

Govorne vježbe u nastavi jezičnoga izražavanja

Žunec, Silvija

Master's thesis / Diplomski rad

2011

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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:735883>

Rights / Prava: [In copyright](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2021-02-26**



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 pedagogije

Silvija Žunec

Govorne vježbe u nastavi jezičnoga izražavanja

Diplomski rad

mentorica: Prof. dr. sc. Ana Pintarić

sumentorica: dr. sc. Vesna Bjedov

Osijek, 2011.

Sažetak: *U radu se govorne vježbe definiraju i smještaju unutar nastave jezičnoga izražavanja, a očituju se usmenim izražavanjem. Pojam jezičnoga izražavanja, ovim je radom objašnjen kao nastavno područje u sklopu predmeta hrvatskoga jezika, a podrazumijeva razvoj komunikacijskih kompetencija i jezičnih djelatnosti. Na temelju relevantnih dokumenata, Nastavnoga plana i programa za osnovne škole (2006.) i Okvirnoga plana i programa za gimnazije (1995.) za hrvatski jezik, rad popisuje i smješta govorne vježbe u nastavu jezičnoga izražavanja u osnovnim i srednjim školama te objašnjava njihovo provođenje na temelju vertikalno-spiralnoga slijeda. Glavnim se dijelom rada popisuju, opisuju i primjerima potkrjepljuju govorne vježbe predviđene za provođenje u osnovnim školama, u okviru predmetne nastave, i srednjim školama, zatim se prikazuje podjela govornih vježbi na ortoepske i stilsko-kompozicijske, kao i podjela na njihove podvrste. Ortoepske su govorne vježbe podijeljene na artikulacijske, akcenatske i intonacijske, dok je podjela stilsko-kompozicijskih na monološke i dijaloške govorne vježbe. Monološke su vježbe, prikazane ovim radom, pripovijedanje, obavještavanje i tumačenje, a dijaloške vježbe ostvaruju se razgovaranjem.*

Ključne riječi: govorne vježbe, jezično izražavanje, nastava

Sadržaj:

1. Uvod.....	4
2. Nastava jezičnoga izražavanja u osnovnoj i srednjoj školi.....	5
3. Zastupljenost govornih vježbi u nastavi jezičnoga izražavanja.....	7
4. Govorne vježbe u nastavi jezičnoga izražavanja.....	9
4.1. Pravogovorno-gramatičke vježbe.....	10
4.2. Stilsko-kompozicijske vježbe.....	13
4.2.1. Razgovaranje.....	14
4.2.2. Opisivanje.....	21
4.2.3. Pripovijedanje.....	25
4.2.4. Izvješćivanje.....	29
4.2.5. Tumačenje.....	33
5. Zaključak.....	41
6. Literatura.....	42

1. Uvod

Položaj govornih vježbi u nastavi jezičnoga izražavanja, njihova zastupljenost i načini provođenja, predmetom su ovoga rada s ciljem definiranja i prikaza govornih vježbi, njihovog mjesta i uloge u nastavi jezičnoga izražavanja. Prvim dijelom rada, *Nastava jezičnoga izražavanja u osnovnoj i srednjoj školi*, definira se pojam jezičnoga izražavanja, njegovo mjesto u nastavi jezičnoga izražavanja i sadržaji koje obuhvaća, na temelju korištene literature autora S. Težaka (1974.), D. Pavličević-Franić (2005.) i D. Rosandića (1981.). Drugi dio naslovljen *Zastupljenost govornih vježbi u nastavi jezičnoga izražavanja*, temelji se na podacima iz *Nastavnoga plana i programa za osnovne škole* (2006.) za predmetnu nastavu (od 5. do 8. razreda) i *Okvirnoga plana i programa za gimnazije* (1995.), a popisuje govorne vježbe u okviru izražavanja, kao nastavnoga područja hrvatskoga jezika. Glavni dio, *Govorne vježbe u nastavi jezičnoga izražavanja*, oslanja se na Težakovu (1974.) podjelu, popisivanje i oprimjerivanje govornih vježbi koje je moguće i potrebno provoditi u osnovnim i srednjim školama.

2. Nastava jezičnoga izražavanja u osnovnoj i srednjoj školi

Jezično izražavanje višeslojan je termin koji označava različite, ali povezane odrednice jezika kao apstraktnoga sustava ljudskoga sporazumijevanja. Prije svega ono se odnosi na usmeno i pismo izražavanje te odabir stila izražavanja kao i pretpostavku o poznavanju gramatičke, pravogovorne, pravopisne leksičke i stilističke norme. Izražavanje riječima zahtijeva odabir načina koji je u skladu sa sadržajem, temom, situacijom, predznanjem, sugovornicima i raspoloženjem, kao i svrhovitu upotrebu leksika i primjenu stilističke raznolikosti te sposobnost odabira primjerenoga jezičnog idioma i odluku o primjerenosti standardnoga ili razgovornoga jezika (Pavličević-Franić, 2005.). U pojam jezičnoga izražavanja utkana je i jezična kultura, što uključuje teorijsko znanje o jeziku, jezičnu svijest, jezičnu politiku i brigu o jeziku. Suvremena jezikoslovna znanost uz pojam izražavanja vezuje komunikacijsku kompetenciju (Pavličević-Franić, 2005.) koja označava komunikacijske sposobnosti pri pragmatičnome jezičnom izražavanju te ističe razliku između teorijskoga znanja jezika i praktičnoga jezičnog ostvaraja. Jezično izražavanje kao dio nastave hrvatskoga jezika područje je u kojem se uočava postojanje dviju razina pri učenju standardnoga idioma: lingvistička kompetencija (gramatička stručnost) i komunikacijska kompetencija (pragmatična stručnost) (Pavličević-Franić, 2005.). Ovakvo se učenje tijekom školovanja odvija vertikalno počevši od ovladavanja komunikacijskim kompetencijama, razvijajući perceptivne, misaone te jezično-komunikacijske sposobnosti. Nužna je povezanost jezičnoga izražavanja s poticanjem i usvajanjem psiholingvističkih jezičnih djelatnosti (Pavličević-Franić, 2005.), slušanje, razumijevanje, govorenje, čitanje i pisanje, koje podrazumijevaju oblike jezičnoga izražavanja. Razina uporabe jezika također čini poveznicu s jezičnim izražavanjem, ističući postojanje dijalektalnog izražavanja, izražavanja u žargonu te primjenu načela postupnosti, sustavnosti, zanimljivosti, zornosti, raznovrsnosti, općeobrazovanosti i praktičnosti u nastavi jezičnoga izražavanja (Pavličević-Franić, 2005.). Osim jezičnih djelatnosti, u jezičnome se izražavanju ističe i lingvistička stilistika, znanstvena disciplina ponajprije oslonjena na tekst u kojem se, kao smislenom iskazu, ujedinjuju misao i osjećaji (Pavličević-Franić, 2005.). Predmetom je nastave jezičnoga izražavanja jezik, ne samo kao lingvistički pojam definiran kao sustav lingvističkih znakova koji služe za sporazumijevanje, već i kao institucija čiji je izvršitelj govor (Rosandić, 1981.). Nastavom jezičnoga izražavanja njeguje se i razvija jezična kultura koja «najpotpunije obilježava stupanj kulture jednoga naroda» (Rosandić, 1981:113). Jezično izražavanje čini samostalno didaktično područje u kojem su sadržani raznovrsni oblici govorenoga i pismenoga izražavanja, a u komplementarnom je odnosu

s ostalim područjima nastave (jezik, književnost, medijska kultura), kao i s ostalim nastavnim predmetima, čije sadržaje i jezična sredstva preuzima (Rosandić, 1981.) i s njima uspostavlja čvrstu vezu (Pavličević-Franić, 2005.). Neizostavna je korelacija i sa cjelovitim odgojno-obrazovnim procesom bogatim korisnim i pogodnim sadržajima. Svrha je nastave jezičnoga izražavanja, kao i općenito nastave hrvatskoga jezika, počevši od mlađih razreda osnovne škole, «stvaranje komunikacijski kompetentne mlade osobe koja se može suvereno izražavati na jednom ili više djelatnih jezičnih idioma, bez straha od komunikacije na materinskome jeziku» (Pavličević-Franić, 2005:114). Zadaća je jezičnoga izražavanja u nastavi razvijanje gramatičke, pravopisne i pravogovorne norme hrvatskoga jezika, oslanjajući se na načela lingvističke stilistike i lingvistike teksta. Jezično izražavanje «sadržajem obuhvaća jezične djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja u različitim funkcionalnim i književnoumjetničkim tekstovima te sustavno provođenje usmenih i pismenih jezičnih vježbi sa svrhom poticanja i razvoja stvaralačkih izražajnih mogućnosti učenika» (Pavličević-Franić, 2005:114) pa je važnim ciljem uspješnoga institucionalnoga poučavanja upravo stvaranje uvjeta za razvoj komunikacijskih sposobnosti. Primjenom osnovnih jezikoslovnih teorija, razvijanjem jezičnih djelatnosti (slušanje, govorenje, čitanje, pisanje), bogaćenjem rječnika, poticanjem stvaralačkoga izražavanja na svim trima hrvatskim narječjima, razvojem kognitivnih sposobnosti i logičkoga zaključivanja, poticanjem kreativnosti u izražavanju, razvojem pozitivnoga stava prema hrvatskome jeziku te ljubav prema književnoj umjetnosti, upotpunjuje se slika uspješne nastave jezičnoga izražavanja (Pavličević-Franić, 2005.).

3. Zastupljenost govornih vježbi u nastavi jezičnoga izražavanja

Osnovna škola

Predmetnom se nastavom, unutar područja izražavanja, nadopunjavanju vještine govorenja, stečene u razrednoj nastavi, govornim vježbama propisanim *Nastavnim planom i programom za osnovne škole* (2006.). U petom se razredu pojavljuju vježbe subjektivnoga i objektivnoga iznošenja događaja i opisivanja osobe, pripovijedanja i stvaralačkog prepričavanja te izgovor (i pisanje) čestica, priloga, prijedloga, veznika, riječi s glasovima ije/je. Šesti razred pred učenike stavlja veće zahtjeve pa se govornim vježbama uvježbava prepričavanje s promjenom gledišta, sažeto prepričavanje, razgovor, interpretativno čitanje i krasnoslov, opisivanje otvorenoga i zatvorenoga prostora, dramatizacija pripovjednoga teksta i slično, u skladu sa znanjima iz ostalih nastavnih područja. Kako se znanja proširuju, tako su i govorne vježbe zahtjevnije i učenike potiču na sudjelovanje i stvaralaštvo. U sedmom se razredu uvježbavaju načini sporazumijevanja, izražajno čitanje te pripovijedanje koje upućuje na ulogu opisa u pripovijedanju, kao i na važnost bilješke i natuknice u pripovijedanju i stvaranju biografije i autobiografije. Pri uvježbavanju stvaranja vijesti i novinske vijesti, jezične djelatnosti slušanja, govorenja i pisanja podjednako su zastupljene, što doprinosi uspješnosti pri uvježbavanju stvaranja komentara. Osmi razred, kao završni stupanj osnovne škole, pred učenike postavlja još višu razinu uključenosti pri vježbanju govora uz razvijanje i primjenu kognitivnih sposobnosti. Prevladavaju pismene vježbe, ali provode se i vježbe koje omogućuju usvajanje i razlikovanje osobina novinskoga i administrativno-poslovnoga stila, prepoznavanje osobina razgovornoga stila, uvježbavanje raspravljanja, uočavanje sličnosti i razlika među riječima, slušanje, čitanje, govorenje i pisanje dijalektnih tekstova.

Srednja škola - gimnazije

Prema načelu vertikalno-spiralnoga slijeda (Rosandić, 1981.) osnovnoškolski se programski sadržaji proširuju i produbljuju u srednjoj školi. Zadatci vertikalno, kao i u osnovnoj školi, postaju sve teži prijelazom u viši razred. *Okvirnim planom i program za gimnazije* (1995.) raspoređene su govorne vježbe za srednje gimnazijsko obrazovanje. U prvom se razredu uvježbava pismeno i govorno izražavanje, govorenje, proučava se tekst s obzirom na oblik, uvježbava se interpretacija teksta te vrste govora, dijalog i monolog i opis kao vrsta teksta, dok se u drugom razredu vježbe odnose na stvaranje prikaza, sažetka i upućivanja. Treći i četvrti

razred pretpostavljaju stečena znanja koja omogućuju složenije tipove jezičnih vježbi kao što je vježbanje dokazivanja, stvaranje recenzija, usmeno predavanje, javni govor, priopćenje, zatim rasprava i komunikacijska vijest.

Primjenom vertikalno-spiralnoga slijeda, uvježbavanje počinje lakšim zadacima, a završava produbljanjem i zaokruživanjem stečenih znanja i vještina. Ipak, u praksi se pokazuje da je nastava usmenoga jezičnog izražavanja u hrvatskim školama, u odnosu na nastavu gramatike, pravopisa i književnosti prilično zapostavljena. Prednost se daje pisanoj riječi, učenju gramatičkih i književnih pojmova što znači da obrazovanjem još uvijek vlada reprodukcija jezičnih zakonitosti, umjesto stvarne komunikacijske prakse, a govor i izgovor pripadaju više pragmatičnoj nego teorijskoj jezičnoj razini (Pavličević-Franić, 2005.).

4. Govorne vježbe u nastavi jezičnoga izražavanja

Govorne vježbe u osnovnim i srednjim školama realiziraju se usmenom komunikacijom, tj. ostvaruju se kao usmene (jezični se sadržaj uvježbava govorom) vježbe. Vježbe se organiziraju u okviru jezičnoga izražavanja na satima hrvatskoga jezika prema zahtjevima jezičnoga programa i mogućim poteškoćama koje se javljaju kod učenika pri ovladavanju standardnim jezikom (Pavličević-Franić, 2005.). Nastava hrvatskoga jezika većim je dijelom prožeta govornim vježbama, odnosno upotrebom govorne komunikacije. Ipak, govorna se kultura najčešće stječe na posebnim satovima govornih vježbi, što ne znači da pravilnom izražavanju ne treba ustrajno težiti u cjelokupnoj nastavi (Težak, 1974.). Metodičkim postupcima i oblicima vježbanja s glavnim ciljem pravogovorne i gramatičke ispravnosti postižu se rezultati koji se razlikuju od rezultata vježbanja s osnovnim zadatkom bogaćenja rječnika i oblikovanja rečenice što polučuje podjelu na dva tipa govornih vježbi: *ortoepsko-gramatičke* (Težak, 1974.) ili *gramatičko-pravogovorne* (Pavličević-Franić, 2005.) i *stilsko-kompozicijske* (Težak, 1974.). Ovakva podjela ne pretpostavlja zanemarivanje stilsko-kompozicijskih pogrešaka u pravogovornim vježbama, kao ni zanemarivanje gramatičko-pravogovornih zastranjivanja u stilskim vježbama (Težak, 1974.).

4.1. Pravogovorno-gramatičke vježbe

«*Pravogovor* ili *ortoepija*¹ dio je jezikoslovlja koji pručava čujne (akustičke) jedinice. Obuhvaća pravilan izgovor glasova i glasovnih skupova u glasovnom sustavu nekog jezika (artikulacija), pravilno naglašavanje jezičnih jedinica (akcentuacija) te pravilno ritmičko-melodijsko izražavanje izgovornih cjelina u jeziku (intonacija)» (Pavličević-Franić, 2005:146). Na temelju toga, pravogovorne se vježbe mogu podijeliti u tri podskupine, artikulacijske, akcentuacijske i intonacijske pravogovorne vježbe (Pavličević-Franić, 2005.) što znači da se njima uvježbavaju trovrnsni sadržaji, izgovor, naglašavanje i intonacija. Neki se sadržaji, primjerice naglašavanje, mogu uvježbavati samostalno, ali većina se povezuje s ostalim sadržajima hrvatskoga jezika, a iziskuju češću upotrebu audiovizualnih sredstava i uvelike ovise o dijalektalnim osobinama kraja te se povezuju s nastavom gramatike i gramatičko-pravopisnim vježbama (Težak, 1974.). Pravogovorni se sadržaji, stoga, usvajaju na dvjema razinama, razina pojedinačnih glasova (uvježbavanje pravilnoga artikuliranja glasova) i razina riječi i rečenica (otklanjanje pogrešaka u naglašavanju i tonskoj liniji). Svrha je pravogovora osposobljavanje učenika za uspješnu komunikaciju na standardnom jeziku (Pavličević-Franić, 2005.).

A) Artikulacijske vježbe provode se sa svrhom ovladavanja fonemskim, glasovnim sustavom standardnoga hrvatskog jezika. Artikulacija uključuje mjesto na kojem se glas izgovara i način njegova izgovora (Pavličević-Franić, 2005.). Učenici, u susretu sa standardnim jezikom, često imaju poteškoća u govoru s izgovorom nekih skupova glasova. «To znači da valja organizirati vježbe za učenike koji ne razlikuju npr. slivenike č-ć, đ-dž; koji umekšano izgovaraju foneme lj, nj, š, ž; koji imaju poteškoća s dvoglasnikom ie (ije); koji nepravilno izgovaraju samoglasnike a, e, i, o, u; koji obezvučuju krajnji samoglasnik b>p, d>t, g>k, ž>š... Riječ je o pravogovornim vježbama onih hrvatskih glasova artikulacija kojih je takva da zamjetno narušava standardnojezičnu normu» (Pavličević-Franić, 2005:148). Zadaća je učitelja stvoriti razlikovnu (diferencijalnu) gramatiku (Pavličević-Franić, 2005.), koja popisuje i opisuje jezične činjenice učenikova zavičajnoga govora koje se razlikuju od standardnoga jezika, popisujući glasove s kojima učenici imaju problema, zatim osmisliti zanimljive i primjerene vježbe, koristeći se znanjem o zavičajnim obilježjima, slušanja, ponavljanja, oponašanja, govorenja i slično (Pavličević-Franić, 2005.).

¹ grč. *orthoepia*, *orthos* = pravilan, valjan + *epos* = riječ, govor

U stjecanju govornih navika razlikujemo:

- a) nehотиčno oponašanje, pri čemu je važno slušanje, kojim učenik usvaja nove riječi, oblike, pomno odabranih tekstova koji će osvojiti učenikovu pažnju
- b) svjesno oponašanje koje učitelj potiče kod učenika, inzistirajući na ispravljanju pogreške i potičući učenika da se sam trudi oko prihvaćanja književnoga govora
- c) organizirano oponašanje čija je osnovna vježba usmeni diktat, pri čemu učenik ne piše, već govori, odnosno ponavlja riječ ili rečenicu za učiteljem
- d) stvaralačku primjenu koja nastaje kada učenici prevladaju neki pravogovorni problem te mogu stvarati originalne sadržaje primjenjujući uvježbano (Težak, 1974.).

B) Akcentuacijske vježbe podvrstom su pravogovornih vježbi kojima se uvježbava pravilno naglašavanje u sustavu hrvatskoga standardnog jezika (Pavličević-Franić, 2005.). Obuhvaćaju usvajanje osnovnih prozodijskih jedinica, naglasaka i naglasnih dužina, standardnoga novoštokavskog četveronaglasnog sustava (dva uzlazna i dva silazna naglasaka, dva duga i dva kratka). Naglašavanje u hrvatskom jeziku ima razlikovnu ulogu, ali rijetko u komunikaciji dovodi do nerazumijevanja (Pavličević-Franić, 2005.). Ipak, učenike je potrebno motivirati za usvajanje pravilnoga naglašavanja kako bi uspješno ovladali standardnim jezikom. U hrvatskim se školama nedovoljno ukazuje na potrebu pravilnoga naglašavanja, a akcentuacijske se vježbe rijetko provode pa usvajanje standardnoga naglasnog sustava učenicima predstavlja veliki problem (Pavličević-Franić, 2005.). Vježbe slušanja i ponavljanja, prilagođene stupnju narušene glasovne norme, prikladne su za niže razrede, dok se kasnije pri uvježbavanju treba pristupiti individualno ili u manjim skupinama i to metodom slušanja-oponašanja-ponavljanja, kada će učenici ispravljati pogreške jedni drugima (Pavličević-Franić, 2005.). U nastavi uvježbavanja naglašavanja, važna je postupnost; polazi se od naglašavanja u zavičajnom govoru, zatim u književnom jeziku, potom se određuje mjesto naglasaka te razlikovna svojstva naglašavanja (Težak, 1974.).

C) Intonacijske vježbe vezane su uz pravilno intoniranje rečenica hrvatskoga jezika, koji se prepoznaje po svojim melodijsko-ritmičkim zakonitostima tonskoga oblikovanja rečenice. Tijekom provođenja intonacijskih vježbi nastoji se usvojiti pravilnu rečeničnu intonaciju i primjeren intenzitet (glasnoća kojom se izgovaraju pojedini rečenični dijelovi); izbjeći duge i nepotrebne stanke u govoru; ujednačiti govorni ritam i brzinu govora (tempo) (Pavličević-Franić, 2005.). Intonacijske vježbe ostvaruju se interpretativnim čitanjem tekstova, recitiranjem poezije

ili usmenom dramatizacijom igrokaza, inzistirajući na pravilnoj upotrebi intonacijskih vrednota. Sadržaj, čestotnost i opseg vježbanja određuje učitelj i prilagođava potrebama pojedinoga razreda, a intonacijske je vježbe moguće povezati s gramatičko-pravopisnim sadržajima, primjerice usvajanje upitne i usklične rečenice, koje se intonacijski razlikuju (Pavličević-Franić, 2005.). Moguće ih je provoditi i u obliku razgovornih igara, usmenih diktata, u slobodnim aktivnostima dramskih, recitatorskih i novinarskih družina. Važno je odabrati intonacijski raznolike funkcionalne tekstove koje učenici najprije slušaju, zatim oponašaju te samostalno interpretiraju (Pavličević-Franić, 2005.).

4.2. Stilsko-kompozicijske vježbe

Govor i sposobnost komuniciranja razvijaju se već u djetinjstvu. Škola organiziranom nastavom govornih vježbi omogućuje izgrađivanje stila i stvaranje bogatoga izražajnog potencijala, ne samo za pripovjedačke i govorne nastupe, već i za svakodnevnu komunikaciju (Težak, 1974.). «Stilsko-kompozicijske vježbe vrsta su govornih vježbi uz pomoć kojih se u sustavu jezičnoga izražavanja razvija usmena komunikacija» (Pavličević-Franić, 2005:182). Njihova je svrha razvijanje izražajnih mogućnosti učenika, usklađivanje sadržaja, stila i kompozicijskoga oblikovanja, stvaranje jasnih, razumljivih i gramatički točnih rečenica, bogaćenje rječnika i leksemškoga korpusa. Učenicima pomažu pri ustroju i stilskome oblikovanju rečenica (Pavličević-Franić, 2005.). Osnovni oblici stilsko-kompozicijskih vježbi (prema: Težak, 1974.) su *razgovaranje* (konverzacija), *opisivanje* (deskripcija), *pripovijedanje* (naracija), *obavješćavanje* (informacija) i *tumačenje* (interpretacija). U govornoj praksi ovi oblici ne pojavljuju se samostalno, već se isprepliću i stapaju, a sustavno se njeguju u osnovnoj i srednjoj školi (Težak, 1974.). Nastava jezičnoga izražavanja posve se oslanja na tekst, stoga je i tekstove moguće klasificirati, ali povrh svega važnost je utemeljenosti teksta na lingvodidaktičkome pristupu uz upotrebu govorenih sadržaja (radijskih i televizijskih emisija, filmova, predstava, službenih i osobnih govora) (Pavličević-Franić, 2005.). U klasifikaciju stilsko-kompozicijskih govornih vježbi pri stvaranju i upotrebi tekstova Pavličević-Franić (2005.) uvodi kategoriju broja sudionika, navodeći podskupine monoloških tekstova (jedan sudionik) i dijaloških tekstova (dva ili više sudionika), a Težak ih (1974.) naziva monološkim (obavijest, vijest, usmena molba, govor, predavanje) i dijaloškim (poslovni razgovor, telefonski razgovor, diskusija, intervju) oblicima.

4.2.1. Razgovaranje

Razgovor je dio čovjekove svakodnevice i čini se kako je «najlakša forma usmenog izražavanja» (Težak, 1974:46), ali «razgovor nije samo pusto, informativno loptanje riječima» (Težak, 1974:47), već ga je moguće promatrati kao umjetnost konverzacije. Govorne se vježbe razgovaranja (dijaloške vježbe) u školi često odvijaju spontano, čak i prilikom usmene provjere, ali govornom se vježbom smatra onaj razgovor koji je tako organiziran da se njime ostvaruju ciljevi govornoga vježbanja, a to su pravogovorno-gramatička pravilnost, rečenična melodija, točnost izraza, jasnoća i stilska funkcionalnost rečenice (Težak, 1974.). Kako bi govorne vježbe razgovaranja ispunile svoju jezikoslovnu, didaktičku i pedagošku svrhu, osim što moraju biti posebno organizirane, trebaju imati jasno izraženu svrhu i zadaću u izobrazbenom procesu (Pavličević-Franić, 2005.). Stilizacija pitanja i odgovora u govornim je vježbama razgovaranja vrlo važna. Kako bi se izbjegla nejasna i neprecizna pitanja učenika, na nastavniku je, svojim primjerom upotrebe razvojnih, dopunskih, skraćениh i drugih vrsta pitanja, izbjegavajući sugestivna, dvoznačna i slična pogrešna pitanja, uputi učenike što je pravilno, a što pogrešno stilizirano pitanje (Težak, 1974.). Oblikovanje odgovora jednako je važan problem, koji također zahtijeva vježbanje, kako odgovori ne bi (p)ostali «neadekvatni, nepotpuni, netočni, nesuvisli, neopravdano skraćени, prividni, gramatički pogrešni» (Težak, 1974:48). U vježbanju postavljanja pitanja i davanju odgovora, zagonetke i pitalice mogu biti vrlo korisne i zanimljive, a u učenika će poticati usvajanje već oblikovanih pitanja i odgovora kao uzora. U višim se razredima osnovne škole mogu organizirati i govorne vježbe u obliku slobodnih, debatnih, polemičnih razgovora te diskusija, kao i pokušaj uklapanja dijaloga u različite pripovjedne i obavijesne oblike (priča, reportaža) (Težak, 1974.). Razgovorne je vježbe potrebno provoditi što češće, u skladu s učeničkim sposobnostima i potrebama, budući da one potiču učenikovu svijest o važnosti govora kao osnovne i najčešće ljudske djelatnosti u ostvarivanju jezične komunikacije (Pavličević-Franić, 2005.). Često u školama, zbog opsežnosti gradiva, izostaje komunikacija riječju, a provjere znanja temelje se na pismenom testiranju. Zanemarivanje govornih vježbi (uključujući i vježbe razgovaranja) rezultira strahom od izražavanja te nedovoljnom razinom jezičnoga znanja i pouzdanja za kompetentno razgovaranje na standardnome jeziku (Pavličević-Franić, 2005.). Prema načinu realizacije moguće je ostvariti vanjski (glasani razgovor s nazočnim ili nenazočnim sugovornikom) i unutarnji (bezglasani dijalog u sebi ili sa sobom) razgovor. Prema kriteriju realnosti komunikacijske situacije, razlikujemo stvaran (s postojećim sugovornikom) i nestvaran (sa zamišljenim sugovornikom) razgovor. Razgovor se može

razlikovati i prema broju sudionika pa govorimo o dvostranom (dva sugovornika) i jednostranom razgovoru (jedan sudionik sluša, drugi govori). Prilikom provođenja razgovornih vježbi potrebno je uključiti sve tipove razgovora (Pavličević-Franić, 2005.). Podvrste dijaloških vježbi koje navodi Težak (1998.) su *telefonski razgovor*, *poslovni razgovor*, *rekreativni razgovor*, *usmena dramatizacija*, *intervju* i *razgovorne igre*.

Telefonski razgovor

Telefonski razgovor «podvrsta je vanjskog, realnog (stvarnog), dvostranog razgovora u kojem glasno razgovaraju dvije osobe» (Pavličević-Franić, 2005:189). Primjeren je nastavi jezičnoga izražavanja u nižim razredima osnovne škole, ali korisnost vježbe za ozbiljnije ciljeve ne treba se zanemariti (Težak, 1974.). Riječ je o razgovornoj vježbi u kojoj se u obliku igre utječe na sažetost u informiranju, na pravilnost artikulacije u usmenom izražavanju te na jasnoću i razumljivost u oblikovanju pitanja i odgovora, a učenike valja naviknuti na kratak i discipliniran razgovor uz poštivanje normi ponašanja (Pavličević-Franić, 2005.). Kao govorna vježba, telefonski se razgovor realizira kao stvaran ili zamišljen. Zamišljeni se razgovor ostvaruje pomoću telefona igračke, dok stvarni zahtijeva uređaj i telefonsku liniju pa je češća provedba zamišljenoga razgovora koji omogućuje svim učenicima čuti oba sugovornika i sudjelovati u komentiranju i ispravljanju pogrešaka (Pavličević-Franić, 2005.). Težak navodi primjer sata vježbanja telefonskoga razgovora:

«Uvod: Donijevši u učionicu iskopčan telefonski aparat, nastavnik povede razgovor o telefoniranju. Kako telefon unapređuje ljudski život? Može li kome i zagorčiti (nepotrebni razgovori, pozivi za razgovor u nevrijeme itd.)?»

Izvođenje vježbe: Nakon uvodnog razgovora nastavnik poziva jednog učenika koji je već upoznat s tehnikom telefoniranja i daje mu zadatak. Razgovaraj s ocem. Drugovi su te zamolili da nakon škole ostaneš još jedan sat na igralištu da odigrate utakmicu. Zamoli oca da ti to dopusti. Učenik telefonira. Kad svrši, nastavnik povede razgovor s razredom o uspjelosti tog razgovora. Je li bio uvjerljiv kad je ocu obrazlagao potrebu da ostane na igralištu? Je li bio razumljiv i jasan? Je li govorio pravilnim književnim govorom? Akcent, intonacija, uopće dikcija? Nakon toga klasificiraju se učinjene pogreške, a nastavnik upućuje kako će se najlakše izbjeći. Zatim određuje drugog učenika za razgovor i razred dijeli na grupe kojima daje specijalne zadatke:

1. grupa posebno će paziti na sadržaj (uvjerljivost, istinitost, logičnost itd.);

2. grupa pazit će na formulaciju rečenice i rječnik;
3. grupa pazit će na dikciju (artikulacija, intonacija, intenzitet, pauze, tempo);
4. grupa pazit će na akcentuaciju.

Nastavnik daje učeniku zadatak: «Izmisli razgovor sa svojim prijateljem. Pozovi ga u kino. Objasni mu kakav je film.»

Kad učenik izvrši zadatak, svaka grupa referira o onome što su zapazili. Nastavnik također učestvuje iznoseći svoje mišljenje o razgovoru, o njihovim zapažanjima i ocjenama tog razgovora» (Težak, 1974:50,51).

Poslovni razgovor

Dok se u nižim razredima osnovne škole provodi kao razgovorna igra, u višim razredima učenici vježbajući poslovni razgovor uključuju i proširuju svoje poznavanje normi službenoga ponašanja, poštivajući osobine poslovne komunikacije, ozbiljnoga, ali prijateljskoga razgovora, iskazujući poštovanje prema sugovorniku. Razgovara se jasno, argumentirano, razložno i gramatički pravilno, kratko te vezano uz temu razgovora, bez digresija i duljenja (Pavličević-Franić, 2005.). Sadržaje vježbi valja povezivati s praktičnim potrebama s kojima se čovjek susreće u životu, primjerice zatraživanje informacija od turističke agencije o uvjetima ljetovanja na moru, ugovaranje o prijevozu na izlet, davanje podataka o prometnoj nezgodi kao svjedoci i drugo, ali i s djelovanjem raznih organizacija u školi (Težak, 1974.). Slobodne (izvannastavne) aktivnosti prilika su za gotovo svakodnevno službeno komuniciranje u školi. U poslovnom razgovoru ne moraju sudjelovati samo dvije osobe, posebno će biti zanimljiv ukoliko u njemu sudjeluje više učenika i ako je stvaran, s određenom i konkretnom svrhom (Težak, 1974.). Primjer poslovnoga razgovora navodi Dunja Pavličević-Franić:

«Komunikacijska situacija *U turističkome uredu*. U razgovoru sudjeluju dječak/djevojčica, otac, majka i službenica u turističkome uredu. Obitelj je doputovala na more, npr. u Split, Pulu, Dubrovnik... i raspituje se o znamenitostima koje se mogu razgledati u gradu, o plažama, športskim terenima, tipičnoj prehrani u tome dijelu Hrvatske, mogućnostima večernje razonode, izletima brodom na otoke. U turističkome uredu obitelj želi uplatiti jednodnevni izlet brodom, zanima ih cijena izleta, veličina i vrsta broda... Učitelj daje polazne upute: o pozdravljanju (Dobar dan! Izvolite. Mogu li vam pomoći?...), o obilježjima poslovnoga razgovora (kratko, jasno, službeno, ali uljudno, srdačno i prijateljski) i na kraju o zahvali i odzdravljanju (Hvala što

ste svratili u naš ured. Dođite ponovo./ Hvala na informacijama. Bili ste vrlo ljubazni...))» (Pavličević-Franić, 2005:195).

Rekreativni razgovor

«*Rekreativni*² *razgovor* dijaloški je oblik govorne vježbe koji učitelji potiču u slobodno, izvannastavno vrijeme (npr. na satu razredne zajednice, na izletima, u školi u prirodi). Riječ je o vrsti neobavezne, relaksirajuće usmene komunikacije tijekom koje se učenici oslobađaju za uspješnu govornu komunikaciju» (Pavličević-Franić, 2005:192). Nastavnici u takvim razgovorima nenametljivo utječu na razvoj svijesti učenika, otvaraju im vidike i upoznaju ih s brojnim problemima. Putem rekreativnoga razgovora, nastavnik će otkriti duhovni profil svojega razreda, upoznati njegovo naličje, a posebice učenike pojedinačno. Analizom razgovora, učenici će sami otkriti pravila, a na nastavniku je odabrati podlogu za razgovor iz obilja tema, film, televizija, radio, književnost, tisak, kazalište, likovne umjetnosti, sport, tehnologija, povijest, prirodne znanosti, otkrića, politika, zbivanja u školi, svijetu, hobiji i slično (Težak, 1974.). Rekreativni razgovor mora biti opuštajući i učenike ne smije dovesti u neugodnu situaciju (Pavličević-Franić, 2005.). Na temelju toga važno je pronaći temu koja odgovara svim učenicima, izbjegavati neprimjerene teme koje vrijeđaju nečija uvjerenja ili osjećaje, razgovor potkrijepiti citatima, dosjetkama, duhovitim obratima, ilustrirati tvrdnje zanimljivim primjerima, paziti da se dijalog ne pretvori u monolog, birati riječi, upotrebljavati upravni govor i unositi svježinu i inovativnost, izbjegavati nametanje vlastite riječi, dovršiti započetu temu, vješto promijeniti temu ukoliko se pokaže da nije primjerena i izbjegavati nepotrebno detaljiziranje (Težak, 1974.). Svrha je i zadaća rekreativnoga razgovora trojaka: lingvistička, društveno-komunikacijska i pedagoško-psihološka (Pavličević-Franić, 2005.), a najboljim se pokaže onaj razgovor koji je učenike zabavio i odmorio, ali i koristio u moralnom, spoznajnom, estetskom i političkom smislu. Od diskusije se razlikuje utoliko što se ne vodi s određenom tezom, nije mu cilj riješiti problem ili nejasnoću, izbjegava monologe sa svrhom obrazlaganja, dokazivanja i uvjeravanja (Težak, 1974.).

Usmena dramatizacija

Usmena dramatizacija podvrsta je govorne vježbe, odnosno oblik razgovorne igre, u kojoj učenici napamet uče kraće igrokaze ili dramske ulomke te ih izvode u razredu (Pavličević-Franić, 2005.). Osim dramskih ulomaka i igrokaza, za izvođenje na improviziranoj sceni mogu

² lat. recreatio, recreare = odmoriti se, opustiti, oporaviti

poslužiti i prozni tekstovi bogati akcijom i mogućnošću dijalogiziranja, uz prethodno provedenu dramaturgiju. Takvom improvizacijom učenici pokazuju svoju snalažljivost, sposobnost uživljavanja u tekst i vještinu izražavanja doživljaja posredovanjem govora i glume (Težak, 1974.). Usmena je dramaturgija svrhovita i vrlo korisna govorna vježba. Podjednako razvija jezikoslovne (dijalogiziranje, upravni govor, rečeničnu intonaciju...), psihokognitivne (pamćenje, razumijevanje...) i komunikacijske sposobnosti (uživljavanje u ulogu, improviziranje...) (Pavličević-Franić, 2005.). Predmetna nastava u osnovnoj školi od učenika zahtijeva samostalnu dramaturgiju zanimljivog i poticajnog proznog teksta, uglavnom deskriptivnog, poetskog, narativnog i teksta bez likova (Pavličević-Franić, 2005.). Usmena dramaturgija može poslužiti i kao poticaj za dublje ulaženje u tekst, za otkrivanje onih dimenzija u likova koje nisu uočljive na prvi pogled, običnim čitanjem i analizom. U tu svrhu mogu se iskoristiti anegdote, basne, bajke, crtice iz čitanke, časopisa i djela odabranih za lekturu. Priprema nastavnika za dramaturgiju, primjerice novela i ulomaka dužih proznih tekstova, zahtijeva iscrpnu sadržajnu i formalnu analizu djela, proučavanje likova, jezika i stila (Težak, 1974.). Navodimo Težakov primjer za usmenu dramaturgiju:

«Učenici 8. r. osnovne škole obrađuju za domaću lekturu Krležinu «Bitku kod Bistrice Lesne», koja pruža mnogo mogućnosti za čitanje teksta po ulogama i za različite načine dramaturgiranja. Obično će nastavnik ponajprije posegnuti za poznatim dijalogom koji Vid Trdak vodi u banskim dvorima na Markovu trgu s jednim činovnikom. Ali ako se želi uvjeriti kako su učenici shvatili ta dva lika neće zahtijevati od njih da reproduciraju samo ono što je već Krleža dijalogizirao nego i početak tog razgovora koji je pisac obuhvatio samo jednom rečenicom: «*Otpjevao je Vid Trdak onomu čovjeku svoju tužaljku, a taj ga je starčić s bešćutnim staklenim očima slušao, gledao preko njega u zrak i punio Riz-Abadie tuljčice sa srednjefinim Be-ha duhanom i slagao cigarete jednu za drugom u škatulju koja tek što nije bila puna.*» Za uspješnu dramaturgiju učenik mora proučiti sve što je rečeno o Trdaku uopće, a onda posebno o njegovu nespretnu ulaženju u uredske prostorije, ali mora proniknuti jednako i u psihologiju bešćutnog birokrate, a za to ima dovoljno podataka u dijalogu kojemu i jest funkcija da potcrta stanovite značajke tih dviju individualnosti. Umjesto onoga «*otpjevao je Vid Trdak svoju tužaljku*» učenik će iskonstruirati monolog o ženinoj smrti, o nenadanom pozivu u rat i o djeci koja su nejaka i nemoćna bez roditeljske pomoći. Usmena dramaturgija postat će tako mala scena za koju je dijalog dovoljan i nije potrebna pomoć posebnog komentatora. Ta scena obuhvatit će sve od trenutka kad je Vid Trdak ušao u kancelariju i pozdravio do časa kad je, prevaren, potpisivao zapisnik i izišao» (Težak, 1974:58).

Intervju

Intervju³ oblik je dvostranoga razgovora kojim se, u obliku pitanja i odgovora, nastoji saznati nešto o osobi koju se intervjuira. Provođi se najčešće sa svrhom upoznavanja sa stavovima i mišljenjima ispitanika, njegova pogleda na život i svijet, želja i interesa (Pavličević-Franić, 2005.). Kao govorna vježba, intervju nije potreban radi budućega učenikova djelovanja, no po svojoj je privlačnosti vrlo koristan (Težak, 1998.). Dobro organizirana vježba intervjuja može biti korisna za jezičnu kulturu, opće obrazovanje, razvoj psihičkih funkcija i društveno-moralni odgoj (Težak, 1974.). Provođenje se vježbe preporučuje u višim razredima osnovne škole, a za uspješnu realizaciju potrebno je proučiti osnovna obilježja intervjuja i elemente koji ga čine, ponajprije odabir teme, zatim čemu dati prednost, koje probleme treba prešutjeti, a koje istaknuti. Razgovor moraju odlikovati dinamičnost, zanimljivost, aktualnost, pravilno sročena pitanja i iscrpni odgovori, a podaci točni i provjereni (Pavličević-Franić, 2005.). «Nije nevažan ni stav i ponašanje sugovornika. «Novinar» mora paziti na držanje te uljudnu i srdačnu komunikaciju, a ni «pjevač», «športaš» ili «glumac» ne smije biti drzak, davati šturu, nemišle ili nepristojne odgovore» (Pavličević-Franić, 2005:195). Pri provođenju vježbe intervjuja, važno je prilagoditi razinu vježbe s dobi učenika, njihovoj sklonosti k igri i atraktivnosti, a moguće je povezivanje govorne i pismene vježbe, iako se ne preporučuje u počecima vježbanja (Težak, 1974.). Intervju može biti stvaran i zamišljen. Stvarni intervju prikladniji je za slobodne aktivnosti, literarne, novinarske i slične družine. Davanjem stvarne svrhe, intervju dodatno dobiva na vrijednosti, posebice ukoliko se upotrijebi dostupna tehnologija kojom je razgovor moguće snimiti (Težak, 1998.). Težak (1998.) navodi primjer tijeka sata stvarnog intervjuja:

1. Čitanje jednog intervjuja (iz dječjih časopisa i slično)
2. Rasprava o pročitanom, utvrđivanje glavnih osobina intervjuja (definicija, načini izvođenja, svrha, problemi)
3. Razgovor o izvedbenim mogućnostima izvođenja intervjuja u razredu i upute za izvedbu
4. Priprava učenika za intervju
5. Izvedba intervjuja
6. Raščlamba i prosudba intervjuja

³engl. interview = razgovor, ispitivanje

7. Domaća zadaća.

Zamišljene intervjuje učenici mogu provoditi međusobno, preuzimajući uloge novinara i glumca, pjevača, književnika i sl. (Pavličević-Franić, 2005.). Najradije ih prihvaćaju učenici koji su skloni maštanju o svojoj budućnosti. Vježbu je moguće provesti oblikom rada u paru, pri čemu će jedan učenik biti novinar, a drugi ispitanik koji sam odabire svoju ulogu. Za pripremu i skicu problema o kojem će razgovarati, nastavnik im daje pet do deset minuta. Primjena ovakve vježbe nastavniku može pomoći u upoznavanju učenika, o njihovim težnjama, sklonostima, maštanjima (Težak, 1974.). Za starije učenike zanimljiv i koristan može biti i zamišljeno-stvarni intervju s piscima, publicistima i znanstvenicima iz prošlosti, u kojemu učenik preuzima ulogu novinara (Težak, 1998.).

Razgovorne igre

Razgovornim se igrama postiže nesvjesno usvajanje znanja kod učenika. Prikladne su za niže razrede osnovne škole (Pavličević-Franić, 2005.). Razgovornim se igrama bogati rječnik, razvija osjećaj za jezično izražavanje, uvježbava pravilno naglašavanje i pravilno usmeno izražavanje u dijaloški oblikovanoj komunikaciji. Učenike je važno motivirati i poticati na stvarni ili zamišljeni razgovor, koji može biti ozbiljan ili šaljiv, subjektivan ili objektivan, čime se potiče i razvija komunikacija, improviziranjem stvarnih ili zamišljenih komunikacijskih situacija. Poticaji za provođenje razgovornih igara crpe se iz književnih i neknjiževnih tekstova, vizualnih i slušnih predložaka, izmišljenih događaja i komunikacijskih situacija iz svakodnevnoga života (Pavličević-Franić, 2005.). Težak (1998.) navodi nekoliko tema za izvedbu razgovornih igara:

- «1. U selu Budalovcu jednu je žabu zbog narušavanja mira sudac kaznio bacanjem u baru.
2. Jedan čovjek razumije pseći jezik. Na šetnji se zabavlja razgovarajući sa susjednim psima.
3. Na mjesecini su oživjele igračke. Što bi one razgovarale kad bi to bila istina?» (Težak, 1998.).

4.2.2. Opisivanje

Opisivanje ili *deskripcija* uz pripovijedanje, obavještanje i tumačenje pripada monološkim vježbama, a temelji se na zapažanju pojava u prostoru (Težak, 1998.). «Opisivati znači iznositi obilježja i osobine nekog bića, predmeta ili pojave prema nekom sustavu. Tako određeno opisivanje uključuje, dakle, i materijalnu i duhovnu pojavnost među objekte deskripcije» (Težak, 1977:67). Monološkom vježbom opisivanja ili deskripcije govornik zapaža i sustavno iznosi obilježja i osobine promatrane osobe, predmeta ili pojave. Rezultat ovakve govorne vježbe je usmeni opis, a nastali je tekst vezan i odgovara na pitanje *kakva/kakav/kakvo* je ono što opisuje. Usmeni opis odlikuje se povezanošću jezičnih jedinica na leksičkoj i sintaktičkoj razini (Pavličević-Franić, 2005.). Pri uvježbavanju opisivanja, važno je učenike najprije oplemeniti teorijskim znanjem o opisu, što je opis, vrste opisa, svrha opisa, pravila dobrog opisivanja, uključivanje opisivanja u druge oblike govorenja (i pisanja). Opisivanjem se ne razvija samo zapažanje, već i smisao za sustavnost u izlaganju (Težak, 1974.). Razlikujemo vanjski (primjereniji nižim razredima, prevladava upotreba konkretnih imenica za imenovanje stvarnih bića, predmeta i pojava) i unutarnji opis. Unutarnjim se opisom izražavaju duhovna promišljanja, apstraktni pojmovi i emocionalna stanja. Primjeren je za provođenje u višim razredima osnovne škole i u srednjoj školi i to u obliku individualnog ili kolektivnog (u skupinama) rada (Pavličević-Franić, 2005.). Prema kriteriju vanjskog i unutarnjeg opisa osobe, govorimo o fizičkom i psihološkom portretu. Prema sudjelovanju osjetila u opisivanju objekta, opis može biti:

- vizualni (zapažanje vidom)
- auditivni (zapažanje sluhom)
- olfaktivni (zapažanje njuhom)
- gustativni (zapažanje okusom)
- taktilni (zapažanje opipom) (Težak, 1998.)
- osjetilno kombinirani (opisuje se više elemenata) (Težak, 1977.).

Uzmemo li u obzir kriterij svrhe, razlikujemo:

- znanstveni opis (iscrpnost, stroga preciznost i stručna terminologija)
- popularnoznanstveni

- tehničko-poslovni opis (po izrazu jednostavniji, u obzir uzima samo elemente potrebne za praktičnu namjenu)
- književno-umjetnički opis (isticanje karakterističnih crta opisivanog objekta i slikovitost (Težak, 1977.).

Prema razvijenosti objekta, opis može biti jednostavan (ukoliko nema mnogo dijelova) i složen (ukoliko se sastoji od više dijelova), a s obzirom na zapažanje bitnog i nebitnog, govorimo o supstancijalnom (iznose se samo bitni elementi opisivanog predmeta) i akcidentalnom opisu (slučajni, nebitni – prevladavanje opisa nebitnih dijelova) (Težak, 1977.).

S obzirom na stajalište opisivača, opisi mogu biti:

- subjektivni (osjećajno obojeni, maštoviti, doživljajni)
- objektivni (stvarni, racionalni) (Težak, 1998.).

Vrste su subjektivnih opisa koje navodi Težak (1998.):

- romantični opis (prevladavaju lijepe, ugodne osobine opisivanoga predmeta)
- naturalistični opis (prevladavaju ružne, neugodne osobine opisivanoga predmeta)
- realistični opis (ravnomjerno se opisuju i ugodne i neugodne osobine opisivanoga predmeta)
- humoristični opis (ističu se smiješne osobine promatranoga predmeta ili se prikazuju na način koji izaziva smijeh)
- sentimentalni opis (ističu se crte opisivanoga predmeta koje izazivaju osjećaje).

Prema predmetu koji je osnovicom opisa razlikujemo opis osobe, opis krajolika (pejsaž), opis zatvorenoga prostora (interijer), opis otvorenoga prostora (eksterijer), opis mora (marina), opis mrtve prirode (*natura morte*), opis životinje, opis biljke, opis prirodnih pojava, građevina, umjetnina, različitih predmeta i drugo (Težak, 1998.). Prema nazočnosti i nenazočnosti predmeta opisivanja razlikujemo opis po promatranju, opis po sjećanju i opis po mašti (Pavličević-Franić, 2005.), a prema stanju predmeta opisivanja, imamo dinamični (pojava u pokretu) i statični opis (pojava u mirovanju) (Težak, 1998.). Prema jezičnoj konkretizaciji zapaženih predmeta, razlikujemo konkretan opis (pojednostosti se iznose konkretnim riječima) i apstraktan opis (prevladavaju opći izrazi, apstraktne riječi, uopćene poredbe i mnogoznačne riječi) (Težak,

1977.). S obzirom na stupanj kreativnosti (Težak, 1977.), nalazimo reproduktivan opis (nestvaralački pristup predmetu opisivanja, opisivač unosi vrlo malo nepoznatih i novih elemenata u opis preslikavajući već poznato) i produktivan opis (kreativan pristup sadržaju i načinu izražavanja, pri čemu opisivač iskazuje obilježja na drukčiji način) (Pavličević-Franić, 2005.). Po načinu uporabe opisa u tekstu (Pavličević-Franić, 2005.), razlikujemo samostalni i uklopljeni opis, pri čemu je uklopljeni opis dio priče, izvještaja, tumačenja, rasprave i slično, a samostalni nije dijelom neke veće cjeline. Prema načinu uklopljenosti u tekst, uklopljeni opis može biti neprekinut, kontinuiran ili razložen, isprekidan (Težak, 1977.). Vježbe opisivanja valja provoditi prema unaprijed pripremljenome planu opisa koji učenici stvaraju uz nastavnikovu koordinaciju, iznoseći ključne riječi, riječi vodilje. Poticanjem stvaranja problemskog, istraživačkoga ozračja u razredu, učenici će usvojiti naviku konzultirati se različitim izvorima, stvarati zaključke i oblikovati deskriptivne tekstove (Pavličević-Franić, 2005.). Vježbe opisivanja potrebno je provoditi već u mlađim razredima osnovne škole, kako bi u učenika poticale razvoj sposobnosti zapažanja, izražavanja, misaone raščlambe, povezivanja i strukturiranja. Međutim, praksa zanemaruje pozitivne strane deskriptivnih vježbi (Pavličević-Franić, 2005.), čemu svjedoče Težakova (1974.) zapažanja o opadanju, umjesto porastu, stupnja razvoja sposobnosti zapažanja i opisivanja od nižih prema višim razredima (osnovne i srednje škole). Težak u svom priručniku (1974.) popisuje medije u školi koje je moguće promatrati i opisivati te ih usustavljuje na ovaj način:

«Mediji promatranja u učionici:

1. bića: dječak, djevojčica, nastavnik, nastavnica, životinje (golub,...), biljke (cvijeće na prozoru, otkinuta grančica);
2. predmeti: školski namještaj, pribor, slike, odjevni predmeti, sat, nakit, igračke (rakete, automobili, strojevi, avioni, brodovi, lutke i drugo);
3. radnje, pokreti, stanja: pisanje, stajanje, sjedenje, crtanje.

Mediji promatranja kroz prozor učionice:

1. ljudi: (prolaznici, djeca koja se igraju itd.);
2. životinje: (konji, stoka koja prolazi, psi, mačke, ptice);
3. drveće;

4. zgrade (izgled, krovovi itd.);
5. oblaci, duga, kiša, sunce i drugo;
6. radnje: piljenje drva, prekopavanje ulice itd.

Mediji promatranja u školskoj zgradi:

1. prostorije: učionice, kabineti, knjižnica, hodnici, radionice, gimnastička dvorana, dvorana za priredbe, predvorje;
2. vivarij, akvarij, zbirke;
3. sprave, slike, ukrasni predmeti, stepenište itd;
4. radnje i portreti: igra loptom, baratanje aparatom, vježbe na spravama» (Težak, 1974:79).

Prilikom vježbanja opisivanja osobe, osobito je važno učenike upućivati u otkrivanje karakterističnih pojedinosti, jer se učenici često zadovoljavaju površinskim zapažanjem. Kako bi ilustrirao vježbu opisivanja osobe, Težak (1998.) se poslužio filmskim nazivljem: daleki plan – promatrač određuje samo osnovno o stasu, dobi i spolu osobe, opći plan – zapaža se boja kose, oblik lica i druge uočljive pojedinosti, srednji plan – uočavaju se nove pojedinosti kao što je oblik nosa, boja puti i slično, krupni plan – primjećuju se sitnice, oblik i boja očiju, usne, obrve, trepavice i drugo. Težak (1998.) za vježbanje opisivanja preporučuje ovakav metodički put:

1. proučavanje uzora
2. vježba opisivanja
3. čitanje/govorenje
4. rasprava.

Gubitak zanimanja za opisivanje kod učenika često je uzrokovan ponavljanjem iste vrste opisa. Vrstu je opisa potrebno mijenjati, a «istovrsne opise svaki put davati pod drukčijom rasvjetom» (Težak, 1998:477). Na kraju, učeničke opise valja čitati (slušati), analizirati i ocjenjivati, kako bi se spoznali nedostaci i odlike opisivanja te uočio napredak (Težak, 1998.).

4.2.3. Pripovijedanje

Pripovijedanje je tekstovna vrsta kojom se izražava zapažanje promjena u vremenu i prostoru (Težak, 1998.). *Pripovijedanje* ili *naracija* usmeno je izricanje vlastitih događaja ili doživljaja i zbivanja o kojima smo posredno izviješteni (Pavličević-Franić, 2005.). Često se termini pripovijedanje i pričanje poistovjećuju, no iz praktičnih razloga pri proučavanju govornih vježbi, valja ih razlikovati. Pripovijedanje je širi pojam koji se iz metodičkih razloga raslojava na pričanje, prepričavanje i izvješćivanje (Težak, 1998.). U nastavi jezičnoga izražavanja ono označava monološku vježbu pomoću koje učenici uvježbavaju i utvrđuju svoje pripovjedačke sposobnosti i vještine (Pavličević-Franić, 2005.). U nižim se razredima osnovne škole učenike upoznaje s pripovijedanjem kao pojmom, pravilima nizanja događaja prema redoslijedu i slično (Pavličević-Franić, 2005.), dok se, slijedeći spiralno-vertikalni slijed, znanja i spoznaje učenika proširuju i primjenjuju u pripovjedačkom stvaralaštvu. S uvježbavanjem se pripovjednih vrsta počinje upotrebom jednostavnijih oblika prepričavanja i pričanja, primjenom načela postupnosti i induktivnosti usvaja se objektivno izvješćivanje, zatim se uvježbava i najsloženiji oblik, izvješćivanje (Pavličević-Franić, 2005.).

Prepričavanje je «reprodukcija pročitane ili odslušane priče» (Težak, 1998:478). Kao govorna vježba najzastupljenija je u našim školama, uzmemo li u obzir Težakovu (1974.) kritiku nastavnika koji prepričavanjem zamjenjuju sve ostale vrste govornih vježbi. Težak smatra da je tomu tako zbog nepravilnoga shvaćanja prepričavanja kao najlakše govorne vježbe kojom se postižu svi ciljevi govornih vježbi. Pavličević-Franić (2005.) prepričavanje objašnjava kao sažeto ili opširno pripovijedanje, odnosno iznošenje već poznatih informacija, ponavljajući sadržaj koji je viđen na televiziji ili slušan na radiju ili kakvom drugom mediju. Prepričavanje je, prema tome, posredno priopćavanje tuđih doživljaja i događaja (Pavličević-Franić, 2005.). Nesamostalnom i reproduktivnom govornom vježbom prepričavanja, rezultati se postižu u vidu razvoja sposobnosti pripovijedanja, budući da se na uzorcima tekstova uče zakonitosti usmenoga izražavanja, a pomažu i pri razvoju misaonih sposobnosti, pamćenja, sažimanja i preoblikovanja. Osnovne su vrste prepričavanja, koje je moguće uvježbavati, doslovno, kreativno i informativno prepričavanje (Pavličević-Franić, 2005.). Vježbe doslovnoga prepričavanja upriličuju se u svrhu razvijanja misaonih sposobnosti, kultiviranja stila i izraza, radi vježbanja postupnosti u kazivanju, iz različitih odgojno-obrazovnih razloga (Težak, 1974.). Ciljem je informativnoga prepričavanja prepričavanje osnovnih informacija, a ne sadržajne cjeline pa je takvome prepričavanju pretpostavljena razvijena sposobnost razlučivanja bitnog od nebitnoga. Takozvani put oduzimanja (Težak, 1998.) elemenata (ispuštanje nebitnih elemenata) omogućuje sažimanje

sadržaja i iznošenje bitnih podataka. Na taj će se način ispričati gola fabula bez pokušaja djelovanja na osjećaje slušatelja (Težak, 1974.). Informativno je prepričavanje pogodno za razvijanje sposobnosti sažimanja, pamćenja ključnih sastavnica te preoblikovanja sadržaja (Pavličević-Franić, 2005.). Nasuprot informativnome prepričavanju, nalazimo kreativno prepričavanje, budući da se temelji na takozvanom putu dodavanja elemenata (Težak, 1998.). Smišljanjem i dodavanjem novih pojedinosti, proširuje se osnovni sadržaj i na taj način kreativno prepričavanje čini najzahtjevniju i najvišu razinu prepričavanja. Kreativni pristup omogućuje pripovjedaču provođenje stvaralačke preinake na području fabule, u redosljedu zbivanja, vremenu i prostoru, ugođaju zbivanja i upotrebi jezičnoizražajnih sredstava (Pavličević-Franić, 2005.). Kreativno prepričavanje Težak (1974.) naziva rekreativnim, a kao jednim od njegovih obilježja, navodi mogućnost detaljnijeg i reljefnijeg opisa samo uzbudljivijih prizora, dok se nedinamični podatci svode na najmanju razinu. Oblik kreativnoga prepričavanja je i opsežno prepričavanja, u kojemu pripovjedač iznosi glavni, ali i sporedne događaje, uz dodavanje stvarnih ili izmišljenih pojedinosti (Pavličević-Franić, 2005.). Varijacije u prepričavanju kao što je promjena stajališta i preinaka završetka, omogućuju učenicima snažnije uživanje u umjetnički tekst i prigodu za stvaranje novih tvorevina upotrebom mašte (Težak, 1974.). Navodimo Težakov (1974.) primjer zadatka za kreativno prepričavanje:

«Prepričaj priču tako da izmijeniš završetak (umjesto tragičnog kraja – sretan ishod).

Prepričaj bajku tako da je smjestiš u daleku budućnost, pa da elemente bajke zamijeniš naučnim tumačenjima i dostignućima visoko razvijene tehnike.

Unesi u priču novu epizodu i nove likove.

Sporednu epizodu u priči pretvori u novu priču.

Ispričaj s nizom pojedinosti i epizoda onaj doživljaj glavnog junaka koji je u originalnom dijelu samo informativno nabačen.

Izmisli što je bilo s glavnim likom kasnije» (Težak, 1974:92).

Pričanje je stvaranje priče, na osnovi čiste imaginacije ili stvarnoga događaja (Težak, 1998.), a kao podvrsta pripovijedanja, odlikuje se stvaralačkim pristupom pripovjednom tekstu (Pavličević-Franić, 2005.). Na stvaranje takvoga stvaralačkog ozračja, utjecat će nastavnikovo pričanje, čitanje umjetničkih tekstova, promatranje umjetničkih djela (slika, skulptura), gledanje kazališne, filmske ili televizijske predstave, slušanje glazbe, razgovor o aktualnostima, priroda

(Težak, 1974.). Kako bi pričanje postalo učinkovitima monološkim vježbama, vježbe moraju biti pripremljene s jasno istaknutim nastavnim zadaćama, zatim sustavno provedene i u skladu s učeničkom dobi i mogućnostima (Pavličević-Franić, 2005.). Svrha je ovako zamišljene monološke vježbe: «utvrditi znanje o pričanju kao tekstovnoj podvrsti koja se zasniva na zapažanju te smještanju zbivanja u prostor i vrijeme; razvijati sposobnost pričanja prema slijedu događaja (jedinstvo prostora i vremena); usvojiti kompozicijsku strukturu priče kao tekstovne vrste; usvojiti pričanje kao pripovjedni oblik usmenoga i pismenoga izražavanja; razvijati sposobnosti primjerenoga i pravilnoga izbora leksika i izražajnih jezičnih sredstava; poticati sposobnosti uživanja, maštanja i vlastite kreacije» (Pavličević-Franić, 2005:211). Vježbe pričanja moguće je svrhovito povezati sa sadržajima književnosti, medijske kulture, likovne i glazbene kulture i slično. Kao motivaciju za stvaranje priče, nastavnik je u mogućnosti izabrati raznolike i brojne poticaje pa je priču moguće ispričati prema poticajnom umjetničkom predlošku (stvaranje vlastite priče na osnovi nekog umjetničkog djela), prema stvarnoj komunikacijskoj situaciji (stvarni događaj ili doživljaj), prema izmišljenim događajima, likovima i situacijama, prema raspoloženju, prema natuknicama, prema nastavnikovoj uvodnoj priči ili poticajnom pitanju (Pavličević-Franić, 2005.). Svojim uzornim modelom i primjerom priče, nastavnik u učenika ne će izazvati samo doslovno reproduciranje, već samostalnu produkciju s vlastitom izražajnošću. Osim vještine pričanja stečene u školi, odnosno vještine pripovijedanja, za pričanje priče valja imati i urođenu pripovjednu sposobnost, koja učeniku omogućuje samostalnu stvaralačku aktivnost. Ona se u školi razvija poticanjem što češćega izražavanja izmišljanjem, zamišljanjem, maštanjem, oblikovanjem i preoblikom, izražavanjem vlastitih zamisli, pri čemu se usvajaju i određena teorijska znanja (Pavličević-Franić, 2005.). Učenici će na tome stvaralačkom putu usvojiti znanje o kompoziciji izgovorenoga teksta, razmještanju sadržaja prema dijelovima teksta (uvod – ugođaj priče; središnji dio – tema priče, glavni, sporedni događaj; zaključak – osobni stav, komentar), o kronološkom slijedu, povezivanju vremena i prostora zbivanja, određenju odnosa između dijaloga i monologa, položaju opisa u pripovjednom tekstu. Osim toga usvojiti će metode i usavršiti načine pričanja priče (Pavličević-Franić, 2005.). S. Težak (1974.) navodi nekoliko načina pričanja i objašnjava ih ovako:

- Pričanje pod utjecajem književne umjetnine (poetičnim tekstovima najlakše je zadobiti učenikovu pažnju i potaknuti maštu, stoga valja koristiti lirsku poeziju, kao i bajke i fantastične priče, ali ne treba zaboraviti iskoristiti lektiru kao podlogu za stvaranje priče iz čega izvire teme *Da sam nevidljiv*, *Upravljam svemirskom lađom*, *Manji sam od makova zrnca*, *Podvig moje ulične družine*).

- Humoristično pričanje (učenici mlađe dobi željni su vedrih i smiješnih sadržaja, dok se adolescenti priklanjaju melankoličnim tonovima, pa je humor u govornim vježbama vrlo važan; ključno je uputiti učenike što je smiješno, kako otkrivati smiješno oko sebe i kako to prikazati na humorističan način s važnošću isticanja poante, uporabom neočekivane metafore, intonacijom, mimikom i gestikulacijom).
- Pričanje uz sliku (vješto odabrana i uklopljena u nastavni proces, umjetnička slika može poslužiti kao poziv na maštanje i usmeni opis, tumačenje, izmišljanje, zatim prijelaz s konkretnoga opisa na doživljavanje njezinoga sadržaja; primjerice *Jesenska slika*, *Oblak*).
- Pričanje uz glazbu (glazba se koristi isključivo kao pokretač mašte, njezin je zadatak stvaranje ugođaja potrebnoga za imaginaciju i raspoloženja za priču).
- Pričanje po natuknicama (nastavnik na ploču piše nekoliko imenica, koje mogu izazvati određene asocijacije i mogu se dovesti u skladnu vezu, kao okosnicu fabule, prema čemu učenici stvaraju priču).

Izveščivanje je «objektivno, osjećajno neutralno, autentično, nestvaralačko priopćavanje zapažanja o stvarnim pojavama i promjenama u vremenu. Temelji se na faktografiji, lišeno je fikcijskih elemenata» (Težak, 1998:478).

4.2.4. Izvješćivanje

Pri definiranju izvješćivanja (Pavličević-Franić, 2005.), nalazimo razilaženje u mišljenju dvaju autora. Težak (1974.) razlikuje pripovijedanje od izvješćivanja, govoreći da izvješćivanje treba biti lišeno svega osobnog, subjektivnog, emocionalnog, poetskog, dok Pavličević-Franić (2005.) izvješćivanje prikazuje kao podskupinu pripovijedanja, navodeći da je ono oblik objektivnoga pripovijedanja u kojemu se iznose istinite i stvarne činjenice. Težak (1974.) uočava i razliku između izvješćivanja i tumačenja koja se očituje u tome što se obavještavanjem ne ulazi u razrješavanje kauzalnih odnosa, već se nižu gotovi rezultati, nabrajaju podatci i činjenice, bez davanja komentara. Čisti oblici izvješćivanja su obavijest, vijest, izvještaj, a odlikuje ih objektivno izlaganje činjenica, statistike i konstatacija (Težak, 1974.). Objašnjenje u razilaženju mišljenja pri definiranju izvješćivanja dvaju autora, počiva na mogućnosti prijelaza obavijesnih oblika u druge oblike, posebice pripovjedne (biografija, autobiografija), dok se u nekima isprepliću elementi ostalih govornih oblika (reportaža, putopis) (Težak, 1974.). Važno je kod učenika razviti smisao za razlikovanje, primjerice, kada je biografija izvještaj o životu, a kada istinita priča o životu (Težak, 1974.). «Budući da su čisti oblici obavještavanja svakom građaninu u praktičnom životu veoma potrebni, i govorne vježbe će ih obuhvatiti, to više što su obavijesni govorni oblici osobito pogodni za uvježbavanje jasnog, sažetog, točnog i stvarnog izražavanja» (Težak, 1974:114). Usmene vježbe izvješćivanja koje navodi Težak (1974.) su *usmena obavijest, vijest, usmeni izvještaj, sažetak, biografija (životopis) i usmena reportaža.*

Usmena obavijest

Osobine obavijesti koja je kratka i primorava na kratko i jezgrovito izražavanje, jedan je od razloga zbog kojega je usmena obavijest kao vježba prigodna za provođenje u nastavi jezičnoga izražavanja. Osim toga, pomažu u prevladavanju mogućih poteškoća učenika pri preuzimanju uloge obavjestitelja, prilikom prenošenja obavijesti u drugom razredu, primjerice, o promjeni satnice, sastanku, priredbi i slično. Težak (1974.) navodi primjer zadatka za razredni odjel:

«Smislite kako ćete najjasnije i najkraće, ali sa svim potrebnim podacima, obavijestiti drugove da se mijenja vrijeme i mjesto održavanja nekog sastanka» (Težak, 1974:114.).

Vijest

«Vijest je pravodoban izvještaj o događaju, činjenicama i stajalištima koja zanimaju iznimno mnogo ljudi» (Malović, 2005:185). Kao oblikom izvješćivanja, viješću se na najkraći i najjezgrovitiji način priopćavaju samo najvažnije pojedinosti o nekom događaju (Pavličević-

Franić, 2005.). Učenici će ovom vježbom uvježbavati priopćavanje vijesti prepričavajući dnevne vijesti iz novina, televizije i radio-emisija, ali i u obliku vijesti mogu iznositi i događaje iz svoje okoline (Težak, 1974.) (ulice, naselja, parka). Za potpunost vijesti, potrebno je odgovoriti na pitanja koja glase: *Što se zbilo?, Tko su nosioci događaja?, Gdje se zbilo?, Kada se zbilo?, Kako se zbilo?, Zbog čega se zbilo? (uzrok i povod), Koje su neposredne posljedice?* (Težak, 1974.). Vijest, kao i ostali obavještajni oblici, traži odgovore na takozvana *novinarska pitanja*, «*tko je subjekt?, što on radi?, gdje?, kada?, zašto i s kojom namjerom?*» (Sapunar, 1995:79). Učestalim podsjećanjem nastavnika na korištenje navedenih pitanja, učenici će steći naviku uočavanja najvažnijih pojedinosti u nekoj obavijesti (Težak, 1974.).

Usmeni izvještaj

Uobičajeno je da se izvještaji najprije pišu, a potom čitaju, ali ukoliko ne obiluju brojnim statističkim podacima, moguće ih je ostvarivati i usmenim putem. U osnovnim i srednjim školama, učenici imaju prilike usmeno izvještavati u okviru svojih organizacija i udruženja, ali za to postoji prilika i unutar redovite nastave (Težak, 1974.). Kratki izvještaji o radu i uspjesima izvannastavnih družina, mogu poslužiti kao prilika za provedbu ove govorne vježbe, koja će nastavu povezati sa životom škole. Na nastavniku je upoznati učenike s definicijom izvještaja, objasniti njegova obilježja kako bi ga učenici razlikovali od ostalih obavještajnih oblika (Težak, 1974.). Uspješnome usmenom izvještaju prethodi i zajednička (nastavnika i učenika) izrada plana, primjerice:

«Izvještaj o ekskurziji sadržava:

1. broj učenika i nastavnika koji su pošli na put,
2. cilj ekskurzije,
3. trajanje ekskurzije,
4. prevozna sredstva
5. mjesta koja su posjećena,
6. ustanove, poduzeća, objekti koji su razgledani,
7. značajniji susreti, rezultati ekskurzije» (Težak, 1974:116).

Izvještaj zahtijeva činjenice, podatke, konkretne zaključke, bez literarnih opisa, dojmova i razmišljanja, a sadržaj i opseg izvještaja ovise o njegovoj svrsi. Učenici koji nisu uključeni ni u jednu izvannastavnu aktivnost, na satu će hrvatskoga jezika izvijestiti razred o broju održanih sati, koje su glavne teme iz gramatike obrađene, koliko je školskih zadaća napisano i slično, a moguće je izvještavati i o jednom radnom danu, o proslavama i drugo. Ciljem je svakoga izvještaja iznijeti istinu kako bi se pružio uvid u realno stanje neke situacije. (Težak, 1974.).

Sažetak

«*Sažetak* ili *rezime*⁴ predstavlja kratak i sažet izvadak iz rečenoga ili napisanoga teksta u kojemu se priopćuju najvažnije odrednice sadržaja» (Pavličević-Franić, 2005:219). Sažetak kao obavještajni oblik donosi kratak, sažet, objektivan pregled bitnih elemenata veće sadržajne cjeline. Moguće je sažimati priče, izlaganja, govore, predavanja, novinske, znanstvene ili stručne članke, ali i umjetnička djela. Stvaranje sažetka pretpostavlja razvijenu sposobnost lučenja bitnoga od nebitnoga, sažimanje i objektivno izricanje bitnih informacija (Pavličević-Franić, 2005.). Sažetak kao govorna vježba može se provoditi kao dio redovite nastave jezičnoga izražavanja, ali i u izvannastavnim aktivnostima. Samostalno stvaranje sažetka primjereno je uvježbavati u završnim razredima osnovne škole i u srednjoj školi (Pavličević-Franić, 2005.). Vježbe se mogu provoditi u skupinskome radu tijekom tjedna u kojemu će učenici, primjerice, pratiti najvažnije članke dnevnih novina, pratiti određene rubrike i slično, a zatim će na predviđenome satu izvijestiti razred sažetkom praćenih informacija. Učenici će ostalih skupina pratiti postoji li nešto što im je promaklo, ili će priopćiti o rubrici koju su pratili. Moguće je ovakvu vrstu izvješćivanja organizirati i nakon slušanja vijesti, predavanja ili intervjua u redovitoj nastavi, nakon čega će učenici rekapitulirati osnovne misli slušanoga izlaganja, što može poslužiti i kao povod za diskusiju (Težak, 1974.).

Biografija

«*Biografija*⁵ ili *životopis* podvrsta je izvještajnoga teksta u kojemu se vremenskim slijedom iznose činjenični podatci o životu pojedinca. Ako je riječ o kronološkom opisu vlastita života, naziva se autobiografija⁶» (Pavličević-Franić, 2005:220). Vrste životopisa uglavnom određuju različite namjene, različito razvrstani podatci izraženi različitim funkcionalnim stilom i

⁴ franc. resume = kratak sadržaj, bit nekoga teksta

⁵ grč. bios = život + grafo = pišem

⁶ grč. auto = sam, vlastit + bios + grafo

različitima jezičnim sredstvima. Životopis je o nekoj osobi moguće oblikovati objektivno, racionalno, s točnim i istinitim činjenicama, ali i subjektivno, umjetnički, s autorskim izmjenama i interpretacijom biografskih podataka (Pavličević-Franić, 2005.). U školskoj se praksi učenici najčešće sreću s biografijama poznatih pisaca, gdje one predstavljaju književnu i odgojnu vrijednost. Prepričavanje biografija nije samo provjeravanje koliko su učenici zapamtili, već i govorna vježba, s obzirom da učenici uočavaju i izdvajaju važne biografske podatke, kao što su podatci o mjestu i vremenu, porijeklu, profesiji i djelima pisca, o njegovoj ideološkoj pripadnosti i njegovu značenju za svjetsku ili nacionalnu književnost (Težak, 1974.). Primjer plana za stvaranje autobiografije (u osnovnoj školi) navodi Težak (1974.):

1. datum i mjesto rođenja
2. zanimanje roditelja
3. eventualno preseljenje
4. polazak u školu (i mijenjanje škole)
5. različiti uspjesi i neuspjesi u školi (nagrade, ponavljanje razreda...)
6. drugi važni podatci iz uže obitelji.

Usmena reportaža

Reportaža je kombinacija informativnoga i slikovitoga izraza, odnosno opisa i izvještaja (Težak, 1974.). Usmena se reportaža kao govorna vježba u nastavi ostvaruje iznošenjem učeničkih dojmova, podataka, zapažanja i spoznaja nakon posjeta kakvoj ustanovi ili slično. Moguće je usmenu reportažu povezati s usmenim izvještajem, nakon upoznavanja učenika s pravilima usmenog izvještavanja za što mogu poslužiti reportaže i izvještaji iz čitanke ili novina, kako bi se uočile razlike (Težak, 1974.). U reportaži se često koriste podatci potrebni i za izvještaj, ali će u reportaži prevladati oni zanimljivi širem krugu ljudi, dok je za izvještaj karakteristična namjena užem krugu ljudi. Za izradu reportaže važno je procijeniti što je poljem interesa šire publike (Težak, 1974.). Usmenu je reportažu moguće provesti i u obliku skupinskoga rada, tako da prilikom posjeta, primjerice, muzeju, svaka skupina dobije zadatak (opći podatci i dojmovi, povijest izloženog predmeta, proces njegova nastanka i drugo) (Težak, 1974.). Na satu govornih vježbi predstavnici skupina usmeno će izvjestiti razred o praćenoj temi. Naglasak pri ovakvom izvješćivanju počiva na izricanju, ne samo šturih podataka, već i učeničkih dojmova, njihovih zapažanja, opisa i citata koji su im se svidjeli (Težak, 1974.).

4.2.5. Tumačenje

Tumačenje «se zasniva na analitičkom i sintetičkom izlaganju pojava, pojmova, predodžaba, univerzuma u prostornoj i vremenskoj dimenziji.» (Težak, 1998:487). Tumačiti znači sebi i drugima objašnjavati sve spoznato o svijetu (Težak, 1998.). Težak (1998.) tumačenje dijelom uvrštava u opisivanje (identifikacija u prostoru), a dijelom u raspravljanje (identifikacija misaonih pojava i pojmova) u trodijelnom tekstovnom razvrstavanju (opis – prostor, pripovijedanje – vrijeme, rasprava – misao). Tumačenje je vrsta teksta koji se na temelju zapažanja, zahvaljujući nizu misaonih procesa, proširuje spoznavanjem sadržaja u cjelini i pojedinostima. Sadržaj se tumačenjem raščlanjuje i objašnjava te se obrazlažu uzročno-posljedične veze (Paličević-Franić, 2005.). Prema Težaku (1974.) razlikujemo dvije vrste tumačenja, objašnjavanje i raspravljanje. Objašnjavanje podrazumijeva javno izlaganje s ciljem popularizacije neke pojave sa stajališta usustavljenih, poznatih činjenica. Stoga govorimo o objašnjavanju onoga tko razumije i poznaje neku pojavu onomu tko je ne razumije i ne poznaje (učitelj učeniku, roditelj djetetu). Kategoriji objašnjavanja pripadaju podvrste tumačenja: *predavanje, govor, referat, konferansa, komentar* (Težak, 1974.). Istraživački usmjereno objašnjavanje nazivamo raspravljanjem. Njime se nastoji tumačiti pojave s ciljem rješenja i otkrivanja nečega novog. «Raspravljanje ne može bez opisivanja i objašnjavanja, ali je u njemu jača stvaralačka komponenta, važna kao i u pripovijedanju, tek s tom razlikom što je u raspravljanju nužna veća disciplina i razvijenost logičkog mišljenja, veće znanje i iskustvo» (Težak, 1974:126). Raspravljanje, stoga, uvrštavamo u najteže govorne vježbe, a čine ih *usmena kritika i diskusija* (Težak, 1974.).

Objašnjavanje

Govorne vježbe objašnjavanja provode se u završnim razredima osnovne škole, iako se učenike uvodi u taj oblik govorenja i ranije postavljajući pitanje *zašto?* i zahtjevajući objašnjenje. Vježbe objašnjavanja lako je povezati sa sadržajima ostalih predmeta za koje su učenici posebice zainteresirani, primjerice, tumačenje kemijskih pojava, društvenih problema, povijesnih događaja i drugo, oblikujući teme *Kako nastaje barut, Kako nastaju filmovi* i slično (Težak, 1974.). U nastavi jezičnoga izražavanja valja provoditi govorne vježbe *predavanja i govor*, te upućivačke vrste, (tekstovi koji se zasnivaju na planiranju djelovanja u budućnosti) (Težak, 1998.), *čestitka i usmena molba*.

Predavanje

Predavanje je vrsta izlaganja u kojem se stručno objašnjava i obrazlaže zadana ili odabrana tema pred slušateljstvom (Pavličević-Franić, 2005.). Znanstveno i poučno objašnjavanje osnovni su ciljevi predavanja. Zbog mnoštva podataka, brojeva i citata, ono se uglavnom piše i čita, ali prednost treba dati usmenom predavanju kad god je ono moguće, kako bi se održala pažnja publike. Govorom se uspostavlja veza sa slušateljima, a čitanje predavanja predavača zaokuplja tekstem, što uzrokuje njegovo zanemarivanje publike. U onim predavanjima u kojima je mnoštvo podataka i citata, moguće je kombinirati govorenje i čitanje (Težak, 1974.). U školskoj se praksi predavanja kao govorne vježbe najčešće provode prema zadanim (propisanim) temama (Pavličević-Franić, 2005.) počevši od završnih razreda osnovne škole nadalje (Težak, 1974.). Za predavanje je potrebno izvršiti pripremu, najčešće u obliku natuknica, a kao poticaj za to može poslužiti pružanje slobode učeniku pri odabiru teme u okviru njegova interesa. Na nastavniku je upoznati učenike s temama i područjima koje nastava često zaobilazi, a učenicima mogu biti vrlo zanimljivi (Težak, 1974.). Učenike je potrebno uputiti u citiranje, navođenje tuđih misli i kako se njima koristiti. Zatim, upotrebom popularno-znanstvenoga stila valja poštivati njegova pravila i racionalno, bez emotivnosti iznositi podatke (Težak, 1974.).

Govor

Govor je oblik izlaganja sadržaja prilikom kojega se govornik obraća slušateljstvu kako bi protumačio svoje stavove (Težak, 1974.). Njegova se svrha očituje u objašnjavanju i obrazlaganju govornikovih ideja s namjerom uvjeravanja slušatelja u ispravnost tih ideja. Govor se temelji na analitičko-sintetičkome izlaganju, u kojemu govornik koristeći subjektivni stil izražavanja, što podrazumijeva emotivno, slikovito, uvjerljivo, sugestivno usmeno izražavanje (Težak, 1974.), kazuje vlastite stavove i osjećaje (Pavličević-Franić, 2005.). Razlika između govora i predavanja očituje se upravo u emocionalnom intenzitetu kao obilježju govora. Govor se od umjetničkoga teksta razlikuje u tome što je početna intonacija govora misaona, a poetski tekst odmah na početku stvara ugođaj za razbuktavanje emocija (Težak, 1974.). Kao govorna vježba, govor se pojavljuje već u osnovnoj školi, u završnim razredima, dok se u srednjoj školi učenicima bezuvjetno treba pružiti mogućnost okušaja u govorništvo. Za uspješnost govora potrebno je stvoriti određenu atmosferu, dobro upoznati problem i dobro se pripremiti (Težak, 1974.), znati što se govori (sadržaj poruke), primjerenom izabrati leksik i način jezičnoga oblikovanja teksta (stil, jezik, razina govora), poznavati slušatelje (dob, obrazovanje, afiniteti) i situaciju u kojoj se odvija govor (Pavličević-Franić, 2005.). Obilježja dobra govora u skladu su s

odlikama govorničkoga (retoričkoga) stila izražavanja, a to su aktualnost, konkretnost, jasnoća, dinamičnost, zanimljivost, iskrenost, osebnost u pristupu uz izbjegavanje patetičnosti (Pavličević-Franić, 2005.). Govor u izvjesnim situacijama iziskuje patetiku i lirsku intonaciju, a efektivnim početkom, govornik nastoji zadobiti pažnju slušatelja. Intonacija je u govoru uzlazna (Težak, 1974.), a dijelovi govora su uvod (zadobivanje naklonosti, upoznavanje sa sadržajem), izlaganje (sadržaj izlaganja, izlaganje teme i tvrdnja) i zaključak (sažetak, poziv i efektivi završetak) (Škarić, 1982.). Osim početnoga oslovljavanja, koje se izgovara umjereno glasno, početak treba biti miran i tih, kako bi se slušatelji umirili. Glas, usporedno s važnošću misli, raste, a ton se povremeno snižava, čime govornik odmara svoj glas i uho slušatelja. Završetak je sadržajno i intonacijski iznenađan, budući da govor i rečenična melodija prestaju na najefektivnijem mjestu (Težak, 1974.). Stoga, «govor ima gradacijsku kompozicijsku strukturu izlaganja, s naglašenom uzlaznom intonacijom» (Pavličević-Franić, 2005:227). Govor mora biti jezgrovit i sadržajan, opsegom izlaganja primjeren temi, situaciji i publici, što znači da ne smije biti predug (zamara slušatelje) ni prekratak (ne postiže svrhu) (Pavličević-Franić, 2005.). Vrste su govora koje navodi Škarić (1982.) govori visokoga stila: svečani prigodni govori, zdravice, pozdravni govori, nekrolozi; govori umjerenijega stila koji se održavaju na sudu, na političkim okupljanjima, na sastancima; govori jednostavnoga stila, znanstveni i radni: referati, koreferati i predavanja. Vrste govora koje obuhvaćaju govorne vježbe su pozdravni govor (koji se može uvježbavati za priredbu), oprostajni govor (uvježbava se za kraj školske godine, za oproštaj s nastavnicima ili učenicima), prigodni govor (uvježbava se uoči različitih prigoda ili proslava) i zamišljeni govor (može se povezati sa školskom lektinom, događajima u svijetu, društvenim problemima) (Težak, 1974.). Priprema govora koju predlaže Škarić (1982.) polazi od pronalaženja podataka iz različitih izvora koje je potrebno rasporediti, preispitati i dopuniti. Kao i sva opsežnija izlaganja, govor može biti naučen napamet, govornik se može služiti podsjetnikom ili održati govor bez pripreme (Težak, 1974.).

Čestitka

Želje za ugodno, korisno, sretno događanje i uspješno djelovanje u budućnosti, pretežu u konvencionalnim rođendanskim, božićnim, uskršnjim i sličnim čestitkama. Ukoliko je čestitka opširnija i u njoj se pojavljuju pripovjedni, opisni i objasnidbeni elementi, nastaju mješoviti tekstovi s upućivačkim elementima (Težak, 1998.). Kao govorna vježba može biti korisna, budući da se učenici često nađu u prigodama kada je poželjno javno uputiti čestitku, nastavnicima, majkama, suparnicima u školskim natjecanjima (Težak, 1974.). Osim stvarne čestitke, ona može biti i zamišljena pa zadatak za učenike može glasiti ovako:

«Čestitajte svoj djeci svijeta Novu godinu» (Težak, 1998:497).

Usmena molba

Dominantni element usmene molbe je objašnjavanje, budući da se ona mora obrazložiti i objasniti kako bi bila pozitivno riješena. U govornim vježbama učenik će se osposobiti uputiti usmenu molbu upoznavanjem njezinih osobina, a to su: jasnoća, sažetost i argumentacija. Poticanjem iskrenosti u argumentiranju, vježbe će ostvariti i odgojni trenutak. Usmena molba mora biti lišena mnoštva razloga, okolišanja, parafraziranja, usiljene ljubaznosti, drskosti, nesigurnosti i dr. Prednost treba dati pravom, najvažnijem i presudnom argumentu (Težak, 1974.). Primjer zadatka za usmenu molbu:

Zamoli razrednika da te pusti jedan sat ranije kući. Navedi razlog. (Težak, 1974:141).

Raspravljajanje

U raspravljanju je riječ «o stvaranju dokazivačkih, raspravljačkih tekstova, koji se zasnivaju na prosudbama odnosa među pojavama i pojmovima. Temelj je dakle kritička misao» (Težak, 1998:489). «*Raspravljajanje* ili *argumentacija* jedan je od najsloženijih oblika usmenoga ili pisanoga izražavanja kojemu je svrha spoznavanje i rješavanje problema» (Pavličević-Franić, 2005:232). Radi se o racionalnome tekstu lišenome emocionalne obojenosti, bez nepotvrđenih činjenica i neutvrđenih pojedinosti, a temelji se na dokazivanju. Svrha je raspravljanja u nastavi jezičnoga izražavanja osposobiti učenike za pronicanje u srž onoga o čemu se raspravlja te istražiti i argumentirano pojasniti pojam, pojavu ili predmet rasprave (Težak, 1998.). Argumenti moraju biti objektivni i znanstveno dokazivi (Pavličević-Franić, 2005.). Vježbe raspravljanja prikladne su za srednje škole, iako je preporučljivo i ranije upoznavanje s njima, kako bi se što prije usvojilo istraživački usmjereno učenje i razvile stvaralačke sposobnosti (Težak, 1974.). Gotovo svi raspravljački oblici pretpostavljaju trostupanjku strukturu:

- a) postavljanje teze (otkrivanje problema)
- b) dokazivanje teze (rješavanje problema)
- c) potvrđivanje ili odbacivanje teze (prihvatanje najboljeg rješenja) (Težak, 1998.).

Kako bi se učenici uveli u ovakav oblik rada, na pristupačnom primjeru trebaju uočiti i proučiti obilježja rasprave, najprikladnije na tekstovima problemskih članaka (Težak, 1974.). Postoji više

vrsta raspravljanja (problemski članak, esej, književna interpretacija i dr.), ali govornim su vježbama u školskoj praksi obuhvaćene samo *usmena kritika* i *diskusija*.

Usmena kritika

Usmena je kritika oblik govornoga vježbanja pogodan za razvoj sposobnosti raspravljanja (Težak, 1974.). Subjektivno opredjeljivanje i emocionalne pobude učenike potiču na zauzimanje kritičkoga stava. Međutim, učenike je važno osbosobiti za analiziranje, primjenu iskustva, uspoređivanje i vrednovanje, klasificiranje i uočavanje svih uvjeta potrebnih za donošenje opće, sintetičke ocjene (Težak, 1974.). Satovi usmenih kritika mogu se organizirati u redovitoj nastavi, ali još su pogodnije za izvannastavne aktivnosti i dodatnu nastavu u završnim razredima osnovne škole, a još prikladnije u srednjoj školi kada su učenici već upoznali način kritičkoga mišljenja (Težak, 1974.). Raznolikost tema učenicima omogućuje kazivanje usmene kritike u okviru njihova interesa, primjerice, pročitana knjiga, događaj u razredu, kazališna predstava, film, školska priredba i slično. Istinsku i potpunu kritiku učenik će dati samo ukoliko je zaista zainteresiran za neku temu, stoga je vrlo važno pružiti slobodu učenicima pri odabiru tema (Težak, 1974.). Nastavnikov je zadatak svojim uzorom oprimirati svestranu i objektivnu kritiku argumentirajući i obrazlažući svoje ocjenjivanje njihova rada. Učenike je potrebno uputiti što treba vrjednovati, po kojim mjerilima i koji elementi će prevagnuti u donošenju konačnoga suda (Težak, 1974.). Prije same kritike, nastavnik učenicima može predočiti podsjetnik, koji ovisi o vrsti pojave koja zahtijeva kritiku. Primjer podsjetnika za stvaranje usmene kritike prema Težaku (1974.):

«Kritika tučnjave koja se dogodila na školskom hodniku.

1. Događaj: a) mjesto i vrijeme, b) povod, c) početni udar, d) protuudar, e) daljnji tok i važniji postupci glavnih učesnika, f) rasplet, g) vidljive posljedice.
2. Objašnjavanje: a) uzroci (bliži i dalji), b) atmosfera, c) posljedice (trajnije i bitne).
3. Zaključak: a) težina čina i njegovo značenje za zajednicu (razred, školu), b) osuda negativnih faktora, c) prijedlog za ozdravljenje prilika» (Težak, 1974:145).

Nastavnik u uvježbavanju kritike mora ravnopravno sudjelovati kao iskusniji partner, koji će usmjeravati stvaranje zaključaka iz točnih premisa i dokazanim tvrdnjama, usmjeravati i sprječavati osobne obračune, naučiti učenike iznošenju i primanju kritike, jer kritika nije samo osuđivanje, već i prosuđivanje koje otkriva vrijednosti (Težak, 1974.).

Diskusija

Diskusija je javna usmena rasprava, u kojoj sudjeluje više ljudi. U diskusiji se od dviju suprotstavljenih teza nastoji dokazati i potvrditi ispravnost samo jedne (Pavličević-Franić, 2005.). Njome se dolazi do novih rješenja i zaključaka. Vrlo često svjedočimo diskusijama koje završavaju bez rješenja, bez korisnih zaključaka i ozbiljnih spoznaja. Zbog toga su potrebne organizirane govorne vježbe diskutiranja u kojima učenici ne će samo diskutirati, već i učiti diskutirati; shvatiti da se za diskusiju valja pripremiti, da se treba javiti za riječ kada ono što se govori pridonosi rasvjetljavanju problema, da se diskusija vodi s određenom namjerom (Težak, 1998.). U satovima govornih vježbi diskutiranja sva pažnja treba biti usmjerena stjecanju kulture diskutiranja. Teme koje u nastavi potiču diskusiju mogu biti vezane uz obradu književnoga djela (diskutira se o pročitanome djelu), obradu umjetničkoga filma (diskutira se o gledanome filmu) i slično. Postoje pripremljene i nepripremljene diskusije. Pri uvođenju učenika u diskutiranje, preporučljivo je koristiti pripremljene diskusije (Težak, 1998.), kojima učenici stječu znanje o pripremi za diskusiju. Naprimjer, učenici trebaju proučiti određeni materijal - članak, koji će služiti kao podloga za raspravljanje, a nastavnik ih upućuje s kojeg će ga stajališta promatrati. Zatim se izlažu mišljenja i potkrjepljuju primjerima, ilustracijom ili citatima, i na kraju, na osnovu svih mišljenja, donosi zajednički rezime. Ako se ispostavi da su i nakon rasprave mišljenja podvojena, nastavnik će dodatnim argumentima opravdati onu stranu koja je, prema njegovu mišljenju, najbliže istini (Težak, 1974.). Panel-diskusija (Težak, 1998.) je drugi stupanj pripremljene diskusije, odnosno raspravljanje o određenoj temi na način da se odrede učenici koji će se za svoj dio teme unaprijed pripremiti. Temu trebaju što iscrpnije zahvatiti i iznijeti u neprekinutom slijedu (Težak, 1974.). Težakov (1998.) primjer panel-diskusije u osmom razredu osnovne škole glasi:

Učenicima je zadano da kod kuće pročitaju po jednu bajku od nekoliko autora. Nakon toga su dobili zadatak pokazati je li bajka korisna za suvremenu djecu. Izabrani predstavnici su tematsku cjelinu rasporedili ovako:

«1. Podrijetlo bajke

1. Osnovne karakteristike bajke
2. Narodne i umjetničke bajke
3. Etička sastavnica bajke

4. Estetska sastavnica bajke
5. Spoznajna sastavnica bajke
6. Pisci, pedagozi i psiholozi o bajci.

Osim pročitanih bajki diskutanti su se služili i literaturom o bajkama na koju je ih nastavnik upozorio. Kad su se izredali glavni diskutanti, u raspravu su se uključili i prisutni, iznoseći svoje primjedbe, mišljenja i dopune» (Težak, 1998:492).

Nepripremljena diskusija (Težak, 1998.) zahtijeva samo nastavnikovu pripremu. Njegov je zadatak pronaći pogodnu temu i tekst koji će pokrenuti diskusiju (priča, novinski članak). Polemika (Težak, 1974.) je ona diskusija koja se zasniva i razvija u borbi mišljenja. Dok jedni učenici postavljenu tezu brane, drugi je napadaju. Teme za polemiku mogu se oblikovati i pitanjima, npr. *Jesu li korisniji povijesni ili znanstveno-fantastični romani? Koji je školski predmet najvažniji? Je li pušenje štetno?* (Težak, 1974.). «Važno je da učenici polemiku shvate kao viteški turnir u kojem je glavno oružje – mišljenje» (Težak, 1974:149). Pri tomu se valja držati pravila raspravljanja, svaka uvreda, osobni obračuni, uplitanje druge teme, srdžba i slično, kažnjava se isključivanjem iz polemike. Učenici polemiziranjem trebaju naučiti i naviknuti obrazlagati, dokazivati, ilustrirati i uspoređivati. Polemična se diskusija može organizirati i uz praćenje, tako da jedan učenik bilježi (na ploču) razloge za tvrdnju i protiv nje. Potom se svi razlozi i proturazlozi sumiraju te se odvagnu kako bi se izveo konačan zaključak. Ponekad zaključak može biti kompromisan, što se pokazuje vrlo korisnim, budući da će na taj način učenici uočiti kako istina može pronaći mjesto između dviju suprotstavljenih teza (Težak, 1974.). Mreža diskusije (Peko-Pintarić, 1999.) postupak je koji omogućuje različito propitivanje rješavanja problema, a ostvaruje se postavljanjem alternativnoga pitanja unutar tabele koja u središtu sadržava pitanje i srž problema (nekog teksta), na koje se može odgovoriti potvrdno ili niječno. Primjer tabele i mrežne diskusije predlažu Anđelka Peko i Ana Pintarić (1999.):

DA		NE
	Je li	
	Majka	
	dužna dati	
	Anneu Vercorsu	

_____ razrješenje _____

_____ sakramenta? _____

«Na središnje pitanje iz djela P. Claudela *Navještanje Mariji* učenici odgovaraju na taj način da pronalaze razloge koje će zapisivati u tabelu u stupce pod DA i pod NE. U tih 5-6 minuta parovi diskutiraju o pojedinim razlozima» (Peko-Pintarić, 1999:144). Nakon te aktivnosti, paru iza sebe će objasniti svoje razloge. Kada završe s radom u skupinama, trebaju ponovo promisliti o odgovoru na postavljeno pitanje, zatim oni koji su se opredijelili za DA odlaze na jednu stranu, a oni koji su se opredijelili za NE na drugu stranu. Potom obje skupine prave popis najjačih dokaza za obranu svojih stajališta. Nakon ove aktivnosti moguće je organizirati debatu (Peko-Pintarić, 1999.). Na kraju rasprave valja poslušati ranije određenu ocjenjivačku grupu koja iznosi svoja mišljenja o uspješnosti diskusije. Ako se donio zajednički zaključak i svrha je postignuta, diskusija je uspješna; ukoliko su se dotakli mnogi problemi, a nisu se raščistili i riješili, diskusija nije uspjela (Težak, 1974.). Iako nisu predmetom raspravljanja, gramatički se i izgovorni problemi ne smiju sasvim potisnuti, a učenike je važno naviknuti da diskusiju prate vodeći bilješke, kako bi se došlo do što svestranije ocjene diskusije, ali i kako bi imali podsjetnik o onome što je već rečeno. U svakom slučaju, najvažnija je zadaća uvježbavanja diskusije primjerom približiti i osvijestiti učenicima odlike dobrog i nedostatke lošeg diskutiranja (Težak, 1974.).

5. Zaključak

Radom su se definirale i prikazale govorne vježbe koje je moguće provoditi u nastavi jezičnoga izražavanja. Uočilo se da primjenom vertikalno-spiralnoga slijeda, uvježbavanje počinje lakšim zadacima, a završava produbljavanjem i zaokruživanjem stečenih znanja i vještina. Na temelju korištene literature spoznalo se da praksa pokazuje kako je nastava usmenoga jezičnog izražavanja, u odnosu na nastavu gramatike, pravopisa i književnosti prilično zapostavljena. Korištena literatura obuhvaća i govorne i pismene vježbe pa su se uočile razlike u klasifikaciji govornih vježbi. Radom su, stoga, popisane i oprimjerene usmene vježbe, na osnovu Težakova (1974.) prikaza u knjizi *Govorne vježbe u nastavi hrvatskog jezika*, što omogućuje uvid u korisnost i zanimljivost govornih vježbi te njihovih zahtjeva i izazova postavljenih pred nastavnike i učenike.

Literatura:

1. Malović, S., *Osnove novinarstva*, Golden marketing-Tehnička knjiga, Zagreb, 2005.
2. Pavličević-Franić, D., *Komunikacijom do gramatike*, Zagreb, 2005.
3. Peko, A. – Pintarić, A., *Uvod u didaktiku hrvatskoga jezika*, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Pedagoški fakultet, Osijek, 1999.
4. Rosandić, D., *Metodičke osnove suvremene nastave hrvatskog ili srpskog jezika i književnosti u srednjoj školi*, Školska knjiga, Zagreb, 1981.
5. Sapunar, M., *Osnove znanosti o novinarstvu*, Epoha, Zagreb, 1995.
6. Škarić, I., *U potrazi za izgubljenim govorom*, Školska knjiga – SN Liber, Zagreb, 1982.
7. Težak, S., *Govorne vježbe u nastavi hrvatskog ili srpskog jezika*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1974.
8. Težak, S., *Opisivanje kao stilski oblik govornog i pismenog izražavanja*, u: Grupa autora, *Opisivanje u nastavi usmenog i pismenog izražavanja*, Svjetlost, Sarajevo, 1977.
9. Težak, S., *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 2*, Školska knjiga, Zagreb, 1998.

Izvori:

1. Ministarstvo znanja, obrazovanja i športa, *Nastavni plan i program za osnovne škole*, Zagreb, 2006.
2. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, *Okvirni plan i program za gimnazije*, Zagreb, 1995.