

Obilježja humora u nastavi primarnog obrazovanja

Ambruš, Nikolina

Master's thesis / Diplomski rad

2016

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:147:448523>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-20**

Repository / Repozitorij:

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



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

**NIKOLINA AMBRUŠ
DIPLOMSKI RAD**

**OBILJEŽJA HUMORA U NASTAVI
PRIMARNOG OBRAZOVANJA**

Zagreb, rujan 2016.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Čakovec)**

PREDMET: Teorije nastave i obrazovanja

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Nikolina Ambruš

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: Obilježja humora u
nastavi primarnog obrazovanja**

MENTOR: prof. dr. sc. Milan Matijević

SUMENTOR: dr. sc. Tomislav Topolovčan

Zagreb, rujan 2016.

SADRŽAJ

SAŽETAK	4
SUMMARY	5
1. UVOD	6
2. OBILJEŽJA HUMORA U NASTAVI PRIMARNOG OBRAZOVANJA	7
2.1. O humoru	7
2.2. Povezanost humora s nastavom	8
2.3. Upotreba humora u nastavi	10
3. NASTAVNE STRATEGIJE	14
3.1. Učenje istraživanjem	16
3.2. Učenje rješavanjem problema	17
3.3. Učenje igrom	18
3.4. Suradničko učenje	19
3.5. Učenje usmjereno na djelovanje	20
3.6. Projektno učenje	21
4. SOCIJALNI OBLICI RADA U NASTAVI	22
4.1. Frontalni rad	22
4.2. Individualni rad	23
4.3. Grupni rad	24
4.4. Rad u skupinama	25
4.5. Rad u paru	25
4.6. Timski rad (nastavnika)	26
5. PRIKAZ REZULTATA DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA	27
6. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	28
6.1. Cilj istraživanja	31
6.2. Problemi istraživanja	31
6.3. Sudionici istraživanja	31
6.4. Postupak istraživanja	31
6.4.1. Prikupljanje podataka	31
6.4.2. Analiza podataka	32
7. REZULTATI	32
7.1. Prvi razred	35
7.2. Drugi razred	36
7.3. Treći razred	38
7.4. Četvrti razred	39

8. RASPRAVA	40
8.1. Obilježja humora u primarnom obrazovanju razredne nastave.....	40
8.2. Razlike i obilježja humora s obzirom na razred primarnog obrazovanja.....	42
9. ZAKLJUČAK.....	43
10. LITERATURA	45
11. PRILOZI	48
Prilog 1. Tablica sustavnog promatranja u prvom razredu (Matematika).....	48
Prilog 2. Tablica sustavnog promatranja u prvom razredu (Hrvatski jezik)	50
Prilog 3. Tablica sustavnog promatranja u drugom razredu (Matematika).....	51
Prilog 4. Tablica sustavnog promatranja u drugom razredu (Hrvatski jezik)	53
Prilog 5. Tablica sustavnog promatranja u drugom razredu (Hrvatski jezik)	54
Prilog 6. Tablica sustavnog promatranja u drugom razredu (Priroda i društvo).....	55
Prilog 7. Tablica sustavnog promatranja u drugom razredu (Likovna kultura)	57
Prilog 8. Tablica sustavnog promatranja u trećem razredu (Priroda i društvo)	58
Prilog 9. Tablica sustavnog promatranja u trećem razredu (Hrvatski jezik).....	60
Prilog 10. Tablica sustavnog promatranja u četvrtom razredu (Hrvatski jezik)	62
Prilog 11. Tablica sustavnog promatranja u četvrtom razredu (Likovna kultura)	63
12. KRATKA BIOGRAFSKA BILJEŠKA.....	64
13. IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA	65

SAŽETAK

Učenici često školu smatraju dosadnom i nepotrebnom. Upravo je iz tog razloga na učiteljima da zainteresiraju učenike nečim novim i drugačijim, a jedan od načina jest i upotreba humora. Iz želje za saznanjem u kojoj se mjeri humor primjenjuje u nastavi primarnog obrazovanja nastalo je i ovo istraživanje, što je ujedno bio i cilj istraživanja. Također, željelo se istražiti ima li razlike u upotrebi humora s obzirom na razred, ali i koja su obilježja humora koji se primjenjuje u nastavi. Istraživanjem su obuhvaćena četiri razreda razredne nastave, od 1. do 4., jedne osnovne škole s područja Međimurske županije. Uzorak su činile 4 učiteljice i 78 učenika.

Rezultati su pokazali da se humor, gledajući sveukupno istraživanje, primjenjuje vrlo rijetko. Najčešća upotreba humora vidljiva je prilikom frontalne nastave i to tijekom razgovora učiteljice s učenicima. Što se tiče upotrebe humora s obzirom na korištenu nastavnu strategiju prilikom poučavanja, rezultati su pokazali da učiteljice humor najviše primjenjuju tijekom strategije učenja usmjerenog na djelovanje, u središnjem dijelu sata. S druge strane, najmanja prisutnost humora vidljiva je prilikom vrednovanja gdje je korištenje humora zabilježeno samo jednom.

S obzirom na razred, najmanje humora korišteno je u četvrtom razredu i to bez obzira što su u tom razredu promatrana samo dva nastavna predmeta. U ostalim razredima, učiteljice upotrebljavaju humor u podjednakom omjeru, ali i na gotovo isti način. Korišten humor češće je povezan s nastavnim sadržajem, ali ima i slučajeva kad učiteljice upotrebljavaju „humor radi humora“.

Upotrebom humora u nastavi učitelj u razredu stvara pozitivnu razredno – nastavnu atmosferu. Međutim, nemaju svi učitelji smisla za humor pa bi stoga prilikom studija za budućeg učitelja tome trebalo pridati veću važnost.

Ključne riječi: humor, primarno obrazovanje

SUMMARY: *Humor characteristics in primary education*

Students often consider school as something boring and unnecessary. This is why teachers should offer students something new and different and one of the options is humor. The motive for this research was the desire of knowing in what measure is humor used in classes of primary education. This was also the aim of the research. An additional purpose of the research was to investigate if there is any difference in usage of humor considering the grade, as well as the characteristics of humor used in education. This research includes 4 grades of elementary school, from the first grade to fourth, from one elementary school in Međimurska županija. 4 teachers and 78 students participated in the research.

The results have shown that humor, from the perspective of the whole research is seldom used. Humor is most frequently used in the case of frontal teaching, during the communication between students and the teacher. Concerning the use of humor in consideration of the employed teaching strategy, results have shown that teachers most frequently use humor in the case of an activity– directed teaching strategy, in the central part of the class. On the other hand, the lowest presence of humor is evident during evaluation, where the use of humor is noted only once.

Humor is least used in the fourth grade without considering that in this grade, only two school subjects were observed. In other grades, teachers use humor in equal proportion and in almost the same way as well. The used humor is often related to the school curriculum, but there are the cases in which teachers use „humor for the sake of humor“.

Using humor in the class, teachers create a positive teaching atmosphere. However, not all the teachers have sense of humor and thus future college programme for teachers should dedicate more importance to that.

Key words: humor, primary education

1. UVOD

„Dan bez smijeha izgubljen je dan“ (Charlie Chaplin, <http://www.brainyquote.com/quotes/quotes/c/charliecha108932.html>, 1.7.2016). Osmijeh je nešto najljepše što se može vidjeti na licima ljudi. Pritom znamo da je čovjek zadovoljan i sretan. Često ljudi ne shvaćaju da je osmijeh dar koji se može pokloniti svakome. Ne košta ništa, a vrijedi pravo bogatstvo.

Najiskreniji osmijeh može se vidjeti na licima djece. Ona još nisu svjesna problema koje im život donosi pa bezbrižno uživaju u svakodnevnoj igri. Međutim, problemi se počinju javljati kad krenu u školu. Gotovo u svakom razredu postoje učenici koji u školu dolaze s „grčem u želucu“. Upravo bi iz tog razloga učitelji trebali koristiti humor u nastavi kako bi učenicima školovanje učinili ugodnijim i zabavnijim. Može to biti nešto jednostavno, npr. primjedba učitelja kad mu se slomi kreda dok piše po ploči ili kako reagira na učeničke doskočice (Kyriacou, 1995). Humor se može koristiti u mnogim situacijama. S jedne strane on može biti vezan uz nastavu, a s druge to može biti šala učitelja na svoj ili na račun svojih učenika. Međutim, prilikom šale na račun učenika, učitelj mora paziti da se učenik ne osjeća izložen poruzi. Upravo iz razloga jer djeca i odrasli na drugačiji način prihvaćaju šalu (Zavec, 2014).

„Nastava, odnosno nastavni proces predstavlja važan dio čovjekovog života, a u tome životu humor i smijeh zauzimaju znakovito mjesto“ (Matijević i Radovanović, 2011, str. 381). Ukoliko učitelj prilikom organizacije nastavnog procesa vodi „računa“ i o humoru, to može doprinijeti boljem ukupnom razredno-nastavnom, odnosno školskom ozračju. Upotreba humora u nastavi mora imati svoju svrhu. Učinkovito korištenje humora može pomoći učiteljima da uključe učenike u nastavni proces i da s njima uspostave prijateljski odnos (Powers, 2005). Osim toga, humor pripomaže kod stvaranja ugodnog ozračja u razredu, kao i kod pridobivanja i zadržavanja učenikove pažnje. Međutim, Powers (2005) smatra da humor, kao i svaku nastavnu metodu, treba koristiti umjereno. Osim toga, da bi koristio humor, učitelj mora jako dobro poznavati svoj razred. Ne prihvaćaju svi učenici šalu na jednak način, ali to je opravdano, s obzirom da dolaze iz različitih sredina. Isto tako, nisu jednaki ni svi učitelji, pa neki od njih nemaju „smisla za humor“ ili ga se boje pokazati pred učenicima. Upravo bi iz tog razloga važna odlika učitelja trebala biti spontanost i prirodnost.

Korištenje humora u nastavi i nije tako jednostavno. S jedne strane postoji rizik da se učenici previše opuste i učitelja više ne shvaćaju ozbiljno te ga ne doživljavaju

kao autoritet. Isto tako, ukoliko se koristi „humor radi humora“ taj humor nema smisla jer cilj humora u nastavi jest da učenici kroz šalu nauče nešto novo, odnosno da na opušteniji način usvoje nastavni sadržaj. Učitelj mora znati iskoristiti danu nastavnu situaciju i učiniti je zabavnom. Kako i kada će se koristiti humor u razredu, ovisi najviše o učitelju. On je pokretač smijeha kod učenika, ali isto tako i kontrolor. Učitelj se svojim nastupom i pristupom prema učenicima urezuje učenicima u sjećanje, bilo ono dobro ili loše. Stoga svaki učitelj mora iz sebe izvući ono najbolje i odgojiti buduće generacije na način da prihvate da svaki problem sa sobom nosi i nešto dobro. Njegova je uloga da učenike nauči da kroz život koračaju s osmijehom na licu jer će im tako sve biti lakše.

2. OBILJEŽJA HUMORA U NASTAVI PRIMARNOG OBRAZOVANJA

2.1. O humoru

Sama riječ *humor* latinskog je podrijetla i izvorno označava „*tjelesni sok, vlagu, tekućinu, mokrinu*“, ali je novo stručno i kolokvijalno značenje znatno izmijenjeno i označava „*smisao za komiku, duhovitost, šaljivost, šalu, pošalicu, dosjetku, anegdotu, „vicljivost“; nezlobno prikazivanje smiješnoga, iznošenje događaja, ljudskih nedostataka i slabosti u neuvredljivo-komičnom smiješnom obliku*“ (Klaić, 1970, prema Matijević, 1994, str. 12).

„*Smijeh se javlja u situacijama koje karakterizira veselje, bezbrižnost, zdravlje, sigurnost, odnosno kada su zadovoljene neke osnovne čovjekove potrebe*“ (Matijević, 1994, str. 12). Dakle, strah, bolest, pospanost i usamljenost djeluju blokirajuće na pojavu smijeha (Matijević, 1994).

Matijević (1994) navodi da je sklonost humoru u vezi i sa zrelošću odnosno samoaktualiziranošću neke osobe. Pa isto tako i Maslow konstatira da prosječni ljudi uživaju vrlo često u humoru koji se osniva na isticanju nečije inferiornosti, nespretnosti ili gluposti i koji je za nekoga uvredljiv (Matijević, 1994). Dok, s druge strane, psihološki zdravi i potpuno aktualizirani pojedinci pokazuju smisao za humor koji se odnosi na ljude općenito, a ne na pojedince (Fulgosi, 1981, prema Matijević, 1994).

Također, kao vrhunac smisla za humor ističu se i sposobnost i spremnost pričanja viceva „na svoj račun“ (Matijević, 1994). Upravo iz tog razloga mnogi

današnji humoristi svoje prirodne nedostatke koriste kao sredstvo za nasmijavanje drugih. Bilo da je to veliki nos, ćelavost, pretjerana debljina i sl. (Matijević, 1994). Pravi komičar je odvažan jer se usuđuje vidjeti ono čega se njegovi slušatelji klone, što se boje izraziti (Griffiths, 1976, prema Critchley, 2007). Međutim, Matijević (1994) smatra da to mogu samo inteligentne i dovoljno aktualizirane osobe, odnosno osobe koje su svjesne svojih mogućnosti i nedostataka, te zadovoljne onim što su postigle i što čine. *„Bilo bi poželjno da te crte ličnosti karakteriziraju sve učitelje“* (Matijević, 1994, str. 14).

2.2. Povezanost humora s nastavom

„Humor je često identificiran kao nastavna tehnika za razvoj pozitivnog okruženja za učenje“ (Kher, Molstad i Donahue, 1999, str. 1, prema Bognar i Kragulj, 2010, str. 179). Dakle, humor u razredu gotovo je uvijek povezan s ugodnim razredno-nastavnim ozračjem. Powers (2005) smatra da prikladno korištenje humora može povećati pažnju učenika te da humor može pomoći u stvaranju ugodne radno-nastavne atmosfere i kao pomoć u upravljanju razredom. Svaki učitelj mora znati odabrati socijalne oblike rada koje će primjenjivati na satu, ali isto tako i didaktičke strategije koje su tijesno povezane s razredno-nastavnim ozračjem (Matijević i Radovanović, 2011). Upravo iz tog razloga učitelji koristeći različite strategije uvode u nastavni proces i razne oblike humora kao načina komuniciranja (Matijević i Radovanović, 2011). Poticajno nastavno ozračje, kreativnost u radu, primjena suvremenih strategija u nastavi, vedro ozračje te humor u nastavi pridonose kvaliteti nastave (Mihaliček, 2010). Isto tako, kako bi otkrili najprimjerenije nastavne strategije, učitelji bi se trebali osloniti na svoje poznavanje učenika, svoj predmet i svoju situaciju (Marzano, Pickering i Pollock, 2006).

S obzirom da se pomoću humora povećava efikasnost u tijeku procesa komuniciranja vrlo je važno da učitelji tijekom sata koriste humor. Time se određene ideje i komunikacije prenose na druge ljude u humorističkom obliku (Matijević, 1994). Isto tako, poznato je da humor pridonosi smanjenju napetosti među ljudima i povećanju efikasnosti komuniciranja u društvu (Matijević, 1994). *„Odgoj i nastava su, prije svega, obilježeni međuljudskim odnosima te je važno da u tim odnosima ne bude suviše napetosti te da se odvija povoljna komunikacija“* (Matijević, 1994, str. 16). U vezi s time, humor u aktivnostima na nastavi može biti u funkciji motiviranja ili

obogaćivanja komunikacije, ali i u funkciji opuštanja i stvaranja povoljnije klime za razgovor o nekim drugim „ozbiljnijim“ temama (Matijević, 1994). Osim toga, humor može pomoći u smanjivanju anksioznosti učenika, ali i kod nezgodnih nastavnih situacija (Powers, 2005). „*Humor često može raspršiti napete situacije u razredu i na taj način stvoriti klimu ugodniju za učenje*“ (Kher, Molstad i Donahue, 1999, prema Bognar i Kragulj, 2010, str. 179). Može se reći da je humor u razredu nezamjenjiv te doprinosi poboljšanju kvalitete odgojno-obrazovnog procesa (Relja i Baturina, 2010). Wanzer (2006) navodi da je humor nastavni alat koji učitelji mogu koristiti u razredu za povećanje efikasnosti nastavnog sata. Učitelju, upotreba humora u nastavi, može pripomoći u uspostavljanju bolje komunikacije s učenicima, ali i međusobnog razumijevanja.

Nadalje, smisao za humor u pozitivnoj je korelaciji s inteligencijom i kreativnošću (Hilgard i Atkinson, 1967, Kolessarić i Krizmanić, 1988, prema Matijević, 1994). „*Istraživanja su pokazala da je duhovitost važna karakteristika darovitih i inteligentnih pojedinaca*“ (Matijević, 1994, str. 17). Kada bi to išli povezivati sa školskom praksom, već je otprije poznato da se daroviti učenici u školskim odjeljenjima mogu prepoznati i po izrazitoj duhovitosti (Matijević, 1994). „*Većinu natprosječno inteligentne djece će učitelji brzo uočiti u razrednom kolektivu upravo po duhovitosti zbog koje su obično prihvaćeniji u dječjem kolektivu*“ (Matijević, 1994, str. 25). Dakle, učitelji bi trebali uočiti duhovitost kod učenika, ali i podržavati je. To naravno mogu samo oni učitelji koji su sposobni prepoznati i stvarati duhovite situacije u školskim aktivnostima (Matijević, 1994).

S obzirom da današnji nastavni satovi često obuhvaćaju nastavni sadržaj koji je učenicima nezanimljiv, učitelji često nalaze potrebu da u komunikaciji s djecom njeguju humor i smijeh. Time učitelji ostvaruju odgojne ciljeve kao i životnu bogatiju odgojnu komunikaciju (Matijević, 1994). Kao i nekad, i u današnje vrijeme humor u nastavnim situacijama stvaraju i traže djeca, što je imanentno svojstvo ukupnog dječjeg ponašanja (Matijević, 1994). Matijević (1994) ističe da su nekad učitelji sa zadovoljstvom prihvaćali dječju inicijativu za duhovitost i smijeh, ali su mnogi upozoravali na ozbiljnost školskih obveza koje ne trpe smijeh i uživanje, već traže rad, red i disciplinu.

2.3. Upotreba humora u nastavi

U današnje vrijeme rijetki su nastavnici koji humor koriste za stvaranje ugodne razredno-nastavne klime, za poticanje kreativnosti učenika, ili za bogaćenje njihova emotivnog razvoja odnosno života (Matijević, 1994). Međutim, odgovornim za to može se smatrati i sustav obrazovanja jer se humoru, prilikom studiranja za budućeg učitelja, ne pridaje velika važnost. Gotovo da i nema predavanja na kojem bi se moglo čuti ponešto o tom aspektu međuljudske komunikacije. U vezi s time nema ni traga tome da se taj aspekt komunikacije uvježbava na metodičkim i didaktičkim vježbama tijekom studija (Matijević, 1994). Upravo je iz tog razloga, jedna od poteškoća s kojom se suočavaju učitelji-početnici znati treba li se, kako i kada poslužiti humorom u nastavi i stupanj u kojem bi njihov odnos s učenicima trebao biti prijateljski (Kyriacou, 1995). Iako se stvaranje duhovitih situacija može učiti, vrlo je bitno za to učenje imati neke predispozicije (Matijević, 1994). Učitelji s orijentacijom na humor imaju razvijenije sposobnosti prenošenja duhovitih poruka, češće uključuju humor u nastavni proces i imaju širi asortiman duhovitog ponašanja (Frymier i Wanzer, 1998, prema Bognar i Kragulj, 2010). Nisu svi ljudi jednaki te nema svatko smisao za humor, ali ni jednaku sposobnost prihvaćanja humora. U vezi s time, poznato je da je duhovitost jedna od crta ličnosti za koju treba imati i prirođenog dara (Matijević, 1994).

Upotreba humora na nastavnom satu ne mora biti uvijek povezana sa komunikacijom učitelja i učenika, odnosno učenika međusobno. Ponekad se učiteljima događaju razne anegdote, bile one ugodne ili neugodne, koje ih „obilježe“ za cijeli život. „*Sve su one dio školskog odnosno nastavnog folkloru kojeg se učenici kasnije sjećaju mnogo godina nakon izlaska iz škole*“ (Matijević, 1994, str. 37).

Mnogi učenici smatraju da je humor vrlo važno oružje u rukama učitelja (Weavere/Cotrel, 1987, prema Matijević, 1994). Matijević (1994) navodi da je humor istodobno i prilično složeno i snažno sredstvo za obogaćivanje komunikacije i motiviranje učenika. „*Pritom valja računati i s varijablom „smisao za humor“ i učenika i učitelja*“ (Matijević, 1994, str. 50). Učitelju korištenje humora može poslužiti kao moćno sredstvo pridobivanja učenika i uspostavi odnosa sa učenicima (Wanzer, 2006). S obzirom na razlike među učenicima, istu komičnu situaciju neki učenici mogu shvatiti kao duhovitu, a drugi kao uvredljivu. Neki učenici ne mogu raspoznati šalu od istine pa ih šala učitelja može zbuniti ili čak uvrijediti (Powers, 2005). Upravo iz tog razloga učitelj mora dobro upoznati svoje učenike i znati kada

upotrijebiti humor, ali i kome će biti namijenjen. „*Možda upravo iz te složene prirode humora mnogi učitelji na svim stupnjevima školovanja izbjegavaju korištenje humora za obogaćivanje ukupne nastavne komunikacije*“ (Matijević, 1994, str. 50).

Poznati američki psiholog Maslow definirao je humor i smijeh kao „obrazovanje u lako probavljivoj formi“ (Weaver i Cotrell, 1987, prema Matijević, 1994). Također, mnogi drugi smatraju da ono što je učeno uz smijeh, naučeno je dobro (Weaver i Cotrel, 1987, prema Matijević, 1994).

Nadalje, Matijević (1994) smatra da se humoru mogu, uz svagdašnju komunikaciju s učenicima, posvetiti potpuno (samo)aktualizirani ljudi, odnosno osobe koje su svjesne svojih mogućnosti i zadovoljne sobom te osobe koje mogu svoje osobne probleme „ostaviti pred vratima škole“. Međutim, učitelj mora s učenicima biti iskren i ponekad s njima podijeliti i nešto iz svog privatnog života, bilo to nešto što ga rastužuje ili veseli, ali to ne smije biti dominantno obilježje ukupne nastavne komunikacije (Matijević, 1994).

Što se tiče upotrebe humora u nastavi, humor se u nastavnim situacijama može javljati u različitim ulogama i uz različite ciljeve (Matijević, 1994). U nekim će se situacijama humor javljati prilikom međusobne komunikacije učitelja s učenicima bez obzira na ono što se na satu obrađuje. Dok će se s druge strane, humor nadovezivati na sam nastavni sadržaj koji možda i sam po sebi sadrži neke komične elemente. „*Humor može biti korišten i kao sredstvo uz didaktičko oblikovanje udžbenika, a može biti u funkciji dopunjavanja i obogaćivanja drugih komunikacijskih sredstava*“ (Matijević, 1994, str. 54). Osim toga, mnogi učitelji koriste humor kao jedan od oblika motivacije za sat, odnosno kao sredstvo za uvod u temu, ali isto tako i kao sredstvo kojim na sebe privlače pažnju učenika za vrijeme predavanja. Naravno, „*humor može biti poticajan za neke stvaralačke aktivnosti učenika, ali i kao cilj nastavnih aktivnosti*“ (Matijević, 1994, str. 54). Učitelj može koristiti humor kao alat za poticanje kreativnosti, motiviranje pojedinaca, kontroliranje sukoba, ali i oslobađanje od stresa (Wallinger, 1997, prema Wanzer, 2006). Nadalje, Kyriacou (1995) smatra da se humorom može raspoložiti zabrinutog učenika ili izbjeći mogući sukob s neposlušnim učenikom. Nastavni humor je odličan način da učenici uče vokabular, poboljšaju kritičko razmišljanje i zapamte više informacija (Bell, 2009; Dorman i Biddle, 2006; Forsyth, 2003; Hill, 1988; Tatum, 1999; Ziv, 1988, prema Hackathorn, Garczynski, Blankmeyer, Tennial i Solomon, 2011). Uostalom, namjera humora trebala bi biti olakšavanje učenja (Powers, 2005).

Primjena humora u nastavi može biti vezana za nastavni sadržaj koji se obrađuje na satu, prilikom čega se učitelji služe raznim anegdotama, karikaturama, vicevima, stripovima. Međutim, vrlo često taj humor nema nikakve veze s nastavnim sadržajem, već se primjenjuje kako bi se razbila monotonost na satu. Humor nije ograničen samo na viceve i šaljive anegdote, već može uključivati igre riječima, kratke priče, zagonetke itd. (Powers, 2005). Zvonarević (1962) smatra da korištenje humora prilikom predavanja djeluje dvostruko. Dakle, s jedne strane za one koji pažljivo prate izlaganje učitelja, humor predstavlja odmor od prethodne napetosti, ali i popuštanje pažnje (Zvonarević, 1962). Dok za razliku od toga, one koji su nepažljivi, humor ponovo zainteresira, osvježi im pažnju i omogući im da se lakše ponovo uključe u dalji tijek predavanja (Zvonarević, 1962). Kod učenika humor stvara pozitivan osjećaj iz čijeg razloga nastaje smijeh.

Kao što je već i prije rečeno, humor bi trebao biti vezan uz nastavni sadržaj, jer u suprotnom on odvlači pažnju učenika. Humor koji je nevezan uz nastavni sadržaj, može biti zbunjujući, dok je humor koji je integriran u sadržaj lakše razumjeti (Wanzer, 2006). Također, korištenje humora u nastavi može djelovati učinkovito ako se taj humor poveže s predmetom, odnosno nastavnim sadržajem. Powers (2005) smatra da je humor u razredu najučinkovitiji kada je povezan s nastavnim sadržajem. Dakle, ukoliko učitelj u nastavni sadržaj uklopi smiješne primjere, šale i priče, može pomoći učenicima da se toga dosjete jednom kad će im zatrebati (Wanzer, 2006). „*Svaki pažljiv slušač povezuje nove informacije sa starima, poznatima, razumljivima*“ (Jurić, 1974, str. 107). Matijević (1994) navodi da humor mora biti sredstvo pojačavanja pažnje, a ne njena slabljenja. Isto tako, učitelj treba koristiti humor koji će biti šaljiv i prihvatljiv svim učenicima. Pa i na kraju krajeva, odraz učiteljeva ponašanja vidi se na njegovim učenicima. Ukoliko učitelj zrači pozitivnom energijom, prenijet će to i na svoje učenike jer smiješak ili osmijeh na licu učitelja omogućuje to isto i na licima učenika (Matijević, 1994). Svakako je lakše surađivati s nekim tko je uvijek nasmiješen i pozitivan. Pri odabiru zanimanja za učitelja to bi svakako trebale biti odlike budućih učitelja koji na taj način uveseljavaju djecu koja ponekad školu doživljavaju kao pravu muku, s „grčem u želucu“. Upravo iz tog razloga učitelji trebaju biti kreativni i uvijek spremni za šalu jer smijeh i humor su jedan od najboljih načina za opuštanje (Jensen, 1995). Učitelji moraju pronaći tehniku korištenja humora koja im najviše odgovara, odnosno u kojoj se pronalaze (Powers, 2005). Iako, za neke

korištenje humora u nastavi može biti pravi izazov (Wanzer, 2006). Međutim, učitelj se ne smije bojati biti smiješan (Powers, 2005).

S obzirom da se u današnje vrijeme još uvijek na satovima primjenjuje predavačka nastava, potrebno je pronaći načine kako primijeniti i uklopiti humor u nastavu. „*Predavanje, pripovijedanje i objašnjavanje značajne su aktivnosti učitelja i pored suvremenih medija i strategija aktivnog učenja*“ (Matijević, 1994, str. 67). „*U predavačkoj i predavačko-prikazivačkoj nastavi potrebno je dakle odrediti funkcije i mjesto humora kao sredstva za postizanje optimalne komunikacije i podizanje ukupnih efekata nastavne komunikacije*“ (Matijević, 1994, str. 67). Osvrnuvši se na medije, možemo vidjeti da i javni govornici svoj govor često počinju sa šalom ili zabavnom anegdotom, i to s dobrim razlogom, tj. da bi pridobili pozornost publike (Powers, 2005). U razredu, osim za pridobivanje pozornosti, humor služi i kao poticaj za stvaranje zdravog okruženja za učenje (Powers, 2005). Također, Powers (2005) navodi da humor služi za „probijanje leda“, odnosno, pomaže učenicima da se opuste te da se aktivno angažiraju na satu. Kada učitelji učinkovito koriste humor u razredu, to može rezultirati brojnim prednostima i za učitelje i za učenike. Na primjer, kada učitelji koriste humor u nastavi, učenici su više zainteresirani za sudjelovanje na satu (Wanzer, 2006). Dakle, kada učenici pohađaju satove učitelja koji koriste humor oni su više motivirani za rad (Gorkham i Christophel, 1992, prema Wanzer, 2006). Učenici su se izjasnili da više zapamte na predavanjima na kojima učitelj koristi humor (Berk, 2000, prema Powers, 2005), te da humor može smanjiti anksioznost prilikom ispita (Berk, 2000, McMorris, Boothroyd i Pietrangelo, 1997, prema Powers, 2005).

Međutim, sama upotreba humora također ima neke svoje granice. „*Škola ne može, ako želi pripremiti za život, biti samo nešto što služi zabavi*“ (Mattes, 2007a, str. 231). Ne postoji recept koliko i kada bi se humor trebao primjenjivati. Powers (2005) preporuča korištenje humora u umjerenim količinama. Učitelji ne moraju biti stand-up komičari, već je cilj da humor bude dobro osmišljen i uklopljen u nastavu. Svaki učitelj, poznavajući svoj razred, treba sam znati procijeniti na koji će način koristiti humor. Naravno, humor se ne može uvijek koristiti na isti način jer to učenicima s vremenom postane zamorno i dosadno. „*Jedan od najvećih grijeha u nastavi jest da bude dosadna*“ (Baughman, 1979, str. 28, prema Powers, 2005). Jednako kao što primjenjuju različite metode poučavanja, isto tako učitelji trebaju primjenjivati i različite metode upotrebe humora. Osim toga, potrebno je procijeniti ima li na tom satu mjesta humoru, ovisno o ozbiljnosti i važnosti teme koja se obrađuje. Dakle,

humor mora biti povezan s predmetom o kojem se govori, a ne da se koristi kao „humor radi humora“ (Zvonarević, 1962). Powers (2005) smatra da koristeći „humor radi humora“ učitelj može u očima nekih učenika porasti, međutim koristeći humor koji obrazuje učitelj će postići učinkovitost kod svih učenika. Za učitelja je važno da s učenicima uspostavi prijateljski odnos, ali do neke granice. Njegova je zadaća da s vremenom upozna svoj razred do te mjere da zna kako njegovi učenici doživljavaju nastavu i što se događa s njihovim životima izvan zidova razreda, odnosno škole. Može se reći da se takav odnos može uspostaviti jedino međusobnim poštovanjem što je temelj svakog prijateljstva (Kyriacou, 1995). Da bi učitelj održao red i nadzor u razredu, njegov odnos s učenicima mora biti takav da oni poštuju i prihvaćaju njegov autoritet kao organizatora i nadziratelja onoga što se zbiva u učionici kako bi njihovo učenje bilo uspješno (Kyriacou, 1995). Upravo iz tog razloga, Kyriacou (1995) smatra da će česta upotreba humora, osobito ako učitelj pokušava biti „šaljivac“ i njihov prijatelj jednakog statusa, umanjiti njegov autoritet jer nije u skladu s ritualom školskog života i tipičnom slikom i reakcijama učenika na razne aspekte učiteljeva ponašanja.

3. NASTAVNE STRATEGIJE

„Hrvatski enciklopedijski rječnik (2003, str. 1244) strategije definira kao: način postizanja cilja, određeni plan, ponašanje glavnih subjekata nastave, utvrđivanje dugoročnih ciljeva i načina njihova ostvarivanja“ (Matijević i Radovanović, 2011, str. 112). Također, Matijević i Radovanović (2011) definiraju ih kao metode i postupke, odnosno načine aktiviranja sudionika odgojno-obrazovnoga procesa na ostvarivanju zadataka odgoja i obrazovanja.

U današnje vrijeme, ciljevi učenja, trebali bi biti sve više usmjereni na osposobljavanje učenika da ovladaju procesima učenja (Cindrić, Miljković i Strugar, 2016). Da bi se ostvarili ti ciljevi, učitelji se koriste različitim postupcima koji se zajednički nazivaju strategija. Važno je da učitelj odabire prikladne nastavne strategije pomoću kojih može učinkovito utjecati na kognitivno, psihomotoričko i afektivno područje razvoja ličnosti (Cindrić i sur., 2016). Učenike treba staviti u aktivnu ulogu u kojoj razmišljaju i istražuju te na taj način dolaze do znanja. *„Učiteljima se preporučuje da češće izmjenjuju nastavne strategije te da s učenicima pronalaze nova rješenja za kreiranje nastavnih situacija (događanja)“ (Cindrić i sur., 2016, str. 171).*

Bognar i Matijević (2002) nastavne strategije nazivaju *odgojno – obrazovnim strategijama*, od čega su odgojne strategije: egzistencija, socijalizacija i individualizacija. S druge strane, obrazovne strategije klasificirane su na sljedeći način: strategija učenja i poučavanja, strategija doživljavanja i izražavanja doživljenoga, strategija vježbanja te strategija stvaranja (Bognar i Matijević, 2002). Svaka od nabrojanih strategija ima brojne metode i postupke na koje se može podijeliti. U daljnjem tekstu ukratko je objašnjena svaka od strategija obrazovanja.

„*Strategija učenja i poučavanja zasniva se na zakonitostima spoznajnog procesa*“ (Bognar i Matijević, 2002, str. 281). Učenje ili učenje otkrivanjem često se naziva i iskustvenim učenjem (Bognar i Matijević, 2002) upravo iz razloga jer se učenik prilikom učenja služi vlastitim iskustvom. Za razliku od iskustvenog učenja, poučavanje se temelji na iskustvu drugih ljudi. Bognar i Matijević (2002) ističu tri metode poučavanja: problemsko poučavanje, heurističko poučavanje i programirano poučavanje. S druge strane, strategija učenja otkrivanjem podijeljena je, također, na tri metode, a to su: istraživanje, projekt i simulacija (Bognar i Matijević, 2002) u koju spadaju i razne igre. Druga strategija, koju navode Bognar i Matijević (2002), jest strategija doživljavanja i izražavanja doživljenoga. Kao što joj i sam naziv govori, zasniva se na zakonitostima doživljajnog procesa (Bognar i Matijević, 2002). S obzirom da je ta strategija usko vezana uz umjetničko područje, Bognar i Matijević (2002) ističu tri metode: recepcija umjetničkog djela, interpretacija i reprodukcija te kreacija. Nadalje, Bognar i Matijević (2002) u svojoj knjizi spominju i strategiju vježbanja koja se temelji na zakonitostima psihomotornog procesa. Neke od metoda na koje se može podijeliti ova strategija su: učenje učenja, učenje jezika, praktični radovi i, naravno, tjelesno vježbanje (Bognar i Matijević, 2002). Posljednja navedena strategija jest strategija stvaranja koja ima svoj udio u svakoj od prethodno navedenih strategija. Strategija stvaranja ostvaruje se preko nekoliko etapa, dakle od same inspiracije, rada na ideji te, na kraju, ostvarenju inspiracije. Bognar i Matijević (2002) nabrajaju neke od postupaka kojima se potiče stvaralaštvo, kao npr. oluja ideja, morfološka analiza, radionica budućnosti te scenarij.

Valja spomenuti i klasifikaciju nastavnih strategija Cindrića i sur. (2016) koji su izdvojili šest temeljnih nastavnih strategija, a to su: strategija učenja otkrivanjem i rješavanja problema, strategija interaktivnog učenja i rada na projektu, strategija integrativnog učenja i nastave usmjerene na djelovanje, strategija suradničkih oblika

učenja, strategija mentorskog rada te strategija timskog rada. Nabrojene strategije ukratko su objašnjene u daljnjem tekstu.

Kao i kod strategije učenja i poučavanja Bognara i Matijevića (2002) i strategija učenja otkrivanjem i rješavanjem problema Cindrića i sur. (2016) temelji se na učenikovom osobnom iskustvu. Ta se strategija može promatrati odvojeno, s jedne strane je to strategija učenja otkrivanjem, odnosno istraživačka nastava, a s druge strategija rješavanja problema ili problemska nastava. Veza između njih je problem s kojim se susreće učenik. Za razliku od te strategije, primjenom strategije interaktivnog učenja i rada na projektu učenici su u međusobnoj interakciji ili surađuju s učiteljem. Pritom, radom na projektu, učenici razvijaju istraživačke i stvaralačke sposobnosti. Nadalje, primjenjujući strategiju integrativnog učenja i nastave usmjerene na djelovanje učitelji pomažu učenicima pri određivanju njihovih ciljeva učenja, planiranja tijeka i načina učenja te procjene učinaka (Buljubašić-Kuzmanović, 2006, prema Cindrić i sur., 2016). Tom se strategijom povezuje sadržaj učenja sa stvarnim svijetom koji okružuje učenika. Što se tiče strategije suradničkih oblika učenja ona je „korisno sredstvo za razvoj istraživačke radoznalosti“ (Cindrić i sur., 2016, str. 186), a ima sljedeće oblike: suradničko učenje učitelj – učenik, suradničko učenje u grupama i timska nastava. Timska nastava, odnosno timski rad čine posebnu strategiju. „*Poljak (1984) timsku nastavu shvaća kao personalnu integraciju, odnosno zajedništvo učitelja i drugih suradnika u izvođenju zajedničkog programa rada s određenom ciljnom skupinom učenika*“ (Cindrić i sur., 2016, str. 195). U timskom se radu članovi uzajamno pomažu i usmjeravaju, te su zajednički odgovorni za uspjeh, odnosno neuspjeh tima. Osim toga, Cindrić i sur. (2016) navode i strategiju mentorskog rada koju definiraju kao „*zajedničku aktivnost mentora i učenika radi postizanja unaprijed jasno zadanog cilja*“ (Cindrić i sur., 2016, str. 190). Zadaća je mentora da učeniku pomogne pronaći put prema zadovoljavanju osobnih obrazovnih potreba.

U daljnjem tekstu objašnjene su nastavne strategije navedene u tablicama korištenim prilikom istraživanja.

3.1. Učenje istraživanjem

U današnje bi vrijeme svako školovanje trebalo „*pridonijeti osposobljavanju za samostalno otkrivanje rješenja za neke probleme, zatim osposobljavanje za*

samostalno istraživanje prakse u kojoj se djeluje te osposobljavanje za traženje informacija“ (Matijević i Radovanović, 2011, str. 124).

Strategija učenja istraživanjem osposobljava učenike za samostalno mišljenje i djelovanje, odnosno rješavanje problema (Cindrić i sur., 2016). Ona postavlja pred učenika neki problem s kojim se on suočava te se pritom kod učenika razvija kreativno, odnosno inovativno mišljenje. *„Od učenika se zahtijeva velik angažman, inicijativa, donošenje odluka, kritičnost u primanju informacija, povezivanje i transfer različitih znanja i umijeća*“ (Cindrić i sur., 2016, str. 174). Na taj način učenik postaje samostalan te se otkrivaju njegovi neiskorišteni potencijali, ali i sklonosti. *„Učenik postaje aktivan istraživač i stvarni subjekt nastave i učenja*“ (Cindrić i sur., 2016, str. 175).

U takvoj istraživačkoj nastavi, Matijević (2008/09) ističe dvije sintagme: „učenje istraživanjem“ (engl. *learning by research*) i „učenje otkrivanjem“ (engl. *learning by discovery*). Učenje istraživanjem proizlazi iz riječi „istražiti“ što znači istraživati radi stjecanja novih znanja i spoznaja. Dok se s druge strane, „učenje otkrivanjem temelji na pojmu „otkriti“ što znači pronaći novo, nepoznato, neiskušano s gledišta učenika“ (Matijević, 2008/09, str. 195), međutim nešto što je u znanosti već otkriveno i istraženo. *„Istraživačka nastava želi osposobiti učenika za provođenje istraživanja*“ (Matijević, 2008/09, str. 195). Umjesto gotovih odgovora o svijetu, koji ih okružuje, učenicima treba, češće tijekom školovanja, omogućiti samostalno otkrivanje i istraživanje toga svijeta (Matijević, 1998).

Često se učenje otkrivanjem odvaja kao zasebna strategija, pa tako Bognar i Matijević (2002) navode klasifikaciju njezinih triju metoda, a to su istraživanje, projekt i simulacija. Za sve metode karakteristično je da je to tzv. *„iskustveno učenje jer se do spoznaja dolazi vlastitim iskustvom*“ (Bognar i Matijević, 2002, str. 281).

3.2. Učenje rješavanjem problema

Nastavna strategija rješavanja problema doprinosi, odnosno omogućava, ostvarivanje raznih ciljeva, odnosno stjecanje raznih osposobljenosti, kao što su npr. *„upornost, sustavnost, kooperativnost, točnost, odgovornost*“, itd. (Matijević, 2008/09, str. 194).

Obzirom da je u središtu te strategije problem, Matijević (2008/09, str. 194) ga definira kao *„teorijsko ili praktično pitanje što ga treba riješiti, težak zadatak, ili*

teškoća“. Odnosno, „*problem je bilo koja situacija gdje su neke obavijesti poznate, a neke se traže*“ (Killen, 2005, str. 176, prema Matijević, 2008/09, str. 194).

Matijević i Radovanović (2011) ističu da učenje rješavanjem problema ima više prednosti u odnosu na druge didaktičke strategije. Upravo iz razloga što cilj takva učenja nije postizanje nekih specifičnih znanja i činjenica, nego usvajanje načela procesa mišljenja te putova dolaženja do novih znanja. S druge strane, osnovni nedostatak te nastavne strategije jest da je za ostvarenje nekog zadatka potrebno jako puno vremena, za razliku od drugih strategija obrazovanja.

Strategija učenja rješavanjem problema vrlo je korisna jer „*nudi učenicima izazov i zadovoljstvo u otkrivanju novoga znanja te omogućava učenicima preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje*“ koje je, ujedno, i zabavno, ali i „*doprinosi razvoju kritičkog mišljenja*“ (Killen, 2005, str. 178, prema Matijević, 2008/09, str. 194).

„*U didaktičkoj i metodičkoj terminologiji se za taj oblik poučavanja udomaćio pojam „problemska nastava*“ (Jantos, 1978; Lange, 1982; Lange i Löhnert, 1983; Kretschmer, 1983; Hartung, 1983, prema Terhart, 2001, str. 163). Za razliku od istraživačke nastave, problemska je nastava „*usmjerena osposobljavanju učenika za rješavanje problema*“ (Matijević, 2008/09, str. 195). Koncipirana je na način da „*pokreće učenikovo kreativno mišljenje, inicijativu te pobuđuje intelektualni nemir (radoznalost) i emocionalnu napetost*“ (Cindrić i sur., 2016, str. 175).

3.3. Učenje igrom

Kako bi u odgojno-obrazovnom procesu otklonili monotoniju, koja je često uzrok pada koncentracije i motivacije kod učenika, učitelji se koriste raznovrsnim igrama. Igra je učinkovit način obrazovnog rada jer pobuđuje pažnju učenika, ali i učenje čini zanimljivim (Bognar, 1986). Igre poboljšavaju aktivnost učenika i potiču intenzivniju odgojnu komunikaciju (Matijević i Radovanović, 2011). „*Igra kao didaktička strategija u pravilu nije sama sebi svrhom, nego se uvijek vezuje s ostvarenjem određenih odgojnih ciljeva, koji se kreću od kognitivnih do afektivnih i motoričkih*“ (Matijević i Radovanović, 2011, str. 130).

„*Igre se mogu primijeniti s učenicima različite dobi i različitih sposobnosti, ali se pokazalo da su posebno korisne za djecu koja se ne mogu iskazati, djecu iz*

depriviranih socijalnih sredina ili onu koja imaju neke druge poteškoće“ (Boockock, 1971, str. 110, prema Bognar, 1986, str. 64)

Igra u nastavi mora biti u funkciji ostvarivanja odgojno-obrazovnih zadaća, odnosno zadaci moraju na određeni način biti ugrađeni u igru. „*U nastavi se zato primjenjuje specifičan oblik igre, tzv. didaktička igra, koja se obično razlikuje od slobodne dječje igre*“ (Bognar, 1986, str. 119). Upravo iz tog razloga, učitelji u nastavi rijetko koriste igru jer moraju uložiti puno više napora kako bi osmislili, odnosno kreirali igru, s obzirom da ne postoje prikladne igre za nastavu.

Postoji više klasifikacija didaktičkih igara, a ovdje ćemo se osvrnuti na Bognarovu klasifikaciju prema karakteristikama pri čemu se igre dijele na igre uloga, igre s pravilima i konstruktorske igre (Bognar, 1991, str. 7, prema Matijević i Radovanović, 2011).

Od navedenih igara, u igri s ulogama učenici ulaze u kožu neke druge osobe i oblikuju zadanu situaciju glumeći pred razredom (Mattes, 2007a). „*Takve igre omogućuju doživljaj i shvaćanje nekih međuljudskih odnosa, što je veoma važno za uključivanje u radnu i životnu praksu, a posebno za obavljanje poslova u kojima su bitni međuljudski odnosi i sposobnost komuniciranja*“ (Matijević i Radovanović, 2011, str. 131). Mattes (2007a) ističe da učenici koji su pretjerano povučeni i mucaju, u igri uloga zaboravljaju svoj hendikep. Što se tiče igara s pravilima, sam naziv potječe iz toga što postoje pravila koja određuju tijek igre. „*Igre s pravilima pružaju gotovo neiscrpne mogućnosti korištenja u nastavi jer su pogodne za ugradnju vrlo konkretnih odgojno-obrazovnih zadataka*“ (Bognar, 1986, str. 128). Nadalje, u konstruktorskim igrama, učenici nekim konkretnim materijalom oblikuju neki produkt koji može poslužiti kao sredstvo u igri (Bognar, 1986).

3.4. Suradničko učenje

„*Strategija suradničkih oblika učenja omogućuje učenicima usvajanje obrazovnih sadržaja radi uočavanja vrijednosti intelektualnog rada i njegova prihvaćanja*“ (Cindrić i sur., 2016, str. 186). Njome se razvija istraživačka radoznalost kod učenika. Postoji više oblika suradničkog učenja, a to su: suradničko učenje učitelj – učenik, suradničko učenje u grupama i timska nastava (Cindrić i sur., 2016).

Kod suradničkog učenja učitelj – učenik interakcija je asimetrična jer je učitelj spoznajno zrelija osoba i s više znanja iz svoje struke (Cindrić i sur., 2016). S druge

strane, učenik je aktivan suradnik pri usvajanju znanja jer i on ima stanovito životno iskustvo i znanje iz određenog predmeta, odnosno područja učenja (Cindrić, i sur., 2016). „Učitelj kao suradnik motivira učenike za rad, uspostavlja interakciju s učenikom i odnose u grupi“ (Cindrić i sur., 2016, str. 187). Cindrić i sur. (2016) ističu da je u toj suradničkoj interakciji poželjan problemski pristup učenju.

Što se tiče suradničkog učenja u grupama ono potiče vlastito učenje i učenje drugih članova grupe (Cindrić i sur., 2016). Učiteljeva je zadaća odabir metoda i zadataka, te određivanje uloga učenika. „*Suradničko rješavanje problema zahtijeva glasno izražavanje misli, međusoban razgovor, „pročešljavanje“ i razjašnjavanje pojmova, postavljanje pitanja, međusobno provjeravanje ispravnosti vlastitog zaključivanja i zaključivanja članova skupine*“ (Čudina – Obradović i Brajković, 2009, str. 104).

Također, svoje mjesto u suradničkom učenju ima i timski rad prilikom kojeg svi učenici aktivno odlučuju o bitnim pitanjima od zajedničkog interesa (Cindrić i sur., 2016). Važna odlika timskog rada je poticanje suradnje i interakcije među učenicima, ali i razvijanje međusobnog povjerenja i osjećaja sigurnosti.

Cindrić i sur. (2016) smatraju da suradničko učenje utječe na razvoj kritičkog mišljenja. Učenicima se omogućuje sudjelovanje u raspravi, preuzimanje odgovornosti i kritičko mišljenje (Cindrić i sur., 2016). U suradničkom učenju, učenici su odgovorni za uspješnost svoga učenja, ali i za učenje drugih.

Kao dobre strane suradničkog učenja Jensen (1995) ističe: bolji uspjeh učenika, uključivanje učenika koji se školuju prema primjerenim oblicima nastave (individualizirani pristup ili prilagođena nastava), poboljšane socijalne vještine, veću svijest o različitim kulturama i bolje prihvaćanje vršnjaka, jači osjećaj pripadnosti, porast samopoštovanja i veću odgovornost. Dakle, sve to potvrđuje da je učenicima zabavnije učiti zajedno s drugima te na taj način stvaraju i međusobno bolje odnose.

3.5. Učenje usmjereno na djelovanje

Strategija učenja usmjerenog na djelovanje u literaturi se često naziva i strategijom integrativnog učenja. „*Strategija integrativnog učenja i nastave usmjerene na djelovanje temelji se na paradigmi aktivne nastave, što znači da učitelji pomažu učenicima pri određivanju njihovih ciljeva učenja, planiranja tijeka i načina učenja te*

procjene učinaka“ (Buljubašić-Kuzmanović, 2006., prema Cindrić i sur., 2016, str. 186). Nastavom usmjerenom na djelovanje povezuju se kognitivno, socijalno i moralno učenje (Terhart, 2001, prema Cindrić i sur., 2016).

Cilj je integrativnog poučavanja pomoći djeci da prouče i upoznaju svijet oko sebe onakav kakav je u njima bliskoj stvarnosti te da im znanje stečeno na takav način ostaje trajno i primjenjivo u životnim situacijama (Čudina-Obradović i Brajković, 2009). Zadaća je učitelja da učenicima omogući samostalno dolaženje do spoznaja o činjenicama i pojavama, a ne da im znanje „pruži na dlanu“. Upravo to proizlazi iz riječi da kvaliteta učenja kojoj se teži stječe svoj posebni karakter time što se namjerava učiti s „*glavom, srcem i rukom*“ (Pestalozzi, prema Terhart, 2001, str. 183).

3.6. Projektno učenje

„Projekt je oblik integriranog poučavanja u kojem je osobito izražena učenikova aktivnost“ (Čudina-Obradović i Brajković, 2009, str 50). Meyer (2002, str. 180) projekt određuje kao *„zajednički pokušaj nastavnika i učenika da život, učenje i rad povežu tako da se društveno značajan i s interesima sudionika povezan problem zajednički obradi i dovede do rezultata koji za sudionike ima uporabnu vrijednost“* (Cindrić i sur., 2016, str. 176). Projekt može provoditi cijeli razred podijeljen u manje skupine, učenici cijele škole, a može ga voditi i samo jedan učenik. Čudina-Obradović i Brajković (2009) ističu da projekt potiče marljivost, suradničko učenje, kreativnost i učenje iz vlastitog iskustva koje rezultira završnim proizvodom. *„Znanje se stječe interakcijom među učenicima (raspravljanjem, objašnjavanjem, obrazlaganjem, uspoređivanjem i sjedinjavanjem rezultata misaone aktivnosti)“* (Cindrić i sur., 2016, str. 181).

Za strategiju projektnog učenja bitno je da nema natjecanja među učenicima, već oni zajednički surađuju u rješavanju zadataka. Osim toga, projekt se smatra najslobodnijim oblikom nastave koji je u potpunosti usmjeren na učenikove interese (Čudina-Obradović, 2009).

Projektna nastava ili projektno učenje omogućuje ostvarivanje određenih odgojnih i obrazovnih ciljeva koji se drugim didaktičkim strategijama ne mogu uspješno ostvarivati (Kron, 2000; Hämsel, 1997, Podravec, 2003, prema Matijević i Radovanović, 2011). Projektnom nastavom postiže se kod učenika samostalnost, inovativnost, ali i suradničke i poduzetničke kompetencije, što se ne može postići u

drugim nastavnim strategijama. Učenik je aktivni konstruktor svog znanja i pokretač uspjeha pa preuzima suodgovornost za svoj rad i ishod učenja (Cindrić i sur., 2016). S druge strane, zadaća je učitelja da vodi učenike kroz projekt do te mjere da bespomoćno ne traže rješenja te je on, na neki način, učenicima suradnik u radu.

„U projektnoj nastavi postavljaju si i nastavnici i učenici zajednički zadatak koji moraju svladati u zadanu vremenu“ (Mattes, 2007a, str. 108). S obzirom da se u projektnoj nastavi „nešto čini“, rezultat projektne nastave je proizvod koji se može pokazati, odnosno prezentirati ostalima (Mattes, 2007a). Pritom se učenici nauče kritički odnositi prema svome i tuđem radu.

4. SOCIJALNI OBLICI RADA U NASTAVI

„Oblicima rada u nastavi nazivaju se različiti načini sudjelovanja u nastavnom procesu koji proizlaze iz različitog međusobnog odnosa učenika, učitelja i nastavnog gradiva“ (Markovac, 2001, str. 84). Prema tome, svakodnevno nastavno učenje učenika može biti frontalno, grupno, u paru i individualno (samostalno) (Jelavić, 1995). Također, ovdje valja spomenuti i rad u skupinama, kao i timski rad, odnosno timsku nastavu. Zadaća je učitelja da odabere prikladan oblik rada, uzevši pritom u obzir dob učenika, ali i njihove sposobnosti.

4.1. Frontalni rad

Frontalni rad označava rad jednog učitelja pred cijelim razredom, ali i pedagošku situaciju u kojoj tridesetak učenika pažljivo prati učiteljevo predavanje i poučavanje (Bognar i Matijević, 2002). *„Svi se učenici nalaze u „jedinствenoj fronti“ prema učitelju, odnosno cijelo razredno odjeljenje radi isto, istim tempom i načinom“* (Jelavić, 1995, str. 35). De Zan (1999) navodi da je učitelj u direktnom odnosu s učenicima i nastavnim sadržajem, odnosno on je posrednik između nastavnog sadržaja i učenika. Frontalni je rad osobito prikladan za učenike mlađih razreda osnovne škole. Također, koristi se u svim nastavnim predmetima i u svim etapama nastavnog procesa (Markovac, 2001). Iako mnogi kritiziraju frontalnu nastavu, ona se i dalje primjenjuje vrlo često (Meyer, 2005).

Glavna prednost frontalnog rada jest ekonomičnost, s obzirom da učitelj istovremeno poučava velik broj učenika približno istih znanja i sposobnosti (Bognar i Matijević, 2002). Time se ujedno omogućuje da učenici dobiju više objašnjenja

(Markovac, 2001). „Nasuprot drugim oblicima, frontalni se rad relativno lako primjenjuje, ne zahtijeva veću materijalnu opremu te je vrlo pragmatičan oblik nastavnog rada“ (Markovac, 2001, str. 85). Također, u tom zajedničkom radu slabiji se učenici potiču na intenzivniji tempo rada, a indiferentni na aktivnost (Poljak, 1991). Nadalje, frontalnim je radom lakše postići discipliniranost u radu (Poljak, 1991).

Među glavne nedostatke frontalnog rada mnogi svrstavaju pasivnost učenika. Osim toga, učenici su podređeni istim zahtjevima i istom tempu učenja bez obzira na njihove sposobnosti, odnosno individualne osobine. Učitelju je teško u podjednakoj mjeri aktivirati sve učenike (Poljak, 1991). Također, dominira jednosmjerna komunikacija samo povremeno dopunjena razgovorom (Bognar i Matijević, 2002). Upravo iz tog razloga u učionici vlada atmosfera predavaonice i slušaonice (Poljak, 1991).

4.2. Individualni rad

„Individualni rad, kao što i sam naziv govori, odnosi se na pojedinačni samostalni rad učenika, tj. svaki učenik sam za sebe ne surađujući s drugima rješava dobiveni zadatak“ (Poljak, 1991, str. 162). Neki ga nazivaju i tihim radom jer se u toj fazi ne smije govoriti (Mattes, 2007a). „Iako se može koristiti u svim etapama, individualni rad najbolje rezultate daje u vježbanju i ponavljanju“ (Markovac, 2001, str. 86). Na takvim satovima, učitelji najčešće koriste nastavne listiće.

Za razliku od frontalnog rada, tijekom individualnog rada učenici sami odabiru tempo učenja, odnosno rješavanja zadataka, naravno, u skladu s vlastitim individualnim sposobnostima. Kao glavna prednost individualnog rada, može se istaknuti visok stupanj aktivnosti učenika. „Učenik razvija svoju samostalnost, stječe samopouzdanje i razvija svoje stvaralačke sposobnosti, a uspjeh u učenju ovisi o njemu samom“ (De Zan, 1999, str. 250). Kod individualnog rada postoji i mogućnost individualiziranja nastave (Markovac, 2001). Poljak (1991) navodi da je jedan od načina individualizacije prilagođavanje težine zadatka individualnim snagama učenika, pogotovo ako učenici samostalno obrađuju nove nastavne sadržaje. Također, kao jednu od prednosti individualnog rada Mattes (2007b) navodi poboljšavanje koncentracije pisanja domaćih zadaća.

S obzirom da prilikom individualnog rada nema mogućnosti suradnje s ostalim učenicima, a gotovo ni s učiteljem, učenici su uglavnom prepušteni vlastitom znanju i

sposobnostima. Jedan od glavnih nedostataka, koji spominje Poljak (1991), jest i to da se učenici nemaju priliku verbalno izražavati što može štetiti razvijanju sposobnosti govornog izražavanja. Ukoliko učenici naiđu na teškoće prilikom rada, vrlo lako odustaju.

4.3. Grupni rad

Grupni rad učenika izvodi se na način da se unutar jednog razrednog odjela učenici formiraju u manje grupe koje samostalno rade na određenim zadacima, a potom rezultate svoga rada predstavljaju učitelju i ostalim učenicima (Poljak, 1991). „*Grupni rad je svojevrsna sinteza individualnog rada pojedinih učenika, jer unutar grupe svaki učenik obavlja dio rada koji mu je dodijeljen*“ (Markovac, 2001, str. 87). Mnogi preporučaju da se grupe sastoje od 3 do 5 članova, s time da sjede „licem u lice“ ukoliko se grupni rad odvija u razredu (Bognar i Matijević, 2002). Osim toga, grupe mogu biti homogene ili heterogene (Jelavić, 1995), dok zadaci isto tako mogu biti istovrsni, odnosno potpuno različiti za sve grupe (Bognar i Matijević, 2002). Zadaća je učitelja da prati rad učenika, daje im upute te pomaže onima kojima je potrebno (Markovac, 2001).

Za razliku od ostalih oblika rada, učenici za vrijeme grupnog rada imaju veću pokretljivost i veću mogućnost međusobnog komuniciranja (Bognar i Matijević, 2002). S obzirom da se učenici unutar grupe moraju dogovarati oko zadatka te pritom poštivati jedni druge, grupni rad pridonosi i razvoju socijalnog ponašanja učenika. Tijekom grupnog rada odgajaju se neke pozitivne karakteristike ličnosti kao što su suradnja, prihvaćanje sugovornika i suradnika, kultura dijaloga, točnost, samostalnost itd. (Bognar i Matijević, 2002).

Ukoliko učitelj ne vodi brigu o organizaciji rada u grupama, lako može izbiti kaos. Mattes (2007a) navodi da se može dogoditi da neki učenik na diktatorski način preuzme vodstvo u grupi, ali i da većina u grupi ne radi i bavi se drugim stvarima. Prilikom toga dolazi do pasivizacije u radu kod slabijih učenika koji se zatim koriste rezultatima rada boljih učenika, odnosno izvlače se na njihov rad (Jelavić, 1995). Međutim, može doći i do nesnalaženja učenika posebice prilikom sposobnosti da uoče bitne sadržaje (De Zan, 1999).

4.4. Rad u skupinama

Kod Bognara i Matijevića (2002) za rad u skupinama može se naći naziv *skupna nastava* koja odbacuje nastavu po predmetima. Dakle, njezinom se primjenom predmetno-satni sustav nastave stavlja u drugi plan jer joj je cilj primjena nastavnih sadržaja kojima će se poštivati psiha djeteta. Skupna se nastava definira kao „*oblik nastave koja se odvija u više skupina tako da učenici unutar skupine uče samostalno pod vodstvom nastavnika, čija je uloga posredna*“ (Leksikografski zavod Miroslav Krleža, <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=56519>, 26.8.2016). Rad u skupinama, za razliku od grupnog rada, predstavlja podjelu učenika u skupine od kojih svaka ima iste zadatke. Jedina razlika među skupinama jest što se svakoj skupini nalaže drugačiji način rješavanja zadataka. Dobivene zadatke učenici rješavaju samostalno, što znači da unutar skupine nema međusobne interakcije kao što je to slučaj kod grupnog rada.

Kao i kod individualnog rada učenika i ovdje postoji visok stupanj aktivnosti učenika. U sklopu rada u skupinama provodi se individualizirani rad, dakle, svaki učenik radi samostalno. Također, Bognar i Matijević (2002) navode da prilikom skupnog rada postoje određene mogućnosti poštivanja individualnih razlika među učenicima.

S obzirom da učenici u skupnom radu rade samostalno, oni često lutaju u radu jer im nedostaje direktno rukovodstvo nastavnika (Poljak, 1991). Osim toga, učenici su u pojedinim situacijama nesnalažljivi i nespretni, pogotovo ako nisu navikli na rad u skupinama.

4.5. Rad u paru

Rad u paru je društveni oblik pri kojem dvoje učenika zajednički svladavaju neki zadatak u sklopu procesa učenja (Mattes, 2007a). „*Rad u parovima prijelazni je oblik između individualnog i grupnog rada pa se uspješno kombinira s tim oblicima nastavnog rada*“ (Markovac, 2001, str. 89). Što se tiče sastavljanja parova, parovi se mogu sastavljati od učenika istih ili dosta različitih intelektualnih sposobnosti, ali i od učenika različitih po predznanju i sposobnostima, odnosno crtama ličnosti (Bognar i Matijević, 2002). Osim toga, prema vrsti radnih zadataka koje parovi obavljaju razlikujemo rad u kojem u razrednom odjelu: „*svi parovi rade isti zadatak, zatim svaki par radi poseban zadatak ili skupina parova radi na istom zadatku*“ (De Zan, 1999,

str. 249). U odgojno-obrazovnom procesu rad u parovima može se koristiti u svim etapama rada, od pripreme, zatim učenja novih sadržaja, pa do provjeravanja (Bognar i Matijević, 2002). Zadaća je učitelja da kontrolira je li učenicima jasan zajednički cilj, kako se osjećaju pojedini članovi para, kako prihvataju jedan drugoga, kakva je njihova suradnja, te dopunjuju li se uspješno (Buj, 1983).

Za razliku od ostalih socijalnih oblika rada, rad u paru omogućuje učenicima intenzivniju komunikaciju što dovodi do toga da se učenici međusobno kontroliraju i potiču na rad (Bognar i Matijević, 2002). U vezi s time, među članovima pojedinih parova, rad u paru izaziva povoljan emocionalni odnos (Markovac, 2001). Učenici su aktivni i koncentrirano rade na zadacima (Mattes, 2007a). Također, radom u paru, u razredu se stvara ugodno razredno-nastavno ozračje.

Prilikom rada u parovima ograničena je suradnja na samo dva učenika (De Zan, 1999). Osim toga, može doći do neslaganja među učenicima pa iz tog razloga izbijaju sukobi. S obzirom da je gotovo u svakom razredu više od 20 učenika, učitelju je teško pratiti rad svakog para.

4.6. Timski rad (nastavnika)

Timski rad Bognar i Matijević (2002) također nazivaju timskom nastavom (eng. *Team-Teaching*). Timska nastava je takva organizacija nastavnog procesa u kojoj sudjeluju učitelji i njihovi učenici, odnosno „gdje dva ili više nastavnika preuzimaju odgovornost za cjelokupnu nastavu ili znatan dio nastave za istu grupu i rade zajedno“ (Dechert, 1972, str. 30, prema Bognar i Matijević, 2002, str. 258). Jedan od primjera tinskog rada učitelja nalazimo u osnovnim školama koje imaju odjeljenja sa cjelodnevnim ili produženim boravkom (Bognar i Matijević, 2002).

Dobro organiziran timski rad omogućuje izmjenu različitih socijalnih oblika rada učenika. Osim toga, timskim se radom razvija međusobno povjerenje i osjećaj sigurnosti (Cindrić i sur., 2016). Učenike se potiče na istraživanje čime ih se uči strpljivosti. Također, prednost tinskog rada jest i to što služi uklanjanju monotonije u nastavnom procesu, ali i unapređivanju nastave.

Kao glavni problem u realizaciji timske nastave, Bognar i Matijević (2002) ističu formiranje timova učitelja/nastavnika. U vezi s time, postoje tri vrste timske nastave (Ničković, 1978, str. 58, prema Bognar i Matijević, 2002), a to su: horizontalna, vertikalna i kombinirana timska nastava. Razlika između horizontalne i

vertikalne timske nastave, jest u tome što se u horizontalnoj timskoj nastavi u svim paralelnim odjeljenjima jednog razreda sastavlja tim od nekoliko nastavnika iste specijalnosti, a kod vertikalne timske nastave sastavlja se tim od nastavnika različite specijalnosti (Bognar, Matijević, 2002).

5. PRIKAZ REZULTATA DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA

Matijević (1994) je ispitivao smisao za humor u učitelja osnovnih i stručnih škola (N = 289). Željelo se istražiti u kojoj mjeri učitelji razredne nastave, te učitelji općeobrazovnih i stručnih predmeta pokazuju smisao za humor. Zatim, postoji li razlika u pokazanom smislu za humor između učitelja razredne nastave, učitelja predmetne nastave i učitelja stručnih predmeta u stručnim školama, te postoje li razlike s obzirom na spol. Rezultati su pokazali da nema razlike u smislu za humor s obzirom na spol ispitanika. Također, veći smisao za humor pokazuju učitelji stručnih predmeta, i u odnosu na učitelje razredne nastave i učitelje općeobrazovnih predmeta.

Zavec (2014) je proveo istraživanje o humoru u osnovnoj školi u Sloveniji. Uzorak su činila 124 ispitanika. Istraživanjem se željelo istražiti je li humor osobina ličnosti koju bi trebao imati svaki učitelj. Nadalje, u kolikoj mjeri učitelji unose humor u poučavanje, te rade li to s namjerom ili je to njihova trenutna inspiracija. Rezultati su pokazali da učitelji smatraju da je smisao za humor kod učitelja vrlo važan, te da više od polovice ispitanika redovito unosi humor u sadržaje učenja. Osim toga, ispitanici su se izjasnili da humor u poučavanje ne unose s namjerom, već je to njihova spontana reakcija.

Relja i Baturina su 2008. godine proveli istraživanje o važnosti i ulozi humora u svakodnevnom životu mladih. Istraživanje je provedeno na 503 ispitanika u gradu Splitu. Rezultati su pokazali da je humor vrlo bitan element komunikacije i društvenih odnosa. Osim toga, autori su došli do rezultata da mladi smatraju da humor u razredu ima vrlo važnu ulogu te da se njime poboljšava kvaliteta odgojno-obrazovnog procesa. Također, na temelju provedenog istraživanja došlo se do zaključka da je humor, osim što služi za zabavu, učinkovita metoda za prevladavanje sukoba.

Hackathorn i sur. (2011) ispitivali su povećava li se s humorom razina znanja, razumijevanja i primjene kod učenika. Uzorak je činio 51 učenik. Željelo se istražiti hoće li se prve tri razine Bloomove taksonomije (znanje, razumijevanje i primjena) povećati kod učenika kod kojih je korišten humor tijekom predavanja, za razliku od

onih kod kojih nije bilo humora. Rezultati su pokazali da su se sve tri razine Bloomove taksonomije povećale kod učenika kod kojih je korišten humor. Također, autori su došli do rezultata da je razina razumijevanja kod tih učenika znatno veća od razine znanja i primjene.

6. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Jedna od tri kategorije pri podjeli istraživačkih pristupa su i kvalitativna i kvantitativna istraživanja. „Kvantitativna istraživanja su ona koja pružaju brojčani opis istraživane pojave, redovito putem statističke analize i sažimanja izvornih podataka“ (Milas, 2005, str. 47). Za razliku od njih, Milas (2005) navodi da se kvalitativna istraživanja ne oslanjaju na statističke zaključke, već nude dublji, ali posve kvalitativan odnosno nenumerički opis pojave koju istražuju. Osim toga, kvalitativna istraživanja pomažu istraživaču da se usmjeri na ono što ispitanicima doista predstavlja kritičnu točku koju bi trebalo ispitati (Milas, 2005).

S obzirom na problem obuhvaćen istraživanjem i cilj samog istraživanja primjenjivan je kvalitativni pristup istraživanja. „Kvalitativna istraživanja uvlače istraživača u fenomenološku složenost svijeta samih sudionika istraživanja“ (Cohen, Manion i Morrison, 2007, str. 306). „Istraživač kvalitativnih istraživanja pokušava uhvatiti dinamičku narav događaja, on traži namjernost i pokušava naći velike trendove i obrasce koji se javljaju tijekom nekog vremena“ (Cohen i sur., 2007, str. 306).

Istraživanje je provedeno metodom opažanja koja daje privlačne podatke jer istraživač ima mogućnost prikupljanja „živih“ podataka iz „živih“ situacija (Cohen i sur., 2007). „Istraživaču je dana prilika da gleda ono što se događa na licu mjesta, a ne da o tome saznaje iz druge ruke“ (Patton, 1990, prema Cohen i sur., 2007, str. 305).

„Opažanje se tradicionalno karakteriziralo kao metoda kojom se ne djeluje na predmet opažanja“ (Adler i Adler, 1994, prema Cohen i sur., 2007, str. 306), „u kojoj istraživači ne teže manipuliranju situacijom ni sudionicima, u kojoj sudionicima ne postavljaju pitanja, niti namjerno stvaraju „nove provokacije“ (Cohen i sur., 2007, str. 306). Često se opažanje naziva i promatranje ili opservacija, a Andrilović (1981) je naziva univerzalnom tehnikom koja se javlja u svim znanstvenim područjima, i teorijskima i primijenjenima. Milas (2005) navodi da je osnovna prednost metode opažanja njezina izravnost odnosno neposrednost, koja omogućuje stjecanje slike o

ponašanju kakvo ono uistinu jest. Prilikom promatranja istraživač promatra ispitanike i bilježi njihove postupke. Cohen i sur. (2007) navode da je istraživač „sudionik u ulozi opažača“, te je on kao takav dio društvenoga života sudionika koji u svrhu istraživanja dokumentira i bilježi što se događa. Dakle, istraživač se ne mora oslanjati na, često, nepouzdana samoiskaze ispitanika kako bi saznao nešto o njihovu ponašanju (Milas, 2005). Nadalje, takvo se opažanje odvija u prirodnim uvjetima, što je vrlo važno jer istraživač ne može manipulirati ispitanicima (Milas, 2005). *„U svakodnevnom životu ima naravno i potpuno pogrešnih i primitivnih zaključaka koji se izvode iz nekih podataka što nam ih je pružilo jedno opažanje“* (Petz, 2002, str. 292).

Postupak za prikupljanje podataka prilikom opažanja naziva se sustavno promatranje (Mužić, 2004). Mužić (2004) sustavno promatranje definira kao najizravniji i najprirodniji od svih putova prikupljanja podataka u kojima se polazi od empirije odgoja i obrazovanja. Osnovna prednost tog postupka je jednostavnost, a kao glavni nedostaci navode se objektivnost i valjanost prikupljenih podataka (Bognar i Matijević, 2002). Bognar i Matijević (2002) među glavne karakteristike sustavnog promatranja svrstavaju planiranost predmeta opažanja, način registriranja opaženih činjenica kao i iscrpno opisivanje svih važnih pojedinosti.

„Pri podjeli metoda opažanja uobičajeno se rukovodimo s nekoliko načela, od kojih je svakako najvažnije ono vezano za opseg u kojem istraživač utječe na uvjete ili se upleće u samu situaciju“ (Shaugnessy i Zechmeister, 1994, prema Milas, 2005, str. 345). Prema tome načelu razlikujemo *opažanje s uključivanjem* i *ono bez uključivanja* (Milas, 2005, str. 345).

Prilikom ovog istraživanja primjenjivano je opažanje bez uključivanja u kojem je istraživač pasivni promatrač (Milas, 2005). Često se opažanje bez uključivanja naziva i opažanje u prirodnim uvjetima (Milas, 2005) iz razloga što ono obuhvaća uobičajena ponašanja, a ne ona namjerno izazvana samo radi promatranja. S obzirom da je istraživanjem obuhvaćena jedna od pojava koju nije moguće namjerno izazvati, uloga istraživača bila je da opaža i proučava tu pojavu kad se ona dogodi i to na mjestu na kojem se zbiva (Bujas, 1974). *„Osnovni cilj opažanja bez uključivanja jest opis ponašanja svojstvenog opažanoj situaciji i izučavanje veza između ponašanja i prisutnih situacijskih odrednica“* (Milas, 2005, str. 348).

U idealnom slučaju, opažanje se odvija bez znanja promatrane osobe, no to nije uvijek izvedivo (Milas, 2005, str. 348). Što se tiče ovog istraživanja, istraživač je bio prisutan u razredu. Međutim, ni učiteljica ni učenici nisu znali da se na njima

provodi promatranje, s obzirom da je istraživanje provedeno tijekom stručno-pedagoške prakse kad i ostali studenti obavljaju praksu i prisustvuju satovima radeći bilješke.

S druge strane, opažanje s uključivanjem, može se nazvati i sudjelujuće promatranje (Mužić, 2004) u kojem promatrač svjesno i sustavno sudjeluje u aktivnostima, interesima i emocijama grupe koju promatra. Prednost takvog promatranja jest da su dobiveni podaci u pravilu pouzdaniji i istinitiji od onih kod „vanjskog“ promatranja (Mužić, 2004). Mužić (2004) navodi da se time odstranjuje osjećaj ispitanika da su objekt kontrole, čime se pridonosi realnosti promatrane situacije. „S druge pak strane kod sudjelujućeg promatranja može se u većoj mjeri javiti problem objektivnosti promatrača“ (Mužić, 2004, str. 86). Istraživač prilikom sudjelujućeg promatranja ne može simultano voditi bilješke, već su mu jedine mogućnosti videosnimanje ili natprosječno dobro i vjerno pamćenje (Mužić, 2004).

Metode opažanja moguće je podijeliti i prema tome kako bilježe ponašanje koje proučavaju (Milas, 2005). Što se tiče bilježenja podataka pri kvalitativnom opažanju, moguća su dva načina, a to su *narativni zapisi* i *terenske zabilješke* (Milas, 2005).

Narativni zapisi koriste se ako je istraživačev interes usmjeren isključivo na podroban opis izučavanog ponašanja (Milas, 2005). „Njihova zadaća upravo je pružanje vjernog opisa ponašanja kako se doista odvijalo, bez kraćenja, intervencija ili sažimanja“ (Milas, 2005, str. 358). Opažać, koristeći narativne zapise, bilježi isključivo ono što vidi i pritom ne izvodi nikakve zaključke o opažanicima. Također, njegova je zadaća da precizno opiše ponašanje kako bi se ti podaci mogli koristiti za analizu, kao i da se smisleno prikaže cjelokupna situacija.

Za razliku od narativnih zapisa, terenske zabilješke pružaju tek djelomičan uvid u izučavanu pojavu (Milas, 2005). Prilikom korištenja terenskih zabilješki, opažać okvirno opisuje ponašanja, odnosno ne zalazi „dublje“ u njih. Iz tog razloga, na temelju podataka dobivenih terenskih zabilješkama, nije moguće posve precizno reproducirati cjelokupno ponašanje, već samo njegove bitne dijelove (Milas, 2005). „One, naime, ne pružaju nepristran opis u svakoj pojedinosti, već, naprotiv, naglašavaju neke izdvojene aspekte ponašanja koji su od interesa istraživaču“ (Milas, 2005, str. 359). Osnovna karakteristika im je subjektivnost.

6.1. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja bio je doznati koliko se humor primjenjuje u nastavi primarnog obrazovanja. Također, željelo se istražiti ima li razlike u upotrebi humora s obzirom na razred, ali i koja su obilježja humora koji se primjenjuje u nastavi.

6.2. Problemi istraživanja

Shodno navedenim ciljevima ovog istraživanja, definirani su temeljni problemi vezani uz upotrebu humora u nastavi primarnog obrazovanja:

1. Koja su obilježja humora u primarnom obrazovanju razredne nastave?
2. Koje su razlike i obilježja humora obzirom na razred primarnog obrazovanja?

6.3. Sudionici istraživanja

Uzorak su činile 4 učiteljice razredne nastave, te 78 učenika iz četiriju razreda, od 1. do 4., jedne osnovne škole s područja Međimurske županije.

6.4. Postupak istraživanja

6.4.1. Prikupljanje podataka

Za potrebe istraživanja, podaci su prikupljeni postupkom sustavnog promatranja. Sustavno promatranje provedeno je u školi za vrijeme studentske stručno-pedagoške prakse krajem mjeseca veljače 2016. godine.

Prije samog istraživanja, istraživač je odredio predmet opažanja. Također, određeno je koja će se ponašanja opažati, u kojim situacijama i na koji način, a to je sve ovisilo o prirodi istraživačkog problema, istraživačkom pristupu i teorijskom okviru unutar kojeg su se tražila objašnjenja (Milas, 2005). Prije početka opažanja, napravljena je tablica u kojoj je bilježeno sve o pojedinom nastavnom satu: razred (predmet), dijelovi sata, vrijeme (trajanje), socijalni oblici rada, nastavne strategije, aktivnosti učitelja/ice, aktivnosti učenika/ice te humor u nastavi. Nadalje, korištena je tehnika pod nazivom *opažanje u prirodnim uvjetima* ili *opažanje bez uključivanja* kojom istraživač ni u kojoj mjeri ne utječe na praćeno ponašanje (Milas, 2005). „*Opažanja uključuju podatke dobivene usmenim i vizualnim putem*“ (Cohen i sur., 2007, str. 313). „*Koristeći se takvom tehnikom opažanja, istraživač na sebe preuzima ulogu pasivnog promatrača koji samo bilježi ono što se dešava*“ (Milas, 2005, str.

348). Dakle, sve što se na satovima zbivalo, odvijalo se prirodno, onako kako bi se odvijalo i inače.

6.4.2. Analiza podataka

Obrada podataka sastojala se od redukcije podataka, zatim sređivanja podataka te na kraju izvođenja zaključaka (Miles i Huberman, 1994, prema Mužić, 2004).

Svrha redukcije, odnosno smanjenja podataka bila je da se podaci svedu na bitno te da se pronade ono što je za tematiku istraživanja bitno (Miles i Huberman, 1994, prema Mužić, 2004). Pritom su se eliminirali podaci koji nisu bili potrebni za samo istraživanje, odnosno ono što nije bilo relevantno. Svi podaci ispisivani su u tablice, tj. uneseni su u memoriju računala kako bi se mogli upotrijebiti u sljedećoj etapi analize. Tijekom sređivanja podataka bilo je potrebno „prijeći granicu“ između kvalitativnog i kvantitativnog izraza s obzirom da je brojčano iskazana čestina pojave humora u nastavi (Miles i Huberman, 1994, prema Mužić, 2004). „*Podaci o učestalosti prikupljaju se brojenjem pojavljivanja određenog ponašanja tijekom perioda opažanja*“ (Milas, 2005, str. 364). Međutim, prilikom analize, u prvom planu ostali su kvalitativni iskazi iz razloga što oni pojašnjavaju smisao samih rezultata. Posljednji korak analize bio je izvođenje zaključaka prilikom čega je savjesno razmatrano i sustavno bilježeno sve ono što sređeni podaci iskazuju, odnosno „govore“ (Miles i Huberman, 1994, prema Mužić, 2004). Podaci su uspoređeni s izvornim podacima, odnosno tablicama koje su korištene tijekom sustavnog promatranja, te je preispitano jesu li logički prihvatljivi.

7. REZULTATI

Gledajući sveukupno istraživanje može se reći da je humor u nastavi korišten vrlo malo. Rezultati su pokazali koliko se i na koji način humor primjenjuje u nastavi primarnog obrazovanja, što je objašnjeno i prikazano u daljnjem tekstu.

DIJELOVI SATA	SOCIJALNI OBLICI RADA	NASTAVNE STRATEGIJE	HUMOR U NASTAVI	UČESTALOST HUMORA
DOGOVOR	Frontalna nastava	Strategija ponavljanja	Učiteljica govori učenicima: „U ponedjeljak će biti ispita ti vidim.“ (U ponedjeljak pišu ispit.)	jednom
	Individualni rad	Strategija ponavljanja	Učiteljica upozorava učenike neka dignu ruku ako imaju što reći, te se šali s njima: „Ako nemaš ruku, digni nogu.“ Učenik drugom učeniku posuđuje olovku, ali mu se on ne zahvali. Učiteljica ga pogleda i govori mu: „Hvala, molim!“ Učenik je pogleda i kaže: „Nema na čemu.“	dva puta
		Učenje igrom	Učiteljica govori učeniku koji priča: „Nemoj si prikvačiti jezik na konop.“	jednom
REALIZACIJA	Frontalna nastava	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica učenicima: „Što mogu napraviti s brojkama iz zadatka? Namazati na kruh?“ Učiteljica govori jednom učeniku: „Vrtiš se ko vrtirep.“ Učiteljica prozove učenicu, umjesto koje odgovara drugi učenik, pa ga učiteljica u šali pita: „A ti se zoveš Anesa?“ Učiteljica se šali s učenicima i ona pogađa predmete koje učenici opisuju te dolazi pred ploču opisivati predmet. Učiteljica govori učenicima da se ona boji zubara i da će sljedeći put oni ići s njom jer se nitko od njih ne boji zubara. Učiteljica govori učenicima da građevine nisu sazidane kao njihove kuće: „Cigla, dvije, hop, hop.“ Učiteljica se šali s učenicima da u njihovu šumu još nije stigao poštar Bartol iz priče (u šumu još nije stiglo proljeće). Učiteljica govori učenicima da je kod njih poštar Bartol uranio jer već cvjetaju tratinčice.	osam puta
		Strategija ponavljanja, strategija vježbanja	Učiteljica se šali s učenicima: „O tom potom po kičmi z botom.“	jednom
	Individualni rad	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica učenicima: „Prije će ponedjeljak nego što prepisete.“ Učiteljica govori učenicima da na svom razrednom znaku mogu nacrtati nju s kosom koja joj strši na sve strane.	dva puta
		Učenje istraživanjem i rješavanjem problema	Učiteljica učenicima: „Neki su sa godinom dana učili hodati, a neki cviliti.“	jednom
VREDNOVANJE	Individualni rad	Učenje igrom	Učiteljica se natječe s učenicima i pokušava skupiti što više bodova.	jednom

Tablica 1. Obilježja humora u primarnom obrazovanju razredne nastave

RAZRED	PREDMET	SOCIJALNI OBLICI RADA	NASTAVNE STRATEGIJE	HUMOR U NASTAVI	POVEZANOST S NASTAVNIM SADRŽAJEM
1.	Matematika	Individualni rad	Strategija ponavljanja	Učiteljica upozorava učenike neka dignu ruku ako imaju što reći te se šali s njima: „Ako nemaš ruku, digni nogu.“	-
			Učenje igrom	Učiteljica govori učeniku koji govori: „Nemoj si prikvačiti jezik na konop.“	-
			Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica učenicima: „Prije će ponedjeljak nego što prepisete.“	-
		Frontalna nastava	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica učenicima: „Što mogu napraviti s brojkama iz zadatka? Namazati na kruh?“ Učiteljica jednom učeniku govori: „Vrtiš se ko vrtirep.“	+/-
2.	Matematika	Frontalna nastava	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica se šali s učenicima prilikom crtanja. Učiteljica prozove učenicu, umjesto koje odgovara drugi učenik pa ga učiteljica u šali pita: „A ti se zoveš Anesa?“	-
	Hrvatski jezik	Frontalna nastava	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica se šali s učenicima i ona pogađa predmete koje učenici opisuju te dolazi pred ploču opisivati predmet.	+
		Individualni rad učenika	Učenje igrom	Učiteljica se natječe s učenicima i pokušava skupiti što više bodova.	+
	Priroda i društvo	Frontalna nastava	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica govori učenicima da se ona boji zubara i da će sljedeći put oni ići s njom jer se nitko od njih ne boji zubara.	+
Likovna kultura	Individualni rad	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica govori učenicima da na svom razrednom znaku mogu nacrtati nju s kosom koja joj strši na sve strane.	+	
3.	Priroda i društvo	Individualni rad	Učenje istraživanjem i rješavanjem problema	Učiteljica učenicima: „Neki su sa godinom dana učili hodati, a neki cviliti.“	+
		Frontalna nastava	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica govori učenicima da građevine nisu sazidane kao njihove kuće: „Cigla, dvije, hop, hop.“	+
	Hrvatski jezik	Frontalna nastava	Strategija ponavljanja	Učenik drugom učeniku posuđuje olovku, ali mu se on ne zahvali. Učiteljica ga pogleda i govori mu: „Hvala, molim!“ Učenik je pogleda i kaže: „Nema na čemu.“	-
			Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica se šali s učenicima da u njihovu šumu još nije stigao poštar Bartol iz priče (u šumu još nije stiglo proljeće). Učiteljica govori učenicima da je kod njih poštar Bartol uranio jer već cvjetaju tratinčice.	+
4.	Matematika	Frontalna nastava	Strategija ponavljanja	Učiteljica govori učenicima: „U ponedjeljak će biti ispita ti vidim.“ (U ponedjeljak pišu ispit.)	+
	Hrvatski jezik	Frontalna nastava	Strategija ponavljanja, strategija vježbanja	Učiteljica se šali s učenicima: „Otom potom po kičmi z botom.“	-

Tablica 2. Razlike i obilježja humora s obzirom na razred primarnog obrazovanja

7.1. Prvi razred

Analizirajući podatke dobivene sustavnim promatranjem u prvom razredu može se reći da se, što se tiče socijalnih oblika rada, izmjenjuju frontalna nastava i individualni rad učenika. Promatrana su dva nastavna predmeta, a to su Matematika i Hrvatski jezik. Na satu Matematike, u početku je korišten individualni rad gdje su učenici strategijom ponavljanja provjerili listić za domaću zadaću. Učenici su se dizanjem ruke mogli javiti za čitanje zadatka, međutim govorili su svi u jedan glas na što ih je učiteljica upozorila šalom: „Ako nemaš ruku, digni nogu.“ U nastavku sata učenici su igranjem ponavljali brojeve stavljajući ih na konopac. Kako bi prestali pričati, učiteljica je opomenula jednog od učenika: „Nemoj si prikvačiti jezik na konop.“ Kroz realizaciju nastavnog sata provlači se nastavna strategija učenje usmjereno na djelovanje, gdje je opet korišten humor u frontalnoj nastavi prilikom pokazivanja zadatka: „Što mogu napraviti s brojkama iz zadatka? Namazati na kruh?“, ali i kod individualnog rada, tj. prepisivanja u bilježnice: „Prije će ponedjeljak nego što prepisete“, korišten od strane učiteljice. Također, humor je korišten i za upozorenje nemirnom učeniku: „Vrtiš se ko vrtirep“, prilikom frontalne nastave. Tijekom vrednovanja, na satu Matematike u prvom razredu, nije bio korišten humor. S obzirom na trajanje pojedinog dijela sata, prilikom dogovora i realizacije koristila se gotovo jednaka količina humora, iako je realizacija trajala pola sata. Prema tome, više je humora korišteno u dogovoru iako taj humor nije bio povezan s nastavnim sadržajem koji se obrađivao na satu. Što se tiče aktivnosti učenika na tom satu, najčešće su to slušanje, gledanje i govorenje. Aktivnosti učenika preklapaju se s aktivnostima učiteljice, gdje su također najčešće aktivnosti govorenje, odnosno objašnjavanje, te slušanje. Na satu Hrvatskog jezika, humor nije korišten. U početku sata korištena je frontalna nastava (čitanje zagonetki), uz individualni rad (pogađanje rješenja), igranje, tj. rješavanje križaljke. Realizacija je protekla čitanjem pjesme i razgovorom o toj pjesmi, dakle korištena je frontalna nastava u koju su učenici uključeni razgovorom. Na kraju sata prisutan je individualni rad učenika, s obzirom da su u bilježnice trebali prepisati stih iz pjesme. Kao što je to slučaj na prethodnom satu, na ovom satu su također najčešće aktivnosti učenika slušanje i govorenje, što vrijedi i za najčešće aktivnosti učiteljice.

7.2. Drugi razred

Što se tiče sustavnog promatranja, u drugom razredu promatrano je pet nastavnih sati, i to: Matematika, Priroda i društvo, Likovna kultura te dva sata Hrvatskog jezika. Promatrajući socijalne oblike rada na satu Matematike, može se primjetiti da su se izmjenjivale frontalna nastava i individualni rad učenika. Na samom početku sata korištena je strategija ponavljanja, odnosno učenici su razgovorom s učiteljicom ponovili množenje brojeva. U tom dijelu sata, humor nije bio korišten. Prelazeći na realizaciju i korištenje strategije učenje usmjereno na djelovanje, učiteljica se prilikom frontalnog oblika rada, šalila s učenicima crtajući na ploču. Sama realizacija protekla je izmjenom frontalnog oblika i individualnog rada učenika. Humor je bio prisutan u razgovoru s učenicima, i to od strane učiteljice kod prozivanja učenice, umjesto koje se javio učenik: „A ti se zoveš Anesa?“ Nakon toga, na satu je bio prisutan individualni rad učenika rješavanjem zadataka kod kojeg nije vidljiva prisutnost humora. Kao što je to slučaj i u prvom razredu na satu Matematike, ovdje također prilikom vrednovanja nije vidljivo korištenje humora. Promatrajući aktivnosti učenika, odnosno učiteljice, primijećeno je da su najčešće aktivnosti učenika slušanje, gledanje, govorenje i zapisivanje. Također, jednake aktivnosti, na tom satu, javljaju se i kod učiteljice. Nadalje, dogovor na satu Hrvatskog jezika bio je organiziran kao frontalna nastava u kojoj su učenici razgovorom ponovili sve o opisivanju predmeta. U preostalim dijelovima sata korištena je nastavna strategija učenje igrom, gdje su učenici individualnim radom opisivali predmete pred ostalim učenicima. Sve je bilo organizirano kao igra jer su učenici za svaki pogodni predmet, skupili po jedan bod. Učiteljica se uključila u igru i zajedno s učenicima opisivala predmete te skupljala bodove za pogodne predmete. Trudila se stvoriti ugodnu atmosferu i sve okrenuti na šalu, ali do neke granice. Na tom satu preklapale su se dvije aktivnosti učenika i učiteljice, a to su slušanje i govorenje. Na sljedećem satu Hrvatskog jezika, izmjenjivali su se različiti socijalni oblici rada, od frontalne nastave, rada u paru, grupnog rada pa do individualnog rada. Međutim, u ni jednom dijelu sata nije korišten humor. Koristeći strategiju ponavljanja u dijelu sata „dogovor“, učiteljica je učenicima objasnila što će raditi na satu, te ih složila u parove. Potom su učenici grupnim radom osmislili zadatke koje su trebali prenijeti svojim parovima. Očekivalo se da će kod grupnog rada biti prisutan humor, međutim, učenici su zadatak shvatili vrlo ozbiljno te humor nije bio prisutan ni u jednom svom obliku. Dakle, od strategija korišteno je

učenje igrom, ali isto tako i suradničko učenje. Vrednovanje je bilo zamišljeno individualnim radom, gdje su učenici pročitali obavijesti koje su napisali. Ovdje možemo vidjeti, da bez obzira što je promatran isti predmet, ali u dva različita dana, ne mora značiti da će se na tom predmetu uvijek primjenjivati humor. Aktivnosti učenika koje su bile prisutne na tom satu su slušanje i rješavanje zadataka, najprije u grupama, a potom u paru. Dok je pod aktivnosti učiteljice najčešće zabilježeno govorenje, ali i obilaženje učenika. Nadalje, promatrajući sat Prirode i društva, moglo se vidjeti da su se, od socijalnih oblika rada, izmjenjivali frontalna nastava i individualni, ali i grupni rad učenika. Kod dogovora, učiteljica je frontalnim oblikom objašnjavala način rada, koji je zatim prešao u individualni rad učenika. Tu je prisutna strategija učenje igrom, međutim, nije korišten humor. Što se tiče realizacije, prevladava frontalna nastava, uz nastavnu strategiju učenje usmjereno na djelovanje, gdje su učenici u nastavu uključeni razgovorom o zdravlju. Humor je bio prisutan tijekom razgovora o zubaru, dakle prilikom frontalne nastave. Učenici su učiteljicu uvjerali da se oni ne boje zubara pa se učiteljica s njima našalila da će oni ići s njom kad bude sljedeći put trebala ići zubaru. Na kraju sata učenici su grupnim radom slagali poslovice o zdravlju. Tu su bile prisutne dvije nastavne strategije, a to su, najprije suradničko učenje, ali i učenje igrom. Bez obzira na grupni rad, ni ovdje nije vidljivo korištenje humora. Najčešće aktivnosti koje se na ovom satu javljaju kod učenika su slušanje, govorenje i pisanje. Isto tako, kod učiteljice su prisutne te iste aktivnosti. Posljednji sat, koji je obuhvaćen sustavnim promatranjem u drugom razredu, jest sat Likovne kulture. Od socijalnih oblika rada, kod dogovora je prisutna jedino frontalna nastava gdje je učiteljica s učenicima vodila razgovor o znakovima. Tijekom cijelog sata proteže se nastavna strategija učenje usmjereno na djelovanje. Na ovom satu humor je prisutan u središnjem dijelu satu u kojem su učenici individualnim radom flomasterima crtali razredni znak. Učiteljica se našalila s učenicima: „Možete na svom razrednom znaku nacrtati mene s kosom koja mi strši na sve strane“. Tijekom vrednovanja učenici individualnim radom predstavljaju svoje radove, međutim, humor ovdje nije prisutan. Što se tiče aktivnosti učenika na satu Likovne kulture, najčešća aktivnost učenika je crtanje i slušanje. S druge strane, najčešće aktivnosti učiteljice su govorenje kao i obilaženje učenika.

7.3. Treći razred

Sustavnim promatranjem u trećem razredu obuhvaćena su dva sata i to sat Prirode i društva, te sat Hrvatskog jezika. Što se tiče socijalnih oblika rada, tijekom cijelog sata Prirode i društva izmjenjivali su se individualni rad i frontalna nastava. Za vrijeme dogovora je bio prisutan individualni rad uz strategiju ponavljanja. U tom dijelu sata nije bio korišten humor. Što se tiče realizacije, prevladavala je frontalna nastava. Osim toga, prisutan je i individualni rad na lenti vremena, gdje su učenici strategijom istraživanja i rješavanja problema tražili godinu svog rođenja, ali i prepričavali važne događaje iz djetinjstva. Kod individualnog rada korišten je i humor od strane učiteljice koja je rekla učenicima: „Neki su sa godinom dana učili hodati, a neki cviliti“. Nadalje, humor je prisutan i tijekom frontalne nastave, tj. prilikom upoznavanja kulturno-povijesnih spomenika, uz strategiju učenje usmjereno na djelovanje. Učiteljica se s učenicima našalila o nastanku građevina koje nisu sazidane kao danas njihove kuće: „Cigla, dvije, hop, hop.“ U posljednjem dijelu sata, učenici su strategijom ponavljanja, tj. razgovorom ponovili sve što su naučili na satu, da bi na kraju individualno prepisivali u bilježnice. Kod tog dijela sata nije vidljiva prisutnost humora. Što se tiče aktivnosti učenika, najčešće se javljaju slušanje, gledanje i govorenje. Također, najčešće aktivnosti učiteljice su slušanje i govorenje. Sljedeći je sat Hrvatskog jezika, u kojem je osim uobičajenih socijalnih oblika rada, frontalne nastave i individualnog rada, bio prisutan i rad u paru. Tijekom dogovora izmjenjivali su se nabrojani oblici rada, gdje je strategijom ponavljanja provjerena domaća zadaća. Ovdje je humor bio prisutan nevezano uz sat te je nastao od strane učenika. Jedan od učenika posudio je olovku drugom učeniku, ali mu ovaj nije zahvalio. Učiteljica je to vidjela pa je reagirala i rekla učeniku neka se zahvali na posuđenoj olovci: „Hvala, molim!?“ Međutim, učenik nije shvatio što mu učiteljica želi reći pa joj je uzvratio: „Nema na čemu.“ Što se tiče rada u paru, može se reći da je korištena strategija učenje igrom, međutim, ovdje nije vidljiva prisutnost humora. Međutim, s obzirom da se na promatranim satovima rijetko primjenjivao rad u paru, ne možemo tvrditi da prilikom tog socijalnog oblika rada nema humora. Istraživanjem bi trebalo obuhvatiti puno više satova na kojima je korišten rad u paru i tek bi se onda sa sigurnošću moglo reći je li prilikom rada u paru vidljiv humor ili ne. Nadalje, što se tiče realizacije, kao dijela sata, izmjenjivale su se frontalna nastava i individualni rad. Prevladavala je strategija učenje usmjereno na djelovanje, a humor je bio prisutan upravo kod frontalne nastave.

S obzirom da su se učenici na tom satu upoznali s pričom o dolasku proljeća, tj. s poštarom Bartolom koji je šumi donio pismo i tako navijestio proljeće, učiteljica se našalila s učenicima te im rekla da u njihovu šumu još nije stigao poštar Bartol. Ali, s druge strane, učiteljica je rekla učenicima da je kod njih poštar Bartol uranio jer već cvjetaju tratinčice. Individualnim radom učenici su istraživanjem i rješavanjem problema trebali, pomoću teksta, pronaći naslove koji bi poslužili kao tijek događaja. Promatrajući individualni rad, nema prisutnosti humora. Za kraj sata, učenici su strategijom ponavljanja zapisali sve u svoje bilježnice, zajedno s učiteljicom koja je pisala na ploču. Iako je ovdje kao socijalni oblik rada korištena frontalna nastava, nije vidljiv humor, kao što je to slučaj u drugim dijelovima sata. Na satu Hrvatskog jezika, vidljivo je preklapanje dviju najčešće pojavljivanih aktivnosti učenika i učiteljice, a to su slušanje i govorenje.

7.4. Četvrti razred

Što se tiče sustavnog promatranja u četvrtom razredu, obuhvaćena su tri sata, a to su: Matematika, Likovna kultura i Hrvatski jezik. Tijekom sva tri sata, izmjenjuju se jednaki socijalni oblici rada, od koji je jedan frontalna nastava, a drugi individualni rad učenika. S obzirom da je sat Matematike zapravo bio sat ponavljanja, učiteljica je učenicima već na početku sata podijelila nastavne listiće koje su rješavali cijeli sat. Kod dogovora je bila prisutna frontalna nastava, te strategija ponavljanja. Može se reći da je humor opet korišten u frontalnom obliku rada jer se učiteljica našalila s učenicima da vježbaju jer će u ponedjeljak biti ispit: „U ponedjeljak će biti ispita ti vidim“. Sama realizacija protekla je individualnim radom učenika, dakle učenici su strategijom vježbanja rješavali nastavne listiće. S obzirom da je ovdje radio svatko za sebe, nije bilo mjesta humoru. Također, humor nije bio vidljiv ni u posljednjem dijelu sata u kojem su učenici strategijom ponavljanja provjerili rješenja zadataka, dok im je učiteljica prije toga zadala domaću zadaću. Što se tiče aktivnosti učenika na satu Matematike u četvrtom razredu, učenici su najčešće slušali učiteljicu i rješavali zadatke. Pod najčešće aktivnosti učiteljice, zabilježene su govorenje i slušanje. S obzirom da je Likovna kultura odgojni predmet, u kojem su učenici „slobodniji“ i „opušteniji“ nego na drugim predmetima, mnogi bi očekivali da će na tom satu biti prisutno najviše humora. Međutim, analizom podataka dobivenih sustavnim promatranjem sata Likovne kulture u četvrtom razredu, dobiveni su rezultati da na

likovnoj kulturi ni u jednom dijelu sata nije vidljiva prisutnost humora. Isti takav slučaj, zabilježen je i u drugom razredu, također na satu Likovne kulture obuhvaćen sustavnim promatranjem. Tijekom cijelog sata prisutna je strategija učenje usmjereno na djelovanje. Na početku sata učenici su individualno pripremili materijal potreban za rad. Potom je uslijedio razgovor o fotografijama životinja koje su učenici trebali donijeti, dakle oblik rada bio je frontalni. Nakon objašnjenja zadatka od strane učiteljice, učenici su krenuli s izradom životinje od žice, da bi na samom kraju predstavili svoje radove. Kao najčešće aktivnosti učenika zabilježene su slušanje i izrada životinje od žice. Dok su, s druge strane, najčešće aktivnosti učiteljice govorenje i obilaženje učenika. Posljednji promatran sat, bio je sat Hrvatskog jezika čiji je dogovor osmišljen primjenjujući strategiju učenje igrom. Dakle, frontalnom nastavom učiteljica je učenicima čitala tvrdnje na koje su oni odgovarali na način da čučnu ili ostanu stajati. Iako je to bilo učenje igrom, nije bila vidljiva prisutnost humora. Kod realizacije, učiteljica je učenike u frontalni oblik uključila ponavljanjem vremena razgovorom te se našalila s njima: „Otom potom po kičmi z botom.“. Koristeći strategiju vježbanja učenici su individualno rješavali nastavne listiće te ih na kraju provjerili. Na kraju sata učiteljica je učenicima zadala domaću zadaću i tu također nije vidljiva prisutnost humora. Na satu Hrvatskog jezika u četvrtom razredu, najčešće aktivnosti učenika, kao i učiteljice, bile su slušanje i govorenje.

8. RASPRAVA

Analizom rezultata dobivenih metodom sustavnog promatranja osvrnuli smo se na dva problema. Prvi problem čine obilježja humora u primarnom obrazovanju razredne nastave, dok s druge strane imamo razlike i obilježja humora obzirom na razred primarnog obrazovanja, što čini drugi problem.

8.1. Obilježja humora u primarnom obrazovanju razredne nastave

Iako i Matijević (1994) smatra da je humor snažno sredstvo za motiviranje učenika, na satovima obuhvaćenima sustavnim promatranjem, humor se rijetko koristi na početku sata, tj. u dogovoru. S obzirom da su frontalna nastava i individualni rad učenika gotovo jedini socijalni oblici rada koji se koriste u nastavi, za očekivati je da će se humor pojavljivati prilikom frontalne nastave, tj. u razgovoru učiteljice s

učenicima. Dakle, humor se najčešće pojavljuje kod frontalne nastave i to u središnjem dijelu sata, tj. realizaciji. Također, koristeći nastavnu strategiju učenje usmjereno na djelovanje, učiteljice „koriste priliku“ za upotrebu humora. Humor, u većini slučajeva, u nastavu uvode učiteljice. Što se tiče pričanja viceva i anegdota, učiteljice ih nikad nisu koristile na satovima obuhvaćenima sustavnim promatranjem. Gotovo uvijek se upotreba humora svodi na šaljive komentare učiteljice upućenih učenicima („Ako nemaš ruku, digni nogu.“). Nadalje, često učiteljice humor koriste za korenje učenika („Nemoj si prikvačiti jezik na konop.“). Iako je to šala i učenici je tako i doživljavaju, može se naći učenik koji bi to shvatio kao omalovažavanje. Upravo iz tog razloga, učiteljice bi trebale pripaziti na takav način upotrebe humora, tj. da humor ide na račun učenika (Zvonarević, 1962). S druge strane, ponekad su učiteljice spremne našaliti se i na „svoj račun“ (Učiteljica govori učenicima da na svom razrednom znaku mogu nacrtati nju s kosom koja joj strši na sve strane.) što Matijević (1994) smatra vrhuncem smisla za humor. Također, Jurić (1979) navodi da je učiteljima poznata nestrpljivost učenika u javljanju, kad osjećaju sigurnost u znanju (Učiteljica prozove učenicu, umjesto koje odgovara drugi učenik, pa ga učiteljica u šali pita: „A ti se zoveš Anesa?“). Postoje i situacije u kojima se učiteljice „spuštaju“ na razinu učenika, konkretno u strategiji učenje igrom (Učiteljica se šali s učenicima i ona pogađa predmete koje učenici opisuju te dolazi pred ploču opisivati predmet.). Na nekim se satovima javlja humor koji nije vezan uz nastavni sadržaj koji se obrađuje (Učiteljica se šali s učenicima: „Otom potom po kičmi z botom.“) što učenicima može odvratiti pažnju. Vezano uz to, Matijević (1994) ističe da humor mora biti sredstvo pojačavanja pažnje, a ne njena slabljenja. Dakle, cilj korištenja humora u nastavi nije samo nasmijati učenike, već ga na neki način povezati s nastavnim sadržajem kako bi učenici bolje zapamtili ono što se uči. Upravo se na takav način humorom koristila jedna od učiteljica prilikom interpretacije proznog teksta (Učiteljica se šali s učenicima da u njihovu šumu još nije stigao poštar Bartol iz priče).

Što se tiče učestalosti pojave humora, najčešće se humor pojavljuje u središnjim dijelovima sata, prilikom frontalne nastave koristeći nastavnu strategiju učenje usmjereno na djelovanje. Sustavnim promatranjem zabilježeno je da se humor u tom dijelu sata pojavio osam puta. Također, prilikom realizacije, humor se dva puta pojavio i kod individualnog rada uz nastavnu strategiju učenje usmjereno na djelovanje. Jednaki broj učestalosti humora, tj. dva puta, vidljiv je i kod dogovora gdje je opet bio korišten individualni rad, ali strategija ponavljanja. Zatim, najmanje

humora korišteno je prilikom vrednovanja gdje je prisutnost humora zabilježena samo jednom i to tijekom individualnog rada primjenjujući nastavnu strategiju učenje igrom.

8.2. Razlike i obilježja humora obzirom na razred primarnog obrazovanja

S obzirom da su sustavnim promatranjem obuhvaćena sva četiri razreda razredne nastave, očekuje se da će se nazirati razlike u upotrebi humora s obzirom na razred. Gledajući sveukupne rezultate, najmanje humora korišteno je u četvrtom razredu i to bez obzira što su u tom razredu promatrana samo dva nastavna predmeta. U ostalim razredima, učiteljice upotrebljavaju humor u podjednakom omjeru, ali i na gotovo isti način. Analizirajući rezultate promatranja u prvom razredu, može se vidjeti da se humor češće koristi kod individualnog rada učenika, što se razlikuje od ostalih razreda. Međutim, i ovdje je važno reći kako je taj humor zapravo nevezan uz nastavni sadržaj koji se obrađuje na satu („Prije će ponedjeljak nego što prepisete.“). Nadalje, što se tiče nastavnih strategija, u svakom se razredu humor najčešće primjenjuje kod učenja usmjerenog na djelovanje. Izuzetak je opet četvrti razred gdje je humor primjenjivan koristeći nastavnu strategiju ponavljanja („U ponedjeljak će biti ispita ti vidim.“). Iako su u nekim razredima korišteni i drugi socijalni oblici rada, može se zaključiti da je humor u svakom razredu primjenjivan prilikom individualnog rada i frontalne nastave. Međutim, ne može se tvrditi da nema humora prilikom grupnog rada, jer se grupni rad, s obzirom na sve satove, koristio tek dva puta. Rezultati, također, pokazuju da se, s obzirom na nastavni predmet u svakom razredu, humor najčešće primjenjuje na satu Matematike („Što mogu napraviti s brojkama iz zadatka? Namazati na kruh?“). Nadalje, gledajući humor i njegovu povezanost odnosno nepovezanost s nastavnim sadržajem, može se vidjeti da je humor češće povezan s nastavnim sadržajem. Humor je s nastavnim sadržajem najmanje povezan u prvom razredu gdje se samo jednom koristi humor koji je vezan uz nastavni sadržaj koji se obrađuje na satu. S druge strane, najveća povezanost humora s nastavnim sadržajem vidljiva je u drugom razredu. S obzirom na nastavne strategije koje su primjenjivane na satovima obuhvaćenim sustavnim promatranjem, najčešća povezanost humora vidljiva je kod strategije učenje usmjereno na djelovanje. Suprotno od navedenog, najmanja povezanost s nastavnim sadržajem veže se uz strategiju ponavljanja. Ako promatramo povezanost humora s obzirom na socijalne oblike rada, možemo vidjeti

da se humor češće primjenjivao prilikom frontalne nastave. Iako je i tijekom frontalne nastave bilo nepovezanosti humora i nastavnog sadržaja. Uspoređujući pojedine predmete i povezanost humora s nastavnim sadržajem, može se reći da je na satovima Matematike humor rijetko povezan s nastavnim sadržajem, tj. najrjeđe od svih nastavnih predmeta. Nadalje, uspoređujući ostale predmete, izmjenjuje se povezanost, odnosno nepovezanost humora s nastavnim sadržajima.

Može se reći da upotreba humora na nastavnom satu najviše ovisi o učiteljici, odnosno o njezinom karakteru. Iako se humor od razreda do razreda ne razlikuje mnogo, vidljivo je da se neke učiteljice, više od drugih, trude stvoriti ugodno nastavno ozračje, uz poneku šalu. Rijetko humor učiteljice ovisi o učenicima jer oni šale učiteljice uvijek prihvaćaju s osmijehom na licu. Dakle, uspoređujući upotrebu humora od prvog do četvrtog razreda razredne nastave, nema velike razlike. Humor je gotovo jednako prisutan, kako u prvom tako i u četvrtom razredu. Upravo se iz toga vidi da humor ne ovisi o učenicima i njihovim godinama, već o samoj učiteljici pojedinog razreda.

9. ZAKLJUČAK

Rijetkost pojave humora u nastavi može se pripisati nedovoljnom pridavanju pažnje za razvijanje smisla za humor pri osposobljavanju studenata za zanimanje budućih učitelja. Kao što postoje razlike među učiteljima i njihovim smislom za humor, isto tako postoje i razlike među učenicima i njihovom prihvaćanju šala. Tek nakon što upozna svoj razred, učitelj može početi razmišljati o tome ima li mjesta humoru. Njegov je zadatak najprije upoznati učenike i uspostaviti s njima prijateljski odnos, ali, naravno, i znati mu granicu. Učenici u svojim učiteljima vide uzore i zato svaki učitelj treba pripaziti na svoje ponašanje i biti ono što on jest. U učiteljskom pozivu nema mjesta glumi. S obzirom da u današnje vrijeme većina učenika u školu dolazi s velikim predznanjem, školu smatraju dosadnom. Upravo se iz tog razloga učitelj mora angažirati i omogućiti učenicima da u školu dolaze s veseljem i spremni na suradnju. Najvažnije je da stvori ugodnu razredno-nastavnu atmosferu u kojoj će se svaki učenik osjećati dobro. Jedan od načina jest i upotreba humora u nastavi. Korištenjem humora učitelj može pridobiti pažnju učenika, ali i zainteresirati učenika za nastavni sadržaj. Sve to ima smisla, ukoliko učitelj humor ukomponira i poveže s nastavnim sadržajem koji se obrađuje na satu. Osvrnuvši se na istraživanje, može se

vidjeti da su učiteljice to i činile iako je ponekad taj humor bio i nepovezan s nastavnim sadržajima. Međutim, gledajući sveukupno istraživanje, humor se pojavljivao dosta rijetko. Upotreba humora u razredu, može pomoći učiteljima da uključe učenike u nastavni proces, ali isto tako i zadrže njihovu pažnju. Međutim, nemaju svi učitelji smisla za humor pa to ponekad predstavlja problem. Učitelj treba znati našaliti se s učenicima, a da ih pritom ne povrijedi. Iz toga proizlazi da učitelj s učenicima treba biti iskren i ponekad podijeliti s njima i nešto iz svog privatnog života. Naravno da upotreba humora ovisi i o upotrebi odgovarajućih nastavnih strategija i socijalnih oblika rada. Istraživanje je pokazalo da se humor, s obzirom na nastavne strategije, najčešće pojavljivao prilikom nastave usmjerene na djelovanje, ali vjerojatno iz razloga što je to bila najčešće primjenjivana nastavna strategija. Isti je slučaj i sa socijalnim oblicima rada, gdje je najčešća bila frontalna nastava, a u vezi s njom i najčešća upotreba humora. Iako se mnogi protive upotrebi frontalne nastave, ovdje se pokazalo da je ona za korištenje humora najbolji oblik. Međutim, takav rezultat možemo pripisati i tome što su se ostali socijalni oblici rada koristili vrlo rijetko. Iz tog razloga, ne može se sa sigurnošću tvrditi da prilikom individualnog, grupnog ili rada u paru nije u tolikoj mjeri korišten humor jer su se ti oblici rada na promatranim satovima pojavljivali tek ponekad.

10. LITERATURA

1. Andrilović, V. (1981). *Metode i tehnike istraživanja u psihologiji odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Društvo psihologa Hrvatske.
2. Bognar, L. (1986). *Igra u nastavi na početku školovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Bognar, L., Kragulj, S. (2010). *Kvaliteta nastave na fakultetu*. *Život i škola*, 24, 56, 169 – 182.
4. Bognar, L. i Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Brainy Quote na adresi:
<http://www.brainyquote.com/quotes/quotes/c/charliecha108932.html>
(1. srpnja 2016).
6. Buj, M. (1983). *Odgojno-obrazovni rad u parovima*. Zagreb: Školska knjiga.
7. Bujas Z. (1974). *Uvod u metode eksperimentalne psihologije*. Zagreb: Školska knjiga .
8. Cindrić, M., Miljković, D. i Strugar, V. (2016). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
9. Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*, Zagreb: Naklada Slap.
10. Critchley, S. (2007). *O humoru*. Zagreb: Algoritam.
11. Čudina-Obradović, M. i Brajković, S. (2009). *Integrirano poučavanje*. Zagreb: Biblioteka Korak po Korak.
12. De Zan, I. (1999). *Metodika nastave prirode i društva*. Zagreb: Školska knjiga.
13. Hackathorn, J., Garczynski, A. M., Blankmeyer, K., Tennial, R. D. & Solomon, E. D. (2011). *All Kidding aside: Humor increase learning at knowledge and comprehension levels*. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 11, 4, 116 – 123.
14. Jelavić, F. (1995). *Didaktičke osnove nastave*. Zagreb: Naklada Slap.
15. Jensen, E. (1995). *Super – nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
16. Jurić, V. (1974). *Učeničko pitanje u suvremenoj nastavi*. Zagreb: Školska knjiga.
17. Jurić, V. (1979). *Metoda razgovora u nastavi*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.

18. Kyriacou, C. (1995). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
19. Leksikografski zavod Miroslav Krleža na adresi:
<http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=56519> (26. kolovoza 2016).
20. Markovac, J. (2001). *Metodika početne nastave matematike*. Zagreb: Školska knjiga.
21. Marzano, R. J., Pickering, D. J. i Pollock, J. E. (2006). *Nastavne strategije: kako primijeniti devet najuspješnijih nastavnih strategija*. Zagreb: Educa.
22. Matijević, M. (1998). Didaktičke strategije i razredno – nastavno ozračje na početku obveznog školovanja. Preuzeto s mrežne stranice:
<https://bib.irb.hr/datoteka/14046.SPLIT98.doc> (1. lipnja 2016).
23. Matijević, M. (1994). *Humor u nastavi*. Zagreb: UNA-MTV.
24. Matijević, M. (2008/09). *Usavršavanje: Projektno učenje i nastava*. *Znamen: Nastavnički suputnik*, 188-225
25. Matijević, M. i Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
26. Mattes, W. (2007). *Nastavne metode: 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike*. Zagreb: Naklada Ljevak (a).
27. Mattes, W. (2007). *Rutinski planirati – učinkovito poučavati*. Zagreb: Naklada Ljevak (b).
28. Meyer, H. (2005). *Što je dobra nastava*. Zagreb: Erudita.
29. Mihaliček, S. (2010). *Zadovoljstvo i sreća učitelja*. *Napredak*, 152, 3-4, 389–402.
30. Milas, G. (2005). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Zagreb: Naklada Slap.
31. Mužić, V. (2004). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
32. Petz, B. (2002). *Osnovne statističke metode za nematematičare*. Zagreb: Naklada Slap.
33. Poljak, V. (1991). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
34. Powers, T. (2005). *Engaging Students with Humor*. *The Observer*, 18, 12, 10-14.
35. Relja, R. i Baturina, R. (2010). *Uloga i značaj humora u svakodnevnom životu mladih*. *Školski vjesnik*, 59, 3, 28 – 35.
36. Terhart, E. (2001). *Metode poučavanja i učenja*. Zagreb: Educa.

37. Wanzer, M. (2006). *Use of humor in the classroom*. 116–126. Preuzeto s mrežne stranice:
https://www.uab.edu/Communicationstudies/richmond_files/Richmond%20Humor%20in%20Classroom.pdf (26. svibnja 2016.).
38. Zavec, J. (2014). *Šola in humor: diplomsko delo*. Preuzeto s mrežne stranice:
<https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?id=44636> (1. lipnja 2016.).
39. Zvonarević, M. (1962). *Primjena psihologije u obrazovanju odraslih*. Zagreb: Savez narodnih sveučilišta Hrvatske.

11. PRILOZI

Prilog 1. Tablica sustavnog promatranja u prvom razredu (Matematika)

RAZRED (PREDMET)	DIJELOVI SATA	VRIJEME (trajanje)	SOCIJALNI OBLICI RADA	NASTAVNE STRATEGIJE	AKTIVNOSTI UČITELJA/ICE	AKTIVNOSTI UČENIKA/UČENICE	HUMOR U NASTAVI
1. a (Matematika)	DOGOVOR	10:18 – 10:26 (8 min)	Individualni rad (provjeravanje listića za domaću zadaću)	Strategija ponavljanja	Učiteljica sluša učenika koji čita i obilazi učenike.	Učenici ispravljaju rješenja ako su krivo napisali.	Učiteljica upozorava učenike neka dignu ruku ako imaju što reći, te se šali s njima: „Ako nemaš ruku, digni nogu.“
			Frontalna nastava (učiteljica postavlja pred učenike brojevnju crtu, tj. konop sa kvačicama)	Učenje igrom	Sluša učenike koje prozove za brojanje od npr. 5 do 9, 8 do 2 itd.	Slušaju učiteljicu i gledaju brojevnju crtu.	Učiteljica govori učeniku koji priča: „Nemoj si prikvačiti jezik na konop.“
			Individualni rad (učenici dolaze pred brojevnju crtu i stavljaju kartice s brojevima onako kako im zada učiteljica)		Učiteljica prati učenike i pazi da zadani broj dobro stave na brojevnju crtu (ispred, iza, između).	Slušaju učiteljicu prilikom zadavanja broja.	
	REALIZACIJA	10:26 – 10:56 (30 min)	Frontalna nastava (učiteljica učenicima postavlja zadatak zbrajanja 7+3 te ih ispituje što je u zadatku poznato)	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica sluša i ispravlja učenike.	Učenici slušaju učiteljicu.	Učiteljica učenicima: „Što mogu napraviti s brojkama iz zadatka? Namazati na kruh?“
			Frontalna nastava (učiteljica na ploču crta brojevnju crtu i ispituje učenike kako bi riješili zadatak uz pomoć brojevnje crte)		Učiteljica sluša učenike i pomaže učeniku koji dolazi pred ploču riješiti zadatak na brojevnjoj crti.	Slušaju i gledaju učiteljicu koja im pokazuje zadatak na brojevnjoj crti i zapisuje račun: 7+3=10.	
			Individualni rad (učenici prepisuju s ploče u svoje bilježnice)		Učiteljica obilazi učenike i pomaže im kod crtanja brojevnje crte.		Učiteljica učenicima: „Prije će ponedjeljak nego što prepisete.“
			Frontalna nastava (učiteljica pokazuje zadatak oduzimanja koristeći čunjeve: 10 – 3, ali razgovorom s učenicima)	Učenje usmjereno na djelovanje		Slušaju učiteljicu i odgovaraju na njezina pitanja.	

			Frontalna nastava (učiteljica pokazuje zadatak oduzimanja na brojevnoj crti te ispod zapisuje račun: $10-3=7$)		Učiteljica sluša učenike i pomaže učeniku koji dolazi pred ploču riješiti zadatak na brojevnoj crti.	Slušaju i gledaju učiteljicu koja im pokazuje zadatak na brojevnoj crti.	Učiteljica jednom učeniku govori: „Vrtiš se ko vrtirep.“
			Individualni rad (zapisivanje u bilježnicu)		Učiteljica obilazi učenike.		
	VREDNOVANJE	10:56 – 11:00 (4 min)	Individualni rad (rješavanje zadataka u udžbeniku, a potom i provjeravanje glasnim čitanjem)	Strategija vježbanja	Učiteljica obilazi učenike i sluša učenika koji čita, te ga ispravlja ako je potrebno.		

Prilog 2. Tablica sustavnog promatranja u prvom razredu (Hrvatski jezik)

RAZRED (PREDMET)	DIJELOVI SATA	VRIJEME (trajanje)	SOCIJALNI OBLICI RADA	NASTAVNE STRATEGIJE	AKTIVNOSTI UČITELJA/ICE	AKTIVNOSTI UČENIKA/UČENICE	HUMOR U NASTAVI
1. a (Hrvatski jezik)	DOGOVOR	9:26 – 9:32 (6 min)	Frontalna nastava (učiteljica objašnjava učenicima način rješavanja križaljke)	Učenje igrom		Učenici slušaju učiteljicu.	
			Individualni rad (učenici pogađaju rješenje zagonetki koje im čita učiteljica)		Sluša učenike i zapisuje rješenje zagonetke u križaljku na ploči.	Učenici slušaju učiteljicu i pogađaju rješenje zagonetke.	
			Frontalna nastava (razgovor o rješenju križaljke i zapisivanje naslova pjesme i imena autora na ploču)		Sluša učenike, a potom na ploču zapisuje naslov i ime autora.	Odgovaraju na učiteljičina pitanja, a zatim prepisuju s ploče u svoje bilježnice.	
	REALIZACIJA	9:32 – 10:03 (31 min)	Frontalna nastava (učiteljica interpretativno čita pjesmu)	Učenje usmjereno na djelovanje		Učenici slušaju učiteljicu.	
			Frontalna nastava (razgovor o doživljajima koje u učenicima budi pjesma)		Sluša učenike i ispravlja ih u govoru ako je potrebno.	Slušaju učiteljicu i odgovaraju na njezina pitanja.	
			Individualni rad (učenici čitaju pjesmu)		Sluša učenike i ispravlja ako je potrebno.		
			Frontalna nastava (interpretacija pjesme razgovorom)			Učenici slušaju učiteljicu i odgovaraju na pitanja koja im postavlja učiteljica.	
			Individualni rad (zapisivanje u bilježnicu)		Učiteljica piše na ploču.	Učenici prepisuju s ploče u bilježnicu.	
	VREDNOVANJE	10:03-10:10 (7 min)	Frontalna nastava (učiteljica objašnjava učenicima stvaralački zadatak)	Učenje vježbanjem		Učenici slušaju učiteljicu.	
			Individualni rad (učenici u bilježnicu prepisuju stih iz pjesme koji im se najviše sviđa te kasnije čitaju što su napisali)		Učiteljica obilazi učenike i sluša ih kad čitaju stihove, te ih ispravlja ako je potrebno.		

Prilog 3. Tablica sustavnog promatranja u drugom razredu (Matematika)

RAZRED (PREDMET)	DIJELOVI SATA	VRIJEME (trajanje)	SOCIJALNI OBLICI RADA	NASTAVNE STRATEGIJE	AKTIVNOSTI UČITELJA/ICE	AKTIVNOSTI UČENIKA/UČENICE	HUMOR U NASTAVI
2. b (Matematika)	DOGOVOR	8:30 – 8:36 (6 min)	Frontalna nastava (učiteljica razgovorom s učenicima ponavlja množenje brojeva)	Strategija ponavljanja (učenici su ponovili množenje brojeva kako bi mogli učiti množenje broja 5 i brojem 5)	Učiteljica sluša učenike ispravlja ih ako je potrebno ili proziva drugog učenika.	Učenici sjede na mjestu i slušaju učiteljicu.	
			Individualni rad (svatko za sebe mora izračunati zadatak koji učiteljica zada)				
			Individualni rad (zapisivanje naslova u svoju bilježnicu)		Učiteljica na ploču zapisuje naslov.	Učenici naslov istovremeno zapisuju u svoje bilježnice.	
	REALIZACIJA	8:36 – 9:03 (27 min)	Frontalna nastava (učiteljica na ploču crta pet tanjura, a u svakom tanjuru pet jabuka)	Učenje usmjereno na djelovanje		Učenici slušaju učiteljicu i gledaju na ploču kad učiteljica crta.	Učiteljica se šali s učenicima prilikom crtanja.
			Individualni rad (učenici taj crtež crtaju u svoje bilježnice)		Učiteljica obilazi učenike.		
			Frontalna nastava (razgovor o nacrtanom uz zapisivanje računa zbrajanja (5+5+5+5+5) i množenja (4*5).)		Učiteljica sluša učenike te ih ispravlja ako je potrebno. Istodobno zapisuje na ploču kad i učenici u svoje bilježnice.	Slušaju učiteljicu i gledaju što zapisuje te prepisuju s ploče u svoje bilježnice.	Učiteljica prozove učenicu, umjesto koje odgovara drugi učenik, pa ga učiteljica u šali pita: „A ti se zoveš Anesa?“.
			Frontalna nastava (učiteljica na ploču crta tablicu množenja brojem 5)				
			Individualni rad (učenici crtaju tablice u svoje bilježnice koju individualno rješavaju, a potom provjeravaju čitanjem na glas)		Učiteljica obilazi učenike i pomaže im u crtanju. Prilikom provjeravanja tablice sluša učenike i ispravlja ih.	Učenici crtaju tablicu u svoje bilježnice istovremeno kad i učiteljica na ploču.	
			Individualni rad (rješavanje zadataka u udžbeniku, a potom provjeravanje čitanjem zadatka po zadatka)		Učiteljica sluša učenike i ispravlja ih ako su nešto krivo rekli.	Učenici slušaju učiteljicu.	

	VREDNOVANJE	9:03 – 9:10 (7 min)	Individualni rad (učenici rješavaju zadatke u radnoj bilježnici) Frontalna nastava (učiteljica zadaje domaću zadaću u radnoj bilježnici)	Strategija vježbanja	Učiteljica obilazi učenike i pomaže im ako im nešto nije jasno.	Učenici slušaju učiteljicu kad im nešto objašnjava.	
--	--------------------	------------------------	---	----------------------	---	---	--

Prilog 4. Tablica sustavnog promatranja u drugom razredu (Hrvatski jezik)

RAZRED (PREDMET)	DIJELOVI SATA	VRIJEME (trajanje)	SOCIJALNI OBLICI RADA	NASTAVNE STRATEGIJE	AKTIVNOSTI UČITELJA/ICE	AKTIVNOSTI UČENIKA/UČENICE	HUMOR U NASTAVI
2. b (Hrvatski jezik)	DOGOVOR	9:31 – 9: 36 (5 min)	Frontalna nastava (učiteljica govori učenicima da sutra pišu pismeni ispit – Opisivanje predmeta). Potom razgovorom ponavljaju pitanja koja je potrebno koristiti kod opisivanja predmeta.	Strategija ponavljanja (ponavljanje naučenog kako bi mogli opisati predmet)	Učiteljica sluša učenike kad odgovaraju na njezina pitanja.	Učenici slušaju učiteljicu.	
	REALIZACIJA	9:36 – 10:05 (31 min)	Frontalna nastava (učiteljica objašnjava učenicima pravila igre koju će igrati).	Učenje usmjereno na djelovanje		Učenici slušaju učiteljicu.	Učiteljica se šali s učenicima i ona pogađa predmete koje učenici opisuju te dolazi pred ploču opisivati predmet.
			Individualni rad učenika (učenici jedan po jedan dolaze pred ploču i opisuju jedan predmet koji su zamisliti, a zadatak je ostalih učenika pogoditi koji predmet opisuje učenik).	Učenje igrom	Učiteljica sluša učenike i ispravlja ih ako su nešto pogrešno rekli.	Učenici slušaju učiteljicu kad im nešto govori.	
VREDNOVANJE		10:05 – 10:10 (5 min)	Individualni rad učenika (učenici i dalje opisuju predmete, ali sada za svaki pogođeni predmet dobivaju bod koji se bilježi na ploču)	Učenje igrom	Učiteljica sluša učenike i prati tko je pogodio predmet kako bi mogla zapisati bod tom učeniku.	Učenici slušaju učiteljicu i pomažu joj kod zapisivanja bodova.	Učiteljica se natječe s učenicima i pokušava skupiti što više bodova.

Prilog 5. Tablica sustavnog promatranja u drugom razredu (Hrvatski jezik)

RAZRED (PREDMET)	DIJELOVI SATA	VRIJEME (trajanje)	SOCIJALNI OBLICI RADA	NASTAVNE STRATEGIJE	AKTIVNOSTI UČITELJA/ICE	AKTIVNOSTI UČENIKA/UČENICE	HUMOR U NASTAVI
2. b (Hrvatski jezik)	DOGOVOR	8:24 – 8:29 (5 min)	Frontalna nastava (učiteljica objašnjava učenicima što će danas raditi) Rad u paru (učiteljica slaže učenike u parove – jedan od učenika je učitelj, a drugi učenik)	Strategija ponavljanja (ponavljanje – Obavijest)		Učenici sjede na mjestu i slušaju učiteljicu.	
					Učiteljica prati tko je s kime paru i pomaže učenicima u odabiru.	Učenici se premještaju prema vlastitom odabiru svog para.	
	REALIZACIJA	8:29 – 9:00 (31 min)	Grupni rad - rad u nehomogenoj grupi (Učiteljica objašnjava učenicima da svi „učitelji“ u grupi trebaju osmisliti pitanja za obavijest koju će pisati njihovi „učenici“. „Učenici“ za to vrijeme crtaju.) Rad u paru (Nakon rada u grupi, „učitelji“ odlaze do svojih „učenika“ i pomoću osmišljenih pitanja vode svoje „učenike“ u pisanju obavijesti.)	Učenje igrom, suradničko učenje	Učiteljica obilazi obje grupe i pomaže grupi učitelja u osmišljavanju pitanja za obavijest.	Učenici slušaju učiteljicu kad im nešto govori.	
Učiteljica obilazi učenike i objašnjava ako im nešto nije jasno.					Učenici slušaju učiteljicu kad im objašnjava.		
VREDNOVANJE		9:00 – 9:05 (5 min)	Individualni rad (učenici, koji su pisali obavijest, čitaju svoje obavijesti)	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica sluša učenike i ispravlja ih ako nešto krivo izgovore ili ako je nešto u obavijesti krivo.		

Prilog 6. Tablica sustavnog promatranja u drugom razredu (Priroda i društvo)

RAZRED (PREDMET)	DIJELOVI SATA	VRIJEME (trajanje)	SOCIJALNI OBLICI RADA	NASTAVNE STRATEGIJE	AKTIVNOSTI UČITELJA/ICE	AKTIVNOSTI UČENIKA/UČENICE	HUMOR U NASTAVI
2. b (Priroda i društvo)	DOGOVOR	9: 25 – 9:31 (6 min)	Frontalna nastava (učiteljica objašnjava učenicima da će igrati pantomimu)	Učenje igrom		Učenici sjede i slušaju učiteljicu.	
			Individualni rad (učenici, jedan po jedan, dolaze pred ploču i pokazuju pojam, koji izvuku iz kutijice, a ostali pogađaju)		Učiteljica gleda i sluša učenike.		
	REALIZACIJA	9:31 – 10:03 (32 min)	Frontalna nastava (razgovor o pojmovima iz pantomime)	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica sluša odgovore učenika.	Učenici slušaju učiteljicu.	Učiteljica govori učenicima da se ona boji zubara i da će sljedeći put oni ići s njom jer se nitko od njih ne boji zubara.
			Individualni rad (zapisivanje naslova na ploču)		Učiteljica zapisuje naslov na ploču.	Učenici zapisuju naslov u svoje bilježnice.	
			Frontalna nastava (razgovor o zdravlju)		Učiteljica sluša učenike i uvažava njihove odgovore.	Učenici sjede, slušaju učiteljicu i odgovaraju na postavljena pitanja.	
			Frontalna nastava (promatranje slika u udžbeniku i razgovor o tome što one prikazuju)		Sluša odgovore učenika.	Učenici slušaju učiteljicu koja im postavlja pitanja vezana uz slike u udžbeniku.	
			Individualni rad (zapisivanje u bilježnice)		Zapisuje na ploču.	Zapisuju u svoje bilježnice.	
			Individualni rad (nakon toga učenici rješavaju zadatke u radnoj bilježnici koje na kraju provjeravaju tako što jedan od učenika pročita rješenje)		Učenje vježbanjem	Učiteljica obilazi učenike i pomaže im u rješavanju. Sluša učenike te ih ispravlja ako je potrebno.	

	VREDNOVANJE	10:03 – 10:10 (7 min)	Frontalna nastava (podjela učenika u grupe i objašnjavanje zadatka)	Učenje igrom, suradničko učenje		Učenici slušaju učiteljicu.
			Grupni rad - rad u nehomogeniziranim grupama (saganje poslovice o zdravlju)		Učiteljica obilazi učenike i pomaže im ako je potrebno.	Slušaju učiteljicine upute.
			Individualni rad (iznošenje rezultata grupnog rada)		Učiteljica sluša učenike i ispituje i ostale grupe slažu li se s time što je grupa iznijela ili imaju drugačije objašnjenje za poslovicu.	Slušaju učiteljicu i iznose svoja objašnjenja za poslovice iz druge grupe.

Prilog 7. Tablica sustavnog promatranja u drugom razredu (Likovna kultura)

RAZRED (PREDMET)	DIJELOVI SATA	VRIJEME (trajanje)	SOCIJALNI OBLICI RADA	NASTAVNE STRATEGIJE	AKTIVNOSTI UČITELJA/ICE	AKTIVNOSTI UČENIKA/UČENICE	HUMOR U NASTAVI
2. b (Likovna kultura)	DOGOVOR	10:15 – 10: 22 (7 min)	Frontalna nastava (učiteljica ispituje učenike jesu li donijeli pribor za rad)	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica obilazi učenike te provjerava jesu li svi učenici donijeli pribor i pomaže im zaštititi klupe.	Učenici pripremaju pribor i zaštićuju klupe.	
			Frontalna nastava (učiteljica razgovara s učenicima o tome gdje sve možemo susresti znakove, kakvih oblika mogu biti, što sve na njima piše itd.)		Sluša odgovore učenika i uvažava ih.		
	REALIZACIJA	10:22 – 10:56 (34 min)	Individualni rad (učenici trebaju flomasterima nacrtati razredni znak)	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica obilazi učenike i objašnjava ako im nešto nije jasno.	Učenici slušaju upute učiteljice, a potom crtaju.	
VREDNOVANJE		10:56 – 11:00 (4 min)	Individualni rad (svi učenički radovi nalaze se na ploči te neki od učenika dolaze predstaviti svoj rad)	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica sluša učenike i pohvaljuje ih za trud i kreativnost.		

Prilog 8. Tablica sustavnog promatranja u trećem razredu (Priroda i društvo)

RAZRED (PREDMET)	DIJELOVI SATA	VRJEME (trajanje)	SOCIJALNI OBLICI RADA	NASTAVNE STRATEGIJE	AKTIVNOSTI UČITELJA/ICE	AKTIVNOSTI UČENIKA/UČENICE	HUMOR U NASTAVI
3. b (Priroda i društvo)	DOGOVOR	8:23 – 8:28 (5 min)	Individualni rad (učenici čitaju domaću zadaću u radnim bilježnicama)	Strategija ponavljanja	Učiteljica sluša i ispravlja učenike ako je potrebno, te provjerava imaju li svi domaću zadaću obilazeći učenike.	Učenici čitaju domaću zadaću (svaki zadatak jedan učenik).	
	REALIZACIJA	8:28 – 8:58 (30 min)	Frontalna nastava (učiteljica učenicima dijeli isprintane lente vremena na kojima učenici moraju pronaći godinu svog rođenja)	Učenje istraživanjem i rješavanjem problema		Slušaju učiteljicu koja im govori što moraju učiniti s lentama vremena.	
			Individualni rad (učenici trebaju na lenti vremena pronaći godinu svog rođenja, a potom ukratko ispričati što su sve naučili otkad su se rodili pa do danas: govoriti, hodati, voziti bicikl itd.)			Učiteljica sluša učenike te ih ispravlja u govoru ako je potrebno.	Učiteljica učenicima: „Neki su sa godinom dana učili hodati, a neki cviliti.“
			Frontalna nastava (učiteljica učenicima ukratko ispriča o povijesti Republike Hrvatske, a potom pomoću power point prezentacije prikazuje kulturno-povijesne spomenike naše županije)	Učenje usmjereno na djelovanje	Sluša učenike prilikom odgovaranja na njezina pitanja.	Učenici slušaju učiteljicu, gledaju power point prezentaciju te odgovaraju na pitanja koja im postavlja učiteljica.	Učiteljica govori učenicima da građevine nisu sazidane kao njihove kuće: „Cigla, dvije, hop, hop.“
			Frontalna nastava (učiteljica čita tekst o kulturno-povijesnim spomenicima u udžbeniku)		Učiteljica na karti pokazuje gdje se nalaze kulturno-povijesni spomenici iz knjige.	Učenici slušaju učiteljicu i gledaju na kartu.	
			Frontalna nastava (učiteljica na ploču zapisuje naslov)			Učenici gledaju na ploču.	

			Frontalna nastava (učiteljica ispituje učenike čuvaju li kod kuće predmete od svojih baka, prabaka..)		Učiteljica sluša učenike kad odgovaraju na njezina pitanja.	Učenici slušaju učiteljicu i odgovaraju na njezina pitanja.	
	VREDNOVANJE	8:58 – 9:05 (7 min)	Frontalna nastava (učiteljica s učenicima razgovorom ponavlja sve što su danas naučili)	Strategija ponavljanja	Učiteljica sluša učenike i ispravlja ako su nešto pogrešno rekli.	Učenici slušaju učiteljicu i odgovaraju na njezina pitanja.	
			Individualni rad (učenici prepisuju s ploče u svoje bilježnice)		Učiteljica piše na ploču, a nakon toga obilazi učenike i provjerava jesu li svi dobro prepisali s ploče.	Prepisuju s ploče istovremeno kad i učiteljica piše na ploču.	

Prilog 9. Tablica sustavnog promatranja u trećem razredu (Hrvatski jezik)

RAZRED (PREDMET)	DIJELOVI SATA	VRIJEME (trajanje)	SOCIJALNI OBLICI RADA	NASTAVNE STRATEGIJE	AKTIVNOSTI UČITELJA/ICE	AKTIVNOSTI UČENIKA/UČENICE	HUMOR U NASTAVI
3. b (Hrvatski jezik)	DOGOVOR	7:33 – 7:40 (7 min)	Frontalna nastava (učiteljica razgovorom i obilazeći učenike provjerava imaju li svi domaću zadaću)	Strategija ponavljanja		Pokazuju učiteljici zadaću u svojim bilježnicama.	Učenik drugom učeniku posuđuje olovku, ali mu se on ne zahvali.
			Individualni rad (učenici čitaju domaću zadaću)		Učiteljica sluša učenike i ispravlja ih ako su nešto pogrešno pročitali.	Slušaju učiteljicu kad im nešto govori.	
			Rad u paru (dvoje učenika dolazi pred ploču te moraju odglumiti doček gosta u kuću)	Učenje igrom (igrokaz)	Učiteljica pomaže učenicima prilikom izvođenja igrokaza.		
	REALIZACIJA	7:40 – 8:08 (28 min)	Frontalna nastava (učiteljica zapisuje naslov i ime autora na ploču, a zatim interpretativno čita priču <i>Dolazak proljeća</i>)	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica na ploču zapisuje naslov i ime autora.	Učenici prepisuju s ploče. Prilikom čitanja slušaju učiteljicu.	Učiteljica se šali s učenicima da u njihovu šumu još nije stigao poštar Bartol iz priče (u šumu još nije stiglo proljeće).
			Frontalna nastava (razgovor o doživljajima koje u učenicima budi priča)		Učiteljica sluša učenike i ispravlja ih u govoru ako je potrebno.	Učenici slušaju učiteljicu i odgovaraju na njezina pitanja.	
			Individualni rad (učenici čitaju priču i podcrtavaju nepoznate riječi)		Učiteljica sluša učenike i ispravlja ako je potrebno.		
			Frontalna nastava (objašnjavanje nepoznatih riječi)		Učiteljica potiče učenike da sami pokušaju objasniti nepoznate riječi.	Slušaju učiteljicu koja im pomaže u objašnjavanju nepoznatih riječi.	
			Frontalna nastava (interpretacija priče razgovorom)		Učiteljica sluša odgovore učenika i ispravlja ako je potrebno.	Učenici slušaju učiteljicu i odgovaraju na njezina pitanja.	
			Individualni rad (učenici u priči pronalaze naslove koji bi poslužili za prepričavanje priče, tj. kao tijek događaja)		Učenje istraživanjem i rješavanjem problema	Učiteljica sluša učenike te ih potpitanjima navodi na dobre naslove.	Učenici traže naslove te ih predlažu učiteljici.

	VREDNOVANJE	8:08 – 8:15 (7 min)	Frontalna nastava (zapisivanje na ploču)	Strategija ponavljanja	Učiteljica piše na ploču i pritom govori što piše.	Učenici slušaju učiteljicu i prepisuju u svoje bilježnice.	
			Frontalna nastava (učiteljica zadaje domaću zadaću: naučiti prepričati priču)			Učenici slušaju učiteljicu i bilježe domaću zadaću.	

Prilog 10. Tablica sustavnog promatranja u četvrtom razredu (Hrvatski jezik)

RAZRED (PREDMET)	DIJELOVI SATA	VRIJEME (trajanje)	SOCIJALNI OBLICI RADA	NASTAVNE STRATEGIJE	AKTIVNOSTI UČITELJA/ICE	AKTIVNOSTI UČENIKA/UČENICE	HUMOR U NASTAVI
4. b (Matematika)	DOGOVOR	9:26 – 9:29 (3 min)	Frontalna nastava (učiteljica dijeli učenicima nastavne listiće te im objašnjava kako se rješava pojedini zadatak)	Strategija ponavljanja (ponavljanje za ispit)	Učiteljica odgovara na pitanja učenika.	Učenici slušaju učiteljicu i postavljaju pitanja ako im nešto nije jasno.	Učiteljica govori učenicima: „U ponedjeljak će biti ispita ti vidim.“ (U ponedjeljak pišu ispit.)
	REALIZACIJA	9:29 – 10:03 (34 min)	Individualni rad (učenici rješavaju nastavne listiće)	Strategija vježbanja	Učiteljica pomaže i objašnjava učenicima koja nastavu prati po prilagođenom programu. Učiteljica obilazi i ostale učenike i objašnjava im zadatke koje ne znaju riješiti.	Učenici slušaju učiteljicu prilikom objašnjavanja.	
	VREDNOVANJE	10:03 – 10:10 (7 min)	Frontalna nastava (učiteljica govori učenicima neka stanu s rješavanjem jer će sada provjeriti zadatke koje su riješili, a ostali zadaci ostaju za domaću zadaću) Individualni rad (jedan učenik čita rješenja zadataka, dok ostali za to vrijeme provjeravaju svoja rješenja i ispravljaju ako je potrebno)	Strategija ponavljanja	Učiteljica sluša učenike koji čitaju i ispravljaju ih ako je potrebno.	Učenici slušaju učiteljicu.	

Prilog 11. Tablica sustavnog promatranja u četvrtom razredu (Likovna kultura)

RAZRED (PREDMET)	DIJELOVI SATA	VRIJEME (trajanje)	SOCIJALNI OBLICI RADA	NASTAVNE STRATEGIJE	AKTIVNOSTI UČITELJA/ICE	AKTIVNOSTI UČENIKA/UČENICE	HUMOR U NASTAVI
4. b (Likovna kultura)	DOGOVOR	10:16 – 10:22 (6 min)	Individualni rad (učenici pripremaju materijal za rad)	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica obilazi učenike i provjerava imaju li svi pribor za rad.	Učenici slušaju učiteljicu koja im objašnjava načine na koje mogu raditi sa žicom.	
			Frontalna nastava (učiteljica objašnjava učenicima današnji zadatak: izrada životinje od žice, s time da su učenici morali donijeti fotografiju životinje koju žele raditi)		Učiteljica obilazi učenike i promatra fotografije životinja koje su donijeli učenici.		
	REALIZACIJA	10:22 – 10:56 (34 min)	Individualni rad (učenici izrađuju životinje od žice)	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica obilazi učenike i pomaže onima kojima je potrebno.		
VREDNOVANJE		10:56 – 11:00 (4 min)	Frontalna nastava (učiteljica sve radove stavlja na klupu ispred ploče te proziva učenike da predstave svoj rad)	Učenje usmjereno na djelovanje	Učiteljica postavlja pitanja učenicima koji predstavljaju svoj rad.	Učenici dolaze do klupe s radovima i promatraju radove.	

12. KRATKA BIOGRAFSKA BILJEŠKA

Nikolina Ambruš rođena je 12.11.1992. godine u Čakovcu. Osnovnu školu završila je u Svetom Jurju na Bregu, nakon čega upisuje Ekonomsku i trgovačku školu u Čakovcu, smjer ekonomist. Maturirala je 2011. godine. Te iste godine upisuje Učiteljski fakultet u Zagrebu – Odsjek u Čakovcu, smjer razredna nastava, modul hrvatski jezik.

Razumije, govori i piše engleski jezik, dok njemački jezik razumije, govori i piše na početnoj razini. Na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu – Odsjek u Čakovcu, polazila je i završila četiri semestra tečaja Hrvatskog znakovnog jezika.

13. IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Diplomski rad pod nazivom *Obilježja humora u nastavi primarnog obrazovanja* izrađen je samostalno na temelju korištenja navedene literature i provedenog istraživanja.

Zahvaljujem se učiteljicama i učenicima osnovne škole Ivana Gorana Kovačića, Sveti Juraj na Bregu koji su svojim sudjelovanjem u istraživanju pomogli u nastajanju spomenutog diplomskog rada.

Posebne zahvale upućujem sumentoru diplomskog rada dr. sc. Tomislavu Topolovčanu, na pomoći i savjetima koji su mi pomogli u izradi ovog diplomskog rada.