

Kreativni pristup poučavanju pisanja u mlađim razredima osnovne škole

Drča, Hana

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:147:891072>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-28**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Hana Drča

KREATIVNI PRISTUP POUČAVANJU PISANJA U MLAĐIM RAZREDIMA
OSNOVNE ŠKOLE

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Hana Drča

KREATIVNI PRISTUP POUČAVANJU PISANJA U MLAĐIM RAZREDIMA
OSNOVNE ŠKOLE

Diplomski rad

Mentor rada: doc. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Zagreb, rujan 2020.

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	1
SUMMARY	2
1. UVOD	3
2. JEZIČNE DJELATNOSTI U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA	4
2.1. Slušanje	5
2.2. Govorenje	7
2.3. Čitanje	9
2.4. Pisanje	13
3. JEZIČNA DJELATNOST PISANJA U OBRAZOVNIM ELEMENTIMA	17
3.1. Nastavni plan i program za osnovnu školu	17
3.2. Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik	21
4. KREATIVNOST U NASTAVI JEZIKA	26
4.1. Uloga učitelja u procesu učenja.....	28
4.2. Kreativni pristup pisanju	30
5. ISTRAŽIVANJE.....	35
5.1. Opis uzorka i instrumenta	35
5.2. Ciljevi i problemi istraživanja	35
5.3. Hipoteze istraživanja	36
5.4. Rezultati	36
6. ZAKLJUČAK	40
LITERATURA.....	41

SAŽETAK

Ovaj diplomski rad bavi se primarno jezičnom djelatnošću pisanja. Jezične djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja okosnica su novog Kurikuluma nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije koji je objavljen 2019. godine. U početnoj nastavi hrvatskoga jezika ključno je razvijati sve četiri jezične djelatnosti. Pisanje, kao najkompleksnija jezična djelatnost, koja uključuje jezično primanje (receptiju) i jezičnu proizvodnju (produkciju), često djeci predstavlja velike probleme u nastavi hrvatskoga jezika. Učenici u školi pišu ponekad i previše, u sklopu svakog nastavnog predmeta pa su često nezainteresirani i nemotivirani za kreativno pisanje. U nastavi pisanja učitelji bi trebali koristiti jezične igre ili druge motivacijske aktivnosti koje će učenike bolje pripremiti za pisanje i motivirati ih da razvijaju kreativnost i maštu. Istraživanje koje je provedeno za potrebe pisanja ovoga rada ima za cilj ispitati stavove učitelja o poučavanju pisanja u nastavi hrvatskoga jezika. Istraživanje je provedeno u obliku anketnog upitnika koji je riješilo 66 učitelja razredne nastave. Očekivalo se da učitelji koriste kreativan pristup poučavanju pisanja te su u skladu s tim rezultati pokazali da učitelji koriste razne jezične igre i motivacijske aktivnosti kojima motiviraju svoje učenike za jezičnu djelatnost pisanja.

Ključne riječi: jezična djelatnost, pisanje, kreativnost, jezične igre

SUMMARY

This master thesis primarily focuses on language activity of writing. New elementary and high school curriculum for Croatian language classes lists language activities of listening, speech, reading and writing as its crucial parts. All four language activities should be included from early on stages of teaching the language. Writing, as the most complex language activity, includes both reception and production of language and often becomes a challenging task for young students. Students tend to spend too much time writing in every other class and this results in no interest or motivation for tasks such as creative writing in Croatian language class. Language games and other motivational activities that develop student's creativity and imagination should be included in teaching students how to write. Purpose of the research that was conducted for this thesis was to find out what teachers think about current methods of teaching writing in Croatian language class. Research was conducted in a form of a questionnaire that 66 elementary school teachers from various schools filled out. It was assumed that teachers tend to use creative approaches when it comes to teaching writing and results have showed that teachers do use different language games and other motivational activities in order to motivate students for language activity of writing.

Key words: language activity, writing, creativity, language games

1. UVOD

„Jezik je jedinstvena ljudska pojava, apstraktan sustav znakova koji ponajprije služi za sporazumijevanje, iako ima i brojne druge uloge: upoznavanje svijeta, razvoj cjelokupne djetetove ličnosti, sredstvo društvenog djelovanja, umjetničkoga te pedagoškoga djelovanja za iskazivanje misli, osjećaja, stajališta itd.“ (Aladrović Slovaček, 2019: 36). Svaki jezik ostvaruje se četirima jezičnih djelatnosti, a to su: slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. Jezične djelatnosti slušanja i čitanja su djelatnosti primanja odnosno recepcije, dok su jezične djelatnosti govorenja i pisanja djelatnosti proizvodnje, odnosno produkcije. Sve četiri jezične djelatnosti temelje se na jezičnome znanju pojedinca. Prema Aladrović Slovaček (2018: 61) jezična djelatnost pisanja vrlo je zahtjevna djelatnost jer podrazumijeva dobro poznavanje gramatike i pravopisa te funkcionalnih stilova hrvatskoga jezika. Iz tog razloga, potrebno je posvetiti joj mnogo vremena u nastavi hrvatskoga jezika. Vrlo je važan pristup poučavanju pisanja koji uvelike može utjecati na pozitivan stav učenika prema pisanju. Kreativan pristup poučavanju pisanja uključuje uporabu jezičnih igara ili drugih motivacijskih aktivnosti.

Ovu temu odabrala sam u vrijeme kada sam slušala izborni kolegij *Jezične igre i učenje hrvatskoga jezika* gdje sam uvidjela važnost igre u nastavi hrvatskoga jezika. Provodeći razne jezične igre na kolegiju, shvatila sam kako i studenti imaju problema s jezičnom djelatnošću pisanja. Često nas nedostatak mašte, inspiracije i motivacije sprječava u izražavanju vlastitih misli i osjećaja pa tako imamo poteškoća s oblikovanjem teksta. Jezične igre su mogući „okidač“ koji pisanje može učiniti zabavnim i zanimljivim. Iz toga su proizašli i ciljevi ovoga istraživanja te su ispitani stavovi učitelja o poučavanju pisanja.

2. JEZIČNE DJELATNOSTI U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA

Kao što je već navedeno, jezik, kao sustav znakova, ostvaruje se različitim jezičnim djelatnostima. „Usvajanje jezika u ranojezičnoj fazi, ali i učenje jezika u institucijama odgojno-obrazovnog sustava, između ostaloga, temelji se na poticanju i razvoju četiriju osnovnih jezičnih djelatnosti – *slušanja, govorenja, čitanja, pisanja*.“ (Pavličević-Franić, 2005: 90).

Jezične djelatnosti možemo podijeliti u dvije skupine: jednostavne i složene. Jednostavne jezične djelatnosti uključuju primanje i proizvodnju. „Primanje poruka uključuje slušanje i čitanje te misaonu obradbu jezičnog sadržaja. Odašiljanje poruka ili jezična proizvodnja ostvaruje se misaonom obradbom sadržaja i njegovim jezičnim oblikovanjem govorenjem ili pisanjem.“ (Nastavni plan i program, 2006: 25). Autorica Dunja Pavličević-Franić (2005: 90) dodaje i psiholingvističku djelatnost *razumijevanja* koja najčešće prethodi jezičnoj djelatnosti govorenja. Stjepko Težak (1996: 47), pak, smatra da školsko poučavanje hrvatskog standardnog jezika treba pratiti ovaj slijed: *1. slušanje (S), 2. razumijevanje (R), 3. govorenje (G), 4. čitanje (Č), 5. pisanje (P)*. Katarina Aladrović Slovaček (2019: 37) spominje i složene jezične djelatnosti: međudjelovanje (razgovaranje, dopisivanje) i posredovanje (usmeno i pismeno prevođenje).

Dunja Pavličević-Franić (2005: 91) govori o tome da se u procesu usvajanja jezika, osobito u nastavi hrvatskoga jezika, međusobno isprepliću, preklapaju i nadopunjuju komunikacijske, psiholingvističke, sociolingvističke i lingvodidaktičke posebnosti jezika. Naglašava da se komunikacijske posebnosti jezičnih djelatnosti ostvaruju tijekom procesa sporazumijevanja što znači da se aktivnosti slušanja, govorenja, čitanja ili pisanja provode sa svrhom ostvarivanja što uspješnijeg priopćajnog procesa, odnosno prijenosa poruke od govornika do slušatelja. Uvažavajući razvojnu dob, kognitivne mogućnosti i individualne osobine ličnosti pojedinca u komunikacijskom procesu, poštuju se psiholingvističke posebnosti jezičnih djelatnosti. Sociolingvističke posebnosti odnose se na situaciju, okolinu, kontekst, odnosno društveno okruženje u kojemu se ostvaruje jezično izražavanje. Lingvodidaktičke posebnosti osnovnih jezičnih djelatnosti ostvaruju se tijekom učenja jezika u institucijama kao što su vrtići, škole i igraonice. Te institucije predstavljaju organizirani i metodički oblikovani pristup, metode i postupke čiji je cilj jednostavniji, brži i učinkovitiji razvoj učeničke komunikacijske kompetencije.

Uz termin *jezična djelatnost* često se koriste i nazivi jezična aktivnost (engl. language activity), vještina (engl. skill), sposobnost (engl. ability). Dunja Pavličević-Franić (2005: 90) navodi kako

je riječ o različitim i raznolikim, lingvistički, psihološki i sociološki uvjetovanim aktivnostima. Zrinka Jelaska (2005: 134) govori da se sposobnostima (engl. ability, competence) nazivaju jezične djelatnosti koje se (uglavnom) razvijaju spontano, tj. koje se usvajaju. Stoga su slušanje i govorenje jezične sposobnosti. Suprotno tome, vještinama (engl. skills) se nazivaju jezične djelatnosti koje se uče i svjesno uvježbavaju, tj. njima se (uglavnom) izravno poučava kako bi se svjesno naučile. Čitanje i pisanje, dakle, smatraju se jezičnim vještinama.

„Neke su jezične sposobnosti urođene, npr. slušanje i govorenje, dakako uz pretpostavku da ne postoji oštećenje slušnih i govornih organa te da nema poteškoća u mentalnome razvoju. Njihovo se usvajanje događa spontanom recepcijom – primanjem slušnih poticaja, zatim ponavljanjem, razumijevanjem i proizvodnjom govornih poruka. Druge jezične djelatnosti, kao npr. čitanje i pisanje, valja poticati i uvježbavati kako bi se razvile.“ (Pavličević-Franić, 2005: 91).

Međutim, u tome ne postoje čvrste granice. Neke se jezične poddjelatnosti mogu učiti, kao npr. mogu se uvježbavati različite vrste govora. (Aladrović Slovaček, 2019: 37)

Katarina Aladrović Slovaček ističe važnost poticanja jezičnih djelatnosti u nastavi hrvatskoga jezika, navodeći kako Nacionalni okvirni kurikulum (2010) cjelokupnu nastavu hrvatskoga jezika temelji na jezičnim djelatnostima kao temeljnim strukturama u procesu učenja jezika. „U svim se domenama razvija komunikacijska jezična kompetencija i ovladava se jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja, pisanja i prevođenja te njihovim međudjelovanjem.“ (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2016: 4)

Dragutin Rosandić (2001: 12) ističe važnost pismenosti koju definira kao znanje čitanja i pisanja. Pismenost smatra važnom za kulturu pisanja. Autorica Aladrović Slovaček (2019: 38) navodi kako se danas pod pojmom pismenosti ne podrazumijeva samo čitanje i pisanje već i niz drugih znanja, kao što su: uporabno znanje gramatike i pravopisa, bogat leksik, dobra ovladanost svim jezičnim djelatnostima jednakomjerno. Prema tome, poticanje svih jezičnih djelatnosti – slušanja, govorenja, čitanja i pisanja, temeljne su zadaće nastave hrvatskoga jezika u ranome učenju i poučavanju hrvatskoga jezika.

2.1. Slušanje

Katarina Aladrović Slovaček (2019: 38) navodi da je slušanje prva jezična djelatnost s kojom se dijete susreće. Spominje istraživanja (Jelaska, 2008) koja potvrđuju da dijete sluša već kao

fetus, odnosno u drugom tromjesečju trudnoće počinje aktivno osluškivati zvukove i svijet oko sebe. Slušanje je, dakle, najvažnija djelatnost u ranome učenju jezika. Prema autorici Pavličević-Franić (2005: 92) slušanje je vrsta receptivne čovjekove sposobnosti (sposobnosti primanja) koja omogućuje usvajanje fonetsko-fonološkog sustava nekog jezika, dakle usvajanje fonema, prozodema i intonema. Time se upućuje na to da dijete svoj jezični razvoj započinje upravo slušanjem. Na taj način dijete usvaja i razvija: glasovni sustav (fonemi), naglasni sustav (prozodemi) i ritmičko-melodijski sustav (intonemi) hrvatskoga jezika.

Slušanje, kao prva i polazna jezična djelatnost, usko se povezuje s jezičnim djelatnostima govorenja, čitanja i pisanja. Međutim, za razvijanje slušanja kao jezične djelatnosti nužno je postojanje urednog govornog sluha. Govorni sluh predstavlja sposobnost čovjeka da prima i registrira govorne poruke i istovremeno ih prenosi u unutaraju, kognitivnu ili emocionalnu razinu (razumijevanje, pamćenje, doživljavanje).

„Govorni sluh čine tri sastavnice: fizički, fonemski i melodijski sluh. Fizički se sluh odnosi na glasnost odnosno čujnost u osoba koje nemaju slušnih poteškoća, dakle na sposobnost čovjeka da radom svojih govornih organa, uz sudjelovanje živčanog sustava i centra za sluh u mozgu, prima i registrira auditivne poticaje pri komunikaciji. Ovu sposobnost većina ljudi urednoga slušnog razvoja ostvaruje rođenjem. Fonemski sluh razumijeva mogućnost proizvodnje i razlikovanja glasova (fonema) određenoga jezika. Melodijskim se sluhom naziva sposobnost usvajanja i razlikovanja melodijsko-ritmičkih obilježja nekoga jezika koje zajedničkim imenom nazivamo intonacijom.“ (Pavličević-Franić, 2005: 92-93).

Slušanje prethodi govornoj realizaciji jezika, koja predstavlja čujnu stranu jezičnog izražavanja. Dunja Pavličević-Franić (2005: 93) spominje čujna obilježja jezika koja se dijele na odsječena ili segmentalna obilježja i neodsječena ili suprasegmentalna obilježja. Odsječena obilježja predstavljaju samostalne čujne jedinice kao što su glasovi, slogovi, riječi, sintagme i rečenice, dok se neodsječena obilježja odnose na čujne jedinice koje se ne mogu zapaziti samostalno, a to su naglasci i intonacija.

U nastavi hrvatskoga jezika, navodi Visinko (2010: 22), slušanje se može odnositi na slušanje za (estetski) užitak, na empatično slušanje, slušanje s razumijevanjem te kritičko slušanje. Slušanje za estetski užitak najčešće se ostvaruje pri slušanju književnoga teksta. Empatično slušanje također često dolazi vezano za književne tekstove, ali i ostale vrste tekstova mogu upućivati na suosjećanje. Slušanje s razumijevanjem je najčešće koristi u nastavi hrvatskoga jezika. Kritičko slušanje, kao najzahtjevniji oblik slušanja, zahtijeva opredijeljenost slušatelja, njegovu kritičku prosudbu ili odluku u vezi s nekim problemskim pitanjem.

Iako je jezična djelatnost slušanja najvažnija jezična djelatnost primanja, pogotovo u ranom jezičnom razvoju, potpuno se zapostavlja u školovanju. Hrvatski obrazovni sustav joj posvećuje jako malu pozornost, pogotovo kada je riječ o aktivnom slušanju. Autorica Pavličević-Franić (2005: 94) navodi kako znati slušati, a pritom čuti i razumjeti sadržaj može se naučiti. Slušanje, dakle, jest jezična disciplina koja nam je urođena, ali aktivno slušanje, odnosno sposobnost da čujemo i razumijemo sadržaj je nešto na čemu možemo i moramo raditi. Aktivno slušanje se, govori Pavličević-Franić (2005: 94), razvija pomoću raznih vježbi slušanja koje treba provoditi: na konkretnim predlošcima stvarnih govornih situacija (npr. slušanje interpretativno pročitanih književnih tekstova i izražajno čitanih drugih funkcionalnih tekstova, slušanje glazbe, slušanje i ponavljanje brojalica, brzalice, pitalica, sudjelovanje u jezičnim igrama slušanja i govorenja itd.); na oglednim uzorcima simuliranih govornih zapisa (npr. tonski zapisi na audiokasetama i vrpčama, radijske i TV emisije, filmovi, računalni programi itd.).

Stjepko Težak (1996: 64) ističe da vježbe slušanja treba organizirati radi: osposobljavanja za usredotočenost na usmeno izlaganje, privikavanja na kontinuirano praćenje usmenog izlaganja, razumijevanje sadržaja usmenog izlaganja, razlikovanja bitnog i nebitnog u usmenom izražavanju, zapažanja jezičnih obilježja usmenog izlaganja, zapamćivanja sadržaja usmenog izlaganja i ponavljanja i oponašanja sadržajnih i izgovornih sastavnica usmenog izlaganja.

Međutim, navodi Aladrović Slovaček (2018: 52), postoje i mnogobrojni ometači ove jezične djelatnosti, kao što su vanjski zvukovi, neprikladna učionica, nedostatak kisika, umor, raspoloženje, zanimljivost govornika, uključen mobitel i drugo. Stoga autorica savjetuje stvaranje ugodne i poticajne okoline koja će pomoći učenicima da što bolje i kvalitetnije slušaju, a jezične igre će uvelike pomoći.

Katarina Aladrović Slovaček (2019: 41) ističe kako poznavanje tehnika aktivnog slušanja pomaže učenicima ostvariti bolji uspjeh te pomaže u ostvarivanju i čuvanju prijateljstava te poboljšanju međuljudskih odnosa. Zato bi slušanje trebalo i moralo biti jednako važna i zastupljena jezična djelatnost u nastavi hrvatskoga jezika kao i govorenje, čitanje i pisanje.

2.2. Govorenje

Govorenje je jezična djelatnost koja se u jezičnom razvoju pojavljuje odmah nakon slušanja. Katarina Aladrović Slovaček (2018: 60) govori kako dijete počinje već vrlo rano komunicirati gugutanjem, zatim različitim ritamskim logatomima kao što su *ba-ba*, *ma-ma*, *tu-tu*, *bi-bi*.

Zatim, navodi, oko prve godine se javlja prva prava riječ, a nešto kasnije i prva rečenica sa svojom komunikacijskom funkcijom. Djeca uče govoriti slušajući i oponašajući odrasle govornike. To se prvenstveno odnosi na članove obitelji te je iz tog razloga važno da dijete bude okruženo kvalitetnim govornim modelima. Važni govorni modeli su i odgojitelji i učitelji. Karol Visinko (2010: 24) navodi da stupanj razvijenosti komunikacijske kompetencije učitelja može pospješiti ili otežati učenikovo sudjelovanje u procesu poučavanja.

Dunja Pavličević-Franić (2005: 94) definira govorenje kao vrstu proizvodne (produktivne) jezične djelatnosti kojom se leksičkim, gramatičkim, fonološkim i prozodijskim sredstvima nekog jezika prenosi usmena poruka u procesu jezičnog sporazumijevanja.

Temeljna jedinica govorenja jest govorni čin. Autorica Pavličević-Franić (2005: 95) navodi da govorni čin obuhvaća: sadržaj govorenja, izraz govorenja, značenje govora, namjeru govornika i kontekst govora. Tako se govorni činovi u komunikaciji ostvaruju u tri osnovna oblika: dijaloški, monološki i poliloški. Dijalog predstavlja dvostranu komunikaciju između govornika i slušatelja koji stalno izmjenjuju uloge. Monolog je samogovor, odnosno govor jedne osobe upućen drugima ili samo sebi (npr. opisivanje, pripovijedanje, tumačenje i sl.). Poliloški govorni oblik odnosi se na komunikaciju u kojoj sudjeluje više ljudi (npr. rasprave).

Autorica Aladrović Slovaček (2019: 41) ističe da je govorenje, kao i slušanje, često zanemarena djelatnost u našem obrazovnom sustavu. Zbog velikog broja učenika u razredu, ne postoji mogućnost da svi dođu na red i progovore ili izraze svoje mišljenje. Iz tog razloga, uvijek se ističu oni koji puno govore, što ne znači nužno da govore pametnije. Autorica stoga navodi da je jezičnu djelatnost govorenja nužno poticati u nastavi hrvatskoga jezika.

„Stoga ne treba zaboraviti poticati govorenje kratkim i zanimljivim zadacima, igrom, poticanjem rasprava, polemika, okruglih stolova, prezentacija, prepričavanjem sažimanja i drugih jezično-stilskih vježbi koje se trebaju u skladu s razvojnom dobi različito poticati tijekom cijeloga osnovnoškolskoga i srednjoškolskoga obrazovanja u nastavi hrvatskoga jezika.“ (Aladrović Slovaček, 2019: 41).

Stjepko Težak (1996: 70) ističe da učenici trebaju postupno ovladati vještinom govorenja na književnom jeziku pa im, osobito u početnim usmenim vježbama, moramo dopustiti da se slobodno izražavaju i na idiomu koji se razlikuje od standardnog idioma. Govorne sposobnosti mogu se razvijati i provođenjem govornih vježbi u nastavi hrvatskoga jezika. Prema Pavličević-Franić (2005: 96) vježbe koje se sustavno provode su gramatičke (fonetsko-fonološke, morfološke, sintaktičke), ortoepske ili pravogovorne (artikulacijske, akcentuacijske,

intonacijske), leksičke (bogaćenje rječnika i značenje riječi) i stilsko-kompozicijske vježbe (razvijanje vlastitih funkcionalnih stilova). U ranome učenju jezika koriste se pripremne vježbe gdje se djecu uključuje u kontaktno govorenje koje se provodi u stvarnim svakodnevnim komunikacijskim situacijama (pozdravljanje, obraćanje, postavljanje pitanja i davanje odgovora, zahvaljivanje, čestitanje). U kasnijoj fazi česti su direktni govorni oblici (prijedlog, usmena zamolba, savjet, zapovijed) i ekspresivno govorenje (izražavanje osjećaja, pripovijedanje stvarnih i izmišljenih doživljaja). Zadnja faza uključuje vježbe referencijalnog govorenja, odnosno objektivnog govornoga izražavanja. Također, navodi Pavličević-Franić (2005: 97), govorne vježbe možemo podijeliti i bez obzira na sadržaj koji se uvježbava i razvojno razdoblje u kojemu se provode – na reproduktivne vježbe (ponavljачke) i produktivne (stvaralačke, proizvodne) vježbe.

Usmene vježbe, prema Težaku (1996: 71) moraju biti u skladu s potrebama, mogućnostima i interesima učenika, a pritom bi valjalo poštivati načela praktičnosti, sadržajne kompetencije, životnosti i zavičajnosti. Dunja Pavličević-Franić (2005: 97) ističe da je temeljna svrha provođenja tih vježbi razvoj govornih sposobnosti i vještina te stvaranje komunikacijski kompetentnih govornika hrvatskoga jezika, visoke razine jezičnoga znanja i pouzdanja.

2.3. Čitanje

Čitanje je jezična djelatnost primanja informacija koja, zajedno s pisanjem pripada sekundarnim jezičnim djelatnostima. Sekundarna je jer je za tu djelatnost potrebno sustavno poučavanje koje započinje pripremom u vrtićkoj dobi, nastavlja se u predškolskoj dobi predčitalačkim vježbama, a u prvome razredu djeca već ovladavaju strategijom čitanja. „Proces čitanja složena je aktivnost primanja informacija u pisanome obliku koja ovisi o nekoliko sposobnosti i vještina koje se postupno razvijaju. Ono što obično nazivamo čitanjem, samo je jedna, zadnja aktivnost u tom nizu, a to je primjena abecednog načela.“ (Pavličević-Franić, 2005: 97; prema Čudina-Obradović, 1995). Čitanje možemo promatrati kao vještinu i kao sposobnost. Ako na čitanje gledamo kao na vještinu, onda podrazumijevamo procese primanja i odašiljanja poruka u procesu priopćavanja. Nasuprot tome, ako čitanje definiramo kao sposobnost, pritom mislimo na interpretativno čitanje kao nadogradnju kojoj prethodi savladavanje vještine čitanja. Da bismo savladali vještinu čitanja, najprije moramo znati primijeniti abecedno načelo. „Abecedno načelo jest dogovoreni sustav u kojemu postoji uvijek ista korespondencija između glasa kao izgovorenoga znaka i slova kao napisanoga znaka (svaki glas – određeno slovo/slova).

(Pavličević-Franić, 2005: 97). U hrvatskome jeziku se primjenjuje abecedno načelo od 30 znakova (slova) za 30 glasova.

Čitanje je aktivnost koju većina govornika savladava posredovanim učenjem. Posrednici u tom procesu učenja čitanja su roditelji, odgojitelji i učitelji. Budući da svako dijete odrasta u drugačijim okolinama, može se očekivati da će djeca koja su izloženija čitanju i brže naučiti čitati. Tako istraživanje provedeno 2011. godine (PIRLS) pokazuje da bolje čitalačke kompetencije pokazuju učenici koji su barem tri godine bili uključeni u vrtićki program, učenici koji su u svojim obiteljima izloženi većem broju knjiga, učenici obrazovanijih roditelja i oni koji imaju vlastitu sobu te internetski priključak (Aladrović Slovaček, 2018: 67). Učenje čitanja započinje početnim čitanjem, dok je najviša razina čitanja kao vještine izražajno i glatko čitanje s razumijevanjem. Vještina čitanja, kao i brojne druge vještine, razvija se što češćim čitanjem.

„Uspjeh u čitanju i pisanju ovisi o iskustvu, odnosno o količini uvježbavanja. Slušna i vidna percepcija, motorika i znanje jezika na razini jezičnih predvještina uvjet su za napredovanje učenika u početnom čitanju i pisanju. Fonološka svjesnost (fonem, slog, riječ), vidna obrada (vidno razlikovanje sličnog i različitog), izloženost jeziku (izloženost čitanju i pisanju) i upotreba jezika osnovne su predvještine.“ (Gazdić-Alerić, Alerić, Budinski, Kolar Billege, 2016: 11; prema Budinski, Kolar Billege, 2011)

Dunja Pavličević-Franić (2005: 97) čitanje definira i kao fiziološki proces koji se odvija zahvaljujući procesima u kori velikoga mozga ili korteksu, gdje je i smješten centar za čitanje. Uz pomoć živčanog sustava, centar za čitanje povezuje se s nizom drugih senzo-motornih centara, npr. za vid, sluh, govor, pokretanje glave, koji su iznimno bitni za uspješno usvajanje vještine čitanja i ovladavanje tehnikom čitanja.

Osim što je fiziološka djelatnost, čitanje je i komunikacijska, pedagoško-metodička, psihološka i umjetnička djelatnost. Čitanje je komunikacijska djelatnost jer u procesu sporazumijevanja služi prijenosu obavijesti gdje govornik-čitač odašilje poruku drugima ili sebi. Čitanje novina u sebi i čitanje slikovnica djeci komunikacijske su situacije s istom svrhom – prijenos obavijesti. Nadalje, čitanje možemo gledati kao pedagoško-metodičku djelatnost jer nam u nastavi služi kao oblik poučavanja i učenja novih sadržaja. Također, ako se na čitanje gleda kao na čovjekovu kognitivnu aktivnost, onda je ono nužno i psihološka djelatnost. Čitanje, kao i neki drugi misaoni procesi, započinje percepcijom ili opažanjem, nakon čega slijede složene misaone aktivnosti poput analize ili raščlambe, uopćavanja ili sinteze, usporedbe ili komparacije, logičkog zaključivanja, pamćenja i sl. Na kraju tog misaonog procesa dolazi do razumijevanja

poruke i smisla pročitano g teksta. Čitanje može biti i čin interpretacije umjetničkoga teksta na umjetnički način pa se ostvaruje i kao umjetnička djelatnost (Pavličević-Franić, 2005: 98).

Stjepko Težak (1996: 68) navodi da je svrha čitanja jasno i točno primanje napisane obavijesti. Tako spominje više vrsta čitanja s obzirom na njihovu svrhu. Logičko čitanje ili čitanje s razumijevanjem naglasak stavlja na spoznajnu razinu jer za cilj ima razumijevanje poruke. Izražajno čitanje stavlja naglasak na doživljajnu razinu jer je cilj takvoga čitanja izraziti doživljaj teksta ili pobuditi određeni doživljaj teksta kod slušanja. Tu razlikujemo interpretativno i stvaralačko čitanje. Interpretativno čitanje odnosi se na čitanje u kojemu čitač nastoji glasovno interpretirati svoje razumijevanje i doživljaj teksta. Stvaralačko čitanje (recitatorsko, glumačko, umjetničko) jest čitanje u kojem čitač ostvaruje ne samo svoju interpretaciju teksta nego i svoj osjećajni naboj koji obogaćuje ili modificira spoznajnu sastavnicu teksta. Također, autor čitanje razlikuje i prema realizaciji – čitanje na glas i čitanje u sebi.

Katarina Aladrović Slovaček (2019: 41) ističe da se uz pojam čitanja često veže pojam čitalačke pismenosti koja se smatra jednom od najvažnijih kompetencija koje učenici stječu u prvim godinama obrazovanja. Autorica navodi kako je čitalačka pismenost temelj za učenje svih predmeta, omogućuje rasonodu i osobni razvoj te osposobljava djecu za sudjelovanje u njihovim zajednicama i širem društvu (prema PIRLS, 2009). Čitalačku pismenost možemo definirati i kao sposobnost razumijevanja, promišljanja i angažmana u pisanim tekstovima radi postizanja osobnih ciljeva, razvoja vlastitog znanja i potencijala te aktivnog sudjelovanja u društvu. (Aladrović Slovaček, 2019: 42; prema PISA, 2006)

U prijedlogu nacionalnog kurikulum a za nastavni predmet Hrvatski jezik (2016: 3) spominje se razvoj čitalačke pismenosti kao jedne od temeljnih svrha učenja predmeta Hrvatski jezik:

„Učeći hrvatski jezik, učenici ovladavaju komunikacijskom kompetencijom na svim djelatnim idiomima hrvatskoga jezika te stječu osnove čitalačke, medijske, informacijske i međukulturne pismenosti što je preduvjet osobnomu razvoju, uspješnom školovanju, cjeloživotnom učenju te kritičkom odnosu prema nizu pojava u društvenom i poslovnom životu.“

U Republici Hrvatskoj se provode brojna međunarodna istraživanja o čitalačkoj pismenosti, a najpoznatija su PISA i PIRLS istraživanja.

U posljednjem PISA istraživanju provedenom u Republici Hrvatskoj (2006) čitalačka pismenost se ispitala s obzirom na tri dimenzije: tip teksta (neprekinuti, isprekidani), aspekt čitanja (pronalaženje podataka, tumačenje, promišljanje i procjenjivanje) i situacija (osobna,

javna, opća, čitanje u obrazovne svrhe). Istraživanje je provedeno s učenicima prvih razreda srednje škole. U tom istraživanju je Republika Hrvatska zauzela 30. mjesto od njih 60. Rezultati su pokazali da je 80 % hrvatskih učenika do određenog stupnja sposobno koristiti se pisanim tekstovima u svrhu razvoja vlastita znanja i potencijala. Bolje rezultate su pokazale djevojčice od dječaka. Također, najbolje rezultate imali su učenici gimnazija, zatim umjetničkih programa pa strukovnih škola. Učenici industrijskih i obrtničkih programa pokazali su najlošije rezultate. Bolje rezultate su postigli i učenici iz obitelji s boljim ekonomskim, socijalnim i kulturnim statusom, učenici kojima je više dostupna obrazovna oprema te učenici iz obitelji s većim brojem knjiga (Aladrović Slovaček, 2019: 42).

U istraživanju PIRLS, istraživanju čitalačke pismenosti koje je u Republici Hrvatskoj provedeno 2011. godine, ispitano je 5000 učenika četvrtih razreda. Hrvatska je zauzela 8. mjesto od ukupno 45 zemalja. Ovo istraživanje je također pokazalo da su djevojčice uspješnije od dječaka. Nadalje, u Republici Hrvatskoj 11% učenika je postiglo naprednu razinu u čitanju, a svi su učenici jednako uspješno svladali čitanje književnih djela i čitanje informativnih tekstova. U kategoriji *broj sredstava za čitanje u domu* hrvatski su učenici zauzeli 35. mjesto. Po motiviranosti učenika za čitanje Republika Hrvatska smjestila se na 16. mjesto (Aladrović Slovaček, 2019: 42).

Istraživanje provedeno na temu „Utjecaj čitanja na govorenje i pisanje u ranome učenju hrvatskoga jezika“ autora Aladrović Slovaček i Polak (2014.) pokazalo je da čitalačka kompetencija znatno utječe na jezičnu djelatnost govorenja i jezičnu djelatnost pisanja kod učenika trećeg razreda osnovne škole.

„Kao što se i pretpostavljalo, ovo ispitivanje potvrđuje tezu da postoji pozitivna povezanost svih triju jezičnih djelatnosti, točnije, da bolja ovladanost čitalačkom kompetencijom utječe na bolju jezičnu kompetenciju i na razini pisanja i na razini govorenja. Zbog toga je izuzetno važno poticati i promicati čitalačke vrijednosti i povećati učestalost čitanja u prvom odgojno-obrazovnom ciklusu.“ (Aladrović Slovaček i Polak, 2014: 12)

U prijedlogu nacionalnog kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik (2016), u preporuci za realizaciju odgojno-obrazovnih ishoda za prvi razred osnovne škole, stoji: „Učitelj stvara okruženje koje je poticajno za čitanje. Tijekom usvajanja početnih čitalačkih vještina učenik treba svakodnevno vježbati čitanje. Učitelj treba poučiti učenike tehnikama čitanja koje mu omogućuju točnost, pravilnu artikulaciju glasova, rečeničnu intonaciju i razumijevanju pročitanoga.“

I Aladrović Slovaček (2019: 44) navodi da je od iznimne važnosti poticati čitanje: od najranije dobi, od vrtića i pregledavanja slikovnica, imenovanja pojmova sa slika do čitanja kraćih i dužih tekstova (roditelja djetetu, a potom i djeteta samoga). Ističe kako je postavljanje čitanja kao navike od najranije dobi izvrsna podloga za razvoj pojedinca koji rado čita.

2.4. Pisanje

Jezik se osim govorom, ostvaruje i pisanjem, odnosno uporabom pisanih znakova (slova ili grafema). Prema Pavličević-Franić (2005: 98) pisanje je složena produktivna djelatnost koja ponajprije zahtijeva poznavanje slovnoga sustava te usvajanje gramatičko-pravopisnih pravila i normi nekoga jezika. Za pisanje je nužno poznavati osnovne čimbenike tekstnoga ustrojstva i lingvistike teksta, normativne stilistike te vrste tekstova. Pri tome, lingvistika teksta odnosi se na proučavanje zakonitosti oblikovanja teksta, dok normativna stilistika propisuje pravila za jasno, pravilno i precizno izražavanje poruka pritom uključujući jedinstvo gramatike, pravopisa i stila.

Od četiri jezičnih djelatnosti – dvije primalačke (slušanje i čitanje) i dvije proizvodne (govorenje i pisanje), pisanje je najteža i najzahtjevnija komunikacijska sposobnost (Aladrović Slovaček, 2019: 44; prema Čudina-Obradović, 2000). Najzahtjevnija je jer uključuje jezično primanje (repciju) i jezičnu proizvodnju (produkciju). Pisanje predstavlja kompleksnu i kognitivno zahtjevnu aktivnost, dinamički sklop kognitivnih procesa niže i više razine koji se često istodobno i iterativno odvijaju (Aladrović Slovaček, 2017: 61; prema Posokhova, 2007). O kompleksnosti pisanja kao jezične djelatnosti govori i Visinko (2010) navodeći da je pisanje visok stupanj apstrakcije koje ne slijedi govorenje u cijelosti nego zahtijeva precizno i jasno iskazivanje zbog neprisutnosti sugovornika.

Pisanje služi za razmjenu pisanih poruka između sudionika u komunikacijskom procesu, a kako bi se sudionici razumjeli, nužno je da poznaju isti slovni sustav i pravila i norme jezika kojim komuniciraju. Dunja Pavličević-Franić (2005: 99) govori da proces pisanja zahtijeva jednako fizičku (motoričku, slušnu, vidnu) i psihičku aktivnost (kognitivne sposobnosti pojedinca da fonijsku odnosno slušnu stranu jezika prenese u grafemsku odnosno znakovnu).

Jezična djelatnost pisanja temelji se na znakovnom bilježenju. Iako su najčešći znakovi slova (slovno pismo), bilježiti se može i slogovima (slogovno pismo), likovnim elementima (slikovno pismo) ili simbolima (stenografsko pismo). Hrvatsko pismo temeljeno je na abecednome

načelu, što znači da svaki glas u izgovorenoj riječi predstavlja odgovarajući znak u pisanoj riječi. U tom slučaju govorimo o latiničnom pismu gdje 30 slova označava 30 glasova – pritom su 27 slova jednoslovna, a 3 slova su dvoslovna (dž, lj i nj) što znači da za jedan glas postoje dva grafema. Da bi djeca usvojila jezičnu djelatnost pisanja, moraju usustaviti odnos glas – slovo. Predpisačke vještine usmjeravaju se na prepoznavanje glasova i pridruživanje tih glasova određenome slovu. Taj proces naziva se šifriranje, odnosno dešifriranje. Tako Pavličević-Franić (2005: 99) navodi:

„Nakon što učenik usvoji glas, mora naučiti i kako izgleda te kako se bilježi znak (slovo ili skupina slova) koji ga predstavlja u pisanome jeziku. Zatim mora savladati vještinu pretvaranja niza napisanih znakova – slova u glasove i obrnuto te sve povezati u cjelovitu riječ. Svrha tog procesa koji se u psihologiji naziva šifriranje, odnosno dešifriranje jest otkrivanje značenja cjeline, a temeljni dio odnosi se na razvijanje djetetove sposobnosti uočavanja veze glasa i slova.“

Autorica ističe da su čitanje i pisanje, u razdoblju učenja pisanja, usko povezani te se uče paralelno i međusobno si pomažu. Tamara Gazdić-Alerić i suradnici (2016: 11) također ističu usku povezanost čitanja i pisanja navodeći da su čitanje i pisanje temeljne intelektualne vještine koje se nalaze u osnovi većine školskih i akademskih predmeta. Stoga je njihovo adekvatno razvijanje preduvjet postizanja uspjeha u cijeloj vertikali obrazovanja.

Kao što je već rečeno, pisanje je jezična vještina koja se mora učiti. Za razliku od govora, kojeg svi spontano usvajamo, pismo će svladati samo oni koje budu poučavali. Također, učenje pisanja zahtijeva veći angažman nego učenje govorenja jer traži poznavanje slovnih znakova, dovršenost iskaza te poštivanje jezičnih normi. Proces pisanja započinje službeno polaskom u školu, iako se već ranije u vrtiću s djecom provode vježbe motoričkih aktivnosti šake pri pisanju, vizualno usvajanje simbola kojima se bilježe slova te predvježbe za početno pisanje.

No, djeca počinju pisati u vrlo ranoj dobi. Najprije prolaze kroz etapu šaranja u kojoj se upoznaju s olovkom i načinom na koji se ona drži. U drugoj etapi – linijskom/repetitivnom crtanju djeca uče povlačiti linije različitih oblika ponavljajući ih više puta. Treća etapa sadrži oblike slične prvim slovima, a u četvrtoj etapi djeca počinju pisati slova koja povezuju s riječju i simbolima. U petoj etapi djeca stvaraju svoj vlastiti pravopis, dok u šestoj ovladavaju standardnim pravopisom (Aladrović Slovaček, 2017: 61; prema Posokhova, 2007).

Budući da većina djece poistovjećuje govoreni i pisani jezik i pišu onako kako čuju, može se reći da razvoj pisanoga izražavanja počinje nešto kasnije, oko šeste/sedme godine života

(Pavličević-Franić, 2005: 100). U nastavi jezičnoga izražavanja postoje tri temeljne faze u razvoju opće pismenosti. Pritom pod pojmom pismenosti ili ortografije (grč. Orthographia, ortho = ispravan, pravilan + graphia = pismo) podrazumijevamo skup pisanih znakova (slova ili grafema) uz pomoć kojih se bilježi određeni jezik, te sustav pravila za ispravno pisanje nekim jezikom (Pavličević-Franić, 2005: 155). Prva faza u razvoju pismenosti odnosi se na usvajanje velikih i malih tiskanih i pisanih slova te na savladavanje tehnike pisanja, druga na učenje pravopisnih (ortografskih) pravila i zakonitosti pisanoga jezika, a treća na razvoj stvaralačkoga pisanja. Dunja Pavličević-Franić ističe važnost pismenih vježbi koje služe boljem i bržem savladavanju jezične djelatnosti pisanja. Također navodi da se te vježbe moraju provoditi u korelaciji s vježbama slušanja, govorenja i čitanja.

Katarina Aladrović Slovaček (2019: 45) tvrdi da aktivnost pisanja ne znači jednostavno pisanje izoliranih riječi ili rečenica već pisanje organiziranih jezičnih cjelina. Da bi se takvo pisanje ostvarilo nužno je odabrati točne riječi za svaku ideju pritom poštujući sva gramatička i pravopisna pravila. Autorica spominje glavne ili primarne strategije pisanja, sekundarne strategije pisanja i tehnike pisanja. Najvažnije primarne strategije pisanja (prema Rosenberg, 1989) su planiranje teksta, skiciranje ili pravljenje nacрта teksta i ispravljanje teksta. Autorica još dodaje: razvoj ključne ili glavne ideje teksta (tzv. teze), ton teksta (koji se usklađuje s temom teksta i publikom za koju se tekst piše), analiza, argumentacija, uzrok i posljedica, klasifikacija, usporedba i kontrast, definicija, opis, davanje primjera i pripovijedanje. Sekundarne strategije su one koje se rjeđe koriste, a njima pripadaju: anticipiranje kritike, postavljanje pitanja, dijagrami i slike koje ilustriraju tekst ili nešto pokazuju, figurativni jezik, povijesni podatci, humor (kako bi tekst bio privlačniji i dinamičniji), hiperbola, vlastito iskustvo (kako bi tekst bio bliži čitateljima), pisanje u navodnicima (kako bi se dobilo na dinamici), reference autora, ponavljanje (kako bi se istaknula važnost nekog dijela teksta), retoričko pitanje (koje potiče na razmišljanje) i statistika (za jednostavnije prikazivanje rezultata). Tehnike pisanja su: isticanje ključnih termina u tekstu na kojima će se graditi pisanje teksta, označavanje pitanja ondje gdje je potrebno daljnje istraživanje teme, poticanje autorima da kažu više, učenje kako pretražiti vlastito pamćenje u pronalasku prikladnog sadržaja, davanje početaka ili završetaka rečenica na kojima će se graditi tekst, poticanje osmišljavanja odluke „za i protiv“, poticanje grupne rasprave itd.

Prema Aladrović Slovaček (2019: 45) razvoj kompetentnosti u pisanju zasniva se na razvoju i povezivanju: a) sadržajnog znanja (onoga o čemu se piše), b) jezičnog ili lingvističkog znanja (gramatička i leksička pravila kojima se autor služi dok piše tekst), c) pragmatičkog znanja

(autoru omogućuje da primatelju prilagodi sadržaj, kao i lingvistički oblik teksta) i d) proceduralnog znanja (korištenje navedenih vrsta znanja i njihovo strategijsko procesiranje).

I Visinko (2010: 76) spominje strategije pisanja kao bitne odrednice u poučavanju pisanja: „Zadaća je poučavanja pisanju razvijati strategije pisanja koje će učenici rabiti to osvještenije, što su zreliji, pokazujući pritom napredovanje u pojedinoj vještini u okviru pisanja, ali ne nužno u svim vještinama na jednak način i jednakom brzinom.“ Prema autorici Visinko (2010: 77) postoje različiti pristupi poučavanju pisanja. U prezentacijskom (tradicionalnom) pristupu, koji prevladava u hrvatskim osnovnim školama, učitelj je glavni izvor spoznaje o ustroju i stilističkim obilježjima oblika jezičnoga izražavanja (vrste teksta). Učitelj učenicima daje upute za pisanje teksta, a nakon što ga učenici napišu, učitelj ga ispravlja. Slobodni pristup je pristup u kojemu učenik, bez ograničavajućih uputa, samostalno i slobodno stvara tekst. Učenik objašnjenja i pomoć može tražiti od učitelja ili ostalih učenika. Najučinkovitiji pristup poučavanju pisanja je interakcijski pristup u kojemu učenici rade u manjim skupinama na zadacima i vježbama pisanja teksta, a zatim raspravljaju u nastalome tekstu. U takvom pristupu učenik raspravlja s učiteljem i drugim učenicima o bitnim sastavnicama pisanja, ponajprije o svrsi pisanja, izboru sadržaja i načina pisanja teksta. Autorica Aladrović Slovaček (2019: 47) također ističe da se u poučavanju pisanja preporučuje interakcijski pristup, a sve manje onaj tradicionalni.

Pisanje i govorenje, kao dvije proizvodne jezične djelatnosti koje imaju istu svrhu, a to je prenošenje poruka, ipak se u mnogočemu razlikuju. Rosandić (2002: 14) navodi da su sudionici u aktivnosti pisanja osoba koja piše i osoba koja čitanjem prima poruke, dok su sudionici u aktivnosti govorenja govoritelj/govoriteljica i slušatelj/slušateljica. Autor navodi da se odnos tih sudionika razlikuje. Pisana komunikacija ne traži neposrednu (živu) prisutnost osobe koja prenosi poruke, dok govorna komunikacija to traži. Nadalje, govorna komunikacija dopušta ponavljanja, prekidanja i nedovršenosti, dok pisani jezik traži potpunu dovršenost. I Težak (1996: 71) navodi neke razlike između govorenog i pisanog jezika: na početku školovanja sposobnost govorenja već postoji, dok se sposobnost pisanja nalazi u nultoj situaciji; govorenje je dijaloška interakcija u kojoj nema vremenskoga razmaka, dok je pisanje monološka akcija u kojoj postoji vremenski razmak do recepcije; govorenje ima trajnu povratnu obavijest i mogućnost komunikacije i ispravka, a kod pisanja povratna obavijest nije moguća ili kasni; govorenje jezik koristi kao sredstvo komunikacije, a kod pisanja je jezik samo djelomice u funkciji.

Pisanje se u osnovnoškolskom obrazovanju najviše uvježbava pisanjem različitih vrsta i oblika tekstova. Dragutin Rosandić (2002: 40) definira tekst kao cjelinu organiziranu po zakonitostima gramatike i logike određenoga jezika i kao završenu jezičnu jedinicu stvorenu prema pravilima gramatike nekoga jezika. Stjepko Težak (1996: 100) navodi: „Tekst je izvor i uvir nastave hrvatskog jezika, što znači da ta nastava polazi od teksta i tekstu se vraća, jer joj je stvaranje uspješnih govorenih i pisanih tekstova napokon i svrha.“

U već spomenutom interakcijskom pristupu, pisanje tekstova se uvježbava u grupama, suradničkim učenjem. Učenici međusobno raspravljaju o temama te potom kreću sa samostalnim radom. Učenici uče prolaziti kroz sve faze pisanja tekstova, a to su: faza pripreme, faza izrade radne inačice i faza popravljivanja. Prema Aladrović Slovaček (2019: 47) faza pripreme sastoji se u prikupljanju informacija, razmišljanju o temi i raspoloživim idejama, te početak planiranja kako će se o njima pisati. Faza izrade radne verzije podrazumijeva stavljanje ideja na papir, a nakon što su ideje zapisane, pojašnjavaju se i dotjeruju. Faza popravljivanja uključuje ubacivanje ili izbacivanje rečenica, odlomaka ili stranica teksta. Autorica spominje još i fazu objavljivanja, kao posljednju fazu u procesu pisanja. Objavljivanje teksta je korisno za učenike jer ih motivira da svoj tekst dotjeruju i popravljaju. Pisanje tekstova ima niz prednosti za učenike – pomaže razvoju kritičkog mišljenja, povećava znatiželju, poboljšava sposobnost čitanja te im daje priliku da njihove ideje i iskustva ocjenjuju drugi. Pisanje kao jezična djelatnost uvelike je prisutna u nastavi hrvatskoga jezika, a može se reći i da učenici ponekad i previše pišu. Međutim, u školama bi se više trebalo poticati kreativno pisanje, od samo šturog pisanja i prepisivanja.

3. JEZIČNA DJELATNOST PISANJA U OBRAZOVNIM ELEMENTIMA

3.1. Nastavni plan i program za osnovnu školu

U Nastavnom planu i programu, kojeg je 2006. godine izdalo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, opisani su ciljevi i zadaće nastavnog predmeta Hrvatski jezik te su navedena sva nastavna područja i nastavne teme koje će se poučavati u određenom razredu osnovne škole. Predmet Hrvatski jezik obuhvaća četiri predmetne sastavnice: *hrvatski jezik, književnost, jezično izražavanje i medijsku kulturu*. Još se ističe jedna sastavnica koja se javlja samo u prvome razredu osnovne škole, a to je *početno čitanje i pisanje*. Kao jedan od temeljnih ciljeva nastave hrvatskoga jezika u osnovnoj školi naveden je razvoj jezično-komunikacijskih sposobnosti pri govornoj i pisanoj uporabi jezika u svim funkcionalnim stilovima. Nadalje,

zadace nastavnog područja *jezično izražavanje* su: razvoj sposobnosti izražavanja doživljaja, osjećaja, misli i stavova; stvaranje navika uporabe pravogovornih (ortoepskih) i pravopisnih (ortografskih) norma te ostvarivanje uspješne usmene i pisane komunikacije. Iz svega navedenog, očito je da se veliki naglasak u nastavi hrvatskog jezika stavlja na ostvarivanje komunikacije, kako usmene, tako i pisane. Međutim, jezična djelatnost pisanja u Nastavnom planu i programu nije zastupljena onoliko koliko bi trebala biti.

Slijedi popis nastavnih tema koje se bave jezičnom djelatnošću pisanja od 1. do 4. razreda osnovne škole (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006: 26-33).

1.RAZRED:

1. Početno pisanje tiskanih slova (latinično pismo)

- Ključni pojmovi: veliko i malo tiskano slovo; napisana riječ i rečenica; abeceda tiskanih slova; glasovna abeceda.
- Obrazovna postignuća: pisanje slova, riječi i rečenica velikim tiskanim slovima.

2. Početno pisanje pisanih slova (latinično pismo)

- Ključni pojmovi: veliko i malo pisano slovo, abeceda pisanih slova.
- Obrazovna postignuća: pravilno pisanje slova, riječi i rečenica pisanim slovima.

3. Pisanje

- Ključni pojmovi: pisanje.
- Obrazovna postignuća: samostalno oblikovati kraću pisanu poruku.

4. Pisanje – poštivanje pravopisne norme.

- Ključni pojmovi: veliko slovo na početku rečenice, točka, upitnik, uskličnik.
- Obrazovna postignuća: slušanjem određivati rečenične granice i pisati ih u skladu s pravopisnom normom; uvježbavati pisanje i izgovor najčešćih riječi prema kojima se pojavljuju glasovi *č, ć, đ, dž, ije/je* prema popisu riječi.

2. RAZRED:

1. Obavijest

- Ključni pojmovi: obavijest.
- Obrazovna postignuća: ovladati pojmom obavijesti; oblikovati usmenu i pisanu obavijest.

2. Pisanje čestitke i razglednice

- Ključni pojmovi: čestitka, razglednica.
- Obrazovna postignuća: oblikovati pisanu poruku koja se uobičajeno upućuje primatelju kao razglednica i čestitka; poštivati pravopisnu normu.

3. Stvaralačko pisanje – sastavak

- Ključni pojmovi: sastavak.
- Obrazovna postignuća: samostalno pisati kraće vezane tekstove – sastavke prema zadanome poticaju.

4. Pisanje – poštivanje pravopisne norme

- Ključni pojmovi: veliko slovo – višečlana vlastita imena, niječnice, točka, upitnik, uskličnik.
- Obrazovna postignuća: osvješčivati i primjenjivati prethodna znanja i vještine; pisati višečlana vlastita imena, niječnicu u skladu s pravopisnom normom; uvježbavati pisanje i izgovor najčešćih riječi u kojima se pojavljuju glasovi *č, ć, đ, dž, ije/je* prema popisu riječi.

3. RAZRED:

1. Stvaralačko pisanje – oblikovanje kraćega sastavka

- Ključni pojmovi: uvod, glavni dio, zaključak u sastavku.
- Obrazovna postignuća: oblikovati i pisati sastavak uz poticaj i bez njega.

2. Pisanje – poštivanje pravopisne norme

- Ključni pojmovi: veliko slovo (višečlana vlastita imena voda, gora, naseljenih mjesta u zavičaju poznatih učeniku), skupovi *ije/je* u poznatim umanjenicama i uvećanicama, *č* i *ć* u umanjenicama uvećanicama, kratice.

- Obrazovna postignuća: osvješćivati i primjenjivati prethodna znanja i vještine; pisati veliko slovo višečlanih vlastitih imena voda i gora, naseljenih mjesta u zavičaju poznatih učeniku u skladu s pravopisnom normom; uvježbavati pisanje i izgovor najčešćih riječi u kojima se pojavljuju glasovi *č, ć, đ, dž, ije/je* prema popisu riječi.

4. RAZRED:

1. Sažimanje pripovjednih tekstova

- Ključni pojmovi: događaj, sažimanje, sažetak.
- Obrazovna postignuća: zamjećivati i izdvajati događaj u pripovjednome tekstu i važne pojedinosti u događaju; sažeto prepričati događaj uključujući bitne pojedinosti za razumijevanje teksta; samostalno oblikovati sažetak.

2. Samostalno stvaranje priče

- Ključni pojmovi: sastavak, događaj, likovi.
- Obrazovna postignuća: samostalno stvarati priču prema ponuđenom sažetku; samostalno pisati sastavak (stvaralačko pisanje).

3. Opisivanje

- Ključni pojmovi: stvaran opis, slikovit opis.
- Obrazovna postignuća: razlikovati stvaran i slikovit opis; opisivati prema planu (usmeno i pisano).

4. Pisanje – pismo

- Ključni pojmovi: pismo.
- Obrazovna postignuća: pisati pismo poštujući uljudbena pravila i formu.

5. Pisanje – poštivanje pravopisne norme

- Ključni pojmovi: veliko slovo (posvojni pridjevi od vlastitih imena na *-ov, -ev, -in*); kratice poznatijih višečlanih naziva.
- Obrazovna postignuća: pisati, osvješćivati i primjenjivati prethodna znanja i vještine; pisati veliko slovo (posvojni pridjevi od vlastitih imena *-ov, -ev, -in*) u skladu s pravopisnom normom; uvježbavati pisanje i izgovor najčešćih riječi u kojima se pojavljuju glasovi *č, ć, đ, dž, ije/je* prema popisu riječi; pisati kratice poznatijih višečlanih naziva.

Ukoliko iz ovog popisa izuzmemo nastavne teme koje se bave pisanjem, ali ne stvaralačkim pisanjem (kao što su početno pisanje u 1.razredu osnovne škole te pisanje i poštivanje pravopisne norme koje je zastupljeno u svakom razredu), ostaje svega nekoliko nastavnih tema koje se zaista odnose na takvu vrstu pisanja. Nastavne teme koje se bave stvaralačkim pisanjem su: pisanje obavijesti, razglednica ili čestitki, opisivanje, samostalno stvaranje priče, sažimanje pripovjednih tekstova, pisanje pisma te stvaralačko pisanje, odnosno pisanje sastavaka.

3.2. Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik

U kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik, kojeg je izdalo Ministarstvo znanosti i obrazovanja 2019. godine detaljno su razrađene sve razine odgojno-obrazovnog procesa u kojima se uči i poučava hrvatski jezik. Kurikulum je podijeljen na 7 poglavlja: svrha i opis nastavnoga predmeta Hrvatski jezik; odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja; struktura – područja predmetnog kurikuluma; odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja; povezanost s drugim predmetima i međupredmetnim temama; učenje i poučavanje predmeta i vrednovanje ostvarenih odgojno-obrazovnih ishoda. Svrha učenja i poučavanja nastavnog predmeta Hrvatski jezik jest, između ostaloga, osposobljavanje učenika za jasno, točno i prikladno sporazumijevanje hrvatskim jezikom. U kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik (2019: 6) stoji:

„Učenicima se omogućuje primanje, razumijevanje, vrednovanje i stvaranje različitih govornih i pisanih tekstova primjenom komunikacijskih strategija. Učeniku je jezik najčešće sredstvo samospoznaje i spoznaje svijeta koji ga okružuje, a vještine slušanja, govorenja, čitanja, pisanja i njihova međudjelovanja pridonose njegovoj osobnoj dobrobiti i omogućuju mu djelovanje u osobnim, društvenim i poslovnim prigodama.“

Odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja predstavljaju opća očekivanja o tome što će učenici znati i moći učiniti kao rezultat učenja i poučavanja predmeta Hrvatski jezik. Važno je spomenuti i odgojno-obrazovne ishode koji su definirani kao jasni i nedvosmisleni iskazi očekivanja od učenika u pojedinoj godini učenja i poučavanja predmeta, a proizlaze iz odgojno-obrazovnih ciljeva učenja i poučavanja predmeta Hrvatski jezik. Ti ishodi su određeni kao znanja, vještine, stavovi i vrijednosti te se razvijaju od prvog razreda osnovne škole do završnog razreda srednje škole. U poglavlju Odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja je navedeno da svaki učenik ovladava temeljnim jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja, pisanja te njihovim međudjelovanjem, jezičnim znanjem i znanjem o hrvatskome jeziku kao sustavu.

Također, jedan od ciljeva jest da učenik stvara pisane i govorne tekstove različitih sadržaja, struktura, namjena i stilova te razvija aktivan rječnik; stječe naviku i potrebu za čitanjem i pisanjem različitih neprekinutih, isprekidanih, mješovitih i višestrukih tekstova osobne i javne svrhe.

U kurikulumu je predmet Hrvatski jezik organiziran u tri predmetna područja koja su međusobno povezana, a to su: hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo te kultura i mediji. U svim predmetnim područjima razvija se komunikacijska jezična kompetencija, a potiče se ovladavanje jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja, pisanja te njihovim međudjelovanjem te se ujedno potiče i razvoj rječnika. Jezične djelatnosti stavljene su u središte poučavanja i učenja hrvatskoga jezika, kao najbitnije sastavnice sva tri predmetna područja. To je prikazano i u grafičkom prikazu (Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik, 2019: 11).



Slika 1. Predmetna područja u organizaciji predmetnog kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezik i jezične djelatnosti

Za razliku od Nastavnog plana i programa iz 2006. godine, gdje su navedene sve nastavne teme za pojedini razred, u Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik navedeni su ishodi učenja, razrada odgojno-obrazovnih ishoda, sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda te

preporuke za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda. Za svaki razred osnovne škole posebno su opisani ishodi vezani uz jezičnu djelatnost pisanja.

Slijedi popis ishoda koji se bave jezičnom djelatnošću pisanja te njihova razrada od 1. do 4. razreda osnovne škole (Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik, 2019: 14-34).

1. RAZRED:

Ishodi (OŠ HJ A.1.4.): Učenik piše školskim formalnim pismom slova, riječi i kratke rečenice u skladu s jezičnim razvojem.

Razrada odgojno-obrazovnih ishoda:

- Povezuje glas s odgovarajućim slovom
- Razlikuje slova od drugih znakova
- Povezuje glasove i slova u cjelovitu riječ, a riječ u rečenicu
- Piše velika i mala slova školskoga formalnog pisma
- Prepisuje riječi i rečenice
- Samostalno piše riječi i rečenice samo naučenim slovima
- Oblikuje kratak pisani tekst primjeren početnomu opismenjavanju
- Piše veliko početno slovo: prva riječ u rečenici, imena i prezimena ljudi i imena naselja ili mjesta u užem okružju
- Piše rečenični znak na kraju rečenice

Sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda: tekstovi – kratki tekst od tri do pet rečenica, sadržajno i logički povezan.

2. RAZRED:

Ishodi (OŠ HJ A.2.4.): Učenik piše školskim rukopisnim pismom slova, riječi i kratke rečenice u skladu s jezičnim razvojem.

Razrada odgojno-obrazovnih ishoda:

- Piše velika i mala slova školskim rukopisnim pismom
- Povezuje slova u cjelovitu riječ, riječ u rečenicu pišući školskim rukopisnim pismom
- Prepisuje riječi i rečenice rukopisnim slovima
- Samostalno piše riječi i rečenice naučenim rukopisnim slovima

- U pisanju rukopisnim slovima pazi na veličinu pojedinih elemenata slova, vrstu poteza i način spajanja
- Razlikuje pojam glas, slovo, slog, riječ
- U pisanju rastavlja riječi na slogove na kraju retka; prepoznaje i upotrebljava pravopisni znak spojnicu kod rastavljanja riječi na slogove na kraju retka
- Piše veliko početno slovo: imena životinja, blagdana i praznika, ulica, trgova i naseljenih mjesta u bližem okružju
- Piše oznake za mjerne jedinice (duljina, novac, vrijeme)
- Piše ogledne i česte riječi u kojima su glasovi č, ć, dđ, đ, ije/je/e/i

Sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda: tekstovi – kratki opis predmeta ili lika, obavijest, pismo, pisani sastavak.

3. RAZRED:

Ishodi (OŠ HJ A.3.4.): Učenik piše vođenim pisanjem jednostavne tekstove u skladu s temom.

Razrada odgojno-obrazovnih ishoda:

- Piše jednostavne tekstove prema zadanoj ili slobodno odabranoj temi
- Piše prema predlošcima za uvježbavanje pisanja (neposrednim promatranjem, zamišljanjem, predočavanjem)
- Piše vođenim pisanjem pisani sastavak prepoznatljive trodjelne strukture (uvod, glavni dio, završetak)
- Piše različite kratke tekstove: čestitka, kratka e-poruka, pisani sastavak
- Provjerava pravopisnu točnost i slovopisnu čitkost u pisanju
- Piše ogledne i česte riječi koje su dio aktivnoga rječnika u kojima su glasovi č, ć, dž, đ, ije/je/e/i (umanjenice, uvećanice, zanimanja)
- Piše veliko početno slovo: imena ulica, trgova, naseljenih mjesta, voda i gora, ustanova u užem okružju; imena knjiga i novina
- Primjenjuje pravilo pisanja čestih višerječnih imena
- Piše dvotočku i zarez u nabranjanju

Sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda: tekstovi – opis predmeta ili lika, čestitka, pismo, pisani sastavak, izvješće.

4. RAZRED:

Ishodi (OŠ HJ A.4.4.): Učenik piše tekstove prema jednostavnoj strukturi.

Razrada odgojno-obrazovnih ishoda:

- Piše tekstove poštujući strukturu: uvod, razrada i zaključak
- Piše prema predlošcima za ovladavanje gramatičkom i stilističkom normom potrebnom za strukturiranje teksta
- Piše ogledne i česte pridjeve (opisne, gradivne i posvojne pridjeve na -čki, -čki, -ski, -ški)
- Točno piše posvojne pridjeve izvedene od vlastitih imena
- Piše veliko početno slovo: imena naroda, stanovnika, država, geografskih cjelina, knjiga, filmova, novina
- Provjerava pravopisnu točnost i slovopisnu čitkost

Sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda: tekstovi – bilješka, pisani sastavak, SMS, poruka elektroničke pošte, pismo, sažetak, opis.

Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik iz 2019. godine je puno detaljnije napisan od Nastavnog plana i programa iz 2006. godine. U kurikulumu nisu navedene točne nastavne teme koje bi se trebale poučavati već je učiteljima pružena određena sloboda u organiziranju nastave. Odgojno-obrazovni ishodi daju okvir koja su očekivanja od učenika i koje vještine, znanja, stavove i vrijednosti učenici trebaju usvojiti na određenom stupnju obrazovanja. Ako promatramo samo ishode koji su vezani uz jezičnu djelatnost pisanja, u prvome i drugome razredu osnovne škole naglasak je stavljen na početno opismenjavanje i učenje formalnog i rukopisnog pisma. Učenici u prvom razredu uče oblikovati kraće tekstove od svega nekoliko rečenica, koristeći se školskim formalnim pismom. U drugome razredu samostalno pisanje prema poticaju treba biti usklađeno s dinamikom učenja i jezičnim razvojem pojedinog učenika. Učitelj tada stvara situacije, osmišljava aktivnosti i poticajno okruženje s pomoću kojih učenici uočavaju važnost potrebe pisanja. Već u tom stadiju početnog opismenjavanja učenike treba poučavati strategijama za oblikovanje pisanoga teksta. U trećem razredu nastavnik bi trebao pripremati nastavne materijale na temelju učeničke komunikacijske kompetencije kako bi poticao vještinu pisanja. U četvrtome razredu učenici su dovoljno kompetentni za oblikovanje teksta, pritom poštujući sve gramatičke i pravopisne norme hrvatskog standardnog jezika.

4. KREATIVNOST U NASTAVI JEZIKA

Prema Somolanji i Bognar (2008: 89) kreativnost je složen pojam koji se može definirati na više načina. Pod pojmom kreativnosti se često podrazumijevaju pojmovi novina, originalnost, motivacija, proces, sposobnost, urođenost, kritičko mišljenje ili interakcija s okolinom. Zato autori navode zajedničku definiciju koja obuhvaća većinu gledišta:

„Zajednička definicija koja obuhvaća većinu gledišta mogla bi glasiti da je kreativnost urođena sposobnost svakog pojedinca da proizvodi određenu novinu na već postojeće stanje bilo u materijalnoj, bilo u duhovnoj sferi (rješenja, ideje, umjetnički oblici, teorije ili proizvodi), da je ta novina originalna, ekonomična i primjenjiva unutar određenoga socijalnog konteksta te da je pozitivno usmjerena.“ (Somolanji i Bognar, 2008: 89)

Suprotno kreativnom mišljenju, koje se još naziva lateralno ili nesekvencionalno mišljenje, nalazi se vertikalno, odnosno sekvencionalno mišljenje. Autorice Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček (2016: 1) navode da se kreativno mišljenje fokusira na generiranje novih ideja i drukčijih načina rješavanja problema s mogućnošću višekratnih izbora, dok se tijekom vertikalnog mišljenja zaključci donose prema već ustaljenim obrascima. U sklopu međunarodnoga Erasmus+ projekta Europske zajednice pod nazivom „Creative Thinking in Literacy and Language skills“ (Kreativno mišljenje u razvoju pismenosti i jezičnih vještina), izdane su smjernice za poučavanje u kojima se polazi od razlika lateralnog i vertikalnog mišljenja. Te razlike su prikazane i u sljedećoj tablici (Projekt Kreativno mišljenje u razvoju pismenosti i jezičnih vještina, Smjernice za poučavanje, 2015: 6):

Vertikalno mišljenje	Lateralno (kreativno) mišljenje
Redosljedno: jedan „pravi“ korak vodi do sljedećega „pravoga“ koraka	Neredosljedno - možda trebamo ili želimo napraviti „krivi“ korak
Analitično	Provokativno
Pogodan sadržaj	Sadržaj nije nužno važan
Konačno (potpuno)	Vjerojatnosno (temelji se na vjerojatnosti)
Selektivno: jednom kada donesemo odluku, odbacujemo sve ostale izbore/mogućnosti	Stvaralačko: često je naš cilj stvoriti, odnosno proizvesti višestruke izbore, naročito one koji ne postoje od prije

¹ Albert Einstein. BrainyQuote.com, Xplore Inc, 2015. <http://www.brainyquote.com/quotes/quotes/a/alberteins133991.html>, accessed October 5, 2015.

Slika 2. Vertikalno i lateralno (kreativno) mišljenje

Osobine lateralnog mišljenja koje bi se trebale isticati i poticati kod učenika, ali i učitelja su: *otvorenost* (široki interesi, spremnost na promjene, prihvaćanje drukčijih stavova, ideja, mišljenja i obrazaca djelovanja), *radoznalost* (želja za istraživanjem i usvajanjem novih i nepoznatih sadržaja), *fleksibilnost* (prilagodljivost novim i neočekivanim situacijama i

aktivnostima), *originalnost* (bogatstvo novih ideja, svježi i zanimljivi pristupi, drukčiji obrasci rješavanja problema), *inovativnost* (korištenje stečenih znanja na nov način, iskazivanje novih vještina djelovanja i ponašanja), *inicijativnost* (preuzimanje inicijative u skupnim aktivnost, odlike vođe), *nekonvencionalnost* (neustaljeni načini djelovanja, drukčiji od očekivanih), *sposobnost asociiranja* (stvaranje asocijativnih veza i predodžaba te vizualizacija radi povezivanja različitih komponenti djelovanja), *samopouzdanje* koje pretpostavlja vjeru u sebe i svoje sposobnosti te *kritičko promišljanje* koje podrazumijeva propitivanje i provjeravanje ustaljenih ideja, teorija, stavova, djelovanja (Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček, 2016: 5; prema Projekt Kreativno mišljenje u razvoju pismenosti i jezičnih vještina, Smjernice za poučavanje, 2015).

Autori Somolanji i Bognar (2008: 89) govore o četiri kategorije kreativnosti kada je u pitanju poučavanje kreativnosti. Prva kategorija jest *kreativna osoba*. Svaka osoba posjeduje kreativni potencijal, samo je pitanje hoće li se taj potencijal aktualizirati. Najvažnije karakteristike kreativnosti neke osobe samopouzdanje i samopoštovanje, otvorenost novim iskustvima, upornost i motivacija, tolerancija na neodređenost i spremnost na rizike. Druga kategorija je *kreativni produkt* predstavlja određenu novinu u odnosu na već postojeće stanje, originalnost te korisnost i ekonomičnost za cijelo društvo koje se očituje kroz umjetnička, tehnička i znanstvena područja. Sljedeća kategorija odnosi se na *kreativni proces* kao način stvaranja kreativnoga produkta. Četvrta kategorija naglašava važnost *kreativne okoline*, odnosno društva u kojem pojedinac živi, a koja potiče ili sputava njegov kreativni razvoj.

Istraživanje koje su provele Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček (2016: 5) polazi od pretpostavke da kreativnost nije isključivo urođena sposobnost, već se kreativno mišljenje može učiti i naučiti. Sukladno tome, sve se više koriste metode koje potiču inovativne i neustaljene obrasce u učenju u poučavanju u nastavi jezika. Tako se metode razvijanja kreativnog mišljenja mogu podijeliti u dvije podskupine: one koje se temelje na unutarnjemu poticaju i one koje koriste stimuluse iz izvanjskih utjecaja. Prva skupina metoda polazi od toga da poticaji na kreativno mišljenje dolaze iz nas samih. Neke od tih metoda su: metoda kvota, metoda oluje ideja/misli (*brainstorming*), preispitivanje pretpostavaka, preoblikovanje postavaka, promjena perspektive, pričanje priča (*story telling*), metoda „što – ako“, djelovanje u zadanome vremenu. Drugoj skupini pripadaju metoda slučajnih poticaja, metoda zaobilaznog mišljenja, ideje prijemnice (*bridging ideas*), provokativna pitanja, generiranje mogućnosti, otvorene mogućnosti postavljanja i rješavanja problema.

Autorice Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček (2016: 11) navode kako je kreativan pristup učenju i poučavanju jezičnih sadržaja svrhovit i zanimljiviji od klasične pouke. Takav pristup podiže samopouzdanje učenika i razvija socijalne vještine, te umanjuje „strah od jezika“ koji je često prisutan kod učenika. Učenici lakše usvajaju nove informacije kroz kreativne, interesantne i inovativne postupke, kroz nestereotipno učenje kroz igru ta vlastiti angažman i samostalno rješavanje problema. Zato je potrebno uključiti takve metode i tehnike kreativnog učenja i poučavanja u sve temeljne obrazovne dokumente.

„Budu li se tehnike kreativnoga učenja i poučavanja češće upotrebljavale u nastavi jezika, za očekivati je da će i učenici biti zadovoljniji, da će brže i lakše usvajati nove jezične sadržaje te će u konačnici biti funkcionalno pismeniji, što i jest jedan od temeljnih ciljeva nastave materinskoga jezika u osnovnoj školi.“ (Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček, 2016: 12).

Međutim, navode Bognar i Bognar (2007: 1), kreativnost učitelja je pretpostavka razvoja kreativnosti učenika. To znači da je način školovanja budućih učitelja bitan za razvoj kreativnosti učitelja, ali i za njihovo osposobljavanje kako bi i sami mogli koristiti nastavne strategije i oblike koji potiču i omogućavaju kreativno iskazivanje učenika. U istraživanju koje su provele Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček (2016: 11) dokazano je da nastavnici samo ponekad realiziraju nastavu materinskoga jezika u kojoj su prisutni elementi kreativnoga poučavanja. Iz toga proizlazi da je učitelje potrebno educirati o kreativnim tehnikama poučavanja.

4.1. Uloga učitelja u procesu učenja

„U metodičkom kontekstu učitelj je stručna osoba, osposobljena za izvođenje nastave nekog nastavnog predmeta (programa), koja posjeduje za to potrebna znanja i umijeća te ih primjenjuje u nastavnoj praksi.“ (Bežen, Budinski i Kolar Billege, 2018: 12)

Međutim, navode autori, pojam učitelj razlikuje se od pojma metodičar. U užem smislu metodičar predstavlja učitelja koji je dodatno znanstveno osposobljen za istraživanja i druge znanstveno utemeljene aktivnosti na području odgojno-obrazovne prakse. U širem smislu, metodičarom se naziva i svaki uspješni nastavnik praktičar, bez obzira na znanstvenu osposobljenost. Tim nazivom se za nekoga učitelja želi istaći njegova uspješnost u nastavnim vještinama, odnosno zanimljivom i učinkovitim izvođenju odgojno-obrazovnog procesa u kojem su učenici osobito motivirani.

Prema Aladrović Slovaček i Čosić (2017: 21) učitelj je ključna osoba koja potiče i prenosi znanja i vještine, motivira učenike i pozitivnim primjerom utječe na njih. Od učitelja se zahtijeva da bude kreativan i da potiče i usmjerava komunikaciju u razredu zahtijevajući od učenika neposredno usvajanje određenih sadržaja. Zato je bitno da učitelj u neposrednom radu s djecom bude dobar i kvalitetan govorni model. Prema Aladrović Slovaček (2019: 104) učitelj je osoba s kojom se dijete poistovjećuje, koja je govorni model i kreator nastavnog procesa. U poučavanju hrvatskoga jezika učitelji koriste razne strategije koje učenicima pomažu ovladati jezičnim sadržajima. Tako se u nastavi jezika često koriste dogmatsko-reproduktivni sustav, analitičko-eksplicativni sustav ili problemsko-stvaralački sustav (prema Težak, 1996). Autorica Aladrović Slovaček ističe i važnost komunikacijsko-funkcionalnog pristupa čiji je cilj poticanje razvoja komunikacijske kompetencije, uporaba jezičnih igara, pluralizam didaktičkih načela te uključivanje izvanjezičnih elemenata kao što su emocije, osobine ličnosti, okruženje i sl. (prema Pavličević-Franić, 2011).

Istraživanje kojeg su provele Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček (2011: 186) je potvrdilo da učitelji hrvatskoga jezika imaju važnu ulogu u kreiranju nastave, a samim time i važnu ulogu u životu mladih ljudi u osnovnoškolskome obrazovnome sustavu. Također, motivacija i stav učenika prema nastavnome predmetu uvelike ovisi o učiteljskoj kreativnosti i predanju, odnosno njegovome stavu prema gradivu i načinima poučavanja koje u nastavi primjenjuje. Autorice navode da rezultati ukazuju na potrebu više stručnih usavršavanja kako bi učitelji usvojili suvremene metode i postupke poučavanja, kako bi upoznali elemente komunikacijsko-humanističkoga sustava te kako bi im se pomoglo pri oblikovanju zanimljive i učinkovite nastave hrvatskoga jezika. Samim time bi se i promijenio stav učenika prema učenju materinskoga jezika.

„Stoga, treba biti svjestan uloge učitelja hrvatskoga jezika, ulagati u njihovo cjeloživotno obrazovanje i motivirati ih u radu. Učenje i poučavanje hrvatskoga jezika je u uzročno-posljedičnom odnosu. Kako je riječ o materinskome jeziku, a ujedno i o jeziku komunikacijske zajednice, znanje materinskoga jezika i visoka razina pismenosti važan su preduvjet uspješnosti.“ (Pavličević-Franić i Aladrović Slovaček, 2011: 187)

Nadalje, navodi autorica Aladrović Slovaček (2019: 113) da je daljnja edukacija, proučavanje i razvijanje nastave neizostavno u suvremenoj školi. Zato se kreativnost mora poticati, koliko kod učenika, toliko i kod učitelja. Međutim, ističu Bognar i Bognar (2007: 6) da razvijena kreativnost učitelja još uvijek nije dovoljan preduvjet za razvoj kreativnosti učenika. Za to je potrebno osigurati još niz okolnosti, kao što su: demokratski i nehijerarhijski odnosi, klima

suradnje i međusobnog prihvaćanja, otvorenost sredine za promjene, spremnost na učenje i vlastito mijenjanje, ali i ovladavanje strategijama, metodama i postupcima koji otvaraju mogućnosti učeničkoj kreativnosti. Djeca će se na nastavi hrvatskoga jezika kreativno izražavati u svojim pisanim radovima, usmenim izričajima, te interpretacijama književnih djela te filmova (Aladrović Slovaček, 2019: 114). Stoga je najbitnija uloga učitelja u odgojno-obrazovnom procesu da bude dobar mentor i voditelj nastave hrvatskoga jezika. Autorice Aladrović i Čosić (2016: 21) ističu da je važno da učitelj potiče pozitivne stavove kod učenika koji rezultiraju pozitivnim stavom prema nastavi hrvatskoga jezika i njegovu ovladavanju.

4.2. Kreativni pristup pisanju

U nastavi hrvatskoga jezika jezična djelatnost pisanja usvaja se pomoću pismenih vježbi. Dragutin Rosandić (2002: 77) navodi da pismene vježbe služe razvijanju tehnike pisanja, usvajanju grafemskoga sustava, estetskom oblikovanju slova (krasnopis), stjecanju pravopisnih navika, usvajanju gramatičke norme, bogaćenju rječnika, razvijanju stila, usvajanju pravila i zakonitosti oblikovanja teksta, organiziranju sadržaja i pronalaženju sadržaja. Dunja Pavličević-Franić (2005: 157) pismene vježbe prema načinu provođenja dijeli na: pravopisne vježbe i zadatke, pismene diktate i pismene sastavke. Pismene vježbe i zadatci podrazumijevaju vježbe prepisivanja riječi, rečenica i vezanog teksta, vježbe preoblikovanja teksta i vježbe pisanja odgovora na pitanja. Takvim vježbama se razvija tehnika pisanja, izgrađuje rukopis, potiče se smisao za urednost i točnost, usvaja se grafemski sustav hrvatskoga jezika, usvaja se formulacija odgovora i oblikovanje potpune rečenice te se uči sažeto i jasno izražavanje, pravilan ustroj rečenice i zapisivanje rečenice prema pravopisnim pravilima. Drugi oblik pismene vježbe jest diktat kojeg autorica definira kao oblik pismene ili usmene vježbe koji u nastavi hrvatskoga jezika ima dvojaku ulogu. Diktati služe za utvrđivanje (uvježbavanje) i provjeravanje (ispitivanje i ocjenjivanje) određenoga jezičnog sadržaja. Postoji više vrsta diktata u nastavi hrvatskoga jezika, a neke od njih su: samodiktat, izborni diktat, objašnjeni diktat, proučeni diktat, stvaralački diktat, slobodni diktat, istraživački diktat, kontrolni diktat i drugi. Treća vrsta pismenih vježbi jesu pismeni sastavci. Pisani sastavci, navodi Pavličević-Franić (2005: 167) su složena stvaralačka djelatnost oblikovanja usmenoga ili pisanoga teksta. Stvaranje takvoga teksta pretpostavlja lingvističku, komunikacijsku i kognitivnu kompetenciju. Lingvistička kompetencija se odnosi na posjedovanje određene razine jezičnoga predznanja, komunikacijska kompetencija na razvijene sposobnosti izražavanja vlastitih misli, osjećaja, stavova i sudova, a kognitivna kompetencija na odgovarajući spoznajni razvoj. Pretpostavka za

uspješne pisane sastavke jest način na koji je učitelj pripremio i motivirao učenike za pismeno izražavanje.

U odgojno-obrazovnom procesu od učenika se često očekuje pisanje, bilo na nastavi hrvatskoga jezika ili nekog drugog nastavnoga predmeta. Katarina Aladrović Slovaček (2018: 73) navodi kako je učenicima iz tog razloga pisanje često jedna od najneomiljenijih aktivnosti. Upravo zbog toga, učenike je potrebno poticati na iskazivanje svojih misli, stavova i osjećaja na zanimljiv i kreativan način kako bi im pisanje postalo draga aktivnost. Uz kreativnost se često spominje i igra kao svojevrsan izraz kreativnosti (Aladrović Slovaček, 2019: 114). Igra se može definirati kao djetetova unutarnja potreba za aktivnošću koja je popraćena zadovoljstvom i osjećajem ugone (Aladrović Slovaček, 2018: 7). U nastavi hrvatskoga jezika najčešće se koriste jezične igre koje pospješuju usvajanje jezičnih sadržaja i učenje čine zabavnim. „Jezične igre se mogu definirati kao prostor u kojem se i odrasli i djeca oslobađaju u vlastitome jeziku, u kojemu uživaju intuitivno ovladavajući pravilima i stječući sposobnost kako postupiti u skladu s pravilima ili ih prekršiti (Aladrović Slovaček, 2019: 116; prema Peti-Stanić i Velički, 2009). Autorice Aladrović Slovaček, Ivanković i Srzentić (2013: 16) navode kako je cilj jezičnih igara ovladavanje jezika i njegovih sadržaja kroz različite igre koje potiču pisano i usmeno izražavanje, te pomažu djeci ovladati sadržajima iz gramatike i pravopisa koji im često prave problem tijekom školovanja. Autorice su provele istraživanje o uporabi igre u nastavi hrvatskoga jezika, a rezultati pokazuju da većina učitelja smatra da se u nastavu hrvatskoga jezika treba uvoditi igra kao nastavna metoda, s naglaskom na jezične djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Jezične igre mogu se podijeliti na različite načine, a najbolji način podjele je s obzirom na sadržaj koji se u igri želi usvojiti ili ga se želi uvježbati i ponoviti (Aladrović Slovaček, 2018: 17). Tako, s obzirom na konkretan sadržaj kojim se želi ovladati, razlikujemo igre za pojedine jezične djelatnosti, odnosno igre slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Zatim se igre mogu podijeliti s obzirom na usvajanje ili uvježbavanje određenih gramatičkih sadržaja: fonološke, morfološke i sintaktičke igre. Postoje još i leksičke vježbe kojima je cilj bogaćenje rječnika i razvijanje mentalnog leksikona učenika, te pravopisne igre kojima je cilj ovladavanje pojedinim pravopisnim pravilima.

U svom priručniku Kreativne jezične igre autorica Aladrović Slovaček navela je deset primjera za svaku vrstu jezične igre, navodeći pritom i jezične i spoznajne ciljeve svake igre. Takve se jezične igre, navodi autorica, pokazuju kao izvrstan način za motivaciju i kreativno poticanje učenika da zavole pisanje i da pišu jer pisanje nije važno samo radi prenošenja informacija, već

i kao terapija u rješavanju poteškoća, razumijevanju svijeta i prihvaćanju svega što se učeniku u nekom razdoblju života događa.

Jezične igre pisanja (Aladrović Slovaček, 2018: 73-78):

1. Od autobiografije do priče

Učiteljica učenicima na ploču ispisuje niz od deset likova, a svaki učenik odabire jedan lik koji mu se po imenu sviđa i piše njegovu biografiju. Učenici imaju deset minuta za pisanje biografije, a nakon toga čitaju svoje uratke na glas. Nakon toga, učiteljica učenike raspoređuje u skupine u kojima učenici trebaju povezati što veći broj svojih likova i napisati priču. Priču mogu i dramatisirati, a može se i birati najzanimljivija i najuspješnija priča.

- Jezični ciljevi: pisanje autobiografije, pisanje priče.
- Spoznajni ciljevi: razvoj perceptivnih sposobnosti i sposobnosti zamišljanja.

2. Kreativna priča

Učiteljica raspoređuje učenike u nekoliko skupina te svakoj skupini daje jedan naslov, jedno mjesto radnje, jedno vrijeme radnje i jednog lika. Svaka skupina na temelju dobivenih podataka mora složiti zanimljivu priču u 15 minuta. Potom skupine čitaju svoje priče, a učiteljica, zajedno s ostatkom razreda bira onu najuspješniju i najzanimljiviju.

- Jezični ciljevi: stvaranje i pisanje priče, usvajanje fabule i fabularnih elemenata te njihovo ostvarivanje u tekstu.
- Spoznajni ciljevi: razvoj perceptivnih sposobnosti i sposobnosti zamišljanja i vizualizacije.

3. Kreativna vijest

Učiteljica u mašti vodi učenike do jednoga požara na vrhu zgrade. Čovjek se nalazi na balkonu i viče: Upomoć! Iz stana suklja gusti dim i vide se obrisi vatre. Upravo pred stan dolaze vatrogasci. Učiteljica dijeli učenike u skupine te svaka skupina treba osmisliti kreativnu vijest. Jedna skupina piše iz perspektive čovjeka kojemu se zapalio stan, druga iz perspektive vatrogasca, treća iz perspektive susjeda koji živi u stanu ispod, a četvrta iz perspektive prolaznika. Učenici i učiteljica biraju najbolje napisanu vijest.

- Jezični ciljevi: oblikovanje vijesti, pisanje iz različitih perspektiva.
- Spoznajni ciljevi: razvoj perceptivnih sposobnosti, razvoj kreativnoga i kritičkoga mišljenja.

4. Meditacija

Učiteljica u mašti i zatvorenih očiju vodi učenike na more, u planinu, u šumu, na pusti otok, na daleko putovanje. Priča im priču u kojoj i oni sudjeluju odgovarajući na njezina pitanja što vide, što čuju, kakva je neka stvar ili biljka, o čemu razmišljaju i slično. Kada je meditacija gotova, učenici trebaju napisati vlastitu priču o prostoru koji su vidjeli, a mogu dodati i neke druge elemente.

- Jezični ciljevi: stvaranje i pisanje priče prema slušnome predlošku.
- Spoznajni ciljevi: razvoj perceptivnih sposobnosti, sposobnosti zamišljanja i vizualizacije.

5. Slikopis

Učenici su podijeljeni u parove. Učiteljica svakome paru daje jednu razglednicu koja prikazuje neki udaljeni grad, selo ili državu. Učenici osmišljavaju priču o tome mjestu kojom će privući nove turiste, odnosno druge učenike. Pišu što sve nude, što se može vidjeti, kakve su cijene i slično. Učenici imaju 10 minuta za osmišljavanje svoje turističke ponude, a zatim u 3 minute prezentiraju svoj grad ili mjesto. Kad svi parovi prezentiraju svoje ponude, dogovaraju se koju ponudu bi oni, kao turisti odabrali za svoje odredište. Učiteljica bilježi odgovore i proglašava najbolju turističku ponudu.

- Jezični ciljevi: pisanje priče, opis nekog turističkog odredišta.
- Spoznajni ciljevi: razvoj perceptivnih sposobnosti i sposobnosti zamišljanja i prezentiranja.

6. Glazbopis

Učiteljica reproducira učenicima jednu glazbenu točku – instrumental. Učenici, vođeni glazbom, trebaju opisati osjećaje koje im pobuđuje glazba, trebaju zamisliti događaj ili prostor koji glazba opisuje ili ispričati priču koju ima glazba priča. Učiteljica može zajedno s učenicima odabrati najbolji uradak.

- Jezični ciljevi: stvaranje opisa na temelju glazbenog predloška.
- Spoznajni ciljevi: razvoj perceptivnih sposobnosti i sposobnosti zamišljanja i vizualizacije.

7. Brzo pisanje

Ova igra služi uvježbavanju tehnike pisanja. Učiteljica učenicima daje temu, a učenici imaju tri minute da osmisle dvadeset ključnih riječi – imenica, glagola i li pridjeva koji predstavljaju asocijaciju na temu ili ideju za priču. Potom učiteljica dijeli učenike na skupine po troje, a svaka skupina treba odabrati od svih riječi koje su smislili zajedničkih dvadeset, a za to imaju također 3 minute. Učenici predaju učiteljici svoje papire s riječima, a učiteljica svakoj skupini dijeli drugi papir na temelju kojega osmišljavaju priču. Za taj dio skupine imaju 15 minuta. Zatim učiteljica i učenici odabiru najbolji uradak.

- Jezični ciljevi: oblikovanje priče na temelju ključnih riječi.
- Spoznajni ciljevi: razvoj perceptivnih sposobnosti, sposobnosti zamišljanja i kritičkoga mišljenja.

8. Reklama

Učenici u skupinama dobivaju sliku na kojoj se nalazi mjesto, predmet ili osoba za koju trebaju osmisliti reklamu. Učenici imaju petnaestak minuta za pisanje, a potom svaka skupina čita svoju reklamu. Učenici biraju najbolju izvedbu.

- Jezični ciljevi: pisanje scenarija za reklamu.
- Spoznajni ciljevi: razvoj mašte i kritičkoga mišljenja.

9. Putopis iz mašte

Učenici dobivaju karticu na kojoj se nalazi ime neke nepostojeće zemlje. Trebaju osmisliti putopis o toj zemlji u kojemu trebaju opisati kada su tamo bili, što su vidjeli, kakve su krajolike vidjeli, ima li kulturnih bogatstava i kakvi ljudi tamo žive. Za taj zadatak učenici imaju pola sata vremena, a mogu ga raditi individualno ili u skupinama. Učiteljica, zajedno s učenicima vrednuje putopise tako da ocjenjuju zanimljivost, preciznost i ostvarenost sadržaja.

- Jezični sadržaji: oblikovanje putopisa.
- Spoznajni ciljevi: razvoj sposobnosti zamišljanja i vizualizacije te kritičkoga mišljenja.

10. Strip nakon filma

Učiteljica priprema za učenike film koji je prilagođen njihovoj dobi. Kako bi se naučili razlučiti važno od nevažnoga, nakon gledanja filma učiteljica učenike dijeli u skupine te im daje različite zadatke koje prikazuju u obliku stripa (npr. prikazati najmračniji dio filma, najdojmljiviji dio

filma, najtužniji dio filma, najbolji trenutak u filmu). Učenici se dogovaraju u skupini i kreću s radom, a učiteljica bira najuspješniji grupni rad.

- Jezični ciljevi: pisanje dijaloga za strip, oblikovanje sadržaja s obzirom na zadanu temu.
- Spoznajni ciljevi: razvoj perceptivnih sposobnosti i sposobnosti zamišljanja.

5. ISTRAŽIVANJE

5.1. Opis uzorka i instrumenta

Istraživanje je provedeno s učiteljima prvoga, drugoga, trećega i četvrtoga razreda osnovne škole. Za potrebe istraživanja korišten je anketni upitnik koji je ispunilo 66 učitelja i učiteljica (od kojih su 64 učiteljice i 2 učitelja). Njih 19 (28,8 %) radi u struci manje od 10 godina, 15 (22,7 %) radi u struci od 11 do 20 godina, 20 (30,3 %) radi u struci od 21 do 30 godina, a 12 (18,2 %) radi u struci više od 31 godinu. Od toga 16 (24,2 %) učitelja i učiteljica trenutno poučava 1. razred, 12 (18,2 %) ih poučava 2. razred, 15 (22,7 %) ih poučava 3. razred, 18 (27,3 %) ih poučava 4. razred, a ostalih 5 (7,6 %) radi u kombiniranom odjeljenju ili ne poučava trenutno nijedan razred.

5.2. Ciljevi i problemi istraživanja

Cilj istraživanja bio je ispitati stavove učitelja razredne nastave o poučavanju pisanja u nastavi hrvatskoga jezika. U skladu s temeljnim ciljem istraživanja, postavljeni su sljedeći problemi istraživanja:

1. Ispitati koju jezičnu djelatnost učitelji najviše potiču kod svojih učenika te koliko bitnom smatraju jezičnu djelatnost pisanja.
2. Ispitati kako učitelji pripremaju svoje učenike za pisanje i kako kod njih razvijaju vještine pisanja.
3. Ispitati koriste li učitelji jezične igre ili druge oblike motivacije u nastavi pisanja na satu Hrvatskoga jezika i koje igre koriste u nastavi pisanja.
4. Ispitati smatraju li se učitelji dobrim moderatorima i motivatorima u nastavi pisanja na satu Hrvatskoga jezika.
5. Ispitati koji pristup poučavanju pisanja preferiraju učitelji sa svojim učenicima i smatraju li da pristup poučavanju pisanja utječe na učeničke vještine pisanja.

6. Ispitati koliko su učitelji zadovoljni s vještinama pisanja svojih učenika.
7. Ispitati stavove učitelja o tome što najviše utječe na vještine pisanja njihovih učenika.
8. Ispitati izazove na koje učitelji nailaze prilikom razvijanja vještine pisanja kod svojih učenika.

5.3. Hipoteze istraživanja

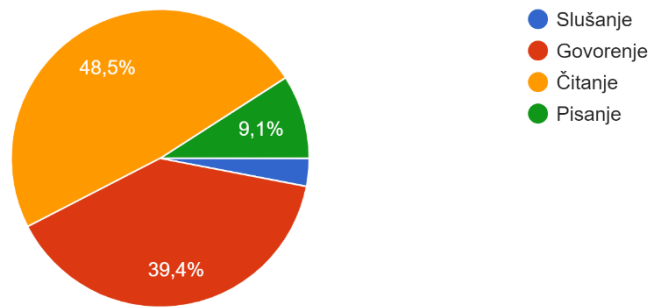
U skladu s temeljnim ciljem i svrhom istraživanja postavljene su sljedeće hipoteze:

1. Učitelji kod svojih učenika najviše potiču jezičnu djelatnost čitanja, a jezičnu djelatnost pisanja smatraju vrlo bitnom u nastavi Hrvatskoga jezika.
2. Učitelji često koriste jezične igre ili druge oblike motivacije u nastavi pisanja na satu Hrvatskoga jezika.
3. Učitelji se smatraju dobrim moderatorima i motivatorima u nastavi pisanja na satu Hrvatskoga jezika.
4. Učitelji koriste i klasičan i kreativan pristup poučavanju pisanja u nastavi, a smatraju da pristup poučavanju pisanja utječe na učeničke vještine pisanja.
5. Učitelji su zadovoljni vještinama pisanja svojih učenika.
6. Učitelji smatraju da na vještine pisanja njihovih učenika najviše utječe motivacija, odnosno priprema za pisanje.

5.4. Rezultati

Prvi cilj istraživanja bio je ispitati koju jezičnu djelatnost učitelji najviše potiču kod svojih učenika te koliko bitnom smatraju jezičnu djelatnost pisanja. Učitelji su u anketnom upitniku trebali odabrati koju jezičnu djelatnost najviše potiču kod svojih učenika. Njih 32 (48,2 %) odabralo je čitanje, čime je potvrđena postavljena hipoteza. Njih 26 (39,4 %) odabralo je govorenje, samo 6 (9,1 %) odabralo je pisanje, a 2 (3 %) slušanje. Međutim, na pitanje smatraju li jezičnu djelatnost pisanja bitnom u nastavi hrvatskoga jezika, svi su odgovorili potvrdno. Većina učitelja napisala je da sve četiri jezične djelatnosti smatraju vrlo bitnima te ih i potiču kod svojih učenika na nastavi hrvatskoga jezika.

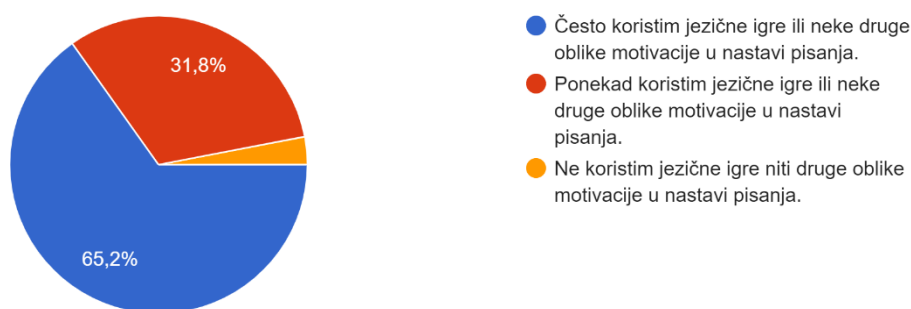
Grafikon 1. Jezične djelatnosti i njihova zastupljenost u nastavi hrvatskoga jezika



Drugi cilj istraživanja bio je ispitati kako učitelji pripremaju svoje učenike za pisanje i kako kod njih razvijaju vještine pisanja. Učitelji svoje učenike pripremaju za pisanje i kod njih razvijaju vještine pisanja motivacijom, grafomotoričkim vježbama, jezičnim igrama, izradom plana pisanja, vježbama govorenja i slušanja, čitanjem, davanjem jasnih uputa, pisanjem s i na raznim materijalima i razgovorom.

Treći cilj istraživanja bio je ispitati koriste li učitelji jezične igre ili neke druge oblike motivacije u nastavi pisanja na satu Hrvatskoga jezika i koje igre koriste u nastavi pisanja. Jezične igre ili neke druge oblike motivacije u nastavi pisanja često koristi 43 učitelja (65,2 %), ponekad ih koristi 21 učitelj (31,8 %), a dvoje učitelja (3 %) navodi da nikada ne koriste jezične igre ili druge oblike motivacije u nastavi pisanja. Time je potvrđena hipoteza da učitelji često koriste neki oblik motivacijske aktivnosti u nastavi pisanja.

Grafikon 2. Učestalost korištenja jezičnih igara u nastavi pisanja



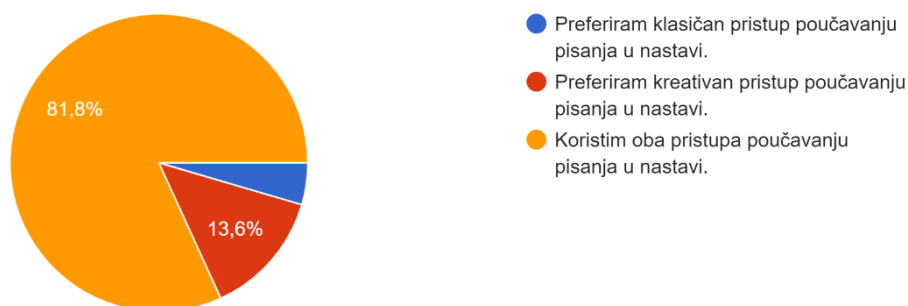
Na pitanje koje jezične igre ili druge vrste motivacije koriste u nastavi pisanja na satu Hrvatskoga jezika, učitelji su davali raznovrsne odgovore. Sveukupno je nabrojano više od 70 različitih aktivnosti, što jezičnih igara, što drugih oblika motivacije koje učitelji koriste kao poticaj učenicima u nastavi pisanja. Neke od najčešće navođenih jezičnih igara i motivacijskih aktivnosti su sljedeće: Igra asocijacija, Igra zagonetki, Slovo na slovo, Pričam ti priču, Napiši kraj, Igra rime, dramatizacija teksta, didaktička kocka, oblikovanje slova materijalima, Oluja

ideja, motivacijska priča, pitalice, brojalice, anagrami, križaljke, pričanje prema nizu slika, slušanje glazbe, opisivanje i mnoge druge.

Četvrti cilj istraživanja bio je ispitati smatraju li se učitelji dobrim moderatorima i motivatorima u nastavi pisanja na satu Hrvatskoga jezika. Čak 45 učitelja (68,2 %) navodi da se smatra dobrim moderatorom i motivatorom u nastavi pisanja na satu Hrvatskoga jezika, a većina ističe da im povratna informacija, odnosno učenički radovi na to ukazuju. Ostalih 21 (31,8 %) ne može procijeniti ili smatra da uvijek može bolje. Također je potvrđena hipoteza da većina učitelja sebe smatra dobrim moderatorom i motivatorom u nastavi pisanja na satu Hrvatskoga jezika.

Peti cilj istraživanja bio je ispitati koji pristup poučavanju pisanja preferiraju učitelji sa svojim učenicima i smatraju li da pristup poučavanju pisanja utječe na učeničke vještine pisanja. Ukupno 54 učitelja (81,8 %) navodi da koristi i klasičan i kreativan pristup poučavanju pisanja u nastavi, njih 9 (13,6 %) preferira kreativan pristup poučavanju pisanja, a 3 (4,5 %) preferira klasičan pristup poučavanju pisanja.

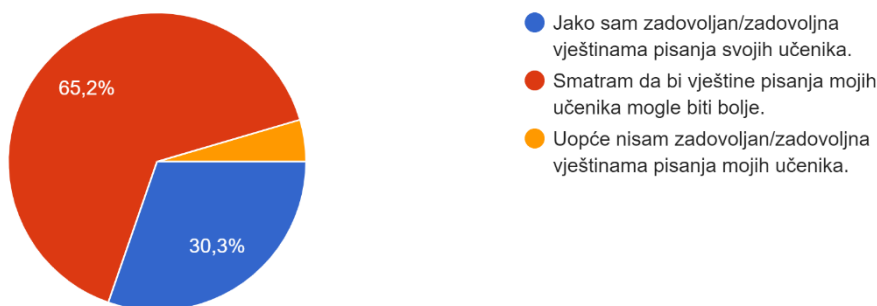
Grafikon 3. Pristupi poučavanju pisanja u nastavi



Od ukupno 66 učitelja, njih 61 (92,4 %) smatra da pristup poučavanju pisanja može utjecati na učeničke vještine pisanja. Ostalih petero (7,6 %) navode druge segmente koji više utječu na vještine pisanja poput vokabulara, predznanja i unutarnje motivacije. Potvrđena je hipoteza da učitelji koriste oba pristupa poučavanju pisanja, te većina smatra da pristup može utjecati na učeničke vještine pisanja.

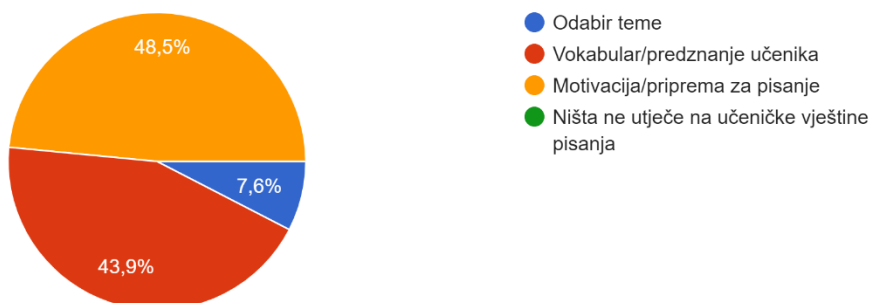
Šesti cilj istraživanja bio je ispitati koliko su učitelji zadovoljni s vještinama pisanja svojih učenika. Čak 43 učitelja (65,2 %) smatra da bi vještine pisanja njihovih učenika mogle biti bolje, čime je opovrgnuta hipoteza da je većina učitelja zadovoljna vještinama pisanja svojih učenika. Samo 20 učitelja (30,3 %) u potpunosti je zadovoljno vještinama pisanja svojih učenika, a njih troje (4,5 %) uopće nije zadovoljno vještinama pisanja svojih učenika.

Grafikon 4. Razina zadovoljstva s učeničkim vještinama pisanja



Sedmi cilj istraživanja bio je ispitati stavove učitelja o tome što najviše utječe na vještine pisanja njihovih učenika. Ponuđeni odgovori bili su: odabir teme, vokabular/predznanje učenika, motivacija/priprema za pisanje i ništa ne utječe na učeničke vještine pisanja. Najviše učitelja, njih 32 (48,5 %) smatra da najviše utjecaja ima motivacija, odnosno priprema za pisanje. Nešto malo manje učitelja, njih 29 (43,9 %) smatra da na vještine pisanja najviše utječe vokabular, odnosno predznanje učenika, a ostalih pet (7,6 %) smatra da najviše utječe odabir teme. Hipoteza je potvrđena jer najviše učitelja smatra da je motivacija tj. priprema za pisanje ključna, međutim blizu je i utjecaj vokabulara, tj. predznanja učenika.

Grafikon 5. Utjecaj na učeničke vještine pisanja



Zadnji cilj istraživanja bio je ispitati izazove na koje učitelji nailaze prilikom razvijanja vještine pisanja kod svojih učenika. Učitelji su naveli dvadesetak osnovnih izazova s kojima se susreću u nastavi pisanja sa svojim učenicima. Najviše učitelja smatra da je najveći izazov individualni pristup svakom učeniku, pritom posebno ističući djecu s posebnim potrebama, nadarenu djecu i djecu s dijagnosticiranom disgrafijom. Također, individualan pristup potreban je zbog nejednakog predznanja kod sve djece. Većina učitelja još navodi sljedeće izazove u nastavi pisanja: loša grafomotorika, nezainteresiranost učenika, nedostatak mašte, siromašan vokabular, nedostatak motivacije, površnost, nestrpljivost, nedostatak vremena, nedostatak koncentracije, gramatičke greške, zavičajni govor i nerazvijena navika čitanja.

6. ZAKLJUČAK

Svaki učitelj, ako želi organizirati kvalitetnu nastavu hrvatskoga jezika, mora biti otvoren za nove metode i tehnike kojima će svoje učenike motivirati, a samim time i razviti pozitivan stav prema učenju materinskog jezika. Često se govori kako učiteljski posao nije zapravo posao, nego poziv u kojemu do posebnog izričaja dolazi učiteljeva kreativnost. Prema Aladrović Slovaček (2019: 115) kreativno poučavanje pismenosti uključuje korištenje različitih metoda i tehnika koje će učenike naučiti da stvaralački rješavaju postavljene probleme. Jedna od metoda koje se koriste u nastavi jezika jest korištenje jezičnih igara. Kroz igru, koja je djeci zanimljiva i zabavna, neprimjetno se usvajaju razni jezični sadržaji koji su u redovnoj nastavi nezanimljivi ili dosadni. Jezičnim igrama često se provode vježbe za jezične djelatnosti. Tako su vježbe slušanja, govorenja, čitanja i pisanja učestale kod naših učitelja. Istraživanje koje je provedeno u svrhu izrade ovog diplomskog rada pokazalo je da većina učitelja koristi kreativan pristup poučavanju pisanja i jezične igre u nastavi hrvatskoga jezika. Uz izazove na koje naši učitelji nailaze sa svojim učenicima, kao što su slab vokabular, nezainteresiranost, nedostatak koncentracije, motivacije i mašte te nemogućnost jednakog pristupa svakom učeniku, ipak su zadovoljni vještinama pisanja svojih učenika. Koristeći različite pristupe u nastavi jezika, pogotovo u nastavi pisanja, jezične igre i motivacijske aktivnosti pozitivno će utjecati na stavove učenika o pisanju.

LITERATURA

- Aladrović Slovaček, K. (2019) *Od usvajanja do učenja hrvatskoga jezika*. Zagreb: Alfa.
- Aladrović Slovaček, K. (2018) *Kreativne jezične igre. Priručnik*. Zagreb: Alfa.
- Aladrović Slovaček, K. (2017) *Jezična djelatnost pisanja u osnovnoškolskoj nastavi hrvatskoga jezika*. *Strani jezici: časopis za unapređenje nastave stranih jezika*. 46. 4. 59-71
- Aladrović Slovaček, K. i Čosić, G. (2017) *Jezik kao predmet poučavanja*. Zbornik radova s međunarodnoga znanstvenoga skupa Hrvatskoga društva za primijenjenu lingvistiku. 17-29
- Aladrović Slovaček, K. i Polak, S. (2014) *Utjecaj čitanja na govorenje i pisanje u ranome učenju hrvatskoga jezika*. *Iskustva i perspektive ranoga učenja jezika i književnosti u suvremenom europskom kontekstu*, ur. A. Kos-Lajtman, L. Cvikić, A. Bežen i M. Gačić, 53-70. Zagreb: UF i EMEE
- Aladrović Slovaček, K., Ivanković, M. i Srzentić, D. (2013) *Jezične igre u nastavnoj praksi*. *Igra u ranom djetinjstvu*. Petrović-Soči, Biserka; Višnjić-Jevtić, Adrijana. Zagreb: OMEP Hrvatska i Alfa. 14-23
- Bežen, A., Budinski, V. i Kolar Billege, M. (2018) *Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika. Metodički praktikum nastave hrvatskoga jezika u nižim razredima osnovne škole*. Zagreb: Profil Klett.
- Bognar, L. i Bognar, B. (2007) *Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije*. Zbornik radova „Kompetencije i kompetentnost učitelja“. Osijek.
- Creative Thinking in Literacy and Language Skills. Smjernice za poučavanje*. (2015) Erasmus+ projekt, Učiteljski fakultet. <http://www.ufzg.unizg.hr/> (preuzeto 5.8.2020.)
- Gazdić-Alerić, T., Alerić, M., Budinski, V. i Kolar Billege, M. (2016). *Čitanje kao višefunkcionalna kompetencija*. T. Devjak i I. Saksida (ur.) Zbornik znanstvenih in strokovnih prispevkov, predstavljenih na Mednarodnem posvetu Partnerstvo Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani in vzgojno-izobraževalnih institucij 2016 (str. 9-20). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Jelaska, Z. (2005) *Jezik, komunikacija i sposobnost: Nazivi i bliskoznačnice*. *Jezik*, 52. 128-138
- Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije*. (2019) Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (preuzeto 2.8.2020.)

Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik. Prijedlog. (2016) Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. (preuzeto 17.7.2020)

Nastavni plan i program za osnovnu školu. (2006) Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. (preuzeto 20.7.2020)

Pavličević-Franić, D. i Aladrović Slovaček, K. (2016) *Kreativno mišljenje kao strategija u razvoju jezičnih vještina.* Didaktičko-metodički pristupi i strategije – podrška učenju i razvoju dece. Učiteljski fakultet. Beograd. 299-307

Pavličević-Franić, D. i Aladrović Slovaček, K. (2011) *Utjecaj načina poučavanja na motivaciju i stav učenika prema hrvatskome jeziku kao nastavnome predmetu.* Napredak, 152 (2) 171-188

Pavličević-Franić, D. (2005) *Komunikacijom do gramatike. Razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika.* Zagreb: Alfa.

Rosandić, D. (2002) *Od slova do teksta i metateksta. Teorija i praksa pismenoga izražavanja u osnovnoj školi. Sveučilišni udžbenik.* Zagreb: Profil.

Somolanji, I. i Bognar, L. (2008) *Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima.* Život i škola, 19. 87-94.

Težak, S. (1996) *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1.* Zagreb: Školska knjiga.

Visinko, K. (2010) *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika. Pisanje.* Zagreb: Školska knjiga.

Izjava o izvornosti diplomskog rada

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

(vlastoručni potpis studenta)