

Leksička raznolikost kod djece mlađe školske dobi

Šupe, Tonka

Master's thesis / Diplomski rad

2018

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:147:996428>

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

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

TONKA ŠUPE
DIPLOMSKI RAD

LEKSIČKA RAZNOLIKOST KOD DJECE
MLAĐE ŠKOLSKE DOBI

Zagreb, 2018.

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

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Tonka Šupe

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Leksička raznolikost kod djece mlađe školske dobi

MENTOR: doc. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Zagreb, 2018.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. JEZIK	3
2.1. HRVATSKI JEZIK KAO NASTAVNI PREDMET	3
2.2. ZASTUPLJENOST HRVATSKOG JEZIKA U NPIP-u.....	4
3. O RIJEČIMA	6
3.1. USVAJANJE LEKSIKA KOD DJECE MLAĐE ŠKOLSKE DOBI.....	6
3.1.1 LINGVISTIČKA KOMPETENCIJA	9
3.1.2. KOMUNIKACIJSKA KOMPETENCIJA.....	10
3.1.3. LEKSIČKA KOMPETENCIJA.....	11
4. IGRA	12
4.1. DIDAKTIČKA IGRA	14
4.2. JEZIČNA IGRA.....	14
5. ISTRAŽIVANJE	16
5.1. Opis uzorka istraživanja	16
5.2. Cilj i problemi istraživanja.....	17
5.3. Hipoteze istraživanja	17
5.4. Opis instrumenta istraživanja.....	18
5.5. Rezultati istraživanja	19
5.5.1. Rezultati istraživanja leksičke raznolikosti kod djece mlađe školske dobi	19
5.5.2. Rezultati istraživanja leksičke raznolikosti kod djece mlađe školske dobi – dijalektizmi i novotvorenice.....	22
5.5.3. Rezultati utvrđivanja statistički značajne razlike s obzirom na dob, spol i mjesto stanovanja	25
5.5.4. Rezultati istraživanja o stavovima učenika o Hrvatskom jeziku kao nastavnom predmetu	31

5.5.5. Rezultati istraživanja o korištenju jezičnih igara na satu Hrvatskog jezika	34
.....	34
6. RASPRAVA I ZAKLJUČAK	36
7. LITERATURA	38
PRILOZI	40
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA	49

SAŽETAK

Usvajanje jezika kod djece složen je proces, ali ga djeca uspijevaju relativno brzo usvojiti. Djeca temelje materinskoga jezika usvoje negdje do treće godine svog života. Od pedesetih godina dvadesetoga stoljeća pitanje o razvoju dječjeg jezika se odvija unutar biheviorističkog i kognitivističkog teorijskog okvira. Dok jedni smatraju kako je čovjekov psihički i jezični razvoj određen ljudskom okolinom, drugi misle kako su promjene ljudskog djelovanja posljedice unutarnjih mentalnih procesa. Na samom početku razvoja jezika djeca se glasaju plakanjem, gukanjem, ponavljanjem određenih vokala te završava fazom brbljanja u kojoj se dijete koristi i igra samoglasnicima i suglasnicima u komunikaciji s okolinom. Oko prve godine života, kada nastupa jezična faza, dijete počinje izgovarati prve riječi te započinje komunicirati sa svojom okolinom tzv. dječjim govorom (baby talk) ili tepanjem (Pavličević Franić, 2005). Djeca jezik veoma brzo usvajaju i razvijaju te već do šeste godine života broj riječi koje koriste raste na četrnaest tisuća (Aladrović Slovaček, 2012). Također, djeca jezik bolje usvajaju jezik kroz igru nego tradicionalnim metodama poučavanja. Igra kao djeci urođena aktivnost stvara osjećaj ugone i dobrog raspoloženja te zbog toga sadržaj koji djeca nesvjesno nauče kroz igru trajnije ostaje u njihovu pamćenju.

U svrhu pisanja ovoga rada istražili smo koliko jezična igra, kao metoda poučavanja, utječe na razvoj leksičke kompetencije kod djece mlađe školske dobi. Također smo istražili koliko dob, mjesto stanovanja i spol utječu na leksičku raznolikost kod djece. U skladu s glavnim ciljem postavili smo četiri problema istraživanja kojima se htjelo ispitati utječu li dob, spol i mjesto stanovanja na leksičku raznolikost, kao i koriste li učenici u svom svakodnevnom govoru samo standardne riječi ili se služe i dijalektizmima i neologizmima. Istraživanje je provedeno u jednoj županiji, Šibensko - kninskoj, a u njemu su sudjelovali učenici drugih i trećih razreda osnovne škole. Rezultati pokazuju utjecaj mjesta stanovanja na leksičku raznolikost, dok kod spola i dobi postoji neka razlika, ali ne jako velika. Također, vidimo i da učenici u svom govoru upotrebljavaju i ostale vrste riječi osim standardnih.

Ključne riječi: usvajanje jezika, jezične kompetencije, jezične igre, leksička raznolikost

SUMMARY

Language acquisition among children is a complex process, but children succeed it relatively quickly. They can adopt it up to the age of three. Since the fifties of the twentieth century, the issue of the development of the children's language takes place within the behaviorist and cognitivist theoretical framework. While one perceives that man's psychological and linguistic development is carried out in a human environment, others think that changes in human activity are the result of internal mental processes. In the very beginning of the language development children do the accidental or involuntary vocalisation which starts with crying and gurgling. Switch over to repetition of specific sounds and finally rounds up with the babble phase. In this final phase, a child uses vocal games to communicate with its surroundings. Around year one, which announces the beginning of the language production phase, the child starts to utter its first words to communicate with their surrounding via baby talk (Pavličević Franić, 2005). Children are quick to acquire and develop language which is why children tend to, by the age of six, increase their word count up to fourteen thousand (Aladrovič Slovaček, 2012). Furthermore, children acquire language better if they do it through a game as opposed to more traditional methods of learning. Game, as an innate activity, creates feelings of pleasure and wellbeing which is why, for children, content acquired through unconscious play is retained longer in their memory.

For the purposes of this research we explored the method of language games in correlation to development of linguistic abilities among younger school children. We also investigated how age, place of residence and gender affect lexical diversity in children. In correlation to the focus point of the research we established four research questions we wanted to observe – do the age, gender and place of residence affect development of lexical diversity. In other words, do pupils use in their everyday lives only standard form of language or do they also use dialects, idiolects or neologisms. Research has been conducted in Šibenik – Knin county. Population selected to participate in the research consisted of the pupils from second and third grades of primary school. The results have shown influence of place of residence in lexical diversity, while in age and gender there is some difference, but not noticeable. The results also indicate that pupils use, besides the standard form of language, other types such as dialects.

Key words: language acquisition, linguistic competence, language games, lexical diversity

1. UVOD

U ovom radu bavit ćemo se leksičkom raznolikošću kod djece mlađe školske dobi. Budući da dolazim iz Šibenika, imala sam priliku susresti se s različitim govorom, od standardnog jezika pa sve do dijalektizama i novotvorenica. Potaknuta time, odlučila sam istražiti utječe li dob, spol i mjesto stanovanja na leksičku raznolikost.

Razvoj jezika kod djece započinje jako rano. Započinje još u majčinoj utrobi kad dijete osluškuje zvukove iz okoline. Zato je važno djetetu u utrobi pričati priče ili reproducirati glazbu. Djeca se glasaju od rođenja. Jezični razvoj počinje negdje od šestog do devetog mjeseca kad se kod djece pojavljuju slogovi. Već do druge godine života, dijete upotrebljava dvjestotinjak riječi. (Erdeljac, 2009: 301). U ovom radu bavit ćemo se leksikom, a za njegovo bogaćenje iznimno je važna igra.. Igra obilježava djetinjstvo i jako je važna za dječji razvoj i usvajanje jezika. Djeca kroz igru uče i pamte. „Spoj igre, kao prirodne dječje djelatnosti, i jezika, kao jednoga od osnovnih sredstava sporazumijevanja u svijetu, omogućuje neopterećeno učenje i ovladavanje društvenim, pa onda i jezičnim ulogama, korištenje naslijeđenoga iskustva, ali i kreativnosti i individualnosti te učvršćivanje temelja za ovladavanje tim istim svijetom na bilo kojoj razini“ (Peti Stantić i Velički, 2008: 6). Ono što djeca usvoje kroz igru duže ostaje u njihovom pamćenju. U nastavi se mogu koristiti razne igre, važno je samo da ih učitelj prilagodi dobi djece te da ta igra ima neki cilj, nešto što će djeca usvojiti igrajući tu igru.

U školi se djeca s Hrvatskim jezikom susreću od prvog razreda pa sve do kraja školovanja. U nižim razredima osnovne škole najviše je tema posvećeno učenju o jeziku i učenju o književnosti. Jezično izražavanje je područje u kojem djeca usvojena znanja koriste u praksi te se zbog toga ne smije zanemarivati (Pavličević-Franić, 2011). Upravo u situacijama u kojima se učenici jezično izražavaju, međusobno komuniciraju, razmišljaju i logički zaključuju razvija se komunikacijska kompetencija.

Kao što smo već rekli, dijete počinje učiti jezik još u majčinoj utrobi te je od prvih dana svog života izloženo različitim govorima. Neologizmi su veoma

karakteristični za rani jezični razvoj zbog toga što djeca imaju potrebu za stvaranjem novih riječi kako bi popunili leksičke praznine u svome iskazu (Pavličević-Franić, 2005). Usvajanje značenja riječi važan je čimbenik razvoja leksičke kompetencije te ovisi i o kognitivnom razvoju djeteta. Ono što odraslima znači jedna riječ, djetetu može značiti skroz nešto drugačije, a to potkrepljuje Piagetova teza kojom djeca neka znanja ne mogu usvojiti prije nego što su za njih spremna (Prebeg-Vilke, 1991). „Dijete čini ne samo vlastiti izbor iz rječnika koji mu je dan u govornoj okolini, već i izbor značenja koji odgovara potrebama i stupnju intelektualnog razvoja“ (Stančić i Ljubešić, 1994: 268).

2. JEZIK

Kako je čovjek društveno biće, ovisan je o komunikaciji s drugim ljudima. Dok razgovara, istražuje svijet oko sebe i druge ljude, a također se i razvija. Jedna od temeljnih osobina čovjeka je jezik. „Jezik je jedinstveni ljudski sustav sporazumijevanja pa je usvajanje jezika i najobičnija i najosebujnija pojava“ (Jelaska, 2005: 64). Jezična komunikacija podijeljena je na pisanu i govornu. Govor je auditivna reprodukcija jezika, dok je jezik u svom pisanom obliku vizualan. „Jezik omogućuje realizaciju govora u zvučnoj formi, on je organizacija jezika“ (Pavličević-Franić, 2005:14).

Za razvitak jezika su potrebna sva osjetila. Međutim, ako čovjek iz nekog razloga ostane bez jednog osjetila, to se osjetilo pokušava nadomjestiti uz pomoć drugih osjetila. Stoga, slabovidne i slijepe osobe imaju jako dobro razvijen osjet dodira i sluha, a Brailleovo pismo i bijeli štap njihov su prozor u svijet. Znakovni jezik nastao je kako bi pomogao nagluhim, gluhim i gluhonijemim osobama i omogućio im sporazumijevanje.

Mnogi su autori pokušali definirati jezik, pa tako neki kažu kako je jezik „sustav artikuliranih glasovnih oblika koji imaju simboličko-komunikativni karakter, tj. služe označavanju predmeta, odnosa i zbivanja u vanjskome svijetu, izražavanju subjektivnih stanja, doživljaja i težnji te tako omogućavaju sporazumijevanje među članovima jedne ljudske zajednice“ (Enciklopedija Leksikografskog zavoda Zagreb, 1967, prema: Stančić i Ljubešić, 1994:12).

„Budući da jezik zauzima središnje mjesto među ljudskim umnim aktivnostima, proučavanje jezičnoga ponašanja govornika nužno je upućeno na razotkrivanje najrazličitijih kompleksnih odnosa koji su predmet istraživanja unutar različitih znanstvenih disciplina“ (Erdeljac, 2009: 13).

2.1. HRVATSKI JEZIK KAO NASTAVNI PREDMET

Kao što je već u ranijem poglavlju spomenuto, djeca se s Hrvatskim jezikom kao nastavnim predmetom susreću odmah u prvom razredu, te ih prati kroz cijelo školovanje. Hrvatski jezik je temelj za sve ostale predmete u školama. On je temelj za usvajanje, ne samo sadržaja hrvatskog jezika, već i

svih drugih nastavnih predmeta jer se sve usvaja i uči uz pomoć jezika (Aladrović Slovaček, 2012). Nastavom hrvatskog jezika učenici stječu ključne kompetencije koje će im koristiti cijeli život. Također, upoznaju se s kulturom i povijesti vlastitog jezika te počinju shvaćati vrijednost, ne samo jezika, već i kulture svog naroda. Hrvatski jezik najopsežniji je predmet osnovnoškolskoga obrazovanja te obuhvaća četiri predmetne sastavnice: hrvatski jezik, književnost, jezično izražavanje i medijsku kulturu. Svaka od četiriju predmetnih sastavnica pridonosi osposobljavanju učenika za jezičnu komunikaciju u svim priopćajnim situacijama karakterističnima za njihovu dob. (HNOS, 2006) "Temeljni je cilj nastave hrvatskoga jezika osposobiti učenike za jezičnu komunikaciju koja im omogućuje ovladavanje sadržajima svih nastavnih predmeta i uključivanje u cjeloživotno učenje." (HNOS, 2006:25)

Učeći hrvatski jezik, učenici ovladavaju komunikacijskom jezičnom kompetencijom na svim djelatnim idiomima hrvatskoga jezika te stječu osnove čitalačke, medijske, informacijske i međukulturne pismenosti, što je preduvjet osobnomu razvoju, uspješnom školovanju, cjeloživotnom učenju te kritičkom odnosu prema nizu pojava u društvenom i poslovnom životu. Iskustvo književnosti omogućuje učenicima razumijevanje važnosti i potrebe čitanja, čitanje iz užitka i literarno izražavanje. Čitanjem različitih tekstova učenici obogaćuju iskustvo, u njima upoznaju i prihvaćaju hrvatsku kulturu i tradiciju kao dio osobnoga i nacionalnog identiteta. Osobita je vrijednost učenja i poučavanja Hrvatskoga jezika razvijanje mašte i estetskih mjerila vrednovanja te doživljavanje književnosti kao izvora znanja, iskustva i vrijednosti čovječanstva jer književnost na svim jezicima svijeta izražava općeljudske poruke i ideje. Čitanje književnih tekstova pridonosi stjecanju kulturnoga iskustva djeteta i mlade osobe te uspješnosti njegove socijalizacije širenjem vlastitih iskustava i spoznavanjem iskustava drugih ljudi i drukčijih kultura (Nacionalni kurikulum predmeta Hrvatski jezik, 2016).

2.2. ZASTUPLJENOST HRVATSKOG JEZIKA U NPIP-u

Hrvatski jezik je nastavni predmet koji je najbogatiji satnicom (Aladrović Slovaček, 2012). Naime, od prvog pa sve do šestog razreda osnovne škole učenici tjedno imaju pet sati hrvatskog jezika, što znači da

učenici svaki dan imaju Hrvatski jezik po rasporedu. U sedmom i osmom razredu satnica se smanjuje za jedan sat, što znači da učenici imaju tjedno četiri sata nastave hrvatskog jezika. Također, i u gimnazijskim programima učenici imaju četiri sata nastave hrvatskog jezika tjedno. U strukovnim školama nešto je malo drugačije. Učenici imaju još jedan sat manje tjedno, odnosno svaki tjedan imaju tri sata hrvatskog jezika. Sadržaji u osnovnoj školi se baziraju na učenju i poučavanju jezika i jezičnog izražavanja, dok je srednjoj školi glavni sadržaj književnost. U prva četiri razreda osnovne škole učenici stječu osnovne jezične i komunikacijske kompetencije. Nastavno područje Početno čitanje i pisanje igra glavnu ulogu u nastavi hrvatskog jezika u prvom razredu. Unutar tog područja učenici se upoznaju sa slovima te stječu sposobnost čitanja i pisanja. U Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2010) jezične djelatnosti (slušanje, govorenje, čitanje i pisanje) predstavljaju temelj nastave hrvatskog jezika (Aladrović Slovaček, 2012).

Dva najvažnija dokumenta za poučavanje materinskog jezika su Nastavni plan i program za osnovne škole (2006) te Nacionalni okvirni kurikulum (2010). Njima su propisani ciljevi i zadaće odgoja i obrazovanja u osnovnim školama. U Nastavnom planu i programu stoji opis svih nastavnih predmeta te cjeline i teme s odgovarajućim ciljevima i obrazovnim postignućima za svaku od njih. (Nastavni plan i program, 2006). Nastava hrvatskog jezika sadržajno je podijeljena na četiri područja: jezik, jezično izražavanje, književnost i medijsku kulturu. „Temeljni je cilj nastave hrvatskoga jezika osposobiti učenike za jezičnu komunikaciju koja im omogućuje ovladavanje sadržajima svih nastavnih predmeta i uključivanje u cjeloživotno učenje“ (Nastavni plan i program za osnovne škole, 2006: 25). Jedan od važnih ciljeva je razvijanje poštovanja prema cjelokupnoj kulturi hrvatskog naroda, pa tako i prema jeziku i književnosti (Nastavni plan i program za osnovne škole, 2006). Osim toga, nastava materinskog jezika podijeljena je na četiri odgojno-obrazovna ciklusa kojima je obuhvaćeno osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje. Prvoj fazi pripadaju prva četiri razreda osnovne škole. U drugoj fazi nalaze se peti i šesti, a u trećoj sedmi i osmi razred. Četvrtoj fazi pripadaju prva dva razreda strukovnih i umjetničkih škola i sva četiri razreda gimnazija (Nacionalni okvirni kurikulum, 2010).

„Odgojno-obrazovni ciklusi ponajprije služe za kurikulumsko planiranje i programiranje odgojno-obrazovnih područja i predmetnih kurikuluma vodeći se načelima međusobne povezanosti i smislene usklađenosti te jasnim opterećenjem učenika tijekom određenoga obrazovnoga ciklusa, odnosno jedne školske godine u jezgrovnom, razlikovnomu (diferenciranomu) i školskomu kurikulumu“ (Nacionalni okvirni kurikulum, 2010: 19). U dokumentu Osam ključnih kompetencija komunikacija na materinskome jeziku istaknuta je kao prva i ključna kompetencija (Aladrović Slovaček, 2012).

3. O RIJEČIMA

Postoji jako puno definicija riječi i jednostavno je nevjerojatno da za „tako nešto svakodnevno i obično kao što je riječ (Miller, 1991) ne postoji jasna i nedvosmislena definicija“ (Erdeljac, 2009: 27). „Prema Sapirovu mišljenju riječ se najčešće shvaća kao simbolička, lingvistička zamjena za pojedini koncept, ali problem nastaje s pokušajem da se definira sam koncept koji je čak i teže definirati negoli riječ“ (Erdeljac, 2009: 28).

Brojni su lingvisti pokušali definirati riječ, pa tako Ries (1927) kaže kako je riječ svaka glasovna predodžba koja je uopće postala nosiocem smisla. Nadalje, Bloomfield (1933) riječ definira kao slobodni oblik koji se u cijelosti sastoji od dvaju ili više manjih oblika, ukratko, on kaže kako je riječ najmanja slobodna forma. Neumann (1964) govori kako je riječ najmanja jezična jedinica koja može imati funkciju dijela rečenice, u posebnom slučaju i kao njezin jedini dio. (Erdeljac, 2009).

3.1. USVAJANJE LEKSIKA KOD DJECE MLAĐE ŠKOLSKE DOBI

Kao što je već ranije rečeno, bebe još u majčinoj utrobi počinju osluškivati zvukove oko sebe. Razvoj slušanja je jako važan kako bi se

kasnije mogao razviti govor. Dijete s oko dvije godine već ima oko petsto riječi u svom rječniku. Dijete prvo koristi slogove s oko šest mjeseci, pa nakon toga čujemo i prve riječi. To su najčešće riječi bliskih osoba kao što su mama, tata, baka, seka i slično.

Leksik hrvatskoga jezika obuhvaća vrlo velik rječnički korpus pa leksičke vježbe predstavljaju važan oblik vježbi za razvijanje učenikove sveukupne jezične kompetencije. Leksik obuhvaća sve riječi nekog jezika, dijalekta (Anić, 1991, 307). Usvajanjem, uvježbavanjem i utvrđivanjem značenja riječi razvija se komunikacijska kompetencija učenika koja mu pomaže u jezičnome izražavanju. Upravo se zbog toga vježbe sa sinonimima u nastavi Hrvatskoga jezika moraju provoditi što češće i u mlađim razredima osnovne škole. Cilj je leksičko-semantičkih vježbi odabir odgovarajućih riječi u različitim komunikacijskim situacijama. Učenici biraju određene riječi i izoštravaju svoj odnos prema njima razvijajući metalingvističke kompetencije (Rosandić, 2002, 115).

Postoji nekoliko podjela leksičkih vježbi. Ovdje ćemo navesti neke od njih. S. Težak leksičke vježbe dijeli prema leksikološkim kriterijima i zadaćama jezične nastave na semantičke vježbe, etimološke vježbe, rječotvorne vježbe, frazeološke vježbe i rječničke vježbe (Težak, 1996). D. Rosandić leksičke vježbe dijeli prema sadržaju vježbanja na leksičko-semantičke vježbe, leksičko-gramatičke vježbe, leksičko-stilističke vježbe i leksičkoortografske vježbe (Rosandić, 2002). Sustavnim provođenjem leksičkih vježbi učenici će poboljšati i utvrditi razinu gramatičko-pravopisnoga znanja hrvatskoga jezika, povećati opseg riječi koje rabe u svakodnevnoj komunikaciji, obogatiti uporabni rječnik, naučiti razlikovati riječi na razini istosti, sličnosti, mnogoznačnosti i različitosti značenja (Pavličević-Franić, 2005, 132).

„Djetetov je jezični razvoj povezan s njegovim fizičkim, spoznajnim, osjećajnim, društvenim i komunikacijskim razvojem“ (Owens, 1984, prema Jelaska i sur., 2005: 64). Djeca velikom brzinom usvajaju riječi, no uz usvajanje bitan čimbenik je i razumijevanje značenja određenih riječi. Ne počinju sva djeca u isto vrijeme komunicirati s okolinom, sve je to

individualno, neko će dijete prije početi govoriti, neko će kasnije, zato Owens i kaže da je jezični razvoj djeteta povezan sa svim ostalim osobinama djeteta.

Nakon te faze, slijedi faza predškolaca u kojoj dijete jako puno koristi neologizme. Tada iz dječjih usta svašta možemo čuti. Razlog tome je to što djeca u toj dobi više pažnje pridaju samom govoru, započinju percipirati pogreške u komunikaciji s drugima te učestalo koriste i stvaraju neologizme (novotvorenice) kojima obogaćuju svoj rječnik (Starc i sur., 2004). Naprimjer, ako dijete češlja kosu, ono će koristiti glagol kosati se, a ne češljati se. Ili za ženku konja često možemo čuti kako koriste riječ konjica, a ne kobilica (Pavličević–Franić, 2005). Takvi primjeri se nazivaju *inovacijskim gramatemima*. Postoje i takozvani *inovacijski leksemi* koji nastaju korištenjem već usvojene riječi ili izraza u novom kontekstu koji još nije usvojen. Primjer inovacijskog leksema je riječ *mornarica* gdje dijete koristi već usvojen izraz *mornar* i tvori žensko lice te riječi kako bi imenovalo vojnkinju u mornarici, pritom neznajući pravo značenje novotvorene riječi (Pavličević–Franić, 2005).

Odrastanjem djeteta njegov se rječnik naravno obogaćuje. U Tablici 1. možemo vidjeti kako raste djetetov broj riječi s obzirom na dob.

Tablica 1. Razvoj djetetova rječnika (A. F. Watts, 1994, prema: Aladrović Slovaček, 2012)

Dob djeteta u mjesecima	Broj riječi
12	9
14	25
16	57
18	114

20	212
22	345

3.1.1 LINGVISTIČKA KOMPETENCIJA

Lingvistička kompetencija podrazumijeva usvajanje lingvističkog znanja na razini gramatičke normativnosti, odnosno, pretpostavlja ponajprije teorijsko znanje o jeziku (Pavličević-Franić 2005, prema Aladrović Slovaček, 2012).

„Usvajanje jezika sastoji se od usvajanja leksika, fonologije (glasovnog sustava), morfologije (pravila tvorbe riječi), sintakse (pravila rečeničnog oblikovanja), i semantike (značenjskog sustava)“ (Erdeljac, 2009: 296).

Noam Chomsky uveo je pojam transformacijsko-generativne gramatike. To je naziv za jedan tip formalne gramatike, odnosno to je ranija verzija generativne gramatike. Ona, uz frazne strukture dopušta i transformacijska pravila, kojima se sintaktička struktura preobražava u izvedenu. Potkraj 1970-ih ovakav tip gramatike se napušta, kada se uvidjelo da je pomoću njih moguće opisati i strukture koje nisu karakteristične za gramatike prirodnih jezika.

„Struktura pojedinog jezika može biti izdašno određena faktorima koje individuum ne može svjesno kontrolirati i u pogledu kojih društvo može imati malo izbora i slobode. Čini se razumnim pretpostaviti da si dijete ne može pomoći, a da ne konstruira posebnu vrstu transformacijske gramatike da bi objasnilo prezentirane mu podatke“ (Chomsky, 1956; prema Stančić i Ljubešić, 1994: 133).

Da bi se mogli sporazumjeti, potrebno je jednako razvijanje govorenja i pisanja, pa se u skladu s time trebaju razviti određene govorene i pisane norme. Norme koje su potrebne za govorenje i pisanje su gramatička,

leksička, stilistička, ortoepska ili pravogovorna i ortografska ili pravopisna. Leksička norma obuhvaća znanja i mogućnosti uporabe rječnika, odnosno leksičkih riječi (frazemi, idiomi i dr.) i gramatičkih riječi (zamjenice, prijedlozi, pomoćni glagoli i slično) (Jelaska i sur, 2005). Stilistička norma uključuje usvajanje raznovrsnih funkcionalnih stilova standardnog jezika (Pavličević-Franić, 2005). Pojam stila, u ovom slučaju, podrazumijeva način na koji se pojedina osoba, ali i društvena zajednica, služe lingvističkim izrazom. Vrsta stila određuje se ovisno o namjeni i sadržaju (Antoš, 1972). Gramatička norma podrazumijeva učenje normativne gramatike, teorijskih pravila i zakonitosti u skladu sa sustavom pojedinog jezika, odnosno zakonitosti koje se odnose na glasove, tvorbu riječi, oblike riječi i veze u rečenicama pojedinog jezika (Pavličević-Franić, 2005). Ortoepska ili pravogovorna norma, kao što i sama riječ kaže, odnosi se na usvajanje fonemskog sustava te na poznavanje glasovnog ustrojstva nekog jezika i njegov pravilan izgovor (Pavličević-Franić, 2005) dok u pisanom jeziku postoji ortografska ili pravopisna norma koja podrazumijeva „znanja i vještine percepcije pisanih znakova koji tvore pisane tekstove“ (Zajednički europski okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje 2005; prema Aladrović Slovaček 2012: 105). Što učenik više koristi svoje znanje, više mu se razvijaju komunikacijske vještine.

3.1.2. KOMUNIKACIJSKA KOMPETENCIJA

Komunikacijska kompetencija je izraz koji se sastoji od dvije riječi koje bi doslovno značile da smo *kompetentni za komuniciranje*. Već spomenuti lingvist Noam Chomsky zaslužan je za njeno uvođenje. On je u svojoj knjizi «Aspects of the Theory of Syntax» postavio razliku između kompetencije (znanje o jeziku koje posjeduje monolingvalni govornik-slušatelj) i performanse (stvarne uporabe jezika u konkretnim situacijama).

Postoji nekoliko modela komunikacijske kompetencije. Teorijski okvir/model koji su predložili Canale i Swain (1980, 1981) prvobitno je sadržavao tri komponente, odnosno uključivao tri područja znanja i vještina: gramatičku, sociolingvističku i strategijsku kompetenciju (Bagarić,

Mihaljević Djigunović, 2007: 87). Nakon nekog vremena Canale (1983., 1984) je dodao i četvrtu sastavnicu okvira, koju je nazvao diskursna kompetencija.

Gramatička se kompetencija odnosi na znanje morfoloških i sintaktičkih pravila, znanje vokabulara, znanje semantičkih pravila, te znanje fonoloških i ortografskih pravila. Ona nam omogućuje korištenje znanja i vještina potrebnih za razumijevanje i izricanje doslovnoga značenja izričaja. Sociolingvistička kompetencija definira se kao poznavanje društvenih pravila i konvencija koji stoje u osnovi prikladnoga razumijevanja i uporabe jezika u raznim sociolingvističkim i sociokulturološkim kontekstima. Diskursnu je kompetenciju Canale (1983, 1984) opisao kao vladanje načinima povezivanja i tumačenja oblika i značenja radi postizanja smislene cjelovitosti govornih ili pisanih tekstova različitih žanrova. To se postiže, naprimjer, uporabom kohezivnih sredstava (npr. zamjenica, veznika, sinonima, paralelnih struktura i slično) pomoću kojih se individualne rečenice ili izričaji povezuju u strukturalnu cjelinu, ili ponavljanjem, progresijom, konzistencijom pomoću kojih se postiže organizacija značenja, odnosno uspostavlja logičan odnos prema jednoj općoj ideji. Strategijska kompetencija sastoji se od poznavanja nekih komunikacijskih strategija koje se događaju zbog prekida u komunikaciji. Te strategije uključuju parafrazu, okolišanje, ponavljanje, oklijevanje, izbjegavanje riječi, struktura, tema, pogađanje i slično. Omogućuje učenicima da se u komunikacijskoj interakciji uspješno nose sa svim nedostacima u nekom od preostala tri područja kompetencija.

3.1.3. LEKSIČKA KOMPETENCIJA

Leksička kompetencija u nastavi hrvatskog jezika usvaja se ponajviše čitanjem, komunikacijom te provođenjem raznovrsnih leksičkih vježbi i igara. „Čestim provođenjem leksičkih vježbi učenici će poboljšati i utvrditi razinu gramatičko-pravopisnog znanja hrvatskog jezika, povećati opseg riječi koje rabe u svakodnevnoj komunikaciji, obogatiti uporabni rječnik, naučiti razlikovati riječi na razini istosti, sličnosti, mnogoznačnosti i različitosti značenja“ (Pavličević-Franić, 2005: 132). Ova vrsta jezične kompetencije

odnosi se na usvajanje leksika, bogaćenje rječnika, usvajanje semantičkog značenja riječi te također različitih vrsta riječi, točnije frazema, dijalektizama, neologizama i drugih. Veoma bitan čimbenik razvoja leksičke kompetencije je i povezivanje riječi s njihovim značenjem. „Upotreba riječi zahtjeva od djeteta sposobnost simbolizacije, tj. njihovo shvaćanje da neka kombinacija zvukova predstavlja i nešto drugo, a ne same te zvukove“ (Erdeljac, 2009: 301). Djeca prvo usvajaju manje kompleksne riječi te tek nakon određenog vremena počinju razumijevati i usvajati i one druge, semantički malo kompleksnije riječi. Pravi primjer za to bilo bi usvajanje hiperonima i hiponima. Djeca će najvjerojatnije prvo usvojiti i naučiti riječ pas, a tek onda da je to životinja ili pak neka vrsta psa. Hiponime djeca usvajaju jako brzo, jer su to riječi koje označavaju nešto što oni mogu vidjeti u svojoj okolini, dok je hiperonime, kao što je primjerice riječ životinja, nemoguće predočiti te je za njihovo usvajanje bitno semantičko znanje kao i kognitivna razina u kojoj se dijete nalazi (Erdeljac, 2009).

Također, u oblikovanju leksika važnu ulogu igra i zavičajni govor. Ljudi su različitih mišljenja kad je u pitanju korištenje zavičajnog govora u školama. Naravno da treba inzistirati na standardnom govoru, ali znanje dijalektalnog jezika može samo obogatiti leksik. Pa tako Branko Kuna i Ana Mikić Čolić u svom članku gradske govore opisuju kao govore kojim se gradsko stanovništvo koristi u svojoj svakodnevnici, a nastali su prelijevanjem i preplitanjem jezičnih pojava s nejezičnima, uslijed naglog rasta veličine i uloge gradova u društvu (Kuna i Mikić Čolić, 2016).

Jako je važno da djeca kroz igru uče određene sadržaje, a praksa je pokazala da djeca tako bolje zapamte sadržaj i duže pamte ako uče kroz igru jer se pritom zabavljaju i nesvjesno uče.

4. IGRA

O igri se redovito misli kao o aktivnosti kojoj je, gledajući iz perspektive onoga koji se igra, isključivi cilj zabava i razonoda. Djeca svoja prva iskustva, vještine, sposobnosti i znanja stječu u spontanoj igri: uče

hodati, govoriti, stječu prve spoznaje o svijetu oko sebe. U takvoj je dječjoj igri učenje neosvijesteno, premda je trajno prisutno. Zbog toga i u vođenim igrama kojima se služimo u odgojno-obrazovnom procesu treba izbjegavati pedagogiziranje i didaktiziranje (Peti-Stantić i Velički, 2008). Igra je nešto što je djeci neophodno. Ona je sastavni dio djetinjstva te je jako važna za razvijanje određenih vještina. Vještine koje bismo trebali razviti kroz igru su čitanje, pisanje, zaključivanje, promatranje i slično. Kroz igru djeca otkrivaju svijet oko sebe, stječu vještine, sposobnosti i znanja (Peti-Stantić i Velički, 2009). Također, pojedinac kroz igru razvija sve svoje razvojne aspekte: a) kognitivni (igra zahtijeva rješavanje problema, planiranje, kritičko mišljenje, kreativnost), b) razvoj govora (usvajanje jezičnih pravila i funkcija, razvoj jezične kompetentnosti itd.), c) socijalno-emocionalni (razvoj slike o sebi samopoštovanja, samokontrole, samoregulacije, motivacije, empatije, prosocijalnog ponašanja, socijalnih vještina itd.) i d) psihomotorni (razvoj grube i fine motorike, razvoj mišićne mase itd.) (Nikčević-Milković, Rukavina i Galić, 2011: 108). Čovjek, osim što je misaono, društveno i radno biće, ono je i Homo ludens tj. biće koje se igra (Bognar, 1986). Stoga bismo igru mogli opisati kao primarnu i najjednostavniju aktivnost kroz koju djeca uče, otkrivaju svijet i zabavljaju se. Ona je imanentna, što znači da je to urođena aktivnost koja je praćena zadovoljstvom i osjećajem ugone, ispunjena je ritmom i harmonijom, što olakšava usvajanje veće količine informacija u kraćem vremenu, a uz manji zamor (Miljević-Ričićki i sur., 2000).

„Spoj igre, kao prirodne dječje djelatnosti, i jezika, kao jednog od osnovnih sredstava sporazumijevanja u svijetu, omogućuje neopterećeno učenje i ovladavanje društvenim, pa onda i jezičnim ulogama, korištenje naslijeđenoga iskustva, ali i kreativnosti i individualnosti, te učvršćivanje temelja za ovladavanje tim istim svijetom na bilo kojoj razini“ (Peti-Stantić i Velički, 2009)

4.1. DIDAKTIČKA IGRA

Dijete u svakom trenutku uči i stvara svijest o naučenom. I kad je još sasvim malo, kad mislimo da nije važno kako i čime se igra, ono upija i uči na svakom pokušaju i stvara iskustva. „Igra motivira izražavanje misli i osjećaja, divergentno mišljenje, razvija jezične sposobnosti, stvara svijest o mogućnostima jezika“ (Šego, 2009: 119). Zbog tih razloga, i učitelji u nastavi koriste igru. Pri samom početku, kod prvih igara, učitelji često upotrebljavaju igre koje su učenicima otprije poznate. One igre koje učenici često koriste i kod kuće, na primjer *Memory*, *Čovječe, ne ljuti se* i slično. Razlog tome je što su učenici već upoznati s pravilima i brže će shvatiti cilj igre. Kasnije se uvode učenicima možda manje poznate igre koje će oni također uspjeti shvatiti budući da već imaju iskustvo igranja sličnih igara. Igra djecu motivira za rad, uveseljava ih te uz pomoć njih lakše svladavaju nastavne sadržaje. Uz pomoć igre, djeca na neki način nesvjesno uče jer oni uče igrajući se. Njihov fokus je na igri, a ne toliko na učenju. „Nastavu treba organizirati tako da učenik 'mora' biti aktivan, što znači da ga na različite načine valja zainteresirati i razviti pozitivan odnos prema jezičnom gradivu koje učenjem u igri usvaja. Zainteresiran učenik bit će kontinuirano aktivan u želji da sazna i spozna što više činjenica koje mu mogu pomoći u igri“ (Pavličević-Franić, 2005:76). Kroz igru, učenik također stvara i poboljšava svoje komunikacijske vještine jer treba sudjelovati i raditi u zajednici. Djeca su puno više aktivna dok uče kroz igru nego što bi bila da se taj sadržaj usvaja klasičnim frontalnim radom.

4.2. JEZIČNA IGRA

Jezična igra se u svom izrazu sastoji od dvije riječi: jezik i igra. "Jezičnu igru je najjednostavnije i najtočnije odrediti kao prostor u kojem se 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. Igrajući se, djeca, kao i odrasli, samo znatno intuitivnije, neprestano koračaju na razmeđu dvaju jezičnih svjetova,

jednoga pravilnoga i uobičajenoga i drugoga odmaknutoga, nepravilnoga i obilježenoga posebnostima" (Peti-Stantić i Velički, 2008: 7).

Autorice Anita Peti-Stantić i Vladimira Velički jezičnu djelatnost u knjizi *Jezične Igre* (2008) podijelile su na igre slušanja i govorenja te na igre čitanja i pisanja. Igre uvrštene u knjigu dalje se dijele na glasovne igre, ritmičke igre, igre oblicima riječi ili morfološke, igre oblikovanjem rečenica ili sintaktičke te značenjske igre. Dok je autorica Ilona Posokhova u knjigama *Zabavan jezik u igrama i slikama* (2009), jezične igre podijelila na igre namijenjene razvoju slušanja i govorenja te na igre za razvoj slušne pažnje, fonematskog sluha i fonološke svjesnosti. Usvajanjem glasovnog sustava materinskog jezika malo dijete spontano uči slušno razlikovati glasove koji zvuče slično, tj dijete slušno razlikuje riječi poput "koza" i "kosa." (Posokhova, 2009)

No, za usvajanje vještina čitanja i pisanja potrebno je više. Važno je da dijete postane svjesno da se riječi sastoje od glasova i da nauči razlikovati te analizirati glasove govora. To uključuje sposobnost prepoznavanja, izdvajanja i međusobnog uspoređivanja glasova, rastavljanja riječi na glasove i povezivanja izgovorenih glasova u riječ. Jezičnim igrama proširujemo vokabular, usavršavamo gramatičko oblikovanje i razvijamo povezani govor. (Posokhova, 2009)

Cilj opisanih jezičnih igara je ovladati jezikom i njegovim sadržajima kroz raznovrsne igre koje učenike motiviraju i potiču na usmeno i pismeno izražavanje, kao i na ovladavanje sadržaja gramatike i pravopisa (Aladrović Slovaček, Srzentić i Ivanković, 2013). Većina igara koje poznajemo u svakodnevnom životu mogu se iskoristiti i prilagoditi nastavi hrvatskog jezika u školi. Naprimjer, igra Memory može se prilagoditi bilo kojem nastavnom predmetu i bilo kojem izrastu djeteta. Može se koristiti za vježbanje i ponavljanje pojmova iz različitih područja nastave hrvatskog jezika u svim razredima, ili kao motivacija za određeni nastavni sadržaj. Nastavni sadržaj hrvatskog jezika u nižim razredima osnovne škole vrlo je kompleksan i većini djece jako apstraktan te zahtjeva i dulje razdoblje za usvajanje i razumijevanje, a igra je izvrstan način da se ono olakša.

5. ISTRAŽIVANJE

5.1. Opis uzorka istraživanja

Istraživanje o leksičkoj raznolikosti kod djece mlađe školske dobi provedeno je u četiri osnovne škole u Republici Hrvatskoj. Sveukupno je u istraživanju sudjelovalo 95 učenika (N = 95) drugih i trećih razreda osnovne škole. U Osnovnoj školi Jurja Šižgorića u Šibeniku sudjelovala su ukupno 36 učenika (N = 36), u Osnovnoj školi Murterski škoji u Murteru sudjelovalo je 43 učenika (N = 43). U istraživanju su također sudjelovale i dvije škole sa sela. U Osnovnoj školi Vrpolje u Vrpolju sudjelovalo je 9 učenika (N = 9), dok je u Područnoj školi na Lozovcu sudjelovalo 7 učenika (N = 7). U sve četiri škole ispitivali su se učenici drugih (N = 55) i trećih (N = 40) razreda. Od ukupnog broja ispitanih učenika bila su 42 dječaka (N = 42), tj. 44,2 %, dok je djevojčica bilo 53 (N = 3), tj. 55,8 %.

Tablica 1. Prikaz broja ispitanika prema spolu

SPOL	BROJ ISPITANIH UČENIKA	POSTOTAK
M	42	44,2%
Ž	53	55,8%
UKUPNO	95	100%

Tablica 2. Prikaz broja ispitanika prema mjestu stanovanja

MJESTO STANOVANJA	BROJ ISPITANIH UČENIKA	POSTOTAK
SELO	16	16,8%
GRAD	36	37,9%
MURTER	43	45,3%
UKUPNO	95	100%

Tablica 3. Prikaz broja ispitanika prema razredu

RAZRED	BROJ ISPITANIH UČENIKA	POSTOTAK
DRUGI	55	57,9%
TREĆI	40	42,1%
UKUPNO	95	100%

5.2. Cilj i problemi istraživanja

Temeljni cilj ovog istraživanja bio je utvrditi leksičku raznolikost prisutnu među djecom mlađe školske dobi u imenovanju uobičajenih pojmova te utvrditi razlikuje li se leksik kod djece mlađe školske dobi s obzirom na mjesto stanovanja.

Iz navedenog cilja istraživanja proizlaze i sljedeći problemi:

1. Utvrditi leksičku raznolikost kod djece mlađe školske dobi.
2. Utvrditi postoji li statistički značajna razlika u leksičkoj raznolikosti s obzirom na dob, spol i mjesto stanovanja.
3. Ispitati stavove o Hrvatskom jeziku kao nastavnom predmetu.
4. Ispitati koliko učestalo učitelji koriste igre u svojoj nastavi te vole li se djeca igrati i učiti kroz igru.

5.3. Hipoteze istraživanja

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

1. Očekuje se da je većina riječi korištenih u istraživanju prisutna u razgovornom jeziku i mentalnom leksikonu učenika mlađe školske dobi.

2. Očekuje se da će većina učenika pokazati znanje u poznavanju riječi svog zavičaja. Isto tako se očekuje da će učenici najviše koristiti dijalektizme, potom standardne riječi te novotvorenice.
3. Očekuje se da će djevojčice pokazati znatno bolje poznavanje riječi od dječaka jer su u toj dobi otvorenije za komunikaciju. Također se očekuje razlika između učenika s obzirom na mjesto iz kojeg dolaze, odnosno veća prisutnost dijalektalnih od standardnih riječi kod učenika sa sela, te da će učenici trećih razreda pokazati bolje znanje jer su duže u obrazovnom sustavu.
4. Očekuje se da učenici vole Hrvatski jezik kao nastavni predmet. Također se očekuje da učenici vole čitanje, ali ne i pisanje.
5. Očekuje se da učitelji povremeno koriste jezične igre u nastavi hrvatskog jezika jer je za njih ipak potrebno više vremena za pripremu. Također se očekuje da se učenici vole igrati i učiti kroz igru.

5.4. Opis instrumenta istraživanja

Da bi se ostvarili ciljevi istraživanja, napravljen je ispitni listić koji je proveden među učenicima drugih i trećih razreda osnovne škole. Ispitni listić se sastoji od 11 pitanja. U prva dva zadatka učenici su trebali zaokružiti spol: *muško* ili *žensko*, te napisati koji razred pohađaju. U sljedećem zadatku učenicima je ponuđeno nekoliko fotografija. Njihov zadatak je napisati naziv predmeta na fotografiji. Riječi koje su trebali napisati su bile: *rajčica, pojas, krastavci, hladnjak, zrakoplov, štednjak, tjestenina, trokolica, podbradak, zaimača, odvijač, gaće, vilica, tanjur, lonac* te *tenisice*. Za istraživanje su odabrane one riječi koje su dio govora svakodnevice djece mlađe školske dobi. Cilj ovog zadatka bio je ispitati koriste li se učenici u svakodnevnom životu standardnim riječima, lokalizmima, dijalektalnim govorom, žargonom ili možda neologizmima.

Cilj sljedeća dva pitanja bio je utvrditi igraju li se učenici na satu Hrvatskog jezika te vole li se igrati i učiti kroz igru. Bila su im ponuđena tri odgovora te su trebali zaokružiti onaj koji im najviše odgovara. Ponuđeni odgovori su sljedeći: *da, ne* i *ponekad*.

Nakon toga cilj je bio ispitati stavove učenika o Hrvatskom jeziku kao nastavnom predmetu. *Što voliš na satu Hrvatskog jezika?*, odnosno *Što ne voliš na satu Hrvatskog jezika?* su bila sljedeća dva pitanja. To su bila pitanja otvorenog tipa, gdje su učenici na praznu crtu trebali sami napisati što vole, odnosno ne vole. Nakon 2 pitanja otvorenog tipa, učenici su imali jedno pitanje s ponuđenim odgovorima, kako bi se ispitali stavovi o Hrvatskom jeziku. Pitanje je glasilo: *Koliko voliš Hrvatski jezik kao nastavni predmet?*, a odgovori su bili: *jako volim, niti volim niti ne volim, uopće ne volim*.

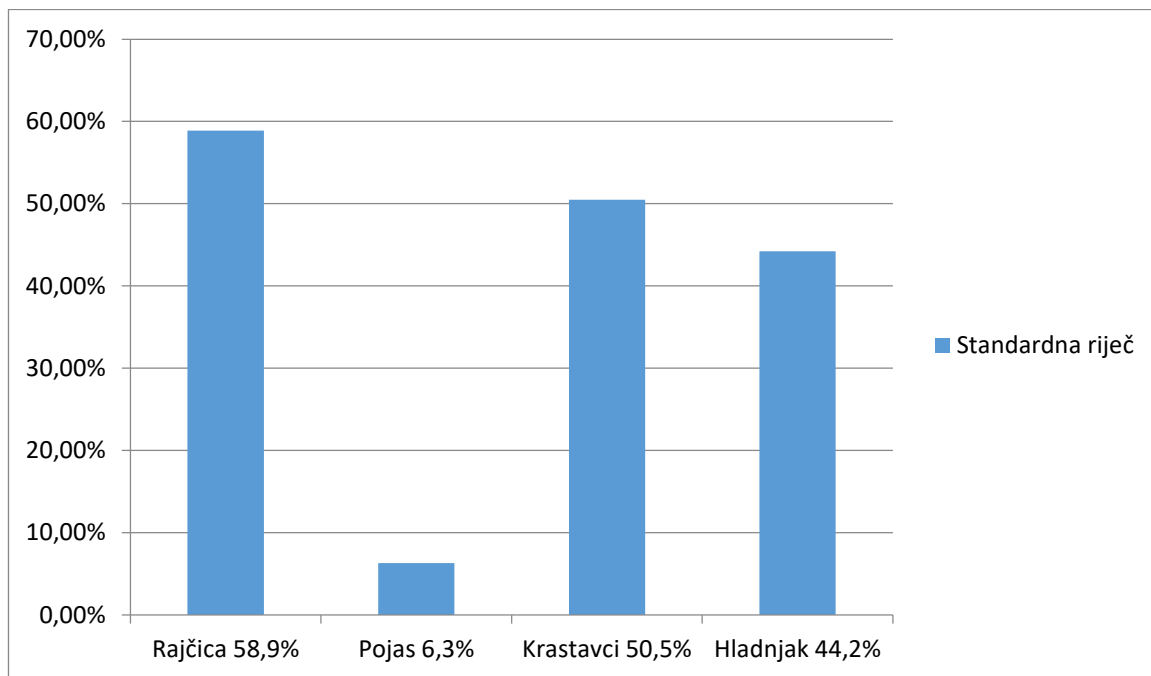
Zatim su učenici trebali napisati tri najdraža i tri najmanje draga predmeta u školi. Kao zadnji zadatak trebali su napisati kratak sastavak o prošlom ljetu. U pisanju su im pomogle smjernice u obliku kratkih pitanja: *Gdje si bio/la?*, *S kim si bio/la?*, *Što ste radili?*, *Što ste jeli?* Cilj zadnjeg zadatka je bio ispitati kako se učenici izražavaju u pisanju te koriste li standardne riječi ili dijalektizme.

5.5. Rezultati istraživanja

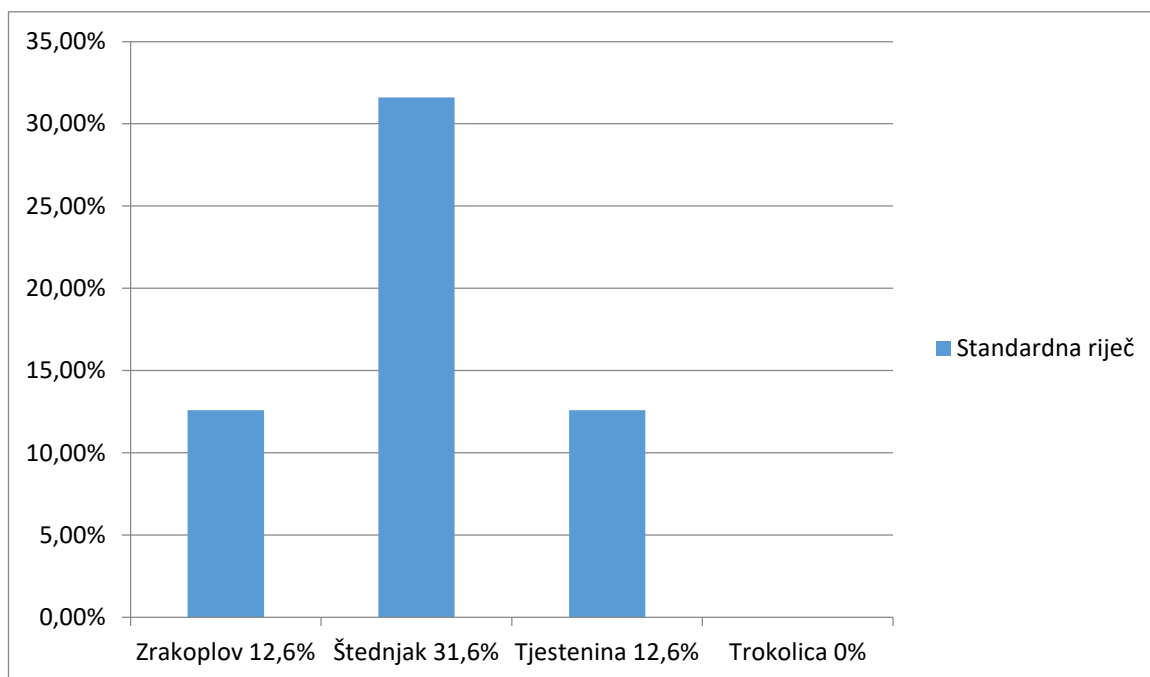
5.5.1. Rezultati istraživanja leksičke raznolikosti kod djece mlađe školske dobi

Prvi cilj ovog istraživanja bio je utvrditi leksičku raznolikost kod djece mlađe školske dobi. Kako bi se uvidjela leksička raznolikost kod djece, učenicima je postavljen zadatak da imenuju ono što vide na zadanim fotografijama. Kao što je već navedeno u poglavlju o instrumentima istraživanja, prvi zadatak podrazumijevao je da učenici imenuju objekte s fotografija. Cilj ovog dijela istraživanja bio je ustanoviti u kojem će postotku učenici koristiti standardne riječi za zadane fotografije te su ti rezultati prikazani u priloženim grafovima.

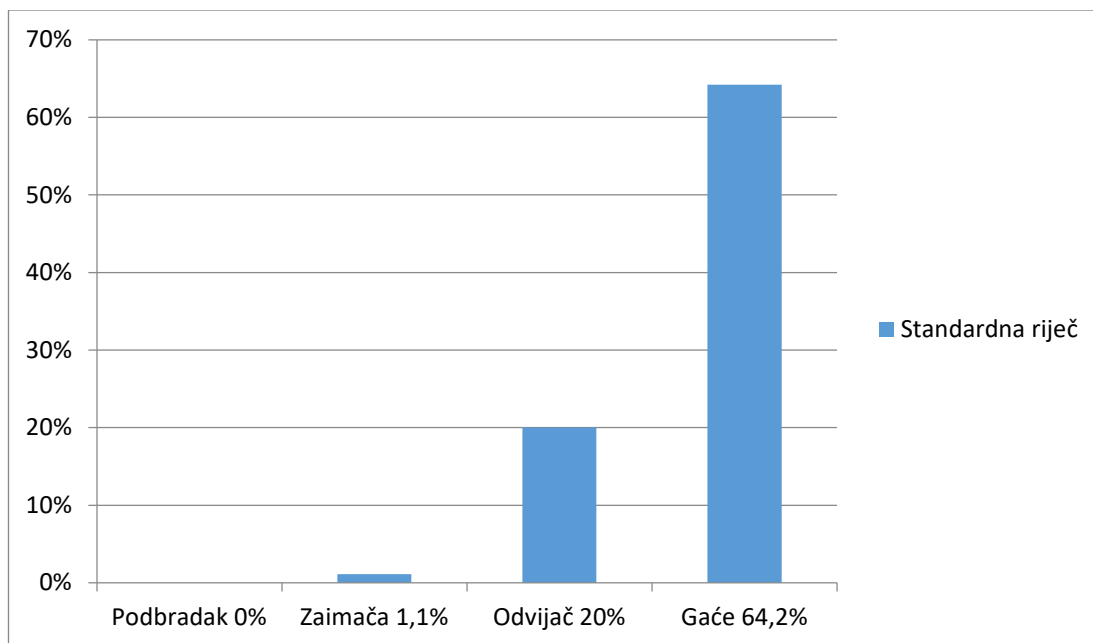
Grafikon 1. Prikaz imenovanja zadanih primjera standardnim riječima (*rajčica, pojas, krastavci, hladnjak*)



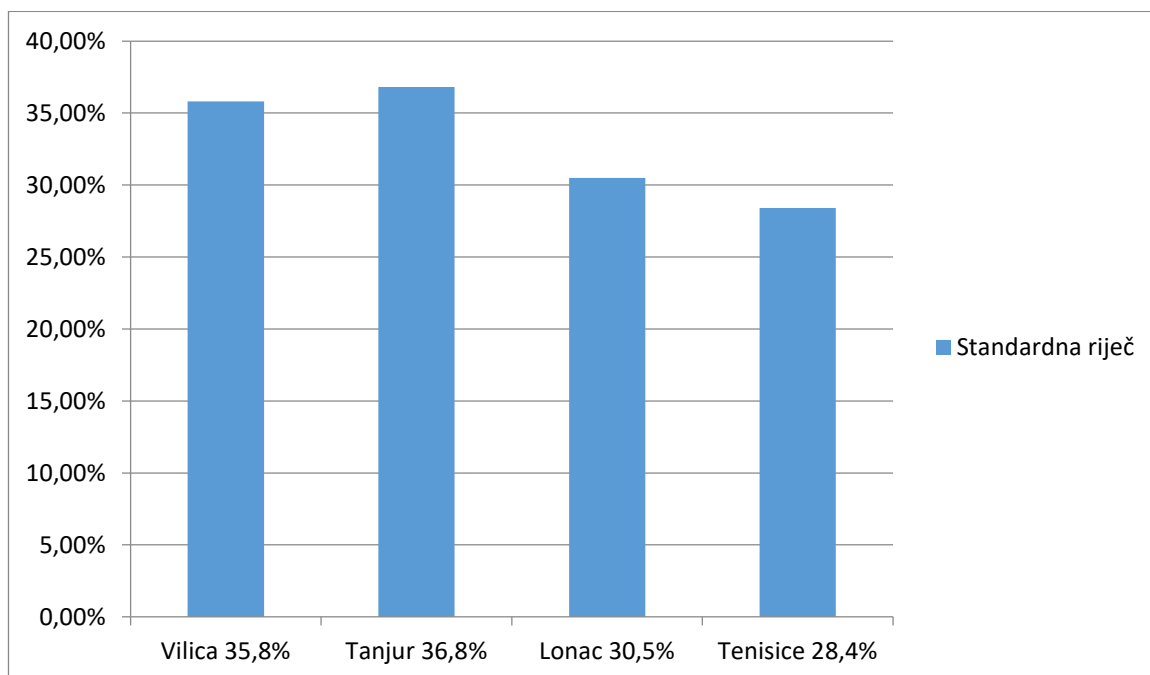
Grafikon 2. Prikaz imenovanja zadanih primjera standardnim riječima (*zrakoplov, štednjak, tjestenina, trokolica*)



Grafikon 3. Prikaz imenovanja zadanih primjera standardnim riječima (*podbradak, zaimača, odvijač, gaće*)



Grafikon 4. Prikaz imenovanja zadanih primjera standardnim riječima (*vilica, tanjur, lonac, tenisice*)

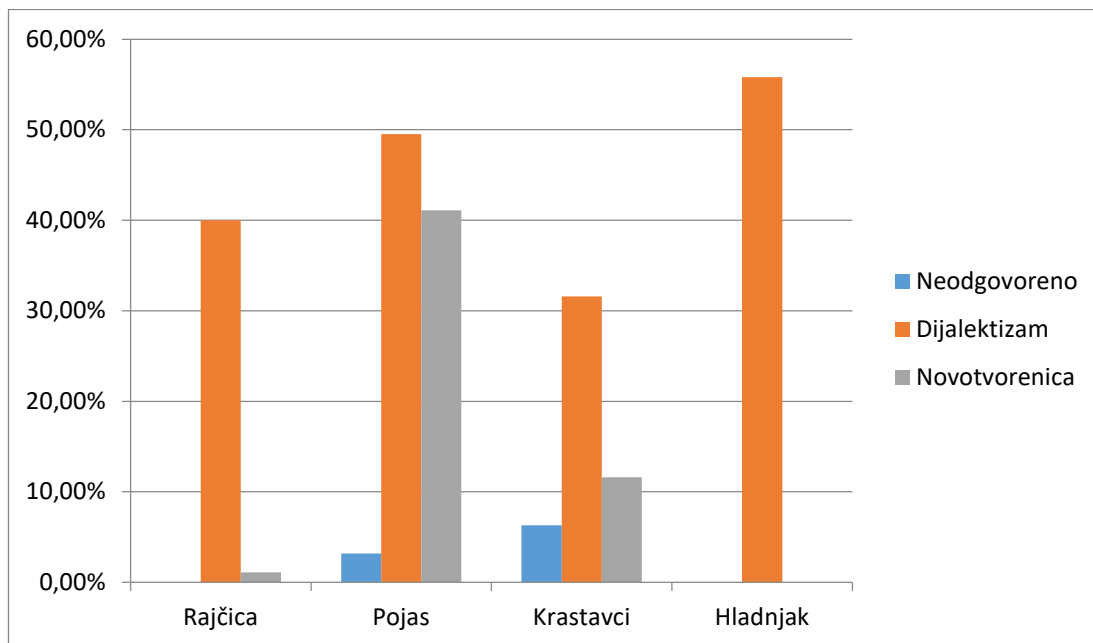


Iz ovih grafova možemo vidjeti kako djeca jako puno koriste dijalektizme i novotvorenice, ali isto tako i standardne riječi za neke predmete. Za veliku većinu riječi (*pojas* – 49,5%, *hladnjak* – 55,8%, *zrakoplov* – 87,4%, *tjestenina* – 75,8%, *trokolica* – 81,1%, *podbradak* – 47,4%, *zaimača* – 38,9%, *vilica* – 62,1%, *tanjur* – 61,1%, *lonac* – 56,8%, *tenisice* – 46,3%) koriste dijalektizme u svom govoru prije nego standardne riječi. Ipak, za neke riječi radije koriste standardne riječi umjesto dijalektizama (*rajčica* – 58,9%, *krastavci* – 50,5%, *gaće* – 64,2%). Za neke riječi (*trokolica* – 0%, *zaimača* – 0%, *podbradak* – 1,1%) jako malo djece koristi standardnu riječ te radije koriste riječ koja se koristi u njihovom razgovornom jeziku: *kariola*, *kaciola*, *karcivola*, *kutaj*, *baverin*, *babarin*, *pinjur*, *pijat*, *teča*, *patike*, *špaker*, *maništra*.

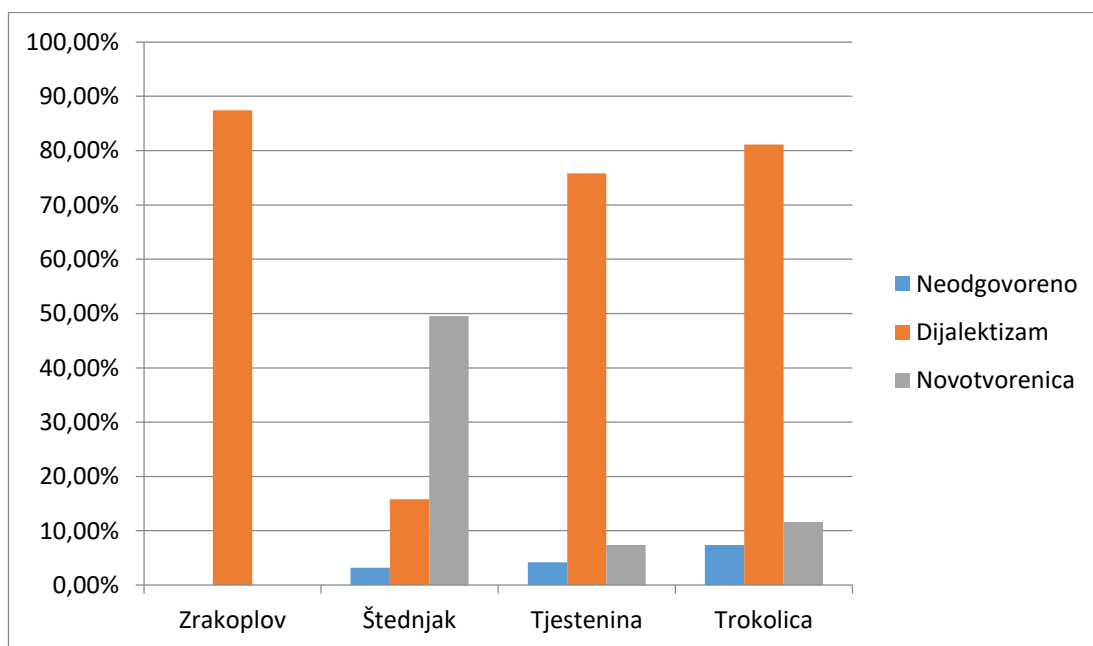
5.5.2. Rezultati istraživanja leksičke raznolikosti kod djece mlađe školske dobi – dijalektizmi i novotvorenice

U ovom poglavlju utvrdit ćemo koliko učestalo koriste dijalektizme i neologizme u svakodnevnom govoru. Istraživanje se provelo na istom zadatku kao i u prethodnom primjeru. Učenici su trebali imenovati ono što vide na zadanim fotografijama. Rezultati prikazani u sljedećim grafovima prikazuju koliko su učenici pri imenovanju koristili dijalektizme i novotvorenice, a koliko ih je odgovorilo pogrešno ili uopće nije odgovorilo.

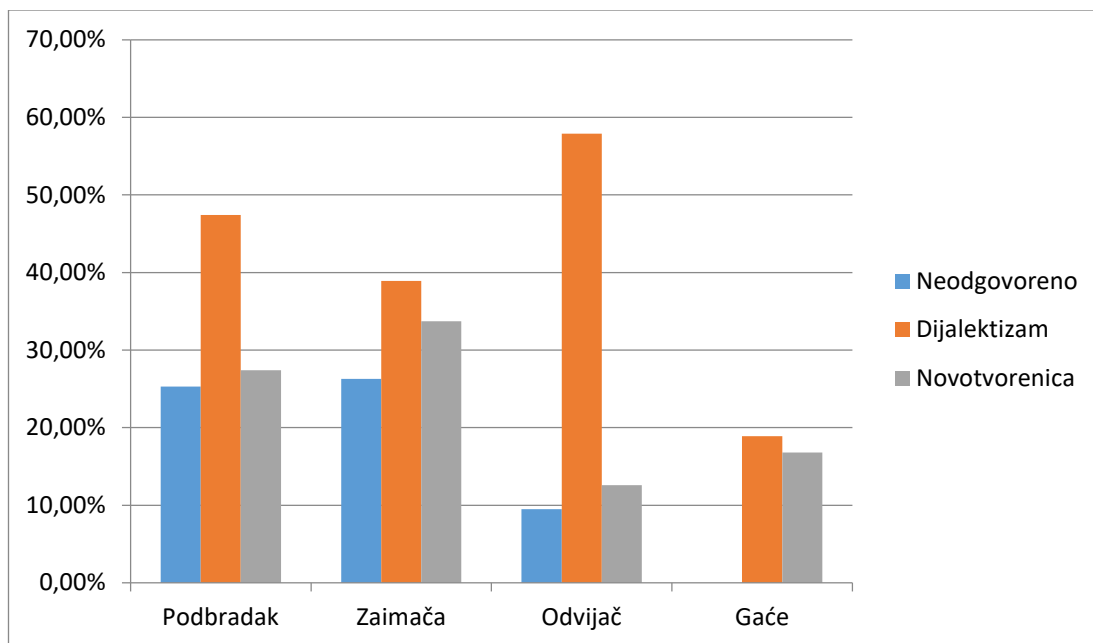
Grafikon 5. Prikaz imenovanja zadanih primjera dijalektizmima i neologizmima (*rajčica, pojas, krastavci, hladnjak*)



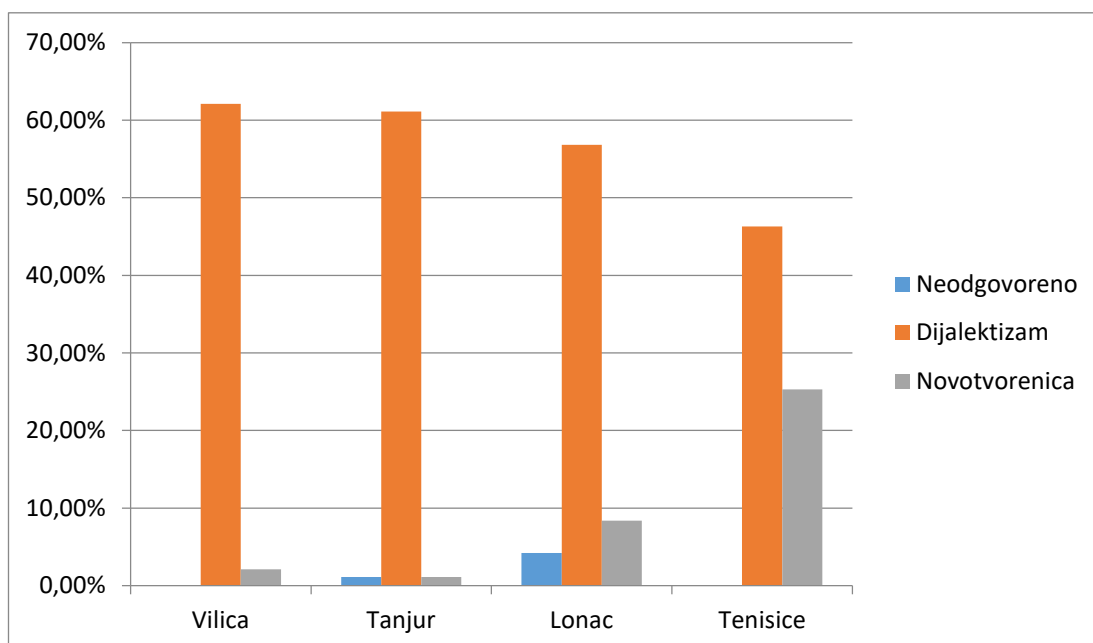
Grafikon 6. Prikaz imenovanja zadanih primjera dijalektizmima i neologizmima (*zrakoplov, štednjak, tjestenina, trokolica*)



Grafikon 7. Prikaz imenovanja zadanih primjera dijalektizmima i neologizmima (*podbradak, zaimača, odvijač, gaće*)



Grafikon 8. Prikaz imenovanja zadanih primjera dijalektizmima i neologizmima (*vilica, tanjur, lonac, tenisice*)



Prema ovim grafovima možemo zaključiti kako djeca dosta dobro poznaju svoj zavičajni govor te kako jako puno riječi imaju u svom mentalnom leksikonu. Iz ovih grafova možemo iščitati kako većina djece koristi dijalektizme za neke riječi. Riječ *rajčica* je 40% učenika imenovalo dijalektizmom (najčešće *pomidora*), dok je *hladnjak* čak 55,8% učenika imenovalo riječju *frižider*. Možemo vidjeti kako novotvorenice nisu baš koristili, najviše za riječ *pojas*, 41,1% ,a to je bila riječ povodac.

U posljednjem zadatku ispitnog listića učenici su trebali napisati kratak sastavak o prošlom ljetu. Cilj tog zadatka bio je utvrditi hoće li učenici koristiti dijalektizme i novotvorenice i u pisanom izražavanju. Većina učenika koristi standardne riječi i u pisanom izražavanju iako postoji nekolicina njih koji koriste dijalektizme u pisanju, kao na primjer *špricati*, *rodica*, *rođak*, *dvi*, *dida* i slično.

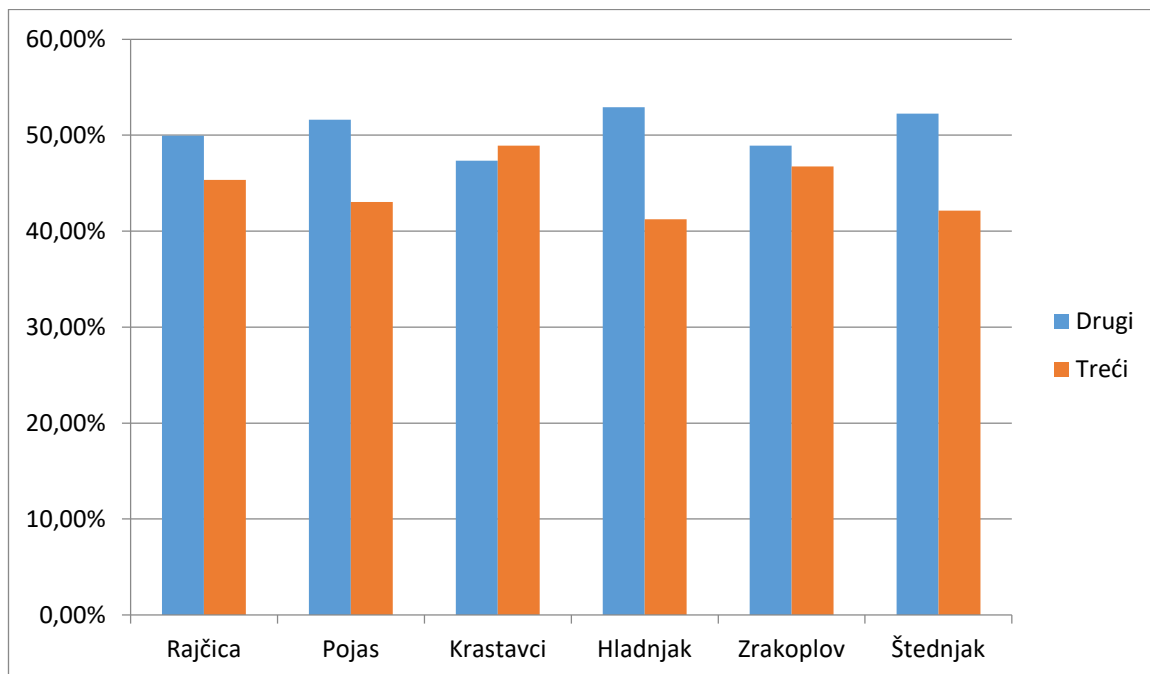
Velika većina učenika koristi standardne riječi i dijalektizme u svakodnevnom govoru radije nego novotvorenice, što potvrđuje da je leksička raznolikost učenika mlađe školske dobi izrazito visoka, kao i obrazovna razina tih učenika te također potvrđuje prve dvije hipoteze, kako je većina navedenih riječi prisutna u njihovom razgovornom jeziku i mentalnom leksikonu te kako se ipak većinom služe dijalektizmima, a potom i standardnim riječima i novotvorenicama.

5.5.3. Rezultati utvrđivanja statistički značajne razlike s obzirom na dob, spol i mjesto stanovanja

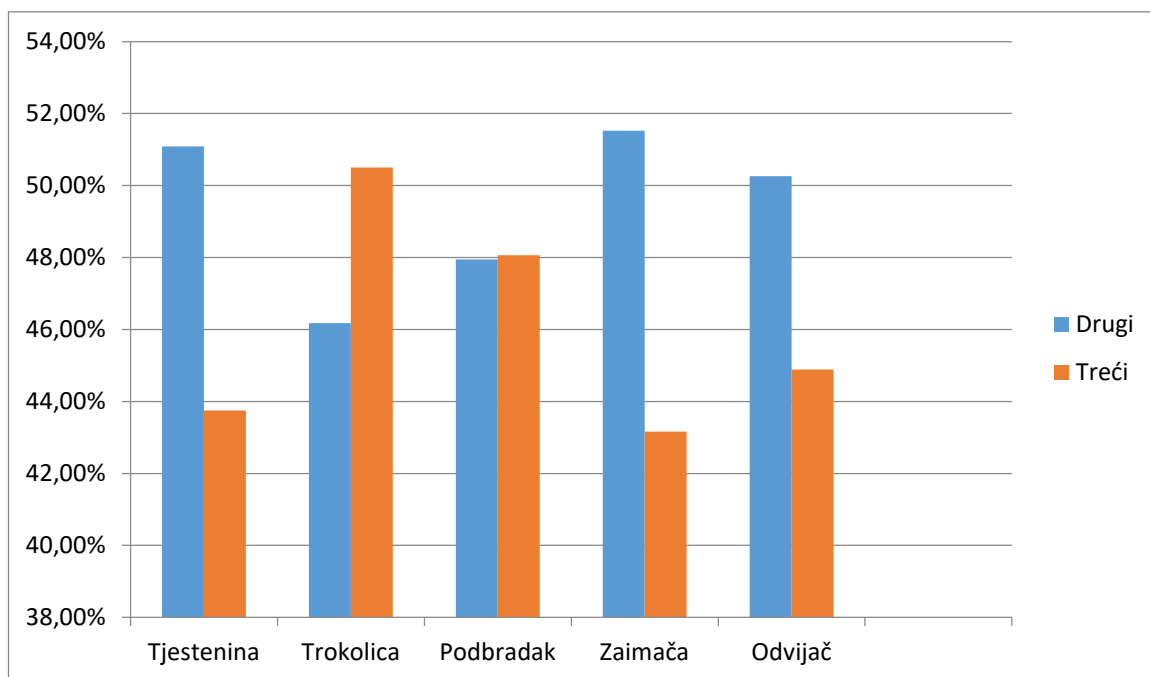
a) Rezultati utvrđivanja statistički značajne razlike s obzirom na dob

U sljedećim grafikonima prikazani su rezultati utvrđivanja statistički značajne razlike s obzirom na dob. Pretpostavljamo da će biti neke razlike, odnosno da će učenici trećih razreda više koristiti standardne riječi od učenika drugih razreda. Ovaj dio istraživanja se proveo na istim zadacima kao i prethodni primjer. Učenici su također imali fotografije istih predmeta te su trebali imenovati ono što vide.

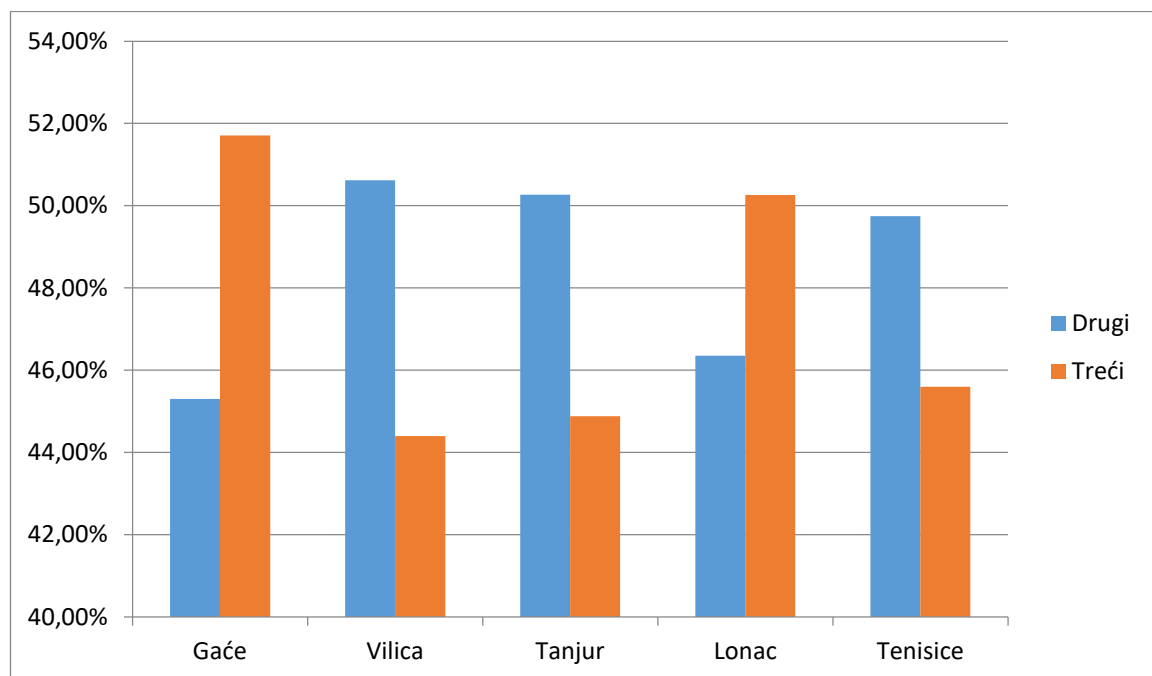
Grafikon 9. Prikaz imenovanja zadanih primjera standardnim riječima s obzirom na dob (*rajčica, pojas, krastavci, hladnjak, zrakoplov, štednjak*)



Grafikon 10. Prikaz imenovanja zadanih primjera standardnim riječima s obzirom na dob (*tjestenina, trokolica, podbradak, zaimača, odvijač*)



Grafikon 11. Prikaz imenovanja zadanih primjera standardnim riječima s obzirom na dob (*gaće, vilica, tanjur, lonac, tenisice*)

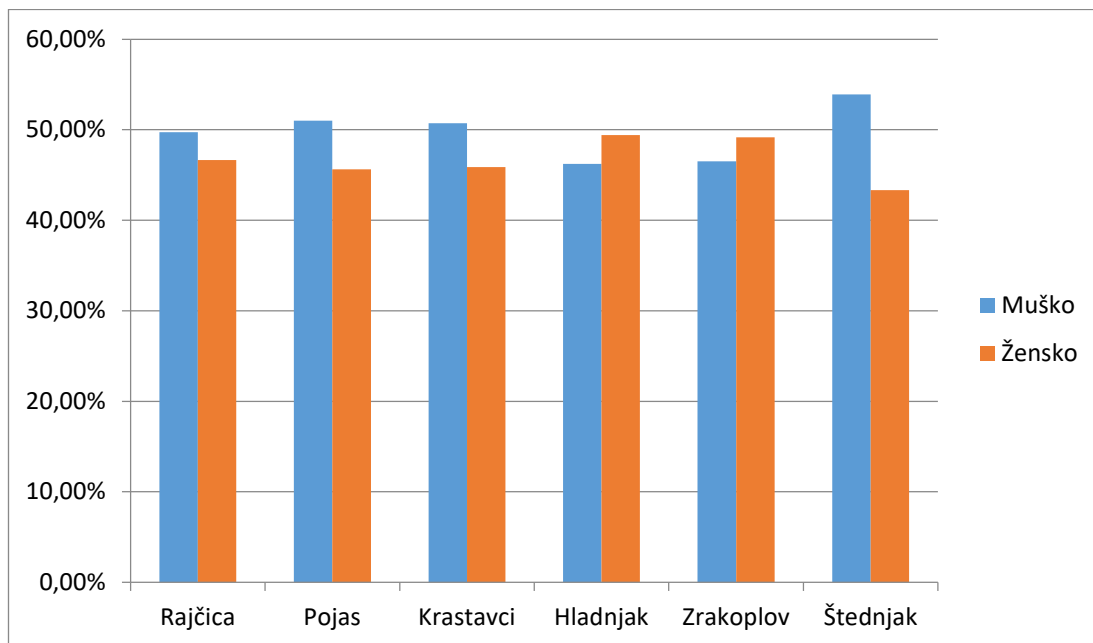


Iz ovih rezultata možemo vidjeti kako dob ne utječe previše na korištenje standardnih riječi u imenovanju primjera. U grafikonu 9. možemo vidjeti statistički značajnu razliku jedino kod riječi *hladnjak* gdje je 52,91% učenika drugih razreda koristilo standardnu riječ, a 41,25% učenika trećih razreda. Možemo zaključiti kako ova hipoteza nije potvrđena jer su i učenici drugih razreda pokazali veliko znanje u korištenju standardnih riječi.

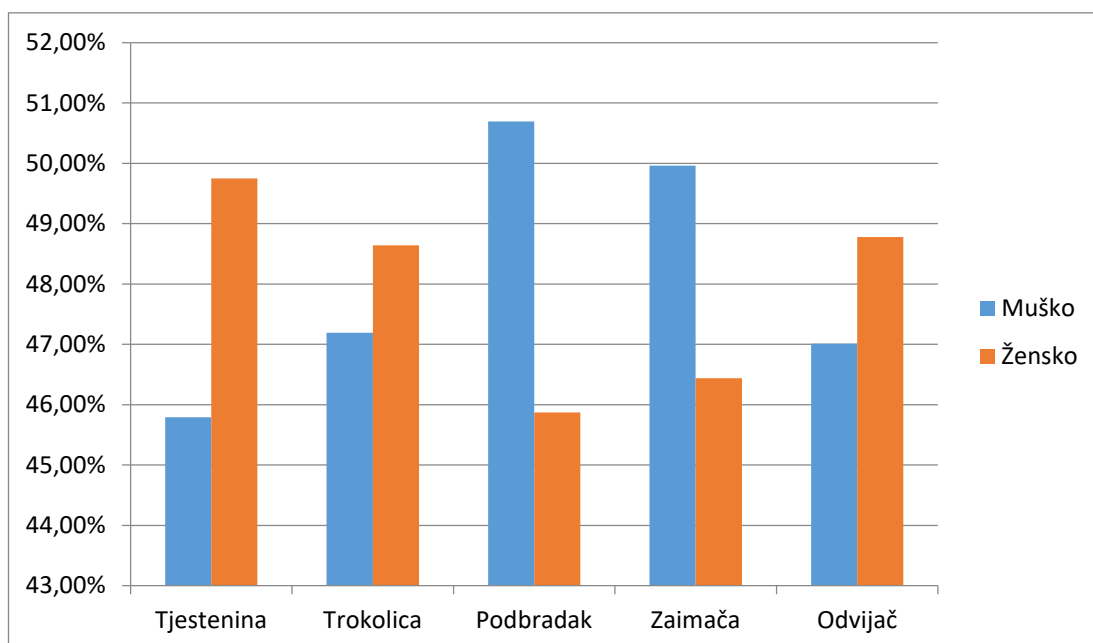
b) Rezultati utvrđivanja statistički značajne razlike s obzirom na spol

Kao i u prošlom poglavlju gdje smo utvrđivali postoji li statistički značajna razlika s obzirom na dob, ovdje utvrđujemo statistički značajnu razliku s obzirom na spol. Očekuje se da će djevojčice pokazati veće znanje jer su u toj dobi otvorenije za komunikaciju i imaju veći vokabular.

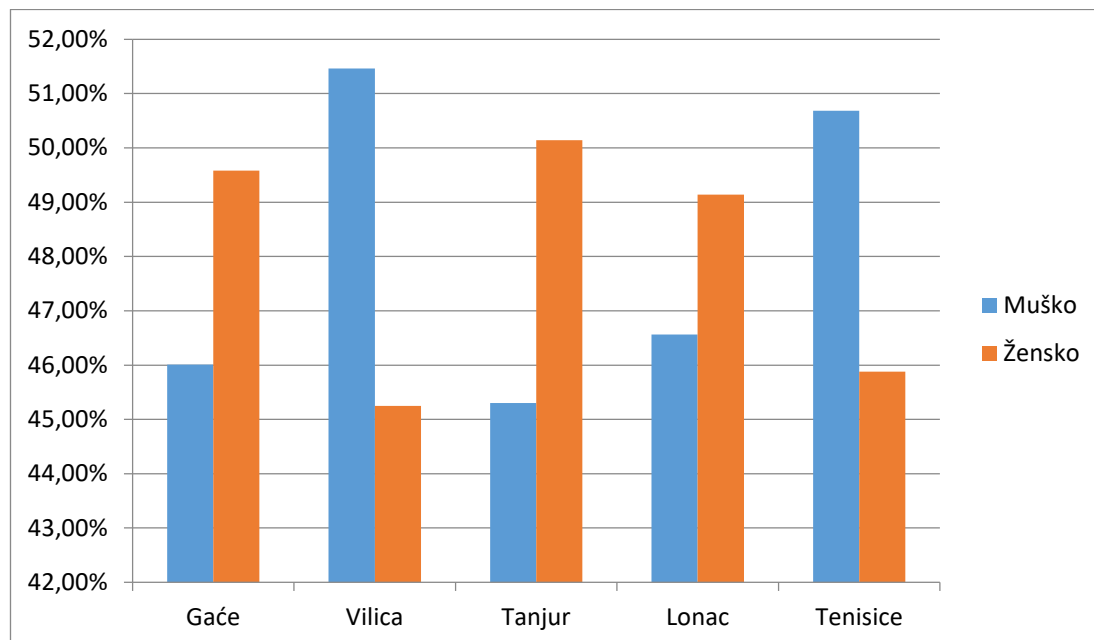
Grafikon 12. Prikaz utvrđivanja statistički značajne razlike s obzirom na spol (*rajčica, pojas, krastavci, hladnjak, zrakoplov, štednjak*)



Grafikon 13. Prikaz utvrđivanja statistički značajne razlike s obzirom na spol (*tjestenina, trokolica, podbradak, zaimača, odvijlač*)



Grafikon 14. Prikaz utvrđivanja statistički značajne razlike s obzirom na spol (*gaće, vilica, tanjur, lonac, tenisice*)

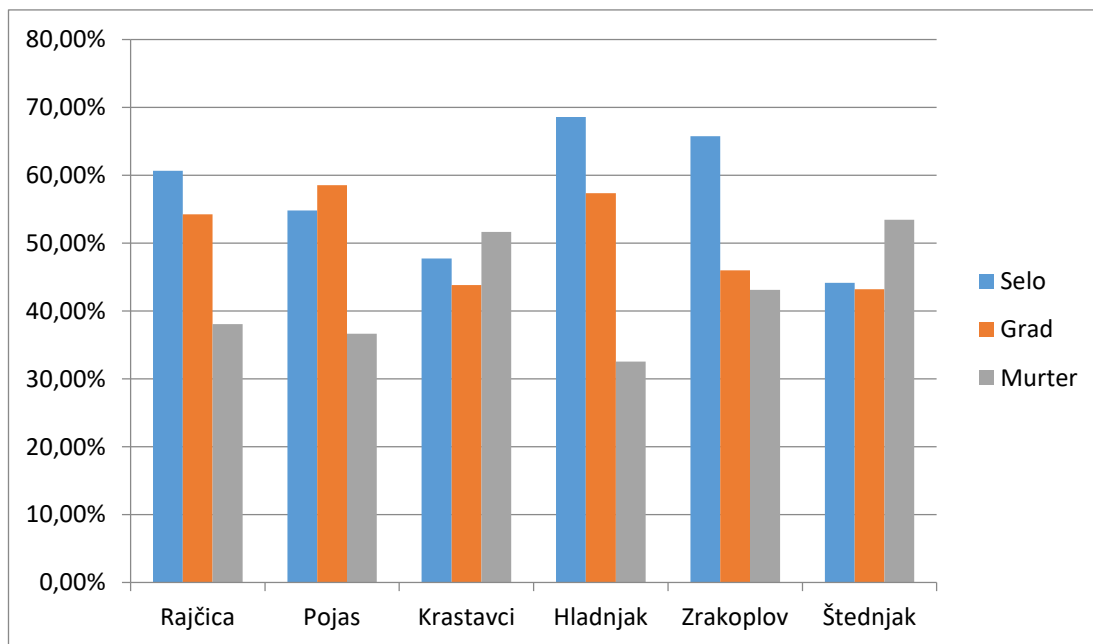


Ovdje možemo reći kako ni spol ne igra preveliku ulogu u imenovanju zadanih primjera standardnim riječima. Statistički značajna razlika je vidljiva u grafikonu 12. za riječ *štednjak* gdje je 53,89% dječaka, 43,33% djevojčica koristilo standardnu riječ. Možemo reći da je ova hipoteza djelomično potvrđena jer su i djevojčice i dječaci pokazali visoku razinu znanja pri imenovanju primjera standardnim riječima. Kao što smo već vidjeli, statistički značajna razlika pojavila se jedino kod riječi *štednjak*.

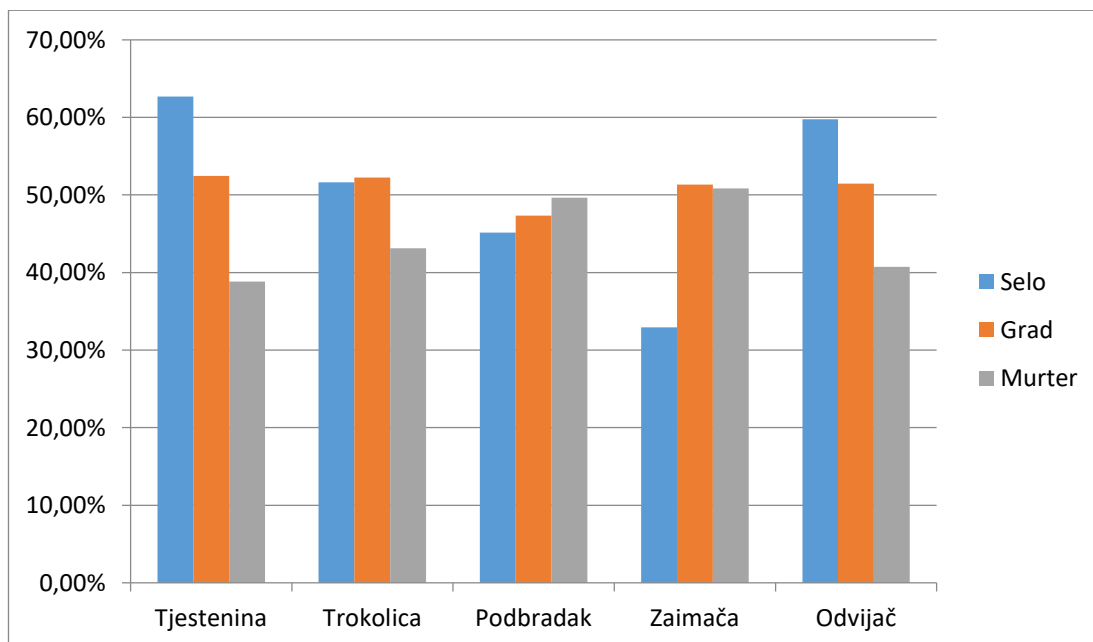
c) Rezultati utvrđivanja statistički značajne razlike s obzirom na mjesto stanovanja

Kao i u prethodna dva primjera, ovdje utvrđujemo statistički značajnu razliku s obzirom na mjesto stanovanja, odnosno dolaze li djeca sa sela, iz grada, ili pak iz Murtera. Istraživanje je provedeno na istom zadatku kao i u prošla dva primjera. Očekuje se da će učenici koji pohađaju školu u gradu pokazati veće znanje u imenovanju primjera od ostalih učenika, odnosno sa sela ili iz Murtera.

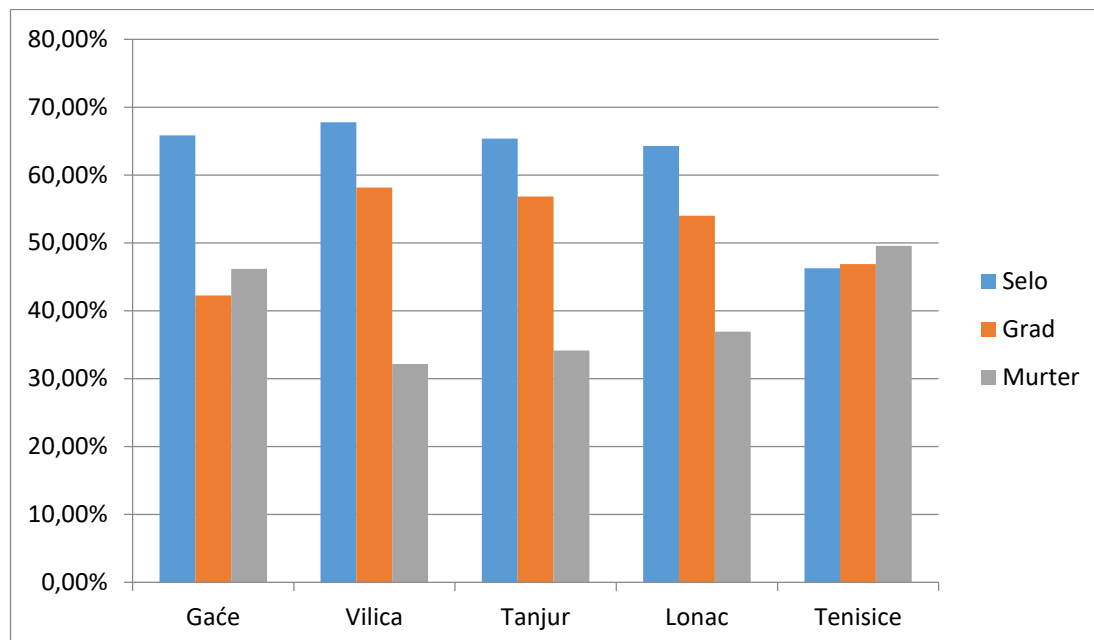
Grafikon 15. Prikaz utvrđivanja statistički značajne razlike s obzirom na mjesto stanovanja (*rajčica, pojas, krastavci, hladnjak, zrakoplov, štednjak*)



Grafikon 16. Prikaz utvrđivanja statistički značajne razlike s obzirom na mjesto stanovanja (*tjestenina, trokolica, podbradak, zaimača, odvijač*)



Grafikon 17. Prikaz utvrđivanja statistički značajne razlike s obzirom na mjesto stanovanja (*gaće, vilica, tanjur, lonac, tenisice*)

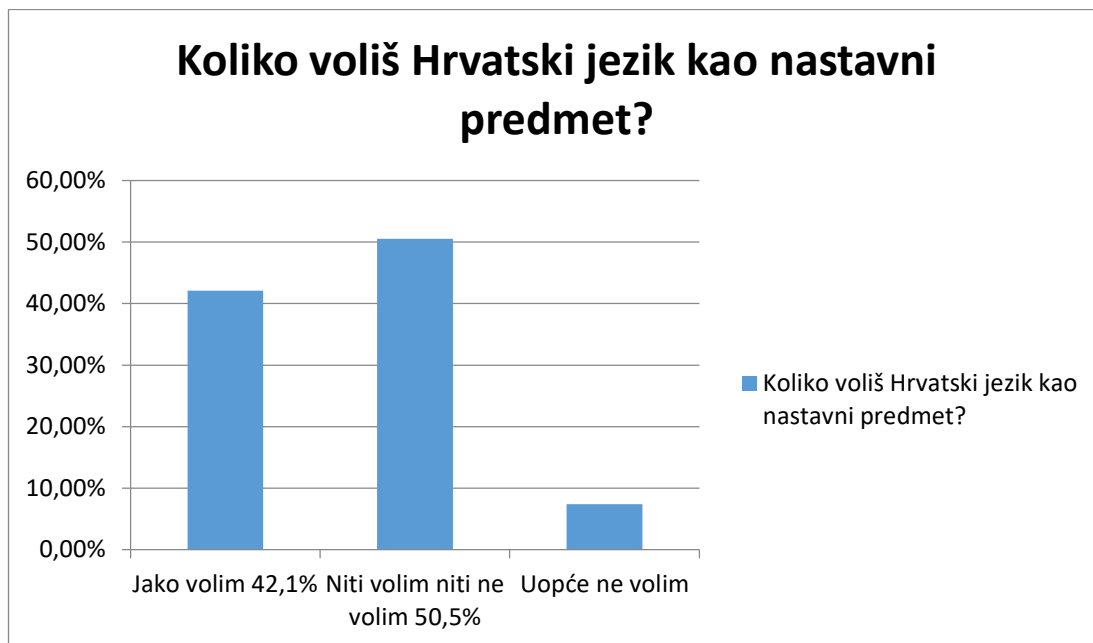


Prema rezultatima prikazanim u posljednja tri grafikona možemo vidjeti kako mjesto stanovanja utječe na leksičku raznolikost učenika mlađe školske dobi. Statistički značajna razlika postoji kod svih riječi osim kod riječi *krastavci, trokolica* i *tenisice*. Učenici koji pohađaju dvije škole na selu su pokazali bolje znanje u korištenju standardnih riječi kod većine zadanih primjera od učenika iz škola u gradu Šibeniku i na Murteru. Možemo zaključiti kako ova hipoteza nije potvrđena budući da učenici sa sela nisu koristili više dijalektizme od standardnih riječi, dapače, više su ih koristili učenici iz ostalih škola.

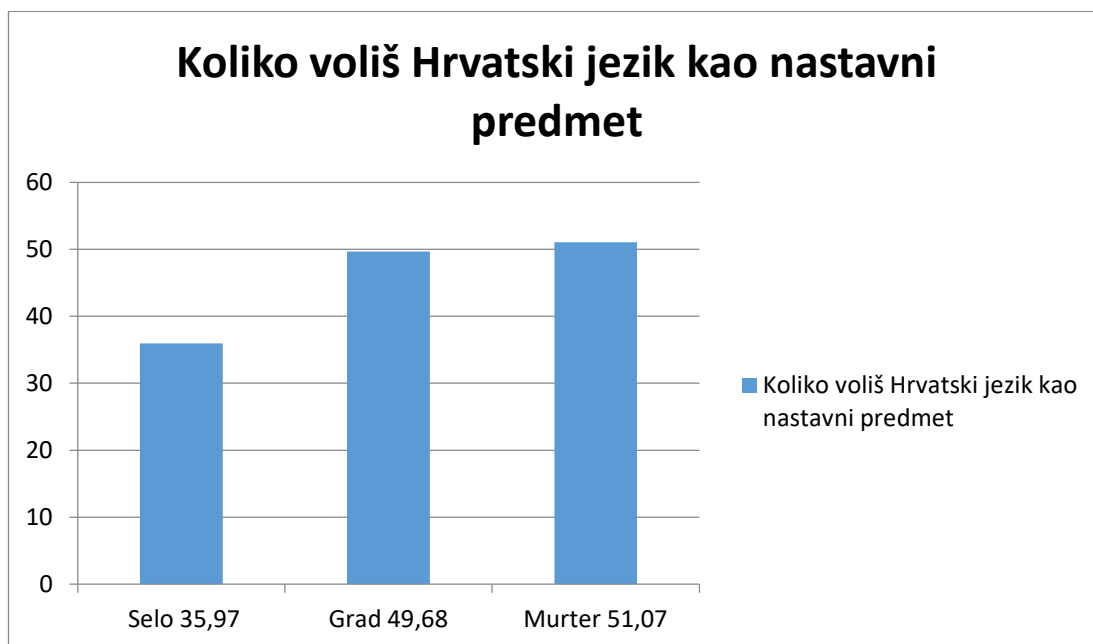
5.5.4. Rezultati istraživanja o stavovima učenika o Hrvatskom jeziku kao nastavnom predmetu

Treći cilj ovog istraživanja bio je ispitati stavove učenika o Hrvatskom jeziku kao nastavnom predmetu. Pitanje u ispitnom listiću je vidljivo u nadolazećim grafikonima, a učenici su imali ponuđene sljedeće odgovore: *jako volim, niti volim niti ne volim, uopće ne volim*.

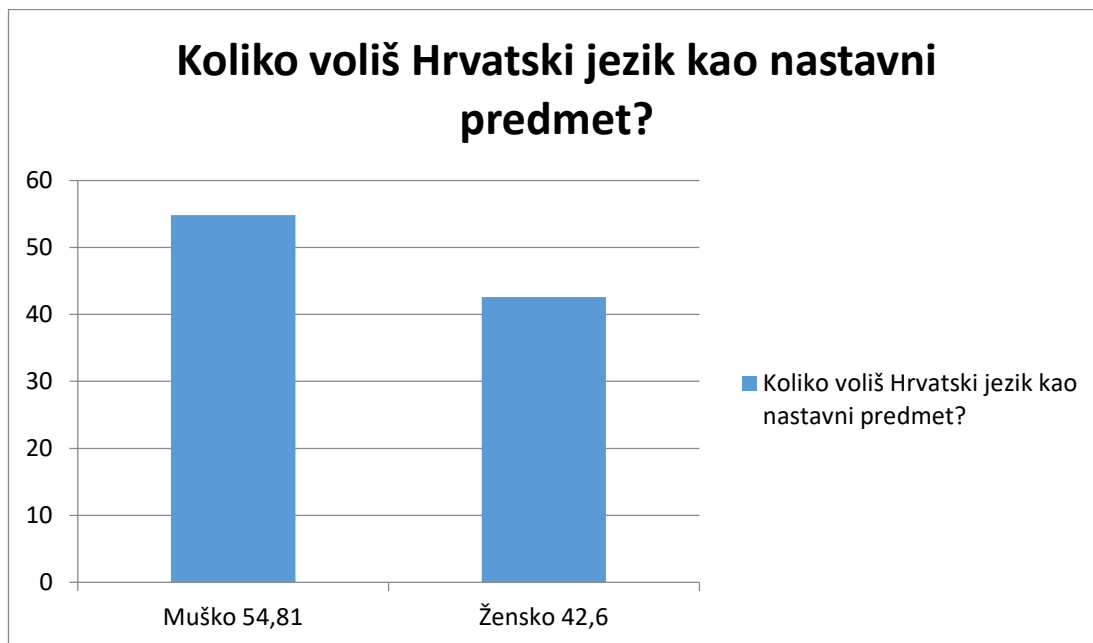
Grafikon 18. Prikaz rezultata istraživanja o stavovima učenika o Hrvatskom jeziku kao nastavnom predmetu (jako volim, niti volim niti ne volim, uopće ne volim)



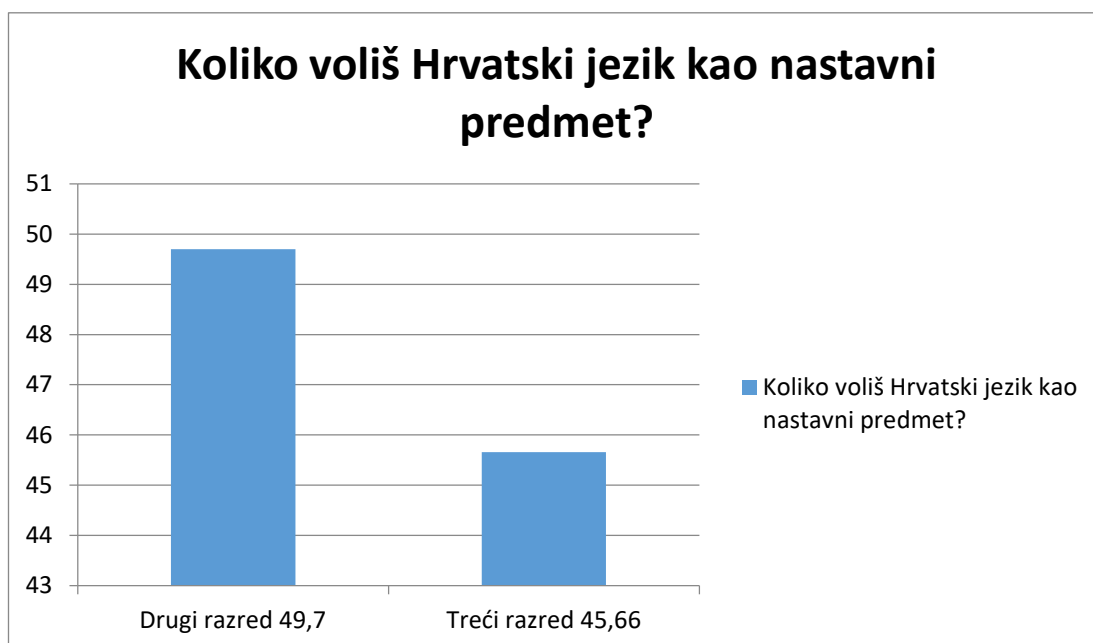
Grafikon 19. Prikaz rezultata o stavovima učenika o Hrvatskom jeziku s obzirom na mjesto stanovanja



Grafikon 20. Prikaz rezultata o stavovima učenika o Hrvatskom jeziku s obzirom na spol



Grafikon 21. Prikaz rezultata o stavovima učenika o Hrvatskom jeziku s obzirom na dob



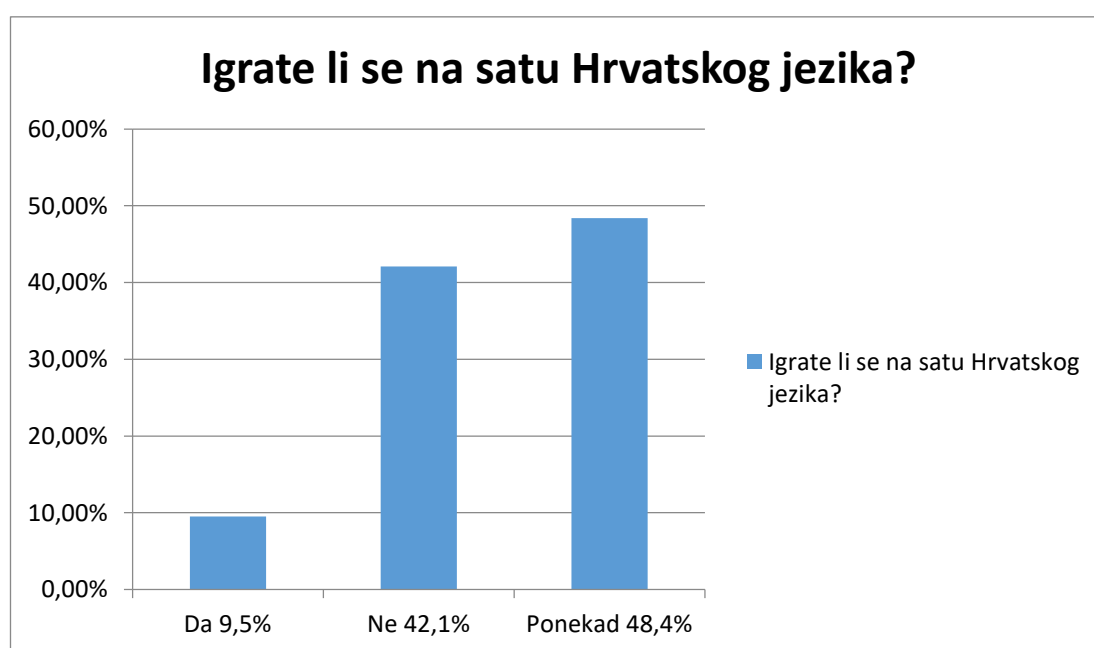
Iz prethodnih grafikona je vidljivo kako postoje neke razlike u tome koliko učenici vole, odnosno ne vole Hrvatski jezik kao nastavni predmet. Iz grafikona broj 18. možemo vidjeti kako je 42,1% učenika reklo kako jako voli Hrvatski jezik, a 50,5% je reklo kako niti voli niti ne voli, što znači da je samo 7,4% učenika reklo kako uopće ne voli Hrvatski jezik, što nam govori kako je i ova hipoteza potvrđena, a ona kaže kako učenici vole Hrvatski jezik. Statistički značajna razlika postoji u rezultatima u grafikonu 20., gdje je vidljivo da dječaci više vole Hrvatski jezik od djevojčica. Čak 54,81 dječaka je reklo kako jako vole Hrvatski jezik, dok je to isto reklo 42,6 djevojčica.

U ispitnom listiću učenici su također imali pitanje otvorenog tipa gdje su trebali napisati što vole raditi na satu Hrvatskog jezika, odnosno što ne vole. Na pitanje što vole raditi na satu Hrvatskog jezika učenici su većinom odgovarali da vole *čitati* (35%) i *igrati se* (13%). Ono što ne vole raditi je većinom bilo *pisati* (60%) i *ispitivanje* (10%). Ovime možemo zaključiti kako je ova hipoteza potvrđena budući da učenici na satu Hrvatskom jezika većinom vole čitati, a ne vole pisati.

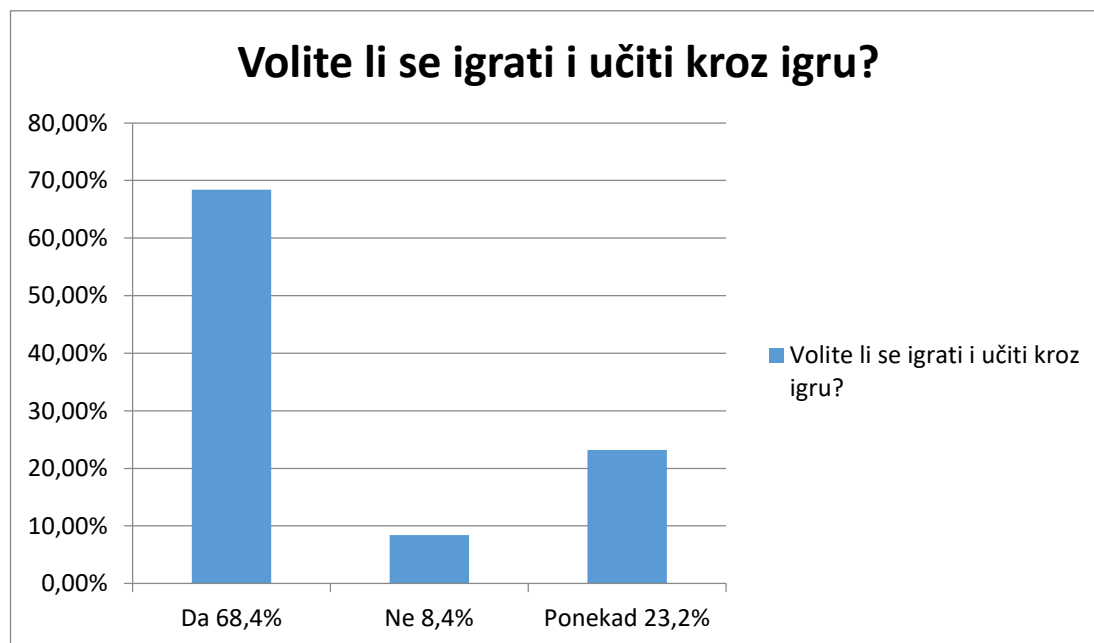
5.5.5. Rezultati istraživanja o korištenju jezičnih igara na satu Hrvatskog jezika

Četvrti i peti cilj ovog istraživanja bili su utvrditi koliko se učenici igraju na satu Hrvatskog jezika te vole li se igrati i tako učiti i usvajati nove nastavne sadržaje. Rezultati ovog dijela istraživanja su prikazani na grafikonima 22. i 23.

Grafikon 22. Prikaz korištenja jezičnih igara na satu Hrvatskog jezika



Grafikon 23. Prikaz rezultata istraživanja vole li se djeca igrati i učiti kroz igru



Iz prethodna dva grafikona je vidljivo kako se učenici uglavnom vole igrati i učiti kroz igru (91,6%) učenika. Samo 8,4% učenika je reklo kako se ne voli igrati na nastavi i tako učiti. Također možemo vidjeti kako učitelji koriste jezične igre na nastavi Hrvatskog jezika, ali ne u velikoj mjeri jer je čak 42,1% učenika reklo kako njihovi učitelji ne koriste igre na nastavi. Svakako bi trebalo biti više igre na nastavi jer mnoga djeca tako lakše usvajaju nastavne sadržaje. Ovime možemo zaključiti da je ova hipoteza potvrđena budući da djeca vole učiti kroz igru, a učitelji jezične igre povremeno koriste.

6. RASPRAVA I ZAKLJUČAK

U ovom istraživanju temeljni cilj bio je utvrditi utječe li dob, spol i mjesto stanovanja na leksičku raznolikost kod djece mlađe školske dobi. Istraživanje je provedeno u jednoj županiji u nekoliko mjesta, u jednoj školi u Šibeniku, jednoj školi u Murteru te u dvije škole na selu, na Lozovcu i u Vrpolju. Ispitanici su bili učenici drugih i trećih razreda osnovne škole. Učenici su dobili ispitni listić koji su trebali ispuniti. Na ispitnom listiću bile su fotografije različitih predmeta koje su trebali imenovati, zatim su imali zadatke vezane uz jezične igre te uz Hrvatski jezik kao nastavni predmet te u posljednjem zadatku od učenika se očekivalo da napišu kratak sastav o prošlom ljetu. S obzirom na temeljni cilj istraživanja postavljena su četiri problema. Prvi problem bio je utvrditi leksičku raznolikost kod djece mlađe školske dobi. U skladu s prvim problemom postavljene su prve dvije hipoteze kojima se očekuje da je većina riječi korištenih u istraživanju prisutna u razgovornom jeziku i mentalnom leksikonu učenika mlađe školske dobi te se očekuje da će većina učenika pokazati znanje u poznavanju riječi svog zavičaja. Isto tako se očekuje da će učenici najviše koristiti dijalektizme, potom standardne riječi te novotvorenice. Također, za određene riječi veliki broj učenika koristi isključivo standardne riječ, dok postoje i one za koje više koriste dijalektalne izraze. U skladu s rezultatima može se utvrditi da su postavljene hipoteze potvrđene. Drugi problem bio je utvrditi postoji li statistički značajna razlika u leksičkoj raznolikosti s obzirom na dob, spol i mjesto stanovanja. U skladu s navedenim problemom postavljena je hipoteza kojom se očekuje da će djevojčice pokazati znatno bolje poznavanje riječi od dječaka jer su u toj dobi otvorenije za komunikaciju. Također se očekuje razlika između učenika s obzirom na mjesto iz kojeg dolaze, odnosno veća prisutnost dijalektalnih od standardnih riječi kod učenika sa sela, te da će učenici trećih razreda pokazati bolje znanje jer su duže u obrazovnom sustavu. Rezultati su pokazali da statistički značajna razlika postoji i s obzirom na dob, spol i mjesto stanovanja, ali najveća razlika se pokazala s obzirom na mjesto stanovanja. Rezultati istraživanja pokazali su da dob ne utječe previše na leksičku raznolikost stoga možemo reći da je ta hipoteza djelomično potvrđena. Također, ni spol nema prevelikog utjecaja budući da su i djevojčice i dječaci jako dobro riješili ispitni listić, pa možemo reći da je i ta hipoteza djelomično potvrđena. Rezultati istraživanja s obzirom na mjesto stanovanja pokazuju kako su učenici iz škola sa sela pokazali bolje znanje od učenika iz ostalih

škola stoga za ovu hipotezu možemo reći da je odbačena. Određene predmete koje su učenici trebali imenovati, kao što su hladnjak, odvijač, tjestenina, većina učenike češće naziva dijalektizmima, dok se ponekad za određene riječi služe i novotvorenica. Treći problem bio je ispitati stavove o Hrvatskom jeziku kao nastavnom predmetu. U skladu s tim problemom postavljena je i hipoteza kojom se očekuje da učenici vole Hrvatski jezik i čitanje, ali ne i pisanje. S obzirom na rezultate koje smo dobili možemo reći da je i ova hipoteza potvrđena jer je samo 7,4% učenika reklo kako ne voli Hrvatski jezik, a na pitanje otvorenog tipa gdje su trebali napisati što vole, odnosno ne vole na satu Hrvatskog jezika čak 35% učenika reklo je kako voli čitati, te čak 60% njih da ne vole pisati.

Svrha četvrtog problema bila je ispitati koliko učestalo učitelji koriste igre u svojoj nastavi te vole li se djeca igrati i tako učiti. U skladu s tim problemom postavljena je hipoteza kojom se očekuje da učitelji povremeno koriste jezične igre u nastavi hrvatskog jezika jer je za njih ipak potrebno više vremena za pripremu. Također se očekuje da učenici vole tako učiti te da se vole igrati na satu Hrvatskoga jezika. Prema rezultatima istraživanja ovog problema možemo utvrditi da učenici vole igru i vole tako učiti jer je čak 91,6% njih reklo kako vole igru. Također, možemo vidjeti da učitelji koriste jezične igre na nastavi, ali ne prečesto budući da samo 42,1% učitelja koristi igre na nastavi. Rezultati pokazuju da su hipoteze o jezičnim igrama potvrđene. U skladu s mnogim suvremenim istraživanjima, i ovo pokazuje da igra, kao metoda poučavanja, motivira učenike i potiče ih na aktivnost pri kojoj igrajući se i uče. Poučavanje igrom čak i dosadniji sadržaj učenicima čini zabavnim i zanimljivim. Svaki jezik je jedinstven na svoj način i to ga čini posebnim. Leksička kompetencija stječe se postupno i na nju, kao što smo iz rezultata mogli vidjeti, utječu i mnogi drugi čimbenici poput spola, mjesta stanovanja i dobi, naprimjer, djevojčice imaju malo veći vokabular od dječaka pa su i pokazale malo bolje rezultate, također učenici sa sela pokazuju bolje rezultate od svojih vršnjaka iz škola iz grada, te stariji učenici imaju malo bolje rezultate od mlađih budući da su duže u obrazovnom sustavu.

7. LITERATURA

1. 200 logopedskih igara : zabavne igre i aktivnosti za razvoj govora / priredila Ilona Posokhova ; ilustrirao Aleksej Bannih. Zagreb : Planet Zoe, 2010.
2. Aladrović Slovaček, K. (2012). Razvojna obilježja dječjega jezika u ovladavanju hrvatskim standardnim jezikom do završetka jezične automatizacije. Doktorski rad. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
3. Aladrović Slovaček, K. (2011). Važnost didaktičke igre kao elementa komunikacijsko-funkcionalnoga pristupa u razvoju jezično-komunikacijske kompetencije u ranome diskursu poučavanja materinskoga jezika. U J. Vučo i B. Milatović (Ur.) Stavovi promjena – promjene stavova (str. 402-410). Nikšić: Filozofski fakultet.
4. Aladrović Slovaček, K., Srzentić, D. i Ivanković, M. (2013). Jezične igre u nastavnoj praksi. U B. Petrović-Soči i A. Višnjic-Jevtić (Ur.) Igra u ranom djetinjstvu (str. 14-23). Zagreb: Omep Hrvatska i Alfa.
5. Aladrović Slovaček, K., Zovkić, N., Ceković, A. (2014). *Language game sin early school age as a precondition for development of good communicative skills*. U: Croatian journal of Education. 16 (1), str. 11-23.
6. Antoš, A. (1972). Osnove lingvističke stilistike. Zagreb: Školska knjiga
Bagarić, Vesna i Mihaljević Djigunović, Jelena (2007). Definiranje komunikacijske kompetencije. *Metodika*, 8 (14), 84-93.
7. Bognar, L. (1986). Igra u nastavi na početku školovanja. Zagreb: Školska knjiga.
Bognar L. i Matijević M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga
8. Duran, M. (2003). *Dijete i igra*. Zagreb: Naklada Slap.
9. Kuna, Branko i Mikić Čolić, Ana (2016). Slavonski govor – poveznice i razlike. U S. Botica, D. Nikolić, J. Tomašić i I. Vidović Bolt (Ur.) *Zbornik radova (Prvi svezak) Šestoga hrvatskoga slavističkoga kongresa* (str. 133-146). Zagreb: HFD.
10. Kuvač, J. i Palmović, M. (2007). *Metodologija istraživanja dječjega jezika*. Jastrebarsko: Slap
11. Miljević-Ridički i sur. (2000). *Učitelji za učitelje*. Zagreb: UNICEF i IEP.

12. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb
13. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2010). *Nacionalni okvirni kurikulum*. Zagreb
14. Nikčević-Milković, A., Rukavina, M. i Galić, M. (2011). Korištenje i učinkovitost igre u razrednoj nastavi. *Život i škola*, 57 (1), 108-121.
15. Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa
16. Pavličević-Franić, D. (2011). *Jezikopisnice*. Zagreb: Alfa
17. Pavličević-Franić, D., Aladrović Slovaček, K. i Ivanković, M. (2011). Psiholingvistički utjecaj kreativnih jezičnih igara na usvajanje hrvatskoga jezika u osnovnoj školi. U M. Orel (Ur.) *Sodobni pristopi poučavanja prihajajućih generacija* (str. 112-121). Ljubljana: EDUvision.
18. Peti-Stantić, A. i Velički V. (2009). *Jezične igre za velike i male*. Zagreb: Alfa.
19. Posokhova, Ilona. *145 logopedskih igara : zabavne igre i aktivnosti za razvoj govora*. Zagreb : Planet Zoe, 2009.
20. Posokhova, I. *Zabavan jezik u slikama i igrama*. Zagreb : Planet Zoe, 2009 .
21. Prebeg-Vilke, M. (1991). *Vaše dijete i jezik*. Zagreb: Školska knjiga.
22. Puljak, L. (2011). Uloga zavičajnoga idioma u razvoju jezičnokomunikacijske kompetencije učenika mlađe školske dobi. *Časopis za hrvatske studije*, 7 (1), 293-305.
23. Stančić, V. i Ljubešić, M. (1994). *Jezik, govor, spoznaja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
24. Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B. i Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing
25. Šego, J. (2009). Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece. *Govor*, 26 (2), 119-149.

PRILOZI

Ispitni listić

1. Spol:
 - a) muško
 - b) žensko
2. Razred: _____
3. Imenuj pojmove sa slika:





























4. Volite li se igrati i učiti kroz igru?

DA NE PONEKAD

5. Igrate li se na satu Hrvatskog jezika?

DA NE PONEKAD

6. Što ne voliš raditi na satu Hrvatskoga jezika?

7. Što voliš na satu Hrvatskoga jezika?

8. Koliko voliš Hrvatski jezik kao nastavni predmet?

JAKO VOLIM NITI VOLIM NITI NE VOLIM
UOPĆE NE VOLIM

9. Nabroji 3 najdraža predmeta u školi.

10. Nabroji 3 najmanje draga predmeta u školi.

11. Napiši kratak sastav o prošlom ljetu. U pisanju će ti pomoći sljedeće smjernice:

- gdje si bio/la?

- s kim si bio/la?

- što ste radili?

-što ste jeli?

|

|

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Potpisom potvrđujem kako sam, ja, Tonka Šupe, studentica Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu samostalno napisala rad na temu *Leksička raznolikost kod djece mlađe školske dobi* pod vodstvom mentorice doc. dr. sc. Katarine Aladrović Slovaček i kako se nisam koristila drugim izvorima osim onih navedenih u radu.

Zagreb, rujan, 2018.

Tonka Šupe
