

Zastupljenost govornih metoda u poučavanju i učenju hrvatskoga jezika

Bjedov, Vesna

Source / Izvornik: **Metodički ogledi : časopis za filozofiju odgoja, 2017, 23, 77 - 98**

Journal article, Published version

Rad u časopisu, Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)

<https://doi.org/10.21464/mo44.232.7798>

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:223742>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-21**



FILOZOFSKI FAKULTET

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

ZASTUPLJENOST GOVORNIH METODA U POUČAVANJU I UČENJU HRVATSKOGA JEZIKA

Vesna Bjedov

Odsjek za hrvatski jezik i književnost, Filozofski fakultet,
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku,
Osijek, Hrvatska
vbjedov@ffos.hr

Primljeno: 10. 11. 2016.

Rad se bavi govornim metodama u nastavi hrvatskoga jezika, pri čemu se najprije na teorijskoj razini razmatraju govorne metode te njihova klasifikacija. Ističu se monološke i dijaloške nastavne metode, usredotočeno se razlaže metoda usmenoga izlaganja kao monološka nastavna metoda, odnosno u dijaloškim se metodama posebno razmatraju vrste nastavnoga razgovora. Namjera je ovoga rada istražiti zastupljenost govornih metoda u nastavi hrvatskoga jezika pri čemu se ovoj problematici pristupa s aspekta poučavanja i učenja, odnosno kontinuiteta dvaju čimbenika – nastavnika i učenika. S obzirom na to, istražuje se zastupljenost nastavnikovih govornih metoda – dominacija poučavanja i uloge nastavnika (reducirano učenje) i zastupljenost učenikovih govornih metoda – dominacija učenja i uloge učenika (signifikantno učenje). Cilj je utvrditi zastupljenost govornih metoda u poučavanju i učenju hrvatskoga jezika te ispitati prevladavaju li nastavnikove ili učenikove govorne metode. Rezultati provedenoga istraživanja na čujnim zapisima 30 nastavnih sati pokazali su da je u promatranjoj nastavi hrvatskoga jezika pretežita zastupljenost nastavnikovih govornih metoda i to dijaloških metoda.

Ključne riječi: govorne nastavne metode, monološke i dijaloške metode, vrste razgovora, poučavanje i učenje, nastavnik i učenik hrvatskoga jezika

Uvod

U procesu se poučavanja i učenja hrvatskoga jezika primjenjuju različite nastavne metode čiju afirmaciju u didaktičko-metodičkoj literaturi potvrđuju mnogobrojne i razgranate klasifikacije prema razli-

čitim kriterijima. U odabiru nastavnih metoda važno je uobziriti ulogu učenika kao ključnoga čimbenika suvremene nastave hrvatskoga jezika te primjenjivati one nastavne metode koje promiču njegov aktivan angažman. U repertoaru uspješnoga poučavanja i učenja hrvatskoga jezika govorne metode imaju značajno mjesto, ponajprije stoga što se (veći) dio nastavne komunikacije odvija govorom, ali i stoga što se primjenom govornih metoda određuje i smjer nastavne komunikacije prema čemu se može govoriti o dominaciji nastavnika odnosno učenika. Benjak i Požgaj Hadži (2008) ističu da je u nastavnoj praksi pretežita zastupljenost asimetrične jednosmjerne komunikacije nastavnika i učenika što implicira nastavnikovu dominantnu govornu aktivnost. Rezultati provedenoga istraživanja o pitanju u nastavi hrvatskoga jezika¹ kao govornoj aktivnosti nastavnika i učenika u kojem se ispitala čestota postavljanja pitanja te vrste pitanja, pokazali su da je nastavnik još uvijek dominantan čimbenik u ovoj vrsti govorne aktivnosti u nastavi hrvatskoga jezika. Navedene su činjenice poticajem istraživanju zastupljenosti govornih metoda u nastavi hrvatskoga jezika² pri čemu će se ova problematika razmatrati na dvjema razinama: zastupljenost nastavnikovih govornih metoda i zastupljenost učenikovih govornih metoda. Namjera je ovoga rada utvrditi koje su govorne metode zastupljene u nastavi hrvatskoga jezika te preteže li zastupljenost govornih metoda čijim je dominantnim čimbenikom nastavnik ili govornih metoda čijim je središtem učenik i njegov aktivan govorni angažman.

1. Govorne metode

Nastavnim se metodama i njihovom klasifikacijom primarno bavi didaktička literatura. Govoreći o verbalnim metodama, Filip Jelavić (2008) ističe kako im je u temelju govor kojim se služimo kao sredstvom prijenosa sadržaja, obavijesti i poruka, zatim kao sredstvom komuniciranja nastavnika i učenika (primanje i slanje poruka) te sredstvom mišljenja primanja i obrade primljenih sadržaja i obavijesti (Jelavić, 2008). Tradicionalna je nastava naglašavala nastavnikovo govorno predstavljanje sadržaja, nastavlja Jelavić (2008), stoga su po toj primarno nastavnikovoj aktivnosti metode i dobivale ime.

¹ Provedeno je istraživanje dijelom referata Vesne Bjedov, *Pitanje u nastavi hrvatskoga jezika*, izloženom na međunarodnom znanstvenom skupu *120 godina od budimpeštanske kroatistike* u prosincu 2014.

² Sintagma *hrvatski jezik* odnosi se na nastavno područje.

»Flanders (1963) je ustanovio da od svih govornih aktivnosti u nastavi dvije trećine otpada na govor učitelja. To je mnogo kad znamo da učenik rezultate svoje spoznajne aktivnosti pretvara u jezični kod.« (Jelavić, 2008, 69)

Inače, u klasifikaciji nastavnih metoda Jelavić polazi od kriterija koji uobziruje odnos poučavanja i učenja, tj. polazi od položaja nastavnika i učenika u nastavi.

»Polazeći od tih kriterija, nastavne metode možemo promatrati na kontinuumu: dominacija poučavanja i uloge nastavnika (reducirano učenje) – dominacija učenja i naglašena uloga učenika (signifikantno učenje).« (Jelavić, 2008, 66)

Kada govori o verbalnim metodama, autor ističe da tada misli »i na prijenos (emisiju) sadržaja, informacija, poruka i na prijem i obradu tog istog sadržaja, tih istih informacija i poruka, na učenje i učenika« (Jelavić, 2008, 70). Klasificirajući verbalne nastavne metode, Nedjeljko Kujundžić (1993) navodi kako se temelje na zvuku kao mediju prijenosa informacija i kako se može govoriti o njihovim dvjema podvrstama: monološkim verbalnim metodama i dijaloškim verbalnim metodama³ (Kujundžić, 1993). Razvrstavanjem nastavnih metoda bavio se i Dragutin Rosandić (2005) koji ističe podjelu metoda prema aktivnostima učenika i učitelja u kojoj naglašuje govorenje kao izvanjsku aktivnost. U nastavi se književnosti

»... očituju različite izvanjske i unutarnje aktivnosti koje se vezuju uz komunikaciju s književnim djelom. Izvanjske su aktivnosti: čitanje, slušanje, govorenje, pisanje, pokazivanje, promatranje.« (Rosandić, 2005, 269)

U metodici nastave hrvatskoga jezika, uobzirujući izvore znanja⁴ kao ishodište za određivanje metoda, Dragutin i Irena Rosandić (1996) navode metodu usmenoga izlaganja nastavnika, dijalošku metodu, metodu jezične analize, metodu vježbanja i metodu pokazivanja.

³ Glede verbalnih metoda, Kujundžić (1993) ističe da pojavom elektroničkih sustava komunikacije dolazi i do posebnoga sintetskog oblika koji se naziva polifonija ili polilog. »Ako se simultano, uz temeljni razgovor ili izlaganje, kao ugodajni i stimulativni elementi pojavljuju i drugi zvukovi (govor, šumovi, glazba itd.), onda je riječ o polifoniji ili polilogu. Najveća je didaktička značajka tih novih metodskih oblika da djeluju motivacijski, jer simultanim podraživanjem šireg nervnog areala dolazi do iradacije signala, što je pretpostavka za bolje pamćenje i shvaćanje informacije koja se tim načinima prenosi.« (Kujundžić, 1993, 131)

⁴ Rosandić i Rosandić (1996) navode kako se jezični sadržaji, odnosno sadržaji znanosti o jeziku prenose u različite izvore iz kojih se usvajaju, a to je ponajprije udžbenik, uz kojega idu i dopunski izvori, primjerice, vježbenica, nastavni listići, priručnici. Autori također ističu kako izvorom učenja jezika može biti i govorna djelatnost učenika, odnosno drugih osoba.

1.1. Monološke govorne metode

Monološke ili diseminativne metode Kujundžić (1993) opisuje kao izlagačke i razlaže ih na tipove znanstvenoga i umjetničkoga diskursa, pri čemu navodi da znanstveni diskurs obilježuje argumentacija i uzročno-posljedično vezanje informacija u veće cjeline, dok umjetnički diskurs karakterizira snaga metaforičnoga kazivanja. U razlaganju monološkoga znanstvenog diskursa Kujundžić (1993) navodi da se u neposrednoj nastavi najčešće primjenjuju predavanje, tumačenje i objašnjenje.

»Predavanje je najduži oblik izlaganja i strukturira se kao govor. U uvodnom izlaganju se animiraju slušatelji i naznačava tema rasprave. U drugom dijelu navode se dokazi *pro et contra* i analitički izgrađuje platforma za zaključni dio.« (Kujundžić, 1993, 129)

U primjeni tumačenja i objašnjavanja Kujundžić kaže da je važno

»... dovoljno i razumljivo izlaganje, jer je podjednako pogrešno previše ili premalo dokazivati, odnosno pobijati. Kada je riječ o upotrebi ovih oblika, valja naglasiti da nastavnici moraju dobro poznavati erističke (polemičke) smicalice i stalno pokazivati učenicima u čemu je njihova sofističnost. Na taj se način učenici, uz učenje, uče i misliti, argumentirati i pobijati, što je vrlo važno u školi koja stavlja učenika u poziciju subjekta.« (Kujundžić, 1993, 130)

U monološke govorne metode Stjepko Težak (1996) navodi metodu usmenoga izlaganja pri čemu ističe kako ju je nabolje klasificirati

»... prema osnovnim tipovima tekstova, jer učenik / nastavnik u svakom svom izlaganju ili opisuje, ili pripovijeda ili tumači, tj. stvara usmeni (govoreni) tekst. To su monološke metode koje omogućuju različite kombinacije unutar vlastitog tipa i s drugim tipovima (izlaganje i pokazivanje, izlaganje i zapisivanje, izlaganje i crtanje itd.)« (Težak, 1996, 185)

Klasificirajući metodu usmenoga izlaganja, kao govornu metodu, autor navodi ove vrste: metodu opisivanja (deskripcije), metodu pripovijedanja (naracije), metodu analitičkoga / sintetičkoga tumačenja, metodu dokazivanja (argumentacije, raspravljanja), metodu upućivanja (instrukcije, zahtijevanja) pri čemu ističe kako navedene vrste mogu imati i podvrste, odnosno podvarijante. Govoreći o monološkom govornom činu u komunikaciji, Pavličević-Franić (2005) ističe monološke vrste govornoga izražavanja: opisivanje, pripovijedanje, raspravljanje, tumačenje i upućivanje. Slično navodi i Filip Jelavić (2008) koji u verbalnim metodama ističe usmeno izlaganje, kao prijenos sadržaja i obavijesti sredstvima usmenoga govora. Ova se monološka govorna metoda javlja u više obli-

ka od kojih je najčešći oblik predavanje koje se, kao sustavno izlaganje sadržajne cjeline, prema Jelaviću (2008), sastoji od niza govornih oblika među kojima se posebno izdvajaju opisivanje, objašnjavanje i obrazlaganje. Autor predavanje definira kao usmeno iznošenje nastavne građe pri čemu je, u nastavnom kontekstu, posebno važno usmjeravati učenike »na traženje iskustvenih odnosno empirijskih korelata o onome o čemu predavanje govori (...)« (Jelavić, 2008, 70). Na taj se način izbjegava verbalizam predavanja, tj. »stanje u kojem riječi nemaju oslonca u iskustvu, kad iz verbalnog koda učenik nije u stanju 'oživiti' sliku stvarnosti, kad riječ predstavlja 'ljusku bez sadržaja'« (Jelavić, 2008, 70). To znači da vizualizacija pomaže i olakšava predavanje te omogućuje bolje razumijevanje onoga o čemu se usmeno izlaže. Također, vizualizacija je važna i u postupku opisivanja, kao govornoga oblika predavanja, koje Jelavić definira kao »navođenje (usmeno ili pismeno) svojstava, osobina, odlika, značajki predmeta, pojava i procesa realnog svijeta« (Jelavić, 2008, 70). Osim toga, u opisivanju je važna objektivnost i potpunost. Objašnjavanje, kao govorni oblik predavanja, utemeljeno je na različitim misaonim operacijama, poput: uspoređivanja, klasificiranja, apstrahiranja koje pomažu učenicima uočavati bitno, a samim tim i stjecati osobno iskustvo (Jelavić, 2008). Objašnjavajući određene sadržaje, nastoji se postići njihovo razumijevanje. Misaonost karakterizira i obrazlaganje, kao misaono-verbalnu aktivnost, za koje je važno dokazivanje, odnosno potkrjepljivanje »razlozima neke zamisli, isticanje razloga (...)« (Jelavić, 2008, 71).

1.2. Dijaloške govorne metode

Dijaloškim verbalnim metodama svakako pripada razgovor. Ovom se nastavnom metodom posebno bavio Vladimir Jurić (1979) koji u svojoj monografiji *Metoda razgovora u nastavi* razlaže mnogobrojne aspekte razgovora, najraširenije i najzastupljenije metode u nastavi. Kada govori o razgovoru kao verbalnoj metodi pa i o nastavnim metodama uopće, Jurić (1979) naglašava da je riječ o jedinstvenoj metodi učenja i poučavanja koja razumijeva jedinstvo učenika i nastavnika s izvorima znanja i ciljevima nastave. Integrativno obilježje razgovora Jurić (1979) naziva *četveropolnom interakcijom*.

»U njoj sudjeluju nastavnik, učenik, suučenic i predmet. (N – U – S – P).« (Jurić, 1979, 44)

Opisana je interakcija karakteristična za čelni oblik rada dok se u skupinskom radu te radu u paru događa *tripolarna interakcija*: učenik

– suučenic – predmet (U – S – P) (Jurić, 1979). Razmatrajući problematiku razgovora u nastavi, svakako je važno pitanje uloge nastavnika, odnosno učenika. Naime, kako i sama suvremena nastava zagovara napuštanje autoritativne strukture vođenja, pri čemu nastavnik nije više središtem nastave nego to postaje učenik, tako se i u razgovoru u nastavi treba napuštati klišeizirana struktura koja se najčešće kreće na razvojnoj crti: nastavnikovo pitanje – učenikov odgovor, sljedeće nastavnikovo pitanje – učenikov odgovor... Nastavni razgovor treba usmjeravati učenicima. To je dugotrajan i postupan proces, drži Jurić (1979). Međutim, strpljivim i osmišljenim koracima usmjeravanja učenika jednih prema drugima učenike se potiče i ohrabruje na aktivnost i inicijativnost u komunikaciji.

»Stvarni nastavni razgovor nastaje onda kada ‘razgovorna lopta’ prolazi kroz više situacija. Nastavnik započinje razgovor, jedan učenik prihvaća nit, uključuje se drugi, treći itd. Kad razgovor jenjava, kad krivo poteče, kad se vodi mimo predmeta razgovora, nastavnik ga korigira i vodi dalje. Karakteristika takvog nastavnog razgovora je kompleksno tkanje razgovornih niti, koje povezuju sve doprinose, ne samo gledišta nastavnika, nego i učenika.« (Jurić, 1979, 45)

Za održavanje orijentacije učenika prema učenicima i nastavniku Jurić predlaže nekoliko mogućnosti:

1. *Lanac*⁵ – razgovor u krugu, vježbanje tehnike davanja riječi, pri čemu nastavnik »kao prvi član lanca, daje riječ nekom učeniku, ovaj sljedećem i tako redom« (Jurić, 1979, 47). Lanac razvija pozitivan odnos sudionika prema osobnom doprinosu.
2. *Rasprava* – razgovor o jednoj prijepornoj točki kojom se »izaziva provokacija za raspravu« (Jurić, 1979, 48). Temeljno je obilježje rasprave suprotstavljanje dvaju temeljnih mišljenja.
3. *Zvijezda* – viši i razvijeniji tehnički oblik razgovora kojega obilježuje to »što se oko jednoga učenika oblikuje središte razgovora. U tom je središtu samo dio ukupne teme razgovora« (Jurić, 1979, 48). To znači da se zvijezda razvija oko podteme te nakon što se podtema iscrpi, oblikovana zvijezda daje riječ novomu »središtu« zvijezde.
4. *Razgovor* – za ovaj oblik Jurić kaže kako »u tehničkom smislu riječi, predstavlja posljednji i najviši tehnički oblik. Kad se auto-

⁵ Ovu se govornu metodu nalazi i kod Wolfganga Mattesa u knjizi *Nastavne metode*. Mattes ovu metodu naziva *govornim lancem* koji počinje »otvorenim pitanjem ili nastavničkim poticajem. Nakon toga učenici se prozivaju tako da nastaje lanac priloga koje nastavnik ne prekida. Nastavnik sluša, bilježi...« (Mattes, 2007, 34)

matiziraju tehnički oblici – lanac, rasprava i zvijezda, i kad se postupno gube razlike među njima, stvaraju se preduvjeti za puni razvoj govora« (Jurić, 1979, 49).

5. *Mreža* – najsloženiji i najviši tehnički stupanj u provođenju razgovora koji omogućuje »sve smjerove razgovora, unutarnji rast dijaloga, njihov prijenos na razgovor u krugu, lančano iznošenje mišljenja (izjašnjavanje), razvijanje ‘zvijezda’ razgovora i dr.« (Jurić, 1979, 49).

Klasificirajući nastavni razgovor, pri čemu navedenom sintagmom Jurić razumijeva razgovor vođen u nastavnoj situaciji i funkcionalno podređen nastavnoj situaciji (Jurić, 1979), autor ističe postojanje različitih kriterija, primjerice, funkcionalna veza s pojedinim etapama nastavnoga procesa, zatim podjela razgovora s obzirom na primjenu u socijalnim oblicima nastave, s obzirom na sadržaj i sl. Svoju podjelu razgovora temelji na stupnju slobode u razgovoru: razvojni (heuristički) razgovor, slobodan razgovor, diskusija, razgovor u krugu, debata, oluja ideja.⁶ Za heuristički je razgovor karakterističan rastući tijek, korak po korak te razvojna pitanja. Razvidna je nastavnikova dominacija, poglavito u misaonim poticajima, koja se ponajprije ogleda u postavljanju pitanja. Slobodan nastavni razgovor obilježuje sloboda kao »odnos između upravljanja razgovorom u formalnom smislu nekim pravilima razgovora i (2) sloboda u smislu elastičnijeg odnosa prema temi sve do krajnjeg izbornog odnosa učenika prema temi (predmetu) razgovora« (Jurić, 1979, 66). Isti autor diskusiju definira kao formaliziranu vrstu razgovora za koju su prikladne one teme koje »dopuštaju detaljna razmatranja i proučavanja s raznih stajališta« (Jurić, 1979, 48). Poseban i vrlo zahtjevan oblik diskusije jest razgovor u krugu koji razumijeva uključenost svih sudionika, a to znači iznošenje vlastitoga mišljenja s novoga motrišta ili izjašnjavanje o iznesenom mišljenju nakon što se problem izloži (Jurić, 1979). Također formaliziranoj vrsti razgovora pripada i debata u kojoj su strogo utvrđena pravila obvezujuća za sve sudionike. Riječ je o razgovoru u kojem sudionici zauzimaju oprečna stajališta. Olujom ideja Jurić (1979) drži onaj razgovor kojim se potiče učenike na slobodno i otvoreno razmišljanje o nekoj temi te iznošenje svojih razmišljanja. Slična se podjela razgovora kao dijaloške metode nalazi i kod Težaka (1996) koji navodi različite vrste razgovora klasificirajući ih prema različitim kriterijima:

⁶ Oluju ideja navodi Wolfgang Mattes (2007) govoreći o brainstormingu koji prevodi kao ‘vrtlog ideja’.

- a) stupanj učeničke samostalnosti u razgovoru: vezani razgovor (katehetički, reproduktivni), usmjereni razgovor (heuristički, poslovni, debatni, intervju i dr.) te slobodni razgovor (bez nametanja teme i smjera);
- b) prema metodičkoj namjeni: motivacijski razgovor, heuristički, raspravljajući ili akademski, reproduktivni, katehetički;
- c) prema praktičnoj usmjerenosti: razgovorne igre, telefonski razgovor, poslovni ili službeni razgovor, rekreativni razgovor, usmena dramatizacija, intervju (Težak, 1996).

Slično nazivlje ima i Kujundžić (1993) koji u dijaloške verbalne metode ubraja intervju, razgovor, diskusiju i polemiku. Pri definiranju intervjua autor polazi od tvrdnje kako se ova vrsta dijaloške metode često primjenjuje u nastavi kao oblik ispitivanja pri čemu posebno naglašava važnost jasno i precizno postavljenoga pitanja, logično i jezično strukturiranoga. Autor razlikuje intervju od razgovora za koji drži da je dijaloški žanr u kojem su sugovornici približno upoznati s temom i razgovorom razjašnjavaju nejasno. Također, za razgovor je važan razvojni put.

»Stariji didaktičari su taj oblik nazivali razvojnim razgovorom, ali on može biti dramatičan, na momente i polemičan, ali je važno da se u informacijskom procesu raste, tj. da se informacije proširuju, odnosno produbljuju ili pak destruiraju ili na nov način strukturiraju.« (Kujundžić, 1993, 131)

O diskusiji Kujundžić govori kao o učenijem i formaliziranijem obliku razgovora primjenjivom na znanstvenim sastancima s ciljem održavanja informacijskoga rasta pri čemu postoje i određena pravila diskutiranja. Naravno, diskusija ima svoje mjesto i u nastavnom diskursu pri čemu je vrlo prikladan skupinski oblik rada. I na kraju podjele dijaloških verbalnih metoda Kujundžić (1993) opisuje polemiku kao dijalog koji obilježuje oštro suprotstavljanje i argumentacija pri čemu se od sudionika zahtijeva visok stupanj kulture.

2. Predmet istraživanja

U ovome je radu zanimanje usmjereno govornim metodama u procesu poučavanja i učenja u nastavi hrvatskoga jezika. To znači da će se istražiti zastupljenost nastavnikovih govornih metoda te zastupljenost učeničkih govornih metoda u nastavi hrvatskoga jezika.

Glede zastupljenosti govornih metoda u poučavanju, namjera je istražiti govorne metode kojima se koristi nastavnik i u kojima je njegova ulo-

ga dominantna pri čemu će se promatrati sljedeće kategorije: 1) zastupljenost monoloških govornih metoda i 2) zastupljenost dijaloških govornih metoda. U odnosu na monološke govorne metode u procesu poučavanja posebno će se promatrati metodu usmenoga izlaganja te njezine podvrste: upućivanje, predavanje, objašnjavanje. U odnosu na dijaloške govorne metode u poučavanju promatrat će se zastupljenost reproduktivnoga razgovora i zastupljenost heurističkoga razgovora. Glede zastupljenosti učeničkih govornih metoda u nastavi hrvatskoga jezika, ispitat će se zastupljenost onih govornih metoda u kojima je razvidna učenička aktivnost i inicijativnost u procesu učenja i to također u odnosu na dvije kategorije: 1) zastupljenost monoloških govornih metoda i 2) zastupljenost dijaloških govornih metoda. I kod učenika će se promatrati metodu usmenoga izlaganja, kao monološku govornu metodu, te njezine podvrste: upućivanje, predavanje, objašnjavanje. S obzirom na dijaloške govorne metode, promatrat će se zastupljenost onih vrsta u kojima je naglašena uloga učenika: slobodan razgovor, diskusija, razgovor u krugu, debata, oluja ideja.

Navedene će se kategorije promatrati u vremenskoj jedinici koja obuhvaća jedan školski sat. Svi će se dobiveni rezultati prikazati i interpretirani zasebno prema utvrđenim kategorijama, što znači posebno zastupljenost nastavnikovih govornih metoda (monoloških, dijaloških) te posebno zastupljenost učeničkih govornih metoda (monoloških, dijaloških) u nastavi hrvatskoga jezika.

3. Metodologija i uzorak istraživanja

U istraživanju je primijenjen metodološki postupak sustavnoga promatranja neposredne nastavne stvarnosti, odnosno čujnoga snimanja nastavnoga sata jer je namjera bila što točnije evidentirati promatratne kategorije. Snimanje čujnoga zapisa provedeno je pomoću tehničkoga pomagala – diktafona, što je omogućilo objektivnost promatranih kategorija u neposrednom odgojno-obrazovnom radu, ali i mogućnost njihova višestrukoga preslušavanja te bilježenja svih čimbenika relevantnih za ovu temu. Sustavno je promatranje provedeno od siječnja 2012. do travnja 2015. Čujni su zapisi ostvareni kontinuirano, što znači da su obuhvatili nastavni tijek u cijelosti. Uzorak su promatrane nastave bili osnovnoškolski i srednjoškolski nastavnici hrvatskoga jezika pet županija: Osječko-baranjske, Vukovarsko-srijemske, Brodsko-posavske, Požeško-slavonske i Virovitičko-podravske te učenici petih, šestih, sedmih i osmih razreda osječke osnovne škole (OŠ Antuna Mihanovića) te uče-

nici prvih, drugih, trećih i četvrtih razreda osječke gimnazije (II. gimnazija). Kada je riječ o nastavnicima,⁷ uzorak je bio slučajan i odnosio se na nastavnike koji su izvodili nastavni sat hrvatskoga jezika⁸ u okviru stručnoga ispita. Utvrđene kategorije (zastupljenost monoloških govornih metoda i zastupljenost dijaloških govornih metoda) promatrane su, odnosno preslušavane, na ukupnom uzorku od 30 čujnih zapisa snimljenih nastavnih sati. Da bi se utvrdila zastupljenost nastavnikovih govornih metoda u jednom nastavnom satu, izrađen je instrument praćenja i protokolarnoga bilježenja navedenih kategorija u kojem su zabilježene sve nastavnikove govorne metode, monološke i dijaloške, u svakom nastavnom satu.

U odnosu na ispitivanje zastupljenosti učeničkih govornih metoda uzorak je obuhvatio one učenike s kojima se ostvarivala nastava hrvatskoga jezika u osnovnoj, odnosno u srednjoj školi u trima školskim godinama. I za potrebe ovoga istraživanja oblikovana je tablica, kao instrument praćenja, u koju su zabilježene sve govorne metode u procesu učenja u svakom nastavnom satu, svrstane u dvije kategorije: monološke govorne metode i dijaloške govorne metode.

4. Zastupljenost govornih metoda u poučavanju i učenju – rezultati i rasprava

U ovome će se poglavlju prikazati i interpretirati rezultati istraživanja o zastupljenosti monoloških i dijaloških govornih metoda u poučavanju – dominacija nastavnikove uloge, te u učenju – dominacija učeničke uloge u promatranim nastavnim satima. Svi će se rezultati prikazati u zasebnim potpoglavljima.

4.1. Zastupljenost nastavnikovih monoloških govornih metoda

Kada se pogleda Tablicu 1, tada se uočava da su u većini promatranih i čujno zabilježenih nastavnih sati razvidne nastavnikove monološke govorne metode što znači da je metoda usmenoga izlaganja bila zastupljena u 25 promatranih sati.

⁷ Čujno snimanje nastavnih sati ostvareno je uz suglasnost ravnatelja škole. Nastavnici i učenici nisu unaprijed bili upoznati s čujnim snimanjem nastave kako ne bi bili usmjereni postupku istraživanja nego da bi njihovo ponašanje bilo što bliže tipičnomu, odnosno uobičajenom ponašanju na nastavnome satu.

⁸ Promatrani nastavni sati, odnosno nastavne jedinice, obuhvaćali su sadržaje hrvatskoga jezika kao nastavnoga područja.

Tablica 1. Zastupljenost govornih metoda u poučavanju

Rb.	Naziv nastavne jedinice i škola (osnovna škola – OŠ, srednja škola – SŠ)	Nastavnikove govorne metode				
		MONOLOŠKE metoda usme- nog izlaganja			DIJALOŠKE	
		UPUĆIVANJE	PREDAVANJE	OBJAŠNJAVANJE	REPRODUKTIVNI RAZGOVOR	HEURISTIČKI RAZGOVOR
1.	Pluskvamperfekt OŠ	+			+	
2.	Aorist i imperfekt OŠ	+		+	+	+
3.	Nastajanje riječi posuđivanjem i promjenom vrste OŠ	+		+	+	+
4.	Jednostavni glagolski oblici (infinitiv, prezent, aorist, imperfekt i imperativ) SŠ	+		+	+	
5.	Glagolski prilozi i glagolski pridjevi SŠ	+			+	
6.	Jednostavni glagolski oblici SŠ	+		+	+	+
7.	Glagolski pridjevi i glagolski prilozi SŠ	+			+	+
8.	Jednostavni glagolski oblici SŠ (imperfekt, aorist, imerativ, glagolski prilozi, glagolski pridjevi)	+			+	+
9.	Sročnost / kongruencija SŠ	+		+	+	
10.	Sročnost SŠ (u drugom razrednom odjelu)	+			+	
11.	Složeni glagolski oblici SŠ	+			+	
12.	Složeni glagolski oblici SŠ (u drugom razrednom odjelu)	+			+	
13.	Glagoli SŠ	+			+	
14.	Vrste predikata OŠ	+			+	
15.	Imenski i glagolski predikat OŠ	+			+	
16.	Vrste predikata OŠ (drugi razredni odjel)				+	
17.	Imenski i glagolski predikat OŠ	+			+	
18.	Aorist i imperfekt OŠ	+				+
19.	Pluskvamperfekt OŠ	+			+	+
20.	Riječi u kojima se smjenjuju glasovi -ije/-je/-e/-i OŠ	+			+	+
21.	Povratna zamjenica OŠ	+			+	
22.	Raspodjela naglasaka SŠ	+		+	+	+
23.	Pokazne zamjenice OŠ	+			+	+
24.	Načinska rečenica OŠ				+	
25.	Naglasni sustav SŠ				+	+
26.	Imperfekt OŠ				+	+
27.	Pluskvamperfekt OŠ (drugi razredni odjel)				+	+
28.	Pokazne zamjenice OŠ (drugi razredni odjel)	+			+	
29.	Izricanje želje kondicionalom OŠ	+			+	+
30.	Višestruko složena rečenica OŠ	+			+	+
UKUPNO		25	0	6	29	15

U okviru monološke govorne metode predavanje nije bilo zastupljeno, a najzastupljenije je upućivanje, kao vrsta usmenoga izlaganja (Tablica 1). To znači da su u 25 promatranih nastavnih sati nastavnici primijenili upućivanje kao monološku govornu metodu koje se ponajprije odnosilo na upućivanje učenika u obavljanje određenoga zadatka na početku nastavnoga sata ili tijekom nastave. Nekoliko se primjera⁹ navodi u (1):

(1)

»U ovome tekstu izdvojite glagolske oblike i podcrtajte ih.« (*Jednostavni glagolski oblici: infinitiv, prezent, aorist, imperfekt i imperativ, SŠ*)

»Dok nastava bude trajala, zapišite u stupac sve tražene oblike.« (*Jednostavni glagolski oblici: infinitiv, prezent, aorist, imperfekt i imperativ, SŠ*)

»Podcrtajte glagolske oblike u tekstu i razvrstajte u zadanu tablicu.« (*Jednostavni glagolski oblici: infinitiv, prezent, aorist, imperfekt i imperativ, SŠ*)

»Riješit ćete križaljku tako što ćete odgovoriti na postavljena pitanja ispod križaljke. U okomitome polju dobit ćete rješenje.« (*Nastajanje riječi posuđivanjem i promjenom vrste, OŠ*)

»Podijelit ću vam nastavne listiće i vaš će zadatak biti ispravljati, tj. podcrtati pogreške i pravilan oblik riječi napisati s desne strane. Imate tri minute vremena.« (*Jednostavni glagolski oblici, SŠ*)

Također, nastavnikovo je upućivanje razvidno i u organizaciji skupinskoga rada, što se odnosilo na zadavanje zadataka u skupinskome radu (*Pluskvamperfekt OŠ, Aorist i imperfekt OŠ, Sročnost SŠ* i druge; primjer 2), ali i na upućivanje u način izlaganja rezultata rada u skupinama, primjer 2a.

(2)

»Ovako, sada ćete raditi u grupama, imat ćemo šest grupa, ali prije nego što počnemo, otvorite vaše udžbenike. Na nastavnim listićima nalaze se po tri inačice, svaka skupina će imati tri inačice. Vaš zadatak je pomoću udžbenika odrediti koja je inačica točna, nju zaokružite, pronaći pravilo u udžbeniku kojim potkrjepljujete da je ta inačica točna i bilo bi dobro da si prepisete pravila na listić da vam bude jednostavnije. Ukoliko netko bude imao nekakva pitanja ili ako nešto bude nejasno, slobodno pitajte. Imate deset minuta.« (*Sročnost, SŠ*)

(2a)

»Sada ćete izložiti što ste radili u skupinama. Dok predstavnik jedne skupine izlaže, ostali članovi skupine prate i po potrebi pomažu. Učenici u ostalim skupinama slušaju i zapisuju u svoje bilježnice ono što će biti zapisano na ploči.« (*Pluskvamperfekt, OŠ*)

⁹ Svi primjeri u ovom radu navedeni su u izvornom izgovorenombliku.

Nastavnikovo upućivanje kao usmeno izlaganje u poučavanju hrvatskoga jezika ima svoju opravdanost u promatranim nastavnim satima, poglavito kada je riječ o usmenom izlaganju na početku nastavnoga sata¹⁰ te o upućivanju učenika u obavljanje pojedinoga zadatka, bilo individualnoga, bilo skupinskoga.

»Zadavanje zadataka i vježbi za samostalan rad sadrži obavijesti o vrsti zadatka i vježbe, izvoru gdje se nalaze, tehnicu rješavanja zadataka, poteškoćama koje će se pojaviti pri njihovom rješavanju.« (Rosandić, Rosandić, 1996, 272)

Također, ovaj je oblik monološke govorne metode važan i kada je riječ o upućivanju učenika u način izlaganja svojega rada.

Glede ostalih oblika nastavnikova usmenoga izlaganja, u promatranim je nastavnim satima zabilježeno objašnjavanje (6 sati; Tablica 1). Primjerice, objašnjavanje je razvidno u nastavnome satu *Jednostavni glagolski oblici (infinitiv, prezent, aorist, imperfekt i imperativ)*, SŠ. Naime, u navedenom je satu dominirala nastavnikova usmena aktivnost pri čemu je nastavnica objašnjavala tvorbu infinitiva, prezenta (primjer 3), zatim aorista, imperfekta i imperativa razlažući infinitivnu osnovu i nastavke za sve navedene jednostavne oblike. Nadalje, nastavnica je objašnjavala glasovne promjene sibilizaciju i palatalizaciju naglašavajući definicije ovih jezičnih pojmova.

(3)

»Prezent se tvori od prezentske osnove i nastavaka. Ove glagole na ploči stavili smo u treće lice množine i dodali nastavke, a ja ću sada reći, dakle, koje su to četiri skupine nastavaka kojima se tvori prezent i reći ću za prvo lice jednine. Dakle, -im, -am, -jem, -em. Pogledajmo osnovu čit-, dodali smo nastavak -am, -amo, -ate, -aju: čitam, čitaš, čita, čitamo, čitate, čitaju. Na osnovu voz- dodali smo -im, -iš... vozim, voziš... na osnovu kliz-, dodali smo nastavke -jem, -ješ... kličem, kližeš... i na osnovu vuk-, -em, -eš, -e... dakle, vučem, vučeš...» (*Jednostavni glagolski oblici: infinitiv, prezent, aorist, imperfekt i imperativ*, SŠ)

Objašnjavanje, kao monološka govorna metoda, razvidno je i u nastavnom satu *Sročnost / kongruencija SŠ*, primjer 4.

¹⁰ Chris Kyriacou (2001) kaže kako je kvaliteta nastavnikova usmenog izlaganja na početku sata iznimno važna i višestruko funkcionalna, poglavito u pobuđivanju i održavanju učeničke pozornosti, stvaranju pozitivnoga razrednog ozračja te mentalnoga sklopa za ono što slijedi. Također, u početnom dijelu nastavnoga sata nastavnik najavljuje temu te odgojno-obrazovne ishode, odnosno nastavne zadaće.

(4)

»Riječi se u rečenici mogu slagati po obliku – gramatički, i po smislu – logički. Po obliku bi bilo točno: prava sluga, ali po smislu je točno pravi sluga. Pa imamo tu i različite dvojbe koje su bile postavljene pred nas i do takvih dvojbi dolazi zbog kolebanja u sročnosti. I na današnjem satu uvidjeli smo kolebanja u sročnosti kod nekih tipova imenica, muškoga roda na -a, zbirne imenice, brojevi, od pet na dalje, oba – obadva, brojevne imenice, ali i dolazi i do kolebanja u slaganju predikata s više subjekata i to kada su u rečenici subjekti različitoga roda.« (*Sročnost / kongruencija*, SŠ)

Također, u nastavnom satu *Nastajanje riječi posuđivanjem i promjenom vrste* OŠ nastavnica je objašnjavala pojmove: *istozvučnica*, *višeznačne riječi*, *jezična ekonomija*, *dominacija engleskoga jezika* i *usvojenice* pri čemu nije bilo razvidno oprimjerivanje. U istom nastavnom satu uočeno je i objašnjavanje nastajanja riječi promjenom vrste, primjer 5.

(5)

»Pogledajte sljedeći primjer: Ova je žena mlada. Mlada je lijepa. U prvoj rečenici mlada opisuje ženu, a to je onda po vrsti riječi pridjev, a u drugoj rečenici riječ mlada označava mladenku ili nevjestu i, prema tome, pridjev je prešao u imenicu. I takav način nastajanja riječi nazivamo promjenom vrste riječi.« (*Nastajanje riječi posuđivanjem i promjenom vrste*, OŠ)

Ovaj oblik monološke govorne metode opaža se i u nastavnom satu *Jednostavni glagolski oblici* SŠ, primjer 6.

(6)

»Jednostavni glagolski oblici su oblici koji se tvore od infinitivne ili prezentske osnove i nastavaka. Prepoznajemo ih po tome što uvijek imaju jednu riječ. Imamo sedam jednostavnih glagolskih oblika, prvi je infinitiv, drugi je prezent, treći je aorist, četvrti je imperfekt, imperativ, glagolski pridjevi i glagolski prilozi.«

»Infinitiv je neodređeni glagolski oblik, tvori se nastavcima -ti i -ći. Kod infinitiva možemo vidjeti je li glagol svršeni ili nesvršeni, znači glagolski vid možemo vidjeti. Infinitivna osnova je onaj dio infinitiva koji dobivamo odbacivanjem nastavka -ti. Odbacivanjem nastavka -ći dobijemo krnju osnovu.« (*Jednostavni glagolski oblici*, SŠ)

U motivacijskom dijelu sata *Raspodjela naglasaka* SŠ nastavnica je objašnjavala učenicima predočene fotografije ispod kojih su bile napisane rečenice u kojima su deblje otisnute riječi. Objašnjavanje je obuhvatilo, primjerice, kako Eskimi imaju 22 naziva za snijeg, zatim da je Facebook plav jer je Mark Zuckerberg, glavni kreator te društvene mreže, daltonist za crvene i zelene nijanse te da prosječna osoba tijekom života pojede 160 kg čokolade.

Glede zastupljenosti objašnjavanja kao monološke govorne metode u poučavanju, rezultati pokazuju da je ova metoda razvidna u petini promatranih nastavnih sati (6 sati). S jedne strane, objašnjavanje može biti prihvatljivo ako je riječ o učenicima potpuno nepoznatim podatcima, primjerice nazivi za snijeg u Eskima. Međutim, s druge pak strane, ako se uobziri činjenicu da se jezični nastavni sadržaji o *infinitivu*, *prezentu*, *aoristu*, *imperfektu* i *imperativu* poučavaju u osnovnoj školi, onda se postavlja pitanje opravdanosti primjene objasnidbene metode u ovoj nastavnoj temi u srednjoškolskoj nastavi hrvatskoga jezika. Osim toga, nastavnikovo objašnjavanje tvorbe glagolskih oblika te isticanje prezentske osnove i nastavaka nije uključivalo učenički aktivan angažman u razmišljanju i samostalnom zaključivanju. Naime, Rosandić i Rosandić (1996) ističu da objašnjavanje, kao metoda usmenoga izlaganja, u nastavi gramatike treba biti poticajem učenicima za samostalan rad ili »kao dopuna samostalnom radu, tj. kao generalizacija i sinteza« (Rosandić, Rosandić, 1996, 273). Također, vrlo je dvojbena učinkovitost objašnjavanja jezičnih sadržaja i onda kada je riječ o učenicima novim pojmovima. Naime, umjesto objašnjavanja nepoznatih ili učenicima manje poznatih jezičnih pojmova, kao što su *istozvučnica*, *višeznačne riječi*, *jezična ekonomija*, *usvojenice*, potrebno je primijeniti one metode kojima će se aktivirati učenike i potaknuti ostvarivanje viših kognitivnih razina kao što su razumijevanje, primjena, analiza.¹¹

4.2. Zastupljenost nastavnikovih dijaloških govornih metoda

U promatranim nastavnim satima hrvatskoga jezika razvidna je zastupljenost nastavnikovih dijaloških govornih metoda u poučavanju. U Tablici 1 iščitava se dominantna zastupljenost reproduktivnoga razgovora, gotovo u svim promatranim nastavnim satima (29 sati). Nekoliko je primjera navedeno u primjeru 7.

(7)

N: Što se sve tvori glagolskim pridjevima? Gdje koristimo glagolski pridjev radni?

U: Perfekt, pluskvamperfekt, futur drugi, kondicional prvi i drugi.

N: Kakvi su to glagolski oblici?

¹¹ Matijević i Radovanović navode pojednostavljenu Bloomovu taksonomiju odgojno-obrazovnih postignuća u kojoj se u kognitivnom području navode razine interioriziranosti (znanje, shvaćanje, primjena, analiza, sinteza i evaluacija) te tipični glagoli i druge riječi koje se odnose na pojedinu razinu (Matijević, Radovanović, 2011, 60).

- U: Složeni.
 N: Jesu li glagolski pridjevi nastali od glagola?
 U: Da.
 N: Koji su to nastavci za glagolski pridjev radni?
 U: -o, -la, -lo.
 N: Mogu li se deklinirati glagolski pridjevi?
 U: Mogu.
 (*Jednostavni glagolski oblici, SŠ*)
- N: Kako se tvori prezent?
 U: Od osnove i nastavaka.
 N: Koji su nastavci za prezent?
 U: -em, -jem, -im i -am.
 N: Kako se tvori perfekt?
 U: Od glagolskog pridjeva i prezenta glagola biti.
 N: Što je futur?
 N: Kako se zove takav infinitiv kada zanaglasnica slijedi glagol?
 U: Krnji.
 N: Od čega se sastoji futur prvi?
 U: Od infinitiva i nenaglašenog prezenta glagola htjeti.
 (*Složeni glagolski oblici, SŠ*)
- N: Od koliko se slogova sastoje ove riječi?
 U: Dva.
 (...)
 N: Koliko imamo naglasaka u hrvatskome jeziku? Koji su?
 U: Kratkosilazani, kratkouzlazni, dugosilazni, dugouzlazni.
 N: Kako bi glasilo treće pravilo naglašavanja riječi?
 (*Raspodjela naglasaka, SŠ*)

Osim reproduktivnoga razgovora u promatranim je nastavnim satima uočena zastupljenost i heurističkoga razgovora u poučavanju hrvatskoga jezika i to u polovini nastavnih sati (15). Navodi se nekoliko primjera u (8).

- (8)
- N: Zbog čega koristimo glagolski pridjev radni? Za čega nam služi?
 U: Za tvorbu perfekta.
 N: Kako glasi glagolski pridjev radni od glagola raditi?
 U: Radio.
 N: Gledati?
 U: Gledao.
 N: Biti?
 U: Bio.
 N: Od glagola htjeti?
 U: Htio.
 N: Može li netko reći glagolski pridjev od glagola živjeti? U muškom, ženskom i srednjem rodu.

U: Živio, živjela, živjelo.

N: Hoćemo li reći: dovezen ili dovežen?

U: Dovezen.

N: Donesen ili donešen? Prevezen ili prevežen?

U: Donesen, prevezen.

N: Kako glasi glagolski pridjev trpni od glagola udati? Udata ili udana?

U: Udana.

N: Tako je! Prednost uvijek ima nastavak -n, znači udana.

(*Glagolski pridjevi i glagolski prilozi, SŠ*)

N: Promotrite rečenicu. Kada se događa radnja izrečena ovim glagolima?

U: U prošlosti.

N: Što možete zaključiti o imperfektu, koje vrijeme izriče?

U: Prošlo.

N: Kakav je imperfekt oblik po složenosti?

U: Jednostavan.

N: Zašto je to jednostavan glagolski oblik?

U: Sastoji se samo od jedne riječi.

N: Promotrite sada ove dvije rečenice, kojim je glagolskim oblicima izrečena radnja?

U: Aoristom i imperfektom.

N: Usporedite aorist i imperfekt, po čemu se razlikuju?

U: Aorist se tvori od svršenih glagola, a imperfekt od nesvršenih.

(*Imperfekt, OŠ*)

Ako se promotre rezultati dobiveni u ovoj kategoriji zastupljenosti nastavnikovih dijaloških metoda u poučavanju, razvidna je dominacija reproduktivnoga razgovora koji se temelji na doslovnim, odnosno memorijskim pitanjima (*Kako se tvori prezent? Koji su nastavci za prezent? Kako se tvori perfekt?*) koja promiču kogniciju, zapamćivanje i reprodukciju. Posebno je uočljivo da je gotovo u polovini promatranih nastavnih sati zastupljen samo reproduktivni razgovor. To znači da je u tim nastavnim satima naglasak na činjenicama i jezičnom znanju. S obzirom na to da suvremena nastava hrvatskoga jezika zagovara učenika te funkcionalno znanje jezika na razini ovladanosti *uporabom*, potrebno je promicati učenikov angažman u nastavi postavljanjem pitanja ili sudjelovanjem u raspravama te primijeniti one metode i postupke koji od učenika zahtijevaju uspoređivanje, povezivanje, zaključivanje, a ne reprodukciju i zapamćivanje. S druge pak strane, zastupljenost heurističkoga razgovora u promatranim nastavnim satima hrvatskoga jezika govori o osviještenosti nastavnika da se problematiziranjem jezičnih činjenica i uspoređivanjem gramatičkih pojava promiču više kognitivne razine čime se potiče učenikova misaona aktivnost.

Također, ovom se prigodom osobita pozornost želi skrenuti na učeničke odgovore, ponajprije u reproduktivnom razgovoru (*Složeni. Da. Mogu.*). Vrlo skromna i ograničena učenička govorna aktivnost u razgovoru »minimalizira učenikovu uporabu jezika, a samim tim uskraćuje širenje njihova izražajnoga kapaciteta« (Steele, Meredith, Temple, 1998, 16). Nadalje, ako se poglavito u nastavi hrvatskoga jezika ostvaruje oblikovanje učenikovih govornih sposobnosti, to znači da je i odgovaranju na postavljena pitanja potrebno pristupiti kao važnoj intelektualnoj djelatnosti jer »napredak učenikovih govornih sposobnosti ovisi o svim situacijama koje potiču i iziskuju intenzivniju djelatnost uma« (Težak, 1974, 16). Razlažući dijalošku metodu, ponajprije pitanje kao njezinu strukturnu sastavnicu, Rosandić i Rosandić (1996) ističu da je jedan od zahtjeva didaktičko-metodičke teorije pri oblikovanju pitanja i to da pitanje »ne smije dopuštati odgovore tipa ‘da’, ‘ne’, ‘jest’, ‘nije’« (Rosandić, Rosandić, 1996, 281). To znači da je postavljanju pitanja u nastavi hrvatskoga jezika potrebno posvetiti veliku pozornost, ponajprije razmišljati o vrstama pitanja koja će poticati učenike na veću govornu aktivnost.

4.3. Zastupljenost učeničkih monoloških govornih metoda

Glede zastupljenosti učeničkih monoloških govornih metoda rezultati su istraživanja vrlo skromni. U Tablici 2 prikazani su brojevi omjeri učeničkih govornih aktivnosti u 30 promatranih nastavnih sati.

Upućivanje i predavanje, kao metode usmenoga izlaganja u procesu učenja, nisu zabilježeni u promatranoj nastavi. O učeničkoj monološkoj aktivnosti može se govoriti tek u dvama promatranim nastavnim satima i to o objašnjavanju. Ovaj je oblik učeničkoga usmenog izlaganja zabilježen nakon skupinskoga rada, primjer 9.

(9)

»U rečenici *S poslom već bijahu bili pri kraju kad je počelo kišiti*, istaknuti glagolski oblici, *bijahu bili* i *je počelo*, u pluskvamperfektu su i u perfektu. Radnja izrečena pluskvamperfektom dogodila se prije. Ako se oba glagola zamijene perfektom, ne mijenja se smisao.« (*Pluskvamperfekt*, OŠ)

»Druga inačica: kolege su obavile svoju dužnost i kolege su obavili svoju dužnost. Točno je kolege su obavili svoju dužnost, i u jednini i u množini imenice se slažu s predikatom u muškom rodu.« (*Sročnost*, SŠ)

Tablica 2. Zastupljenost govornih metoda u učenju

Rb.	Naziv nastavne jedinice i škola (osnovna škola – OŠ, srednja škola – SŠ)	Učeničke govorne metode							
		MONOLOŠKE metoda usmenog izlaganja			DIJALOŠKE				
		UPUĆIVANJE	PREDAVANJE	OBJAŠNJAVANJE	SLOBODAN RAZGOVOR	DISKUSIJA	RAZGOVOR U KRIGU	DEBATA	OLUJA IDEJA
1.	Pluskvamperfekt OŠ			+					
2.	Aorist i imperfekt OŠ								
3.	Nastajanje riječi posuđivanjem i promjenom vrste OŠ								
4.	Jednostavni glagolski oblici (infinitiv, prezent, aorist, imperfekt i imperativ) SŠ								
5.	Glagolski prilozi i glagolski pridjevi SŠ								
6.	Jednostavni glagolski oblici SŠ								
7.	Glagolski pridjevi i glagolski prilozi SŠ								
8.	Jednostavni glagolski oblici SŠ (imperfekt, aorist, imperativ, glagolski prilozi, glagolski pridjevi)								
9.	Sročnost / kongruencija SŠ								
10.	Sročnost SŠ (u drugom razrednom odjelu)			+		+			
11.	Složeni glagolski oblici SŠ								
12.	Složeni glagolski oblici SŠ (u drugom razrednom odjelu)								
13.	Glagoli SŠ								
14.	Vrste predikata OŠ								
15.	Imenski i glagolski predikat OŠ								
16.	Vrste predikata OŠ (drugi razredni odjel)								
17.	Imenski i glagolski predikat OŠ					+			
18.	Aorist i imperfekt OŠ					+			
19.	Pluskvamperfekt OŠ								
20.	Riječi u kojima se smjenjuju glasovi -ije/-je/-e/-i OŠ								
21.	Povratna zamjenica OŠ								
22.	Raspodjela naglasaka SŠ								
23.	Pokazne zamjenice OŠ								
24.	Načinska rečenica OŠ								
25.	Naglasni sustav SŠ								
26.	Imperfekt OŠ								
27.	Pluskvamperfekt OŠ (drugi razredni odjel)								
28.	Pokazne zamjenice OŠ (drugi razredni odjel)								
29.	Izricanje želje kondicionalom OŠ								
30.	Višestruko složena rečenica OŠ								
UKUPNO:		0	0	2	0	3	0	0	0

4.4. Zastupljenost učeničkih dijaloških govornih metoda

U nastavnim su se satima promatrale i učeničke dijaloške aktivnosti. U 30 promatranih nastavnih sati hrvatskoga jezika nisu zabilježeni slobodni razgovor, razgovor u krugu, debata i oluja ideja. Tek u trima nastavnim satima hrvatskoga jezika zabilježena je diskusija kao oblik učeničkih dijaloških govornih metoda. Primjerice, u nastavnim satima u kojima su učenici radili sročnost, imenski i glagolski predikat te aorist i imperfekt u skupinskome radu, odnosno u radu u paru, ostvarena je diskusija potaknuta zadatkom, odnosno nastavnikovim pitanjem, primjer 10.

(10)

»Razmotrite i obrazložite koja je rečenica točna:

Kolege su obavile svoju dužnost. Ili: Kolege su obavili svoju dužnost.« (*Sročnost, SŠ*)

»Ovaj ćete zadatak raditi u paru. Podcrtajte imenske predikate u zadanim rečenicama. Raspravite, od čega se sastoje ovi imenski predikati.« (*Imenski i glagolski predikat, OŠ*)

Rezultati ove promatrane kategorije također su vrlo skromni i nezadovoljavajući. Naime, iako je i u ostalim promatranim nastavnim satima bilo skupinskoga rada te rada u paru, ne može se govoriti o dijalogu između učenika u ovim oblicima rada zbog toga što su zadatci postavljeni tako da nisu poticali učenike na međusobnu komunikaciju nego na individualnu aktivnost, primjer 11.

(11)

»U tekstu podcrtajte sve glagolske priloge i glagolske pridjeve i razvrstajte ih u tablicu. Ovaj zadatak radit ćete u paru.« (*Glagolski pridjevi i glagolski prilozi, SŠ*)

Osim toga, dio je zadataka na nastavnim listićima zadanima za rad u paru bio reproduktivnoga karaktera i obuhvatio je pitanja usmjerena poznavanju činjenica i definiranju pojmova (primjer 12), stoga nisu poticali učenike na dijalog. S obzirom na to, ovi primjeri otvaraju pitanje organizacije skupinskoga rada i rada u paru te njihove učinkovitosti.

(12)

»Što je povratna zamjenica? Kako glasi povratna zamjenica?« (*Povratna zamjenica, OŠ*)

Zaključak

U ovome se radu raspravljalo o zastupljenosti govornih metoda u procesu poučavanja i učenja hrvatskoga jezika. Ponajprije su se izložile klasifikacije govornih metoda prema različitim autorima te su se posebno razložile monološke, a posebno dijaloške govorne metode. S obzirom na to da je tradicionalna nastava naglašavala nastavnikovo govorno predstavljanje sadržaja, posebno su istaknute potrebe suvremene nastave koje uključuju učenikov angažman u različitim aktivnostima pa tako i u govornim. S obzirom na to, opisane su mogućnosti aktivne učenikove uključenosti u nastavni razgovor. Problematika o zastupljenosti govornih metoda u nastavi hrvatskoga jezika razmatrala se na dvjema razinama: zastupljenost nastavnikovih govornih metoda i zastupljenost učeničkih govornih metoda o čemu je provedeno istraživanje promatranjem neposredne nastavne stvarnosti. Rezultati su provedenoga istraživanja na čujnim zapisima nastavnih sati pokazali da je u okviru nastavnikovih monoloških govornih metoda pretežita zastupljenost upućivanja. Glede zastupljenih dijaloških govornih metoda, u promatranoj je nastavi poučavanja hrvatskoga jezika razvidna dominacija reproduktivnoga razgovora. U promatranim nastavnim satima govorne metode u procesu učenja posve su zanemarene. Učeničkih govornih aktivnosti gotovo i nije bilo, kako monoloških, tako dijaloških. S obzirom na to, u promatranim nastavnim satima može se govoriti o pretežitoj zastupljenosti govornih metoda čijim je dominantnim čimbenikom nastavnik. Takvu je praksu potrebno mijenjati, a to znači da je veliku pozornost potrebno posvetiti osuvremenjivanju nastave hrvatskoga jezika čijim će središtem biti učenik i njegov aktivan govorni angažman.

Literatura

- Benjak, Mirjana; Požgaj-Hadži, Vesna (2008), »Sprečavanje komunikacijskih smetnji u nastavi hrvatskoga jezika i književnosti«, *Lahor*, 5, str. 53–65.
- Bežen, Ante; Jelavić, Filip; Pletenac, Vladimir; Kujundžić, Nikola (1993), *Osnove didaktike*, Zagreb: Školske novine.
- Jelavić, Filip (2008), *Didaktika*, Jastrebarsko: Slap.
- Jurić, Vladimir (1979), *Metoda razgovora u nastavi*, Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
- Kyriacou, Chris (2001), *Temeljna nastavna umijeća*, Zagreb: Educa.

- Mattes, Wolfgang (2007), *Nastavne metode*, Zagreb: Naklada Ljevak.
- Matijević, Milan; Radovanović, Diana (2011), *Nastava usmjerena na učenika*, Zagreb: Školske novine.
- Pavličević-Franić, Dunja (2005), *Komunikacijom do gramatike*, Zagreb: Alfa.
- Rosandić, Dragutin; Rosandić, Irena (1996), *Hrvatski jezik u srednjoškolskoj nastavi*, Zagreb: Školske novine.
- Rosandić, Dragutin (2005), *Metodika književnoga odgoja i obrazovanja*, Zagreb: Školska knjiga.
- Steele, Jeannie L.; Meredith, Kurtis S.; Temple, Charles (1998), *Metode za promicanje kritičkog mišljenja*, Vodič kroz projekt II, Institut Otvoreno društvo – Hrvatska.
- Težak, Stjepko (1974), *Govorne vježbe*, Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
- Težak, Stjepko (1996), *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*, Zagreb: Školska knjiga.

REPRESENTATION OF SPEAKING METHODS IN TEACHING AND LEARNING CROATIAN LANGUAGE

Vesna Bjedov

The paper deals with the speaking methods in the Croatian language teaching. First part deals with methods and their classification at the theoretical level. The monologic and dialogic teaching methods are emphasized, focusing on the method of oral presentation as a monologic teaching method and the types of teaching conversations as the dialogic teaching methods. The purpose of this paper is to explore the representation of speaking methods in the Croatian language teaching. We approach to this issue from the points of teaching and learning, and the continuity of two factors – teachers and students. Regarding this, the representation of the teacher's speaking methods are explored – the dominance of teaching and the teacher's role (reduced learning) and the representation of the students' speaking methods – the dominance of learning and the student's role (significant learning). The aim is to determine the incidence of the speaking methods in teaching and learning of the Croatian language and to examine the prevalence of either the teacher's or the student's speaking methods. The research results based on the recordings of 30 hours of teaching practice showed that in the Croatian language teaching the representation of the teacher's speaking methods, especially dialogical methods, is prevailing.

Key words: *speaking methods in teaching, monologic and dialogic methods, types of conversation, teaching and learning, teacher and student of the Croatian language*