

Literarno-didaktička komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika

Kopjar, Patricia

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:330592>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-31**

Repository / Repozitorij:

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



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

**PATRICIA KOPJAR
DIPLOMSKI RAD**

**LITERARNO-DIDAKTIČKA
KOMUNIKACIJA
U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA**

Čakovec, 2020. godine

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

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnice: Patricia Kopjar

TEMA DIPLOMSKOGA RADA:

Literarno-didaktička komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika

MENTORICA: izv. prof. dr. sc. Tamara Turza-Bogdan

SUMENTORICA: doc. dr. sc. Jasmina Dvorski

Čakovec, rujan 2020. godine

ZAHVALA

Zahvaljujem mentorici izv. prof. dr. sc. Tamari Turza-Bogdan te sumentorici i ravnateljici IV. osnovne škole Varaždin, doc. dr. sc. Jasmini Dvorski na vodstvu, stručnim savjetima tijekom pisanja diplomskoga rada te na izdvojenome vremenu, razumijevanju i strpljenju.

Zahvaljujem učiteljicama razredne nastave IV. osnovne škole Varaždin, učiteljici drugoga razreda osnovne škole, Snježani Kolak i učiteljici četvrtoga razreda osnovne škole, Romani Kraš na susretljivosti, suradnji te pomoći u realizaciji istraživačkoga dijela diplomskoga rada.

Zahvaljujem roditeljima, sestri, ostalima članovima obitelji i prijateljima na podršci koju su mi pružali tijekom studiranja vjerujući u mene i moj uspjeh.

SADRŽAJ:

SAŽETAK	1
SUMMARY	2
1. UVOD	3
2. NASTAVA HRVATSKOGA JEZIKA	5
2.1. Opis nastavnoga predmeta Hrvatski jezik.....	5
2.2. Odnos Nastavnoga plana i programa za osnovnu školu i Kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije	6
3. KNJIŽEVNOST U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA	10
3.1. Književnost kao nastavno i predmetno područje nastavnoga predmeta Hrvatski jezik.....	11
3.2. Sadržaji i kriteriji pri izboru sadržaja u nastavi književnosti.....	13
3.3. Metodičko oblikovanje nastavnoga sata književnosti.....	14
4. KOMUNIKACIJA	17
4.1. Pojmovno određenje komunikacije.....	17
4.2. Komunikacijski proces.....	19
4.3. Oblici komunikacije	22
4.4. Komunikacijske kompetencije učitelja	25
5. KOMUNIKACIJA U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA.....	30
5.1. Jezično-didaktička komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika.....	32
5.2. Literarno-didaktička komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika.....	35
6. LITERARNO-DIDAKTIČKA KOMUNIKACIJA U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA	38
6.1. Literarno-didaktička komunikacija i književnoumjetnički tekst.....	38
6.2. Ostvarivanje literarno-didaktičke komunikacije	39
6.3. Prepreke u ostvarivanju literarno-didaktičke komunikacije	41
6.4. Prevladavanje prepreka u literarno-didaktičkoj komunikaciji	42

7. ISTRAŽIVANJE.....	43
7.1. Predmet istraživanja.....	43
7.2. Cilj istraživanja	43
7.3. Sudionici istraživanja.....	44
7.4. Metodologija i postupak istraživanja	44
7.5. Analiza i rasprava o promatranim i održanim nastavnim satovima	45
7.6. Zaključak istraživanja	54
8. ZAKLJUČAK	55
LITERATURA.....	56
PRILOZI	60
KRATKA BIOGRAFSKA BILJEŠKA	94
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI DIPLOMSKOGA RADA.....	95

SAŽETAK

Temeljni je predmet obrade teorijskoga i istraživačkoga dijela diplomskoga rada uloga literarno-didaktičke komunikacije u kontekstu nastave hrvatskoga jezika. Riječ je o posebnome obliku komunikacije koji objedinjuje literarnu komunikaciju, odnosno komunikaciju s književnoumjetničkim tekstom te didaktičku komunikaciju, odnosno komunikaciju između učitelja i učenika u odgojnome i obrazovnome procesu. Ostvarivanjem odnosa između učitelja, učenika i književnoumjetničkoga teksta omogućeno je osposobljavanje za doživljavanje, razumijevanje, tumačenje te samostalno čitanje i primanje ili recepcija različitih književnoumjetničkih tekstova. Sama struktura diplomskoga rada obuhvaća osam međusobno povezanih poglavlja. U prvome, uvodnome poglavlju govori se o ulozi jezika u održavanju međuljudskih odnosa te značenju za nastavni predmet Hrvatski jezik koji predstavlja jezično polazište. U drugome poglavlju govori se o svrsi nastavnoga predmeta Hrvatski jezik te se izdvajaju i uspoređuju temeljni dokumenti nastavnoga predmeta Hrvatski jezik. U trećemu poglavlju govori se o književnosti kao nastavnome i predmetnome području unutar nastavnoga predmeta Hrvatski jezik jer se literarno-didaktička komunikacija u metodički oblikovanim satovima ostvaruje upravo kroz nastavu književnosti te književnoumjetničke sadržaje koji odgovaraju zadanim kriterijima. U četvrtome poglavlju komunikacija se pojmovno određuje, izdvajaju se sastavnice uključene u komunikacijski ili priopćajni proces te se opisuju oblici komunikacije. U tom poglavlju pozornost se pridaje i komunikacijskim kompetencijama učitelja jer učitelj predstavlja govorni uzor kojeg učenici u komunikacijskim situacijama oponašaju. U petome poglavlju govori se o komunikaciji kroz nastavu hrvatskoga jezika koja podrazumijeva podjelu na jezično-didaktičku komunikaciju i literarno-didaktičku komunikaciju, izdvajaju se jezične djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja koje se ostvaruju u spomenutim oblicima komunikacije te ih međusobno povezuju. U šestome poglavlju govori se o problematici diplomskoga rada kroz sastavnice koje omogućavaju ili sprječavaju ostvarivanje literarno-didaktičke komunikacije. U sedmome poglavlju opisuje se istraživanje kroz izvještaj o promatranim i održanim nastavnim satovima književnosti.

Ključne riječi: nastavni predmet Hrvatski jezik, nastava književnosti, komunikacijske kompetencije, komunikacija između učitelja i učenika, literarno-didaktička komunikacija

SUMMARY

The basic subject of processing the theoretical and research part of the thesis is the role of the literature and didactic communication in the context of Croatian language teaching. It is a special form of the communication that combines the literature communication or the communication with a literary text and the didactic communication or the communication between teacher and student in the educational process. The realization of the relationship between teacher, student and a literary text enables training for experiencing, understanding, interpreting and independently reading or receiving different literary texts. The structure of the thesis includes eight interrelated chapters. The first, introductory chapter discusses the role of language in maintaining interpersonal relationships and his significance for the school subject Croatian language, which represents a linguistic starting point. The second chapter discusses the purpose of the school subject Croatian language, separates and compares the basic documents of the school subject Croatian language. The third chapter discusses about Literature as a subject area within the school subject Croatian language, because the literature and didactic communication is methodically formed through Teaching Literature and literary texts that matches the defaulted criteria. In the fourth chapter communication is conceptually defined and the components of communicational process are described together with the forms of communication. In this chapter attention is especially paid to the communication competencies, because the teacher is a speaking model who students imitate in communication situations. The fifth chapter discusses communication through the teaching of the school subject Croatian language, which includes the classification into linguistic and didactic communication, but also literature and didactic communication, points out the linguistic activities of listening, speaking, reading and writing that are realized in mentioned forms of communication and which connect them. The sixth chapter discusses the issue of the thesis through the components that enable or prevent the realization of the literature and didactic communication. The seventh chapter describes the research through a review of both observed and held Teaching Literature class.

Keywords: the school subject Croatian language, Teaching Literature, communication competencies, communication between teacher and student, the literature and didactic communication

1. UVOD

Jezik predstavlja temeljno ljudsko obilježje koje se zvučno ostvaruje kroz govor. Želi li se navedeni pojam pobliže objasniti, nailazi se na različita tumačenja:

- „Jezik je osnovno komunikacijsko sredstvo, apstraktni organizirani sustav znakova koji služi sporazumijevanju među pripadnicima jedne jezične zajednice.“ (Pavličević-Franić, 2005, str. 87).
- „Jezik je apstraktni sustav znakova i pravila koji ponajprije služi sporazumijevanju.“ (Češi i Barbaroša-Šikić, 2007, str. 34).
- „Jezik je semiotički sustav koji čovjek rabi pretežno u komunikacijske svrhe za usvajanje znanja i ponašanja.“ (Češi i Barbaroša-Šikić, 2008, str. 103).
- „Jezik je skup simbola koji se nazivaju riječima, a koji opisuju stvari, pojave, apstraktne ideje, jednom riječju sve ono što ljudi znaju ili o čemu razmišljaju.“ (Čerepinko, 2010, str. 27).

Spomenuta pojmovna određenja moguće je svesti na zajednički nazivnik: jezik je organizirani sustav znakova i pravila za sporazumijevanje, odnosno razmjenu značenja (Čerepinko, 2010). Budući da podrazumijeva osnovno sredstvo komunikacije, njegovo je značenje neupitno, a uloga višestruka jer izostankom jezika ne bi bilo ni čovjeka ni društva kao takvoga. Za razvoj i održavanje, čovjeku je potrebna interakcija s drugim ljudima. Takav oblik interakcije koji se odnosi na uspostavljanje i održavanje zajedničke aktivnosti nikako ne isključuje komunikaciju. Pritom svaki pojedinac prethodno oblikuje vlastiti svijet doživljaja i razmišljanja koji tek u komunikaciji doživljava svoj smisao. Jezikom ljudi ne prenose samo poruke, već njime doživljavaju stvarnost, potvrđuju se kao osobe, izražavaju te iskazuju ideje i osjećaje (Čerepinko, 2010). Dakle, jezik je neizostavna sastavnica u oblikovanju kvalitetnih međuljudskih odnosa koja u jednakoj mjeri doprinosi i osobnome razvoju čovjeka. Stoga je opravdano reći da između svijesti pojedinca i svijeta, odnosno osobnoga spoznavanja i spoznavanja drugih, posreduje jezik (Grosman, 2010).

Budući da je nemoguće ne komunicirati, jasno je da se jezik, ostvaren u komunikaciji, javlja od najranije životne dobi. Dijete se susreće s njime prije nego li ga razumije, a očituje se već u prvim pokušajima uspostavljanja komunikacije s majkom. Usporedno s time, razumljivo je da djetetov jezični razvoj započinje u obitelji, a postupnim izlaganjem komunikacijskim situacijama, ono dolazi u doticaj sa svojom bliskom okolinom, što uvjetuje prolazak kroz različita jezična razdoblja.

Riječ je o jezičnom procesu koji obuhvaća: irealni dijalog u razdoblju egocentrizma, dijaloški monolog s dječjim igračkama, postavljanje pitanja u razdoblju dječje radoznalosti i istraživanja svijeta (Težak, 1998). Jezik se tako formira djelovanjem dvaju razvojnih čimbenika: urođenoga i okolinskoga. Iako je do određenoga stupnja uvjetovan urođenim znanjem, okolina je ta koja omogućava usvajanje jezika. Dakle, kvalitetno ostvarenje komunikacije između članova obitelji, uz međudjelovanje okolinskih utjecaja, preduvjet je za usvajanje jezičnih znanja, razvoj spoznajnih sposobnosti: mišljenja, pažnje, pamćenja i učenja te oblikovanja socijalni odnosa koji se nastavljaju razvijati u školskoj ustanovi. Pogrešno je mišljenje da djeca tek dolaskom u prvi razred osnovne škole ulaze u komunikacijski proces i uče o jeziku (Težak, 1996).

Dolaskom u školu započinje institucionalizirani odgoj i obrazovanje u kojem cjelokupna djelatnost počiva na komunikaciji. Odgoj, obrazovanje i komunikacija nerazdvojne su sastavnice jer je proces odgoja i obrazovanja u svojoj biti komunikacijski proces. Samim time, osnovni instrument odgoja i obrazovanja postaje razgovor između učitelja i učenika, između učenika međusobno i učitelja međusobno. Pritom se pretpostavlja da bi učitelj, kao nositelj procesa i govorni uzor, trebao posjedovati odgovarajuće komunikacijske kompetencije koje će omogućiti razvoj kvalitetne komunikacije i socijalnih odnosa te uspješnost odgojnoga i obrazovnoga rada (Bratanić, 2002). Uz učitelja, sudionikom odgoja i obrazovanja postaje i učenik koji u tom procesu dobiva aktivnu ulogu. Istovremeno je objekt jer se na njega primjenjuje sam proces, ali i subjekt koji sudjeluje u stjecanju znanja, vještina i sposobnosti (Bežen, 2008).

Komunikacija se u odgojnoj i obrazovnoj djelatnosti prvenstveno ostvaruje u nastavnome predmetu Hrvatski jezik u kojem pripremanje, odnosno osposobljavanje učenika za sporazumijevanje, predstavlja jednu od njegovih temeljnih svrha (Pavličević-Franić, 2005). Uključivanjem u društvenu komunikacijsku praksu, učenik unapređuje jezična znanja koje je prethodno stekao unutar obitelji te razvija govorni izraz i jezične sposobnosti, odnosno ukupnu jezičnu kulturu. Prema tome, u okviru nastavnoga predmeta Hrvatski jezik naglasak je na komunikacijskim sposobnostima i jezičnome usavršavanju koji omogućavaju funkcionalnu primjenu jezika, odnosno njegovu uporabu u svakodnevnim komunikacijskim situacijama (Smajić i Jurić, 2013).

2. NASTAVA HRVATSKOGA JEZIKA

Kako bi se shvatila uloga nastavnoga predmeta Hrvatski jezik, u suodnos je potrebno dovesti pojam nastave. Nastava podrazumijeva sustavno organiziranu komunikacijsku aktivnost koja, u interakciji između učitelja i učenika, uključuje proces učenja, odnosno poučavanja s ciljem ostvarenja odgoja i obrazovanja. Učenje je trajna promjena uvjetovana različitim aktivnostima kojom se, uz poučavanje ili usmjeravanje i vođenje, ostvaruje napredak u smislu razvoja osobnosti kroz odgoj te stjecanja znanja, vještina i sposobnosti kroz obrazovanje (Peko i Pintarić, 1999). Tako definirani pojam nastave u osnovi je svih nastavnih predmeta, pa tako i nastavnoga predmeta Hrvatski jezik jer se ključne sastavnice: učenje, poučavanje, odgoj i obrazovanje, jednako ostvaruju u svakome od njih.

2.1. Opis nastavnoga predmeta Hrvatski jezik

Nastava se u hrvatskim školama realizira na hrvatskome jeziku. Hrvatski jezik, kao službeni jezik u Republici Hrvatskoj, zastupljen je na svima odgojnoobrazovnim razinama te u svima nastavnim predmetima. Samim time nastavni predmet Hrvatski jezik ima težinu jer predstavlja polaznu točku za učenje hrvatskoga jezika i ovladavanje nastavnim sadržajima drugih nastavnih predmeta te je preduvjet osobnome razvoju i cjeloživotnome učenju (Lazzarich, 2017).

Svrha pojedinoga nastavnoga predmeta proizlazi iz njegove biti te osnovne zadaće odgoja i obrazovanja. Govori li se o svrsi nastavnoga predmeta Hrvatski jezik, nailazi se na slojevitost koja, isto tako, obuhvaća odgojnu i obrazovnu razinu. Obrazovna razina odnosi se na usvajanje općih znanja o samome jeziku kao sustavu te o hrvatskome jeziku, njegovoj biti, osnovama i značajkama. Dakle, podrazumijeva oblikovanje svijesti o potrebi i važnosti učenja hrvatskoga jezika, razvoj jezičnih i literarnih sposobnosti, oblikovanje čitateljske kulture te stvaranje zanimanja za medijske sadržaje. Odgojna razina ostvaruje se u razvoju osjećajnoga odnosa i poštovanja prema hrvatskome jeziku te u stjecanju potrebnih osobina koje doprinose razvoju pojedinca (Težak, 1996). Budući da je u temelju svakoga jezika, pa tako i hrvatskoga jezika, težnja za komunikacijom koja se ostvaruje učenjem jezika, kao poveznica između dviju navedenih razina potreba je osposobljavanja učenika za komunikaciju, što ujedno i predstavlja temeljnu svrhu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik.

2.2. Odnos Nastavnoga plana i programa za osnovnu školu i Kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije

Nastava hrvatskoga jezika realizira se u okviru dvaju temeljni dokumenata: Nastavnoga plana i programa za osnovnu školu i Kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije. Uloga Nastavnoga plana i programa za osnovnu školu očituje se u konkretizaciji ciljeva odgoja i obrazovanja kroz nastavne sadržaje te usmjeravanju djelatnosti na učenike, dok je plansko djelovanje u okviru Kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije usmjereno na odgojno-obrazovne ishode i očekivanja povezana s ostvarenjem istih.

Nastavni plan i program za osnovnu školu rezultat je rada Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, kao tada aktualnoga nositelja odgojne i obrazovne djelatnosti koji je težio poboljšanju odgojnoga, obrazovnoga i nastavnoga rada u smislu rasterećenja i osuvremenjivanja nastavnih sadržaja te njihovoga povezivanja na horizontalnoj i vertikalnoj razini, uz uravnoteženost na odgojnoobrazovnome planu.

U samome dokumentu razrađeni su ciljevi i zadaće odgoja i obrazovanja, temeljne odrednice odgojnoga, obrazovnoga i nastavnoga rada, nastavni plan za provedbu nastavnoga programa po nastavnim predmetima, oblici rada, odgojni i obrazovni oblici, metode i sredstva izvannastavnoga i izvanučioničkoga rada, pristupi darovitim učenicima i učenicima s posebnim potrebama, uloga i funkcija nositelja odgojnoga i obrazovnoga rada, stručnih suradnika i školske knjižnice, integrativni odgojni i obrazovni sadržaji te zaključno, nastavna područja, nastavne teme, ključni pojmovi i obrazovna postignuća po nastavnim predmetima i razredima.

Kao što je već prethodno istaknuto, temeljna je svrha nastavnoga predmeta Hrvatski jezik osposobljavanje učenika za komunikaciju povezivanjem odgojnoga i obrazovnoga djelovanja, a ona se ostvaruje upravo kroz nastavna područja nastavnoga predmeta Hrvatski jezik. Nastavni plan i program za osnovnu školu objedinjuje pet nastavnih područja koji se realiziraju u okviru nastavnoga predmeta Hrvatski jezik: početno čitanje i pisanje, hrvatski jezik, jezično izražavanje, književnost i medijsku kulturu. Unutar nastavnih područja izdvajaju se nastavne teme koje predstavljaju objektivna ostvarenja odgojnoga, obrazovnoga i nastavnoga rada. Svaka nastavna tema sadrži ključne pojmove koje učenici trebaju naučiti te obrazovna postignuća, odnosno opisane aktivnosti što učenici trebaju usvojiti.

Nastavno područje *početno čitanje i pisanje* ostvaruje se isključivo u prvome razredu osnovne škole te podrazumijeva usvajanje jezičnih sastavnica i opismenjivanje. Nastavno područje *hrvatski jezik* podrazumijeva usvajanje osnovnih jezičnih znanja, osvješćivanje razlike između hrvatskoga standardnoga jezika i zavičajnih govora te osposobljavanje za komunikaciju u svakodnevnim interakcijskim situacijama. Nastavno područje *jezično izražavanje* podrazumijeva sposobnost izražavanja i razvijanja jezičnih i komunikacijskih komponenta pri izravnoj uporabi jezika. Nastavno područje *književnost* podrazumijeva spoznavanje i doživljavanje književnoumjetničkih djela, oblikovanje literarnih sposobnosti i čitateljskoga interesa te osposobljavanje za samostalno čitanje i primanje književnoumjetničkih djela. Nastavno područje *medijska kultura* podrazumijeva uspostavljanje medijske komunikacije, stvaranje zanimanje za medijske sadržaje te osposobljavanje za vrednovanje istih. Nastavni plan i program za osnovnu školu u školskoj godini 2020./2021. provodi se još isključivo u četvrtome i osmome razredu osnovne škole (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

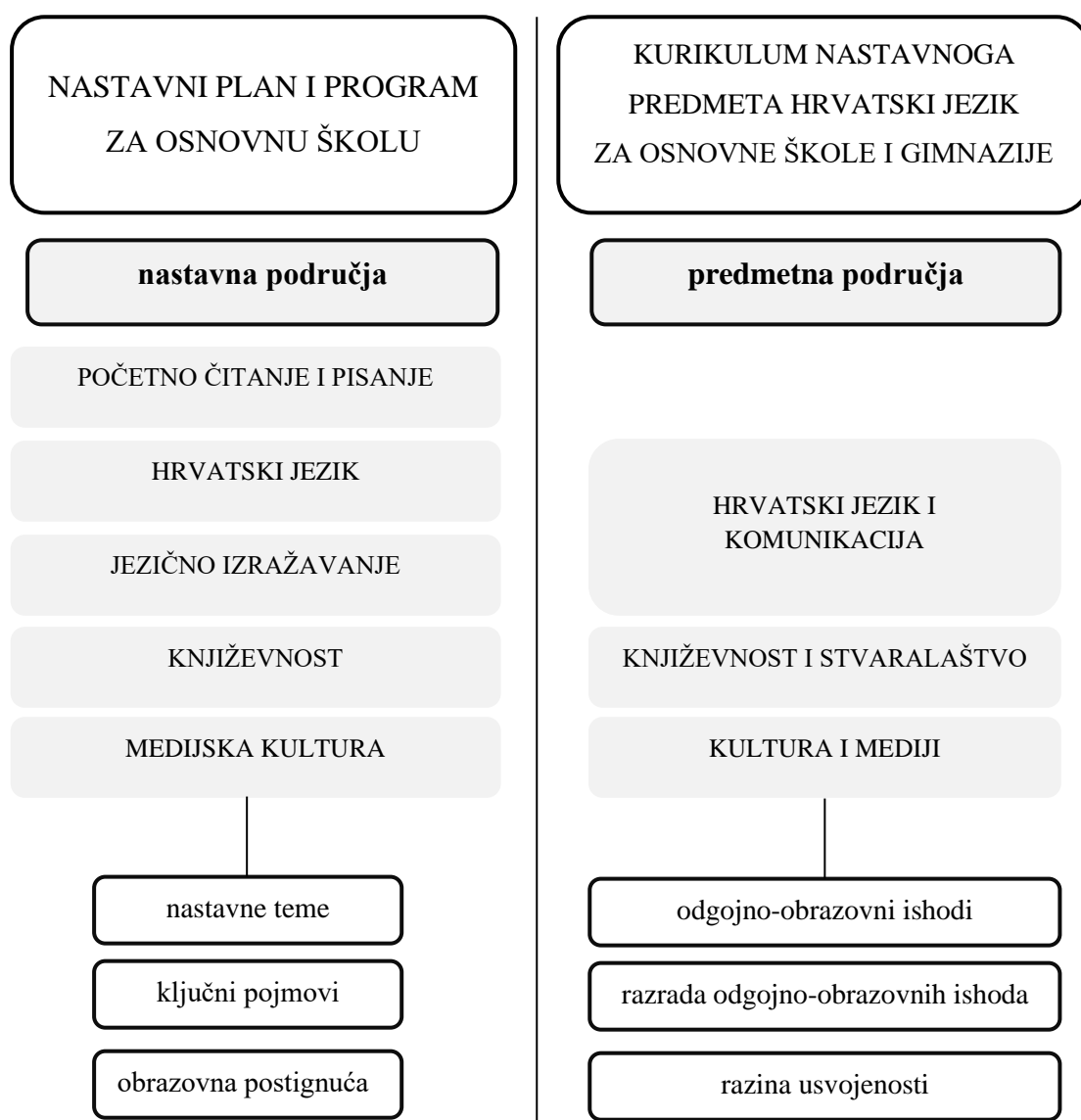
Uz Nastavni plan i program za osnovnu školu, supostoji i Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije. Predstavlja cjeloviti dokument s istaknutim ciljevima učenja i poučavanja u okviru odgoja i obrazovanja koji se odnose na očekivanja što će učenik moći i znati na kraju određenoga nastavnoga razdoblja. U odnosu na Nastavni plan i program za osnovnu školu koji je prvenstveno usmjeren na sadržaj odgojnoga, obrazovnoga i nastavnoga rada, u Kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije pozornost se usmjerava na učenika i razvoj kompetencija koje se ostvaruju u odgojno-obrazovnim ishodima. Odgojno-obrazovni ishodi predstavljaju iskaze koji su oblikovani tako da obuhvaćaju znanja, vještine, stavove i vrijednosti proizašle iz zadanih ciljeva učenja i poučavanja nastavnoga predmeta. Pritom se, uz definirane odgojno-obrazovne ishode, navodi razrada odgojno-obrazovnih ishoda te razine usvojenosti. Razrada odgojno-obrazovnih ishoda odnosi se na konkretne aktivnosti i sadržaje samih definiranih odgojno-obrazovnih ishoda, dok se razina usvojenosti odnosi na dubinu i širinu razumijevanja istih. Iako su početno zamišljene četiri razine usvojenosti: zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra i iznimna, u Kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije opisana je isključivo razina usvojenosti „dobar“ koja donosi pretpostavke što će učenik na kraju određenoga razreda osnovne ili srednje škole znati i moći prema odgojno-obrazovnim ishodima.

Uz opis i svrhu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik, ciljeve učenja i poučavanja, predmetna područja, odgojno-obrazovne ishode, razradu te razinu usvojenosti po razredima i predmetnim područjima, sam dokument obuhvaća povezanost s drugim nastavnim predmetima i međupredmetnim temama, učenje i poučavanje nastavnoga predmeta Hrvatski jezik te vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda. Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije zadržava se na temeljnoj svrsi nastavnoga predmeta Hrvatski jezik i potrebi usvajanja temeljnih komunikacijskih kompetencija koje se oblikuju u jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja i pisanja unutar triju povezanih predmetnih područja.

Predmetna područja koja donosi Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije razlikuju se od nastavnih područja u Nastavnome planu i programu za osnovnu školu u smislu njihovoga sažimanja, a podrazumijevaju: hrvatski jezik i komunikaciju, književnost i stvaralaštvo te kulturu i medije. Predmetno područje *hrvatski jezik i komunikacija* podrazumijeva usvajanje znanja o jeziku, ovladavanje uporabnim mogućnostima hrvatskoga jezika, razvijanje jezičnih djelatnosti te stjecanje temeljnih komunikacijskih kompetencija za sporazumijevanje. Predmetno područje *književnost i stvaralaštvo* podrazumijeva primanje, odnosno razumijevanje književnoumjetničkih djela, oblikovanje estetskih vrijednosti, stjecanje čitateljske navike i čitateljske kulture, razvijanje samostalne potrebe za čitanjem književnoumjetničkih djela te vrednovanje književnoumjetničkih djela. Predmetno područje *kultura i mediji* podrazumijeva stvaranje medijskih poruka, razumijevanje utjecaja medija te oblikovanje kritičkoga odnosa prema njima. Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u školskoj godini 2020./2021. provodi se u prvome, drugome, trećemu, petome, šestome i sedmome razredu osnovne škole te u prva tri razreda srednje škole (Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije, 2019).

Usporede li se Nastavni plan i program za osnovnu školu te Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije, oba dokumenta ističu temeljnu svrhu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik. Ipak, istovremeno postoje i razlike (Grafički prikaz 1). Nastavni plan i program za osnovnu školu razlikuje pet nastavnih područja s nastavnim temama, ključnim pojmovima i obrazovnim postignućima. Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije navodi tri predmetna područja uz odgovarajuće sastavnice, odnosno odgojno-obrazovne ishode, razradu odgojno-obrazovnih ishoda te razinu usvojenosti na kraju razreda.

Pritom obrazovna postignuća i odgojno-obrazovni ishodi nisu istoznačni pojmovi. Obrazovna postignuća odnose se na usvajanje činjenica, zbog čega Nastavni plan i program za osnovnu školu postaje opterećen, a obuhvaćaju i iskaze koji se podrazumijevaju, odnosno nisu mjerljivi. S druge strane, odgojno-obrazovni ishodi očekivanja su što će učenici na kraju zadanoga nastavnoga razdoblja moći i znati, pa je sam proces podložan vrednovanju i stalnome preispitivanju. Stoga Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije predstavlja određeno unaprjeđenje jer donosi fleksibilan nastavni program koji omogućava otvoreni pristup s učenicom u središtu (Lazzarich, 2017).



Grafički prikaz 1. Usporedba Nastavnoga plana i programa za osnovnu školu te Kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije (izvor: samostalni grafički prikaz)

3. KNJIŽEVNOST U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA

Kada je riječ o književnosti u nastavnome predmetu Hrvatski jezik, navode se već spomenuti dokumenti, Nastavni plan i program za osnovnu školu te Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije jer se u njihovim okvirima realizira kao samostalno nastavno i predmetno područje. Pritom je za razumijevanje književnosti unutar nastavnoga procesa potrebno objasniti njezinu opću ulogu koja usporedno podrazumijeva doživljavanje vlastitoga svijeta i svijeta drugih kroz oblikovana književnoumjetnička djela (Listeš, 2019).

Književnost povezuje umjetničko, jezično, spoznajno te osobno poimanja svijeta i stvarnosti. Umjetničko poimanje svijeta i stvarnosti odražava se u pojmovnome shvaćanju književnosti kao umjetnosti riječi. Umjetnost pritom podrazumijeva stvaralačku djelatnost koja oblikovanjem i izražavanjem misli dovodi do nastanka umjetničkoga djela. Sama književnost rezultat je te čovjekove aktivnosti koja objedinjuje stvaralaštvo, umjetničko djelo i doživljavanje umjetničkoga djela. Jezično poimanje svijeta i stvarnosti odražava se u pojmovnome shvaćanju književnosti kao sastavnice sporazumijevanja ostvarenoga u jeziku. Književnost tako zauzima posebno mjesto jer je ugrađena u jezik koji potiče potrebu sporazumijevanja čovjeka sa samim sobom na svjesnoj i podsvjesnoj razini, ali i s drugima ljudima. Spoznajno poimanje svijeta i stvarnosti odražava se u pojmovnome shvaćanju književnosti kao izvora znanja, iskustava i vrijednosti. Otkrivanje svijeta kroz nove odnose i različite spoznaje te stvaranje mogućnosti za njegovo mijenjanje u temelju je književnost koja prikazuje ljudski život i umjetnički oblikovanu istinu o njemu. Osobno poimanje svijeta i stvarnosti odražava se u pojmovnome shvaćanju književnosti kao sredstva osobnoga tumačenja. Književnost time pojedincu ne nameće zadana shvaćanja, već daje slobodu da u književnim pojavama prepozna i odabere one koje odgovaraju njegovomu razumijevanju života (Rosandić, 1988). Kroz takvu interpretaciju književnosti, potvrđuje se njezina uloga u svakodnevnome životu. Samim time, književnost se kao didaktički, metodički i pedagoški koncept s posebnim ciljevima i zadaćama prihvaća i unutar odgojnoga, odnosno obrazovnoga procesa, a prvenstveno se ostvaruje u nastavnome predmetu Hrvatski jezik jer tu realizira svoju važnost kao nastavno područje Nastavnoga plana i programa za osnovnu školu te predmetno područje Kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezika za osnovne škole i gimnazije (Rosandić, 2005).

3.1. Književnost kao nastavno i predmetno područje nastavnoga predmeta Hrvatski jezik

Pojmovno određenje književnosti odražava se u Nastavnome planu i programu za osnovnu školu te Kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije. Kao nastavno i predmetno područje, književnost izdvaja one sastavnice koje omogućavaju njezino ostvarenje u odgojnoj i obrazovnoj djelatnosti, pri čemu se sastavnice dvaju dokumenta nikako ne isključuju, već usporedno povezuju.

Sastavnica, na kojoj je utemeljeno nastavno područje Nastavnoga plana i programa za osnovnu školu te predmetno područje Kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije, odnosi se na razumijevanje važnosti i potrebe čitanja. Uloga čitanja prvenstveno se očituje u poticanju osobnoga razvoja. Oblikovanje osobnosti potaknuto je promišljanjima koja proširuju iskustva čitanja, iznošenjem stavova u smislu razvijanja stvaralačkoga i kritičkoga mišljenja, razvijanjem estetskih vrijednosti te samostalnim stvaralačkim izražavanjem. Upoznavanje književnosti kroz čitanje omogućava i stjecanje potrebnih književnih znanja koja doprinose stvaranju kulturnoga identiteta i književne kulture općenito. Osobito je, kako u okviru nastavnoga područja, tako i predmetnoga područja, naglašeno razvijanje čitateljske kulture, odnosno čitateljske potrebe i čitateljske navike koje omogućavaju osposobljavanje za samostalno čitanje te stvaranje pozitivnoga odnosa prema čitanju.

Čitanje predstavlja osnovnu pretpostavku za dublje razumijevanje književnosti i oblikovanje umjetničkoga izričaja, no isto nije moguće bez razvoja literarnih sposobnosti, čija je uloga, kao sastavnica, isto tako naglašena u okviru nastavnoga područja Nastavnoga plana i programa za osnovnu školu i predmetnoga područja Kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije. Literarne sposobnosti obuhvaćaju one osobine koje utječu na shvaćanje književnosti, a moguće ih je podijeliti na socijalne i psihološke. Socijalne osobine uvjetovane su učenikovom okolinom koja ujedno oblikuje njegov odnos prema književnosti, dok se psihološke očituju kroz individualne sposobnosti: spoznavanje, doživljavanje, razumijevanje i vrednovanje književnoumjetničkih djela (Bežen, 1989). Književnost, kao nastavno i predmetno područje, prema tome shvaćanju sažeto podrazumijeva oblik literarne socijalizacije koji učenika osposobljava za čitanje i razumijevanje književnosti (Grosman, 2010).

U tumačenju literarnih sposobnosti kao sposobnosti koje omogućavaju čitanje, primanje i razumijevanje, odnosno komunikaciju s književnoumjetničkim djelom te izražavanje doživljaja, iskustava, misli i osjećaja, prihvaća se i druga podjela na:

- recepcijske sposobnosti
- književno-analitičke sposobnosti
- logičko-spoznajne sposobnosti
- sposobnosti rješavanja problema u nastavi književnosti (Rosandić, 2005).

Recepcijske sposobnosti podrazumijevaju „sposobnost zamišljanja i stvaranja pjesničkih slika, sposobnost primanja osjećaja i proživljavanja književnih likova, sposobnost uočavanja i shvaćanja autorovoga stava u književnoumjetničkome djelu te sposobnost samostalnoga ocjenjivanja sastavnica književnoumjetničkoga djela“. Uloga recepcijskih sposobnosti odražava se u razvijanju književnoga izričaja. Književno-analitičke sposobnosti podrazumijevaju „sposobnost vezanu uz sadržajni i tematski sloj književnoumjetničkoga djela, sposobnost vezanu uz autorovu osobnost ili poznavanje izvantekstualnih odrednica književnoumjetničkoga djela te sposobnost vezanu uz objektivne, prostorne i vremenske okvire književnoumjetničkoga djela“. Književno-analitičke sposobnosti pretpostavljaju posjedovanje određenih znanja koje omogućavaju primanje samoga sadržaja zadanih književnoumjetničkih djela. Logičko-spoznajne sposobnosti podrazumijevaju „sposobnost uspostavljanja odnosa između književnoumjetničkoga djela i njegovoga autora, stavljanje književnoumjetničkoga djela u kontekst određenoga književnopovijesnoga razdoblja ili stilske formacije te sposobnost razlikovanja pojedinačnoga od općega“. Sposobnosti rješavanja problema u nastavi književnosti, odnosno sposobnosti vezane uz problemsku nastavu književnosti podrazumijevaju „sposobnost uočavanja određenih literarnih problema, sposobnost planiranja pri rješavanju problema, sposobnost formuliranja hipoteza, sposobnost razlikovanja poznatih od nepoznatih odrednica književnoumjetničkoga teksta te sposobnost dokazivanja tvrdnji“ (Rosandić, 1986, str. 98).

3.2. Sadržaji i kriteriji pri izboru sadržaja u nastavi književnosti

Ostvarivanje sastavnica nastavnoga i predmetnoga područja unutar samoga nastavnoga predmeta Hrvatski jezik uvjetovano je odabirom, strukturom i primjerenošću sadržaja koji zahtijevaju usklađenost s ciljevima odgojnoga, obrazovnoga i nastavnoga procesa (Bežen, 1989).

Nastava književnosti obuhvaća književnoumjetničke i književnoznanstvene sadržaje. Književnoumjetnički sadržaj odnosi se na sama književnoumjetnička djela, dok se književnoznanstveni sadržaj preuzima iz znanosti o književnosti: teorije književnosti, povijesti književnost i metodologije književnosti. Književnoumjetnički sadržaji ostvaruju se na osnovnoškolskoj razini te se unutar iste tematski, književnoteorijski i književnopovijesni raspoređuju. Književnoumjetnički sadržaji tematski se dijele na takozvane tematske krugove: dom, obitelj, školu, prirodu, domovinu i svijet. Književnoumjetnički sadržaji književnoteorijski se dijele na lirski, epski i dramski književnoumjetnička djela. Književnoumjetnički sadržaji književnopovijesno se dijele na književnopovijesna razdoblja i stilske formacije te se kronološki redaju. Važno je pritom istaknuti da je u početnim godinama institucionaliziranoga odgoja i obrazovanja naglasak isključivo na književnoumjetničkim sadržajima koji se tematski ostvaruju. Književnoznanstveni sadržaji prevladavaju na srednjoškolskoj razini i u funkciji su oblikovanja književnoumjetničkih sadržaja (Rosandić, 1988).

Sam sadržaj nastave književnost odabire se i izvodi prema zadanim kriterijima: estetskom, nacionalnom, recepcijskom ili pedagoškom i psihološkom te odgojnom. Estetski kriterij temelji se na odabiru reprezentativnih književnoumjetničkih djela koja proizlaze iz vrijednosti sveukupnoga književnoumjetničkoga stvaralaštva. Nacionalni kriterij temelji se na odabiru književnoumjetničkih djela iz nacionalne književnosti kojima se, u odnosu na književnoumjetnička djela drugih naroda, daje prednost. Recepcijski ili pedagoški i psihološki kriterij temelji se na obrazovnome stupnju učenika, odnosno njegovoj uključenosti u osnovnoškolsko ili srednjoškolsko obrazovanje, doživljajnim i spoznajnim mogućnostima koje su usklađene s razinom literarnoga i čitateljskoga razvoj te obilježjima odgojnoga i obrazovnoga procesa. Odgojni kriterij temelji se na isticanju odgojnosti u književnoumjetničkim djelima što podrazumijeva postavljanje određenih vrijednosnih sustava (Rosandić, 2005). Uz tako oblikovane kriterije utvrđuje se je li određeni sadržaj primjereno unijeti u odgojni i obrazovni proces.

3.3. Metodičko oblikovanje nastavnoga sata književnosti

Odabrani sadržaji koji odgovaraju zadanim kriterijima, metodički se oblikuju u nastavnome satu određenoga nastavnoga predmeta. Metodičko oblikovanje podrazumijeva odabir metodičkoga sustava, odnosno koncepta izvođenja nastavnoga sata kao vremenski uvjetovane sastavnice unutarnje organizacije nastavnoga procesa koja se, u okviru ciljeva odgojnoga, obrazovnoga i nastavnoga procesa, ostvaruje kroz komunikaciju između učitelja i učenika, izmjenu različitih socijalnih oblika rada, nastavnih metoda, nastavnih sredstava te nastavnih pomagala (Bežen, 2008).

Odabirom metodičkoga sustava, određuje se sam tijek nastavnoga sata. Kada je riječ o nastavnome satu književnosti, najčešći je interpretacijsko-analitički sustav. Prema interpretacijsko-analitičkome sustavu, tijek nastavnoga sata odvija se ovako:

- doživljajno-spoznajna motivacija
- najava i lokalizacija književnoumjetničkoga teksta
- interpretativno čitanje književnoumjetničkoga teksta
- emocionalno-intelektualna stanka
- objavljivanje doživljaja
- interpretacija književnoumjetničkoga teksta
- sinteza
- zadaci za samostalni rad učenika (Rosandić, 2005).

Doživljajno-spoznajna motivacija predstavlja važno spoznajno i psihološko polazište koje omogućava stvaranje zanimanja za književnoumjetnički tekst. Budući da njezina uspješnost proizlazi iz samoga književnoumjetničkoga teksta, vrsta doživljajno-spoznajne motivacije prvenstveno ovisi o prirodi književnoumjetničkoga teksta, ali i spoznajnim mogućnostima učenika. U početnim razredima osnovne škole doživljajno-spoznajna motivacija uglavnom je tematski i sadržajno usmjerena prema zadanome književnoumjetničkome tekstu. Najavom i lokalizacijom književnoumjetničkoga teksta učenike se priprema za čitanje, odnosno interpretaciju književnoumjetničkoga teksta. Sama lokalizacija književnoumjetničkoga teksta u početnim razredima osnovne škole nije potrebna, osim u četvrtome razredu osnovne škole kada se izdvojeni dio književnoumjetničkoga teksta smješta u sam kontekst. Interpretativno čitanje književnoumjetničkoga teksta podrazumijeva učiteljevo glasno čitanje književnoumjetničkoga teksta kome je svrha pokretanje doživljajnih procesa. Pritom je moguće ponoviti čitanje u koje se tada uključuju sami učenici.

Emocionalno-intelektualna stanka podrazumijeva kratki izostanak svih nastavnih aktivnosti, kako bi učenici sredili emotivne i intelektualne dojmove. Objavljivanje doživljaja učeniku dopušta iznošenje oblikovanih doživljaja. Interpretacija književnoumjetničkoga teksta predstavlja najsloženiju razinu koja se odnosi na tumačenje književnoumjetničkoga teksta te otkrivanje njegovih umjetničkih i spoznajnih vrijednosti, a posebna pozornost pridaje se ostvarivanju zadataka nastavnoga sata (Bežen, 2008). Stoga je potrebno izdvojiti odgojno-obrazovne ishode predmetnoga područja *književnost i stvaralaštvo* u Kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije jer od njih polaze zadaci nastavnoga sata. U prvome razredu osnovne škole učenici u interpretaciji književnoumjetničkih tekstova prepoznaju priču, pjesmu, zagonetku i igrokaz prema obliku, opisuju likove i događaje u književnoumjetničkome tekstu, izražavaju mišljenje o postupcima likova, prepoznaju i izdvajaju riječi koje se rimuju, prepoznaju čudesne i izmišljene elemente u pjesmi i bajci te upoznaju slikovnicu. U drugome razredu osnovne škole učenici u interpretaciji književnoumjetničkih tekstova razlikuju priču, pjesmu, zagonetku, igrokaz, slikovnicu i bajku po obliku i sadržaju, prepoznaju glavne i sporedne likove, prepoznaju dijelove priče, smještaju likove u vrijeme i mjesto radnje, izražavaju mišljenje o događajima i postupcima likova, razlikuju dijelove pjesme: stih i strofu, uočavaju obilježja igrokaza za djecu: lica i dijalog te upoznaju različite vrste slikovnica. U trećemu razredu osnovne škole učenici u interpretaciji književnoumjetničkih tekstova razlikuje priču, pjesmu, igrokaz, slikovnicu, basnu i dječji roman, prepoznaju i izdvajaju temu književnoumjetničkoga teksta, prepoznaju redosljed događaja, povezuju likove s vremenom i mjestom radnje, opisuju likove prema izgledu, ponašanju i govoru, uočavaju ritam, rimu i usporedbu u pjesmi, uočavaju ponavljanja u stihu, strofi i pjesmi, uočavaju posebnosti pjesničkoga izraza: emocionalnost, ritmičnost, slikovitost i zvučnost. U četvrtome razredu osnovne škole učenici u interpretaciji književnoumjetničkih tekstova objašnjavaju osnovna obilježja pripovijetke, priče, bajke, basne, zagonetke, igrokaza, biografije i dječjega romana, prepoznaju obilježja poetskoga književnoumjetničkoga teksta: stih, strofu, ritam, ponavljanje, pjesničke slike, personifikaciju, onomatopeju, slikovitost i zvučnost, prepoznaju obilježja proznoga književnoumjetničkoga teksta: likove, događaje i pripovjedne tehnike te prepoznaju obilježja dramskih književnoumjetničkih tekstova: lica, dijalog i monolog (Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije, 2019).

Sinteza se odnosi na razgovor učitelja i učenika o ostvarenju zadataka nastavnoga sata u smislu izdvajanje glavnih elemenata nastavnoga sata. Zadaci za samostalni rad učenika podrazumijevaju zadatke za stvaralački rad, a obuhvaćaju i zadatke za vježbanje, zadatke za ponavljanje te zadatke za provjeravanje znanja (Bežen, 2008). Uz metodičko oblikovanje nastavnoga sata u okviru unutarnje organizacije nastave književnosti, ostvarenje nastave književnosti zaključno ovisi i o njezinoj vanjskoj organizaciji. Vanjsku organizaciju nastave književnosti tako uvjetuje zastupljenost nastave književnosti u Nastavnome planu i programu za osnovnu školu te Kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije, položaj nastave književnosti u rasporedu nastavnih sati, socijalna struktura učenika u razrednome odjeljenju, osposobljenost učitelja, materijalni uvjeti školske ustanove, opremljenost potrebnim nastavnim sredstvima i nastavnim pomagalicama te mjesto izvođenja same nastave književnosti (Benjak i Požgaj-Hadžić, 2013).

4. KOMUNIKACIJA

Svakom je pojedincu potreban kontakt s drugim ljudima koji se prvenstveno ostvaruje u međusobnoj govornoj interakciji. Takvi odnosi čovjeka prate tijekom cijeloga života te mu omogućavaju potpuni razvoj jer su vođeni razmjenom poruka koje sažimaju doživljaje, iskustva, misli i osjećaje. U tako oblikovanome tumačenju, neizostavna je sastavnica komunikacija koja oblikuje čovjekovu osobnost i održava međuljudske odnose (Bratanić, 2002).

4.1. Pojmovno određenje komunikacije

Komunikacija podrazumijeva pojam koji u stručnoj literaturi nije moguće jednoznačno objasniti. Problematika pojmovnoga određenja pritom polazi od činjenice da se izraz oblikuje unutar komunikologije, interdisciplinarne znanosti koja objedinjuje različite znanstvene pristupe, pa samim time i donosi različite definicije. Iako je riječ o prepoznatljivome procesu u kojemu ljudi svakodnevno sudjeluju, komunikacija ujedno predstavlja složeni proces koji i dalje zahtjeva istraživanja, što onemogućava usvajanje točne definicije (Žižak, Vizek Vidović i Ajduković, 2012).

Komunikacija se primarno pojmovno određuje kao „proces odašiljanja, prenošenja i primanja poruka, signala i informacija“ (Dvorski, 2017, str. 9). Konkretno, podrazumijeva proces pružanja ili prenošenje informacija o stvarima i pojavama drugim osobama koje iste informacije primaju, uz nužnost razumijevanja i mogućnosti djelovanja (Anić, 2007 i Rosandić, 2005).

Komunikacija se pojmovno određuje i kao „dvosmjerni, dinamični proces u kojem ljudi primaju i šalju verbalne i neverbalne poruke da bi razumjeli druge i da bi drugi razumjeli njih“ (Dvorski, 2017, str. 9). U tom dvosmjernom procesu važnu ulogu ima povratna poruka koja, uz razmjenu doživljaja, iskustava, osjećaja i misli, omogućava zauzimanje određenih stavova, međusobno utjecanje i prenošenje poticaji uz koje sugovornici mijenjaju ponašanja (Brajša, 1994).

Komunikacija se pojmovno određuje i kao interakcija, odnosno „izmjena poruka između dviju ili više osoba“ (Dvorski, 2017, str. 9). Riječ je o socijalnoj pojavi koja uključuje povezivanje ljudi te stvaranje zajedničke poruke uz znakove koje osobe u komunikacijskome ili priopćajnome procesu međusobno razumiju (Bratanić, 2002). Komunikacija se pojmovno određuje i kao proces u situacijama koje se bave samim značenjem, odnosno stvaranjem i razmjenom značenja poruka (Čerepinko, 2012).

Kroz tako pojmovno određenu komunikaciju, izvode se njezina temeljna obilježja:

- uspostavljanje odnosa
- supostojanje verbalne i neverbalne komponente komunikacije
- razlikovanje sadržajne i odnosne komponente komunikacije
- pružanje i primanje izravne povratne poruke
- mogućnost utjecanja
- spontanost, uvježbanost i planiranje u ponašanju
- razvojnost
- odvijanje prema zadanim unutarnjim i vanjskim pravilima (Zrilić, 2010).

Uspostavljanje odnosa važan je preduvjet ostvarivanja komunikacije jer izostanak interakcije među ljudima podrazumijeva i izostanak komunikacije. U stvorenim odnosima supostoje verbalna i neverbalna komponenta komunikacije. Verbalna komponenta predstavlja jednoznačno izgovorene verbalne poruke, dok je neverbalna komponenta dopuna u smislu izražavanja poruka koje je nemoguće verbalno izraziti. U procesu prijenosa informacija, uz verbalnu i neverbalnu komponentu komunikacije vežu se sadržajna komponenta komunikacije, informacija o određenoj stvari ili pojavi te odnosna komponenta, informacija o odnosu prema osobi kojoj je sama poruka namijenjena. Pružanje i primanje izravne povratne poruke odnosi se na provjeravanje razumijevanja značenja poruke. Mogućnost utjecanja odražava se u nastojanju da se uvjeravanjem djeluje na poruke, ponašanje i osjećaje sugovornika, dok su spontanost, uvježbanost i planiranje u ponašanju obilježja komunikacije koja ovise o situacijama u kojima se ona odvija. Dakle, komunikacija podrazumijeva dinamični razvojni proces, izložen stalnim promjenama koji se prilagođava kontekstu prema unutarnjim i vanjskim pravilima (Žižak, Vizek Vidović i Ajduković, 2012).

U okviru izdvojenih definicija i temeljnih obilježja komunikacije, nameće se potreba objašnjavanja njezinoga utjecaja na razvoj mozga, razvoj osobnosti te razvoj identiteta. Značenje komunikacije za razvoj mozga odražava se u činjenici da čovjek putem različitih sustava prima informacije iz okoline te ih kao doživljaje, iskustava i znanja pohranjuje. Značenje komunikacije za razvoj osobnosti odražava se u postojanju procesa diferencijacije ili prihvaćanja različitosti, eksperimentiranja ili razvijanja vlastitih iskustava, ponovnoga zblizavanja ili aktivnoga sudjelovanja te individuacije ili razvoja konstantnoga ponašanja. Značenje komunikacije za razvoj identiteta odražava se u uzastopnome davanju i primanju informacija, odnosno obostranoj aktivnosti sugovornika te prihvaćanju i utjecanju (Brajša, 1994).

4.2. Komunikacijski proces

Budući da je komunikacija određena kao složeni proces, pretpostavlja povezivanje određenih sastavnica. Sastavnice komunikacijskog ili priopćajnog procesa pritom su:

- komunikator ili izvor informacije
- kôd
- proces kodiranja
- komunikacijski ili priopćajni kanal
- proces dekodiranja
- poruka ili cilj informacije
- povratna poruka
- najavna poruka
- kontekst (Žižak, Vizek Vidović i Ajduković, 2012).

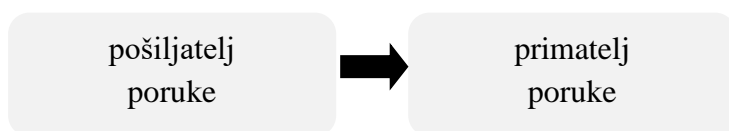
Komunikatori su sami sudionici komunikacijskog ili priopćajnog procesa, odnosno osobe koje su usporedno pošiljatelji, primatelji, slušatelji i interpretatori poruke. Kôd je određeni sustav znakova. Kodiranje podrazumijeva proces pretvaranja kodova u smislene poruke kojima se prenose doživljaji, iskustva, misli i osjećaji. Komunikacijski ili priopćajni kanal je put, odnosno sredstvo kojim se poruke šalju od pošiljatelja poruke do primatelja poruke. Dekodiranje podrazumijeva proces razumijevanja i tumačenja kodirane poruke. Sama poruka pritom predstavlja oblikovane doživljaje, iskustva, misli i osjećaje koji su prošli proces kodiranja i dekodiranja. Povratna poruka je namjerni ili nenamjerni odgovor na primljenu poruku. Najavna poruka je poruka ili informacija koja najavljuje poruku koja slijedi. Kontekst je obilježje u kojem se komunikacijski ili priopćajni proces događa, a obuhvaća sastavnice vremena, prostora, društva i kulture koje utječu na komunikacijsku aktivnost (Žižak, Vizek Vidović i Ajduković, 2012).

Sastavnice komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa ostvaruju se zadanim tijekom. Komunikacijski ili priopćajni proces polazi od pošiljatelja kao izvora informacije koji ima namjeru poslati doživljaje, iskustva, misli i osjećaje primatelju poruke. Doživljaje, iskustva, misli i osjećaje pošiljatelj prvenstveno oblikuje kao kodove koje zatim, u procesu kodiranja, pretvara u poruku te ih komunikacijskim ili priopćajnim kanalom prenosi do primatelja kao cilja informacije. Poslanu poruku primatelj prima kao podražaj koji u proces dekodiranja pretvara u razumljive znakove te oblikuje poruku. Primatelj zatim interpretira i samostalno tumači značenje primljene poruke.

Tek kada shvati značenje poruke, ista može djelovati na njega i njegovo ponašanje. Pritom primatelj jednom interpretiranu i shvaćenu poruka može ostvariti ili pohraniti. Komunikacijski ili priopćajni proces tako se sažeto može opisati kao: tko prenosi što, kojim komunikacijskim ili priopćajnim kanalom, kome i s kakvim djelovanjem. Drugim riječima, pošiljatelj prenosi poruku odabranim načinom komunikacije do primatelja, uz potrebu međusobnoga utjecanja (Brajša, 1994).

U komunikacijskome ili priopćajnome procesu postoji mogućnost da primljena poruka ne odgovara samoj poslanoj poruci, stoga ne smije izostati provjeravanje ishoda poslanih i primljenih poruka. Ishodi pritom podrazumijevaju namjenu komunikacije, djelotvornost komunikacije, učinkovitost komunikacije i stvaranje sporazuma. Namjera komunikacije odnosi se na pitanje je li poruka svjesno poslana i primljena. Djelotvornost komunikacije odnosi se na pitanje je li poruka razumljivo oblikovana. Učinkovitost komunikacije odnosi se na pitanje je li poruka stigla do primatelja i je li sam cilj poruke ostvaren, odnosno je li primatelj poruku razumio, kako ju je interpretirao i protumačio te kako je djelovala na njega. Stvaranje sporazuma u komunikaciji odnosi se na pitanje je li komunikacija postignuta u međusobnome prihvaćanju osoba koje razgovaraju ili u nesporazumu, odnosno sukobu. Prema tome, u komunikacijskom ili priopćajnom procesu, uspješnost poruke uvelike ovisi o odnosu pošiljatelja poruke, primatelja poruke i same poruke (Brajša, 1994).

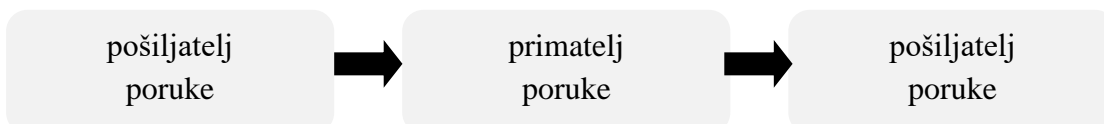
Komunikacijski ili priopćajni proces tako se zaključno može pratiti kroz tri pristupa: komunikacijski ili priopćajni proces kao akcija, komunikacijski ili priopćajni proces kao interakcija, odnosno komunikacijski ili priopćajni proces kao transakcija. Komunikacijski ili priopćajni proces kao akcija (Grafički prikaz 2.) odnosi se na tumačenje da je komunikacija jednosmjerni proces u kojem pošiljatelj oblikuje poruku i prenosi ju primatelju, no ne dobiva povratnu poruku od samoga primatelja.



Grafički prikaz 2. Komunikacijski ili priopćajni proces kao akcija

(izvor: Žižak, Vizek Vidović i Ajduković, 2012, str. 36)

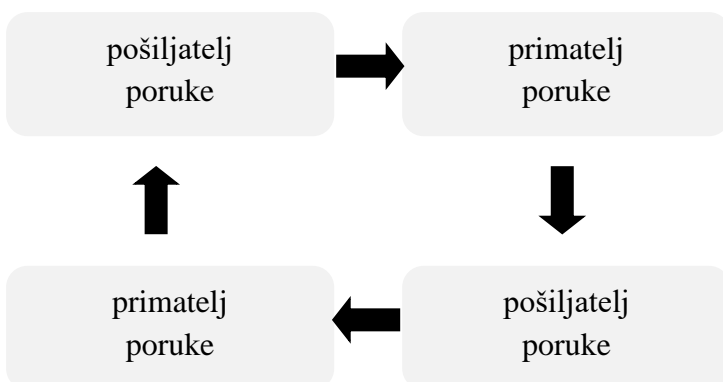
Komunikacijski ili priopćajni proces kao interakcija (Grafički prikaz 3.) odnosi se na tumačenje da komunikacija ne podrazumijeva isključivo proces prenošenja poruka, kako je opisano u tumačenju komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa kao akcije, već i druge složene radnje koje se neposredno odvijaju u komunikacijskome ili priopćajnome procesu. Pošiljalatelj prenosi poruku do primatelja, primatelj poruku prima, a zatim, kao odgovor, pošiljalatelju šalje novu poruku. Tako su osobe uključene u komunikacijski ili priopćajni proces istovremeno pošiljalatelji i primatelji poruka.



Grafički prikaz 3. Komunikacijski ili priopćajni proces kao interakcija

(izvor: Žižak, Vizek Vidović i Ajduković, 2012, str. 37)

Komunikacijski ili priopćajni proces kao transakcija (Grafički prikaz 4.) odnosi se na tumačenje da su pošiljalatelj poruke i primatelj poruke izloženi većem broju povezanih poruka, što iziskuje stalni proces kodiranja i dekodiranja samih poruka. Osobe uključene u komunikacijski ili priopćajni proces, isto tako se, kao i u prethodnom pristupu, usporedno izmjenjuju u ulogama pošiljalatelja i primatelja određenih poruka. Navedeni pristup promatra se i kao cirkularni pristup jer je naglašena uloga povratne poruke u smislu uzastopnoga međusobnoga utjecanja pošiljalatelja i primatelja poruke (Žižak, Vizek Vidović i Ajduković, 2012).



Grafički prikaz 4. Komunikacijski ili priopćajni proces kao transakcija

(izvor: Žižak, Vizek Vidović i Ajduković, 2012, str. 37)

4.3. Oblici komunikacije

Tijekom određivanja pojedinih oblika komunikacije, u stručnoj literaturi polazi se od podjele prema broju osoba koje u komunikaciji sudjeluju, vrsti medija, odnosno vrsti komunikacijskoga ili priopćajnog kanala kojim se komunikacija odvija te samoj svrsi komunikacije. Unutar navedenih okvira, prihvaćeni su oblici komunikacije:

- verbalna i neverbalna komunikacija
- jednosmjerna i dvosmjerna komunikacija
- personalna i apersonalna komunikacija
- neposredna i posredna komunikacija
- simbolička i signalna komunikacija
- autoritarna i demokratska komunikacija
- interpersonalna, intrapersonalna i masovna komunikacija (Bognar i Matijević, 2005).

Najosnovnija podjela podrazumijeva razlikovanje verbalne i neverbalne komunikacije. Verbalni oblik komunikacije ostvaruje se u govornome jeziku i odnosi se na sadržajnu komponentu komunikacije koja obuhvaća davanje i primanje poruka u smislu razmjene doživljaja, iskustava i misli osobnoga svijeta, odnosno opisivanja i razumijevanja vanjskoga svijeta. Kako bi se uspostavio verbalni oblik komunikacije, poruka unutar govorenog jezika treba biti jednostavna, kratka, konkretna i razumljiva. Verbalni oblik komunikacije pritom se odvija pod svjesnim utjecajem čovjeka. Uz verbalni oblik komunikacije usporedno se događa ineverbalni oblik komunikacije koji predstavlja dopunu ili zamjenu verbalnome obliku komunikacije. Odnosi se na odnosnu komponentu komunikacije koja obuhvaća čovjekove osjećaje, ponašanja i stavove. Stoga neverbalni oblik komunikacije uključuje one sastavnice komunikacije koje nisu izravno povezane sa semantičkom razinom poruke, odnosno sadržajnom komponentom komunikacije, ali ju prate i jačaju (Neill, 1994). Te sastavnice obuhvaćaju izvanjezična svojstva te proksemičku i kinezičku komunikaciju. Izvanjezična svojstva podrazumijevaju vokalizacijske sastavnice komunikacije: jačinu govora, visinu govora, tempo i ritam govora te stanke u govoru. Proksemička i kinezička komunikacija podrazumijevaju: mimiku ili izraz lica, pogled ili kontakt očima, geste ili pokrete glave, ruku i nogu, položaj tijela, tjelesne dodire, prostorne odnose ili uporabu prostornih udaljenosti te izgled ili fizičke karakteristike čovjeka. Neverbalni oblik komunikacije tako se odvija na nesvjesnoj razini koja pretpostavlja neposrednost, djelomični izostanak namjere i manju regulaciju (Zrilić, 2010).

Druga podjela podrazumijeva razlikovanje jednosmjerne i dvosmjerne komunikacije. U jednosmjernome obliku komunikacije, pošiljatelj prenosi samu poruku primatelju, no primatelj ne uzvraća povratnu poruku. Riječ je o situaciji u kojoj pošiljatelj isključivo govori određenu poruku, a primatelj isključivo sluša istu tu poruku. U dvosmjernoj komunikaciji pošiljatelj prenosi poruku primatelju, a primatelj šalje povratnu poruku je li samu primljenu poruku razumio. Dakle, u dvosmjernosti komunikacije naglasak je na međusobnome pružanju povratnih poruka osobama koje sudjeluju u komunikacijskome ili priopćajnome procesu (Bognar i Matijević, 2005).

Treća podjela podrazumijeva razlikovanje personalne i apersonalne komunikacije. Personalni oblik komunikacije odnosi se na izravnu ljudsku komunikaciju, dok apersonalni oblik komunikacija pretpostavlja komunikaciju s određenim medijem (Bognar i Matijević, 2005).

Četvrta podjela podrazumijeva razlikovanje neposredne i posredne komunikacije. Neposredni oblik komunikacije odnosi se na komunikacijsku interakciju između dviju ili više osoba. Kroz takav oblik komunikacije moguće je ostvariti verbalni, odnosno neverbalni oblik komunikacije, što doprinosi njenoj uspješnosti. Nasuprot neposrednome obliku komunikacije, javlja se posredni oblik komunikacije, a odnosi se na komunikaciju između osoba kojima nije omogućena izravna komunikacije, već se u istu uključuje određeni medij kao posrednik u prenošenju poruka (Bežen, 2008).

Peta podjela podrazumijeva razlikovanje signalne i simboličke komunikacije. Signalni oblik komunikacije ostvaruje se signalima koji imaju ekspresivnu ulogu u smislu izražavanja čovjekovoga unutarnjega stanja ili njegovih doživljaja, iskustava i misli. Kao takav, nije rezultat namjere i prethodnoga promišljanja. Simbolički oblik komunikacija ostvaruje se simbolima koji imaju značenjsku ulogu u smislu označavanja stvari, pojava i odnosa te je rezultat određene namjere. Budući da simboli predstavljaju znakove kojima se prenose poruke, simbolička komunikacija dijeli se na arbitarnu i ikoničku komunikaciju. Arbitarna komunikacija odnosi se na riječi, a ikonička komunikacija na slikovne prikaze kao znakove (Rosandić, 2005).

Šesta podjela podrazumijeva razlikovanje autoritarne i demokratske komunikacije. Autoritarni oblik komunikacije uspostavlja se uporabom autoriteta koji podrazumijeva kontroliranje, ograničavanje te provođenje zapovijedi i zabrana. S druge strane, demokratski oblik komunikacije pretpostavlja odnose oblikovane u međusobnome dijalogu koji omogućavaju slobodu, mogućnost izražavanja vlastitoga mišljenja i ostvarenje optimalnih mogućnosti učenika (Bežen, 2008).

Posljednja podjela podrazumijeva razlikovanje interpersonalne, intrapersonalne i masovne komunikacije. Interpersonalni oblik komunikacije za predmet proučavanja uzima izravnu, odnosno neposrednu komunikaciju između dviju osoba unutar manjih primarnih skupina poput obiteljskoga, odgojnoga i obrazovnoga te poslovnoga okruženja. Uz već spomenutu ulogu komunikacije u obiteljskome te odgojnome i obrazovnome okruženju, komunikacija se ostvaruje i u poslovnome okruženju kroz „promicanje proizvoda, usluga te organizacija“ (Dvorski, 2017, str. 37). Temelji se na stvaranju i razmjenjivanju značenja između osoba koje usporedno prihvaćaju ulogu primatelja poruka i pošiljatelja poruka. Pozornost je usmjerena na osobnu razinu poruka sudionika komunikacijskoga ili priopćajnog procesa u smislu utjecanja na ponašanje, odnosno mijenjanja stavova i uvjerenja. Sam interpersonalni oblik komunikacije pritom obuhvaća nekoliko temeljnih obilježja: složenost, nepovratnost, izloženost utjecaju kulture i moći, izloženost utjecaju tehnologije te prihvaćanje zadanih pravila. Interpersonalni oblik komunikacije složen je jer se služi signalima i simbolima koji sudionicima u komunikacijskom ili priopćajnom procesu omogućavaju zajedničko oblikovanje značenja poslanih ili primljenih poruka. Interpersonalni oblik komunikacije nepovratan je jer u međusobnome odnosu između dviju osoba jednom izgovorenu poruku više nije moguće povući ili zanemariti. Interpersonalni oblik komunikacije izložen je utjecaju kulture i moći te od sudionika u komunikacijskom ili priopćajnom procesu traži prilagođavanje formalnim i sadržajnim uvjetima komunikacije. Interpersonalni oblik komunikacije izložen je utjecaju tehnologije uz koju se razvija jednodimenzionalna komunikacija, a zanemaruje ulogu međuljudskih odnosa. Interpersonalni oblik komunikacije obuhvaća i određena pravila koja se odnose na uvažavanju osoba uključenih u komunikacijski ili priopćajni proces (Žižak, Vizek Vidović i Ajduković, 2012). Dakle, interpersonalni oblik komunikacije predstavlja dinamični, dvosmjerni i trajni proces koji uključuje namjerno i nenamjerno, svjesno i nesvjesno, planirano i neplanirano prenošenje te primanje poruka u izravnim međuljudskim odnosima. Pritom potpunu komunikaciju čini namjerno, svjesno i planirano prenošenje poruka te davanje neposredne povratne poruke (Brajša, 1994). Intrapersonalni oblik komunikacije, s druge strane, podrazumijeva razgovor čovjeka sa samim sobom, pa je on istovremeno pošiljatelj i primatelj poruke. Tim oblicima suprotstavlja se masovni oblik komunikacije, usmjeren na velike skupine. Njime se prenose poruke koje zatim ostaju javno dostupne (Žižak, Vizek Vidović i Ajduković, 2012).

4.4. Komunikacijske kompetencije učitelja

Budući da se međuljudski odnosi uspostavljaju u komunikaciji, razumljivo je da se odnosi unutar odgojnog i obrazovnog procesa, isto tako, temelje na komunikaciji. Sami odnosi u odgojnome i obrazovnome procesu prvenstveno se ostvaruju između učitelja i učenika. Učitelj pritom ima ulogu nositelja odgojnoga i obrazovnoga procesa, pa uspješnost komunikacije ovisi upravo o njemu. Stoga je važno da gradi i razvija komunikacijske kompetencije koje podrazumijevaju usvajanje potrebnih pedagoških, psiholoških, didaktičkih, metodičkih i stručnih znanja, vještina i sposobnosti koje, kao prikladna komunikacijska ponašanja, pokazuje u interakcijskoj aktivnosti s učenicima. Pritom se i same učenike uči komunikaciji te komunikacijskim kompetencijama (Bežen, Budinski, Kolar Billege, 2012 i Šejtanić, 2010).

Stručna, didaktička i metodička osposobljenost učitelja najviše dolazi do izražaja kroz sadržajnu komponentu komunikacije, a pedagoška i psihološka osposobljenost kroz odnosnu komponentu komunikacije. Sadržajna komponente komunikacije podrazumijeva prenošenje, provjeravanje prihvaćenosti i djelovanje same poruke. Promatra li se komunikacija u odgojnome i obrazovnome procesu kao komunikacijski ili priopćajni proces, tada je učitelj pošiljatelj određene odgojne i obrazovne poruke, a učenik primatelj te poruke. Stoga je zadaća učitelja oblikovati poruke u skladu s mogućnostima učenikova primanja i razumijevanja, a kako bi učenik razumio poruke, važna je jednostavnost, kratkoća, preglednost i zanimljivost. Poruka je jednostavna ako učitelj koristi kratke rečenice, poznate riječi i jasan govor. Poruka je kratka ako učitelj koristi malo riječi te se zadržava na važnim podacima. Poruka je pregledna ako ju učitelj iznosi postupno, raščlanjeno, logično i povezano. Poruka je zanimljiva ako učitelj govor nadopunjuje primjerima (Brajša, 2000). Odnosna komponenta komunikacije pozornost pridaje uspostavljanju kvalitetnih odnosa između učitelja i učenika koji se ostvaruju u iskrenosti, povjerenju, suradnji i otvorenosti. U oblikovanim odnosima naglasak je na samostalnosti i individualnosti te prihvaćanju različitosti, kako osobe učitelja, tako i samih učenika (Skelac, 2017). Odgojni i obrazovni proces tako se temelji na komunikacijskom i interakcijskom pristupu koji objedinjuje komunikacijske kompetencije učitelja (Zrilić, 2010). One podrazumijevaju: neverbalnu komunikaciju, neverbalnu osjetljivost, upravljanje dojmovima, podražavajuću komunikaciju, aktivno slušanje, postavljanje pitanja, davanje povratnih poruka, davanje *ja*-poruka i samootkrivanje (Grafički prikaz 5.).

Neverbalna komunikacija najvažnija je komunikacijska kompetencija jer verbalne poruke koje učitelj prenosi učenicima smisao dobivaju tek u neverbalnome tumačenju. Neverbalna komunikacija podrazumijeva sažimanje sadržajne i odnosne komponente u smislu negiranja, potvrđivanja ili mijenjana verbalnih poruka, odnosno otkrivanja osobnosti i izražavanja osjećajnih stanja. Sam učitelj u komunikacijskome ili priopćajnome procesu šalje različite neverbalne poruke koje učenici jasno zapažaju. Kretanjem ili intonacijom govora, jačinom ili intenzitetom govora, trajanjem govora, bojom glasa i stankom u govoru otkriva osjetljivost i naklonost prema učenicima. Mimikom ili izrazom lica otkriva svoje osjećaje. Pogledom ili kontaktom očima otkriva raspoloženje i stav. Gestama ili pokretima tijela dopunjuje verbalnu poruku. Položajem tijela otkriva naklonost i toplinu, odnosno nenaklonost i hladnoću. Primjerenim tjelesnim dodirima otkriva privrženost i povezanost s učenicima. Prostornim odnosima ili uporabom prostornih udaljenost, odnosno približavanjem učenicima te kretanjem po razredu otkriva želju za pomaganjem i ohrabrenjem. Izgledom ili fizičkim karakteristikama učenicima daje mogućnost otkrivanja osobnosti. Kako bi poruka doista djelovala na učenike te se ostvarila uspješna komunikacija, učitelj treba uskladiti verbalne i neverbalne poruke. Taj proces podrazumijeva uočavanje i prepoznavanje neverbalnih poruka sudionika komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa, verbaliziranje neverbalnih poruka, odnosno njihovo tumačenje te prilagođavanje i usklađivanje razilaženja u verbalnim i neverbalnim porukama (Bratanić, 2002).

Neverbalna osjetljivost kao komunikacijska kompetencija učitelja podrazumijeva sposobnost zapažanja i tumačenja neverbalnih poruka učenika koje podrazumijevaju projekciju njegovih osjećajnih stanja. Kroz neverbalne poruke učitelj uglavnom dobiva odgovor o razini učenikovoga razumijevanja određenoga nastavnoga sadržaja. Upravljanje dojmovima kao komunikacijska kompetencija učitelja podrazumijeva učiteljevo kontroliranje vlastitih verbalnih i neverbalnih poruka u komunikacijskome ili priopćajnome procesu kako bi odgovarale zadanim ciljevima u odnosima s učenicima.

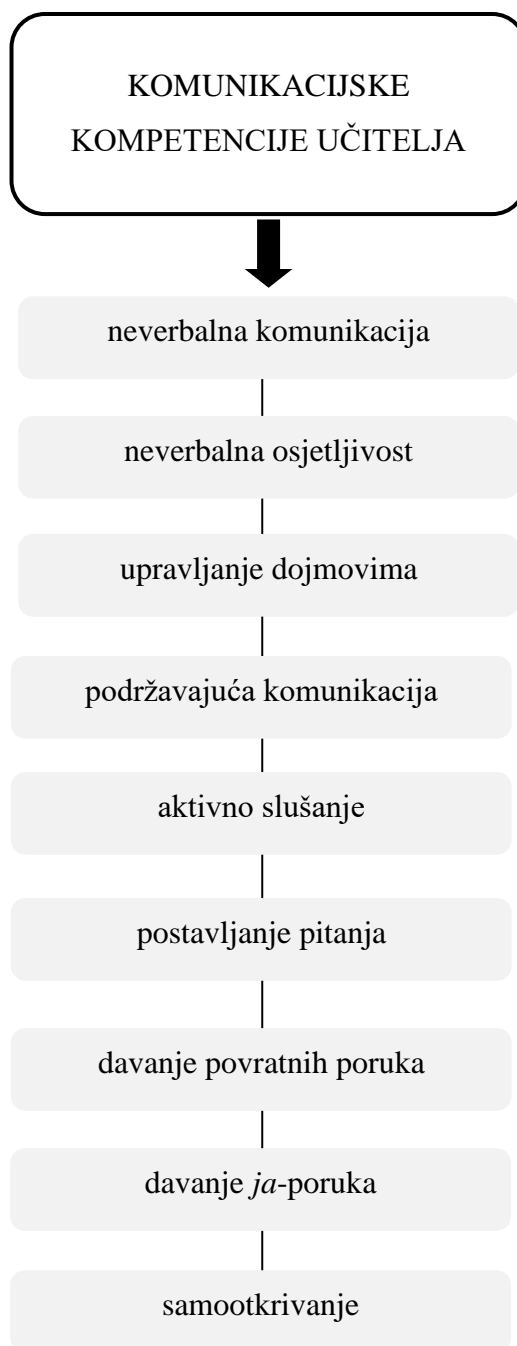
Podržavajuća komunikacija kao komunikacijska kompetencija podrazumijeva učiteljevu izravnu pomoć u situacijama kada učenik osjeća obeshrabrenost, nelagodu, strah, rastresenost ili druge negativne osjećaje. Pružanje pomoći pritom se odražava u davanju poticajnih verbalnih i neverbalnih poruke učenicima koje će ukloniti te negativne osjećaje (Češi i Barbaroša-Šikić, 2008).

Aktivno slušanje kao komunikacijska kompetencija podrazumijeva usmjeravanje učiteljeve pozornosti na potrebe učenika u komunikacijskome ili priopćajnome procesu, a uključuje primanje poruka, razmišljanje o primljenim porukama, postavljanje pitanje, ponavljanje iskazanoga te izdvajanje doživljaja, misli i osjećaja učenika. U komunikaciji koja počiva na aktivnome slušanju, učitelju je omogućeno razumijevanje i unaprjeđenje odnosa s učenicima. Aktivno slušanje objedinjuje nekoliko vrsta djelotvornog slušanja: diskriminativno slušanje koje je usmjereno na procjenjivanje značajnosti određene poruke, slušanje s razumijevanjem koje je usmjereno na sastavnice za poboljšavanje razumijevanje poruke, evaluativno slušanje koje je usmjereno na vrednovanje poruka, empatičko slušanje koje je usmjereno na istinsku potrebu razumijevanja doživljaja, misli i osjećaja učenika te dijaloško slušanje koje je usmjereno na dvosmjernost komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa te prihvaćanje različitosti učenika (Žižak, Vizek Vidović i Ajduković, 2012).

Postavljanje pitanja kao komunikacijska kompetencija učitelja podrazumijeva dobivanje povratnih poruka o doživljajima, mislima i osjećajima učenika u procesu održavanja i usmjeravanja razgovora. Razlikuje se nekoliko vrsta samih pitanja. Prema stupnju slobode u odgovaranju, razlikuju se zatvorena i otvorena pitanja. Zatvorena pitanja postavljaju ograničenja jer se na njih odgovara kratko u smislu odabira jedne od dviju mogućnosti, što onemogućava konkretnu aktivnost učenika. Otvorena pitanja potiču na razmišljanje te iskazivanje doživljaja, osjećaja i misli. Prema kognitivnoj razini, razlikuju se pitanja dosjećanja i procesna pitanja. Pitanja dosjećanja usmjerena su na reprodukciju sadržaja ili određenih činjenica. Procesna pitanja obuhvaćaju promišljanje, zaključivanje, procjenjivanje i vrednovanje. Prema smjeru, razlikuju se konvergentna i divergentna pitanja. Konvergentna pitanja oblikovana su tako da se prihvaća isključivo jedan odgovor kao točan odgovor. Divergentna pitanja prihvaćaju više različitih odgovora kao točne odgovore. Prema namjeni, razlikuju se pitanja kojima se istražuje, pitanja za postizanje razumijevanja primljenih poruka ili produbljujuća pitanja te pitanja koja potiču određeno ponašanje ili akciju. Budući da je u samome izrazu navedeno što pojedina pitanja podrazumijevaju, nije potrebno dodatno tumačenje istih. U takvoj podjeli, primjerenost i djelotvornost pitanja ovise o situacijama u kojima se odvijaju, znanjima, vještinama i sposobnostima sudionika razgovora te vremenom za odgovor (Žižak, Vizek Vidović i Ajduković, 2012).

Davanje povratnih poruka u dvosmjernome komunikacijskome ili priopćajnome procesu kao komunikacijska kompetencija učitelja podrazumijeva mogućnost provjeravanja jesu li se učitelj i učenik sadržajno razumjeli te jesu li pridali jednako značenje porukama. Pritom se razlikuju poticajne povratne poruke i korektivne povratne poruke. Poticajne povratne poruke daju se odmah kada je učenik dobro izvršio zadatak. Njihova je svrha poticanje zadovoljstva, samopouzdanja i pozitivnog raspoloženja. Korektivne povratne poruke predstavljaju usmjeravajuće poruke učitelja. Kako ne bi negativno utjecale na učenike, oblikuju se redosljedom: pohvala, kritika, prijedlog. Poruke započinju pohvalom ili izdvajanjem pozitivne pojedinosti, slijedi kritika kao prigovor te prijedlog kao poticaj za poboljšanje. U davanju korektivne povratne poruke važno je da se kritika odnosi na učenikov rad ili postupak, no nikako ne na njegovu osobnost te da bude oblikovana kao savjet učenicima. Povratna poruka pritom treba biti: direktna, dobronamjerna, dopuštena, informativna, iskrena, jasna, konkretna, konstruktivna, neposredna, objektivna, obostrana, opisana, potpuna, pozitivna, pravodobna, prilagođena sugovornicima, realna i verbalna (Brajša, 1994).

Davanje *ja*-poruka kao komunikacijska kompetencija podrazumijeva izražavanje vlastitih doživljaja, misli, osjećaja i zapažanja, što učitelju omogućava iskrenu i otvorenu komunikaciju u njegovome odnosu s učenicima (Brajša, 1994). Samootkrivanje kao komunikacijska kompetencija učenika podrazumijeva učiteljevo otkrivanje socijalno prihvatljivih poruka o sebi. Time je učitelju omogućeno stvaranje bliskost, povezanost i suradnja s učenicima (Češi i Barbaroša-Šikić, 2008). Uspješnost komunikacije između učitelja i učenika uvelike ovisi o učiteljevom posjedovanju komunikacijskih kompetencija, no određena ponašanja učenika udaljavaju od učitelja i ograničavaju komunikaciju. Kontraproduktivnom se pritom smatra autoritarnost nad učenicima u smislu moraliziranja, naređivanja, osuđivanja, prijetnji, umanjivanja vrijednosti, upozoravanja i zapovijedanja (Skelac, 2017). Takvi odnosi onemogućavaju uspostavljanje odnosa između učitelja i učenika te dovode do nesporazuma, nesuradnje i sukoba. Kako bi se uklonili neprihvatljivi obrasci ponašanja i negativni osjećaji, potrebno je o njima razgovarati. Umjesto na konfliktima, odnosi između učitelja i učenika trebaju se temeljiti na iskrenoj komunikaciji, poštivanju, povjerenju i prihvaćanju te suradnji uz isticanje važnosti učenikovoga razvoja osobnosti, samostalnosti i individualnosti, odnosno potrebnih odgojnih i obrazovnih vrijednosti (Čudina-Obradović i Težak, 1995).



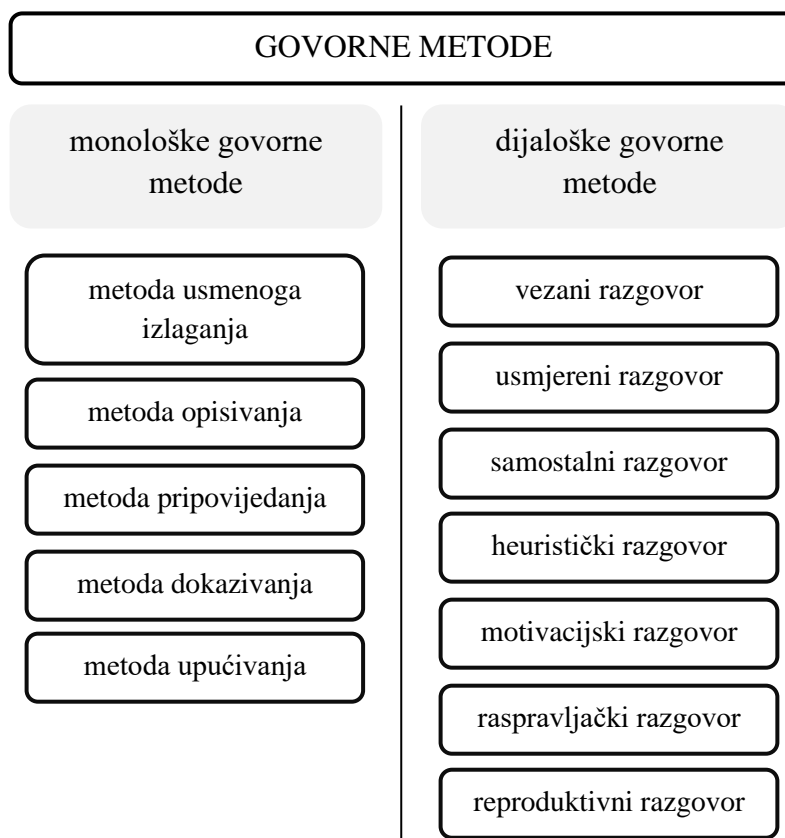
Grafički prikaz 5. Komunikacijske kompetencije učitelja
(izvor: samostalni grafički prikaz)

5. KOMUNIKACIJA U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA

Komunikacija u odgojnim i obrazovnim okvirima naziva se didaktičkom komunikacijom (Benjak i Požgaj-Hadži, 2008). Njezina osobitost proizlazi iz nastavnih sadržaja, nastavnih uvjeta i nastavnih zadaća određenoga nastavnoga predmeta. Sukladno tome, razlikuju se spoznajna i socijalna razina: spoznajna razina bavi se sadržajem komunikacije, a socijalna razina odnosima između učitelja i učenika kao sudionika komunikacijskoga ili priopćajnog procesa. Stručna literatura u tumačenju izdvaja i podjelu na simetričnu, odnosno asimetričnu didaktičku komunikaciju. Simetrična didaktička komunikacija temelji se na dijalogu, demokraciji, empatiji, otvorenosti i suradnji između učitelja i učenika, dok asimetrična didaktička komunikacija podrazumijeva jednosmjernu komunikaciju s učenikom u podređenome položaju. U tako uvjetovanoj komunikaciji nije moguć dijalog, a ujedno je i zanemarena njezina spoznajna te socijalna razina. U kontekstu nastave hrvatskoga jezika, uspješno ostvarena didaktička komunikacija omogućava osposobljavanje za uporabu hrvatskoga jezika i sporazumijevanje, razumijevanje stvaralačke umjetničke riječ te odgajanje učenika (Benjak, Požgaj-Hadži, 2008).

U odgojnome i obrazovnome procesu učitelj predstavlja izvor novih znanja, vještina i sposobnosti koje učenicima prvenstveno prenosi govorenim jezikom. Zbog toga se posebna pozornost pridaje govornim nastavnim metodama koje se, kao jedinstvene metode učenja i poučavanja, u nastavnom radu ostvaruju kroz komunikaciju između učitelja i učenika, odnosno kroz prenošenje i primanje poruka (Bjedov, 2013). Govorne nastavne metode podrazumijevaju monološke i dijaloške govorne metode (Grafički prikaz 6.). Monološke govorne metode u podjeli obuhvaćaju: metodu usmenog izlaganja, metodu opisivanja, metodu pripovijedanja, metodu dokazivanja i metodu upućivanja. Metoda usmenog izlaganja izdvaja se kao najosnovnija monološka govorna metoda koja objedinjuje učiteljevo izlaganje nastavnih sadržaja, davanje uputa za nastavni rad i poticanje učenika na razmišljanje, dok učenici sudjeluju isključivo slušanjem. Metoda opisivanja utemeljena je na zapažanju pojava i promjena u prostornim okvirima, a metoda pripovijedanja na zapažanju pojava i promjena u vremenskim okvirima. Metoda dokazivanja utemeljena je na prosuđivanju pojava i odnosa među pojavama. Metoda upućivanja utemeljena je na planiranju budućih ponašanja učitelja i učenika.

Dijaloške govorne metode odnose se na metodu razgovora između učitelja i učenika. U svojoj podjeli prema stupnju samostalnosti učenika, dijaloške govorne metode moguće je podijeliti na: vezani razgovor, usmjereni razgovor i samostalni razgovor. Vezani razgovor je razgovor koji učitelj unaprijed određuje, usmjerava i kontrolira. Usmjereni razgovor je razgovor u kojem se pitanjima postupno dolazi do novih znanja. Samostalni razgovor je razgovor u kojem se dopušta slobodno izražavanje učenika. U svojoj podjeli prema metodičkoj namjeni, dijaloške govorne metode moguće je podijeliti na: heuristički razgovor, motivacijski razgovor, raspravljački razgovor i reproduktivni razgovor. Heuristički razgovor temelji se na učiteljevome postavljanju pitanja i učenikovome odgovaranju koji dovode do otkrivanja ciljane problematike. Motivacijski razgovor temelji se na učiteljevome postavljanju pitanja učenicima s namjerom motiviranja za nastavni rad, nastavni oblik ili nastavnu metodu koja slijedi. Raspravljački razgovor temelji se na poticanju razgovora u ravnopravnim odnosima između učitelja i učenika. Reprodiktivni razgovor temelji se na unaprijed zadanim odgovorima, što ograničava učenikovu slobodu oblikovanja odgovora (Težak, 1996).



Grafički prikaz 6. Podjela govornih metoda
(izvor: samostalni grafički prikaz)

5.1. Jezično-didaktička komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika

Osposobljavanje za djelotvornu uporabu hrvatskoga standardnoga jezika i sporazumijevanje jedno je od temeljnih zadataka unutar nastavnoga predmeta Hrvatski jezik. U tim okvirima, za didaktičku komunikaciju koristi se izraz jezično-didaktička komunikacija jer je naglasak na jeziku kao sustavu znakova i govoru kao njegovome zvučnome ostvarenju (Češi i Barbaroša-Šikić, 2008).

Sama jezična komunikacija ostvaruje se i prije djetetovoga ulaska u proces institucionaliziranoga odgoja i obrazovanja, odnosno prisutna je od njegove najranije životne dobi. Iako dijete tada nije u mogućnosti poput odrasle osobe izraziti doživljaje, misli ili osjećaje, jezik pohranjuje slušanjem, a zatim ga postupno počinje primjenjivati u različitim govornim situacijama sukladno razvojnoj dobi, kognitivnim sposobnostima, uvjetima te razlozima i poticajima za učenje. Pritom prolazi različita jezična razdoblja ne bi li kasnije mogao sudjelovati u usmjerenome govoru, odnosno razgovoru koji podrazumijeva konkretnu nastavnu komunikaciju sa samim učiteljem (Češi i Barbaroša-Šikić, 2007).

Kako bi se jezično-didaktička komunikacija ostvarila, u nastavnome predmetu Hrvatski jezik posebna se pozornost daje komunikacijskome, odnosno funkcionalnome pristupu učenju i poučavanju. Riječ je o pristupu koji povezuje komunikacijske sposobnosti, uporabnu mogućnost sporazumijevanja u svakodnevnim komunikacijskim situacijama te individualne osobitosti. Primjenom komunikacijskoga i funkcionalnoga pristupa kao dinamičnoga i svrhovitoga procesa učenja i poučavanja, učenik je izložen različitim komunikacijskim situacijama uz koje razvija jezični izraz, obogaćuje rječnik, usvaja jezično ustrojstvo, stvara opće komunikacijske sposobnosti te razvija osobnosti. Jezik se, dakle, usvaja u komunikaciji, što zahtjeva postupnost, kako bi učenik mogao postati jezično kompetentna osoba (Češi i Barbaroša-Šikić, 2007).

U tom procesu neizostavnu ulogu ima učitelj koji u različitim govornim, odnosno komunikacijskim situacijama postaje govorni primjer učenicima, pa treba poznavati i pravilno upotrebljavati govorne vrednote hrvatskoga jezika. Govorne vrednote hrvatskoga jezika prethodno su navedene u okviru neverbalne komunikacije kao komunikacijske kompetencija učitelja, no u ovom kontekstu traže detaljno tumačenje. Riječ je o dodatnim ili popratnim sastavnicama u govorno ostvorenoj komunikaciji koje daju značenje izrečenome te onemogućavaju jednoličnost govora.

Govorne vrednote hrvatskoga jezika obuhvaćaju podjelu na auditivne ili čujne, odnosno vizualne ili vidljive govorne vrednote. Auditivne ili čujne govorne vrednote ostvaruju se auditivno, osjetilom sluha te podrazumijevaju:

- kretanje ili intonaciju govora
- jačinu ili intenzitet govora
- trajanje govora
- boju glasa
- stanke u govoru (Pavličević-Franić, 2005).

Kretanje ili intonacija govora odnosi se na tonsko dizanje ili spuštanje glasa u govoru koje ovisi o sadržaju govora, govornoj situaciji te osjećajnome i misaonome stanju osobe. Jačina ili intenzitet govora odnosi se na glasnoću glasa u govoru koja isto tako ovisi o sadržaju govora, govornoj situaciji te osjećajnome stanju i osobnome stavu osobe. Trajanje govora odnosi se na brzinu izgovora pojedinih govornih dijelova ili cjelina koja ovisi o govornoj situaciji, govornim navikama, osobinama i raspoloženju osobe. Boja glasa individualno je očitovanje osobine ljudskoga glasa koja ovisi o zvučnoj percepciji, sadržaju govora, raspoloženju osobe te postojanju mogućih bolesti. Stanke u govoru odnose se na kraći ili duži prekid govora zbog predaha i ponovnoga udaha u procesu disanja te djelovanja govornoga iskaza na slušatelja.

Vizualne govorne vrednote ostvaruju se vizualno, osjetilom vida te podrazumijevaju:

- geste
- mimiku (Pavličević-Franić, 2005).

Geste se odnose na različite pokrete tijela, a mimika na izraz lica i kontakt očima. Obje prate i dopunjuju govor osoba te ovise o osjećajima i raspoloženju same osobe. Učiteljevo poznavanje i pravilna uporaba govornih vrednota hrvatskoga jezika tako podrazumijeva: izbjegavanje ravnoga kretanja ili intonacije govora te izmjenjivanje tonskoga dizanja i tonskoga spuštanja glasa u govoru, izbjegavanje dugotrajne ravnomjernosti glasa koja izaziva pad koncentracije i nemir učenika te izmjenjivanje glasnoće u smislu jačine ili intenziteta govora, izbjegavanje brzoga govora koji onemogućava razumijevanje ili sporoga govora koji izaziva umor, izbjegavanje dugih stanki koje govor čine monotonim i nepovezanim te kratkih stanki koje govor čine nerazumljivim i posljednje, dodatno oblikovanje jezičnog iskaza različitim gestama te povećanje doživljaja mimikom (Pavličević-Franić, 2005).

U ostvarivanju jezično-didaktičke komunikacije nailazi se na određene jezične prepreke koje u pitanje dovode uspješnost usvajanja komunikacijskih kompetencija i osposobljavanje za sporazumijevanje u svakodnevnim komunikacijskim situacijama. Kao temeljni jezični problemi pritom se izdvajaju učenikova sklonost jezičnim pogreškama te izostanak funkcionalne primjene jezika. Sklonost jezičnim pogreškama veže se uz činjenicu da se djetetova komunikacija prije dolaska u školu odvija na njegovomu organskom idiomu. S prijelazom na institucionalizirani odgoj i obrazovanje, započinje standardizirano učenje i gramatizirani pristup samome jeziku, no dijete pod utjecajem prethodno usvojene komunikacijske prakse u standardnojezičnu praksu unosi sastavnice koje izravno ne pripadaju hrvatskome standardnome jeziku. Takav otklon od standardizacije nerijetko se doživljava kao jezična pogreška učenika. Ipak, jezične pogreške mogu se promatrati iz drugačijega stajališta, odnosno mogu predstavljati učenikovu mogućnost razvijanja jezičnoga osjećaja. Stoga, kako učenici govor ostvaren na organskome idiomu ne bi shvatili kao negativnu pojavu koju treba izbjegavati, važno je omogućiti postupno usvajanje hrvatskoga standardnoga jezika preko govora učenikovoga okruženja jer su prethodno usvojena jezična znanja dobro polazište za svladavanje hrvatskoga standardnoga jezika u samoj školskoj ustanovi. Izostanak funkcionalne primjene jezika podrazumijeva činjenicu da učenici jezik usvajaju kroz teorijska znanja koja pretpostavljaju teorijsko poznavanje određenih pravila, dok se stvarna funkcionalna primjena jezika, odnosno svakodnevna funkcionalna komunikacija, zanemaruje. Uz opisani pristup nemoguće je ostvariti kvalitetnu komunikaciju, što dovodi do učenikovoga nerazvijenoga vokabulara, oblikovanja nedorečenih i nepovezanih rečenica, poteškoća pri verbaliziranju doživljaja, misli ili osjećaja te straha pri uporabi hrvatskoga standardnoga jezika zbog mogućnosti pojave jezičnih pogrešaka u samome govoru (Češi i Barbaroša-Šikić, 2007).

5.2. Literarno-didaktička komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika

Razumijevanje umjetničke riječi te spoznavanje književnoumjetničkoga teksta u nastavnome predmetu Hrvatski jezik ostvaruje se u posebnoj vrsti didaktičke komunikacije koja se naziva literarno-didaktička komunikacija. Literarno-didaktička komunikacija temelji se na odnosu koji se u komunikacijskome ili priopćajnome procesu uspostavlja između pošiljatelja i primatelja, odnosno učitelja, učenika te samoga književnoumjetničkoga teksta (Rosandić, 2005).

Prije obrazlaganja uloge literarno-didaktičke komunikacije u sljedećemu poglavlju, potrebno je istu smjestiti u kontekst jezičnih djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanje jer se kroz njih ostvaruje zajedno s jezično-didaktičkom komunikacijom. Slušanje predstavlja osnovnu jezičnu djelatnost koja prethodi samome govornome ostvarivanju jezika, a podrazumijeva mogućnost primanja i registriranja određenih poruka te njihovo prenošenje i pohranjivanje u kognitivnu, odnosno osjećajnu razinu. Slušanje omogućava usvajanje fonetskog i fonološkog sustava jezika, stoga objedinjuje fizički sluh, fonemski sluh i melodijski sluh. Fizički sluh odnosi se na čujnost koja uvjetuje primanje i registriranje slušnih poticaja u komunikacijskome ili priopćajnome procesu. Fonemski sluh odnosi se na sposobnost proizvodnje i razlikovanje glasova. Melodijski sluh odnosi se na sposobnost usvajanja i razlikovanja melodijskih, odnosno ritmičkih obilježja jezika. Uloga slušanja pritom se očituje u usmjerenosti na sam govor, mogućnosti razumijevanja sadržaja govora te uočavanju važnih pojedinosti. Zbog toga je kod učenika važno poticati aktivno slušanje (Težak, 1996).

Govorenje kao jezična djelatnost nastavlja se na slušanje te omogućava prenošenje govorno ostvarene poruke u komunikacijskome ili priopćajnome procesu. Budući da se o govorenju pisalo u različitim okvirima, nije potrebno ponovno obrazlaganje.

Čitanje podrazumijeva jezičnu djelatnost ili vještinu koju učenici trebaju usvojiti u početnim godinama odgoja i obrazovanja jer predstavlja preduvjet za ostvarivanje ciljeva i zadaća učenja i poučavanja te cjeloživotno učenje. U samom razvrstavanju polazi se od različitih kriterija koji određuju čitanje kao jezičnu djelatnost: osobe koja čita, predmeta čitanja, mjesta čitanja, svrhe čitanja te načina čitanja. Kada je riječ o osobama koje sudjeluju u čitanju razlikuje se individualno čitanje, skupno čitanje, čitanje u paru, čitanje po ulogama, nastavnikovo i učenikovo čitanje, glumačko čitanje, recitatorsko čitanje te čitanje uz auditivni ili audiovizualni medij.

Predmet čitanja uvijek je tekst, a učenici se mogu susresti s različitim vrstama istog. Govori li se o mjestu čitanja, čitanje se dijeli na razredno čitanje koje se odvija unutar razrednoga odjeljenja i izvanrazredno čitanje koje se odvija na javnim ili u privatnim prostorima. Svrha čitanja pretpostavlja podjelu na logičko čitanje, izražajno čitanje i stvaralačko čitanje. Logičko čitanje podrazumijeva čitanje s razumijevanjem ili mogućnost razumijevanja teksta te povezivanje toga tumačenja s prošlim znanjima. Čitanjem s razumijevanjem posljednja je razina u procesa čitanja, stoga zahtjeva prethodnu automatizaciju u smislu fonološkoga, morfološkoga, sintaktičkoga te semantičkoga prepoznavanja (Peti-Stantić, 2019). Izražajno čitanje obuhvaća interpretativno čitanje u kojem čitač interpretira razumijevanje i doživljaj zadanoga teksta te stvaralačko čitanje koje, uz navedeno, uključuje osjećajnu komponentu. Usmjereno čitanje odražava se u dubljemu promatranju, izdvajanju zapažanja i vrednovanju teksta. Prema načinu čitanja, razlikuje se čitanje na glas koje se ostvaruje neposredno, u kontaktu čitatelja i slušatelja ili posredno uz medij te čitanje u sebi kojem se često daje prednost jer ima doživljajnu svrhu (Težak, 1996). Uloga čitanja pritom je višestruka jer usporedno utječe na učenikov osobni i spoznajni razvoj, njegovo razumijevanje svijeta te stvara osnovu za samostalno čitanje. Spoznajni i osobni razvoj učenika moguć je u čitanju koje je usredotočeno na nova znanja jer ako se nanovo ne otkrivaju pojedinosti u spoznajnome i osjećajnome smislu, čitanje nije niti potrebno (Težak, 1985). Isto tako, tekstovi sažimaju ljudska iskustva i djelovanja, pa se čitanjem stvara mogućnost upoznavanja svijeta, ali se traži i potvrda tumačenja vlastitih iskustava te stvorenih predodžbi (Grosman, 2010). Stoga je važno naglašavati potrebu čitanja, kako se učenik ne bi zadržao na razini čitača koji isključivo zna čitati tekst, već postao čitatelj koji samostalno čita i razumije književnoumjetnički tekst (Češi i Barbaroša-Šikić, 2010).

Pisanje predstavlja jezičnu djelatnost koja zahtjeva poznavanje slovnoga sustava te usvajanje gramatičkih i pravopisnih pravila. Sustavno se provodi od prvoga razreda osnovne škole, kada i započinje proces uz koji se učenike postupno priprema za samostalno stvaralačko pisanje. Proces uključuje prepoznavanje glasova i slova, šifriranja i dešifriranja primjenom abecednoga načela, slovno bilježenje, usvajanja tehnike i vještine pisanja te usvajanje jezičnih pravila i zakonitosti (Wolf, 2019 i Listeš, 2019).

Čitanje i pisanje predstavljaju složene jezične djelatnosti kojima su slušanje i govorenje pretpostavka, stoga proces institucionaliziranoga odgoja i obrazovanja zahtjeva određeni slijed ostvarivanja jezičnih djelatnosti (Grafički prikaz 7.) (Težak, 1996 i Peti-Stantić, 2019).



Grafički prikaz 7. Slijed ostvarivanja jezičnih djelatnosti

(izvor: samostalni grafički prikaz)

U nastavnome predmetu Hrvatski jezik pozornost se uglavnom pridaje komunikaciji s književnoumjetničkim tekstom te razumijevanju književnoumjetničkoga teksta, dok se osposobljavanje za sporazumijevanje nerijetko zapostavlja. Ipak, te sastavnice unutar jezično-didaktičke i literarno-didaktičke komunikacija ne promatraju se odvojeno, već se međusobno prožimaju i dopunjuju. Povezanost se pritom očituje u činjenici da književnoumjetnički tekst predstavlja podlogu za proučavanje jezične problematike te usvajanje jezičnih pravila i jezičnih zakonitosti, a upravo takav pristup odgovara zahtjevima suvremenoga odgoja i obrazovanja te potrebama učenika (Listeš, 2016).

6. LITERARNO-DIDAKTIČKA KOMUNIKACIJA U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA

Odgojni i obrazovni proces promatra se kao komunikacijski ili priopćajni proces u kojem se komunikacija odvija na nekoliko razina, odnosno između učitelja i učenika, učitelja i književnoumjetničkog teksta te učenika i književnoumjetničkog teksta. U tom procesu ulogu pošiljatelja poruke imaju učitelj i književnoumjetnički tekst, a primatelja poruke sam učenik. Pritom komunikacija ostvarena između učitelja i učenika podrazumijeva dvosmjernost komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa, a komunikacija ostvarena između književnoumjetničkoga teksta i učenika jednosmjernost komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa. Takva komunikacija prvenstveno se odražava u nastavi hrvatskoga jezika, odnosno u nastavi književnosti, u kojoj književnoumjetnički tekst predstavlja izvor poruka važnih za proces učenja i poučavanja. Uspostavljanjem interakcije s književnoumjetničkim tekstom, učenik razvija doživljajne, spoznajne i recepcijske mogućnosti te stvara estetska iskustva (Bežen, 1989 i Rosandić, 2005).

6.1. Literarno-didaktička komunikacija i književnoumjetnički tekst

Prepoznavanje, doživljavanje i razumijevanje književnoumjetničkoga teksta odvija se unutar već opisanoga oblika odgojne i obrazovne ili didaktičke komunikacije, literarno-didaktičke komunikacije. Književnoumjetnički tekst pritom se promatra kao sadržajno i strukturirano oblikovana sastavnica literarno-didaktičke komunikacije koju, u aktivnostima učenikovoga samostalnoga čitanja ili učenikovoga slušanja učiteljevoga čitanja, učenik prima u ulozi čitatelja, odnosno primatelja jer je književnoumjetnički tekst prvenstveno namijenjen njemu samome (Rosandić, 2005). Prema navedenome, može se zaključiti da unutar odgojnoga i obrazovnoga procesa supostoje dvije vrste komunikacije s književnoumjetničkim tekstom, odnosno neposredna te posredna komunikacija. Neposredna komunikacija s književnoumjetničkim tekstom ostvaruje se u učenikovome izravnome doticaju s književnoumjetničkim tekstom koji isključuje učiteljevo posredovanje te je uglavnom riječ o čitanju u sebi. Posredna komunikacija ostvaruje se uz učiteljevo interpretativno čitanje književnoumjetničkog teksta. Riječ je o usmjerenome čitanju jer je naglasak na doživljajnome, osjećajnome i verbalnome izražavanju koje nerijetko izostaje u neposrednoj komunikaciji (Benjak i Požgaj-Hadžić, 2008).

6.2. Ostvarivanje literarno-didaktičke komunikacije

Uz primarnu literarno-didaktičku komunikaciju koja se odvija između učitelja, učenika i književnoumjetničkog teksta, literarno-didaktička komunikacija kroz nastavu književnosti očituje se i u različitim aktivnostima već spomenutih jezičnih djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Te vanjske aktivnosti potiču učenikove unutrašnje aktivnosti doživljavanja, zaključivanja, zamišljanja, zapažanja i razmišljanja koje se ostvaruju u najsloženijoj razini literarno-didaktičke komunikacije, u interpretaciji književnoumjetničkoga teksta (Rosandić, 1988).

Kako bi interpretacija književnoumjetničkoga teksta bila moguća, važno je objasniti radnje koje prethode samoj interpretaciji književnoumjetničkoga teksta te određuju njezin smjer. Polazi se od doživljajno-spoznajne motivacije ili uvodne aktivnosti koja učenike priprema na susret s književnoumjetničkim tekstom te stvara osjećajnu napetost. Slijedi najava književnoumjetničkoga teksta ili uvođenje učenika u književnoumjetnički tekst te interpretativno čitanje koje predstavlja važni trenutak za stvaranje učenikovih doživljaja. Uz emocionalno-intelektualnu stanku učenici sabiru doživljaje te ih u objavljivanju doživljaja iznose. Interpretacija književnoumjetničkoga teksta polazi upravo od učenikovih doživljaja samog književnoumjetničkog teksta, stoga je važno da se komunikacija zadržava u učenikovim doživljajnim okvirima. U tom kontekstu, kod učenika je potrebno poticati samostalno oblikovanje doživljaja koji zaobilaze prethodno stvorene uzorke ili ustaljene pretpostavke. Interpretacija književnoumjetničkoga teksta doživljava se kao razgovor koji, uz učenikovu doživljajnu i spoznajnu razinu, uključuje učenikova pitanja te moguće nesigurnosti o književnoumjetničkome tekstu. Pritom se očekuju razlike u mišljenjima i odgovorima učenika koje upotpunjuju interpretaciju književnoumjetničkoga teksta. Takav pristup omogućava održavanje razgovora jer se stalno vraća književnoumjetničkome tekstu, što je preduvjet za njegovo potpuno razumijevanje.

Navedeno se sažeto može objasniti u povezivanju triju metoda. Metoda primanja ili recepcije ostvaruje se na prvoj razini komunikacije te podrazumijeva prve dojmove o književnoumjetničkome tekstu. Metoda interpretacije ili tumačenja ostvaruje se na drugoj razini komunikacije te otkriva značenje književnoumjetničkoga teksta. Metoda vrednovanja ili kritička metoda ostvaruje se na trećoj razini komunikacije te se veže uz otkrivanje vrijednosti književnoumjetničkoga teksta (Rosandić, 2005).

U interpretaciji književnoumjetničkoga teksta učitelj nerijetko nameće vlastito tumačenje književnoumjetničkoga teksta, što onemogućava učenikovo aktivno sudjelovanje čime se osporava i razvoj učenikove sposobnosti samostalnoga doživljavanja te razumijevanja književnoumjetničkoga teksta. Stoga je važno literarno-didaktičku komunikaciju provoditi u zajedničkoj aktivnosti učitelja i učenika, gdje učitelj isključivo dopunjava učenikove doživljaje vlastitim doživljajima ili zapažanjima o određenome književnoumjetničkome tekstu. Ulogu u interpretaciji književnoumjetničkoga teksta ima i postavljanje pitanja uz koja učitelj usmjerava tijek interpretacije književnoumjetničkoga teksta. No, kroz primjer odgojne i obrazovne prakse, najčešće se govori o nizanju učiteljevih pitanja i učenikovih odgovora koji se odnose na reprodukciju činjenice ili jasno iščitavanje odgovora iz književnoumjetničkoga teksta. Zbog toga je u postavljanju pitanja pozornost potrebno usmjeriti na prosuđivanje, povezivanje i zaključivanje te učenikovo samostalno traženje odgovora u književnoumjetničkome tekstu (Rosandić, 2005). Ostvarivanje literarno-didaktičke komunikacije zaključno je uvjetovano obilježjima književnoumjetničkoga teksta koja se odnose na jednostavnost, raščlanjenost ili red, kratkoću ili jezgrovitost te poticajne dodatke. Jednostavnost podrazumijeva izbor poznatih riječi, tumačenje nepoznatih riječi te jezično razumljivo oblikovanje rečenica. Raščlanjenost ili red podrazumijeva povezivanje rečenica prema sustavnome slijedu. Kratkoća ili jezgrovitost podrazumijeva uporabu kratkih i sažetih rečenica u kojima je svaka riječ jednako važna te usredotočenost na sam cilj učenja i poučavanja. Poticajni dodaci podrazumijevaju one sastavnice koje doprinose raznolikosti, uzbudljivosti i stvaranju zanimanja za književnoumjetnički tekst, a u kojima učenici mogu pronaći primjere osobnih iskustava. Riječ je o posebnim dodacima koji obuhvaćaju osobno obraćanje učeniku kao čitatelju književnoumjetničkoga teksta, doslovni govor, šaljive formulacije te pitanja koja potiču promišljanje ili znatiželju. Kao najvažnije obilježje književnoumjetničkoga teksta izdvaja se razumljivost književnoumjetničkoga teksta, kako bi on odgovarao skupinama učenika kojima je namijenjen (Langer, Schulz von Thun i Tausch, 2003). Uspješno ostvarena komunikacija učitelja i učenika s književnoumjetničkim tekstom doprinosi učenikovome estetskome, intelektualnome, osjećajnome i spoznajnome iskustvu ili drugim riječima, razvija sposobnost doživljavanja, zaključivanja i razumijevanja književnoumjetničkih poruka, oblikovanja kritičkoga mišljenja te izražavanja doživljaja, misli i osjećaja (Rosandić, 2005 i Grosman, 2010).

6.3. Prepreke u ostvarivanju literarno-didaktičke komunikacije

U literarno-didaktičkoj komunikaciji mogu se pojaviti određene prepreke koje onemogućavaju njezino ostvarivanje te dovode do smetnji u komunikacijskome ili priopćajnome procesu, a podrazumijevaju:

- neusklađenost komunikacijskih kodova sudionika komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa
- distrakciju i smetnje u komunikacijskome ili priopćajnome procesu
- nejasno oblikovane poruke
- inkompatibilnost sudionika komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa
- utjecaj svjesnih ili djelomično svjesnih mehanizama sudionika komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa
- nepovezano, neargumentirano ili pogrešno prenošenje poruka
- dokidanje komunikacijskoga ili priopćajnoga kanala (Rosandić, 2005).

Govori li se o neusklađenosti komunikacijskih kodova sudionika komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa, riječ je o tematskoj i jezičnoj neusklađenost: tematska neusklađenost odnosi se na tematiku i sadržaj književnoumjetničkoga teksta koji ne odgovaraju doživljajnim i spoznajnim mogućnostima učenika, dok se jezična neusklađenost odnosi na upotrebljavanje složenih jezičnih struktura, to jest nepoznatih jezičnih pojmova koji nadilaze recepcijske mogućnosti samih učenika.

Distrakcija i smetnje u komunikacijskome ili priopćajnome procesu događaju se zbog subjektivnih, objektivnih i psiholoških čimbenika. Subjektivni čimbenici obuhvaćaju udaljeni odnos između sudionika komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa te vanjske karakteristike, odnosno njihova govorna obilježja, ponašanje i držanja. Objektivni čimbenici obuhvaćaju istovremeno govorenje više sudionika komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa, neudobnost, nepovoljno ozračje i umor. Psihološki čimbenici obuhvaćaju neprikladni doživljajno-spoznajni kontekst, nedovoljnu motiviranost, nezainteresiranost, nerazvijeni književni senzibilitet te izostanak čitalačke i književne kulture učitelja ili učenika.

Nejasno oblikovanje poruke odnose se na pošiljateljevu nemogućnost razumljivoga izricanja poruka koju u komunikacijskome ili priopćajnome procesu prenosi primatelju. Inkompatibilnost sudionika komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa podrazumijeva različitost poslana i primljene poruke, zbog razilaženja u konotativnome ili asocijativnome značenju te zbog osobnih i socijalnih razloga.

Svjesni ili djelomično svjesni mehanizmi odnose se na negativno oblikovana mišljenja i zatvoreni pristup prema sudionicima komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa, što se negativno odražava na samu komunikaciju.

Nepovezano, neargumentirano ili pogrešno prenošenje poruka u komunikacijskome ili priopćajnome procesu uvjetuje nepovezano, neargumentirano i pogrešno, odnosno nepotpuno primanje poruke, što dovodi do dezinformiranosti samog primatelja.

Dokidanje komunikacijskoga ili priopćajnoga kanala podrazumijeva prekid komunikacije jer pošiljatelj poruke primatelju uskraćuje mogućnost dodatnoga objašnjavanja, postavljanja pitanja te iznošenja primjedbi i prijedloga (Rosandić, 2005).

6.4. Prevladavanje prepreka u literarno-didaktičkoj komunikaciji

Kako bi se prevladale prepreke koje utječu na ostvarivanje literarno-didaktičke komunikacije ili komunikacije učitelja i učenika s književnoumjetničkim tekstom, važno je obratiti pozornost na: prilagodbu književnoumjetničkoga teksta potrebama učenika, učenikovo stjecanje znanja i komunikacijskih kompetencija te učiteljev utjecaj na učenika i tijek odvijanja komunikacije (Benjak i Požgaj-Hadži, 2008).

Prilagodba književnoumjetničkoga teksta potrebama učenika ostvaruje se u težnji usklađivanja istoga s doživljajnim, spoznajnim i recepcijskim mogućnostima učenika (Škiljo, 2018). Navedeno podrazumijeva povezivanje tematske i sadržajne razine, jezičnih obilježja te umjetničkoga izraza, tako da budu dostupni učeniku kao primatelju (Rosandić, 1988). Učenikovo stjecanje znanja i komunikacijskih kompetencija odnosi se na usvajanje onih znanja, vještina i sposobnosti koje se ostvaruju unutar nastave hrvatskoga jezika te njihovu primjenu u nastavnim, odnosno komunikacijskim ili priopćajnim situacijama (Benjak i Požgaj-Hadži, 2008). Učiteljev utjecaj na učenika i tijek odvijanja komunikacije uvjetovano je njegovim ponašanjem. Učitelj predstavlja sudionika komunikacijskoga ili priopćajnoga procesa koji poticajnim porukama podupire učenikovu aktivnost, a uključuje se kada je njegovo djelovanje zaista potrebno (Jurić, 1979).

U prevladavanju prepreka literarno-didaktičke komunikacije treba spomenuti i jezičnu pojavu koja se naziva zalihost ili redundancija. Riječ je o dodatnim jezičnim sastavnicama ili određenim situacijama poput komunikacijskoga konteksta i okoline koje omogućavaju razumijevanje primljene poruke bez obzira na postojanje smetnji te pritom zaustavljaju nesporazume (Pavličević-Franić, 2005).

7. ISTRAŽIVANJE

Istraživački dio samoga diplomskoga rada proveden je akcijskim istraživanjem. Akcijsko istraživanje podrazumijeva proces koji se odvija u promatranju, opisivanju, planiranju, djelovanju i interpretaciji. Zahtjeva utvrđivanje predmeta istraživanja, utvrđivanje cilja istraživanja, odnosno zadatka koji se istraživanjem postiže, utvrđivanje postupaka kojima se dolazi do zadanoga cilja istraživanja, prikupljanje i bilježenje podataka unutar istraživanja, opisivanje promjena tijekom istraživanja, tumačenje podataka provedenoga istraživanja, izdvajanje problema uočenih tijekom istraživanja te utvrđivanje povezanosti s prethodno dobivenim podacima iz drugih istraživanja kroz sastavljanje izvještaja. Uz akcijsko istraživanje stvara se mogućnost unaprjeđenja odgojnoga i obrazovnoga djelovanja kroz proces promjena nastalih kao rezultat akcijskoga istraživanja. Pritom akcijsko istraživanje obuhvaća nekoliko obilježja. Prvo obilježje podrazumijeva da je subjekt koji predvodi odgojni, obrazovni i nastavni rad ujedno istraživač koji proučava odgojni, obrazovni i nastavni rad. Drugo obilježje podrazumijeva da se tijekom provođenja istraživanja, po potrebi, mogu unositi određene promjene koje nisu prethodno planirane. Treće obilježje odnosi se na važnost uloge takozvanoga kritičkoga prijatelja koji subjektu daje povratnu poruku o provedenome istraživanju, odnosno uspješnosti ostvarivanja nastavnoga rada (Mužić, 1999).

7.1. Predmet istraživanja

Predmet istraživačkoga dijela diplomskoga rada odnosio se na ulogu literarno-didaktičke komunikacije u nastavi književnosti samoga nastavnoga predmeta Hrvatski jezik koja pretpostavlja ostvarivanje komunikacijskih odnosa između učitelja i učenika te ostvarivanje učiteljeve i učenikove komunikacije s književnoumjetničkim tekstom.

7.2. Cilj istraživanja

Cilj istraživačkoga dijela diplomskoga rada odnosio se na ispitivanje odnosa učitelja i učenika s književnoumjetničkim tekstom kroz literarno-didaktičku komunikaciju, utvrđivanje temeljnih odrednica koje doprinose njezinome ostvarivanju te izdvajanje komunikacijskih znanja, vještine i sposobnosti koje učitelj upotrebljava u vođenju nastavnoga sata hrvatskoga jezika, odnosno, konkretno, nastavnoga sata književnosti.

7.3. Sudionici istraživanja

Sudionici istraživačkoga dijela diplomskoga rada bili su učenici jednoga drugoga te jednoga četvrtoga razreda osnovne škole IV. osnovne škole u Varaždinu. U istraživanju je pritom sudjelovalo dvanaest učenika drugoga razreda osnovne škole te sedamnaest učenika četvrtoga razreda osnovne škole.

7.4. Metodologija i postupak istraživanja

Za istraživački dio diplomskoga rada izdvojena su četiri nastavna sata književnosti. Promatran je jedan nastavni sat književnosti u drugome razredu osnovne škole te jedan nastavni sat književnosti u četvrtome razredu osnovne škole. Zatim je, u dogovoru s učiteljicama, održan jedan nastavni sat književnosti u drugome razredu osnovne škole te jedan nastavni sat književnosti u četvrtome razredu osnovne škole.

Prikupljanje podataka tijekom istraživanja odvijalo se uz sustavno promatranje dvaju nastavnih satova književnosti, odnosno bilježenje tijekom nastavnih satova, opisa komunikacijskih odnosa učiteljica i učenika, opisa komunikacijskih znanja, vještina i sposobnosti učiteljica te opisa komunikacije između učiteljica, učenika i književnoumjetničkoga teksta. Uz sustavno promatranje, u provedenom istraživanju izvršeno je i sudjelujuće promatranje jer su, nakon promatranih nastavnih satova književnosti, održani nastavne satove književnosti u istim razrednim odjeljenjima. Učiteljice su pritom sistematskim promatranjem pratile nastavne satove književnosti, bilježile kakvi su komunikacijski odnosi ostvareni s učenicima, koja znanja, vještine i sposobnosti su upotrijebljeni te kako su učenici komunicirali s književnoumjetničkim tekstom.

Za potrebe održavanja nastavnih satova književnosti, prema dogovorenim nastavnim jedincima napisana je pisana priprema za izvođenje nastavnoga sata hrvatskoga jezika u drugome razredu osnovne škole te pisana priprema za izvođenje nastavnoga sata hrvatskoga jezika u četvrtome razredu osnovne škole. Pripremljeni su potrebni nastavni materijali te su sastavljene evaluacijske liste za procjenu uspješnosti nastavnih satova hrvatskoga jezika koje su učenici anonimno ispunili na kraju održanih nastavnih satova književnosti. Bilješke učiteljica i evaluacijske liste za procjenu uspješnosti nastavnih satova hrvatskoga jezika služile su kao povratne poruke koje su omogućile utvrđivanje podudarnosti u stavovima.

7.5. Analiza i rasprava o promatranim i održanim nastavnim satovima

Istraživački dio diplomskoga rada započeo je promatranjem nastavnih satova književnosti u drugome razredu osnovne škole i četvrtome razredu osnovne škole, pa je potrebno opisati njihov tijek prema sastavnicama interpretacijsko-analitičkoga sustava u kojemu su nastavni satovi ostvareni: doživljajno-spoznajnoj motivaciji, najavi književnoumjetničkoga teksta, interpretativnome čitanju književnoumjetničkoga teksta, emocionalno-intelektualnoj stanki, objavljivanju doživljaja, interpretaciji književnoumjetničkoga teksta, sintezi te zadacima za samostalni rad učenika. Nakon opisa tijeka nastavnih satova književnosti, donosi se izvještaj koji objedinjuje komunikacijske odnose učiteljica i učenika, komunikacijska znanja, vještine i sposobnosti koje su učiteljice posjedovale te obilježja komunikacije koju su učenici uz učiteljice uspostavili s književnoumjetničkim tekstom.

Prvi nastavni sat književnosti promatran je u drugome razredu osnovne škole. Nastavna jedinica bila je vezana uz ponavljanje dramskoga književnoumjetničkoga teksta *Čvorak i trešnja*, književnika Josipa Balaška. U okviru doživljajno-spoznajne motivacije učenici su po ulogama čitali dramski književnoumjetnički tekst, odnosno igrokaz. Nakon svakoga čitanja, učiteljica se osvrnula na čitanje učenika, dala savjete kako unaprijediti čitanje te poticala učenike na komentiranje. Najava književnoumjetničkoga teksta, emocionalno-intelektualna stanaka, objavljivanje doživljaja i konkretna interpretacija književnoumjetničkoga teksta su izostali jer je književnoumjetnički tekst bio obrađeni prethodni nastavni sat književnosti. Zatim su učenici ponovili da je igrokaz književnoumjetnički tekst namijenjen izvođenju na pozornici te da se u igrokazu razlikuju glumci i uloge. Učiteljica je usporedno postavila scenografiju ispred školske ploče, gdje su potom učenici po ulogama nekoliko puta izvodili igrokaz. U daljnjem izvođenju igrokaza učenici su koristili i predmete. Pritom je nakon svakoga izvođenja igrokaza učiteljica pohvalila učenike i zajedno s učenicima koji su izvodili igrokaz te ostalim učenima komentirala kako unaprijediti izvođenje. U sintezi nastavnoga sata učenici su čitali nastavak igrokaza koji su osmisliti za domaću zadaću. Zadatak za samostalni rad učenika podrazumijevao je osmišljavanje dijaloga između životinja ili biljaka prikazanih na ilustracijama na školskoj ploči.

Tijekom nastavnoga sata književnosti, učiteljica drugoga razreda osnovne škole ostvarila je verbalnu, neverbalnu, dvosmjernu, personalnu, neposrednu, demokratsku i interpersonalnu komunikaciju. U kontekstu oblikovanja poruka, učiteljica se u komunikacijskim odnosima s učenicima prilagođavala njihovoj govornoj razini, koristila jednostavne rečenice i poznate riječi, postupno i povezano iznosila poruka te se zadržavala na važnim informacijama koje je upotpunila primjerima. Korištenje jednostavnih rečenica i poznatih riječi vezalo se uz nastavne situacije kada je učiteljica davala povratne poruke učenicima o čitanju ili izvođenju dramskoga književnoumjetničkoga teksta. Povratnu poruku za unaprjeđenje izvođenja dramskoga književnoumjetničkoga teksta oblikovala je tako da svi učenici razumiju: „Slušali ste prethodne savjete i pokazali napredak, no nije lijepo okretati leđa publici. Isto tako, važno je polako i razgovijetno govoriti te iskazati osjećaje.“ Učiteljica je u težnji za razumijevanjem, upotrebljavala i primjere, pa je na kraju nastavnoga sata učenicima objasnila kako se ponašanja likova odražavaju i u ljudskome ponašanju: „Ljudi se, kao čvorak i trešnja, isto tako razlikuju, što ne znači da zajedno ne mogu raditi, družiti se ili dijeliti stvari.“

U kontekstu poštivanja govornih vrednota hrvatskoga jezika, učiteljica ih je u komunikacijskim odnosima s učenicima pravilno upotrebljavala. U smislu kretanja ili intonacije govora, jačine ili intenziteta govora te stanki u govoru, tonski je dizala i spuštala glas, mijenjala glasnoću te koristila kratke stanke kada je od učenika tražila pozornost ili aktivno slušanje. U smislu trajanja govora, izbjegavala je prebrzi i prespori govor kako bi zadržala motiviranost i zanimanje učenika te omogućila razumijevanje. Pritom je mimikom i gestama pratila samu verbalnu komunikaciju. Učiteljica se često kretala razredom i dolazila među učenike, zbog potrebe stvaranja bliskoga odnosa te je ostvarila primjerene kontakte poput tapšanja ramena i pljeskanja kada su uspješno izvršili nastavni zadatak ili točno odgovorili na pitanje. Nastavni sat književnosti temeljio se na zajedničkome radu učiteljice i učenika te je u tome procesu posebna pozornost posvećena davanju, primanju i traženju povratnih poruka. Učiteljica je opisivala probleme koje je uočila u nastavnim aktivnostima čitanja i izvođenja dramskoga književnoumjetničkoga teksta po ulogama te davala izravne i neposredne povratne poruke s ciljem poticanja promjena ponašanja. Tako je, nakon čitanja dramskoga književnoumjetničkoga teksta, učenika motivirala poticajnim riječima: „Ne, ne čitaš loše. Jako sam ponosna na tebe. Vjerujem da se sjećaš kakve si poteškoće imao u prvome razredu, a sada je tvoje čitanje odlično.“

Pohvalno je što su sami učenici kritički promišljali o svojem čitanju i izvođenju dramskoga književnoumjetničkoga teksta te čitanju i izvođenju dramskoga književnoumjetničkoga teksta ostalih učenika u razrednome odjeljenju. Na kritičko promišljanje poticala ih je učiteljica pitanjima poput: „Imate li savjet za učenike koji su izvodili igrokaz?“, pa su učenici davali prijedloge: „Trebali su se uživjeti u likove i bolje naučiti tekst igrokaza.“ Učiteljica je postavljala i otvorena pitanja vezana uz književnoumjetnički tekst, kao pitanje za promišljanje o postupcima likova: „Je li vrtlar dobro postupio kada je otjerao čvorka iz vrta? Što ti misliš o tome?“.

Isto tako, kako bi smanjila tremu i pripremila učenike za izvođenje dramskoga književnoumjetničkoga teksta, učiteljica je zaustavila nastavne aktivnosti te provela vježbu opuštanja koja je podrazumijevala da učenici ustanu, ispruže dlan jedne ruke, a drugom rukom prate obrise prstiju. Navedenu vježbu ponovila je nekoliko puta, sve dok nije primijetila da su učenici smireni i spremni za daljnji nastavni rad. Učiteljčin nastavni sat književnosti bio je primjer kvalitetnoga vođenja učenika kroz nastavne aktivnosti uz posjedovanje odgovarajućih znanja, vještine i sposobnosti te komunikacijskih kompetencija. Pritom je potrebno naglasiti koliku je razinu podržavajuće komunikacije učiteljica pokazivala u odnosima s učenicima. Svakome je učeniku tijekom nastavnoga sata posvetila jednaku pozornost, saslušala ih te davala poticajne poruke koje su zaista razveselile učenike, podigle njihovo samopouzdanje te ih motivirale za daljnje nastavne aktivnosti. Već na početku nastavnoga sata hrvatskoga jezika učenike je ohrabrila rečenicom: „Nemojte biti ni tihi ni glasni, budite baš onakvi kakvi zaista jeste kada sam u razredu samo ja.“ Nadalje, u nastavnoj situaciji kada je učenik dao negativnu povratnu poruku o čitanju dramskoga književnoumjetničkoga teksta drugome učeniku, učiteljica je reagirala odgovorom: „Ne bih se složila s tvojim mišljenjem. On ti je veliki radnik. Ide logopedu i marljivo vježba čitanje svaki dan.“ Učiteljica je pravilno postupila i kada je učenik rekao da je zaboravio napisati zadatak za domaću zadaću: „Zaboravio si domaću zadaću. Znam da ti je možda neugodno, ali je važno da odmah iskreno kažeš jer se svakome može dogoditi da zaboravi. Ja isto tako ponekad zaboravim ispraviti vaše ispite ili domaće zadaće.“. U daljnjem čitanju domaćih zadaća, učiteljica je prozvala i učenicu čiji je nastavak igrokaza bio oblikovani tako da je naglašavao pozitivnu poruku, pa je učiteljica učenicu pohvalila poticajnom verbalnom porukom: „Takva je naša (ime učenice), ona uvijek na kraju sve likove sprijatelji.“

Drugi nastavni sat književnosti promatran je u četvrtome razredu osnovne škole. Nastavna jedinica bila je vezana uz interpretaciju pjesničkoga književnoumjetničkoga teksta *Slušaj tišinu*, književnice Nele Vrkljan. U okviru doživljajno-spoznajne motivacije, učiteljica je pripremila nastavnu aktivnosti u edukativnoj aplikaciji koja je podrazumijevala povezivanje zvukova s prijevoznim sredstvima te je tako postupno najavila pjesnički književnoumjetnički tekst. Slijedilo je interpretativno čitanje književnoumjetničkoga teksta te kratka emocionalno-intelektualna stanka. Zatim je učiteljica prozivala nekoliko učenika koji su u nastavnoj situaciji objavljuvanja doživljaja iznijeli kako im se svidio pročitani književnoumjetnički tekst. Učiteljica je na školsku ploču zapisala naslov pjesničkoga književnoumjetničkoga teksta te ime i prezime književnice, a učenici u svoje bilježnice. Prije ponovnoga čitanja književnoumjetničkoga teksta, učenici su isti najprije pročitali u sebi. Pritom je učiteljica napomenula da obrate pozornost na nepoznate riječi koje je objasnila nakon interpretativnoga čitanja učenika na glas. Poslije tih nastavnih situacija ostvarena je interpretacija književnoumjetničkoga teksta koja se odnosila na učiteljičino postavljanje pitanja te odgovaranje na pitanja u radnome udžbeniku o književnoumjetničkome tekstu. U sintezi, učenici su izdvojili odrednice književnoumjetničkoga teksta: pjesničke slike, temu, broj stihova i strofa te rimovane riječi, što je učiteljica zapisivala na školsku ploču, a oni u bilježnice. Zadatak za samostalni rad učenika obuhvaćao je sastavljanje pjesme o tome što za njih predstavlja tišina, pa je nastavni sat i završio čitanjem istih.

Tijekom nastavnoga sata književnosti, učiteljica četvrtoga razreda osnovne škole imala je sličan pristup kao i učiteljica drugoga razreda osnovne škola, pa se prethodno spomenute odrednice oblikovanja poruka i poštivanja govornih vrednota hrvatskoga jezika mogu primijeniti i u opisu njezinih komunikacijskih odnosa. Kroz ostvarivanje nastavnoga sata književnosti, važno je istaknuti da je učiteljica poštivala različitosti učenika, što se odražavalo u činjenici da je nastavni rad usmjerila i na učenika s posebnim potrebama, pomagala mu u izvršavanju nastavnih zadataka te ga jednako uključivala u nastavne aktivnosti. Učiteljica je često dolazila do radnoga mjesta učenika, poticala čitanje nastavnih zadataka iz udžbenika i tražila potvrdu razumijevanja istih. Usmjeravala je učenika u koji red bilježnice zapisati određeni podatak i fiksirala olovku tijekom pisanja, a kako bi mu olakšala samo pisanje i omogućila da jednakom brzinom, kao i ostali učenici, prepisuje potrebne podatke, prethodno je s njime dogovorila da tekst piše isključivo velikim tiskanim slovima.

U okviru zadatka za samostalni rad, učiteljica je ponovno došla do učenika, zamolila ga da zatvori oči i zamisli da se nalazi na nekom tihom mjestu koje voli te ga je pritom pitanjima navodila da objasni što različitim osjetilima doživljava. Tako je omogućila i njegovo uključivanje u zadatak za samostalni rad jer tijekom objašnjavanja učenik nije obraćao pozornost na govor učiteljice.

U komunikacijskim odnosima s učenicima, učiteljica je posjedovala odgovarajuća znanja, vještine i sposobnosti te komunikacijske kompetencije. Tako je u interpretaciji književnoumjetničkoga teksta postavljala pitanja koja su poticala promišljanje i zaključivanje učenika, kao, na primjer: „Što znače stihovi *Kad slušaš tišinu svašta možeš čuti?*“ ili „Zašto književnica smatra da je predivno znati slušati tišinu?“. Zatim, kada je objašnjavala zadatak za samostalni rad učenika, navela je nekoliko primjera zašto je njoj tišina važna, kako bi učenicima dala određene smjernice za individualni rad: „Tišina je važna kada učiteljica govori. Tišina je važna kada čitamo knjigu, kako bismo razumjeli o čemu je riječ.“. Isto tako, nakon objašnjavanja zadatka za samostalni rad, jedan je učenik rekao da njemu taj zadatak neće predstavljati problem jer je dobar u pisanju pjesma te da neće trebati pomoć učiteljice, stoga je učiteljica objasnila: „Ako si ti dobar u pisanju pjesme, ne znači da su i ostali učenici. Zato se nadam da ćeš pomoći učenicima koji neće imati ideja.“. U čitanju stvaralačkih radova, jedan je učenik tvrdio da nije uspio sastaviti pjesmu jer je bolji u pisanju priča, a učiteljica je savjetovala: „Moraš i to pokušati jer znaš da se ne može svaki zadatak prilagoditi jednome od učenika jer su tu i drugi učenici.“

U usporedbi s nastavnim satom u drugome razredu osnovne škole, naglasak nije toliko bio na davanju, primanju i traženju povratnih poruka, zbog toga što proces nije uključivao učenike i njihovo kritičko promišljanje o vlastitim postupcima i mišljenjima ili postupcima i mišljenjima drugih učenika. Učiteljica je davala uobičajene povratne informacije i ponavljala: „Dobro si to zaključio/zaključila.“. Kao manje pozitivna pojava u interpretaciji književnoumjetničkoga teksta javio se i problem istovremenoga govorenja te sudjelovanja istih učenika u razgovoru, iako je učiteljica nekoliko puta pokušavala suzdržati učenike te poticati dizanje ruku: „Javlaj se, (ime učenika). Vidiš kako drugi učenici dižu ruke i pristojno čekaju da ih prozovem za odgovor?“.

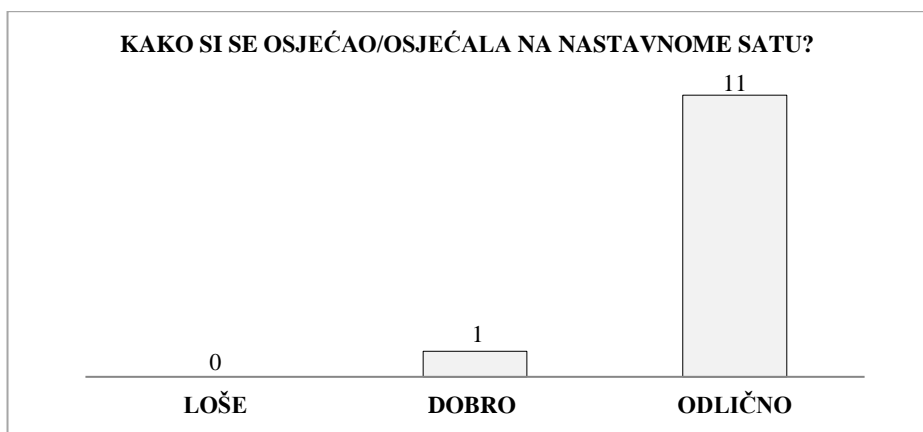
Drugi dio istraživanja odnosio se na održavanje nastavnoga sata književnosti u drugome razredu osnovne škole, a zatim i u četvrtome razredu osnovne škole, dok su učiteljice, kao kritički prijatelji, promatrale vođenje nastavnih satova te bilježile komunikacijske odnose ostvarene s učenicima, posjedovanje odgovarajućih znanja, vještine i sposobnosti te komunikaciju učenika s književnoumjetničkim tekstom. Prvi nastavni sat književnosti održan je u drugome razredu osnovne škole. Nastavna jedinica bila je vezana uz interpretaciju pjesničkoga književnoumjetničkoga teksta *More*, književnika Mladena Bjažića (Prilog 1.).

Na početku nastavnoga sata književnosti učenike se željelo motivirati za sam nastavni rad traženjem pomoći od njih: „Znam da nastavna godina uskoro završava te da ste nestrpljivi i uzbuđeni zbog početka ljetnih praznika. No, trebat ću vašu pomoć. Osmislila sam nastavni sat koji će biti zanimljiv samo ako ćete i vi sudjelovati. Jeste li spremni pomoći?“. Isto tako, u objavljivanju doživljaja težilo se prozvati što veći broj učenika iz razrednoga odjeljenja s različitim mišljenjima o pjesničkome književnoumjetničkom tekstu koja su usmeno obrazlagali. Nakon interpretacije književnoumjetničkoga teksta, u razgovor su uključena doživljajna iskustva učenika: „Volite li more? Na koje godišnje doba pomislite kada čujete tu riječ? Kada počinje ljeto? Što radite ljeti? Što vas veseli?“. Pritom se kao pozitivna pojava, odnosno komunikacijska kompetencija koja se koristila tijekom vođenja nastavnoga sata književnosti, izdvaja aktivno slušanje. U oblikovanju odgovora učenika pratilo se razumiju li učenici postavljena pitanja te se davalo dovoljno vremena za odgovaranje, a ako učenici ipak nisu znali, koristio se izraz: „Netko od prijatelja pomoći će ti odgovoriti na pitanje.“. Osim navedenoga, često se kretalo razredom s ciljem stvaranja odnosa s učenicima, pružanja pomoći i usmjeravanja nastavnoga rada. Negativno obilježje nastavnoga sata književnosti koje zahtjeva promjene i poboljšanje u daljnjim nastavnim satovima književnosti odnosi se na učestalo korištenje zatvorenih pitanja, pitanja dosjećanja i konvergentnih pitanja, kao na primjer: „Kako pjesnik naziva more? Što se zrcali u moru? Kome je more dom?“. Takva pitanja nisu poticala promišljanje i zaključivanje učenika, već su omogućila isključivo ponavljanje upamćenih podataka iz pjesničkoga književnoumjetničkoga teksta. Drugo negativno obilježje podrazumijeva izostanak konkretnih povratnih poruka koje su se odnosile na nastavni rad, odnosno izvršavanje određenih nastavnih zadataka te ponašanja učenika, a upotrebljavala se samo usmena verbalna pohvala: „Bravo!“.

Učiteljica drugoga razreda osnovne škole pratila je kakvi su komunikacijski odnosi ostvareni s učenicima, koja znanja, vještine i sposobnosti su upotrebljavani te kako su učenici komunicirali s književnoumjetničkim tekstom, pa navedeno sažela u bilješke o nastavnome satu književnosti (Slikovni prikaz 1.):

„Studentica se za nastavu izvrsno pripremila. Uspješno je realizirala sve etape sata. Upute je davala jasno i učenici su je razumjeli. Atmosfera tijekom sata bila je ugodna, radna, ali opuštena. Studentica odlično komunicira s učenicima. Strpljivo ih sluša, pojašnjava im i individualno pristupa svakome od njih. Ostvarila je dobro unutarpredmetnu korelaciju. Sve je učenike uključila u rad i svi su bili aktivni.“

Uz bilješke učiteljice, učenici drugoga razreda osnovne škole na kraju održanoga nastavnoga sata književnosti anonimno su ispunili evaluacijsku listu za procjenu uspješnosti nastavnoga sata hrvatskoga jezika, kako bi se dobila cjelovita povratna poruka o tome podudaraju li se stavovi učiteljice i učenika (Grafički prikaz 8.).



Grafički prikaz 8. Stavovi učenika drugoga razreda osnovne škole o studentičinome nastavnome satu hrvatskoga jezika

U drugome razredu osnovne škole koji je sudjelovao u provedenome istraživanju dvanaest je učenika. Prema evaluacijskim listama za procjenu uspješnosti nastavnoga sata hrvatskoga jezika, nijedan se učenik nije osjećao loše, jedan učenik osjećao se dobro, a jedanaest učenika osjećalo se odlično na nastavnome satu hrvatskoga jezika.

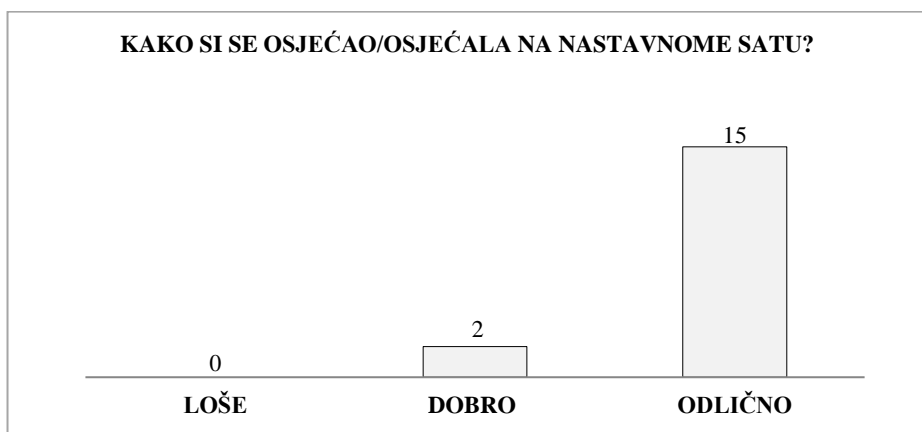
Drugi nastavni sat književnosti održan je u četvrtome razredu osnovne škole. Nastavna jedinica bila je vezana uz interpretaciju dramskoga književnoumjetničkoga teksta *Volim ljetu, ne volim ljetu*, književnice Ksenije Grozdanić (Prilog 2.).

U usporedbi s nastavnim satom književnosti u drugome razredu osnovne škole, govori se o određeni sličnostima. Na početku nastavnoga sata književnosti učenike četvrtoga razreda osnovne škole željelo se, isto tako, motivirati za sam nastavni rad traženjem pomoći od njih: „Znam da nastavna godina uskoro završava te da ste nestrpljivi i uzbuđeni zbog početka ljetnih praznika. No, trebat ću vašu pomoć. Osmislila sam nastavni sat koji će biti zanimljiv samo ako ćete i vi sudjelovati. Jeste li spremni pomoći?“. U objavljivanju doživljaja težilo se prozvati različite učenike koji su imali različita mišljenja o dramskome književnoumjetničkome tekstu te si ih usmeno obrazlagali. Nakon interpretacije dramskoga književnoumjetničkoga teksta ni u četvrtome razredu osnovne škole nisu izostala doživljajna iskustva učenika uz pitanja: „Veselite li se ljetu? Što radite ljeti?“. Kao komunikacijska kompetencija, također se izdvaja aktivno slušanje. U oblikovanju odgovora učenika pratilo se razumiju li učenici pitanja te se davalo dovoljno vremena za odgovaranje. Često se kretalo razredom s ciljem stvaranja odnosa s učenicima, pružanja pomoći i usmjeravanja nastavnoga rada. Za razliku od drugoga razreda osnovne škole, veća je pozornost posvećena i otvorenim, procesnim te divergentnim pitanjima poput: „Možete li pretpostaviti o čemu će se raditi u književnoumjetničkome tekstu?“, „Jeste li očekivali takav kraj književnoumjetničkoga teksta?“ ili „Kako biste ponašanja likova povezali sa samim naslovom književnoumjetničkoga teksta?“. Postavljena pitanja poticala su promišljanje učenika, a sami učenici davali su smislene i točne odgovore. Pritom treba izdvojiti odgovor na posljednje, prethodno navedeno pitanje koji je dao učenik s posebnim potrebama: „Dječak Andrej na početku se veselio ljetu i htio da se njegov prijatelj Marin isto tako osjeća. No, u razgovoru s djevojčicama, dječak Andrej shvatio je da nema planove za ljetu te je promijenio mišljenje i rekao da više ne voli ljetu.“. Odgovor je oblikovao tako da nije bilo potrebno dodatno ga tumačiti. Kao negativna pojava izdvaja se ponovni izostanak konkretnih povratnih poruka. Učenicima su tijekom nastavnoga sata književnosti povratne poruke bile potrebne u dvjema nastavnim situacijama: nakon čitanja dramskoga književnoumjetničkoga teksta po ulogama te nakon izvođenja dramskih improvizacija, kako bi učenici mogli poboljšati ili unaprijediti svoj rad. No, pritom se koristio isključivo pljesak i izraz: „Odlično ste to izveli!“.

Učiteljica četvrtoga razreda osnovne škole pratila je komunikacijske odnose ostvarene s učenicima, koja znanja, vještine i sposobnosti su upotrebljavani te kako su učenici komunicirali s književnoumjetničkim tekstom, pa navedeno sažela u bilješke o nastavnome satu književnosti (Slikovni prikaz 2.):

„Studentica je uspješno održala nastavni sat ostvarivši sve unaprijed postavljene obrazovno-funkcionalne i odgojne zadaće. Vodila je brigu o ostvarivanju unutarpredmetne i međupredmetne korelacije. Koristila se različitim metodama i oblicima rada te koristila različitim nastavnim sredstvima i pomagalicama. S učenicima je uspostavila suradnički odnos. Bila je jasna u davanju uputa učenicima te je uvažavala njihove individualne sposobnosti. Bila je sigurna i dinamična u svom nastupu. Učenici su bili motivirani i aktivni u radu.“

Uz bilješke učiteljice, učenici drugoga razreda osnovne škole na kraju održanoga nastavnoga sata književnosti anonimno su ispunili evaluacijsku listu za procjenu uspješnosti nastavnoga sata hrvatskoga jezika, kako bi se dobila cjelovita povratna poruka o tome podudaraju li se stavovi učiteljice i učenika (Grafički prikaz 9.).



Grafički prikaz 9. Stavovi učenika četvrtoga razreda osnovne škole o studentičinome nastavnome satu hrvatskoga jezika

U četvrtome razredu osnovne škole koji je sudjelovao provedenome istraživanju sedamnaest je učenika. Prema evaluacijskim listama za procjenu uspješnosti nastavnoga sata hrvatskoga jezika, nijedan se učenik nije osjećao loše, dvoje učenik osjećalo se dobro, a petnaest učenika osjećalo se odlično na nastavnome satu hrvatskoga jezika.

7.6. Zaključak istraživanja

Istraživanja potvrđuju da su učitelji u nastavnome procesu uglavnom zaokupljeni nastavnim sadržajima i nužnošću njihovoga ostvarenja do te razine da zanemaruju potrebe učenika te poruke o stvarnim nastavnim situacijama u razrednome odjeljenju (Neill, 1994). U kontekstu provedenoga istraživanja, učiteljice su pozornost prvenstveno usmjerile na učenike te ostvarile djelotvornu, planiranu, kontroliranu i stručnu komunikaciju u suradnički uspostavljenim odnosima s učenicima. Odnosi su se temeljili na iskrenosti, empatiji, povjerenju, pomaganju i otvorenosti, što je rezultiralo stvaranjem uvjeta za uspjeh svakoga učenika. U tim okvirima može se izdvojiti i istraživanje kojim je utvrđeno da su komunikacijski odnosi toliko uspješni koliko se učiteljice i učenici dobro poznaju (Crnjac, 2007).

U ostvarivanju komunikacijskih odnosa nije zanemarena niti komunikacija s književnoumjetničkim tekstovima. Učiteljice su uz otvorena, procesna i divergentna pitanja učenike usporedno vraćale na književnoumjetničke tekstove te tako poticale literarno-didaktičku komunikaciju. Istraživanja koja su naglasak stavljala na recepciju književnoumjetničkih tekstova, pokazala su da čitatelji književnoumjetnički tekst primaju s niskom razinom razumijevanja te da s njime ne znaju komunicirati (Bežen, 1989). No, u slučaju provedenoga istraživanja, učenici su spremno odgovarali na pitanja, uključujući pitanja koja su tražila dublje promišljanje, što potvrđuje dobru osnovu u ranijim susretima s književnoumjetničkim tekstovima.

U istraživanje se ušlo s pretpostavkom da će učiteljice nastavne satove književnosti prilagoditi potrebama samoga istraživanja u smislu djelomičnoga odstupanja od uobičajene nastavne prakse. No, budući da se ponašanje učenika ne može u potpunosti predvidjeti, njihove su verbalne i neverbalne poruke pokazale da im nastavne aktivnosti nisu nepoznate te da učiteljice tako svakodnevno održavaju nastavne satove. To opravdava i reakcija učenika kada je učiteljica rekla: „Ja isto imam tremu i drugačija sam jer je studentica tu.“, što su negirali usklikom: „Niste!“.

U održavanju nastavnih satova hrvatskoga jezika, odnosno nastavnih satova književnosti težilo se uspostavljanju kvalitetnih komunikacijskih odnosa s učenicima te ostvarivanju literarno-didaktičke komunikacije. Kao odgovor o uspješnosti nastavnih satova, izdvojeni su stavovi učiteljica i učenika koji su poduprli činjenicu da je zadani istraživački problem uspješno realiziran, bez obzira na početnu nesigurnost, zbog izostanka nastavničkoga iskustva te nepoznavanja učenika.

8. ZAKLJUČAK

Komunikacija se promatra kao jezična pojava koja se razvojno ostvaruje kroz sva razdoblja ljudskoga života te omogućava oblikovanje svih odnosa među ljudima. U komunikacijsku praksu ulazi se slušanjem koje tako predstavlja podlogu za djetetovo uključivanje u komunikacijske ili priopćajne situacije njemu bliskoga okolinskoga okruženja. Postupnim izgrađivanjem komunikacijskih odnosa unutar obitelji djetetu je omogućen prijelaz na institucionalizirani odgoj i obrazovanje u kojem se komunikacija nastavlja razvijati kroz nove komunikacijske odnose, odnosno odnose između učitelja i učenika. Pritom je naglasak na razvoju učenikovih komunikacijskih sposobnosti te osposobljavanju za sporazumijevanje.

U odgojnome i obrazovnome kontekstu, posebna pozornost pridaje se komunikaciji učitelja i učenika s književnoumjetničkim tekstom. Riječ je o literarno-didaktičkoj komunikaciji koja je utemeljena na primanju ili recepciji književnoumjetničkoga teksta, a ostvaruje se u nastavi književnosti. Sama uloga literarno-didaktičke komunikacije višestruka je, a podrazumijeva: razvijanje čitateljskih sposobnosti, razvijanje čitateljske kulture, razumijevanje, tumačenje, prosuđivanje i vrednovanje književnoumjetničkih tekstova, osposobljavanje za samostalno čitanje i doživljavanje književnoumjetničkih tekstova, razvijanje književnoga ukusa te razvijanje literarnih i stvaralačkih sposobnosti.

Ostvarivanje komunikacije prvenstveno ovisi o odnosima između učitelja i učenika, stoga je važno da se isti temelje na iskrenosti, prihvaćanju, povjerenju, razumijevanju, suradnji i otvorenosti te slobodi izražavanja doživljaja, iskustava, misli i osjećaja. No, glavni dio odgovornosti ipak je na samome učitelju kao nositelju odgojnoga i obrazovnoga procesa koji stoga treba posjedovati potrebna znanja, vještine, sposobnosti i komunikacijske kompetencije, kako bi autoritet mogao prenijeti na učenike te ih postaviti u središte odgojnih, obrazovnih i nastavnih radnji. Odgojni, odnosno obrazovni proces složeni je i dinamični proces koji traži učiteljevo neprekidno usavršavanje te djelovanje u skladu odgojnim ili obrazovnim promjena. Pritom se ne govori isključivo o učiteljevome osobnome unaprjeđenju, već i razvoju učenikovih emocionalnih, estetskih, intelektualnih, kognitivnih i stvaralačkih sposobnosti koje omogućavaju postupno izgrađivanje njegove osobnosti u procesu odgoja i obrazovanja.

LITERATURA

KNJIGE:

1. Aladrović Slovaček, K. (2018). *Kreativne jezične igre*. Zagreb: Alfa.
2. Anić, V. (2007). *Rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi liber.
3. Bežen, A. (1989). *Znanstveni sustav metodike književnog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školske novine.
4. Bežen, A. (2008). *Metodika, znanost o poučavanju nastavnog predmeta: epistemologija metodike u odnosu na pedagogiju i edukologiju – s primjerima iz metodike hrvatskoga jezika*. Zagreb: Profil international, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
5. Bežen, A., Budinski, V. i Kolar Billege, M. (2012). *Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika: metodički praktikum nastave hrvatskoga jezika u nižim razredima osnovne škole*. Zagreb: Profil international.
6. Bognar, L. i Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
7. Brajša, P. (1994). *Pedagoška komunikologija: razgovor, problemi i konflikti u školi*. Zagreb: Školska knjiga.
8. Brajša, P. (2000). *Umijeće razgovora*. Pula: C.A.S.H.
9. Bratanić, M. (2002). *Paradoks odgoja: studije i eseji*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naknada.
10. Čerepinko, D. (2012). *Komunikologija*. Varaždin: Veleučilište.
11. Češi, M. i Barbaroša-Šikić, M. (2007). *Komunikacija u nastavi hrvatskog jezika: suvremeni pristupi poučavanju u osnovnim i srednjim školama*. Jastrebarsko: Naklada Slap, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
12. Češi, M. i Barbaroša-Šikić, M. (2008). *Jezik, književnosti i mediji u nastavi hrvatskog jezika: suvremeni pristupi poučavanju u osnovnim i srednjim školama*. Jastrebarsko: Naklada Slap, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
13. Češi, M. i Barbaroša-Šikić, M. (2010). *Hrvatski jezik u kontekstu suvremenog obrazovanja*. Jastrebarsko: Naklada Slap, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
14. Čudina-Obradović M. i Težak, D. (1995). *Mirotvoran razred: priručnik za učitelje o mirotvornom odgoju*. Zagreb: Znamen.
15. Grosman, M. (2010). *U obranu čitanja: čitatelj i književnost u 21. stoljeću*. Zagreb: Algoritam.

16. Jurić, V. (1979). *Metoda razgovora u nastavi*. Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
17. Langer, I., Schulz von Thun, F. i Tausch, R. (2003). *Kako se razumljivo izražavati*. Zagreb: Erudita (preveo: Vladimir Adamček).
18. Lazzarich, M. (2017). *Metodika Hrvatskoga jezika u razrednoj nastavi: knjiga prva*. Rijeka: Učiteljski fakultet.
19. Listeš, S. (2016). *Kompetencijski pristup nastavi Hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
20. Listeš, S. (2019). *Kompetencijski pristup nastavi Hrvatskoga jezika 2*. Zagreb: Školska knjiga.
21. Mužić, V. (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
22. Neill, S. (1994). *Neverbalna komunikacija u razredu*. Zagreb: Educa (prevela: Gordana Mikulić).
23. Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
24. Peko, A. i Pintarić, A. (1999). *Uvod u didaktiku hrvatskog jezika*. Osijek: Sveučilište Josipa Juraja Strossmayera, Pedagoški fakultet.
25. Peti-Stantić, A. (2019). *Čitanjem do (spo)razumijevanja: od čitalačke pismenosti do čitateljske sposobnosti*. Zagreb: Ljevak.
26. Rosandić, D. (1988). *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
27. Rosandić, D. (2005). *Metodika književnoga odgoja: temeljci književnometodičke enciklopedije*. Zagreb: Školska knjiga.
28. Težak, S. (1985). *Govorne vježbe u nastavi hrvatskog ili srpskog jezika*. Zagreb: Pedagoško književni zbor.
29. Težak, S. (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskog jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga.
30. Težak, S. (1998). *Teorija i praksa nastave hrvatskog jezika 2*. Zagreb: Školska knjiga.
31. Žižak, A., Vizek Vidović, V. i Ajduković, M. (2012). *Interpersonalna komunikacija u profesionalnom kontekstu*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
32. Wolf, M. (2019). *Čitatelju, vrati se kući – čitateljski mozak u digitalnome svijetu*. Zagreb: Ljevak (prevele: Anita Peti-Stantić i Vedrana Gnjiđić).

ČLANCI IZ STRUČNIH ČASOPISA:

33. Benjak, M. i Požgaj-Hadžić, V. (2008). Sprečavanje komunikacijskih smetnji u nastavi hrvatskog jezika i književnosti. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik* 1 (5), 55-65.
34. Bjedov, V. (2016). Zastupljenost govornih metoda u poučavanju i učenju hrvatskoga jezika. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja* 23 (2), 77-98.
35. Skelac, M. (2017). Sukobi u komunikacijskim odnosima između učenika i učitelja. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja* 58 (2), 49-58.
36. Smajić, D. i Jurić, M. (2013). Jezični bonton u nastavi hrvatskoga jezika. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja* 29 (1), 205-222.
37. Šejtanić, S. (2010). Kvalitete komunikacije učenika i nastavnika tijekom nastavnih i izvannastavnih aktivnosti. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu* 67 (2), 331-342.
38. Zrilić, S. (2010). Kvaliteta komunikacije i socijalni odnosi u razredu. *Pedagoška istraživanja* 7 (2), 231-240.

DIPLOMSKI RADOVI:

39. Crnjac, M. (2007). *Komunikacija u nastavi* (diplomski rad). Učiteljski fakultet Sveučilišta Josipa Juraja Strossmayera u Osijeku, Slavonski Brod.
40. Škiljo, M. (2018). *Literarno-didaktička komunikacija u suvremenoj srednjoškolskoj nastavi književnosti* (diplomski rad). Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, Split.

MREŽNE STRANICE:

41. Benjak, M. i Požgaj-Hadžić, V. (2013). K prevladavanju komunikacijskih zapreka u nastavi književnosti. U M. Mićanović, *Čitanje za školu i život – IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika, Zbornik radova* (90-105). Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje. (preuzeto: 15. svibnja 2020. godine)
42. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). *Odluka o donošenju Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: Narodne novine. (preuzeto: 15. svibnja 2020. godine)
43. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb. (preuzeto: 15. svibnja 2020. godine)

DOKTORSKA DISERTACIJA:

44. Dvorski, J. (2017). *Odrednice inovativne komunikacije u poslovnom okruženju* (doktorski rad). Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.

RADNI UDŽBENICI:

45. Težak, D., Polak, S. i Cindrić, D. (2017). *Cvrkut riječi – čitanka i jezični udžbenik za drugi razred osnovne škole*. Zagreb: Alfa.
46. Težak, D., Gabelica, M., Marjanović, V. i Škribulja Horvat, A. (2020). *Škrinjica slova i riječi 2 – integrirani radni udžbenik iz hrvatskoga jezika za drugi razred osnovne škole* (prvi dio). Zagreb: Alfa.
47. Zokić, T. i Vladušić, B. (2015). *Slovo po slovo 2 – integrirani radni udžbenik za hrvatski jezik u drugome razredu osnovne škole* (drugo polugodište). Zagreb: Školska knjiga.
48. Zokić, T. i Vladušić, B. (2015). *Slovo po slovo 4 – integrirani radni udžbenik za hrvatski jezik u četvrtome razredu osnovne škole* (drugo polugodište). Zagreb: Školska knjiga.

PRILOZI

Prilog 1. Pisana priprema za izvođenje nastavnoga sata hrvatskoga jezika (drugi razred osnovne škole)



osnovna škola: IV. osnovna škola Varaždin		školska godina: 2019./2020. godina	
studentica: Patricia Kopjar	razred: 2.c	nadnevak: 23. lipnja 2020. godine	mentorice: Snježana Kolak, učiteljica razredne nastave doc. dr. sc. Jasmina Dvorski izv. prof. dr. sc. Tamara Turza-Bogdan
PRIPREMA ZA IZVOĐENJE NASTAVNOGA SATA HRVATSKOGA JEZIKA			
NASTAVNO PODRUČJE: NASTAVNA TEMA:		Književnost Dijelovi pjesme	
NASTAVNA JEDINICA:		<i>More</i> , Mladen Bjažić	
KLJUČNI POJMOVI:		pjesma, kitica, stih, pjesnička slika	
OBRAZOVNA POSTIGNUĆA:		razlikovati dijelove pjesme: kiticu i stih, primati pjesme i pojedine pjesničke slike stilski i sadržajno primjerene učeniku	
OBRAZOVNO-FUNKCIONALNE ZADAĆE:		slušati sugovornika, govoriti i primati kraću slušnu poruku, slušati i primati dulju slušnu poruku, glasno čitati književnoumjetnički tekst, obratiti posebnu pozornost na govorne vrednote hrvatskoga jezika, usavršavati vještinu čitanja, poštivati pravila pristojnoga razgovora, znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor, spoznati, doživjeti i iskazati doživljaj kratke pjesme stilski i sadržajno primjerene učeniku, po obliku razlikovati pjesmu od proznoga teksta, razlikovati dijelove pjesme: kiticu i stih, primati pjesme i pojedine pjesničke slike stilski i sadržajno primjerene učeniku, samostalno oblikovati pisanu poruku koja se upućuje primatelju kao razglednica, poštivati pravopisne norme	
ODGOJNE ZADAĆE:		aktivno sudjelovati u nastavnim aktivnostima, cijeniti mišljenja drugih, pokazati interes za nastavni sadržaj hrvatskoga jezika, poštivati sugovornika, pozitivno se odnositi prema učenju i školskim obavezama, prihvaćati pravila igre, razvijati poštovanje i zajedništvo, razvijati ustrajnost u radu	

NASTAVNE METODE:	metoda usmenoga izlaganja, metoda crtanja, metoda razgovora, metoda čitanja, metoda pisanja, metoda rada s tekstem, metoda demonstracije
OBLICI RADA:	frontalni oblik rada, radu u parovima, individualni oblik rada
KORELACIJA Unutarpredmetna:	Jezično izražavanje: slušati sugovornika, govoriti i primati kraću slušnu poruku, slušati i primati dulju slušnu poruku, glasno čitati književnoumjetnički tekst, obratiti posebnu pozornost na govorne vrednote hrvatskoga jezika, usavršavati vještinu čitanja, poštivati pravila pristojnoga razgovora, znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor, samostalno oblikovati kraću pisanu poruku koja se upućuje primatelju kao razglednica, poštivati pravopisne norme
KORELACIJA Međupredmetna:	Priroda i društvo: Ljeto – promjene u prirodi, Selo i grad ljeti
NASTAVNA SREDSTVA, NASTAVNA POMAGALA, IZVORI I MEDIJI:	papiri s crtežom mora, bijeli papiri s čičkom, kuka za školsku ploču, plavi plakat s čičkom na užetu, uvećani crtež mora, papir s tekstem pjesme, školska ploča, školska kreda, nastavni listić za bilježenje podataka kod interpretacije, uže, drvene kvačice za odjeću, razglednice, ljepljiva traka, ilustracije poštanskih maraka, škare, ljepilo, poštanski sandučić izrađen od kartonske kutije i kolaž papira, lista za samoprocjenu uspješnosti nastavnoga sata

PLAN ŠKOLSKE PLOČE:	More Mladen Bjažić
Pjesma govori o bogatstvu i ljepoti mora.	
Pjesnička slika: <i>More je zrcalo sunca, Jedra, bijelih lađa...</i>	
Pjesma ima četiri kitice ili strofe.	
Svaka kitica ili strofa ima četiri stiha.	

TIJEK IZVOĐENJA NASTAVNE JEDINICE			
NASTAVNA ETAPA (SITUACIJA)	SADRŽAJ NASTAVNE ETAPE (SITUACIJE)	NASTAVNE METODE I OBLICI RADA	ZADAĆE NASTAVNE ETAPE (SITUACIJE)
<p>1.</p> <p>Doživljajno-spoznajna motivacija</p>	<p>Prije početka nastavnoga sata raspoređujem nastavne materijale potrebne za izvođenje nastavnoga sata.</p> <p>Na početku nastavnoga sata pozdravljam učenike i razgovorom stvaram ugodnu razrednu atmosferu kako bih ih motivirala za nastavni rad.</p> <p><i>N: Dobro jutro, djeco! Ja sam studentica Patricia i danas ću umjesto vaše učiteljice održati nastavni sat hrvatskoga jezika. U petak sam bila gost u vašemu razredu i pratila što radite s učiteljicom, a danas ćemo vaša učiteljica i ja zamijeniti uloge te će ona pratiti kako ja vodim nastavni sat. Prije uvodne aktivnosti, imam molbu. Znam da nastavna godina uskoro završava i da ste nestrpljivi i uzbuđeni zbog početka ljetnih praznika. No, trebat ću vašu pomoć. Osmislila sam nastavni sat koji će biti zanimljiv samo ako ćete i vi sudjelovati. Jeste li spremni pomoći?</i></p> <p>Slijedi doživljajno-spoznajna motivacija, odnosno uvodna aktivnost. Najavljujem rad u parovima, onako kako učenici sjede u školskim klupama. Ako netko od učenika nema para, zadatak izvršava zajedno s učenicima koji se nalaze u školskoj klupi iza ili ispred. Učenicima govorim da sjednu tako da su u školskoj klupi jedan drugome okrenuti leđima. Dijelim potrebne papire.</p>	<p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda usmenoga izlaganja</p> <p>rad u parovima</p> <p>metoda usmenoga izlaganja</p>	<p>slušati sugovornika</p>

	<p>Jednome učeniku u paru dajem papir s crtežom mora, a drugome bijeli papiri s čičkom. Govorim da ne smiju otkriti što je prikazano na crtežu. Objašnjavam zadatak.</p> <p>N: <i>Molim učenike koji su dobili papir da uzmu olovku. Učenik koji je dobio crtež riječima objašnjava što se nalazi na crtežu, kako bi drugi učenik uspio nacrtati ono što on govori. Pritom je važno davati jasne upute gdje se što nalazi, na primjer: Nacrtaj psa u donjem desnom kutu papira. Ima li nejasnoća?</i></p> <p>Ako je potrebno, dodatno objašnjavam zadatak. Učenici izvršavaju zadatak. Hodam razredom te ih po potrebi usmjeravam. Postavljam plavi plakat s čičkom na školsku ploču. Kada većina završi sa zadatkom, učenicima, koji su crtali prema uputama, govorim da crteže pričvrste na plavi plakat. Pritom učenici, koji su objašnjavali što crtež prikazuje, svojemu paru i dalje ne pokazuju isti. Promatraju crteže i uspoređuju ih.</p> <p>Zatim na školsku ploču stavljam uvećani crtež. Učenici navode sličnosti i razlike. Slijedi razgovor o samome crtežu. Navode što je prikazano.</p> <p>N: <i>Što je na crtežu prikazano?</i></p> <p>U: <i>Na crtežu je prikazano more, morska zvijezda, rak, riba i školjka.</i></p> <p>N: <i>Na što pomislite kada čujete riječ more?</i></p> <p>Učenici iznose svoja razmišljanja. Njihovi odgovori poticaj su za najavu nastavne jedinice, odnosno književnoumjetničkoga teksta.</p>	<p>metoda usmenoga izlaganja</p> <p>metoda crtanja</p> <p>metoda usmenoga izlaganja</p> <p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda razgovora</p>	<p>slušati sugovornika</p> <p>slušati sugovornika govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>slušati sugovornika govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>poštivati pravila pristojnoga razgovora</p> <p>znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor</p>
--	--	---	--

<p>2. Najava nastavne jedinice</p>	<p>Učenike uvodim u nastavnu jedinicu. N: <i>Zanima li vas zašto sam odabrala upravo taj crtež te kako su crtež i vaši odgovori povezani s književnoumjetničkim tekstom koji ćemo obrađivati na nastavnome satu?</i> Pitanjem želim zaokupiti pozornost učenika te ih pripremiti na aktivno slušanje književnoumjetničkoga teksta. N: <i>Udobno se smjestite i pozorno slušajte jer ćemo kasnije o istome razgovarati.</i> Slijedi interpretativno čitanje književnoumjetničkoga teksta.</p>	<p>frontalni oblik rada metoda usmenoga izlaganja</p>	<p>slušati sugovornika slušati i primati dulju slušnu poruku</p>
<p>3. Interpretativno čitanje teksta</p>	<p>Interpretativno čitam književnoumjetnički tekst, odnosno pjesmu <i>More</i>, Mladena Bjažića. Učenici u tišini pozorno slušaju.</p>	<p>frontalni oblik rada metoda čitanja</p>	<p>slušati sugovornika slušati i primati dulju slušnu poruku</p>
<p>4. Emocionalno- intelektualna stanka</p>	<p>Nakon čitanja književnoumjetničkoga teksta, učenici nekoliko trenutaka sređuju dojmove, kako bi zatim mogli iznijeti osobni doživljaj.</p>	<p>frontalni oblik rada</p>	
<p>5. Objavljivanje doživljaja</p>	<p>Učenicima objašnjavam kako će iskazati osobni doživljaj pjesme. Ako su se tijekom slušanja književnoumjetničkoga teksta osjećali tužno, ostaju sjediti, a ako su se tijekom slušanja književnoumjetničkoga teksta osjećali sretno, ustaju. N: <i>Kako ste se osjećali tijekom slušanja književnoumjetničkoga teksta? Zašto?</i> Učenici dogovorenim pokretima iskazuju osobni doživljaj književnoumjetničkoga teksta. Prozivam nekoliko učenika koji iznose osobni doživljaj pjesme i obrazlažu zašto su se tijekom čitanja osjećali tužno ili sretno.</p>	<p>frontalni oblik rada metoda usmenoga izlaganja metoda demonstracije metoda razgovora</p>	<p>slušati sugovornika spoznati, doživjeti i iskazati doživljaj kratke pjesme govoriti i primati kraću slušnu poruku</p>

<p>6. Interpretacija</p>	<p>Učenicima kažem da će još jedanput pročitati književnoumjetnički tekst. Budući da pjesma obuhvaća četiri strofe, odabirem četiri učenika za interpretativno čitanje te svaki učenik čitati jednu strofu. Pritom govorim da podcrtaju nepoznate riječi koje ću objasniti nakon čitanja.</p> <p>N: <i>Sada ćete još jedanput pročitati pjesmu. Otvorite radni udžbenik na dvjesto šezdeset i trećoj stranici. Trebat ću četiri čitača. Pritom podcrtajte nepoznate riječi koje ćemo objasniti nakon čitanja.</i></p> <p>Učenici čitaju književnoumjetnički tekst. Nakon interpretativnoga čitanja književnoumjetničkoga teksta, objašnjavam nepoznate riječi.</p> <p>Slijedi razgovor o književnoumjetničkome tekstu. Učenike potičem na oblikovanje cjelovitih, smislenih i točnih rečenica. Na pitanja odgovaraju uz književnoumjetnički tekst u radnim udžbenicima.</p> <p>N: <i>Kako književnik naziva more?</i></p> <p>U: <i>Književnik more naziva širokom cestom, najširokom cestom svijeta.</i></p> <p>N: <i>Zašto je more najšira cesta svijeta?</i></p> <p>U: <i>More je najšira cesta svijeta jer se proteže u beskonačnost.</i></p> <p>N: <i>Što se zrcali u moru?</i></p> <p>U: <i>U moru se zrcale sunce, jedra i lađe.</i></p> <p>N: <i>Kakvo mora biti more kako bi se u njemu nešto zrcalilo?</i></p> <p>U: <i>More mora biti mirno.</i></p> <p>N: <i>Što se iskazuje riječima da se svakoga trenutka u moru rađa bezbroj života?</i></p> <p>U: <i>Tim se riječima iskazuje neizmjereno bogatstvo života u moru.</i></p>	<p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda usmenoga izlaganja</p> <p>metoda čitanja</p> <p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda rada s tekstem</p>	<p>slušati sugovornika</p> <p>slušati i primati dulju slušnu poruku</p> <p>glasno čitati književnoumjetnički tekst</p> <p>obratiti posebnu pozornost na govorne vrednote hrvatskoga jezika</p> <p>usavršavati vještinu čitanja</p> <p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>poštivati pravila pristojnoga razgovora</p> <p>znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor</p>
-------------------------------------	--	---	---

	<p>N: <i>Kome je more dom?</i></p> <p>U: <i>More je dom ribama, školjkama, rakovima, zvijezdama i kitovima.</i></p> <p>N: <i>Jeste li ikada vidjeli neke od spomenutih životinja?</i></p> <p>Učenci iznose vlastita razmišljanja.</p> <p>N: <i>Kome je more još dom, a nije spomenut u književnoumjetničkome tekstu?</i></p> <p>Učenci nabrajaju različite životinjske vrste.</p> <p>N: <i>Što plovi morem?</i></p> <p>U: <i>Morem plove brodovi.</i></p> <p>N: <i>Tko šeće morem?</i></p> <p>U: <i>Morem šeće galeb.</i></p> <p>N: <i>Kako završava književnoumjetnički tekst?</i></p> <p>U: <i>Književnoumjetnički tekst završava tako da se ponavlja rečenica s početka.</i></p> <p>Slijedi razgovor u kojem učenici iznose svoja iskustva i razmišljanja. U razgovor uključujem što više učenika.</p> <p>N: <i>Volite li more? Na koje godišnje doba pomislite kada čujete tu riječ? Kada počinje ljeto? Što radite ljeti? Što vas veseli?</i></p> <p>Zatim ja iznosim svoja razmišljanja.</p> <p>N: <i>Volim ljeto jer imam mnogo slobodnoga vremena. Mogu otići na more, na bazene ili na izlet, družiti se s obitelji i prijateljima te uživati u šetnji prirodom.</i></p> <p>Nakon razgovora s učenicima o književnoumjetničkome tekstu na sadržajnoj razini slijedi određivanje književne vrste, ponavljanje prethodno usvojenih književnih pojmova i bilježenje podataka o književnoumjetničkome tekstu.</p>	<p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda razgovora</p>	<p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>poštivati pravila pristojnoga razgovora</p>
--	--	---	---

<p>7. Sinteza</p>	<p>Dijelim nastavne listiće za bilježenje podataka o književnoumjetničkome tekstu koje će učenici zalijepiti u bilježnice. Zapisujem naslov književnoumjetničkoga teksta te ime i prezime književnika na školsku ploču, a učenici na odgovarajuće mjesto na nastavnome listiću.</p> <p>N: <i>Na nastavne listiće bilježiti ćete važne podatke o književnoumjetničkome tekstu te ih kod kuće zalijepiti u bilježnice. Sada na odgovarajuće mjesto zapišite naslov, a ispod naslova ime i prezime književnika. Ja ću isto zapisati na školsku ploču: More, Mladen Bjažić.</i></p> <p>Slijedi tematska i stilska analiza književnoumjetničkoga teksta. Učenici određuju književnu vrstu i navode o čemu se u književnoumjetničkome tekstu govori. Zatim objašnjavaju što su pjesničke slike, stih i kitica ili strofa te ih samostalno uočavaju i izdvajaju iz pjesme. Spomenuto usporedno zapisujem na školsku ploču, a učenici na nastavne listiće.</p> <p>N: <i>Promotrite književnoumjetnički tekst. Je li riječ o priči ili pjesmi? Zašto?</i></p> <p>U: <i>Riječ je o pjesmi jer je napisana u stihovima i sadrži kitice ili strofe.</i></p> <p>N: <i>O čemu govori pjesma?</i></p> <p>U: <i>Pjesma govori o bogatstvu i ljepoti mora.</i></p> <p>Učenici na nastavni listić kod odgovarajuće bilješke zapisuju o čemu govori pjesma. Ja isto zapisujem na školsku ploču:</p> <p><i>Pjesma govori o bogatstvu i ljepoti mora.</i></p> <p>Ne navodim izravno da je riječ o temi jer učenici nisu upoznati s navedenim pojmom.</p>	<p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda usmenoga izlaganja</p> <p>metoda pisanja</p> <p>metoda rada s tekstom</p> <p>metoda razgovora</p> <p>metoda pisanja</p>	<p>po obliku razlikovati pjesmu od proznoga teksta</p> <p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor</p>
-----------------------	---	---	--

	<p>Učenici zatim navode što su pjesničke slike te uočavaju i izdvajaju iste iz pjesme.</p> <p>N: <i>Što su pjesničke slike?</i></p> <p>U: <i>Pjesničke slike su slike prikazane riječima koje se mogu doživjeti nekim osjetilima.</i></p> <p>N: <i>Koje pjesničke slike uočavate u pjesmi?</i></p> <p>Govorim da kod odgovarajuće bilješke na nastavnome listiću prepisu pjesničku sliku po želji. Učenici izdvajaju različite pjesničke slike iz pjesme, a ja na školsku ploču izdvajam vlastiti primjer:</p> <p><i>Pjesnička slika: More je zrcalo sunca, Jedra, bijelih lađa...</i></p> <p>Nakon toga, učenici navode što je stih i kitica ili strofa te uočavaju broj istih u samoj pjesmi.</p> <p>N: <i>Što je stih?</i></p> <p>U: <i>Stih je jedan red u pjesmi.</i></p> <p>N: <i>Što je kitica ili strofa?</i></p> <p>U: <i>Kitica ili strofa podrazumijeva više stihova koji čine cjelinu.</i></p> <p>N: <i>Koliko kitica ili strofa ima pjesma?</i></p> <p>U: <i>Pjesma ima četiri kitice ili strofe.</i></p> <p>N: <i>Koliko svaka strofa ima stihova?</i></p> <p>U: <i>Svaka strofa ima četiri stiha.</i></p> <p>Učenicima govorim da kod odgovarajuće bilješke na nastavnome listiću napišu broj kitica ili strofa te broj stihova unutar kitica ili strofa pjesme. Ja isto zapisujem na školsku ploču:</p> <p><i>Pjesma ima četiri kitice ili strofe. Svaka kitica ili strofa ima četiri stiha.</i></p> <p>Učenike podsjećam da nastavne listiće kod kuće zalijepi u bilježnice. Slijedi stvaralački rad učenika.</p>	<p>metoda rada s tekstem</p> <p>metoda razgovora</p> <p>metoda pisanja</p> <p>metoda rada s tekstem</p> <p>metoda razgovora</p> <p>metoda pisanja</p>	<p>primati pjesničke slike</p> <p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>poštivati pravila pristojnoga razgovora</p> <p>znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor</p> <p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>poštivati pravila pristojnoga razgovora</p> <p>znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor</p> <p>razlikovati dijelove pjesme: kiticu i stih</p>
--	--	---	--

	<p>Uzimam poštanski sandučić izrađen od kartonske kutije i kolaž papira te ga pokazujem učenicima.</p> <p>N: <i>Kada završite sa sastavljanjem poruke i uređivanjem razglednica, doći ćete ispred razreda, pročitati poruku i reći kome ju šaljete. Zatim ćete razglednicu umetnuti u poštanski sandučić kako bi zaista stigla do vaših prijatelja.</i></p> <p>Svakome paru u školskoj klupi dijelim dvije poštanske marke, škare i lijepilo. Učenici sastavljaju i uređuju razglednicu. Nakon što je većina učenika sastavila poruku i uredila razglednice, redom prozivam učenike koji čitaju što su sastavili i kome šalju razglednicu. Pitam ih jesu li bili u tim gradovima i gdje oni ljetuju. Razglednice umeću u poštanski sandučić.</p>	<p>metoda usmenoga izlaganja</p> <p>individualni oblik rada</p> <p>metoda čitanja</p> <p>metoda razgovora</p> <p>metoda demonstracije</p>	<p>slušati sugovornika</p> <p>samostalno oblikovati pisanu poruku kao razglednicu</p> <p>poštivati pravopisne norme</p> <p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p>
<p>9. Završni dio nastavnoga sata</p>	<p>Na kraju nastavnoga sata učenicima govorim da otvore radne udžbenike kako bi označili zadatak za domaću zadaću. Učenik čita zadatak za domaću zadaću.</p> <p>N: <i>Otvorite radni udžbenik na dvjesto šezdeset i šestoj stranici. Petnaesti zadatak riješite za domaću zadaću. Kako glasi zadatak?</i></p> <p>U: <i>Nacrtaj zašto voliš more.</i></p> <p>Ako je potrebno, dodatno ga objašnjavam. Učenici zatvaraju radne udžbenike. Dijelim im liste za samoprocjenu uspješnosti nastavnoga sata na kojima boje simbol: je li nastavni sat bio loš, dobar ili odličan. Uzimam liste. Pohvaljujem učenike, zahvaljujem im na pomoći te ih pozdravljam.</p>	<p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda usmenoga izlaganja</p> <p>individualni oblik rada</p> <p>frontalni oblik rada</p>	<p>slušati sugovornika</p>

LITERATURA:

STRUČNA LITERATURA:

- Aladrović Slovaček, K. (2018). *Kreativne jezične igre*. Zagreb: Alfa.

MREŽNA STRANICA:

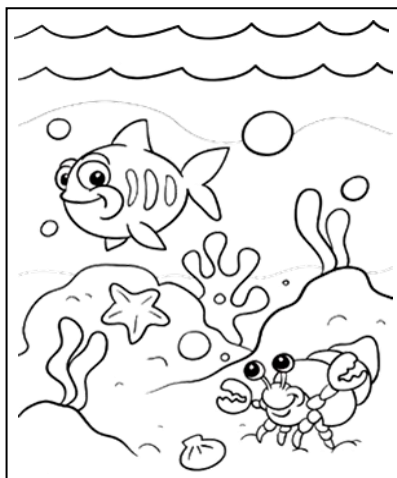
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. 2006. *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb. (preuzeto: 17. lipnja 2020. godine)

RADNI UDŽBENICI:

- Težak, D., Polak, S. i Cindrić, D. (2017). *Cvrkut riječi – čitanka i jezični udžbenik za drugi razred osnovne škole*. Zagreb: Alfa.
- Težak, D., Gabelica, M., Marjanović, V. i Škribulja Horvat, A. (2020). *Škrinjica slova i riječi 2 – integrirani radni udžbenik iz hrvatskoga jezika za drugi razred osnovne škole* (prvi dio). Zagreb: Alfa.
- Zokić, T. i Vladušić, B. (2015). *Slovo po slovo 2 – integrirani radni udžbenik za hrvatski jezik u drugome razredu osnovne škole* (drugo polugodište). Zagreb: Školska knjiga.

PRILOZI:

Prilog 1. Papir s crtežom mora



Prilog 2. Papir s tekstem pjesme

More

Mladen Bjažić

More je široka cesta,
najšira cesta svijeta,
Po njoj brodovi plove
I bijeli galeb šeta.

More je zrcalo sunca,
Jedra, bijelih lađa,
U njem svakoga časa
Bezbroy života se rađa.

More je carstvo riba,
Školjki, rakova i zvijezda,
U njemu kitovi plavi
Svijaju svoja gnijezda.

Morem se brodovi voze
I bijeli galeb šeta,
More je široka cesta,
Najšira cesta svijeta.




Prilog 3. Nastavni listić za bilježenje podataka kod interpretacije

Pjesma govori o _____.

Pjesnička slika: _____

Pjesma ima _____ kitice ili strofe.

Svaka kitica ili strofa ima _____ stiha.

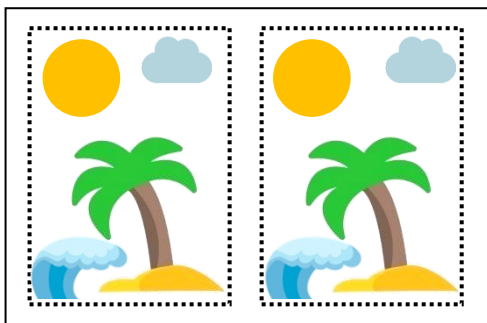


Prilog 4. Razglednice

 <p>BRAČ</p>	<table border="1"><tr><td><input type="checkbox"/></td></tr><tr><td>PRIMA: _____</td></tr><tr><td>_____</td></tr><tr><td>_____</td></tr><tr><td>_____</td></tr></table>	<input type="checkbox"/>	PRIMA: _____	_____	_____	_____
<input type="checkbox"/>						
PRIMA: _____						

 <p>DUBROVNIK</p>	 <p>HVAR</p>	 <p>KORČULA</p>	 <p>MAKARSKA</p>			
 <p>POREČ</p>	 <p>PULA</p>	 <p>RIJEKA</p>	 <p>ROVINJ</p>			
 <p>SPLIT</p>	 <p>ŠIBENIK</p>	 <p>TROGIR</p>	 <p>ZADAR</p>			

Prilog 5. Ilustracije poštanskih maraka



Prilog 6. Poštanski sandučić izrađen od kartonske kutije i kolaž papira



Prilog 7. Evaluacijske liste za procjenu uspješnosti nastavnoga sata

KAKO SI SE OSJEĆAO/OSJEĆALA NA NASTAVNOME SATU? OBOJI.

		
LOŠE	DOBRO	ODLIČNO

Prilog 2. Pisana priprema za izvođenje nastavnoga sata hrvatskoga jezika
(četvrti razred osnovne škole)



osnovna škola: IV. osnovna škola Varaždin		školska godina: 2019./2020. godina	
studentica: Patricia Kopjar	razred: 4.c	nadnevak: 23. lipnja 2020. godine	mentorice: Romana Kraš, učiteljica razredne nastave doc. dr. sc. Jasmina Dvorski izv. prof. dr. sc. Tamara Turza-Bogdan
PRIPREMA ZA IZVOĐENJE NASTAVNOGA SATA HRVATSKOGA JEZIKA			
NASTAVNO PODRUČJE: NASTAVNA TEMA:		<i>Književnost</i> Književne vrste	
NASTAVNA JEDINICA:		<i>Volim ljeto, ne volim ljeto</i> , Ksenija Grozdanić	
KLJUČNI POJAM:		igrokaz	
OBRAZOVNA POSTIGNUĆA:		imenovati i razlikovati osnovna obilježja igrokaza	
OBRAZOVNO-FUNKCIONALNE ZADAĆE:		slušati sugovornika, govoriti i primati kraću slušnu poruku, slušati i primati dulju slušnu poruku, izražajno i glasno čitati dramski tekst, obratiti posebnu pozornost na govorne vrednote hrvatskoga jezika, usavršavati vještinu čitanja, poštivati pravila pristojnoga razgovora, uljudno i prikladno sudjelovati u komunikacijskim situacijama, znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor, ostvariti igrokaz primjeren učeniku, u izvedenome igrokazu razlikovati uloge, zamijetiti i izdvojiti temu u dramskome tekstu, odrediti pojedinosti u tematsko-sadržajnome sloju, povezati likove i događaje dramskoga teksta s vremenom i mjestom radnje, odrediti osnovna obilježja lika prema ponašanju i govoru, oblikovati i izraziti sud o likovima prema njihovome ponašanju, pratiti odnose među likovima i raspravljati o njima, zamijetiti i razlikovati ulogu dijelova teksta, razlikovati samostalni govorni nastup i razgovor, slušno i vidno zamijetiti rimu, imenovati i razlikovati osnovna obilježja igrokaza, sudjelovati u dramskim improvizacijama	

ODGOJNE ZADAĆE:	aktivno sudjelovati u nastavnim aktivnostima, cijeniti mišljenja drugih, pokazati interes za nastavni sadržaj hrvatskoga jezika, poštivati sugovornika, pozitivno se odnositi prema učenju i školskim obavezama, prihvaćati pravila igre, razvijati poštovanje i zajedništvo, razvijati ustrajnost u radu
NASTAVNE METODE:	metoda usmenoga izlaganja, metoda crtanja, metoda razgovora, metoda čitanja, metoda pisanja, metoda rada s tekstom, metoda demonstracije
OBLICI RADA:	frontalni oblik rada, individualni oblik rada, rad u skupinama
KORELACIJA Unutarpredmetna:	Jezično izražavanje: slušati sugovornika, govoriti i primati kraću slušnu poruku, slušati i primati duđu slušnu poruku, izražajno i glasno čitati dramski tekst, obratiti posebnu pozornost na govorne vrednote hrvatskoga jezika, usavršavati vještinu čitanja, poštivati pravila pristojnoga razgovora, uljudno i prikladno sudjelovati u komunikacijskim situacijama, znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor, razlikovati samostalni govorni nastup i razgovor, sudjelovati u dramskim improvizacijama
KORELACIJA Međupredmetna:	Likovna kultura: crtanje pojmova vezanih uz godišnje doba ljeta na školsku ploču
NASTAVNA SREDSTVA, NASTAVNA POMAGALA, IZVORI I MEDIJI:	mala kutija, papirići s pojmovima vezanim uz godišnje doba ljeta, školska ploča, školska kreda, papiri s tekstom igrokaza, ilustracije književnice, dječaka i djevojčica na drvenim štapićima, školska klupa, platno, ilustracija sunca, omotnice, papirići s događajima vezanim uz godišnje doba ljeta, vrećica, različiti predmeti, lista za samoprovjeru uspješnosti nastavnoga sata

PLAN ŠKOLSKE PLOČE:	Volim ljeta, ne volim ljeta Ksenija Grozdanić djevojčice Pamela i Laura
Tema: razgovor djece o ljeti	
Likovi: dječaci Andrej i Marin	
↓	↘
veseo, razigran, neodlučan	ozbiljan, neraspoložen
Mjesto radnje: park	
Vrijeme radnje: lipanjsko poslijepodne	
Književna vrsta: igrokaz u stihovima	

TIJEK IZVOĐENJA NASTAVNE JEDINICE

NASTAVNA ETAPA (SITUACIJA)	SADRŽAJ NASTAVNE ETAPE (SITUACIJE)	NASTAVNE METODE I OBLICI RADA	ZADAĆE NASTAVNE ETAPE (SITUACIJE)
<p>1. Doživljajno- spoznajna motivacija</p>	<p>Prije početka nastavnoga sata raspoređujem nastavne materijale potrebne za izvođenje nastavnoga sata.</p> <p>Na početku nastavnoga sata pozdravljam učenike i razgovorom stvaram ugodnu razrednu atmosferu kako bih ih motivirala za nastavni rad.</p> <p>N: <i>Dobro jutro, djeco! Ja sam studentica Patricia i danas ću umjesto vaše učiteljice održati nastavni sat hrvatskoga jezika. U petak sam bila gost u vašemu razredu i pratila što radite s učiteljicom, a danas ćemo vaša učiteljica i ja zamijeniti uloge te će ona pratiti kako ja vodim nastavni sat. Prije uvodne aktivnosti, imam molbu. Znam da nastavna godina uskoro završava i da ste nestrpljivi i uzbuđeni zbog početka ljetnih praznika. No, trebat ću vašu pomoć. Osmislila sam nastavni sat koji će biti zanimljiv samo ako ćete i vi sudjelovati. Jeste li spremni pomoći?</i></p> <p>Slijedi doživljajno-spoznajna motivacija, odnosno uvodna aktivnost. Na školskome stolu nalazi se mala kutija i papirići s pojmovima vezanim uz godišnje doba ljeta. Objašnjavam zadatak.</p> <p>N: <i>Učenik kojeg prozovem, izvlači papirić s određenim pojmom i crta ga na školsku ploču. Ostali učenici otkrivaju što je nacrtano.</i></p>	<p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda usmenoga izlaganja</p> <p>metoda usmenoga izlaganja</p>	<p>slušati sugovornika</p>

<p>3. Interpretativno čitanje teksta</p>	<p>Interpretativno čitam dramski tekst, odnosno igrokaz <i>Volim ljeto, ne volim ljeto</i> Ksenije Grozdanić. Učenici u tišini pozorno slušaju.</p>	<p>frontalni oblik rada metoda čitanja</p>	<p>slušati sugovornika slušati i primati dulju slušnu poruku</p>
<p>4. Emocionalno-intelektualna stanka</p>	<p>Nakon čitanja dramskoga teksta, učenici nekoliko trenutaka sređuju dojmove, kako bi zatim mogli iznijeti osobni doživljaj.</p>	<p>frontalni oblik rada</p>	
<p>5. Objavljivanje doživljaja</p>	<p>Učenicima objašnjavam kako će iskazati osobni doživljaj pjesme. Ako su se tijekom slušanja dramskoga teksta osjećali tužno, spustit će palac ruke, ako su se tijekom slušanja dramskoga teksta osjećali ni sretno ni tužno, stavit će palac ruke bočno, a ako su se tijekom slušanja dramskoga teksta osjećali sretno, dići će palac ruke. N: <i>Kako ste se osjećali tijekom slušanja teksta? Zašto?</i> Učenici dogovorenim pokretima iskazuju osobni doživljaj dramskoga teksta. Prozivam nekoliko učenika koji su različito glasali kako bi obrazložili zašto su se tijekom čitanja osjećali tužno, ni tužno ni sretno ili sretno.</p>	<p>frontalni oblik rada metoda usmenoga izlaganja metoda demonstracije metoda razgovora</p>	<p>slušati sugovornika govoriti i primati kraću slušnu poruku</p>
<p>6. Interpretacija</p>	<p>Učenicima kažem da će još jedanput pročitati dramski tekst. Budući da dramski tekst obuhvaća pet uloga: književnicu, dječaka Andreja, dječaka Marina, djevojčicu Pamelu i djevojčicu Lauru, odabirem pet učenika za interpretativno čitanje te svaki učenik i učenica čitaju tekst koji se odnosi na njegovu ili njezinu ulogu. Pritom govorim da podcrtaju nepoznate riječi koje ću objasniti nakon čitanja.</p>	<p>frontalni oblik rada</p>	

	<p>N: <i>Sada ćete još jedanput pročitati tekst. Otvorite radni udžbenik na tristo šezdesetoj stranici. Trebat ću pet čitača: učenicu koji će biti književnica, učenika koji će biti dječak Andrej, učenika koji će biti dječak Marin, učenicu koja će biti djevojčica Pamela i učenicu koja će biti djevojčica Laura. Pritom podcrtajte nepoznate riječi koje ćemo objasniti nakon čitanja.</i></p> <p>Učenici čitaju dramski tekst. Nakon interpretativnoga čitanja dramskoga teksta, objašnjavam nepoznate riječi. Učenicima postavljam pitanje jesu li dobro pretpostavili o čemu će biti riječ u dramskome tekstu.</p> <p>N: <i>Sada kada ste čuli tekst, je li netko prethodno dobro pretpostavio o čemu će biti riječ?</i></p> <p>Učenici iznose svoja razmišljanja.</p> <p>Slijedi razgovor o dramskome tekstu. Učenike potičem na oblikovanje cjelovitih, smislenih i točnih rečenica. Na pitanja odgovaraju uz dramski tekst u radnim udžbenicima.</p> <p>N: <i>Koju pjesmu pjeva dječak Andrej?</i></p> <p>U: <i>Andrej pjeva: „Toplo ljeto stiže, školski praznici se bliže, volim čokoladu od riže.“</i></p> <p>N: <i>Kako dječak Marin reagira na Andrejevo pjevanje pjesme?</i></p> <p>U: <i>Dječak Marin ne želi slušati Andrejevo pjevanje pjesme jer mu je naporno. Ne shvaća zašto Andrej uopće pjeva.</i></p> <p>N: <i>Što dječak Andrej slavi pjesmom?</i></p> <p>U: <i>Dječak Andrej pjesmom slavi dolazak školskih praznika i ljeta.</i></p>	<p>metoda usmenoga izlaganja</p> <p>metoda čitanja</p> <p>metoda razgovora</p> <p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda razgovora</p> <p>metoda rada s tekstem</p>	<p>slušati sugovornika</p> <p>slušati i primati dulju slušnu poruku</p> <p>izražajno i glasno čitati dramski tekst</p> <p>obratiti posebnu pozornost na govorne vrednote hrvatskoga jezika</p> <p>usavršavati vještinu čitanja</p> <p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>poštivati pravila pristojnoga razgovora</p> <p>znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor</p>
--	---	---	--

	<p>N: <i>Smatra li dječak Marin da je potrebno slaviti dolazak školskih praznika i ljeta?</i></p> <p>U: <i>Dječak Marin smatra da nije potrebno slaviti dolazak školskih praznika i ljeta jer ljeti dolaze vrućine i dobivaju se opekline od sunca.</i></p> <p>N: <i>Što dječak Andrej smatra da su prednosti ljeta?</i></p> <p>U: <i>Dječak Andrej smatra da je prednost ljeta u tome što mogu planirati ljetne pustolovine i što nema škole, učenja, obaveza te ranoga ustajanja.</i></p> <p>N: <i>Kako dječak Marin doživljava ljeto u svojem gradu?</i></p> <p>U: <i>Dječak Marin smatra da je svaki dan monoton, jednoličan i dosadan jer ljudi odlaze iz grada.</i></p> <p>N: <i>Tko se pridružuje dječacima Andreju i Marinu?</i></p> <p>U: <i>Dječacima Andreju i Marinu pridružuju se djevojčice Pamela i Laura.</i></p> <p>N: <i>Što su u tom trenutku napravili dječaci?</i></p> <p>U: <i>Marin se zacrvnio i sagnuo da zaveže vezice, a Andrej je nešto zbunjeno tražio po džepovima.</i></p> <p>N: <i>Što zanima Pamelu?</i></p> <p>U: <i>Pamelu zanima imaju li dječaci pustolovne planove za ljeto.</i></p> <p>N: <i>Imaju li dječaci planove za ljeto? Zašto tako odgovaraju Pameli?</i></p> <p>U: <i>Dječaci nemaju planove za ljeto. Žele izbjeći pitanje, pa tako odgovaraju.</i></p> <p>N: <i>Što Pamela i Laura planiraju?</i></p> <p>U: <i>Pamela će autobusom otputovati u Dalmaciju, a Laura vlakom u Slavoniju.</i></p>	<p>metoda rada s tekstom</p> <p>metoda razgovora</p>	<p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>poštivati pravila pristojnoga razgovora</p> <p>uljudno i prikladno sudjelovati u komunikacijskim situacijama</p> <p>znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor</p> <p>odrediti pojedinosti u tematsko-sadržajnom sloju</p>
--	--	--	---

	<p>N: Što djevojčice obećavaju dječacima? U: Djevojčice obećavaju da će poslati razglednice dječacima. N: Što je dječak Andrej zaključio? U: Dječak Andrej zaključio je da niti on nema razloga veseliti se ljetu. Slijedi razgovor u kojem učenici iznose svoja razmišljanja. U razgovor uključujem što više učenika. N: Jeste li očekivali takav kraj? Zašto? Veselite li se vi ljetu? Što radite ljeti? Nakon sadržajne analize dramskoga teksta, zapisujem naslov dramskoga teksta i autora na školsku ploču, a učenici u bilježnice. N: Sada otvorite bilježnice i zapišite naslov te ime i prezime književnice. Ja ću isto zapisati na školsku ploču: Volim ljetu, ne volim ljetu, Ksenija Grozdanić. Slijedi daljnja analiza dramskoga teksta koja obuhvaća određivanje teme, izdvajanje likova i njihovih obilježja u smislu ponašanja i govora te navođenje mjesta i vremena radnje. Spomenuto usporedno zapisujem na školsku ploču, a učenici u bilježnice. N: O čemu govori tekst? Kako biste u rečenici saželi temu teksta? U: Tema je razgovor djece o ljeti i njihovim planovima. Učenicima govorim da u bilježnice napišu temu. Isto zapisujem na školsku ploču: Tema: razgovor djece o ljeti. Učenici zatim izdvajaju likove iz dramskoga teksta, navode osobine i obilježja likova te iznose svoje mišljenje.</p>	<p>metoda rada s tekstom</p> <p>metoda razgovora</p> <p>metoda razgovora</p> <p>metoda pisanja</p> <p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda razgovora</p> <p>metoda rada s tekstom</p> <p>metoda pisanja</p>	<p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>poštivati pravila pristojnoga razgovora</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>odrediti pojedinosti u tematsko- sadržajnom sloju</p> <p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>poštivati pravila pristojnoga razgovora</p> <p>zamijetiti i izdvojiti temu u dramskome tekstu</p>
--	---	---	--

	<p>N: <i>Tko su likovi?</i></p> <p>U: <i>Likovi su dječaci Andrej i Marin te djevojčice Pamela i Laura.</i></p> <p>N: <i>Koje osobine dječaka Andreja i Marina biste izdvojili?</i></p> <p>U: <i>Dječak Andrej je veseo, razigran, neodlučan. Dječak Marin je ozbiljan i neraspoložen.</i></p> <p>Učenicima govorim da u bilježnice napišu likove i osobine. Isto zapisujem na školsku ploču:</p> <p><i>Likovi: dječaci Andrej i Marin veseo, razigran, neodlučan – ozbiljan, neraspoložen djevojčice Pamela i Laura.</i></p> <p>Slijedi daljnji razgovor o ponašanju likova.</p> <p>N: <i>Kako se njihovo raspoloženje mijenja tijekom teksta?</i></p> <p>U: <i>Dječak Marin je neraspoložen, a dječak Andrej koji je na početku veseo i želi oraspoložiti prijatelja, na kraju, isto tako, postaje neraspoložen.</i></p> <p>N: <i>Kako se dječaci ponašaju kada dolaze djevojčice?</i></p> <p>U: <i>Marin veže vezice, a Andrej nešto traži po džepu.</i></p> <p>N: <i>Zašto se dječaci tako ponašaju?</i></p> <p>U: <i>Dječaci se tako ponašaju jer im je neugodno razgovarati s djevojčicama.</i></p> <p>N: <i>Po kojim ste riječima zaključili da je dječacima neugodno?</i></p> <p>U: <i>Dječacima je neugodno jer se Marin zacrvnio, a Andrej bio zbunjen.</i></p> <p>N: <i>Kako biste ponašanja likova povezali sa samim naslovom?</i></p>	<p>metoda razgovora</p> <p>metoda rada s tekstom</p> <p>metoda pisanja</p> <p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda razgovora</p> <p>metoda rada s tekstom</p>	<p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>poštivati pravila pristojnoga razgovora</p> <p>znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor</p> <p>uljudno i prikladno sudjelovati u komunikacijskim situacijama</p> <p>odrediti osnovna obilježja lika prema ponašanju i govoru</p> <p>pratiti odnose među likovima i raspravljati o njima</p>
--	--	---	--

	<p>U: <i>Dječak Andrej volio je ljeto i htio oraspoložiti prijatelja Marina kako bi se i on veselio ljetu. Na kraju je dječak Andrej promijenio mišljenje.</i></p> <p>N: <i>Razmišljate li vi kao dječak Andrej na početku ili kao dječak Marin? Je li se vaše mišljenje promijenilo?</i></p> <p>Učenicima iznose svoje mišljenje.</p> <p>Zatim uočavaju i izdvajaju mjesto te vrijeme radnje.</p> <p>N: <i>Je li određeno mjesto i vrijeme radnje?</i></p> <p>U: <i>U tekstu je određeno mjesto i vrijeme radnje. Radnja se odvija u parku jednoga lipanjskoga poslijepodneva, posljednjih školskih dana.</i></p> <p>Učenicima govore da u bilježnice napišu mjesto i vrijeme radnje. Isto zapisuju na školsku ploču:</p> <p><i>Mjesto radnje: park</i></p> <p><i>Vrijeme radnje: lipanjsko poslijepodne.</i></p> <p>Nakon razgovora o dramskom tekstu na sadržajnoj i tematskoj razini, slijedi određivanje vrste dramskoga teksta te izdvajanje njegovih obilježja.</p>	<p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda razgovora</p> <p>metoda rada s tekstom</p> <p>metoda pisanja</p>	<p>oblikovati i izraziti sud o likovima prema njihovom ponašanju</p> <p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>poštivati pravila pristojnoga razgovora</p> <p>znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor</p> <p>povezati likove i događaje dramskoga teksta s vremenom i mjestom radnje</p>
<p>7. Sinteza</p>	<p>Učenicima nakon interpretacije imenuju i razlikuju obilježja zadane književne vrste, igrokaza.</p> <p>N: <i>Proučite tekst u radnim udžbenicima i prisjetite se pojmova iz trećega razreda osnovne škole, monologa i dijaloga. Što je monolog, a što dijalog?</i></p> <p>U: <i>Monolog je razgovor sa samim sobom, a dijalog je razgovor dviju osoba.</i></p> <p>N: <i>Što prevladava u tekstu?</i></p> <p>U: <i>U tekstu prevladava dijalog.</i></p>	<p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda razgovora</p>	<p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>razlikovati samostalni govorni nastup i razgovor</p>

	<p>N: <i>Osim dijaloga, koje dijelove teksta uočavate? Što predstavljaju ukošena slova?</i></p> <p>U: <i>U tekstu uočavam i pripovijedanje koje je napisano ukošenim slovima.</i></p> <p>N: <i>Zaključujete li o kojem je književnome djelu riječ?</i></p> <p>U: <i>Riječ je o igrokazu.</i></p> <p>N: <i>Što je igrokaz?</i></p> <p>U: <i>Igrokaz je književna vrsta napisana u obliku razgovora likova. Izvode ga glumci na pozornici.</i></p> <p>N: <i>Budući da je se igrokaz izvodi na pozornici, što se glumcima dodjeljuje prije same izvedbe?</i></p> <p>U: <i>Prije same izvedbe, glumcima se dodjeljuju uloge.</i></p> <p>N: <i>Uočavate li neku posebnost ovoga igrokaza? Kako je oblikovan?</i></p> <p>U: <i>Igrokaz je pisan u stihovima.</i></p> <p>Učenicima govorim da u bilježnice napišu književnu vrstu. Isto zapisujem na školsku ploču:</p> <p><i>Književna vrsta: igrokaz u stihovima.</i></p> <p>Učenici ponavljaju što je rima ili srok. Uočavaju i usmeno izdvajaju rimu ili srok iz igrokaza.</p> <p>N: <i>Igrokaz je napisan u stihovima poput pjesme. Stoga se u ovome igrokazu također javlja i rima ili srok. Što je rima ili srok?</i></p> <p>U: <i>Rima ili srok je glasovno podudaranje riječi na kraju stiha.</i></p> <p>N: <i>Koje se riječi rimuju u igrokazu?</i></p> <p>Učenici izdvajaju riječi koje se rimuju u samome igrokazu.</p>	<p>metoda razgovora</p> <p>metoda rada s tekstem</p> <p>metoda pisanja</p> <p>metoda razgovora</p> <p>metoda rada s tekstem</p>	<p>zamijetiti i razlikovati ulogu dijelova teksta</p> <p>imenovati i razlikovati osnovna obilježja igrokaza</p> <p>igrokazu razlikovati uloge</p> <p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p> <p>poštivati pravila pristojnoga razgovora</p> <p>uljudno i prikladno sudjelovati u komunikacijskim situacijama</p> <p>u izvedenome znati oblikovati pitanje i oblikovati odgovor</p> <p>slušno i vidno zamijetiti rimu</p>
--	--	---	--

	<p>Zatim slijedi dramska improvizacija igrokaza. Pripremam prostor koji će predstavljati pozornicu za učenike. Izdvajam školsku klupu pred školsku ploču. Na školsku klupu stavljam platno, a na školsku ploču ilustraciju sunca. Uzimam ilustracije književnice, dječaka i djevojčica na drvenim štapićima. Objašnjavam aktivnost.</p> <p>N: <i>Ispred školske ploče postavila sam pozornicu na kojoj ćete izvesti igrokaz uz pomoć ilustracija na drvenim štapićima.</i></p> <p>Prozivam petero učenika kojima dodjeljujem uloge književnice, dječaka i djevojčica te im dajem papire s tekstem igrokaza. Zatim dramski improviziraju igrokaz.</p>	<p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda demonstracije</p> <p>metoda usmenoga izlaganja</p> <p>metoda demonstracije</p>	<p>slušati i primati dulju slušnu poruku</p> <p>izražajno i glasno čitati dramski tekst obratiti posebnu pozornost na govorne vrednote hrvatskoga jezika</p> <p>usavršavati vještinu čitanja</p> <p>ostvariti igrokaz sudjelovati u dramskim improvizacijama</p>
<p>8. Stvaralački rad učenika</p>	<p>Učenici zatvaraju radne udžbenike i bilježnice, a ja uklanjam stvari ispred školske ploče. Formiram skupine učenika te uzimam omotnice u kojima su papirići s događajima vezanim uz godišnje doba ljeta i vrećicu s različitim predmetima. Objašnjavam zadatak.</p> <p>N: <i>Svaka skupina izvući je omotnicu u kojoj je papirić s događajem vezanim uz ljeto i predmet iz vrećice. Vaš je zadatak u nekoliko minuta osmisliti razgovor o zadanome događaju tako da u izvedbi sudjeluju svi učenici iz skupine. Pritom u svoju izvedbu trebate uključiti i predmet. Zatim ćete ispred školske ploče izvesti što ste pripremili. Nakon svake izvedbe, ostatak razreda otkriti će o kojem je događaju riječ.</i></p>	<p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda usmenoga izlaganja</p>	<p>slušati sugovornika</p>

	<p>Učenici izvlače omotnice u kojima su papirići s događajima vezanim uz godišnje doba ljeto: vrijeme ljeti, igra s prijateljima, spremanje za odlazak na more, odlazak na plažu, odlazak na izlet s obitelji i različite predmete iz vrećice: šešir, sunčane naočale, loptu, ruksak i fotoaparati. Pripremaju izvedbe. Hodam razredom te ih po potrebi usmjeravam i pomažem im. Zatim učenici izvode dramske improvizacije. Nakon svake izvedbe pohvaljujem učenike te im zaplješćem zajedno s ostalim učenicima.</p>	<p>rad u skupinama</p> <p>metoda razgovora</p> <p>metoda demonstracije</p>	<p>slušati sugovornika</p> <p>slušati i primati dulju slušnu poruku</p> <p>sudjelovati u dramskim improvizacijama</p>
<p>9. Završni dio nastavnoga sata</p>	<p>Na kraju nastavnoga sata učenicima govorim da otvore radne udžbenike kako bi označili zadatak za domaću zadaću. Učenik čita zadatak za domaću zadaću.</p> <p>N: <i>Otvorite radni udžbenik na tristo šezdeset i petoj stranici. Dvadeseti zadatak riješite za domaću zadaću. Kako glasi zadatak?</i></p> <p>U: <i>Veseliš li se ljetu? Napiši sastavak o ljetu. Vodi brigu o tome da tvoj sastavak ima tri glavna dijela: uvod, glavni dio (zaplet), završni dio (rasplet).</i></p> <p>Ako je potrebno, dodatno objašnjavam zadatak te učenicima dajem prijedlog što napisati u kojem dijelu sastavka. Učenici zatvaraju radne udžbenike. Dijelim im liste za samoprocjenu uspješnosti nastavnoga sata na kojima boje simbol: je li nastavni sat bio loš, dobar ili odličan. Uzimam liste. Pohvaljujem učenike, zahvaljujem im na pomoći te ih pozdravljam.</p>	<p>frontalni oblik rada</p> <p>metoda usmenoga izlaganja</p> <p>individualni oblik rada</p> <p>metoda usmenoga izlaganja</p>	<p>slušati sugovornika</p> <p>govoriti i primati kraću slušnu poruku</p>

LITERATURA:

STRUČNA LITERATURA:

- Aladrović Slovaček, K. (2018). *Kreativne jezične igre*. Zagreb: Alfa.

MREŽNA STRANICA:

- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. 2006. *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb. (preuzeto: 17. lipnja 2020. godine)

RADNI UDŽBENIK:

- Zokić, T. i Vladušić, B. (2015). *Slovo po slovo 4 – integrirani radni udžbenik za hrvatski jezik u četvrtome razredu osnovne škole* (drugo polugodište). Zagreb: Školska knjiga.

PRILOZI:

Prilog 1. Papirići s pojmovima vezanim uz godišnje doba ljeto

brod	more	razglednica
sladoled	sunčane naočale	sunce

Prilog 2. Papir s tekstem igrokaza

<p style="text-align: center;">Volim ljeto, ne volim ljeto</p> <p style="text-align: right;">Ksenija Grozdanić</p> <p><i>(Posljednji su školski dan, a dvojica prijatelja, Andrej i Marin, provode lipanjsko poslijepodne u parku razgovarajući i igrajući se.)</i></p> <p>ANDREJ (igra se loptom i pjevuši): Toplo ljeto stiže, školski praznici se bliže, volim čokoladu od riže.</p> <p>MARIN (neraspoložen sjedi na klupi): Joj, smiri se i više ne pjevuši, tvoje pjevanje naporno je za moje uši! A osim toga, tvoja pjesma smisla nema, ne kužim uopće što je tu tema!</p> <p>ANDREJ (raspoloženo): Naravno, ne kužiš jer nisi poeta! Pojasnit ću: ova pjesma slavi dolazak školskih praznika i ljeta!</p> <p>MARIN: Ih, zar je potrebno slaviti što dolaze vrućine i što od Sunca možeš dobiti opekline!</p> <p>ANDREJ (čudi se): Marine, Marine, tvoja izjava me brine! Pa ljeto uvijek nestrpljivo čekamo Od početka godine I zajedno planiramo ljetne pustolovine! Radujemo se što nema škole i učenja što nema obveza i ranog ustajanja! A ti sad odjednom imaš nešto protiv ljeta nije mi jasno što ti ono odjednom smeta!</p>

MARIN: Pa iz dana u dan sve je slično,
monotono i jednolično.

I sve je pusto, svi odlaze iz grada,
zato mi je ljeto prava dosada.

ANDREJ (čudi se): Pa što ako je grad prazan,
ja i ti imamo svoj ljetni plan!

(U taj tren u park dolaze Pamela i Laura, pa zastanu pokraj njih.)

PAMELA: Bok, dečki! Smetamo?

(Marin se zacrveni i sagne se vezati vezice, a Andrej zbunjeno nešto traži po džepovima, ali odgovara na pitanje.)

ANDREJ: Ne, upravo se odmaramo.

PAMELA: Još malo i školske obveze su gotove,
imate li već spremne pustolovne planove?

(Andrej potakne Marina da se uspravi i odgovori.)

MARIN (smušeno): Pa, ovaj, još o tome mudrujemo.

ANDREJ (potvrđuje): Da, još smišljamo što ćemo.

LAURA (veselo): A mi već znamo:

kad završi škola, putujemo!

Ja vlakom u Slavoniju,

Pamela autobusom u Dalmaciju.

PAMELA: Oh, jedva čekam to putovanje!

LAURA: Bit će to super ljetovanje!

(Laura i Pamela pozdravljaju ih i odlaze nasmijane.)

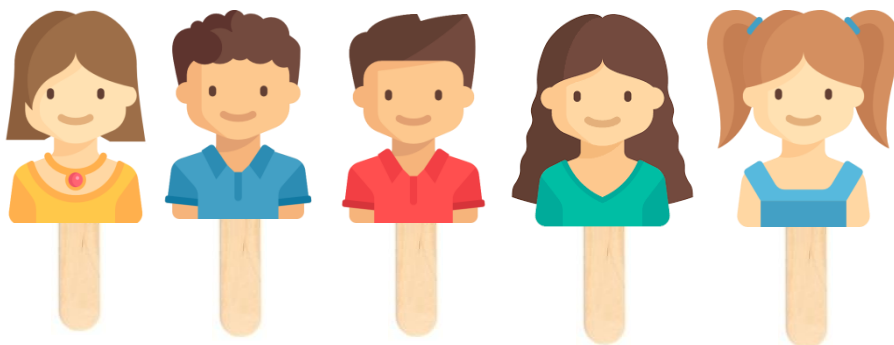
PAMELA: Do viđenja, dečki, vidimo se u 8. mjesecu!

LAURA: Poslat ćemo vam razglednicu!

(Marin i Andrej sjedaju na klupu, sad su jedan i drugi neraspoloženi.)

ANDREJ (uzdahne): Znaš, možda si ti u pravu, Marine,
kome još trebaju ljetne vrućine!

Prilog 3. Ilustracije književnice, dječaka i djevojčica na drvenim štapićima



Prilog 4. Papirići s događajima vezanim uz godišnje doba ljeto



Prilog 5. Različiti predmeti iz vrećice



Prilog 6. Evaluacijske liste za procjenu uspješnosti nastavnoga sata

KAKO SI SE OSJEĆAO/OSJEĆALA NA NASTAVNOME SATU? OBOJI.

		
LOŠE	DOBRO	ODLIČNO

Popis grafičkih prikaza:

Grafički prikaz 1. Usporedba Nastavnoga plana i programa za osnovnu školu te Kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije

Grafički prikaz 2. Komunikacijski ili priopćajni proces kao akcija

Grafički prikaz 3. Komunikacijski ili priopćajni proces kao interakcija

Grafički prikaz 4. Komunikacijski ili priopćajni proces kao transakcija

Grafički prikaz 5. Komunikacijske kompetencije učitelja

Grafički prikaz 6. Podjela govornih metoda

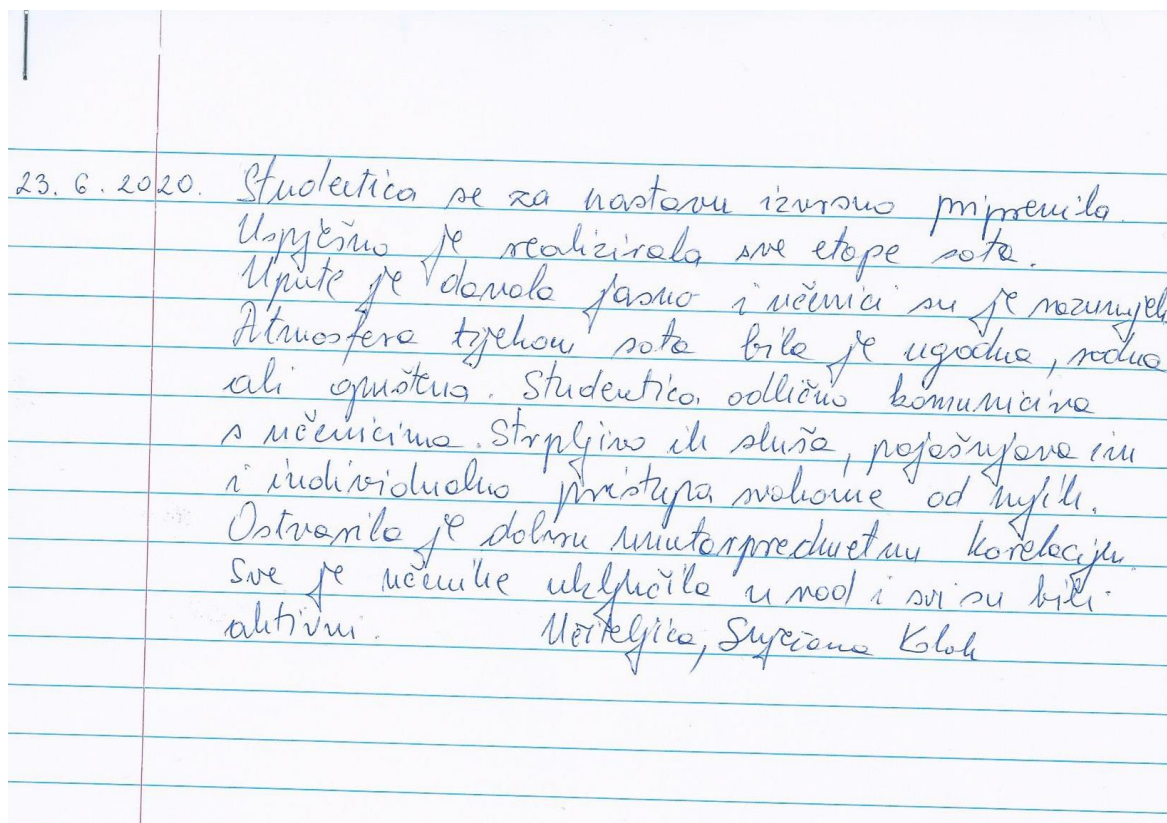
Grafički prikaz 7. Slijed ostvarivanja jezičnih djelatnosti

Grafički prikaz 8. Stavovi učenika drugoga razreda osnovne škole o studentičinome nastavnome satu hrvatskoga jezika

Grafički prikaz 9. Stavovi učenika četvrtoga razreda osnovne škole o studentičinome nastavnome satu hrvatskoga jezika

Popis slikovnih prikaza:

Slikovni prikaz 1. Bilješke učiteljice drugoga razreda osnovne škole o studentičinome nastavnome satu hrvatskoga jezika



Slikovni prikaz 2. Bilješke učiteljice četvrtoga razreda osnovne škole o studentičinome nastavnome satu hrvatskoga jezika

23. lipnja 2020.

Osvrt na izvođenje nastavnog sata
HRVATSKOGA JEZIKA

Nastavna jedinica: H. Grozdović - Volim ljeto, ne volim ljeto

Studentica je uspješno održala nastavni sat ostvarivši sve unaprijed postavljene obrazovno-funkcionalne i odgojne zadatke. Vodila je brigu o ostvarenju unutarpredmetne i međupredmetne korelacije. Koristila se različitim metodama i oblicima rada te koristila različitim nastavnim sredstvima i pomagalicama.

S učenicima je uspostavila suradnički odnos. Bilo je jasno u davanju uputa učenicima te je uvažavala njihove individualne sposobnosti. Bilo je sigurno i dinamično u svom nastupu. Učenici su bili motivirani i aktivni u radu.

Romana Aros, učiteljica razredne nastave

KRATKA BIOGRAFSKA BILJEŠKA

Patricia Kopjar rođena je 27. siječnja 1997. godine u Varaždinu. Osnovnoškolsko obrazovanje započela je 2003. godine u Područnoj školi Ključ, a završila 2011. godine u Osnovnoj školi Novi Marof. Nakon osnovnoškolskoga obrazovanja, upisala je Prvu gimnaziju Varaždin, opći smjer. Tijekom srednje škole bila je uključena u fakultativnu nastavu njemačkoga jezika i stekla Njemačku jezičnu diplomu (*Deutsches Sprachdiplom*). Nakon srednjoškolskoga obrazovanja i položene državne mature, 2015. godine upisala je Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu – Odsjek za učiteljske studije u Čakovcu, modul Hrvatski jezik. Tijekom petogodišnjega integriranoga preddiplomskoga i diplomskoga studija, stručno-pedagošku praksu obavljala je u Područnoj školi Ključ i Osnovnoj školi Novi Marof. Završila je tečaj hrvatskoga znakovnoga jezika u okviru izbornoga kolegija na fakultetu. Govori engleski, njemački i španjolski jezik.

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI DIPLOMSKOGA RADA

Izjavljujem da je diplomski rad izvorni rezultat mogega rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima, osim stručnom literaturom koja je u diplomskome radu navedena.

Vlastoručni potpis studentice:
