i motoriku ruku, što im uvelike olakšava pisanje. Također, zanemaruju se aktivnosti kojima se potiče slušanje od najranije dobi. Ponekad roditelji misle da ih djeca ne čuju jer ne žele napraviti ono što je traženo od njih. Zapravo, ona ih vrlo dobro čuju jer imaju razvijen govorni sluh, ali svjesno i aktivno ne slušaju. Slično tome događa se i u

razredima. Podučavajući djecu, ali i studente, učitelji i profesori često imaju osjećaj da ih djeca, odnosno studenti, ne doživljavaju, ne odgovaraju na postavljena pitanja niti ne iznose vlastite stavove i mišljenja. U današnjem obrazovanju upravo je u tome problem, dakle, neadekvatno aktivno slušanje u odgojno – obrazovnim ustanovama, a koje je započelo još u najranijoj djetetovoj dobi. Prema tome, teško je očekivati promjenu učeničke pasivnosti u aktivno djelovanje ako obrazovni sustav ne posvećuje više pažnje razvoju slušanja i govorenja. Često se smatra kako dijete čuje i sluša samo od sebe i kako nema potrebe za njegovo daljnje razvijanje i napredovanje. Unatoč tome, roditelji, odgojitelji, učitelji i nastavnici trebali bi koristiti i upotrebljavati različite aktivnosti za poticanje aktivnog slušanja u nastavi. Trebali bi se osvrnuti na osluškivanje učeničkih zanimanja, potreba, ali i poteškoća kako bi uspješno slušali, prvo sebe, a zatim i druge. „I još nešto, ne manje važno: svi mi, koji se bavimo djecom (roditelji, odgajatelji, učitelji) trebali bismo paziti da svoje ambicije i neostvarene ciljeve ne ostvarujemo preko djece.“ (Slunjski, 2013, str. 29) Što znači da trebamo osluškivati djetetove potrebe, a ne vlastite te se time voditi u školstvu i obrazovanju.

4. Istraživanje

4.1. Opis uzorka istraživanja

Istraživanje o različitim pristupima poticanja aktivnog slušanja u nastavi hrvatskoga jezika kod djece mlađe životne dobi provedeno je u dvije osnovne škole u Republici Hrvatskoj. U istraživanju je sveukupno sudjelovalo 119 učenika trećih razreda osnovnih škola. U osnovnoj školi Marija Bistrica u Mariji Bistrici, sudjelovala su dva treća razreda s ukupno 33 učenika, tj. 27,7 %, dok su u Osnovnoj školi Žuti brijeg u Zagrebu, sudjelovala četiri razreda s ukupno 86 učenika, tj. 72,3 %. Od ukupnog broja ispitanih učenika, sudjelovala su 67 dječaka, tj. 56,3 % te 46 djevojčica, tj. 38,7 %, dok se 6 učenika nije izjasnilo o spolu, tj. 5 %. O zaključnim ocjenama (od 1 do 5) na kraju drugog razreda, od ukupnih 119 učenika, 113 ih je odgovorilo, odnosno 95 %, dok se 6 učenika, tj. 5 % nije izjasnilo o ocjeni. Nijedan učenika nije imao negativnu ocjenu (1), dvoje učenika imalo je ocjenu dovoljan (2), tj. 1,7 %, četvero učenika imalo je ocjenu dobar (3), tj. 3,4 %, 31 učenik imalo je ocjenu vrlo dobar (4), tj. 26,1 % te je ocjenu odličan (5) imalo 76 učenika, tj. 63,9 %. O tome koliko vole nastavu hrvatskog jezika, 10,1 % učenika odgovorilo je da nimalo ne voli nastavu hrvatskoga jezika, 6,7 % učenika odgovorilo je da ponekad voli nastavu, 16 % učenika odgovorilo je da niti voli, niti ne voli, dok je 34,5 % učenika reklo da često voli nastavu hrvatskoga jezika. 32,8 % učenika obožava nastavu hrvatskoga jezika.

Tablica 1. Prikaz broja ispitanika po mjestu stanovanja

MJESTO STANOVANJA	BROJ ISPITANIH UČENIKA	POSTOTAK
MARIJA BISTRICA	33	27,7 %
ZAGREB	86	72,3 %
UKUPNO	119	100 %

Tablica 2. *Prikaz broja ispitanika prema spolu*

SPOL	BROJ UČENIKA	ISPITANIH	POSTOTAK
M	67		56,3 %
Ž	46		38,7 %
NEIZJAŠNJENO	6		5 %
UKUPNO	119		100 %

Tablica 3. *Prikaz broja ispitanika o zaključnim ocjenama na kraju drugog razreda iz nastavnog predmeta Hrvatski jezik*

OCJENA	BROJ UČENIKA	ISPITANIH	POSTOTAK
1	0		0 %
2	2		1,7 %
3	4		3,4 %
4	31		26,1 %
5	76		63,9 %
NEIZJAŠNJENO	6		5 %
UKUPNO	119		100%

Tablica 4. Prikaz broja ispitanika o tome koliko vole nastavu hrvatskoga jezika u školi

BROJ	BROJ ISPITANIH UČENIKA	POSTOTAK
1	12	10,1 %
2	8	6,7 %
3	19	16 %
4	41	34,5 %
5	39	32,8 %
UKUPNO	119	100 %

4.2. Opis instrumenta istraživanja

Da bi se ostvarili ciljevi ovoga istraživanja, napravljen je kratak ispitni listić koji je proveden među učenicima trećih razreda u dvije osnovne škole u Republici Hrvatskoj te kratak ulomak iz knjige Ključić oko vrata. Ispitni listić sastoji se od 10 pitanja. U prvom pitanju trebali su odgovoriti kojoj osnovnoj školi pripadaju, a u drugom izabrati spol (M - muško, Ž – žensko). U trećem pitanju trebali su izabrati koju ocjenu (od 1 do 5) su imali na kraju drugog razreda, a u četvrtom pitanju trebali su razmisliti i zaokružiti koliko vole nastavu hrvatskoga jezika brojevima od 1 do 5, gdje 1 znači da nimalo ne vole nastavu hrvatskoga jezika, a broj 5 označava da obožavaju nastavu hrvatskoga jezika. Ostalih 6 zadataka odnosilo se na odgovore nakon slušanja kratkog ulomka iz knjige Ključić oko vrata. U petom zadatku trebali su nadopuniti rečenicu, tj. jednom riječju odgovoriti da je Maja glavni lik u tom ulomku. Zaokružiti točan odgovor cilj je šestoga zadatka. Učenici su trebali izabrati točno rješenje u rečenici: Djevojčica je ključašica/neključašica. Sljedeći zadatak odnosio se na djevojčicu Maju, a pitanje se odnosilo na djevojčicu i njezinu želju za ključem. Osmo pitanje nadovezalo se na prethodno te su učenici trebali napisati s čime je djevojčica usporedila ključić i zašto baš s time. U devetom zadatku opet su trebali nadopuniti rečenicu s različitim poslovima koje je Maja radila kod kuće

iščekujući tatu. U zadnjem zadatku učenicima su bile ponuđene 3 fotografije, a njihov zadatak bio je zaokružiti slovo ispred fotografije za koju su mislili da je točna, a istovremeno odgovora na pitanje: Umjesto ključeva, djevojčica je od tate dobila... Za istraživanje odabran je ulomak iz knjige koji pripada popisu obaveznih knjiga za lektiru četvrtog razreda, Ključić oko vrata. Cilj ovog istraživanja bio je istražiti u kolikoj mjeri učenici aktivno i pažljivo slušaju ono što im se čita, ali na drugačije načine. Jedan od načina bio je izražajno čitanje teksta bez ikakve aktivnosti učenika. U sljedećem primjeru čitanja učenici su slušali odlomak poput pričanja priče uz geste i mimike, a treći način nazivao se dijaloško čitanje u kojem su učenici, nakon nekoliko pročitanih rečenica, usmeno odgovarali na postavljena pitanja o tekstu.

4.3. Ciljevi istraživanja

Temeljni cilj ovog istraživanja bio je utvrditi na koji način poticati učenike na aktivno slušanje u nastavi hrvatskoga jezika među djecom mlađe školske dobi te utvrditi razlikuju li se odgovori kod djece mlađe školske dobi s obzirom na spol.

Iz navedenog cilja istraživanja proizlaze sljedeći problemi:

1. Ispitati sposobnost aktivnog slušanja kod djece mlađe školske dobi.
2. Ispitati sposobnost aktivnog slušanja kod djece mlađe školske dobi s obzirom na spol i školu.
3. Ispitati postoji li razlika u rezultatima učenika s obzirom na ocjenu iz Hrvatskoga jezika i stav prema Hrvatskom jeziku.

4.4. Hipoteze istraživanja

U skladu s navedenim ciljem i problemima istraživanja postavljene su sljedeće hipoteze:

1. Očekuje se da učenici mlađe školske dobi postižu dobre rezultate u testu aktivnoga slušanja jer su takvom načinu propitivanja često izloženi.

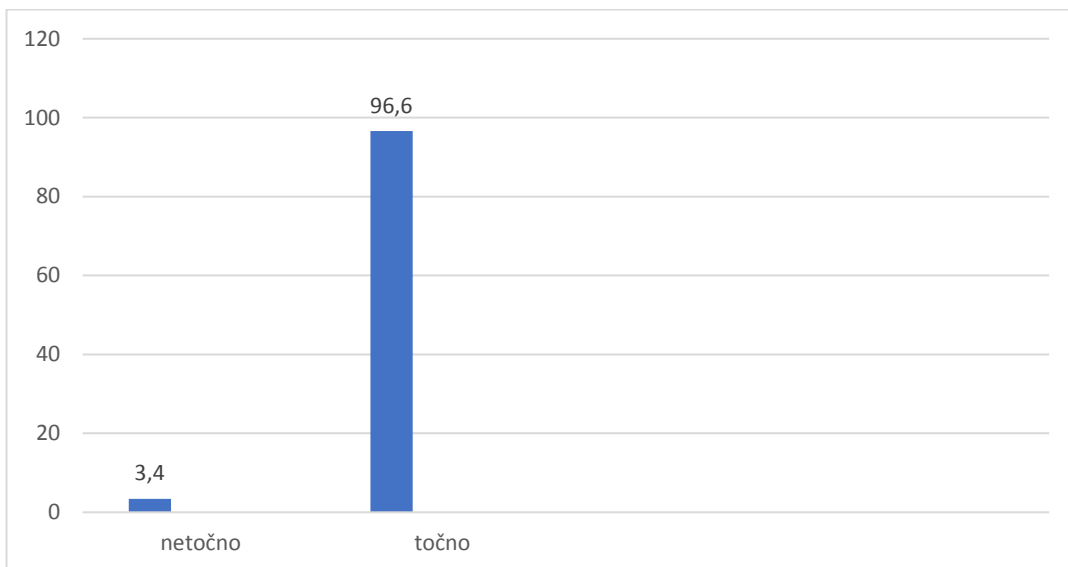
2. Očekuje se statistički značajna razlika kod djece mlađe školske dobi s obzirom na spol, što znači da će djevojčice aktivnije slušati od dječaka jer su u toj dobi komunikativnije i spremnije na suradnju u nastavi. S druge strane, ne očekuje se statistički značajna razlika u odgovorima između učenika s obzirom na mjesto iz kojeg dolaze, a to su Marija Bistrica i Zagreb.

3. Očekuje se da postoji statistički značajna razlika u rezultatima učenika s obzirom na ocjenu iz Hrvatskoga jezika i stav prema Hrvatskome jeziku kao nastavnome predmetu. Naime, očekuje se da učenici koji imaju bolju ocjenu te učenici koji imaju pozitivniji stav prema Hrvatskome jeziku kao nastavnome predmetu ujedno postižu i bolje rezultate.

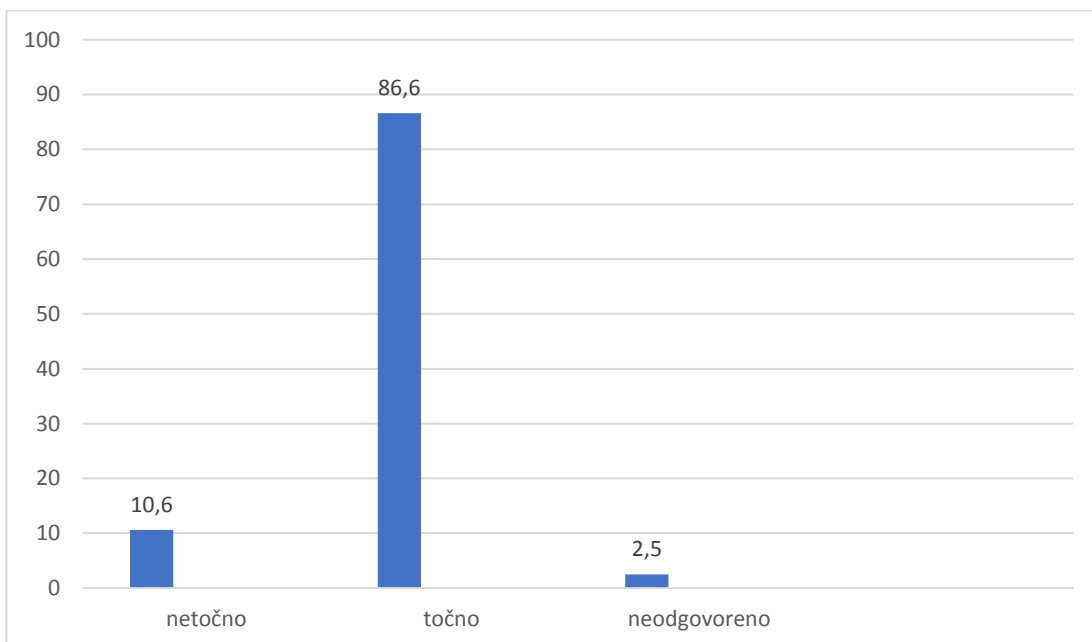
4.5. Rezultati istraživanja

Prvi cilj ovog istraživanja bio je ispitati sposobnost aktivnog slušanja kod djece mlađe školske dobi. U ovom istraživanju sudjelovali su učenici trećih razreda iz dvije osnovne škole u Republici Hrvatskoj. Kako bi se uvidjela sposobnost aktivnog slušanja kod djece, učenicima je postavljeno 6 zadataka vezanih uz tekst koji su najprije slušali. Kao što je navedeno u poglavlju Opis instrumenta istraživanja, peti zadatak podrazumijevao je odgovor samo s jednom riječju. U šestom zadatku trebali su zaokružiti točan odgovor. U sedmom zadatku trebali su obrazložiti odgovor na pitanje: *Zašto je djevojčica htjela imati ključić?* U osmom zadatku učenici su također morali odgovoriti i obrazložiti odgovor na pitanje: *S čime je (Maja) usporedila ključić i zašto?* Deveti zadatak podrazumijevao je nadopunjavanje rečenice, dok su u zadnjem zadatku bile ponuđene fotografije odgovora te su učenici trebali izabrati jedan odgovor i zaokružiti slovo ispred pripadajuće fotografije.

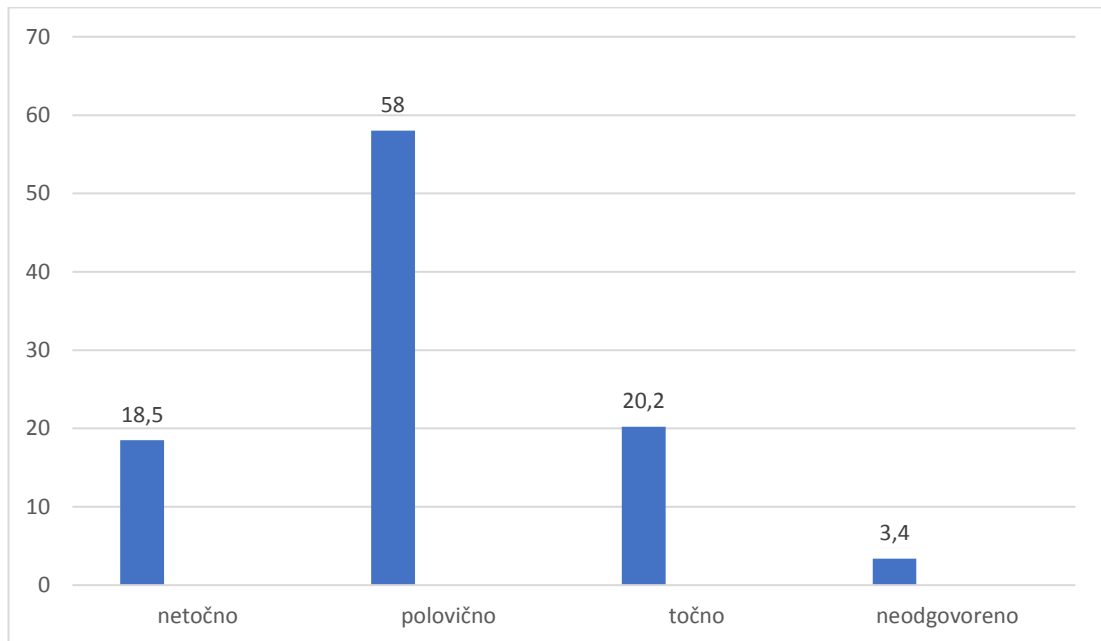
Grafikon 1. Prikaz točnih i netočnih odgovora na 5. pitanje (Glavni lik u ovom ulomku iz knjige Ključić oko vrata je?) u radnom listiću



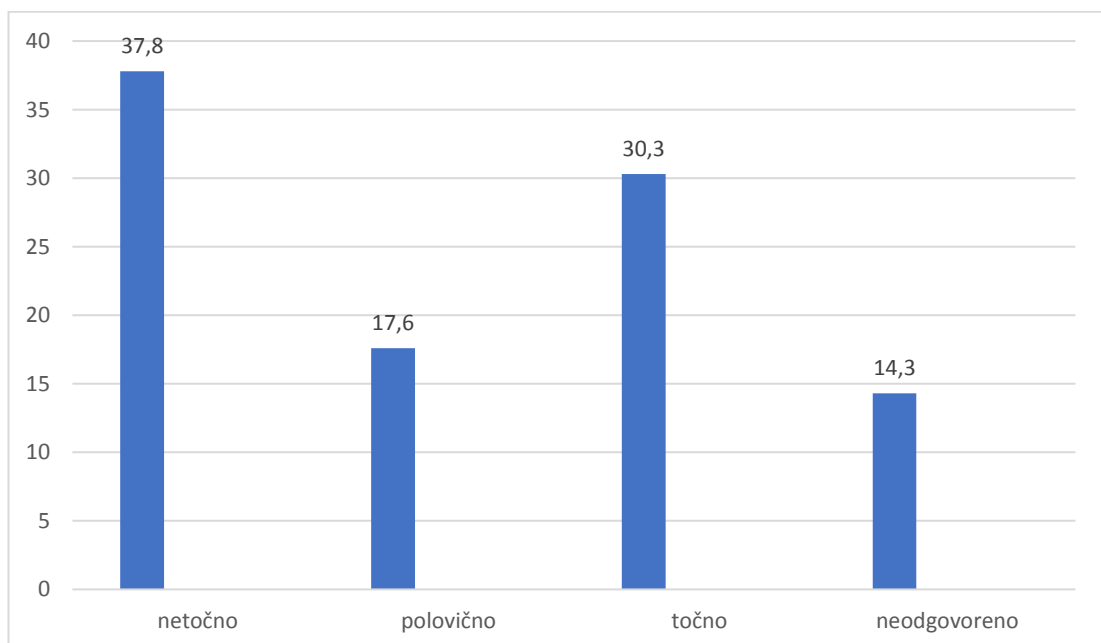
Grafikon 2. Prikaz točnih, netočnih i neodgovorenih odgovora na 6. pitanje (Zaokruži točan odgovor! Djevojčica je ključašica/neključašica.) u radnom listiću



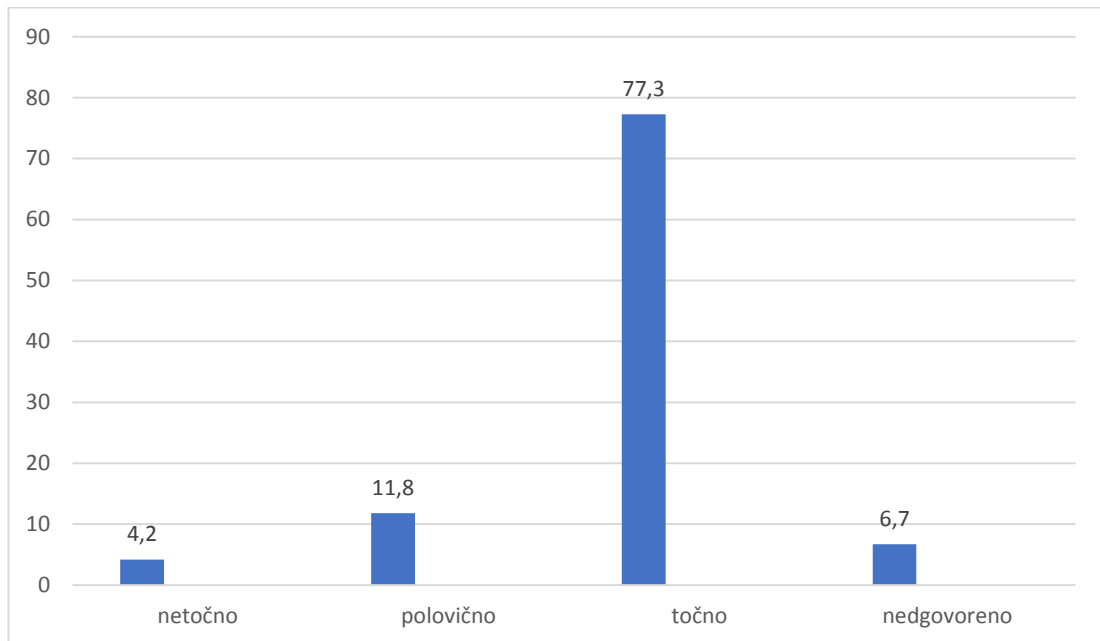
Grafikon 3. Prikaz točnih, netočnih, polovičnih i neodgovorenih odgovora na 7. pitanje (Zašto je djevojčica htjela imati ključić?) u radnom listiću



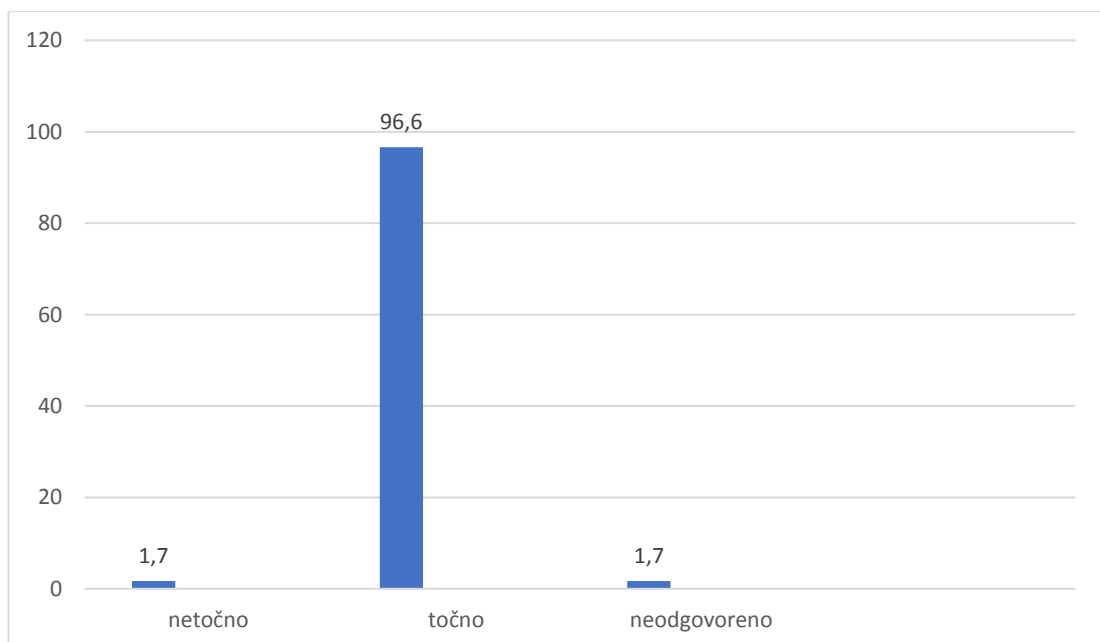
Grafikon 4. Prikaz točnih, netočnih, polovičnih i neodgovorenih odgovora na 8. pitanje (S čime ga je usporedila? Zašto baš s tim?) u radnom listiću



Grafikon 5. Prikaz točnih, netočnih, polovičnih i neodgovorenih odgovora na 9. pitanje (Iščekujući tatu, bila je zauzeta radeći?) u radnom listiću



Grafikon 6. Prikaz točnih, netočnih i neodgovorenih odgovora na 10. pitanje (Zaokruži točan odgovor? Umjesto ključeva, djevojčica je od tate dobila?) u radnom listiću

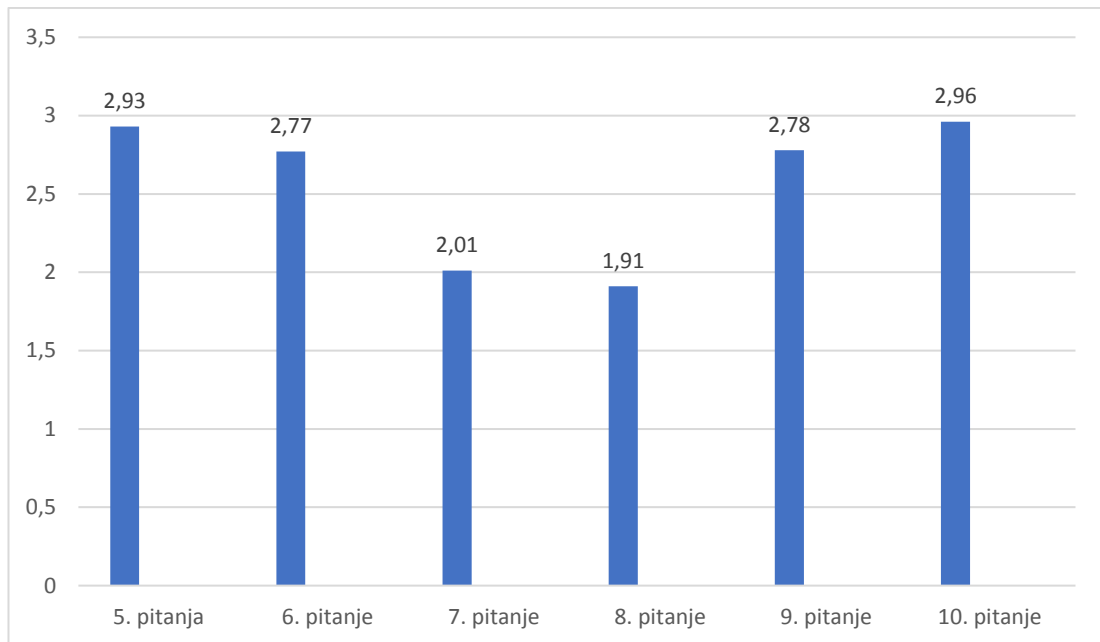


Rezultati su pokazali kako je većina učenika (96,9 %) na peto pitanje odgovorila točno pa su tako znali da je Maja glavni lik u kratkom ulomku iz romana

Ključić oko vrata koji su slušali, dok je samo 3,4 % učenika pogrešno odgovorila (Grafikon 1.) Nadalje, u sljedećem grafikonu (Grafikon 2.) rezultati su pokazali da je 10,9 % učenika pogrešno odgovorilo, dok je 86,6 % točno odgovorilo na šesto pitanje da je Maja još uvijek neključašica i time pokazali svoje aktivno slušanje. 2,5 % učenika nije odgovorilo na šesto pitanje. Rezultati odgovora na sedmo pitanje (Grafikon 3.) po prvi puta prikazuju polovične odgovore. Naime, 58 % učenika je na pitanje zašto je djevojčica htjela imati ključić, odgovorila polovično, odnosno, nije napisalo potpuni zadovoljavajući odgovor. Netočno je odgovorilo 18,5 % učenika, a točno 20,2 % učenika, dok 3,4 % učenika uopće nije odgovorilo na to pitanje. Rezultati odgovora na osmo pitanje (Grafikon 4.) pokazali su kako je 37,8 % učenika netočno odgovorilo, polovično 17,6 %, točno 30,3 %, a 14,3 % učenika nije uopće odgovorilo na to pitanje. Rezultati devetog pitanja (Grafikon 5.) pokazuju kako je 4,2 % učenika netočno odgovorilo, dok je točno odgovorilo njih 77,3 %. 11,8 % učenika dalo je polovičan odgovor, a 6,7 % nije uopće dalo odgovor. Rezultati posljednjeg pitanja (Grafikon 6.) pokazali su kako je samo 1,7 % učenika odgovorilo netočno, dok je velika većina (96,6 %) odgovorilo točno, a mali postotak učenika (1,7 %) nije ništa odgovorio.

Nadalje, ukupan broj bodova koju su učenici mogli dobiti rješavajući 6 zadataka (od 5. do 10., uključujući i 5.) je 18 jer je svaki točan odgovor iznosio 3 boda, polovičan 2 boda, a netočan 1 bod. Najbolji rezultat iznosio je 2,96 na posljednjem, desetom pitanju u kojem su trebali zaokružiti točan odgovor, odnosno fotografiju točnog odgovora (knjiga, poljubac ili koturaljke.) Na to su pitanje učenici i najbolje odgovorili. Najlošiji rezultat učeničkih odgovora iznosio je 1,91 na osmo pitanje gdje su trebali objasniti s čime je djevojčica (Maja) usporedila ključić i zašto baš s time. Na to su pitanje učenici najlošije odgovorili. U pitanjima na zaokruživanje ili dopunjavanje rečenica jednom riječju učenici postižu vrlo dobre rezultate jer su upoznati i naviknuti na takvu vrstu pitanja na nastavi, dok na pitanja u kojima trebaju obrazložiti neki odgovor i gdje samostalno dolaze do zaključka, teže odgovaraju jer se takva vrsta pitanja rjeđe koristi u nastavi pa učenici nisu dovoljno uvježbani, pripremljeni ni spremni za davanje takvih odgovora.

Grafikon 7. Prikaz rezultata odgovora na 5., 6., 7., 8., 9., i 10. pitanje iz teksta prikazanih brojem

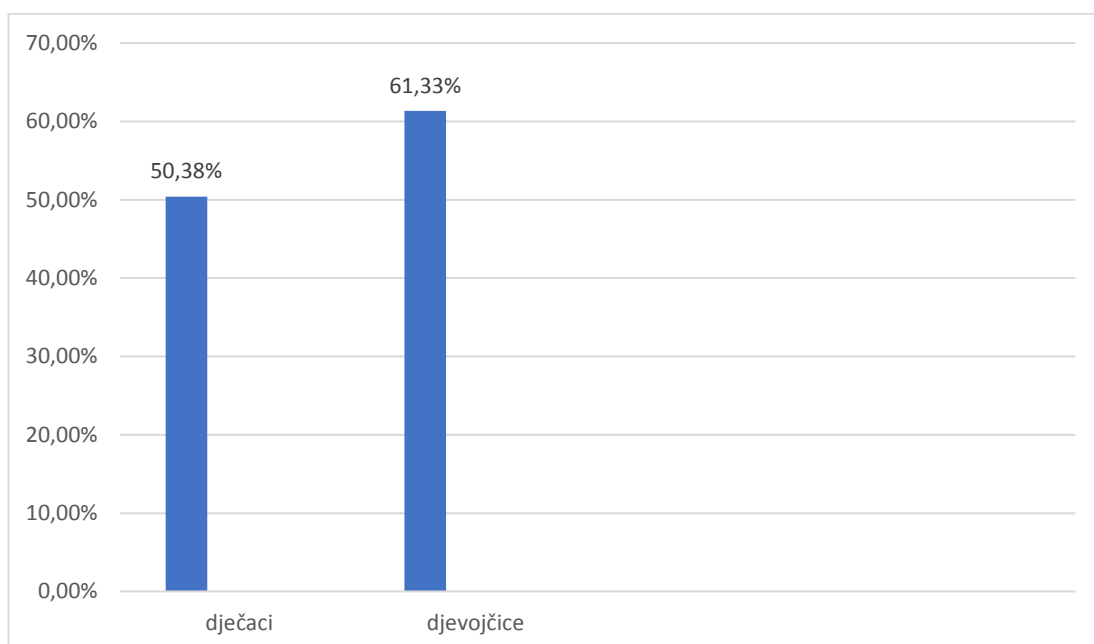


Prva hipoteza koja očekuje da učenici mlađe školske dobi postizu dobre rezultate u testu aktivnoga slušanja jer su takvom načinu propitivanja često izloženi je potvrđena jer je većina učenika točno odgovorila na ponuđena pitanja i time postigla dobre rezultate na testu. 96,6 % učenika je na peto pitanje točno odgovorilo, dok je na šesto pitanje 86,6 % učenika točno odgovorilo. Na sedmo i osmo pitanje slabija je rješivost, zbog gore navedenih razloga, a to je 20,2 % i 30,3 %, dok je na deveto i deseto pitanje velik broj učenika točno odgovorilo, 77,3 % te 96,6 %. Rezultati određenih pitanja (od petoga do desetoga pitanja) vrlo su dobri i redom iznose 2,93, 2,77, 2,01, 1,91 te 2,96. Kako je točan odgovor iznosio 3 boda, rezultati pokazuju veliku točnost pri rješavanju zadataka zato jer su na taj način često propitivani.

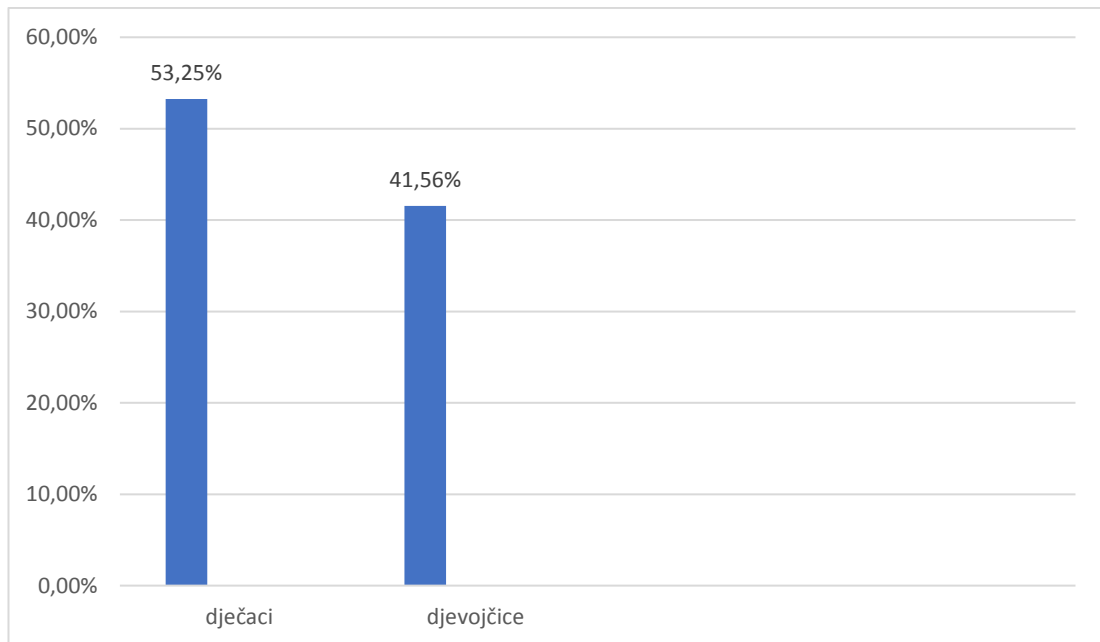
Drugi cilj ovog istraživanja bio je ispitati sposobnost aktivnog slušanja kod djece mlađe školske dobi s obzirom na školu i spol. Kako bi se uvidjela razlika u sposobnostima aktivnog slušanja uzimajući u obzir školu i spol, pomoću Mann Whitneyevog testa ustanovilo se da nema razlike u sposobnostima aktivnoga slušanja kod djece mlađe školske dobi s obzirom na školu (OŠ Marija Bistrica/OŠ Žuti

brijeg), ali postoji statistički značajna razlika u sposobnostima aktivnoga slušanja kod djece mlađe školske dobi s obzirom na spol. Naime, ona postoji kod sedmog i osmog pitanja. U sedmom pitanju, veći postotak djevojčica (61,33 %) točno je odgovorilo na pitanje u kojem su trebali napisati razloge zašto Maja (glavni lik u knjizi) želi imati ključić, dok je manji postotak, 50,38 % dječaka, točno odgovorilo na to pitanje. S druge strane, 53,25 % dječaka točno je odgovorilo na osmo pitanje, dok je manji postotak djevojčica, tj. 41,33 %, točno odgovorilo na pitanje gdje su trebali napisati stvar s kojom je Maja usporedila ključić te dati odgovor na pitanje zašto baš s tim.

Grafikon 8. *Statistički značajna razlika u sposobnostima aktivnoga slušanja na 7. pitanje (Zašto je djevojčica htjela imati ključić?) s obzirom na spol*



Grafikon 9. Statistički značajna razlika u sposobnostima aktivnoga slušanja na 8. pitanje (S čime ga je usporedila? Zašto baš s tim?) s obzirom na spol



Druga hipoteza koja očekuje da postoji statistička značajna razlika kod djece mlađe školske dobi s obzirom na spol, što znači da će djevojčice aktivnije slušati od dječaka jer su u toj dobi komunikativnije i spremnije na suradnju u nastavi te da se ne očekuje statistički značajna razlika u odgovorima između učenika s obzirom na mjesto iz kojeg dolaze, a to su Marija Bistrica i Zagreb, djelomično je potvrđena jer dobiveni rezultati pokazuju statistički značajnu razliku s obzirom na spol u samo dva pitanja (sedmo i osmo pitanje) u kojima su djevojčice bolje odgovorile na sedmo pitanje, a dječaci na osmo pitanje. U preostalim odgovorima razlika ne postoji, dakle, i dječaci i djevojčice podjednako su odgovorili na postavljena pitanja. Djevojčice su bolje odgovorile, tj., obrazložile svoj odgovor na samo jedno pitanje iz teksta o tome zašto je djevojčica (Maja) htjela imati ključić. Same su došle do zaključka slušajući cijeli tekst te su na sedmo pitanje odgovorile bolje od dječaka. S druge strane, dječaci su bolje odgovorili na osmo pitanje u kojem su trebali napisati stvar s kojom je Maja usporedila ključić i zašto baš s time. Dječaci su napisali točnije obrazloženje i time bolje riješili osmo pitanje. Također, dobiveni rezultati pokazali su kako ne postoji statistički značajna razlika kod djece mlađe školske dobi s obzirom na mjesto stanovanja, a to znači da su nije bilo boljih ili lošijih odgovora učenika koji žive u Mariji Bistrici, odnosno u Zagrebu.

Treći cilj ovog istraživanja bio je ispitati postoji li razlika u rezultatima učenika s obzirom na ocjenu iz Hrvatskoga jezika i stav prema Hrvatskome jeziku. Učenici su na radnom listiću trebali zaokružiti broj od 1 do 5, ovisno o zaključnoj ocjeni na kraju drugoga razreda iz predmeta Hrvatski jezik te zaokružiti broj od 1 do 5 koliko vole nastavu hrvatskoga jezika, gdje broj 1 označava da nimalo ne vole hrvatski jezik, a broj 5 prikazuje da jako vole nastavu hrvatskoga jezika. Rezultati su pokazali kako većina učenika ima visoku ocjenu iz Hrvatskog jezika, odnosno, 63,9 % učenika ima odličnu ocjenu (5), 26,1 % učenika ima ocjenu vrlo dobar (4), 3,4 % učenika ima ocjenu dobar (3) te ocjenu dovoljan (2) ima 1,7 % učenika. Niti jedan učenik nije imao zaključnu ocjenu nedovoljan (1). 5 % učenika nije se izjasnilo o svojoj ocjeni. O tome vole li nastavu hrvatskog jezika, 32,8 % učenika odgovorilo je da je jako voli (broj 5), 34,5% učenika izjasnilo se da nastavu hrvatskoga jezika vole (broj 4), 16 % učenika reklo je da nastavu hrvatskoga jezika niti vole niti ne vole (broj 3), 6,7 % učenika odgovorilo je da je ne vole (broj 2), dok je 10,1 % učenika reklo da nimalo ne voli nastavu hrvatskoga jezika (broj 1).

Treća hipoteza koja očekuje da postoji statistički značajna razlika u rezultatima učenika s obzirom na ocjenu iz Hrvatskoga jezika i stav prema Hrvatskome jeziku kao nastavnome predmetu, tj. očekuje se da učenici koji imaju bolju ocjenu te učenici koji imaju pozitivniji stav prema Hrvatskome jeziku kao nastavnome predmetu ujedno postižu i bolje rezultate. Ova hipoteza nije potvrđena. Dakle, nema statistički značajne razlike u rezultatima učenika s obzirom na ocjenu iz Hrvatskoga jezika kao nastavnoga predmeta te stava prema Hrvatskome jeziku. Kruskal Wallisov test pokazao je kako učenici koji imaju dobre ocjene i pozitivan stav prema Hrvatskom jeziku ne postižu bolje rezultate od onih učenika koji imaju lošije ocjene i negativniji stav. Tj., učenici koji imaju slabije ocjene (dovoljan ili dobar) te negativniji stav prema Hrvatskome jeziku, mogu postići i bolje rezultate. Prema tome, viša ocjena i pozitivan stav ne utječu na bolje rezultate iz Hrvatskoga jezika kao nastavnoga predmeta.

5. Zaključak i rasprava

U ovom istraživanju temeljni cilj bio je utvrditi sposobnost aktivnog slušanja kod djece mlađe školske dobi te utječe li spol i škola na aktivno slušanje u nastavi hrvatskoga jezika. Istraživanje je provedeno u dvjema županijama, u Krapinsko-zagorskoj u mjestu Marija Bistrica u istoimenoj školi te u Zagrebačkoj županiji u školi Žuti brijeg. Ispitanici su bili učenici trećih razreda osnovnih škola koji su najprije trebali slušati tekst, a zatim ispuniti radni listić dobiven nakon slušanja teksta. On se sastojao od nekoliko pitanja vezana za spol, ime osnovne škole, koju ocjenu su imali na kraju drugoga razreda te vole li nastavu hrvatskoga jezika. Sljedećih šest pitanja bila su vezana za tekst koji su slušali. U nekim pitanjima trebali su zaokružiti točan odgovor, u nekim nadopuniti rečenicu ili obrazložiti svoj odgovor. U zadnjem zadatku bile su ponuđene fotografije odgovora, a učenici su trebali zaokružiti slovo ispred točnog odgovora (fotografije). S obzirom na temeljni cilj istraživanja, postavljena su tri problema. Prvi problem bio je ispitati sposobnost aktivnog slušanja kod djece mlađe školske dobi. U skladu s tim problemom postavljena je jedna hipoteza u kojoj se očekuje da većina djece ima sposobnost aktivnog slušanja te je ona potvrđena. Rezultati su pokazali kako je velika većina učenika točno odgovarala na postavljena pitanja, unatoč tome što su neki imali polovične odgovore ili što uopće nisu odgovorili na pitanje. Drugi problem bio je ispitati sposobnost aktivnog slušanja s obzirom na školu i spol. U skladu s navedenim problemom postavljena je hipoteza kojom se očekuje da će djevojčice biti uspješnije u rješavanju zadataka te da ne postoji razlika u odgovorima s obzirom na mjesto iz kojeg učenici dolaze, Marije Bistrice ili Zagreba. Rezultati istraživanja pokazali su da postoji statistički značajna razlika s obzirom na spol samo u sedmom i osmom pitanju na radnom listiću, što znači da su djevojčice i dječaci podjednako uspješni u rješavanju preostalih pitanja, osim u osmom gdje su dječaci bili bolji te u sedmom pitanju gdje su djevojčice bile bolje u odgovoru. U preostalim pitanjima nema razlike između dječaka i djevojčica u odgovorima na pitanja. Prema tome, hipoteza je djelomično potvrđena. Treći problem bio je ispitati postoji li statistički značajna razlika u rezultatima učenika s obzirom na ocjenu iz Hrvatskoga jezika i

stav prema Hrvatskome jeziku. U skladu s tim problemom postavljena je hipoteza u kojoj se očekuje kako postoji statistički značajna razlika s obzirom na ocjenu iz Hrvatskoga jezika i stav prema Hrvatskome jeziku kao nastavnom predmetu, tj. očekuje se da učenici koji imaju bolju ocjenu te učenici koji imaju pozitivniji stav prema Hrvatskome jeziku kao nastavnome predmetu postižu ujedno i bolje rezultate. Rezultati istraživanja pokazali su kako učenici koji imaju vrlo dobre ili odlične ocjene iz nastavnog predmeta Hrvatski jezik te veoma pozitivan stav prema Hrvatskome jeziku, ne postižu ujedno i bolje rezultate od onih učenika koji imaju slabije ocjene i negativniji stav. Dakle, hipoteza nije potvrđena. Bolja ocjena, a ujedno i pozitivan stav prema Hrvatskome jeziku ne znači postizanje boljih rezultata i obratno. Možemo reći kako većina učenika mlađe školske dobi aktivno sluša i prati nastavu te su sposobni samostalno odgovoriti na neke vrste pitanja o tekstu na koje su navikli. Nadalje, mjesto škole nema velikog utjecaja na rezultate budući da su učenici Osnovne škole Marija Bistrica iz Marije Bistrice, ali i učenici osnovne škole Žuti brijeg iz Zagreba uspješno riješili nastavni listić. S druge strane, rezultati provedeni s obzirom na spol prikazuju kako su u samo jednom pitanju djevojčice uspješnije odgovorile, dok su u drugom dječaci bili bolji. U preostalim pitanjima nema razlike u odgovorima između dječaka i djevojčica. Nadalje, učenici koji imaju bolje ocjene iz nastavnog predmeta Hrvatski jezik te veoma pozitivan stav prema Hrvatskome jeziku ne postižu bolje rezultate od učenika koji imaju slabije ocjene i negativniji stav prema Hrvatskome jeziku. Prema tome, dobra ocjena i povoljan stav ne utječu na postizanje boljih rezultata i obratno.

Treba biti svjestan kako veliku ulogu učitelj ima u nastavnom procesu te u životu mladih ljudi u osnovnoškolskome obrazovanju, osobito zato što s učenicima provode puno vremena. Učitelj je ključna osoba u prenošenju znanja učenicima pa je tako uspješna motivacija i kreativnost bitna odlika uspješne nastave. Ovo istraživanje potvrđuje kako učenici ipak aktivno slušaju na nastavi i uspješno odgovaraju na pitanja, ali samo na ona na koja su navikli. Time dolazimo do zaključka kako učitelji trebaju uvesti više mašte i različitih pristupa obradi sadržaja na nastavi kako bi se učenici upoznali s različitim pristupima obradi sadržaja, a kasnije i učenju. Koludrović i Reić Ercegovac rekle su kako je važna formulacija učiteljevih pitanja kojima će potaknuti učenike na kreativno promišljanje. Važno je na učenike djelovati pozitivno, uvažavati njihove stavove, razmišljanja i osjećaje. Prema tome, lakše će

razvijati osnovne jezične djelatnosti (slušanje, govorenje, čitanje i pisanje), razvijati sposobnost kreativnog mišljenja te će sami pronalaziti rješenja za mnoge poteškoće i probleme s kojima će se susretati u životu.

6. Prilozi

6.1. Tekst koji su učenici slušali

U Majinu razredu ima pola ključaša, pola neključaša. Kazala je svim ključašima i neključašima, cijelom razredu, kako će i ona sutra doći u školu s ključićem oko vrata. Osjećala je da su joj ključevi važniji od knjiga, važniji od ocjena... Imati ključeve, znači biti samostalan; znači imati kakvu-takvu slobodu i vlast u kući. Sam izlaziti iz kuće i sam dolaziti kući. Svaki ključ ima dvije strane. Kao, recimo, medalja. Ili kao novac. S jedne strane pismo, s druge glava... Na ključiću s jedne strane piše TITAN ili ELZETT. Druga je strana prazna. Sasvim prazna. Na toj drugoj strani bit će nešto upisano. Bit će upisana svaka radost i svaka tuga. Sve igre i sve svađe. Svaki uspjeh i svaki neuspjeh. Na praznoj strani ključa bit će upisan svaki veseli i svaki tužni doživljaj. Na kraju školske godine sve će to blještati i tamnjeti na drugoj strani ključića. A kasnije, kad dijete poraste, tim će ključićem otvarati vrata u život. Ako ta strana ključa bude tamna, vrata će se teško otvarati. Ako pak bude blještava, otvarat će se sama... čim je školsko zvono oglasilo kraj posljednjeg sata, Maja je zametnula torbu na leđa i požurila kući. Željela je stići prije tate koji će joj donijeti ključeve. Nikad nije tako željno i s tolikim nestrpljenjem iščekivala tatu. Usisavačem je očistila prašinu u dvjema sobama, a tate još nema. Pospremila je sve na svoje mjesto: složila svoju i bratovu odjeću koja je bila razbacana po njihovoj sobi. A tate nema s posla. Gdje je već jednom i što ne dođe? Očistila je četiri para cipela i poredala ih u ormarić u predsoblju. Promijenila je vodu u dvjema vazama. Primijetila je kako cvijeće postaje vedrije i živahnije. A tate nema pa – nema. Stala je kraj prozora i čekala ga. Kad je banuo iza stabla velike lipe nedaleko njihove kuće, Maja je sva zadrhtala od sreće, kao da su ti ključevi najljepše i najdraže što uopće može poželjeti. – Gdje si tako dugo? – upita ga čim je ušao u kuću. – Došao sam kao i jučer – reče on gledajući na sat – kao i svakog dana. Maji se činilo, očekujući toliko željno svoje ključiće, da je zakasnio cijeli sat. Tata nije ušao u kuću na uobičajen način. Nije stao u predsoblju, skinuo ogrtač i objesio ga o klinčanicu kako to obično čini. Osjećajući se velikim krivcem pred svojim Majom ukipio se na vratima i gledao kako ga ona utapa u svojim bistrim plavim očima. Udario se šakom o prsa kao nekakav veliki grešnik. Nakon dužeg stajanja na vratima, umjesto ključeva, dao joj dugi, dugi poljubac. – Oprosti mi, dijete, zaboravio sam – prošapta meko kao da šušti lišće na brezama ispred kuće. – Sutra ću ti sigurno donijeti tvoje ključiće. Kupit ću ti

najljepšu vrpce o kojoj ćeš ih objesiti i nositi oko vrata. Nitko među ključašima neće imati takve vrpce, vidjet ćeš – nastavi tata i prigrli Maju na svoja prsa. Bila je zadovoljna tatinim poljupcima i obećanjima. Vjerovala je. Sutra sigurno neće zaboraviti. Danas je zaboravio, ali sutra neće. Kako ne bi zaboravio kad puno radi i vodi brigu o njoj i bratu i o mnogo čemu. Ona nema nikakvih briga osim škole, pa opet zaboravi ponijeti pisanku ili pernicu. Danas neće izlaziti u park. Ne zna što bi kazala ključašima zašto nije dobila ključeve kako im je bila najavila. Odmah se prihvatila pisanja zadaće koju je dosad pisala ujutro, prije samog polaska u školu koja joj počinje u jedanaest sati. Čim je dovršila zadaću, ponovila je sve što su učili proteklog tjedna. Ponavljala je čak i ono što je dobro znala. Učila je naglas neka mama, tata i baka čuju kako ona dobro uči. I zbog toga da što prije dođe vrijeme večeri i spavanja, kako je ni ključaši, ni neključaši, ne bi vidjeli bez ključeva oko vrata. Ovako nitko neće znati da je ona – zahvaljujući zaboravljivosti svoga tate – još uvijek neključašica.

ulomak iz knjige Ključić oko vrata

6.2. Radni listić za učenike trećih razreda

1) OŠ _____

2) Spol: M Ž

3) Ocjena iz Hrvatskoga jezika: 1 2 3 4 5

4) Volim nastavu hrvatskoga jezika (zaokruži broj od 1 do 5): 1 2 3 4 5



5) Glavni lik u ovom ulomku iz knjige Ključić oko vrata je _____.

6) Zaokruži točan odgovor!

Djevojčica je ključašica / neključašica.

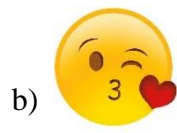
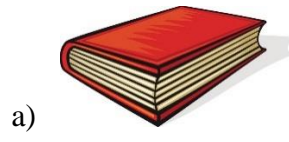
7) Zašto je djevojčica htjela imati ključić?

8) S čime ga je usporedila? Zašto baš s tim?

9) Iščekujući tatu, bila je zauzeta radeći

10) Zaokruži točan odgovor!

Umjesto ključeva, djevojčica je od tate dobila



LITERATURA

1. Bežen, A., Budinski, V., Kolar Billege, M., (2018). *Što, zašto kako u poučavanju hrvatskoga jezika*. Zagreb: Profil Klett
2. Brajša, P., (1996). *Umijeće razgovora*. Pula: C.A.S.H.
3. Carnegie, D., (2014). *Kako steći komunikacijske vještine*. Zagreb: V.B.Z. d.o.o.
4. Čudina–Obradović, M., (1996). *Igrom do čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Čudina–Obradović, M., (2004). *Kad kraljevna piše kraljeviću*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
6. Gudelj-Velaga, Z., (1990). *Nastava stvaralačke pismenosti*. Zagreb: Školska knjiga
7. Koludrović, M., Reić Ercegovac, I., (2010). Poticanje učenika na kreativno mišljenje u suvremenoj nastavi. *Odgojne znanosti*. 12 (2), 427-439.
8. Ljubešić, M., Stančić, V., (1994). *Jezik, govor, spoznaja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
9. Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik na adresi http://mzos.hr/datoteke/1-Predmetni_kurikulum-Hrvatski_jezik.pdf (04. 06. 2019.)
10. Nastavni plan i program za osnovnu školu na adresi https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Nastavni_plan_i_program_za_osnovnu_skolu_-_MZOS_2006_.pdf (04. 06. 2019.)
11. Pavić, D., Sirovica., B., (1995). *Čitajte brže - pamтите bolje*. Zagreb, Karlovac: Tiskara Puljko
12. Pavličević–Franić, D., (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
13. Pavličević–Franić, D. (2018). Utjecaj jezičnih djelatnosti slušanja i govorenja na razvoj komunikacijske kompetencije u procesu ovladavanja hrvatskim jezikom. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*. 20 (2), 257-308.

14. Pavličević-Franić, D., Aladrović Slovaček, K., (2011). Utjecaj načina poučavanja na motivaciju i stav učenika prema hrvatskome jeziku kao nastavnome predmetu. *Napredak*. 152 (2), 171-188.
15. Slunjski, E., (2013). *Kako djetetu pomoći da bude uspješno i razvija samopouzdanje*. Zagreb: Element d.o.o.
16. Šego, J., (2009). Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece; jezične igre kao poticaj dječjemu govornom razvoju. *Govor*. 26 (2), 119-149.
17. Težak, S., (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga.
18. Vajs, A., Vodopija, Š., (2010). *Vještina slušanja u komunikaciji i medijaciji*. Zadar: Naklada & L. n.
19. Visinko, K., (2014). *Čitanje – poučavanje i učenje*. Zagreb: Školska knjiga.
20. Visinko, K., (2010). *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika. Pisanje*. Zagreb: Školska knjiga.

Izjava o samostalnoj izradi rada

Potpisom potvrđujem kako sam, ja, Andreja Kovačić, studentica Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, samostalno napisala diplomski rad na temu *Različiti pristupi poticanja aktivnoga slušanja u nastavi hrvatskoga jezika kod djece mlađe školske dobi* pod vodstvom doc. dr. sc. Katarine Aladrović Slovaček i kako se nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su navedeni u radu.

Zagreb, srpanj 2019.

Andreja Kovačić
