

Metodičke mogućnosti slušanja i govorenja u nastavi jezičnoga izražavanja

Fereža, Dorotea

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:361998>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-23**



Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Diplomski studij hrvatskoga jezika i književnosti i mađarskoga jezika i
književnosti

Dorotea Fereža

**Metodičke mogućnosti slušanja i govorenja u nastavi jezičnoga
izražavanja**

Diplomski rad

Izv. prof. dr. sc. Vesna Bjedov

Osijek, 2021.

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Odsjek za hrvatski jezik i književnost
Diplomski studij hrvatskoga jezika i književnosti i mađarskoga jezika i
književnosti

Dorotea Fereža

**Metodičke mogućnosti slušanja i govorenja u nastavi jezičnoga
izražavanja**

Diplomski rad

Humanističke znanosti, Interdisciplinarne humanističke znanosti, Metodike
nastavnih predmeta humanističkih znanosti

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Vesna Bjedov

Osijek, 2021.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napravio/napravila te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s napisanim izvorom odakle su preneseni.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasan da Filozofski fakultet Osijek trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta Osijek, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, datum 6.9.2021

Dorothea Ferića, 0122223947
ime i prezime studenta, JMBAG

Sažetak

U ovom je radu naglasak stavljan na metodičke mogućnosti govorenja i slušanja u nastavi jezičnoga izražavanja. U metodičke mogućnosti ubrajaju se nastavne metode i metodički postupci, a njihovim se ostvarivanjem učenike potiče na aktivno sudjelovanje u nastavnome procesu. Cilj je ovoga rada prikazati metodičke mogućnosti, odnosno metode i postupke, koje nastavnik može ostvarivati u nastavi jezičnoga izražavanja.

U ovome radu ističu se dvije djelatnosti – slušanje i govorenje. S obzirom na to da je učenik najvažniji čimbenik nastavnoga procesa, planiranje nastave i provođenje nastavnih metoda i metodičkih postupaka u nastavi jezičnoga izražavanja zahtjeva velik angažman kako bi se djelatnosti slušanja i govorenja uspješno ostvarile u nastavi. Definirat će se i detaljnije objasniti djelatnosti slušanja i govorenja u nastavi jezičnoga izražavanja.

Budući da su navedene jezične djelatnosti usko povezane, u jednom će poglavlju to biti detaljnije prikazano. Ipak, slušanje i govorenje u nastavi jezičnoga izražavanja zasebne su djelatnosti pa će se rad podijeliti na dva glavna dijela. Prvi dio rada bavi se razmatranjem metodičkih mogućnosti slušanja u nastavi jezičnoga izražavanja. Ovaj dio rada obuhvaća metodičke postupke kojima se ostvaruju vježbe slušanja, a svaki će postupak biti dodatno pojašnjen uz konkretan primjer. Drugi dio rada usredotočen je na metodičke mogućnosti govorenja u nastavi jezičnoga izražavanja. Također, i ovaj dio rada donosi pregled metodičkih postupaka, ali i nastavnih metoda usmjerenih govorenju. Uz navedene i opisane metodičke postupke i nastavne metode, u radu se donose i konkretni primjeri.

Ključne riječi: *jezično izražavanje, metodičke mogućnosti, slušanje, govorenje, učenik*

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Slušanje u nastavi jezičnoga izražavanja	2
2.1. Izvori u vježbama slušanja	4
2.2. Postupci imaginativnoga, logičkoga i anticipacijskoga slušanja.....	6
3. Govorenje u nastavi jezičnoga izražavanja	7
3.1. Pravogovorne vježbe	8
4. Povezanost slušanja i govorenja	9
5. Metodičke mogućnosti slušanja u nastavi jezičnoga izražavanja	11
5.1. Metodički postupci poticanja slušanja u nastavi jezičnoga izražavanja.....	11
5.1.1. Učenička prezentacija.....	11
5.1.2. Kuglični ležaj	12
5.1.3. Petostih/činkvina	13
5.1.4. Kockarenje	14
5.1.5. Glazba izražava osjećaje	15
5.1.6. Telefoniranje	15
5.1.7. Unutarnji krug	16
5.1.8. Dva stolca	17
6. Metodičke mogućnosti govorenja u nastavi jezičnoga izražavanja	18
6.1. Metodički postupci poticanja govorenja u nastavi jezičnoga izražavanja	18
6.1.1. Recipročno poučavanje	18
6.1.2. Usmena rasprava/diskusija	19
6.1.3. Debata.....	22
6.1.4. Predviđanje na osnovi pojmova	22
6.1.5. Razmisli – spari – zamijeni	23
6.2. Metoda usmenoga izlaganja kao govorna vježba.....	24
6.2.1. Opisivanje.....	24

6.2.2. Pripovijedanje.....	26
6.2.3. Tumačenje	27
6.2.4. Upućivanje	28
6.3. Metoda čitanja kao govorna vježba.....	29
7. Metoda razgovora kao govorna i slušna vježba	31
7.1. Intervju	32
7.2. Intervju u tri koraka.....	33
8. Zaključak.....	34
9. Literatura.....	35

1. Uvod

Tema je ovoga diplomskoga rada *Metodičke mogućnosti slušanja i govorenja u nastavi jezičnoga izražavanja*. Rad je podijeljen na osam poglavlja, a cilj je prikazati ne samo značaj slušanja i govorenja kao jezičnih djelatnosti u nastavi jezičnoga izražavanja nego i opisati metodičke mogućnosti kojima se te djelatnosti potiču i promiču u nastavi. U poglavlju *Slušanje u nastavi jezičnoga izražavanja* prikazat će se razmatranje jezične djelatnosti slušanja, odnosno opisat će se uloga koju ima u nastavi jezičnoga izražavanja. Sljedeće poglavlje, *Govorenje u nastavi jezičnoga izražavanja* prikazuje djelatnost govorenja kao izrazito važnu djelatnost koja zahtijeva visoku zastupljenost u nastavi upravo zbog različitih narječja koje, uz standardni hrvatski jezik, također treba njegovati. *Povezanost slušanja i govorenja* poglavlje je koje objedinjuje prethodna dva poglavlja. Naime, vrlo je teško razdvojiti djelatnosti slušanja i govorenja jer se međusobno isprepleću, odnosno slušanje prethodi govornoj realizaciji jezika, a učenik, ukoliko želi biti dobar govornik, prvo mora postati dobar slušač. Unutar poglavlja *Metodičke mogućnosti slušanja u nastavi jezičnoga izražavanja* u središte su stavljene metodičke mogućnosti koje se ostvaruju u nastavi jezičnoga izražavanja, a temelj im je slušanje. Ovdje će se u potpoglavljima razraditi metodički postupci koji se mogu realizirati u nastavi jezičnoga izražavanja, usmjerujući se na djelatnost slušanja. U poglavlju *Metodičke mogućnosti govorenja u nastavi jezičnoga izražavanja* prikazat će se govorenje kao djelatnost koja *otvara vrata* mnogim metodama i postupcima. Navedeno poglavlje dijeli se na potpoglavljia u kojima su prikazane i oprimjerene metode i postupci kojima nastavnici mogu ostvarivati vježbe kako bi učenici unaprijedili komunikacijske vještine. U poglavlju *Metoda razgovora kao govorna i slušna vježba* prikazat će se razgovor kao metoda koja se može ostvarivati govorenjem i slušanjem, a u potpoglavljima se opisuju vježbe u kojima se razgovorom ostvaruje govorenje, ali i slušanje.

2. Slušanje u nastavi jezičnoga izražavanja

Ovo poglavlje prikazuje djelatnost slušanja kao potku u razvijanju ostalih jezičnih djelatnosti. Postavlja se pitanje: *Zašto je slušanje najvažnija jezična djelatnost?* Bez slušanja ne bi postojale ostale jezične djelatnosti, odnosno ne bismo znali čitati, pisati niti govoriti. U potpoglavljima se opisuju izvori slušanja u nastavi i postupci imaginativnoga, logičkoga i anticipacijskoga slušanja kao temelj u razvijanju učenika kao dobrog slušača.

U literaturi se slušanje izdvaja kao jezična djelatnost koja potiče razvijanje ostalih jezičnih djelatnosti. Jezični razvoj kod djece upravo i započinje slušanjem. Djeca, slušajući glasove oko sebe, razvijaju naglasni, glasovni i melodijski sustav hrvatskoga jezika. Ne bi li čovjek uopće mogao biti sposoban primati govorne poruke, važno je da slušni organi budu razvijeni i neoštećeni. Tri se sastavnice ističu kod govornoga sluha. Prva je od njih fizički sluh, koji podrazumijeva neoštećenost slušnih organa i živčanoga sustava kako bi se mogla primiti govorna poruka. (Pavličević-Franić, 2005: 92-93) Druga je sastavnica fonemski sluh pomoću kojega razlikujemo foneme određenoga jezika. Razlika fizičkoga i fonemskoga sluha u tome je što se fizički sluh ostvaruje rođenjem, dok je fonemski sluh kod svakoga razvijen drugačije. Posljednja je sastavnica govornoga sluha melodijski sluh. Melodijski je sluh sposobnost razlikovanja intonacije nekoga jezika. Također, melodijski sluh ne mora biti razvijen kod svakoga jednako, već on omogućava razlikovanje jezika prema intonaciji. Iako se sve tri sastavnice razlikuju, preduvjet su za razvijanje slušanja. (Pavličević-Franić, 2005: 93)

U nastavi jezičnoga izražavanja učenike treba usmjeravati slušanju. Težak u knjizi *Teorija i praksa hrvatskoga jezika 1* navodi kako je svaki nastavnik obvezan učenike poučavati slušanju, a osobito ističe nastavnike hrvatskoga jezika. (Težak, 1996: 64) Slušanje kao neophodna djelatnost u daljnjem razvijanju komunikacijskih vještina nadograđuje se i razvija konstantnim poučavanjem, odnosno uvježbavanjem aktivnoga slušanja.

Bognar donosi podjelu slušanja na pasivno i aktivno slušanje. Pasivnim se slušanjem smatra slušanje u kojemu se učenik obraća nastavniku ili drugom učeniku iznoseći informacije koje izazivaju empatičnost kod osobe koja sluša, a pri tome se ne uključuje u razgovor niti postavlja pitanja. Cilj je pasivnoga slušanja u nastavi potaknuti učenika da govori o sebi i o svojim osjećajima. (Bognar, 1999: 147)

Aktivno se slušanje razlikuje od pasivnoga u tome što ovdje govornik očekuje reakciju od osobe kojoj se obraća, odnosno sluša. U procesu aktivnoga slušanja slušač gestama i izrazima lica, čak i potpitanjima, pokušava govorniku pokazati da doista želi razumjeti ono što mu se govori. Poželjno je da slušač postavlja pitanja kojima se želi uvjeriti da je jasno shvatio sadržaj koji mu govornik prenosi. Ono što svakako nije poželjno jesu zatvorena pitanja na koja govornik može odgovoriti jednom riječju. (Bognar, 1999: 149) Kod aktivnoga slušanja učenik pozornost obraća na sadržaje koje prima, a cilj je aktivnoga slušanja zadatak na koji će učenici biti usmjereni. Svako aktivno slušanje mora imati svrhu i cilj kojim nastavnik nešto želi postići.

Slušanje se u nastavi jezičnoga izražavanja ne odnosi samo na učenika. U nastavnom je procesu poželjno pokazati učenicima kako i nastavnici slušaju svoje učenike. Posebna se veza može stvoriti ukoliko i učenici uvide da i njih netko sluša. Kod učenika, osobito onih mlađe životne dobi, svakako bi interes potaknuo i motivirao na suradnju. (Visinko, 2010: 21) Međusobnim slušanjem učenika i nastavnika postiže se kvalitetna suradnja koja će proizvesti i puno bolje rezultate te učinkovitiju nastavu.

U nastavi jezičnoga izražavanja učitelj na razne načine može organizirati vježbe slušanja, a razlog zbog kojega bi učitelji trebali provoditi vježbe jesu: usredotočenost na usmeno izlaganje, privikavanje na trajno praćenje usmenoga izlaganja, razumijevanje i pamćenje sadržaja, razlikovanje bitnoga i nebitnoga te općega i posebnoga, zapažanje jezičnih obilježja kao što su artikulacija glasova, naglašavanje riječi i ostale govorne vrednote te ponavljanje i oponašanje sadržajnih sastavnica usmenoga izlaganja. (Težak, 1996: 64-65) Učitelj za učenike može pripremiti zadatke u kojima će ostvariti vježbe slušanja koje se mogu odnositi na nekoliko vrsta slušanja, slušanje za estetski užitek, empatično slušanje, slušanje s razumijevanjem ili kritičko slušanje, a slušanja se mogu ostvarivati i pri slušanju tekstova raznih tematika. (Visinko, 2010: 22)

2.1 Izvori u vježbama slušanja

Vježbe slušanja učestalo bi se trebale provoditi na satima jezičnoga izražavanja. Provođenjem vježbi učenicima se omogućuje razvijanje govornih sposobnosti. Nastavnici svih predmeta i svake pojedine škole učenike bi trebali poučavati pravilnom književnom govoru. Kako bi se naučili književno izražavati, učenici od svojih nastavnika u školi trebaju slušati književni jezik, no često to nije slučaj, čak ni kod nastavnika hrvatskoga jezika. Zastupljanjem vlastitoga jezičnoga izražavanja nastavnik nemar prenosi i na učenike. (Težak, 1979: 23) Dakle, prvom mogućnošću stjecanja govorne kulture smatra se slušanje pravilnoga književnoga jezika u školama, a prvim izvorom slušanja u nastavi smatra se nastavnik. Samim time, on mora jasno i pravilno govoriti kako bi učenici, slušajući ga, usvajali ono što čuju. Nastavnik iznosi sadržaj, a učenici aktivno slušaju te obraćaju pozornost na pravilan izgovor glasova, uporabu padeža, intonaciju, naglaske, glagolsko vrijeme i ostalo. (Težak, 1996: 149) Osim nastavnika, čujnim izvorima pripada i živa riječ učenika i ostalih sudionika u nastavnom procesu. Nastavnik hrvatskoga jezika mora stvoriti svoju govornu stilistiku i retoriku koja će biti ugodna učenicima. Osim toga, nastavnik mora dobro poznavati književni jezik i hrvatska narječja, a boja glasa i intonacija moraju biti ugodni. Jednostavnije rečeno, sve govorne vrednote moraju biti poštovane. Osim nastavnika, i učenici su izvor novih saznanja i spoznaja. U razredu postoji mogućnost pomiješanih dijalekata ili učestala uporaba žargonizama. Učenici mogu iznositi i objašnjavati sadržaje, tumačiti, opisivati, raspravljati, razgovarati o određenim temama i samim time postaju stvaratelji nastavnoga sata. Otvaraju se mogućnosti međusobnoga razgovaranja, govorenja i slušanja. (Težak, 1996: 150) Težak navodi primjer za obrađivanje nastavnog sadržaja morfologije. U obradi genitiva množine imenica e-sklonidbe, nastavnik učenicima zadaje zadatak u kojemu će konstruirati rečenice i upotrijebiti imenice u kojima nema ili ima dvojnosti i imenice koje mogu imati tri genitiva u množini. Tijekom tog zadatka planirana je rasprava u kojoj će učenici jedni drugima biti izvor informacija. (Težak, 1996: 151) Osim žive riječi nastavnika i učenika, postoje i tekstovi kojima se prenosi živa riječ. Pod time se misli na prijenos zvučnikom, radijski prijenos, audiosnimke, zvučne filmove, televizijski prijenos i videosnimke. (Težak, 1996: 149-150) Radijske emisije ili televizijski programi integrirani u nastavu jezičnoga izražavanja proizvest će kvalitetne materijale i sadržaj koji će se moći iskoristiti u obradi nastavnoga sadržaja. (Težak, 1979: 23) S obzirom na satnicu, teško je u nastavi koristiti radijske i televizijske programe pa su takve aktivnosti pogodnije za domaću zadaću ili slobodno vrijeme učenika. Nastavnik uz dobro poznavanje rada i sadržaja određenih

radijskih emisija može zadati zadatak za domaću zadaću s određenim ciljem. Primjerice, učenici će pratiti naglaske te će bilježiti pogrešno naglašene riječi ili pogrešno izgovorene glasove (č i ć). (Težak, 1979: 24) U nastavi jezičnoga izražavanja radio se može koristiti u raznim zadacima. Primjerice, u vježbama književnoga jezika, ponavljanju izgovorenih glasova, naglašavanju riječi, obrađivanju narječja, čak i nepoznatim riječima koje učenici prvi put čuju i kojima ne znaju značenje. (Težak, 1996: 152) Težak navodi kako se radijom može prenijeti gramatičko, pravopisno, rječničko i stilističko gradivo, a slušna strana ima prednost. (Težak, 1996: 153) Također, snimljen govor može poslužiti u nastavi jezičnoga izražavanja kao lingvometodički predložak. Ukoliko se obrađuju narječja, utoliko je pogodno pustiti snimku govora kao poticaj za rad, a osim poticaja, odličan je i izvor u nastavi. (Težak, 1996: 154) Radijske vijesti kao izvori u nastavi izražavanja mogu se prakticirati i kao slobodni diktat. Poznato je kako se slobodni diktat rijetko provodi u nastavi hrvatskoga jezika, a trebao bi jer potiče razvijanje apstraktnoga mišljenja te jezičnih i komunikacijskih sposobnosti. Nastavnik učenicima pušta vijest s radija, a tijekom slušanja učenici zapisuju ono što čuju, čime uvježbavaju i sažimanje jer izdvajaju samo najvažnije informacije. (Težak, 1996: 156) Također, vježbe slušanja mogu se ostvarivati i gledanjem domaćih filmova. Preporuka je odabir domaćih filmova u kojima će učenicima zadatak biti zadan prije gledanja filma. Odnosno, nastavnik upućuje na što valja obratiti pozornost (likovi, događaji, pisanje osvrta). (Težak, 1979: 24) Čujno-vidni izvori također pripadaju izvorima slušanja. Osim snimljenoga govora, i zvučni se film može upotrijebiti kao lingvometodički, ali i filmodidaktički predložak u nastavi. Film se kao lingvometodički predložak može usmjeriti k jezičnom stvaralaštvu, oponašanju pravilnoga izgovora, otkrivanju pravogovornih, gramatičkih i drugih pogrešaka u izgovoru glumaca ili otkrivanju stilske vrijednosti riječi. Ako se govori o filmodidaktičkom predlošku, učenici će vrednovati izgovorene riječi u filmu, odnosno jesu li pravilno uporabljene. (Težak, 1996: 172-173)

2.2. Postupci imaginativnoga, logičkoga i anticipacijskoga slušanja

Provođenjem postupaka imaginativnoga, logičkoga i anticipacijskoga slušanja učenici postaju dobri slušači koji se mogu koncentrirati i usvajati važne sadržaje. Imaginacija, odnosno predočavanje, slikovito je predviđanje onoga što čujemo. Osim nastavničkoga truda, važan je i ključan trud učenika. Ono što se postupcima imaginativnoga slušanja želi ostvariti jest tehnika predočavanja rečenica. Netko je odličan u predočavanju i može zamisliti svaku rečenicu, a nekome izgovorena rečenica ne mora značiti ništa, ali je neće znati ni prenijeti. (Škarić, 2000: 47) Imaginativno slušanje učenici trebaju usvajati jer će im biti lakše slušati govornike i sugovornike. Vizualizacija onoga što čujemo omogućava jasniju sliku, a samim time i jasniji sadržaj. Također, imaginativno slušanje može postati i kritičko jer otvara mogućnosti za postavljanje pitanja i produblјivanje teme. U tom slučaju nastavnik imaginativnim slušanjem može ostvarivati vježbe slušanja uz metodičke postupke. Uz imaginativno slušanje povezuje se i logičko slušanje u kojemu se sadržaji povezuju i raspoređuju logičkim slijedom. Primjerice, govornik održava izlaganje, a slušači su sposobni razdvojiti uvodni dio, razradu i kraj izlaganja. Osim toga, moći će prepoznati primjere, argumente, retoričke smicalice, propuste ili nedosljednost i zbrkanost u izlaganju. (Škarić, 2000: 48) Anticipacijskim slušanjem obuhvaća se imaginativno i logičko slušanje. Postupak anticipacijskoga slušanja podrazumijeva slušanje unaprijed. Kako slušati nešto unaprijed? Početak izlaganja, govorenja, prezentacije ili bilo kakve govorne realizacije važno je pažljivo slušati jer je taj dio teško predvidjeti, pogotovo ako tema nije unaprijed poznata. Ali, nakon uvoda, predviđa se što će biti rečeno. Treba pokušati predvidjeti apsolutno sve, riječ, rečenicu, misao ili temu. Škarić izdvaja anticipacijsko slušanje kao izvrstan postupak slušanja govora. Sadržaj je teško pratiti ako ga slušač prati u trenutku ili sa zaostajanjem. Isto tako, važno je biti koncentriran, u suprotnom je teško ponovno popratiti sadržaj i dolazi do zbunjenosti i nesnalaženja slušača. Uz prekid koncentracije i zbunjenost, prekida se imaginativno slušanje i logičko slušanje, a naposljetku i anticipacijsko slušanje, što rezultira isprekidanim praćenjem sadržaja. (Škarić, 2000: 48) Spajanje imaginativnoga, logičkoga i anticipacijskoga slušanja, odnosno usvojenost predočavanja i logičkoga povezivanja te predviđanja, odličan je temelj za ostvarivanje i razvijanje slušanja kao jezične djelatnosti, budući da će učenici uspješno pratiti sadržaje te će biti usredotočeni na temu o kojoj se govori.

3. Govorenje u nastavi jezičnoga izražavanja

U ovome će se poglavlju prikazati jezične djelatnosti govorenja u nastavi jezičnoga izražavanja. Razrađena je tema pravogovora kao vrlo važan element govorenja u nastavi jezičnoga izražavanja. Težak navodi kako razvijanje standardnojezičnoga izraza počinje kod djece vrtićke dobi, posebno ako je dijete u doticaju s kulturnim i društvenim događanjima. Govorne kompetencije kod djece razvijaju se prije polaska u školu, no vještinama govorenja ovladava se na satima Hrvatskoga jezika, odnosno jezičnoga izražavanja. (Težak, 1996: 70) Djeca jezik usvajaju spontano i organizirano. Nekoliko je čimbenika koji utječu na usvajanje i razvijanje govora djeteta. Primjerice, socijalni položaj obitelji, okolina u kojoj dijete odrasta, odnosno, mjesto u kojemu boravi. Nadalje, utjecaj medija također ima učinak u razvijanju govora, ponajviše televizija i internet (Visinko, 2010: 23-24) i to posebno kod današnjih mladih generacija koje su svakodnevno okružene tehnologijom, a internet im je glavni izvor informacija.

Mnogi lingvisti smatraju kako bi nastavnici učenike već na početku školovanja trebali upoznati s fonologijom hrvatskoga standardnoga jezika. (Visinko, 2010: 23-24) Kojim god dijalektom učenici govorili, standardni hrvatski jezik potrebno je dobro poznavati te je vrlo važno učenike upoznati s obilježjima standardnoga hrvatskoga jezika. Osim toga, brojna su istraživanja utvrdila kako djeca bolje usvajaju naglaske i glasove u mlađoj životnoj dobi. Istraživanja se mogu shvatiti kao sugeriranje na učenike prvih razreda osnovnih škola jer se s godinama mogućnost usvajanja govornih idioma polako smanjuje. (Visinko, 2010: 23-24) Nije sporno koliko bi učenicima bilo jednostavnije početi s usvajanjem takvih sadržaja na početku školovanja, a osim toga, postupno usvajanje standarda bilo bi lakše i razumljivije.

Na satima jezičnoga izražavanja značajna je uloga nastavnika. Kako bi vježbe govorenja bile zanimljive, nastavnici zadatke osmišljavaju didaktički i metodički. (Težak, 1996: 70) Usmene se vježbe mogu podijeliti prema glavnom cilju vježbanja i prema stupnju izvornosti. Prema glavnom cilju vježbanja, usmene vježbe dijele se na gramatičko-pravogovorne i stilsko-kompozicijske, a prema stupnju izvornosti na tuđe tekstove i na vlastite tekstove. (Težak, 1996: 70) Govorenje kao jezična djelatnost zahtijeva učenikov i nastavnikov angažman, neprestano uvježbavanje od samoga početka školovanja. Osim toga, nastava se nastavnim metodama i metodičkim postupcima može učiniti vrlo zanimljivom i dinamičnom pa govorenje može postati vrlo zanimljiv pojam učenicima.

3.1 Pravogovorne vježbe

Pravogovorne (ortoepske) usmene vježbe dijele se na artikulacijske vježbe, akcenatske vježbe i intonacijske vježbe. Artikulacijske vježbe u nastavi Hrvatskoga jezika obuhvaćaju uvježbavanje izgovora glasova, točnije glasova *č*, *ć*, *dž* i *đ*. Često se problem pojavljuje jer učenici ne razlikuju glasove, odnosno učenici izgovaraju samo glas *č* ili *ć*, a ponekad dolazi i do neutraliziranja glasova. Učestalim artikulacijskim vježbama takvi se problemi mogu izbjeći, ali važno je i pravovremeno početi s uvježbavanjem. Nastavnik će artikulacijskim vježbama, odnosno čitanjem tekstova provoditi vježbe izgovaranja glasova ovisno o potrebama učenika. (Težak, 1979: 42) Slično je i s glasovima *dž* i *đ*, no oni predstavljaju manji problem u našem jeziku. (1979: 42) Akcenatske vježbe mnogim učenicima predstavljaju velik problem. Ovladavanje naglascima dugotrajan je i složen proces. Učenici prvo trebaju uvježbavati riječi u kojima naglašeni slog dijalekta nije istovjetan s naglašenim slogom književnoga jezika. Tek nakon toga slijedi uvježbavanje naglasaka koji ne postoje u mjesnom govoru. (1979: 43) Težak je postupak ovladavanja naglascima podijelio u četrnaest točaka: 1. Učenici zapažaju da je u riječi jedan slog uvijek naglašen; 2. Zapažaju da akcent u književnom jeziku nije uvijek na istom slogu na kojem je u njihovom mjesnom govoru; 3. Zapažaju da pojedine riječi nisu naglašene i da ponekad akcent skače na prijedlog; 4. Zapažaju da u književnom jeziku naglasak ne može biti na posljednjem slogu; 5. Zapažaju da su pojedini slogovi kratki, a pojedini dugi; 6. Zapažaju da i nenaglašeni slogovi mogu biti dugi; 7. Zapažaju uzlaznu i silaznu intonaciju u dugim slogovima; 8. Zapažaju da dugosilazni akcent stoji samo na prvom slogu; 9. Zapažaju razliku između kratkosilaznoga i kratkouzlaznoga akcenta; 10. Zapažaju da silazni akcenti uopće stoje samo na prvom slogu riječi; 11. Zapažaju da uzlazni naglasci ne stoje na jednosložnim riječima; 12. Otkrivaju pravila o dužinama nenaglašenih slogova (srednja škola); 13. Otkrivaju pravila o enklitikama i proklitikama; 14. Otkrivaju akcenatske tipove u vezi s deklinacijom. (1979: 43) Dakle, pravila su o usvajanju naglasaka složena, no ako nastavnik slijedi opisani proces i pravovremeno počne s provođenjem vježbi, do kraja svojeg školovanja učenici bi trebali u potpunosti usvojiti i razlikovati naglaske. (1979: 43) Intonacijske vježbe kao posljednje pravogovorne vježbe dijele se na vježbe u isticanju riječi, vježbe u brzini izgovora, vježbe u izgovornim stankama i vježbe u oblikovanju rečenice visinom i jačinom tona. (1979: 45) U knjizi *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1* Težak navodi još jedan element, a to je vježbanje rečenične melodije. (1996: 269) Učenici uglavnom u razgovoru upotrebljavaju pravilnu

intonaciju, ali je tempo govorenja ubrzan, dok kod čitanja tekstova i interpretiranja ispravnost intonacije opada. Za vježbe isticanja riječi nastavnik može koristiti tekstove u kojima će istaknuti riječi koje treba pročitati. Tempo će lakše shvatiti jer se povezuje uz tematiku teksta, odnosno kakva je tematika, takav je i tempo. (1996: 269) Vježbe u izgovornim stankama moraju biti logičke i odgovarati sadržaju, ali i interpunkciji. Važno je disanje, visina i jačina tona, a svi su elementi povezani uz emocije. Niski se tonovi koriste kod dubokih unutarnjih osjećaja, a visoki tonovi kod jakih i energičnih. Jačina tona povezana je s visinom glasa. Visoki tonovi zahtijevaju jače glasove, a niski tonovi slabije, odnosno tiše glasove. Svakako treba paziti da visina i jačina tona bude umjerena i pravilna. (1996: 269-270)

4. Povezanost slušanja i govorenja

U ovome poglavlju prikazat će se povezanost dviju jezičnih djelatnosti – slušanja i govorenja. Jasno je kako je slušanje temelj u daljnjem razvijanju svih jezičnih djelatnosti, ali najužu povezanost dijeli s djelatnošću govorenja.

Slušanje zapravo prethodi govornoj realizaciji jezika koja je zvukovna strana jezičnoga izražavanja. (Pavličević-Franić, 2005: 94) Kako bi se unaprijedile govorne sposobnosti, razvija se slušanje, a zatim govorenje. Govorenje se kao jezična djelatnost smatra nastavljanjem na djelatnost slušanja. Dijete usvaja govor koji čuje u svojoj okolini, odnosno, dijete sluša govor odraslih te se na taj način uči govornome izražavanju. (2005: 94) Drugim riječima, dijete usvaja i oponaša govor odraslih, što se smatra prvim korakom u razvijanju jezičnih sposobnosti. Pavličević-Franić ističe kako se premalo pozornosti pridaje aktivnom slušanju, no slušanje je temelj u razvijanju uspješne komunikacije. Komunikaciju nije moguće ostvariti ako osoba koja sluša nije usmjerena na razgovor ili ne zna slušati. Kako bi učenici već u počecima školovanja stvorili naviku slušanja, nastavnici provode vježbe u kojima učenici pažljivo slušaju pročitani tekst. (2005: 94) Isto tako, nakon provedenih vježbi od izrazite su važnosti vježbe aktivnoga slušanja s razumijevanjem, a nakon toga vježbe slušanja s kontrolom razumijevanja sadržaja. Pod tim vježbama podrazumijevaju se tekstovi i govorni zapisi stvarnih govornih situacija. (2005: 94) Preduvjet uspješne komunikacije svakako su dobre slušačke sposobnosti. Kako bi se komunikacija odvijala uspješno, u njoj sudjeluju dobar govornik i dobar slušač. Govornik od slušača očekuje razgovor, pitanja i želju za

produblivanjem teme. Ukoliko slušač pažljivo prati, imat će i želju za razgovorom, jer, kako navodi Škarić: *Slušanje budi i samo govorenje*. (Škarić, 2000: 49) Upravo je ovdje vidljivo kako se djelatnost govorenja isprepleće s djelatnošću slušanja. Škarić navodi kako slušač u komunikacijskom procesu ima jednaku važnost kao i govornik, a ponekad je njegova uloga i teža jer slušač prima poruke koje su mu možda strane ili ga ne zanimaju, dok govornik govori o sebi poznatoj i zanimljivoj temi. (Škarić, 2000: 44) Tako, primjerice, u školama ili na fakultetima nastavnik od učenika ili studenata očekuje povratnu informaciju, odnosno odgovor ili razgovor. U govornu situaciju stoga ne možemo ubrajati svakoga tko može čuti govornika, već samo one osobe koje svojim gestama pokazuju svoju aktivnost slušača. (Škarić, 2000: 45) Zanimljivo je, kako Škarić ističe, da je mnogo više dobrih govornika, nego dobrih slušača. Zašto je to tako? Uistinu je teže biti u poziciji slušača jer on mora govor čuti, razumjeti i prihvatiti. Iako blisko povezani, govorenje i slušanje su dva različita autonomna procesa. Pojedini ljudi izvrsni su govornici, ali vrlo loši slušači ili obrnuto. Razlog tome nazire se već u prvom razredu osnovne škole. Ono što je uglavnom u praksi jest zapisivanje onoga što nastavnik kaže ili ispiše na ploču. Gotovo se ništa ne sluša i ne pamti. (2000: 46) Zanimljiva je Škarićeva rečenica: *Mi postajemo gluha civilizacija, zorna civilizacija*. (Škarić, 2000: 46) Metaforički rečeno, učenici pretežno prepisuju u bilježnice, a samim time zanemaruju slušanje. Od prvoga razreda osnovne škole, pa sve do završetka srednje škole učenike treba učiti kako pravilno slušati govor s razumijevanjem, ne bi li i sami mogli sudjelovati u procesu komunikacije kao dobri slušači, odnosno govornici. (2000: 47) Slušanje govora s razumijevanjem ostvaruje se aktivnostima. Primjerice, nastavnik može organizirati aktivnost aktivnoga slušanja na taj način da prije slušanja isječka iz radijske emisije učenike uputi da zapišu pet ključnih riječi na temelju kojih će po završetku slušanja prepričati isječak koji su poslušali. Opisana aktivnost obuhvatila bi vježbe aktivnoga slušanja i aktivnoga govorenja. Takvi zadaci konkretno su usmjereni na razvijanje komunikacijskih vještina. U daljnjim poglavljima prikazat će se metodičke mogućnosti slušanja i govorenja, odnosno prikazat će se postupci i metode kojima se slušanje i govorenje ostvaruje u nastavi.

5. Metodičke mogućnosti slušanja u nastavi jezičnoga izražavanja

U ovome će se poglavlju pisati o metodičkim postupcima kojima se potiče usmjereno slušanje. Vježbe slušanja nastavnik će lakše integrirati u nastavu metodičkim mogućnostima, a u sljedećim potpoglavljima, od brojnih metodičkih mogućnosti, istaknut će se metodički postupci. Metodički postupci unose kreativnost i dinamiku u nastavni proces, a slušanje kao važna jezična djelatnost mora biti visoko zastupljena u nastavi.

5.1 Metodički postupci poticanja slušanja u nastavi jezičnoga izražavanja

U ovome će se poglavlju opisati i oprimjeriti metodički postupci kojima se potiče slušanje u nastavi jezičnoga izražavanja. Detaljnije će se opisati sljedeći metodički postupci: učenička prezentacija, kuglični ležaj, petostih, kockarenje, glazba izražava osjećaje, telefoniranje, unutarnji krug i dvije stolice. Osim definicija navedenih postupaka, svaki će metodički postupak biti oprimjeren.

5.1.1. Učenička prezentacija

Učenička prezentacija povećava komunikacijsku kompetenciju učenika. Jedan ili više učenika prezentira, dok ostali slušaju. Slušači trebaju obratiti pozornost na sve segmente prezentiranja. Tri su kriterija na koja moraju obratiti pozornost: što je dobro u prezentaciji, što se iz nje može naučiti i što se može popraviti. Treba obratiti pozornost i na to jesu li izlagači gledali u publiku, jesu li govorili jasno i razgovjetno, je li održan kontakt s publikom, je li izlaganje dobro osmišljeno i jesu li istaknute najvažnije informacije, kakav je kraj prezentacije i slično. (Mattes, 2007: 75-78) U daljnjem tekstu rada navodi se primjer provođenja učeničke prezentacije u šestom razredu osnovne škole.

Primjer 1. Nakon pročitana književnoga djela za cjelovito čitanje *Konrad ili dijete iz limenke* autorice Christine Nostlinger učenicima šestoga razreda može se zadati školski

razredni projekt *Za bolju budućnost*. Učenicima se zadaju smjernice da osmisle proizvod kojim će se moći koristiti u budućnosti. Učenici trebaju osmisliti funkcionalnost, naziv i novčanu vrijednost toga proizvoda. Učenici samostalno odlučuju o načinu prezentiranja svojeg proizvoda (plakat, izrada reklame u digitalnom alatu). Za osmišljavanje svojih proizvoda učenici imaju tri tjedna. Učenici donose svoje proizvode, predstavljaju ih u razrednom odjelu, dok ostali učenici komentiraju nove izume, vrednuju učeničke prezentacije te proglašavaju najboljega razrednoga inovatora.

5.1.2. Kuglični ležaj

Kuglični ležaj potiče razvoj slušanja, a time i govorenja. Provodi se tako da učenici sjede u dvostrukom krugu okrenuti jedni nasuprot drugima. Primjerice, jedan učenik izvještava drugoga učenika o jednoj filmskoj sceni, odnosno koji su događaji bili posebno zanimljivi. Drugi učenik sluša, a nakon toga sažima što je njegov sugovornik ispričao. Vježba se ponavlja zamjenom uloga i promjenom uloge sugovornika. Učenici mogu voditi i bilješke, sažeti opažanja te ih izložiti učenicima u razrednom odjelu. (Mattes, 2007: 106) U daljnjem tekstu rada navodi se primjer provođenja metodičkoga postupka kuglični ležaj u petom razredu osnovne škole.

Primjer 1. Nakon odgledanog filma *Doživljaji Toma Sawyera* autora Marka Twaina, učenici sjedaju u dvostruki krug okrenuti jedni prema drugima, a nastavnik im zadaje zadatak i to na sljedeći način: zadatak je svakog učenika vanjskoga kruga ispričati njemu najzanimljiviju scenu iz filma učeniku koji sjedi nasuprot njemu u unutarnjemu krugu. Pritom učenik unutarnjega kruga pažljivo sluša, pišući pritom u bilježnicu ključne riječi iz izlaganja drugog učenika. Nakon što učenik završi s prepričavanjem svoje najdraže scene, drugi učenik mora dvjema rečenicama sažeti njegovo izlaganje. Nakon što se izmijene svi učenici, svaki učenik unutarnjeg kruga treba svoju najdražu scenu iz filma pantomimom iznijeti svojem sugovorniku, a sugovornik ju treba pogoditi. Nakon što svi završe s pogađanjem, kraj metodičkog postupka označava nastavnik, ukazujući učenicima na to kako su tom vježbom zajednički poradili na svojem jezičnom izražavanju te im ukazuje na neke od najvažnijih gramatičkih pogreški na koje bi prilikom usmenog izlaganja trebali pripaziti.

5.1.3. Petostih/činkvina

Petostih ili činkvina metodički je postupak sažimanja glavne teme. U ovome metodičkom postupku prevladavaju dvije jezične djelatnosti, a to su pisanje i slušanje. Kako i sam naziv govori, petostih se sastoji od pet stihova. Postupak se može provoditi individualno, ali kako navode Steel, Meredith i Temple, može i rad u paru. Nastavnik provodi postupak tako da učenike podijeli u parove. Svaki će učenik sam napisati petostih, a zatim će svaki učenik svome paru izložiti svoj napisani petostih. Nakon razgovora, učenici petostihe objedinjuju u jedan zajednički. Tim postupkom i načinom rada učenike se potiče na razgovor i produblјivanje teme te se potiče aktivno slušanje učenika. Važno je učenicima prije zadatka objasniti postupak. Svaki se stih razrađuje na drugačiji način. Prvi stih izražava se jednom riječju, a ta je riječ najčešće imenica. Drugi stih sastoji se od dviju riječi koje trebaju biti pridjevi. Treći stih sadržavat će tri riječi, a riječi će biti glagolske imenice. U četvrtom stihu koji se sastoji od četiriju riječi učenici izražavaju svoje osjećaje vezane uz temu. Peti, posljednji stih sastoji se od jedne riječi, a ta riječ mora biti sinonim prvome stihu, odnosno sabiranje teme. (Steel, Meredith, Temple, 1998: 54-55) U daljnjem tekstu rada navodi se primjer provođenja petostiha u sedmom razredu osnovne škole.

Primjer 1. U obradi romana *Oliver Twist* autora Charlesa Dickensa, nastavnik u etapi usustavljivanja može iskoristiti metodički postupak petostih. Učenici se dijele u parove, a zadatak je samostalno osmisliti petostih koji se temelji na sadržaju romana. Nakon što svaki učenik osmisli petostih, izlaže ga svome paru koji pažljivo sluša. Prema dogovoru, učenici izdvajaju najbolje stihove i dva petostiha spajaju u jedan. Nastavnik proziva nekoliko parova da izlože svoje petostihe. Učenici biraju najbolje osmišljene petostihe te ih ispisuju na školski pano kao podsjetnik.

Primjer petostiha: siročad

dobro, loše

odrastanje, omalovažavanje, oslobađanje

tuga, ljutnja, sreća, zadovolјstvo

siromaštvo

5.1.4. Kockarenje

Kockarenje kao metodički postupak aktivnost je u kojoj je kocka glavno pomagalo kojim će se služiti učenici. Kocka ima šest strana, a na svakoj se nalazi uputa: opiši, usporedi, poveži, raščlani, primijeni i za/protiv. Steel, Meredith i Temple navode kako je za učenike najbolje prvo se upoznati s temom, odnosno važno je istražiti temu i ispisati asocijacije (boje, oblici, veličine). Nakon toga učenici u paru čitaju jedan drugome što su pronašli i izdvojili. Zadatak je učenika koji sluša da pohvali ono što je dobro, ali da svoj odgovor obrazloži. (Steel, Meredith, Temple, 1998: 56-57) Učenici zatim bacaju kockicu te vježbaju uz zadane pojmove (opiši, usporedi, poveži, raščlani, primijeni, za/protiv). Učenici mogu raditi u paru ili skupinama, a takvi oblici rada omogućavaju međusobno slušanje učenika i ispravljanje te nadopunjavanje ukoliko netko nije siguran u svoj odgovor. U daljnjem tekstu rada navodi se primjer provođenja metodičkog postupka kockarenja u osmom razredu osnovne škole.

Primjer 1. Nastavnik u etapi usustavljanja *Nezavisnosloženih rečenica* može realizirati metodički postupak kockarenja. Nastavnik učenicima daje 10 minuta da ponove nastavni sadržaj (nezavisnosložene rečenice). Učenici se služe udžbenicima, bilješkama sa sata, a dozvoljeno je i korištenje tableta. Nakon ponavljanja, učenici u paru razgovaraju i iznose ono što su ponovili. Učenik koji sluša mora izdvojiti ono što je dobro i obrazložiti zašto to smatra dobrim. Istraživanje teme i razgovor o temi izvrsna je priprema za provođenje postupka kockarenja jer učenici samostalno istražuju, razgovaraju i slušaju jedni druge. Nakon toga, nastavnik učenicima daje primjer za svaki pojam koji se nalazi na kocki, a primjere prikazuje na Power Point prezentaciji i tamo će se nalaziti sve dok traje zadatak, kao podsjetnik.

Primjeri za pojmove: *opiši* – opišite pojam nezavisnosložene rečenice jednim primjerom veznikom po izboru, *primijeni* – primijenite pravilo o pisanju zareza u nezavisnosloženim rečenicama, *usporedi* – usporedite isključne i zaključne rečenice, *poveži* – napišite tri jednostavne rečenice i povežite ih u nezavisnosloženu rečenicu, *raščlani* – izgovorite napisanu nezavisnosloženu rečenicu te ju raščlanite, *za/protiv* – izdvojite kada se koristimo negacijama *ni* i *niti*.

Tijekom provođenja postupka, učenici nadopunjavaju jedni druge, odnosno, s obzirom na to da se postupak provodi u paru, jedan učenik odgovara na zadani pojam, a drugi učenik sluša i pripomaže ukoliko je to potrebno.

5.1.5. Glazba izražava osjećaje

Tim se metodičkim postupkom kod učenika izaziva izražavanje osjećaja. Nastavnik učenicima pušta glazbu raznih glazbenih stilova, a učenici zatvorenih očiju slušaju glazbu. Nakon toga razgovaraju o dojmovima i osjećajima koje je u njima pobudila puštena glazba. (W. Niehl, Thommes, 2000: 42) U daljnjem tekstu rada donosi se primjer provođenja postupka u trećem razredu srednje škole.

Primjer 1. U obradi pjesme *Utjeha kose* autora Antuna Gustava Matoša nastavnik učenicima pušta zvučni zapis, odnosno izražajno čitanje Matoševe pjesme popraćene glazbom. Nastavnik prije puštanja zvučnog zapisa govori učenicima da zatvore oči i prepuste se osjećajima. Nakon poslušane interpretacije, nastavnik s učenicima razgovara o dojmovima i ugođaju u pjesmi. Pita ih kakav ugođaj prevladava u pjesmi, kakav je tempo čitanja stihova, što u njima pobuđuju stanke u čitanju pjesme, kakvim je bojama ispunjena pjesma te kako to onda mogu povezati s književnim razdobljem kojem pjesma pripada (modernizmom). Slušanje interpretacije pjesme jasnije će učenicima dočarati elemente koje ponekad ne mogu uočiti samim čitanjem pjesme ili teksta. Nakon dijaloga s nastavnikom učenici imaju zadatak likovno prikazati u svojim bilježnicama tri motiva koji im se čine posebno istaknutima u pjesmi. Učenici uspoređuju svoje radove i imenuju tri motiva koja su najdominantnija u svim učeničkim radovima. Nakon imenovanja triju najdominantnijih motiva u pjesmi, nastavnik te motive ispisuje na ploču. Primjerice, ti motivi mogu biti smrt, kosa i žena. Ti motivi poslužiti će kao podsjetnik i nit vodilja učenicima koji u paru trebaju osmisliti rebus čije rješenje treba biti naslov pjesme, *Utjeha kose*. Nakon što nacrtaju rebus, nastavnik proziva nekoliko učenika da svoj rad pokažu i objasne ga pred ostatkom razreda.

5.1.6. Telefoniranje

Telefoniranje kao metodički postupak kreativan je način uvježbavanja slušanja, ali i koncentracije. Nastavnik učenicima dijeli telefonske brojeve ispisane na papir. Nakon toga, nastavnik poziva dva broja, a učenici čiji su brojevi pozvani započinju razgovor o temi. Preostali učenici pažljivo slušaju razgovor, a u određenom trenutku nastavnik zaustavlja razgovor i poziva druga dva učenika koji nastavljaju. (W. Niehl, Thommes, 2000: 189) U

daljnjem tekstu rada prikazuje se primjer provođenja metodičkoga postupka telefoniranja u sedmom razredu osnovne škole.

Primjer 1. Nastavnik nakon obrade romana *Bijeli klaun* autora Damira Miloša, provodi metodički postupak telefoniranja. Nastavnik kao glavnu temu zadaje *dječak – Bijeli klaun*, upućuje učenike da se usmjere na život dječaka, njegove želje i problem s kojim se nosi na svojevrsan način. Nastavnik poziva brojeve prvih dvaju učenika koji započinju razgovor. Učenici razgovaraju o zadanoj temi, a preostali učenici slušaju razgovor. Nakon određenoga vremena nastavnik poziva druga dva broja te učenici, čije je brojeve pozvao nastavnik, nastavljaju razgovor. Važno je slušanje vođenoga razgovora i teme o kojoj se govori jer su učenici u neizvjesnosti, a nastavnik u bilo kojem trenutku može pozvati brojeve drugih učenika. Isto tako, kako bi učenici nastavili pratiti vođeni razgovor, nastavnik može pozvati iste brojeve nekoliko puta tijekom provođenja metodičkoga postupka. Ovisno o temi koju će nastavnik zadati, taj metodički postupak može se razviti u raspravu, kao što je ovdje slučaj.

5.1.7. Unutarnji krug

Metodički postupak unutarnji krug provodi se na način da nastavnik učenike u razredu dijeli u dvije skupine koje će činiti dva kruga. U unutarnjem krugu vodi se rasprava, a jedna stolica ostaje prazna. Učenici vanjskoga kruga slušaju raspravu o određenoj temi koja se odvija u unutarnjem krugu. U slučaju da učenik vanjskoga kruga u nekom trenutku odluči sjesti na praznu stolicu u unutarnjem krugu, netko od učenika koji sudjeluje u raspravi mora prijeći u vanjski krug. (W. Niehl, Thommes, 2000: 191) U daljnjem tekstu rada donosi se primjer provođenja metodičkoga postupka unutarnjeg kruga u šestom razredu osnovne škole.

Primjer 1. Tijekom obrade pjesme *Progutaj srdžbu* autora Zvonimira Baloga, nastavnik može realizirati metodički postupak unutarnji krug. Kao uvod u nastavni sat, nastavnik u etapi motivacije učenike raspoređuje u dva kruga. U unutarnjem krugu vodi se rasprava o temi „Trebamo li prešutjeti kada nam nešto smeta kako bismo izbjegli svađu?“. Jedan je stolac prazan, a učenici vanjskoga kruga slušaju vođenu raspravu. U trenutku kada se netko iz vanjskoga kruga poželi priključiti raspravi, ulazi u unutarnji krug, a netko od učenika prelazi u vanjski. Važno je pažljivo slušati raspravu i argumente koje iznose učenici kako bi se svaki učenik mogao uključiti i iznijeti svoje mišljenje. Tim metodičkim postupkom razvija se aktivno slušanje učenika, ali i usvajanje tuđih i različitih mišljenja.

5.1.8. Dva stolca

Dva stolca kao metodički postupak razvija kod učenika pažljivo slušanje i uočavanje. Postupak se provodi tako da nastavnik dvije stolice postavi jednu nasuprot druge. Jedna stolica označava „za“, a druga stolica „protiv“. Nastavnik izabire dva učenika koji sjedaju na stolice i okrenuti su jedan prema drugome. Ovisno o zadanoj temi, učenici iznose argumente „za“ i „protiv“. Ostali učenici pažljivo slušaju izložene argumente te ih zapisuju u bilježnicu. U slučaju da jedan učenik odluči napustiti svoju stolicu, drugi učenik zauzima njegovo mjesto i nastavlja raspravu. (W. Niehl, Thommes, 2000: 192-193) U daljnjem tekstu rada prikazuje se provođenje metodičkog postupka dvije stolice u prvom razredu srednje škole.

Primjer 1. U obradi ulomka iz romana *Lovac u žitu* autora Jeromea Davida Salinger, nastavnik provodi metodički postupak dva stolca. Nastavnik na ploču zapisuje pitanje o kojemu će učenici iznositi argumente „za“ ili „protiv“. Pitanje može biti sljedeće: „Opravdavate li Holdenov osjećaj odbačenosti i neshvaćanja u društvu?“. Nakon postavljenoga pitanja, nastavnik proziva dva učenika koji zauzimaju svoja mjesta, podsjećajući ih kako je vrlo bitno da paze na svoje izražavanje kad je riječ o stilu i gramatici. Dva učenika iznose svoje argumente, a preostali učenici slušaju tijekom rasprave i zapisuju u kratkim natuknicama argumente *za* i *protiv* koje dvojica učenika iznose, kako bi se mogli uključiti ukoliko ih nastavnik prozove. Nakon tri minute rasprave, učenici koji raspravljaju odlaze na svoja mjesta, a nastavnika proziva nova dva učenika koji će zauzeti njihovo mjesto i nastaviti voditi međusobnu raspravu, pazeći pritom da ne ponavljaju argumente koje su prethodna dvojica učenika predstavila. Nakon što se izmijeni nekoliko parova, a ovisno o veličini razreda i svi učenici, nastavnik iznosi po jedan najuočljiviji argument *za* i jedan *protiv* te na kraju navodi učenike na zajednički zaključak.

6. Metodičke mogućnosti govorenja u nastavi jezičnoga izražavanja

U ovome će poglavlju biti razložene metodičke mogućnosti govorenja u nastavi jezičnoga izražavanja, odnosno bit će opisani metodički postupci poticanja govorenja, metode usmenoga izlaganja kao vježbe u poticanju govorenja te metoda čitanja. Nastavnik u planiranju nastave jezičnoga izražavanja usmjerene na govorenje može iskoristiti nastavne metode i metodičke postupke kojima će realizirati vježbe govorenja. Metodičke mogućnosti nastavniku nude kreativno planiranje nastave i temeljito provođenje i ostvarivanje vježbi usmjerenih govorenju. U sljedećim potpoglavljima opisat će se i oprimjeriti odabrani metodički postupci i nastavne metode koje se mogu primijeniti u govorenju u nastavi jezičnoga izražavanja, odnosno u vježbama usmjerenima govorenju.

6.1. Metodički postupci poticanja govorenja u nastavi jezičnoga izražavanja

U sljedećim će se potpoglavljima opisati i oprimjeriti metodički postupci kojima se potiče govorenje u nastavi jezičnoga izražavanja. Detaljnije će se prikazati sljedeći metodički postupci: recipročno poučavanje, usmena rasprava/diskusija, debata, predviđanje na osnovi pojmova te razmisli-spari-zamijeni. Uz svaki navedeni postupak bit će prikazan primjer provođenja postupka.

6.1.1. Recipročno poučavanje

Recipročno poučavanje učenicima je posebno zanimljiv postupak jer će se svaki od njih naći u ulozi nastavnika. Iako je zanimljivo utjeloviti nastavnika, učenik ozbiljno shvaća zadatak jer je uloga koje će mu biti dodijeljena vrlo složena i zahtijeva koncentraciju i usmjerenost na zadatak. Učenici se moraju podijeliti u skupine s minimalno četiri člana, a maksimalno sedam članova. Svi učenici rade na istom tekstu. Ovisno o broju učenika u skupini, na toliko se dijelova mora podijeliti i tekst. U ulozi nastavnika učenici se izmjenjuju, a onaj koji je na toj poziciji mora obaviti pet zadataka. Sažeti pročitani dio, smisliti i postaviti pitanja o pročitanoj dijelov, razjasniti problem s kojim su se susreli, predvidjeti tijek sadržaja

u daljnjem tekstu i na kraju zadati čitanje sljedećeg dijela svim članovima u skupini. (Bjedov, 2018: 81-82) U daljnjem tekstu rada navodi se primjer provođenja metodičkog postupka recipročno učenje u sedmom razredu osnovne škole.

Primjer 1. U obradi ulomka iz *Dnevnika maloga Perice* autora Vjekoslava Majera, nastavnik učenike dijeli u skupine od četiri člana. Svakoj skupini daje ulomak iz književnoga djela koji je podijeljen na četiri dijela. Svaki član skupine *uskočit će* u cipele nastavnika. Prema dogovoru, učenici odabiru prvog učenika-nastavnika koji će biti vođa tijekom obrade prvoga dijela dobivenoga ulomka. Zadatak nastavnika jest: a) sažmi pročitani dio ulomka iz književnoga djela *Dnevnik malog Perice*, b) osmisli i postavi tri pitanja o pročitanoj djelu, c) razjasni problem s kojim ste se susreli u pročitanoj ulomku, d) pokušaj predvidjeti daljnji razvoj teksta, e) odredi nastavnika za idući dio ulomka i zadaj čitanje teksta. Nakon što se učenici unutar skupine međusobno podijele, počinju s rješavanjem postavljenih zadataka. Prvi učenik-učitelj sažima pročitani dio ulomka iz zadanog teksta, ostatku skupine postavlja tri pitanja na temelju onoga što je sažeo, a oni mu potom odgovaraju na postavljena pitanja. Potom prvi učenik-učitelj razjašnjava temeljni problem postavljen unutar pročitanoj ulomku, ne bi li zatim pokušao predvidjeti daljnja događanja u tekstu te određuje sljedećeg učenika-nastavnika koji ponavlja njegove zadatke na temelju sljedećeg ulomka. Nakon što se izmijene sva četiri člana skupine, nastavnik potiče učenike na usmenu raspravu o tome kako su se osjećali tijekom te metode, jesu li se osjećali odgovornima točno prenijeti informacije ostatku skupine, je li im bilo teško osmisliti pitanja na temelju pročitanoj ulomka, kakvim smatraju posao nastavnika nakon što su se i sami okušali u tome? Nastavnik proziva nekoliko učenika koji iznose svoja mišljenja i time je završen metodički postupak recipročnog poučavanja.

6.1.2. Usmena rasprava/diskusija

Prije provođenja rasprave u razredu, nastavnik učenike mora naučiti kako pravilno raspravljati, odnosno diskutirati te koji je cilj diskutiranja. Postoji nekoliko vrsta diskusija: pripremljena diskusija, panel-diskusija i nepripremljena diskusija. (Težak, 1998: 491-492) Za pripremljenu diskusiju nastavnik učenicima otkriva temu diskusije te se učenici kod kuće pripremaju, proučavaju zadanu temu, a na idućem satu iznose svoje teze i zastupaju svoja mišljenja, nakon čega se donosi zajednički zaključak. U panel-diskusijama nastavnik

unaprijed određuje glavne diskutante kojima je dodijeljen određeni dio teme koji će pripremiti. Temu trebaju proučiti i iznijeti u neprekinutom slijedu. Nakon što glavni diskutanti iznesu pripremljeno, uključuju se i ostali učenici (Težak, 1998: 491-492) Nepripremljena diskusija, kako i sam naziv govori, nema posebnu pripremu. Za nju se priprema samo nastavnik koji iznosi glavnu tezu diskusije ili donosi tekst koji će poslužiti za diskusiju. Na kraju učenici zajednički donose zaključak i time je diskusija uspješno zaključena. (Težak, 1998: 492) Težak navodi kako se u diskusijama ne smiju zanemariti gramatičke pogreške te ih nastavnik na svakome satu Hrvatskoga jezika mora ispravljati. (Težak, 1998: 492) Ono što nastavnik može učiniti jest odabrati nekoliko učenika koji će vrednovati provedenu diskusiju, a ono na što će obratiti pozornost jest: osobni dojam, sadržaj, stil, kompozicija, izgovor i držanje. Svaki dio će se posebno vrednovati, a na kraju sata iznosi se zabilježeno, što će pomoći i nastavniku i učenicima kako bi uvidjeli na čemu trebaju poraditi. (Težak, 1998: 494) Peko i Pintarić izdvajaju i suradničku diskusiju. U suradničkoj diskusiji svi učenici čitaju zadani tekst, nakon čega nastavnik zapisuje problemsko pitanje na ploču. Učenici zatim promišljaju o postavljenom pitanju, a nastavnik zatim proziva učenike koji iznose svoja mišljenja i argumente koristeći se istovremeno tekstom koji se nalazi ispred njega. Peko i Pintarić interpretativna pitanja ističu kao posebno važna jer potiču na osobna propitivanja učenika. Cilj je suradničke diskusije dovesti učenike do propitivanja o rješavanju postavljenoga problema. (Peko, Pintarić, 1999: 109-110) Osim suradničke, izdvajaju i mrežu diskusija za koju je potrebno pripremiti alternativno pitanje i tablicu u kojoj će se pitanje nalaziti, a moguća su dva odgovora – *da* i *ne*. Učenici moraju odgovoriti na pitanje koje se nalazi u sredini, a ono što je izrazito važno je to da odgovore moraju ponuditi s *da* i *ne*. Učenici u tom postupku prvo rade u paru, a zatim sa susjednim parom diskutiraju o odgovorima koje su ponudili. Nakon kratkoga skupnoga rada, učenici se u razredu svrstavaju u dvije velike grupe. Na jednu stranu sjedaju učenici koji su odabrali argument *da*, a na drugu stranu razreda učenici koji su se opredijelili za odgovor *ne*. Nakon toga slijedi sabiranje argumenata koje će iznijeti jedni drugima. (Peko, Pintarić, 1999: 110-111) U nastavku teksta navodi se primjer mreže diskusije u osmom razredu osnovne škole.

Primjer 1. Nakon obrade romana *Romeo i Julija* autora Williama Shakespearea, učenicima je zadan zadatak razviti mrežu diskusije. Nastavnik postavlja alternativno pitanje *Opravdavate li postupke roditelja Romea i Julije?* Učenici će u dogovoru sa svojim parom iz klupe ponuditi odgovore s *da* i *ne*. O odgovorima razgovaraju s ostalim učenicima, nakon čega se dijele u dvije velike skupine, jedna se priklanja odgovoru *da*, a druga skupina odgovoru *ne*. Nastavnik

ih upozorava da će tijekom diskusije pomno slušati stil njihova izražavanja i da očekuje gramatički točno izražavanje, a na kraju će ih upozoriti na moguće pogreške u izražavanju. Učionica se tako može podijeliti na dvije strane, tako da, primjerice, učenici afirmativne skupine sjednu na desnu stranu učionice, a učenici negacijske skupine na lijevu stranu učionice. Potom nastavnik traži od učenika neka izaberu jednog predstavnika koji će predstavljati teze cijele skupine. Učenici biraju predstavnike, nakon čega nastavnik proziva predstavnika svake skupine da iznese argumente skupine koju predstavlja. Počinje se s afirmativnom skupinom koja izlaže svoje argumente koji opravdavaju postupke roditelja Romea i Julije, a potom slijede argumenti negacijske skupine. Nakon izloženih argumenata, afirmativna skupina počinje argumentacijski uvjeravati ostatak razreda u točnost svojeg mišljenja navođenjem niza događaja iz pročitano­g teksta, a negacijska skupina pritom ima pravo davati protuargumente javljanjem, podizanjem ruke predstavnika negacijske skupine (u dogovoru s ostatkom skupine postavlja određena pitanja i iznosi protuargumente), nakon čega se afirmativna skupina ima pravo obraniti, ili posustati pod protuargumentima druge skupine manjkom primjera koji učvršćuju njihovu tezu. Na jednak način potom ima pravo negacijska skupina mnoštvom primjera ponašanja likova, razvijanja događaja i slično, pokušati uvjeriti ostatak razreda u svoje mišljenje neopravdanja postupaka roditelja Romea i Julije. Afirmativna skupina može se pritom ubacivati podizanjem ruke predstavnika koji može protuargumentima pobijati argumente negacijske skupine. Na kraju učenici zajednički donose zaključak, a nastavnik hvali jezičnu točnost tijekom usmenog izražavanja, ali ih i upućuje na gramatičke pogreške koje su radili tijekom diskusije.

Primjer 1. Tablica s alternativnim pitanjem.

DA		NE
	<i>Opravdavate li postupke roditelja Romea i Julije?</i>	

6.1.3. Debata

Opisani postupak mreže diskusije može proizvesti debatu. Riječ je o razgovoru u kojemu sudjeluju dvije skupine, a svaka skupina odabire predstavnika koji će iznositi argumente koje su najprije skupno izdvojili. Osim predstavnika skupine i ostali se članovi mogu uključiti u debatu i pokušati pobiti argumente suprotne strane. (Peko, Pintarić, 1999: 111) Svakako se u provođenju debate moraju poštivati i pravila, odnosno učenici moraju biti pristojni i poštivati jedni druge, točnije, svakome dopustiti da dovrši započetu rečenicu. Jedan učenik iznosi svoje mišljenje, preostali ga slušaju i zatim pokušavaju replicirati. Kada je debata završena, učenici imaju pravo promijeniti skupinu u kojoj se nalaze ukoliko se njihovo mišljenje promijenilo. Svaka skupina izdvaja dojmove provedene debate, a predstavnik ih zatim iznosi. (Peko, Pintarić, 1999: 111-112) U daljnjem tekstu rada navodi se primjer provođenja debate u trećem razredu srednje škole.

Primjer 1. Nakon interpretacije romana *Gospođa (Madame) Bovary*, autora Charlesa Baudelaira, nastavnik učenicima postavlja alternativno pitanje: *Opravdavate li postupke Emme Bovary?* Učenici se dijele u dvije skupine sukladno svojim stavovima. Nastavnik učenicima daje 5 minuta za raspravu unutar skupina i izdvajanje čvrstih argumenata *za* ili *protiv*. Nakon toga, predstavnici skupina i ostali učenici koji imaju potrebu uključiti se, iznose argumente i protuargumente. Važno je da učenici uvažavaju jedni druge i da se pridržavaju pravila. Nakon završene debate, nastavnik učenicima postavlja pitanja: *Jesu li se vaši stavovi promijenili?, Ako jesu, zašto jesu?, Ako nisu, zašto nisu?*

6.1.4. Predviđanje na osnovi pojmova

Predviđanje na osnovi pojmova postupak je kojim učenici mogu postići izvrsne rezultate jer se sadržaji kodiraju jezično i predodžbeno. Postupak je osmišljen tako da nastavnik pripremi tekst koji će učenici čitati. Prije otkrivanja naslova, nastavnik učenicima na ploču ispisuje nekoliko pojmova. Na osnovi ispisanih pojmova učenici zamišljaju priču. Nakon zamišljene priče razmjenjuju svoju priču s drugim učenicima. Nastavnik može prozvati nekoliko učenika kako bi ispričali svoje priče, a nakon toga, otkriva se naslov teksta koji je nastavnik pripremio. (Peko, Pintarić, 1999: 55-56) U daljnjem tekstu rada prikazuje se

primjer provođenja metodičkoga postupka predviđanje na osnovi pojmova u drugom razredu srednje škole.

Primjer 1. Prije analize ulomka iz romana *Don Quijote* autora Miguela de Cervantesa, nastavnik učenicima, prije otkrivanja naslova na ploču, ispisuje nekoliko pojmova na temelju kojih će oni osmisliti priču. Nastavnik učenicima daje pet minuta da osmisle priču i pokušaju previdjeti radnju na temelju pojmova. Osmišljenu priču učenici razmjenjuju sa svojim parom. Zatim, nastavnik proziva nekoliko učenika da prezentiraju svoje kreativne priče. Nakon toga otkriva temu nastavne jedinice te učenike upoznaje sa sadržajem. Zadani pojmovi mogu biti: vitez Alonso, viteški romani, seljak Sancho, magarac, Dulcinea, vjetrenjače, putovanje u Tobos, sukob vitezova, povratak kući.

Primjer napisane priče: Jednom davno u malenom selu živio je vitez Alonso. Bio je dobar čovjek i uvijek je pomagao drugima. U selu pokraj živio je seljak Sancho koji je jako volio životinje, a posebno magarce pa je jednoga dobio na poklon od prijatelja iz sela. Osim životinja, volio je čitati viteške romane ispunjene raznim sukobima vitezova pa je u vitezu Alonsu vidio svoj uzor. Svaki je dan Sancho dolazio kod viteza Alonsa. Iako su sela blizu, Sancho je prolazio poljem na kojemu su se nalazile ogromne vjetrenjače kojih se bojao. Tako je vitez Alonso jednoga dana odlučio posjetiti Sanchu i putem je sreo Dulcineu, prekrasnu djevojku koja je krenula na putovanje u Tobos. Nakon kratkog posjeta prijatelju Sanchi, vitez Alonsko je cijelim povratkom kući razmišljao o zanosnoj djevojci koju je upoznao.

6.1.5. Razmisli – spari – zamijeni

Razmisli-spari-zamijeni postupak je u kojemu nastavnik učenicima postavlja pitanje o određenoj i njima zanimljivoj temi. Njihov je zadatak zatim razmisliti o postavljenom pitanju te s ostalim učenicima raspraviti i razmijeniti mišljenja. Peko i Pintarić navode kako je taj postupak odličan put k razvijanju razgovora. (Peko, Pintarić, 1999: 65-66)

Primjer 1. Nastavnik prilikom analize romana *Kabanica* autora Nikolaja Vasiljeviča Gogolja, može ostvariti postupak razmisli-spari-zamijeni, primjerice u analizi glavnoga lika Akakija Akakijeviča. Nastavnik učenike dijeli u skupine i zadaje zadatak da razmisle o životu glavnoga lika Akakija Akakijeviča te da izdvoje njegove glavne osobine i objasne zašto su baš njih izdvojili. Svaki učenik promišlja o postavljenom pitanju, a nakon toga iznosi osobine

glavnoga lika. Ostali učenici u skupini slušaju. Svaki učenik u skupini mora odgovoriti na postavljeno pitanje. Nakon što svaki član skupine iznese osobine glavnoga lika, izdvajaju se osobine koje su istaknuli svi članovi te osobine koje su uočili samo pojedinci.

6.2. Metoda usmenoga izlaganja kao govorna vježba

Usmeno izlaganje obuhvaća stilsko-kompozicijske i gramatičko-pravogovorne vježbe. U sljedećim potpoglavljima detaljnije će se razraditi sljedeće: opisivanje, pripovijedanje, tumačenje i upućivanje kao govorne vježbe u nastavi jezičnoga izražavanja. Kako bi učenici obogatili i razvijali leksik te se pravilno izražavali, nastavnici metode usmenoga izlaganja ne smiju izostavljati u provođenju nastave jezičnoga izražavanja.

6.2.1. Opisivanje

Opisivanje pripada vježbama usmenoga, ali i pismenoga izlaganja. No, ovo će poglavlje opisivanje usmjeriti isključivo govornim vježbama. Opisivanje je vježba izlaganja, odnosno postupak koji može rezultirati znanstvenim, tehničko-poslovnim, popularnoznanstvenim i književnoumjetničkim opisom. Osim te glavne podjele, opis može biti objektivan i subjektivan koji se potom dijeli na romantični, naturalistički, realistični, humoristični i sentimentalni, a predmet opisivanja može biti statičan ili dinamičan. Učenicima može biti zadan opis osobe, kraja, zatvorenoga ili otvorenoga prostora, mora, mrtve prirode, životinja, biljaka, prirodnih pojava, odnosno svega što ih okružuje. Ono što većina učenika ne raspoznaje objektivni su i subjektivni opisi, a često im je to teško razlikovati u zadacima. (Težak, 1998: 466-467) Stoga, nastavnici bi trebali što češće provoditi vježbe subjektivnog i objektivnog opisivanja u nastavi kako bi učenici spoznali razliku.

U vježbama opisivanja mogu se razvijati i ostale jezične djelatnosti. Preporučljivo je početi s proučavanjem uzora, odnosno učenici slušaju primjer jednoga opisa te izvlače pravila. (Težak, 1998: 474) Nadalje, vježbe opisivanja dijele se na usmene ili pismene, a mogu se provoditi na temelju promatranja koje može biti posredno ili neposredno, na temelju

bilješki koje nastaju tijekom neposrednoga promatranja, na temelju vježbi osnovanih prema sjećanju te na temelju maštanja i izmišljanja. Svakako treba početi s promatranjem i postupno razvijati vježbe opisivanja na ostale elemente koji su spomenuti. Nakon vježbi opisivanja slijedi čitanje, odnosno govorenje koje može razviti raspravu u kojoj učenici iznose svoje argumente o zadanoj temi. (Težak, 1998: 476-477) Kako bi učenike razveselili zadaci opisivanja, treba ih provoditi konstantno, ali što kreativnije uz promjene zadanih opisa, treba ih i provjeravati, odnosno dopustiti učenicima da pročitaju napisano, a ostalima da slušaju. (Težak, 1988: 477) Svakako bi učenici bili motivirani, a nastavnik može provoditi samovrednovanje u kojemu će učenik iznijeti i procijeniti svoj opis, nakon toga treba dopustiti i drugim učenicima da iznesu nedostatke i ono što je u izlaganju, odnosno čitanju opisa bilo dobro odrađeno. U daljnjem tekstu rada navodi se primjer provođenja vježbi opisivanja u petom razredu osnovne škole.

Primjer 1. Nakon poučavanja nastavne jedinice *Pridjevi* nastavnik provjerava naučeno. Nastavnik oblikuje tri skupine i svakoj skupini dodjeljuje određenu vrstu pridjeva. Jednoj skupini dodijeljeni su posvojni pridjevi, drugoj skupini opisni pridjevi, a trećoj skupini gradivni pridjevi. Učenici u skupini opisuju predmete po želji koristeći se zadanim pridjevima svoje skupine (posvojnima, opisnima ili gradivnima). Predstavnik svake skupine iznosi opis dok nastavnik upućuje ostale učenike da pažljivo slušaju i uočavaju pogrešno uporabljene pridjeve. Nakon opisivanja predmeta, učenici iznose nedostatke, ukoliko ih je bilo.

Primjer opisivanja predmeta posvojnim pridjevima: U našem je razredu opuštena atmosfera. Naša učiteljica dopustila je da tamo čuvamo svoje stvari. Markov bicikl nalazi se iza ulaznih vrata našega razreda. Anine knjige iz geografije nalaze se na polici. Dijanini crteži krasi naš pano, a Lorenino cvijeće naše prozore.

Primjer opisivanja predmeta opisnim pridjevima: Ana je kupila prekrasnu crvenu haljinu. Haljina je duga i na njoj se nalaze bijeli cvjetovi. Prijateljice su joj rekle kako bi uz novu haljinu odgovarale bijele cipele s povišenom petom. Osim cipela, Ana bi trebala kupiti i zlatne naušnice i veliku torbu, smatraju njezine prijateljice.

Primjer opisivanja predmeta gradivnim pridjevima: Moj otac ima građevinsku firmu. Naše je dvorište upravo iz toga razloga ukrašeno betonskim stupovima, željeznim ogradama, a terasu krasi drvena građa. Terasa nam je popločena mramornim pločicama, a ljepotu joj daje cvijeće u plastičnim posudama.

6.2.2. Pripovijedanje

Vježbe *pripovijedanja* dijele se na pričanje, prepričavanje i izvješćivanje. Iako su pričanje i prepričavanje gotovo isti pojmovi, metodički se razlikuju. U prepričavanju učenik izdvaja najvažnije elemente iz pročitane priče ili teksta, odnosno ističe se oduzimanje onih elemenata koji nisu toliko važni, odnosno, učenik *oduzima* manje važne elemente te ističe ono najbitnije. Prepričavanje se može podijeliti na informativno i rekreativno, odnosno stvaralačko prepričavanje. Kako i sam naziv kaže, informativno prepričavanje podrazumijeva informiranje slušatelja, a često se smatra i vrstom izvješćivanja. Rekreativno, stvaralačko prepričavanje daje slobodu učenicima jer u prepričavanje mogu dodati nove elemente, no to i ne mora biti tako jer učenik na svoj način može prikazati priču ne zadirući u sadržaj. (Težak, 1998: 478-479) Vježbe pričanja imaju svrhu probuditi učeničku maštu i stvaralaštvo. Izazivanje stvaralaštva kod učenika koji nisu toliko maštoviti predstavlja veći izazov za nastavnika te na tome valja postupno raditi. Razne su mogućnosti motiviranja za učeničko stvaralačko pričanje. Težak navodi nekoliko primjera. Nastavnik može odabrati tekst, konkretno govori o Andersenovoj bajci *Starac pješčar* koju će pročitati, a zatim će učenicima zadati zadatak u kojemu će zamisliti da imaju čarobnu *štrcaljku*, a svaki predmet koji dotaknu njome u razredu moći će govoriti. (Težak, 1998: 481) Drugo poticanje stvaralačkoga pričanja pričanje je uz glazbu. Svaki učenik sluša odabranu glazbu kako bi se opustio, a nakon toga slijedi pričanje priče, odnosno učenik stvara izmišljenu priču koju će potaknuti odabrana glazba. (Težak, 1998: 482) U ovakvim govornim vježbama nastavnik može konkretizirati na što se treba osvrnuti u pričanju, odnosno, ako su učenici obradili glagolsko vrijeme perfekt, to može biti dobra vježba za ponavljanje. U daljnjem tekstu donosi se primjer zadatka koji nastavnik može zadati učenicima kako bi se ostvarila vježba prepričavanja, a primjerena je za učenike šestoga razreda osnovne škole.

Primjer 1. Prilikom pojašnjavanja i tumačenja pripovjednih tehnika nastavnik kao predložak može koristiti ulomak iz romana *Filip – dječak bez imena* autora Ante Gardaša. Nakon pročitanooga ulomka i upoznavanja s tematikom nastavnik zadaje zadatak u kojemu će učenici zamisliti i opisati Filipov susret s majkom nakon mnogo godina. Zadatak je učenika utjeloviti lik Filipa i u prvom licu prepričati susret s majkom. Nastavnik proziva nekoliko učenika da prepričaju zamišljeni susret pred razrednim odjelom.

Također, kod vježbi prepričavanja moguće je snimati učenička prepričavanja, a tijekom slušanja snimke nastavnik može obratiti pozornost na ortoepski dio, točnije

artikulaciju i naglaske. Nakon preslušanih snimaka, nastavniku bi svakako trebalo biti jasnije na kojim govornim vježbama učenici moraju poraditi. (Težak, 1998: 485-486) U daljnjem tekstu rada donosi se primjer u kojemu nastavnik na temelju snimljenog učeničkog govora uvježbava gradivo naglasaka u šestome razredu osnovne škole.

Primjer 2. Nastavnik učenicima zadaje stvaralački zadatak koji će iskoristiti u poučavanju nastavne jedinice *Naglasci*. Zadatak je učenika snimiti najavu za svoju radijsku emisiju. Nastavnik učenike upućuje kako će najava trajati četiri minute, a u najavi moraju istaknuti naziv emisije, temu, goste, kome je namijenjena i koliko traje. Učenici snimljenoj radijskoj emisiji dodjeljuju i određenu glazbu koja svira u pozadini. Nakon što snime svoje radijske emisije, snimku prosljeđuju nastavniku koji izdvaja nekoliko zvučnih zapisa. U etapi usustavljanja nastavnik učenicima pušta zvučne zapise radijskih emisija, a zadatak je učenika odrediti naglaske pojedinih riječi (riječi određuje nastavnik).

6.2.3. Tumačenje

Težak vježbe tumačenje poistovjećuje s raspravom, a ponekad i opisivanjem. U vježbama tumačenja tumači onaj kojemu je jasno o čemu se govori, a najčešći oblici tumačenja su primjerice predavanja, referati, razni govori i slično. (Težak, 1998: 487-488) Nastavnik vježbe tumačenja može provoditi gotovo na svakom satu. Praktično je provođenje vježbi tumačenja jer se mogu smatrati svojevrsnom pripremom za daljnje školovanje učenika, gdje se, posebno na fakultetima, tumačenje *udomaćilo* u nastavnom procesu. Nastavnik učenicima može zadati zadatak u kojemu će pripremiti prezentaciju. Na temelju prezentacije održat će predavanje u razrednom odjelu. Teme prezentacija mogu obuhvatiti sadržaje iz književnosti, jezika i medija. U daljnjem tekstu rada navodi se primjer provođenja vježbe tumačenja u petom razredu.

Primjer 1. Tijekom interpretacije romana *Mali princ* autora Antoinea de Saint-Exuperyja nastavnik zadaje učenicima stvaralački zadatak. Zadatak je učenika da se zamisle u ulozi Maloga princa te da osmisle monolog u kojemu će opisati svoj planet. Nastavnik učenicima daje smjernice: *Što se nalazi na planetu?, Kako planet izgleda?, Kakav je život tamo?, Kako provodiš dane?, Kakvi su stanovnici na planetu?*. Monolog mora biti zanimljiv, a učenici ga

izražajno izvode pred razredom. Nastavnik upućuje učenike kako zadatak mora trajati dvije minute, a dok jedan učenik izlaže, ostali slušaju i nakon toga vrednuju nastup. Učenici vrednuju zanimljivost, dužinu i izražajnost monologa.

6.2.4. Upućivanje

Vježbe upućivanja pojedini autori poistovjećuju s pripovijedanjem, ali postoji nekoliko elemenata po kojima se ta dva pojma razlikuju. Upućivanje, kako i sam naziv govori, upućuje, odnosno sugerira na nešto. Značajka upućivanja je korištenje zapovjednih načina, budućih glagolskih vremena, prezenta glagola koji označava htijenje, moranje ili pak dopuštanje, ali i prezent u pitanjima. U nastavi usmenoga i pismenoga izražavanja mogu se provoditi upućivačke vježbe: upute o upravljanju nekom napravom, izviđačka dnevna zapovijed, razredni/školski red, prometni propisi, pravilnik učeničke udruge i slično, upute za rad s izmišljenim strojem, pravila lijepoga ponašanja i ostalo. U nastavi poželjno je prakticirati mješovite tekstove u kojima prevladava planiranje u budućnosti, kao na primjer, obavijest, molba ili čestitka. (Težak, 1998: 496-497) U daljnjem tekstu rada donosi se primjer upućivačkih vježbi u šestom razredu osnovne škole.

Primjer 1. U obradi *Imperativa* nastavnik može realizirati vježbu upućivanja na taj način da odabere učenika koji će izgovarati riječi: *stani*, *hodaj*, *čučni*, *pljesni*, a preostali učenici se slobodno kreću učionicom i pozorno slušaju upute učenika koji ih izgovara. Nastavnik s učenicima provodi aktivnost, a nakon kraćega vremena učenik daje novu uputu prema smjernicama nastavnika. Kada učenik izgovori *stani*, preostali učenici hodaju, kada izgovori *pljesni*, učenici čučnu. Aktivnost se provodi sve dok jedan učenik ne ostane u igri. Nastavnik zatim proziva nekoga da izgovori riječi koje je učenik izgovarao tijekom aktivnosti. Učenici imenuju riječi i uočavaju da su te riječi glagoli kojima se izriče zapovijed. Nakon motivacijske aktivnosti, nastavnik najavljuje nastavnu jedinicu *Imperativ*.

6.3. Metoda čitanja kao govorna vježba

U ovome potpoglavlju prikazat će se metoda čitanja prema govornoj realizaciji kojom nastavnik može ostvarivati vježbe govorenja u nastavi jezičnoga izražavanja. Čitanje se prema realizaciji dijeli na govornu realizaciju i negovornu realizaciju. Govorna realizacija odvija se na glas, a može biti spontana, usmjerena, posredna¹ i neposredna (učenikova, nastavnikova i glumčeva). (Težak, 1996: 69) Čitanje kao nastavna metoda dijeli se prema nekoliko kriterija, može se odvijati u sebi i na glas. Čitanje na glas može biti pojedinačno, naizmjenično ili zorno. Prema doživljajno-spoznajnim zadacima dijeli se na logičko, usmjereno, interpretativno i stvaralačko čitanje. (Težak, 1996: 186) Čitanje pripada govornim vježbama, a pripomaže razvijanju i bogaćenju rječnika. Govorne se mogućnosti postupno usvajaju čitanjem književnih tekstova jer obiluju nepoznatim i širim strukturama i riječima. Razne zadatke nastavnik može zadati učeniku, primjerice da svojim glasovnim mogućnostima izrazi dramatičnost nekog dijaloga, monotonost, akciju ili bilo kakve doživljaje koji su usko vezani uz tekst. (Težak, 1979: 25-26) Poznato je kako učenicima nastava jezika ponekad zadaje poteškoće, primjerice, doživljajno čitanje razvija pamćenje fonetskih, fonoloških, morfoloških i stilističkih elemenata. Kada se govori o vrstama učeničkoga čitanja, prednost svakako treba dati čitanju ulomaka, no, i čitanje po ulogama preporučljivo je provoditi jer se učenici lakše užive u tekst. Čitanje, koje treba izbjegavati u nastavi, jest zorno čitanje jer kod zornoga čitanja nastavnik teško može pratiti i izdvojiti dobro i loše čitanje. (Težak, 1979: 26) Interpretativno čitanje, Škarić navodi kao vrlo proširenu i zastupljenu govornu aktivnost. Pod interpretativno čitanje ubrajaju se tekstovi kao što su citati, priopćenja, tekstualizirane odluke, precizni tekstovi, svečani i prigodni govori, beletristika, a posebice se izdvaja poezija. (Škarić, 2000: 51) Pojedini tekstovi nisu preporučljivi za čitanje, primjerice govori, referati, vijesti na radiju i televiziji. Govorenje samim time uvijek najviše dolazi do izražaja jer, kako navodi Škarić, govorenje je dominantno u pretpismenosti i natpismenosti. (Škarić, 2000: 51) Kvaliteta glasnoga čitanja dijeli se na: čitačko čitanje, spikersko čitanje, minimalno interpretativno i dobro interpretativno čitanje. (Škarić, 2000: 51) Čitačko čitanje podrazumijeva čitanje točno one riječi u koju čitač trenutno gleda. Nedostatak ovakvoga čitanja je pogrješno čitanje riječi, odnosno odvojeno i naglašeno čitanje proklitika i enklitika, a govornik, odnosno učenike, ne može u trenutku razaznati smisao teksta, tek naknadno. U vrijeme čitanja teksta ne poštuju se pravila jer učenik ne prebacuje naglasak na prislonjenu,

¹ Posredna govorna realizacija dijeli se na magnetofonsku, kasetofonsku i gramofonsku. (Težak 1996: 69) Ipak, danas se u nastavi magnetofon, kasetofon i gramofon ne koriste.

ne razaznaje se razlika prislonjenica i naslonjenica, ne poštuju se glasovni zakoni o asimilaciji po zvučnosti, mjestu izgovora i otpadanju suglasnika. (Škarić, 2000: 52) Čitačko čitanje očigledno ima više nedostataka nego prednosti jer se ne poštuju norme hrvatskoga jezika pa se ne može smatrati dobrom govornom vježbom.

Spikersko čitanje s druge strane poštuje jezik, a može se upotrijebiti i za učenje jezika (glasovi, naglasci, intonacija, pauze, tempo). Rečenice se, bez obzira na kontekst, izgovaraju jednako. Primjerice rečenica: *Budući da je ponuda vrlo mala, cijene na tržnici vrtoglavo rastu.* smatra se smislenom, dok se rečenica: *Budući da je ponuda vrlo mala, cijene na tržnici strmoglavo padaju.* smatra besmislenom, ali s obzirom na to da je jezična konstrukcija ista, obje se rečenice jednako čitaju. (Škarić, 2000: 53) Spikersko se čitanje može razviti iz čitačkoga, ali je potrebno prije pročitane riječi pregledati rečenicu u cjelini, uzeći u obzir i interpunkciju. (Škarić, 2000: 54) Minimalno interpretativno čitanje nalikuje govoru, a govornik mora dobro procijeniti količinu informacija u dijelovima teksta. S obzirom na interpunkcijske znakove, čitač predstavlja tekst. Ono, na što se obraća pozornost, kako bi se ostvarilo interpretativno čitanje jesu stanke unutar rečenice i rečenični naglasak, što u tekstu zapravo i nije obilježeno, a preduvjet su interpretativnoga čitanja. Tekst se mora poznavati u cjelini i važno je shvatiti njegov smisao, dakle sa značajkama se čitač upoznaje unaprijed. Škarić ističe i tehniku iščitavanja koju bi trebalo dobro poznavati kako bi čitač mogao čitati unaprijed. (Škarić, 2000: 54-55) Dobro interpretativno čitanje podrazumijeva minimalno interpretativno čitanje plus neskriven odnos čitača prema tekstu. Čitač uključuje i mimiku, geste, jasnije izražava tempo, pauze, boju glasa i intonaciju. Dobro interpretativno čitanje nalikuje glumčevom govoru, a uključuje niz kreativnosti i sposobnosti koje čitatelj može iskoristiti prilikom čitanja. (Škarić, 2000: 56) U daljnjem tekstu rada navodi se primjer provođenja metode čitanja kao govorne vježbe u osmom razredu osnovne škole.

Primjer 1. U poučavanju nastavne jedinice *Glasovne promjene* nastavnik može samostalno osmisliti tekst u kojemu će upotrijebiti pogrešno provedene glasovne promjene. Nastavnik odabire učenika koji će pročitati tekst. Zadatak je ostalih učenika slušati i zapisati svaku riječ u kojoj je pogrešno provedena glasovna promjena. Nakon pročitanaoga teksta slijedi razgovor s učenicima o izdvojenim riječima. Nastavnik proziva učenike koji redom čitaju izdvojene riječi. Svaki učenik mora pročitati riječ u kojoj je pogrešno provedena glasovna promjena te ju ispraviti, odnosno pravilno provesti glasovnu promjenu.

7. Metoda razgovora kao govorna i slušna vježba

U ovome poglavlju donosi se klasifikacija razgovora prema nekoliko autora te se opisuju razgovorne igre koje se ostvaruju kao vježbe govorenja i slušanja u nastavi jezičnoga izražavanja. Kako se komunikacija ne bi odvijala izričito između učenika i nastavnika, odnosno kako bi se komunikacija odvijala i između učenika, važno je i ostvarivanje vježbi razgovaranja na satima jezičnoga izražavanja, pri tom se misli na učenike od prvoga razreda osnovne škole pa sve do posljednjeg razreda srednje škole. U potpoglavljima opisane su vježbe razgovaranja intervju i intervju u tri koraka, a svaka je vježba oprimjerena.

Težak navodi klasifikaciju razgovora: razgovor prema stupnju učeničke samostalnosti tijekom razgovora (vezani, usmjereni, slobodni), prema metodičkoj namjeni (motivacijski, heuristički, raspravljački/akademski, reproduktivni, katehitički) te prema praktičnoj usmjerenosti (razgovorne igre, telefonski razgovor, poslovni ili službeni, rekreativni, usmena dramatizacija, intervju). (Težak, 1996: 185-186). Bjedov ističe kako je razgovor važno usmjeriti učenicima. Razgovor usmjeren učenicima može započeti nastavnik, ali i učenici sami, a početak će biti postavljanje otvorenoga pitanja na koje će se nadovezati jedan učenik, zatim drugi i tako u krug. Pitanja svakako moraju biti otvorenoga tipa kako bi učenici mogli govoriti o zadanoj temi. (Bjedov, 2018: 78) Nastavni razgovor usmjeren učenicima omogućuje razvijanje komunikacije te slušanje i uvažavanje tuđih mišljenja o zadanoj temi. Također, Bjedov provedenim istraživanjem u srednjoj školi o stavovima prema nastavnom razgovoru s učenicima donosi rezultate u kojima je najveći postotak učenika (45,8 %) izrazio pozitivan stav prema nastavnom razgovoru s učenicima, odnosno smatraju ga jednim od najboljih načina učenja jer imaju priliku izraziti svoje mišljenje i stav u vezi određene teme, ali isto tako i poslušati mišljenja drugih učenika. (Bjedov, 2018: 89, 95) Osim razgovora usmjerenoga učenicima, i slobodni razgovor podrazumijeva učeničku slobodu u govoru, ali bez zadavanja određene teme, primjerice, motivacijski razgovor učenike motivira za rad. (Težak, 1996: 185) U heurističkom razgovoru nastavnik postavlja određena pitanja, a učenici slušajući postavljena pitanja dolaze do novih spoznaja te samostalno zaključuju. (Težak, 1996: 185) Heuristički razgovor može se razvijati i samo između učenika. Time se učenicima daje neograničena sloboda izražavanja koja može proizvesti i slobodne oblike u kojima učenik postaje motivator. (Bjedov, 2018: 80) Osim razvijanja razgovora između učenika ili učenika i nastavnika, učenici razvijaju i usmjereno slušanje.

Razgovorne igre mogu se realizirati kao slušne i govorne vježbe u nastavi jezičnoga izražavanja. Dije se na poslovne (odnosno službene), fikcijske i nefikcijske. U poslovnoj razgovornoj igri učenici mogu zamisliti sebe kao kupca ili prodavača, gosta, konobara, ravnatelja škole, odnosno mogu maštati o bilo kojem radnom mjestu, a igra se može realizirati kroz osmišljavanje dijaloga u paru. (Težak, 1998: 462) U fikcijskim razgovornim igrama učenici mogu zamisliti da putuju kroz vrijeme, da su nestvaran lik, ali i nastavnik može izmisliti situacije ili likove koje će utjeloviti učenici. Najzanimljiviji su zadatci stvaralačkoga tipa u kojima učenici dramski izvode razgovor, odnosno dijalog pred drugim učenicima u razredu. Poželjno je učenicima pružiti slobodu u kreiranju dijaloga što će rezultirati kreativnim dramskim izvedbama koje će ih dodatno motivirati. (Težak, 1998: 463) Takve razgovorne igre pogodne su i za uvježbavanje procjene, odnosno, učenici izvode dijaloge u razredu, a preostali učenici slušaju i procjenjuju osmišljeni dijalog, no prije njih izvođači dijaloga mogu ostvariti samoprocjenu svog nastupa. Upravo se procjena i samoprocjenjivanje smatraju važnim elementima nastave jer učenici analiziraju svoj i tuđi rad. Naravno, procjena i samoprocjena trebaju se provoditi učestalo kako bi se uvidio napredak učenika. (Peko, Pintarić, 1999: 125)

7.1. Intervju

Intervju je govorna vježba u kojoj se isprepleću jezične djelatnosti. Dijelimo ga na stvarni i zamišljeni intervju. Stvarni je intervju povezan uglavnom sa školom i razredom, a posebice je zanimljiv ako u školi djeluje kakva novinarska družina ili literarna skupine. U tom slučaju mogu se intervjuirati nastavnici, učenici, školsko osoblje, sportaši i tako dalje. Govorna vježba intervjuja ima nekoliko etapa i potiče provođenje raznih postupaka. Prva etapa u provođenju vježbe intervjuja čitanje je intervjuja, a nakon toga slijedi rasprava o pročitanoj te se izdvaja svrha intervjuja. Učenici zatim razgovaraju o izvedbenim mogućnostima intervjuja te uputama za izvedbu, nakon čega slijedi priprava učenika za intervju. Učenici zatim izvode intervju, nakon čega se grupno prosuđuje koliko je intervju dobro odrađen. Za domaću zadaću učenicima se može zadati pismeni intervju u kojima će ga realizirati s članom obitelji. (Težak, 1998: 463) Intervju kao kreativan postupak nastavnik može ostvarivati u obradi bilo kojeg gradiva hrvatskoga jezika (hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo, kultura i mediji). U daljnjem tekstu rada navodi se primjer za provođenje intervjuja kao govorne vježbe u sedmom razredu osnovne škole.

Primjer 1. Zamisli da si novinar koji ima priliku razgovarati, odnosno intervjuirati djevojčicu Parvanu iz romana *Djevojčica iz Afganistana* autorice Deborah Ellis. Osmisli deset pitanja za djevojčicu Parvanu i provedi intervju. Nakon pripreme intervjuja, nastavnik proziva učenike da provedu intervju u razredu. Preostali učenici slušaju i vrednuju provedene intervjuje (osmišljena pitanja, maštovitost i izražavanje).

Primjeri pitanja za intervju s djevojčicom Parvanom: 1. Kako se zoveš i odakle dolaziš?, 2. Kako provodiš dane?, 3. Ideš li u školu?, 4. Kako žive žene u Kabulu?, 5. Kako tvoja obitelj privređuje novac za život? 6. Jesi li osjećala strah kada si s ocem odlazila na tržnicu?, 7. Kako je izgledao tvoj život nakon što su ti zarobili oca?, 8. Kako ste nakon toga zarađivali za život?, 9. Kakva su bila tvoja razmišljanja nakon što si se „pretvorila“ u dječaka kako bi mogla prehranjivati obitelj dok se otac ne vrati?, 10. Je li se vaš način života promijenio kada je otac pušten iz zatvora?

7.2. Intervju u tri koraka

Intervju u tri koraka metodički je postupak koji se ostvaruje u tročlanim skupinama. Prvi član postavlja pitanja drugome, a treći sluša i zapisuje, zatim učenici mijenjaju uloge. Bjedov ističe kako je postupak moguće provoditi i u skupinama od četiri člana na isti način kao i u tročlanim skupinama. (Bjedov, 2018: 81) U daljnjem tekstu donosi se primjer provođenja intervjuja u tri koraka u četvrtom razredu srednje škole.

Primjer 1. Nakon analize ulomka iz romana *Preobrazba* autora Franza Kafke, nastavnik učenicima zadaje zadatak provođenja intervjuja u tri koraka, a učenike dijeli u grupe koje čine tri učenika. Jedan učenik postavlja pitanja, drugi učenik u ulozi glavnoga lika Gregora Samse u romanu odgovara, a treći učenik sluša i zapisuje. Nakon završenoga intervjuja, uloge se mijenjaju po želji učenika. Nastavnik, nakon provedene vježbe intervjuja u tri koraka, proziva nekoliko skupina da izvedu intervju pred razredom. Učenici slušaju izvedbu i vrednuju nastupe (struktura govora, izražajnost, govor tijela, sadržaj govora).

Primjeri pitanja za intervju s Gregorom Samsom: Odakle dolaziš?, Gdje živiš?, Kako si se osjećao kada si shvatio da si se preobrazio u kukca?, Jesi li se zabrinuo za svoju obitelj?, Kako si se osjećao kada si shvatio da te se obitelj boji?, Zašto si se bavio poslom koji te ne ispunjava?, Jesi li razočaran u svoju obitelj?, Kada bi mogao, bi li nešto promijenio prije preobrazbe?

8. Zaključak

U ovome su se radu detaljno razradile metodičke mogućnosti dviju jezičnih djelatnosti, slušanja i govorenja. Kako slušanje označava početak jezičnoga razvoja, kronološki je ta djelatnost zauzela prvi dio rada, a tumačenje slušanja kao jezične djelatnosti, prikazano je prema literaturi autora Pavličević-Franić, Težak, Bognar i Visinko. Jezična djelatnost govorenja opisana je odmah u idućem poglavlju prema autorima Težak i Visinko. Osim prikaza djelatnosti slušanja i govorenja, najveći dio rada donosi pregled metodičkih mogućnosti kojima se ostvaruju slušanje i govorenje prema relevantnoj literaturi autora (Peko, Pintarić, Mattes, Steel, Meredith, Temple, W. Niehl, Thommes Bjedov i Težak). Slušanje se često zapostavlja u nastavi, a nedostaci su, nažalost, vidljivi tek u daljnjem školovanju učenika jer se ne snalaze u vježbama koje zahtijevaju visoku koncentraciju i aktivno slušanje. Svaki bi nastavnik, posebice hrvatskoga jezika, trebao realizirati vježbe slušanja, a rad donosi niz metodičkih postupaka kojima se to može ostvarivati. Osim što ih je zanimljivo i lako provoditi, vježbe slušanja potrebne su jer predstavljaju temelj u razvijanju preostalih jezičnih djelatnosti. Govorenje, također, otvara vrata mnogim metodičkim mogućnostima. Rad donosi pregled metodičkih postupaka i nastavnih metoda kojima se vježbe govorenja mogu ostvarivati u nastavi. Vježbe slušanja i govorenja potrebno je provoditi od početka školovanja, dakle od prvoga razreda osnovne škole pa sve do kraja školovanja, točnije, sve do četvrtoga razreda srednje škole jer se time u početku postavljaju temelji, a kasnije jezični razvoj konstantno napreduje i nadograđuje se. Stoga nastavnik na svakom satu, u određenoj mjeri, treba uključiti vježbe kojima će učenici unaprjeđivati svoje govorne sposobnosti. Pozitivno je to što u hrvatskome jeziku nastavnik u svakom području može ostvarivati jezične vježbe (hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo, kultura i mediji). Realizacijom slušanja i govorenja nastavnik ostvaruje komunikaciju s učenicima, učenici ostvaruju komunikaciju međusobno, a metodički postupci i nastavne metode nastavu čine bogatijom, dinamičnijom i kvalitetnijom.

9. Literatura

1. Bjedov, Vesna. *Učenik u nastavi hrvatskoga jezika*, Matica hrvatska, Osijek, 2018.
2. Bogнар, Ladislav. *Metodika odgoja*, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Pedagoški fakultet, Osijek, 1999.
3. Steel, Jeannie L.; Meredih, Kurtis S.; Temple Charles, *Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje: Metode za promicanje kritičkog mišljenja, vodič kroz projekt II*, Forum za slobodu odgoja, Zagreb, 1998.
4. Mattes, Wolfgang. *Nastavne metode: 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike*, Ljevak, Zagreb, 2007.
5. Niehl, W. Franz.; Thommes, Arthur. *212 metoda za nastavu vjeronauka*. Katehetski salezijanski centar, Zagreb, 2000.
6. Pavličević-Franić, Dunja, *Komunikacijom do gramatike*, Alfa, Zagreb, 2005.
7. Peko, Anđelka,; Pintarić Ana. *Uvod u didaktiku hrvatskoga jezika*, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Osijek, 1999.
8. Škarić, Ivo, *Temeljci suvremenoga govorništva*, Školska knjiga, Zagreb, 2008.
9. Težak, Stjepko, *Govorne vježbe u nastavi hrvatskog ili srpskog jezika*, VI. prošireno izdanje, Pedagoško-književni zbor, Zagreb 1979.
10. Težak, Stjepko, *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Školska knjiga. Zagreb, 1996.
11. Težak, Stjepko, *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 2*. Školska knjiga. Zagreb, 1998.
12. Visinko, Karol, *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika*, Pisanje, Zagreb, 2010.