

Zavičajna književnost u obzoru projektne nastave

Zadravec, Karla

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:447644>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-23**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



SVEUČILIŠTE JURJA DOBRILE U PULI

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA KROATISTIKU

KARLA ZADRAVEC

ZAVIČAJNA KNJIŽEVNOST U OBZORU PROJEKTNE NASTAVE

Diplomski rad

Pula, 2022.

SVEUČILIŠTE JURJA DOBRILE U PULI

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA KROATISTIKU

KARLA ZADRAVEC

ZAVIČAJNA KNJIŽEVNOST U OBZORU PROJEKTNE NASTAVE

Diplomski rad

JMBAG: 0303065025

Studijski smjer: Hrvatski jezik i književnost

Predmet: Nastava zavičajne književnosti

Znanstveno područje: Humanističke znanosti

Znanstveno polje: Filologija

Znanstvena grana: Kroatistika

Mentor: dr. sc. Marko Ljubešić, izv. prof.

Pula, 2022.



IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisana Karla Zdravec, kandidat za magistra hrvatskoga jezika i književnosti ovime izjavljujem da je ovaj Diplomski rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Diplomskog rada nije napisan na nedozvoljeni način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student _____

U Puli, _____



IZJAVA O KORIŠTENJU AUTORSKOG DJELA

Ja, Karla Zadravec dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj diplomski rad pod nazivom *Zavičajna književnost u obzoru projektne nastave* koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, _____

Potpis _____

ZAHVALE

Najljepše hvala mentoru dr. sc. Marku Ljubešiću, izv. prof. na ukazanom povjerenju i velikoj podršci tijekom svih faza izrade diplomskoga rada. Zahvaljujem se na strpljenju, brojnim korisnim savjetima, idejama, povratnim informacijama i kritikama. Isto tako, zahvaljujem što ste svojim pristupom u radu sa studentima i entuzijastičnim predavanjima osvijestili važnost njegovanja zavičajnoga govora i tradicije i na taj me način inspirirali da pobliže istražim ovu, za obrazovni sustav, veoma važnu temu.

Zahvaljujem i svim ostalim profesorima Filozofskog fakulteta Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli koji su svoje znanje i ljubav prema jeziku nesebično prenijeli na nas studente. Hvala što ste bili ustrajni da mlade, naivne ljude oblikujete u odrasle, odlučne i ambiciozne profesore.

Zahvaljujem se i svim kolegama i prijateljima koji su godine studiranja učinili posebnim i nezaboravnim iskustvom. Zbog vas nikad nisam skidala osmijeh s lica.

Posebno se zahvaljujem svojoj obitelji i bližnjima na ukazanom povjerenju i podršci tijekom svih godina studiranja. Hvala što ste mi omogućili da snove pretvorim u bajkovitu stvarnost. Vi ste moje bogatstvo.

Kažu da je svaki kraj točka novog početka. Iako ovime zatvaram vrata najljepšem poglavlju života, široko otvaram srce za nove uzbudljive avanture koje su preda mnom. Avanture zvane školstvo.

Zahvalu bih završila citatom koji je tijekom studiranja zauzeo posebno mjesto u mom srcu:

„Obrazovanje je točka kod koje odlučujemo volimo li svijet dovoljno da preuzmemo odgovornost za njega i hoćemo li ga zbog toga istoga spasiti od propadanja koje bi, izuzevši obnavljanje, izuzevši dolazak novih i mladih, bilo neizbježno. I obrazovanje je, također, ondje gdje mi odlučujemo volimo li svoju djecu dovoljno da ih ne izgnamo iz svoga svijeta i prepustimo ih njihovoj snalažljivosti, da im iz ruku ne izbijamo priliku za poduzimanje nečega novoga, nečega što mi nismo mogli predvidjeti, već da ih unaprijed pripremimo za zadatak obnavljanja zajedničkoga svijeta.“

Hannah Arendt, filozofkinja

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. TRADICIONALNA KONCEPCIJA UČENJA	3
3. MODERNI SUSTAVI U NASTAVI MATERINSKOGA JEZIKA.....	5
3.1. Otvoreni metodički sustav	5
3.2. Projektni metodički sustav	11
3.2.1. Faze rada na projektu	14
3.3. Timski metodički sustav	19
3.3.1. Svrha, struktura i obilježja tima i timske nastave	19
4. ZAVIČAJNA NASTAVA	24
4.1. Ometa li uporaba zavičajnoga govora u usvajanju standardnoga jezika? ...	29
4.2. Načelo zavičajnosti u slobodnim aktivnostima.....	30
5. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE	33
4.3. Ciljevi istraživanja.....	33
4.4. Hipoteze	33
4.5. Postupak.....	33
4.6. Instrument	34
4.7. Uzorak	34
4.8. Statistička analiza	35
4.9. Rezultati	36
6. METODIČKI MODEL PRISTUPA KNJIŽEVNOM OPUSU VINKA KOSA U SKLOPU ZAVIČAJNE NASTAVE.....	51
7. ZAKLJUČAK.....	59
8. LITERATURA	61
SAŽETAK	66
Summary	67

1. UVOD

Aktivno uključivanje i sudjelovanje djece u nastavi danas je posebno relevantno u području odgoja i obrazovanja. U današnjem svijetu naglih promjena u kojem nastavnik nije jedini izvor znanja i informacija, važno je osposobiti mlade za samostalno učenje kako bi mogli izgraditi sebe kao ličnost, naučeno znanje dijeliti s drugima, rješavati razne životne situacije i probleme te se tako uspješno snalaziti u svijetu budućnosti. Kako frontalna nastava više nije zadovoljavala potrebe učenika bilo je neophodno pronaći rješenje koje bi osvježilo nastavni proces i učinilo ga dinamičnijim. Tomu pridonose razne suvremene metode poučavanja koje učenike motiviraju za samostalno učenje otkrivanjem, istraživanjem, povezivanjem i u interakciji s vršnjacima, međusobnim zaključivanjem. Jedna od takvih metoda koja stavlja učenika u prvi plan jest metoda rada na projektu koja je danas zastupljena u mnogim nastavnim predmetima, pa tako i u Hrvatskome jeziku. Metodičarka i jezikoslovka Irena Vodopija, kazuje kako je projekt „*most između onoga što se uči u školi i onoga izvan učionice*“. Iako projektna tema proizlazi iz nastavnoga programa, ona je u taj program unesena izvana i kroz projekt se opet vraća u stvarni život (Vodopija, 2006: 119). Osim što se s vremenom promijenila uloga učenika, znatno se promijenila i uloga nastavnika. Iz uloge predavača nastavnik je u suvremenoj nastavi prešao u ulogu savjetnika, koordinatora koji potiče učenike na stvaralačko istraživanje i kritičko promišljanje. Raznolikost metoda udovoljava raznolikosti zadaća koje se stavljaju pred učenike, a ujedno uvažavaju i različitost i interese svakoga od njih.

Osim upoznavanja s novim suvremenim metodama rada u kojima oni postaju aktivni sudionici nastave, učenici se postepeno upoznaju i sa značajkama standardnoga jezika. Kako se radi o jeziku koji na početku školovanja nije blizak učenicima, zavičajne teme i mogućnost korištenja zavičajnoga idioma u nastavi pridonose jednostavnijem usvajanju standardnoga jezika. Budući da se primarno znanje temelji upravo na zavičajnome govoru, smatra se važnom životnom komponentom u razvoju svakoga pojedinca. Iz tog je razloga načelo zavičajnosti jedno od temeljnih načela za kvalitetno provođenje nastave Hrvatskoga jezika. No nažalost, često puta zbog straha od ne savladavanja standardnog jezika, nastavnici zanemaruju i odbacuju načelo zavičajnosti. Usprkos tomu, poželjno je da nastavnici potiču korištenje zavičajnoga govora jer na taj način daju jasnu poruku učenicima o važnosti

njegovanja i poštivanja vlastite tradicije i kulture. Isto tako, udžbenici korišteni u nastavi Hrvatskoga jezika trebali bi sadržavati tekstove pisane narječjima i dijalektima, posebno u onim dijelovima gradiva u kojima se uči povijest jezika i njegova narječja. Upravo je rad na tekstu neizostavan dio nastave jezika pa tekstovi pisani zavičajnim idiomom često puta budu učenicima bliži i shvatljiviji. Korištenjem zavičajnoga idioma i standardnoga jezika, učenici postaju dvojezični govornici kojima je omogućena komunikacija, kako u užoj sredini, tako i u širem društvenom krugu. Stoga je važno da se u nastavni proces uvodi što je više moguće zavičajnih elemenata, kako se učenici ne bi udaljili od vlastite tradicije i običaja te tako prestali pokazivati interes za daljnjim upoznavanjem zavičajnog književnog blaga.

U prvome se dijelu rada upućuje na nedostatke uočene tijekom višestoljetne primjene tradicionalnog načina učenja te na važnost provođenja novih, modernih sustava kao što su otvoreni, timski i projektni metodički sustavi s ciljem što bolje i kvalitetnije pripreme učenika za cjeloživotno učenje. Primjena takvih metodičkih načela omogućuje učenicima veću samostalnost, odgovornost, razvoj komunikacijskih vještina, toleranciju, no prije svega jača samopoštovanje, samopouzdanje i međuljudske odnose. Jednom stečene vještine i navike primjenjive su dalje u svakodnevnim životnim situacijama. Osim toga, glavni je cilj ovoga rada ukazati na važnost njegovanja zavičaja i zavičajnoga govora s kojim učenici započinju svoj životni, ali i obrazovni put. Stoga je primjena načela zavičajnosti u nastavi od osobite važnosti kako bi od osnovnih odgojno-obrazovnih funkcija poput razvoja emotivnog odnosa prema zavičaju i dubljeg upoznavanja kulturnoga blaga, učenik bio osposobljen za pravilan odnos prema dijalektima i drugim jezicima. Uz to, primjenom zavičajnoga govora u nastavi učenik se postepeno upoznaje s pravilima standarda. U drugom dijelu rada bit će prikazani rezultati ankete o stavovima nastavnika i studenata vezanih za projektnu nastavu i načelo zavičajnosti. Analizirat će se dobiveni odgovori o pozitivnim i negativnim stranama provođenja projektne nastave kao i prijedlozi tema koje bi se mogle obraditi kroz projekt, a da su ujedno povezane sa zavičajnosti. Također, na temelju dobivenih odgovora uvidjet će se u kolikoj mjeri nastavnici prakticiraju načelo zavičajnosti u nastavi kao i „budućnost“ projekta kao jedne od aktivnih metoda rada u nastavi. U zadnjem dijelu diplomskoga rada prikazat će se prijedlog obrade višesatnog rada na temu zavičajnosti kroz projektni rad učenika kako bi kasnije naučeno znanje na kritički i kreativan način mogli primijeniti na različite životne situacije.

2. TRADICIONALNA KONCEPCIJA UČENJA

Tradicionalna nastava, ili kako se danas popularno naziva frontalna i predavačka nastava, je nastava u kojoj je nastavnik u glavnoj ulozi, a učenik pasivni promatrač koji sluša, gleda i upija. Nastavnik poučava i daje znanje, a učenik ga prima i uči. Nastavna situacija stvorena spomenutim odnosom između nastavnika i učenika bitno se razlikuje od prirodnog procesa učenja u kojem se do znanja dolazi pomoću osobnog iskustva, izvan školskog sustava i poslije školovanja. Kako ističe Matijević (2011), takvu nastavu karakterizira čitanje zadanog teksta i odgovaranje na pitanja povezana s određenom temom, pasivno slušanje predavanja, prepisivanje definicija i pravila te usmeno izlaganje nastavnika. Naglasak se stavlja na pripremu i rad nastavnika, a zanemaruju se potrebe i želje učenika. Isto tako, nastavnik je taj koji samostalno planira tijek i realizaciju nastave, kao i vrednovanje i praktičnu primjenu pa često puta učenici nisu osposobljeni samostalno pronalaziti druge vrste primjera ili zadataka od onih koji su zadani od strane nastavnika. Tradicionalna nastava, kojoj je cilj stjecanje znanja u što većem opsegu, prilagođena je prosječnom učeniku koji će svoje znanje pokazati kroz teorijski dio na zahtjev nastavnika, a ne kroz kreativno izražavanje, promišljanje, rješavanje određenog problema ili samostalno istraživanje. Iako su nastavni planovi i programi u takvoj vrsti učenja preopširni, vrijednost se škole prosuđivala s obzirom na količinu znanja koju su učenici sa sobom ponijeli. Prema tome, uspješan učenik je onaj koji je najviše zapamtio, a ocjena kao odraz toga znanja, njegova je najveća motivacija (Matijević, 2011: 122).

Kako ističe Šimleša, tradicionalna je nastava bila utemeljena na pogrešnoj pretpostavci da se djeca razlikuju od odraslih samo po kvantiteti i da među njima ne postoje nikakve kvalitativne razlike. Školski je sustav zahtijevao od učenika da se prilagode nastavi koja je bila kreirana prema sposobnostima odraslih, a nije se vodilo računa o dječjoj prirodi, njihovim mogućnostima i potrebama. Isto tako, često su se puta zanemarivale učenikove emocije kako bi nastava bila usmjerena isključivo na razum kao temelj svih znanja (Kalčić, 1965: 17-18). Nadalje, kad se govori o oblicima i metodama rada tradicionalnoga učenja uglavnom se misli na frontalni rad uz jednosmjernu komunikaciju između učenika i nastavnika. Dominantne su verbalne nastavne metode odnosno, metoda razgovora, metoda izlaganja i metoda rada s tekstem. Prednost se takvoga oblika rada očituje u ekonomičnosti, jer osim što se nastavnik nalazi u direktnom odnosu sa svim učenicima u razredu, željeni se sadržaj

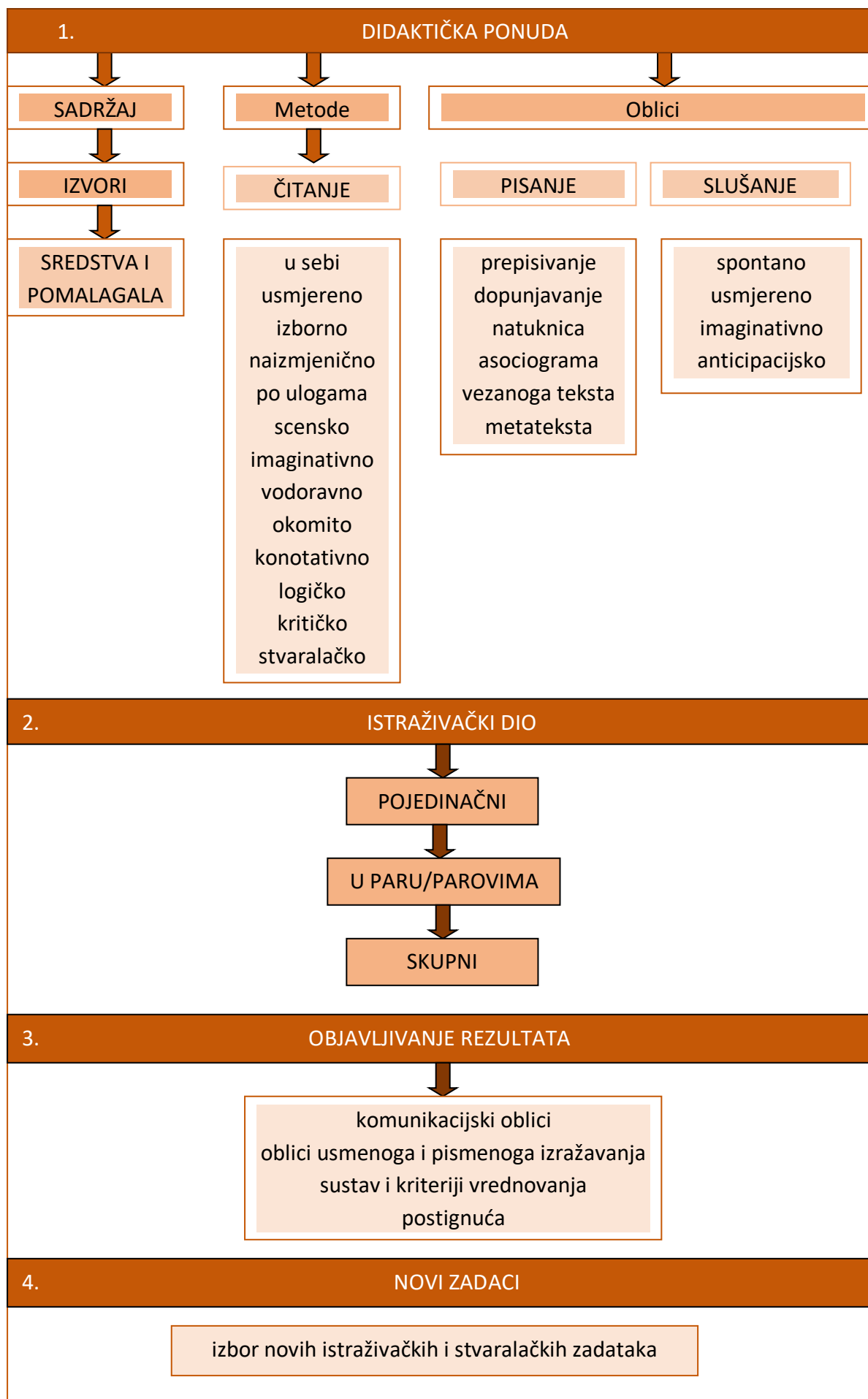
usprije ispredavati bez sputavanja i gubljenja vremena. Uz navedeno, kao pozitivne strane tradicionalnoga učenja često se ističu dosljednost, sustavnost i pristupačnost odnosno, linearni tijek učenja od općeg prema posebnom, od poznatog prema nepoznatom, od lakšeg prema težem. Udžbenik kao osnovni, a često i jedini izvor znanja uvelike je olakšavao nastavničku pripremu bez dodatnih materijala. Samim tim što je nastavnik imao kontrolu nad satom i cijelim razrednim odjelom, lakše je bilo održavati željenu radnu atmosferu i disciplinu (Hercigonja, 2020: 75). No početkom 20. stoljeća došlo je do naglih promjena u obrazovnom sustavu. Radi poboljšanja kvalitete rada u školama, učenje se više okrenulo iskustvenom obliku pri čemu su učenici iz pasivnih promatrača prešli u aktivne sudionike nastave, a tradicionalna se nastava počela suočavati s brojnim kritikama. Najviše joj se zamjeralo što ne potiče stvaralaštvo već sprječava razvoj i napredak učenja. Zbog krutih planova i programa, nastava se nije prilagođavala individualnim razlikama učenika već su svi učenici obavljali iste zadatke i od svih se tražilo podjednako zalaganje u svim predmetnim područjima. Poučavajući istovremeno cijeli razredni odjel, učenicima nije omogućen individualni pristup i usvajanje građe u različitom opsegu i intenzitetu pa stoga nisu u mogućnosti pokazati svoj maksimum. Time je došlo do poteškoća u savladavanju pojedinog gradiva, kako kod darovitih tako i kod manje uspješnih učenika. U tradicionalnoj nastavi nema raznovrsnih aktivnosti, zanemaruju se samostalni, istraživački zadaci i problemsko učenje te često puta nije postignuta ugodna emocionalna atmosfera. Tomu je tako iz razloga što se velik dio vremena trošio na nastavnikovu kontrolu učeničkog usvajanja znanja pa su učenici često puta morali vješto prikrivati svoje neznanje (Stevanović, 1998: 19-20). Kako tradicionalna nastava više nije odgovarala potrebama učenika, školski se sustav susreo s brojnim reformama u svrhu prilagodbe nastave novinama s kojima se svakodnevno susrećemo. Današnje društvo teži školovanju u kojem će nastava omogućiti učenicima osamostaljivanje i ulaganje većeg intelektualnog napora radi postizanja boljih i dugotrajnijih rezultata koji će im kasnije koristiti u svakodnevnim životnim situacijama. Uključivanjem učenika u nastavu i uvažavanjem njihovih mišljenja stvorio se prisniji odnos između učenika i nastavnika, a samim time i pozitivno okruženje za učenje. Kako bi nastavni proces za učenike i dalje bio poticajno iskustvo, važno je uvoditi različite metode i oblike rada koji će voditi ka boljem uspjehu, dubljem razumijevanju sadržaja te razvoju kritičkoga mišljenja i socijalnih vještina.

3. MODERNI SUSTAVI U NASTAVI MATERINSKOGA JEZIKA

Kako je u školama do nedugo dominirala frontalna predavačka nastava, dosadašnje školstvo suočavalo se s mnogobrojnim kritikama u smislu gušenja jedne od najvažnijih ljudskih karakteristika, kreativnosti. Tradicionalna nastava više nije zadovoljavala potrebe učenika pa nova, suvremena nastava zahtijeva od njih da budu aktivni istraživači koji dolaze do određenih spoznaja ulaganjem vlastitoga intelektualnoga napora. Takvom se nastavom učenike nastoji usmjeriti prema razvoju sposobnosti kritičkog promišljanja i logičkog zaključivanja. Isto tako, cilj suvremene nastave nije samo usvajanje teorijskoga znanja, već i razvijanje vještina komuniciranja, sposobnost prilagodbe novim, drugačijim okolnostima, društvenost koja se očituje kroz etičnost, odgovornost i pozitivne stavove, zatim sposobnost za samostalno učenje, sposobnost rada u timu te sposobnost rješavanja problema i sukoba (Tot, 2010: 68 prema Bates, 2004). Uvođenjem novih metodičkih sustava u nastavni proces, prvenstveno otvorenog, projektnog i timskog sustava, nastoji se omogućiti aktivno uključivanje učenika u nastavu, čime do izražaja dolazi njihova originalnost, maštovitost i stvaralaštvo.

3.1. Otvoreni metodički sustav

Jednim od najmlađih metodičkih sustava smatra se otvoreni sustav, koji zbog svojeg širokog značenjskog polja u domaćoj literaturi i dalje nije dovoljno istražen. Rosandić ga definira kao sustav koji *„uspostavlja didaktičku komunikaciju koja se utemeljuje na ponudi sadržaja i metoda za samostalno učenje, istraživanje i stvaranje“* (Rosandić, 2005: 207). Cilj je otvorene nastave pružiti učenicima mogućnost da svatko za sebe odabere najprikladnije metode i način rada koji mu najviše odgovara. Tako učenik postaje aktivni sudionik nastavnog procesa u kojem istražuje, analizira, kreativno se izražava i vrednuje. Svojom samostalnošću i odgovornošću donedavne postulate *slušaj, pamti, ponovi* zamjenjuje pojmovima *istraži, promisli, zamisli i stvori nešto novo* (Matijević, Radovanović, 2011: 125). Spomenuto potvrđuje i Falko Peschel (2002, u Bašić, 2006: 27) koji smatra da je nastava otvorena ako učenik ima *„stvarnu metodičku slobodu učiti na svoj način – sa svim „pogreškama“, „stranputicama“, „skokovima““*. Takva organizacija nastave pruža učenicima veću otvorenost prema zadacima, kreativnost, slobodu, a time i veću spremnost za kasnije suočavanje s izazovima koje budućnost donosi. Osim pokušaja definiranja, Rosandić (2005: 208) nudi i shematski prikaz otvorenoga metodičkoga sustava koji izgleda ovako:



Slika 1. Shematski prikaz otvorenog metodičkog sustava (Prema Rosandić, 2005: 208)

Iz Rosandićeve je sheme vidljivo da se didaktičke postaje otvorenoga metodičkog sustava mogu podijeliti na četiri glavne sastavnice: 1. didaktičku ponudu koja sadržava sadržaj, izvore, odnosno sredstva i pomagala, zatim metode (čitavanje, pisanje, slušanje) i oblike rada, 2. istraživački rad koji može biti pojedinačni, u paru ili skupni, 3. objavljivanje rezultata (bilo usmenim ili pismenim putem) i 4. zadavanje novih zadataka za daljnja istraživanja.

Što je zapravo otvoreno u otvorenoj nastavi, odnosno što predstavlja otvorenost kao obilježje nastave, pokušala je pobliže pojasniti Slavica Bašić (2006) u članku *Otvorena nastava kao teorijski konstrukt*. Kako ističe Bašić, pojam otvorene nastave čest je didaktički i metodički termin koji teži modernom obrazovanju usmjerenom *interesima i potrebama učenika te povezanosti škole sa životom*. Budući da se radi o nastavi čiji sadržaj podučavanja, tijek i realizaciju uglavnom određuje učenik prema vlastitim interesima, takav se oblik nastave naziva i prema učeniku orijentirana nastava. Obilježje otvorenosti može se primijeniti na nastavne oblike kroz slobodni rad, tjedne planove rada, radionice, projektnu nastavu i drugo, pri čemu otvoreno ne znači nužno i bolje, već stupanj otvorenosti treba prilagoditi određenoj situaciji i ciljevima. Pojam se otvorenosti može razmatrati i kroz stavove nastavnika, pri čemu se ona mora očitovati na *individualnoj razini* – otvorenost za posebnost i različitost svakoga učenika, kako bi se on mogao dalje razvijati u skladu sa svojim mogućnostima, različita iskustva i prerade koje zahtijevaju individualizaciju nastave, zatim na *socijalnoj razini* – otvorenost za različite oblike učenja, međusobnu suradnju i demokratske odluke kako bi svaki učenik razvio socijalnost, otvorenost na *sadržajno-metodičkoj razini* – sudjelovanje učenika u izboru, planiranju i provođenju aktivnosti te na *institucionalno-političkoj razini* koja podrazumijeva otvorenost za različite odnose unutar i izvan školskih prostorija s ciljem razvoja demokratskih stavova i sposobnosti (Bašić, 2006: 26). Nadalje, valjalo bi spomenuti i Jürgensovu *okvirnu koncepciju otvorene nastave* koja sadržava četiri glavna elementa:

1. Ponašanje učitelja – dopuštanje učenicima samostalno kreiranje nastave, poticanje na spontane aktivnosti, stvaranje simetrične komunikacije i pozitivnog radnog ozračja, usmjeravanje na interese, želje i učenikove potrebe,
2. Ponašanje učenika – donošenje vlastite odluke o metodama i oblicima rada prema svojim mogućnostima i mogućnostima kolega iz razreda, razvoj socijalnih odnosa,

samoodređenje u izboru sadržaja i provođenju nastave, samostalnost u izboru i planiranju raznih aktivnosti kao i odgovornost prema radu,

3. Metodička (temeljna) načela učenja – načela koja podrazumijevaju istraživačko-problemsko, djelatno, samostalno i odgovorno učenje,
4. Osnovni oblici učenja – tjedni plan rada, slobodni rad i projektna nastava (Bašić, 2006: 25).

Nadalje, Velički i Turza-Bogdan opisuju neke metodičke strategije koje su se pokazale uspješnima u otvorenome sustavu, a to su pedagoška radionica, razgovor u krugu i učionica-slagalica. Spomenute su strategije usmjerene na učenikovo djelovanje i stvaranje, a često su organizirane u obliku različitih radionica.

PEDAGOŠKA RADIONICA

Pedagoška je radionica korisna jer ne stavlja naglasak na ishod ili rezultat već na sam proces izvođenja koji doprinosi osobnom rastu i razvoju (Bognar i sur., 1994: 75). Autorice ističu da je riječ o veoma pogodnoj strategiji koja prethodi kasnijim teorijskim objašnjenjima pa služi kao motivacija za nadolazeću interpretaciju književnih djela. Prije samog početka radionice, sudionike je potrebno upoznati sa strukturom rada, zadacima, odrediti vrijeme trajanje radionice i stvoriti pozitivno radno ozračje. Struktura jedne takve radionice ima sljedeći redoslijed:

- upoznavanje s radnim materijalima i podjela sudionika u skupine
- odabir tekstova i metoda rada
- prikupljanje materijala
- samostalni rad učenika (nastavnik ima ulogu koordinatora)
- predstavljanje rezultata i dokumentiranje

Budući da je pedagoška radionica, ili kako je autorice nazivaju, književna radionica ponešto složenija od običnog školskog sata, potrebno je i više vremena za njezino provođenje. Česte su izvanpredmetne korelacije pa se sadržaj hrvatskoga jezika povezuje i sa sadržajem povijesti, glazbe, prirode, likovne umjetnosti, stranoga jezika i sl (Velički, Turza-Bogdan, 2015).

RAZGOVOR U KRUGU

Razgovor u krugu je strategija koja se može primijeniti u svakom dijelu nastavnoga sata. Razgovori su najprije nešto kraći, a kad se učenici oslobode napetosti i sramežljivosti počinju poprimati oblik slobodnog razgovora. Koliko će dugo trajati govor jednoga učenika, zajednički određuju učenici i nastavnik, a kojim će se redoslijedom ići može se odrediti neakvim pravilom, primjerice samostalnim javljanjem dizanjem ruke, bacanjem loptice ili nekog drugog predmeta i sl. Postoji i mogućnost razgovora u dvostrukom krugu u kojem određena skupina učenika u unutrašnjem krugu raspravlja o određenoj temi, a vanjski krug čini publika odnosno, ostatak grupe. Učenici uglavnom pozitivno reagiraju na ovakav oblik nastave jer ih podsjeća na igru. Matijević ističe kako je razgovor u krugu pogodan za sat književnosti u kojemu je važno da svaki učenik izreče svoje mišljenje. U takvom su obliku rada najprije potrebna uvodna objašnjenja od strane nastavnika i dogovor oko pravila, napomene o sadržaju razgovora i formiranje manjih skupina. Zatim slijedi razgovor koji obično traje od pet do deset minuta i nakon toga dolazi do formiranja velikog, zajedničkog kruga u kojem predstavnici svake skupine kratko priopćavaju rezultate dobivene razgovorom u manjim skupinama. Na kraju slijedi završna rasprava i zaključci (Matijević, 2017: 178).

UČIONICA-SLAGALICA

Učionica-slagalica je metoda u kojoj su učenici podijeljeni u manje skupine, najčešće po njih četvero i svaki učenik unutar skupine ima određeni zadatak. Nakon određenog vremena, pojedini članovi mijenjaju grupe i nastavljaju raditi s novim članovima s kojima razmjenjuju mišljenja. Učenici se premještaju nekoliko puta sve dok se opet ne vrate u svoj prvobitan sastav. Jedni drugima prenose svoja iskustva, a zatim pred cijelim razredom iznose zaključke i dobivena rješenja (Tehnološko-inovacijski centar Međimurje, 2020).

Bez obzira o kakvoj je strategiji, sustavu ili metodi riječ, svaka planirana aktivnost u nastavi mora dobiti povratnu informaciju od strane nastavnika ili od strane samih učenika. Rosandić navodi kako je otvoreni sustav sustav koji napušta tradicionalnu organizaciju nastave i okreće se potrebama učenika, pa samim tim odstupa od skale vrednovanja od pet stupnjeva i uspostavlja novu strategiju vrednovanja postignuća. Kako otvoreni sustav iziskuje neku povratnu informaciju koja bi potaknula kod učenika volju za napretkom i daljnjim radom,

predlažu se ankete ili razne *check* liste koje sadržavaju pitanja za vrednovanje pojedinačnoga ili grupnoga rada. Primjer takve ankete donosi Benjak (prema Rosandić, 2005b: 103):

Redni broj		Potpuno	Većim dijelom	Manjim dijelom	Nedovoljno
1.	Grupa je danas dobro obradila problem/temu				
2.	Imali smo jasno određene ciljeve				
3.	Bio/bila sam zadovoljan/zadovoljna pristupu problemu				
4.	U procesu rada ocjenjivali smo pristup				
5.	Ideje svih članova grupe bile su evidentirane				
6.	U radu smo podupirali jedni druge				
7.	Pažljivo sam slušao/slušala govor drugih članova				
8.	Drugi su mene pažljivo slušali				
9.	Moje sposobnosti i vrline došle su do punog izražaja				
10.	Do izražaja su došle i vrline drugih članova				
11.	Bio/bila sam smiren/smirena, sabran/sabrana				
12.	U grupi je dominirao jedan član ili više članova				
13.	Bilo je natjecateljskih istupa koji su ometali rad				
14.	Pravila za rad bila su poštovana				
15.	Interes za probleme bio je velik				
16.	Pridržavali smo se zadanog roka				
17.	Imali smo uspješno vodstvo grupe				
18.	Zadace su ostvarene				
19.	Raspravljali smo o problemu koji je važan (meni i drugima)				
20.	Zadovoljan/zadovoljna sam rezultatima rada				

Tablica 1. Anketa za vrednovanje pojedinačnog i grupnog rada u otvorenome sustavu (Prema Rosandić 2005b: 103)

Ovakve ankete ili *check* liste koje prate aktivnosti učenika, korisne su u suvremenoj nastavi jer osim što ukazuju na prednosti i nedostatke, potiču učenike na daljnje istraživanje.

3.2. Projektni metodički sustav

Projekt je pojam s kojim se u svakodnevnom životu često susrećemo, bilo da je riječ o znanstvenim projektima, projektima u gospodarstvu, javnim djelatnostima, humanitarnim projektima ili različitim projektima na svim stupnjevima školovanja. U *Velikom rječniku hrvatskoga standardnog jezika* (Jojić i sur., 2015: 1218), projekt se opisuje kao *zaokružen, cjelovit i složen pothvat čija se obilježja i cilj mogu definirati, a mora se ostvariti u određenom vremenu*. *Hrvatski enciklopedijski rječnik* (Anić i sur., 2003: 1055) dodaje da se projekt može realizirati samo uz napor dviju ili više osoba, u našem slučaju uz napor učenika, nastavnika i ostalih vanjskih suradnika (roditelja, književnika, drugih školskih zaposlenika) pa će glavna tema ovog poglavlja biti isključivo projekt u odgojno-obrazovnom radu odnosno, kako se danas popularno naziva, projektna nastava. Pojam projekta u svojim didaktičkim radovima definira i Meyer (2002: 180) kao *zajednički pokušaj nastavnika i učenika da život, učenje i rad povežu tako da se društveno značajan i s interesima sudionika povezan problem zajednički obradi (=proces) i dovede do rezultata (=produkt) koji za sudionike ima uporabnu vrijednost. Pri tom se teži uravnoteženom odnosu između misaonog i tjelesnog rada*. Osim projektne nastave, u literaturi se često mogu pronaći nazivi poput *timsko učenje, suradnička nastava, istraživačka nastava, metoda projekata, aktivna škola, interaktivna škola* i slično (Munjiza i sur., 2007: 22), ali za potrebe ovog rada koristit će se termin *projektna nastava* jer se on pokazao najučestalijim u metodici nastave hrvatskoga jezika i književnosti. Iako je projektna nastava u obrazovanju tek u usponu, pokazala se prikladnom metodom za ostvarivanje raznih ciljeva koje suvremene škole zahtijevaju, poput samostalnosti, odgovornosti i upornosti učenika, spremnosti na suradnju i racionalno postupanje u konfliktnim situacijama, kreativno se izražavati i razvijati sposobnost za komunikacijom, razvijati vještine planiranja i drugo. Prema tome, važno je istražiti sve njezine mogućnosti, izazove, prednosti i nedostatke te osvijetliti njezinu primjenu u nastavi, koja zahtijeva maksimalnu angažiranost i produktivnost, kako od strane učenika, tako i od strane nastavnika (Matijević, Radovanović, 2011: 163).

Začetnikom projektne nastave smatra se američki pedagog John Dewey (1859. – 1952.) koji je u svojim istraživanjima apelirao na četiri prirodna interesa svakoga djeteta, a to su *interes*

za kontakt s ljudima i razgovor, interes za istraživanje, interes za stvaranje i građenje i interes za umjetničko izražavanje. Vodeći se spomenutim interesima, Dewey se zalagao za transformaciju obrazovanja u kojem bi se fokus s nastavnika usmjerio na učenika (Maleš, Stričević, 2009: 20). Nadalje, Milan Matijević i Diana Radovanović (2011: 163) u svojoj knjizi *Nastava usmjerena na učenika*, prema Nijemcu Hannsu Ottu, izdvajaju sedam kriterija za izbor projektne nastave, a to su redom:

1. *zadovoljavanje potreba* – da bi se projekt u nastavi mogao realizirati mora zadovoljavati učenikove interese i potrebe,

2. *uvjetovanost situacijom* – tema projekta mora se odnositi na aktualnu situaciju u kojoj će učenik graditi iskustva i proširivati postojeća znanja,

3. *interdisciplinarnost* – s obzirom na činjenicu da je struktura projekta prilično složena, odabrana tema treba biti promatrana s različitih aspekata pri čemu se korištenjem različitih metoda i oblika rada ostvaruju postavljeni obrazovni ciljevi,

4. *samoorganiziranost procesa učenja i poučavanja* koja podrazumijeva da učenik samostalno procjenjuje tijek provedbe projekta i u konačnici krajnji rezultat,

5. *orijentacija na proizvod* – projekt je uglavnom usmjeren na djelo, bilo da je riječ o nekoj scenskoj izvedbi, izložbi, književnoj manifestaciji i slično,

6. *kolektivno ostvarenje* – projekt je metoda u kojem se ne izdvajaju pojedinci, već svi članovi koji sudjeluju u projektu odgovorni su za uspješnost njegova provođenja i

7. *društveno značenje* – projekt ne bi trebao biti sam sebi svrhom nego bi trebao biti koristan u obrazovnom pogledu. Iz tog je razloga uglavnom usmjeren na neki aktualan događaj.

Osim kriterija za izbor teme projektne nastave s didaktičkog gledišta važno je i pitanje klasifikacije nastavnih projekata koje autori dijele s obzirom na *broj sudionika* pa tako razlikujemo individualne, skupne, razredne, školske projekte i projekte u kojima se rad na zadacima odvija u parovima, zatim s obzirom na *područje razvoja* koji se odnose na kognitivni, afektivni i motorički razvoj učenika, s obzirom na *instituciju* koja je nositelj projekta razlikujemo međunarodne, državne, županijske, gradske, školske i razredne

projekte, s obzirom na postavljene *ciljeve* dijelimo ih na istraživačke, humanitarne i ekološke, s obzirom na *nastavni predmet* razlikujemo povijesne, fizikalne, kemijske, biologijske, tehničke, glazbene projekte i mnoge druge, zatim s obzirom na *trajanje* projekta razlikujemo poludnevne, cjelodnevne, tjedne, mjesečne, polugodišnje, godišnje i višegodišnje te naposljetku s obzirom na *povezanost projekata s nastavom ili školom* i tada govorimo o nastavnim, izvannastavnim i izvanškolskim projektima (Matijević, Radovanović, 2011: 166).

Isto tako, važno je istaknuti i načela projekta kao metode učenja u odgojno-obrazovnom radu s učenicima. Dubravka Maleš i Ivanka Stričević (2009: 25) u svojoj knjizi *Rad na projektu: izazov za djecu i odrasle* izdvajaju sedam najvažnijih načela i to redom:

1. *svrhovitost* koja podrazumijeva učenikovu spoznaju o korisnosti onoga što radi pa je samim tim veća i želja odnosno motivacija za ostvarenjem postavljenih ciljeva,
2. *aktivnost*, koja osim tjelesne aktivnosti uključuje i mentalnu aktivnost učenika, zatim
3. *iskustvo* koje se smatra najboljim učiteljem, jer naučeno nema svrhu ukoliko se ne može primijeniti u praksi, a na taj se način ujedno dolazi i do potpuno novih spoznaja,
4. *društvenost* koja se kod učenika može manifestirati kroz rad u grupama što pridonosi učenju zajedništva,
5. *stvarnost* odnosno stvarne životne situacije koje u odgojno-obrazovnom sustavu moraju biti prisutne da bi učenje bilo smisleno,
6. *sloboda* koja podrazumijeva želju učenika za aktivnošću koja bi trebala biti u skladu s njihovim interesima i mogućnostima i
7. *primjenjivost* koja podrazumijeva razvijanje stavova i vrijednosti koje mogu biti korisne u životu.

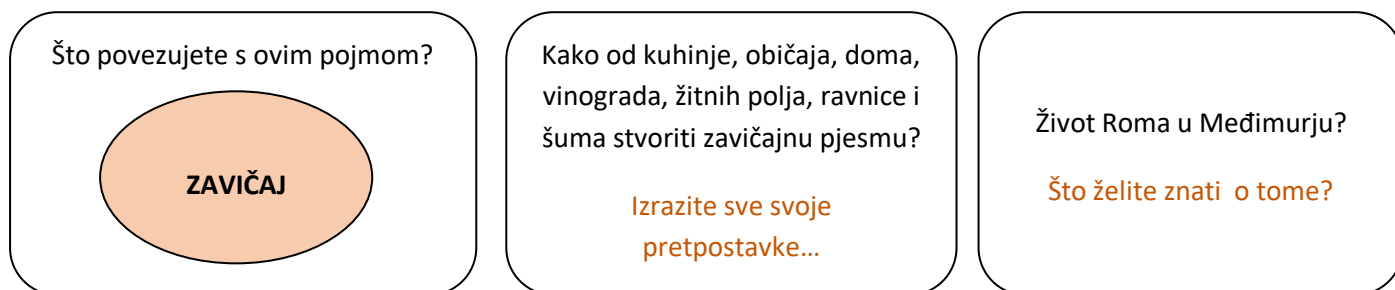
Nadalje, uz spomenuta načela, autorice navode dobre strane projekta kao i moguća ograničenja koja se prilikom provođenja trebaju uzeti u obzir. Kao dobre strane projekta ističu se njegova povezanost sa životom pri čemu učenici razvijaju samostalnost i odgovornost, zatim mogućnost povezivanja različitih sadržaja odnosno predmeta, ističe se vrijednost rada i pridonosi razvoju socijalnih vještina. Isto tako, projektom se djelomično osigurava učenikova sloboda izbora, razvijaju se vještine rješavanja sukoba te se omogućuje

osjećaj zadovoljstva postignutim. Razlozi zbog kojih se nekolicina nastavnika ipak ne odluči provoditi projekt jesu nepostojanje nastavnih materijala, neprikladnost za sramežljive učenike, neusklađenost s rasporedom drugih aktivnosti kao i nekompetentnost i nedostatak volje voditelja projekta odnosno nastavnika. Ono što se također zamjera projektnoj nastavi jest zanemarivanje ponavljanja i vježbanja te diskontinuitet i nepovezanost u učenju (Maleš, Stričević, 2009: 28).

3.2.1. Faze rada na projektu (prema Maleš, Stričević, 2009: 30)

1. Izbor teme/problema

Kod odabira teme projektne nastave trebalo bi voditi računa o interesima i mogućnostima svih njegovih sudionika. Prema tome, potrebno je izdvojiti dovoljno vremena za raspravu koja bi u konačnici rezultirala intrigantnom, neistraženom i pažljivo biranom temom, koja bi potaknula znatiželju i aktivnost svakoga učenika kako bi u realizaciji mogli pokazati svoju originalnost, maštovitost i unikatnost (Maleš, Stričević, 2009: 31). Uzmemo li u obzir činjenicu da je tematski okvir u obrazovanju već unaprijed postavljen, kod prve bi faze rada na projektu trebalo iskoristiti metodu „oluja ideja“, kako bi učenici od pregršt mogućih pitanja i problema mogli odabrati najzбудljivije i svima najprihvatljivije rješenje. „Oluja ideja“ učenicima omogućuje slobodno izražavanje o pojedinoj temi, dovodi ih do spoznaje o vlastitom predznanju i omogućuje im obilje kreativnih ideja. Pozitivna strana ove početne metode je što negativni komentari, ispravci i kritike nisu dopušteni pa učenici mogu aktivno rabiti mozak za što brže rješavanje problema i pritom u najkraćem vremenu doći do potpuno novih i neobičnih spoznaja (Mattes, 2007: 26).

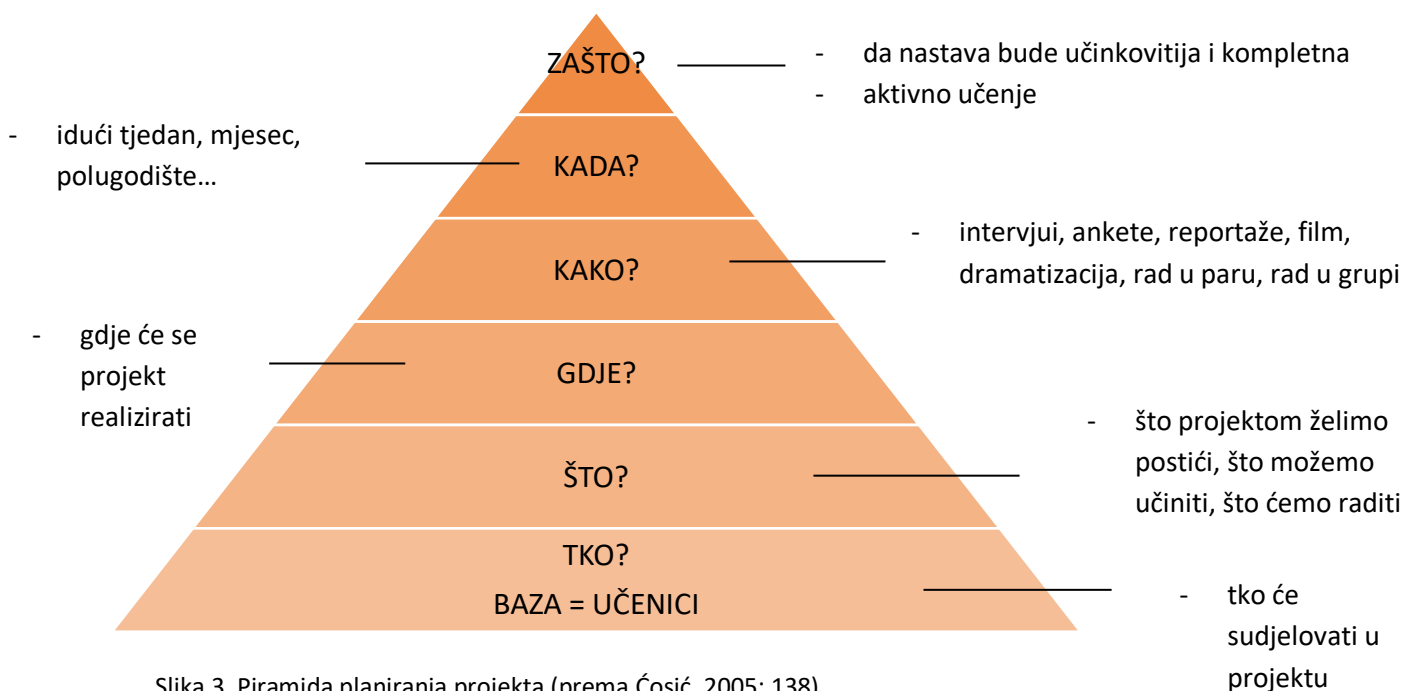


Slika 2. Primjeri početne metode „oluja ideja“ (Prema Mattes, 2007: 26)

2. Priprema projekta i izrada plana istraživanja

U drugoj je fazi projekta najprije važno utvrditi koliko učenici znaju o zadanoj temi i gdje mogu pronaći potrebne informacije, kako bi se mogao postaviti jasan i realno izvediv cilj projekta da kasnije ne bi došlo do eventualnih razočaranja. Iz tog je razloga važno da se na samome početku utvrde nejasnoće i mogući problemi koji ulaze u odabranu temu. Iako ključnu ulogu u pripremi projekta imaju nastavnici, učenike treba uključiti u proces planiranja kako bi postali aktivni sudionici, pridonijeli grupi nizom novih ideja te tako pristupili zadatku s određenom odgovornošću. Zbog raznih ideja koje učenici iznose, često ova faza projekta biva veoma dinamična pa je glavna uloga nastavnika-moderatora da pripazi da odabrane metode budu praktički provedive i u skladu s učenikovom dobi, kako ih se ne bi dovodilo u neprimjerene i neugodne situacije (Fabijanić, 2014: 28). Isto tako, na nastavnicima je da, kao koordinatori koji upravljaju procesom iz pozadine, učenicima pruže poticajno okruženje kako bi mogli samostalno kreirati nastavu i pritom aktivno učiti.

Dobro razrađen plan ključan je za uspješnu realizaciju projekta pa često ova faza bude puna rasprava, problematiziranja, usuglašavanja i propitkivanja. Važno je pritom usredotočiti se na ono što je izvedivo i prije samog odvijanja projekta utvrditi nekoliko pojedinosti (prema Maleš, Stričević, 2009: 33), koje se uz pomoć piramide planiranja najprije mogu odrediti ugrubo, a zatim i detaljno s rasporedom radnih zadataka:



Slika 3. Piramida planiranja projekta (prema Ćosić, 2005: 138)

- izvori: tiskani materijali, elektronički izvori, istaknute osobe, okoliš, različite ustanove i organizacije...
- metode rada: anketiranje, intervjui, promatranje i istraživanje, fotografiranje, audio zapisi, rješavanje dokumentacije...
- oblici rada i aktivnosti – budući da je projekt metoda koja nudi pregršt mogućnosti, dobro bi bilo upotrijebiti raznovrsne oblike rada koji bi pridonijeli dinamici procesa (individualni rad, rad u paru, rad u skupini)
- vremenski tijek i dinamika – određivanje trajanja projekta u cijelosti kao i njegovih pojedinih faza
- mjesta izvođenja i potrebni radni materijali – dogovori oko posjeta i osiguravanje adekvatnih radnih materijala (knjižnica, muzej, dvorac, arheološko nalazište...)
- pojedinačni zadaci – ovisno o interesima učenika svaki pojedinac ili skupina dobiva određeni zadatak
- suradnici i partneri koji će sudjelovati u provedbi projekta
- način na koji će se rezultati prezentirati publici: prezentacija, plakati, grafikoni...
- parametre za vrednovanje cjelokupnog procesa

Nakon što su se postavili ciljevi, podijelili zadaci, odredile nastavne metode i oblici rada kao i vrijeme i mjesto izvođenja, može se prijeći na realizaciju projekta.

3. Odvijanje projekta

U ovoj se fazi projekta pretražuju, prikupljaju i analiziraju informacije, učenici istražuju, raspravljaju i rješavaju zadatke koji su raspoređeni unutar skupine. Izlaskom na teren, učenici imaju mogućnost razgovarati s različitim stručnjacima, bilježiti, anketirati i time doći do važnih podataka. Tako svaki učenik postaje svjestan važnosti njegova sudjelovanja i uspješnog obavljanja zadatka jer o tome ovisi uspjeh cijele skupine u ostvarivanju planiranog projekta. Kako nastavnici, odnosno voditelji nisu u samom središtu projekta, njihov je zadatak da promatraju sa strane, pomažu, savjetuju i rješavaju eventualne konflikte i probleme. U takvim je slučajevima važno djecu usmjeriti prema mirnom načinu rješavanja sukoba. Nakon obavljenih pojedinačnih ili skupnih zadataka, potrebno je objediniti rezultate i

krenuti u izradu završnog dijela projekta. Maleš i Stričević (2009: 34) ističu kako je u ovoj fazi projekta ključan zajednički razgovor sudionika u kojem se izmjenjuju iskustva, upozorava na propuste, osvrće na ono što je dobro učinjeno i daju savjeti za daljnji napredak.

4. Presentacija projekta

Prije vrednovanja cjelokupnog procesa valja raspraviti o dobivenim rezultatima. U toj se fazi projekta izvode zaključci, priprema usmeno izlaganje i dobiveni rezultati prikazuju drugim sudionicima, a ako je moguće, i široj publici. Svaki sudionik mora imati priliku prezentirati svoj rad jer tako vježba izražavanje, argumentiranje, javni nastup i komunikaciju s publikom. S druge strane, publika ima priliku kritički se osvrnuti na zadanu temu i problem i na taj način sudjelovati u zajedničkoj raspravi. Ako su se neke dionice projekta radile u skupini, učenici zajednički određuju koja će uloga u prezentaciji kome pripasti. Projekti se mogu predstaviti javnosti i putem internetskih stranica pomoću raznih grafikona, crteža, slika, teksta i sl.

Wolfgang Mattes (2007: 110) u svojoj knjizi *Nastavne metode: 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike* navodi različite oblike prezentacije projekta:

OBLICI PREZENTACIJE

IZLOŽBE	PRIREDBE	PROIZVODI
plakati	umjetničko kazalište	publikacije (brošure, dokumentacije, zbirke recepata)
zidne novine	scenska gluma s ulogama	igre učenja (kvartet, kviz, igre kockama)
rezultati ankete	kabaret	izrada predmeta
rezultati istraživanja	<i>talk show</i>	umjetnički predmeti
umjetničke produkcije	pantomima	zanatski proizvodi (nakit, odjeća, pokućstvo, sprave za igru)
dokumentacija o učeničkim pokusima	ples, glazba	mjere poljepšavanja (razred, školsko dvorište, zgrada, izlozi, školski vrt, popravci)

fotoreportaže	modna revija	zaštita okoliša
priprema informacija s učenicima	sport	
kompjutorske prezentacije	gimnastika	
video	cirkus	

Tablica 2. Oblici predstavljanja projekta (Mattes, 2007: 110)

5. Vrednovanje i povratna informacija

Završno izvješće neizostavan je dio svakoga projekta koji uključuje dobivene rezultate, osvrt na sve faze provođenja projekta kao i na ishode koji uključuju: do kojih se novih spoznaja došlo radom na projektu, kako se taj rad odrazio na sudionike, što su projektom dobili učenici, a što nastavnici i ostali suradnici, na koji su način rješavani problemi s kojima su se sudionici susreli te eventualni prijedlozi za sljedeće projekte (Maleš, Stričević, 2009: 36).

S obzirom na činjenicu da se projektna nastava ne provodi samo radi učenja informacija ili stjecanja znanja, već i radi stjecanja brojnih drugih organizacijskih, komunikacijskih i radnih vještina, treba imati na umu da pristup ocjenjivanju radova mora biti drugačiji od redovitog ocjenjivanja u nastavi. Stoga je važno pronaći najprikladniji način i kriterije ocjenjivanja primjerene ovoj metodi rada (Maleš, Stričević, 2009: 37). Za procjenu individualnih i skupnih aktivnosti te postignutih rezultata predlažu se kontrolne liste koje prate elemente poput zalaganja, odnosa prema drugima, samostalnost u radu, kreativnost, usvojenost i primjenu znanja i dr. Primjere takvih kontrolnih lista donosi Novak (prema Matijević, 2008):

	Ističe se	Zadovoljava	Nedovoljno
Interes, motivacija			
Suradnja			
Vlastita inicijativa			
Solidarnost			
Samostalnost			
Stvaranje novih zamisli			
Ustrajnost, marljivost			
Organizacijske sposobnosti			
Odgovornost i ozbiljnost			

Tablica 3. Procjena individualnih aktivnosti i rezultata dobivenih projektnom nastavom

	Ističe se	Zadovoljava	Nedovoljno
Osobine, kvalitete, uspjeh			
Suradnja – skupina kao cjelina			
Prihvatljivo rješavanje sukoba			
Radno ozračje			
Rješenja kao rezultat timskog rada			

Tablica 4. Primjer kontrolne liste koja prati aktivnosti i uspjeh skupine

Kontinuirano praćenje i ocjenjivanje svih dijelova projekta, a ne samo zaključna ocjena, važan je segment svakoga projekta u kojemu učenici sudjeluju, jer ono osim što omogućuje poboljšanje kod učenika, omogućuje i jačanje projekta kao metode. Spomenuto potvrđuju i Matijević i Radovanović (2011: 159) koji smatraju da je dinamičnost nastave koja se projektom postiže privlačna učenicima pa je samim time i dovoljan čimbenik motivacije. Isto tako, ističu kako bi se učeničke aktivnosti trebale manje svoditi na brojčane i statističke podatke, već im u obliku verbalno iskazanog mišljenja dati povratnu informaciju.

3.3. Timski metodički sustav

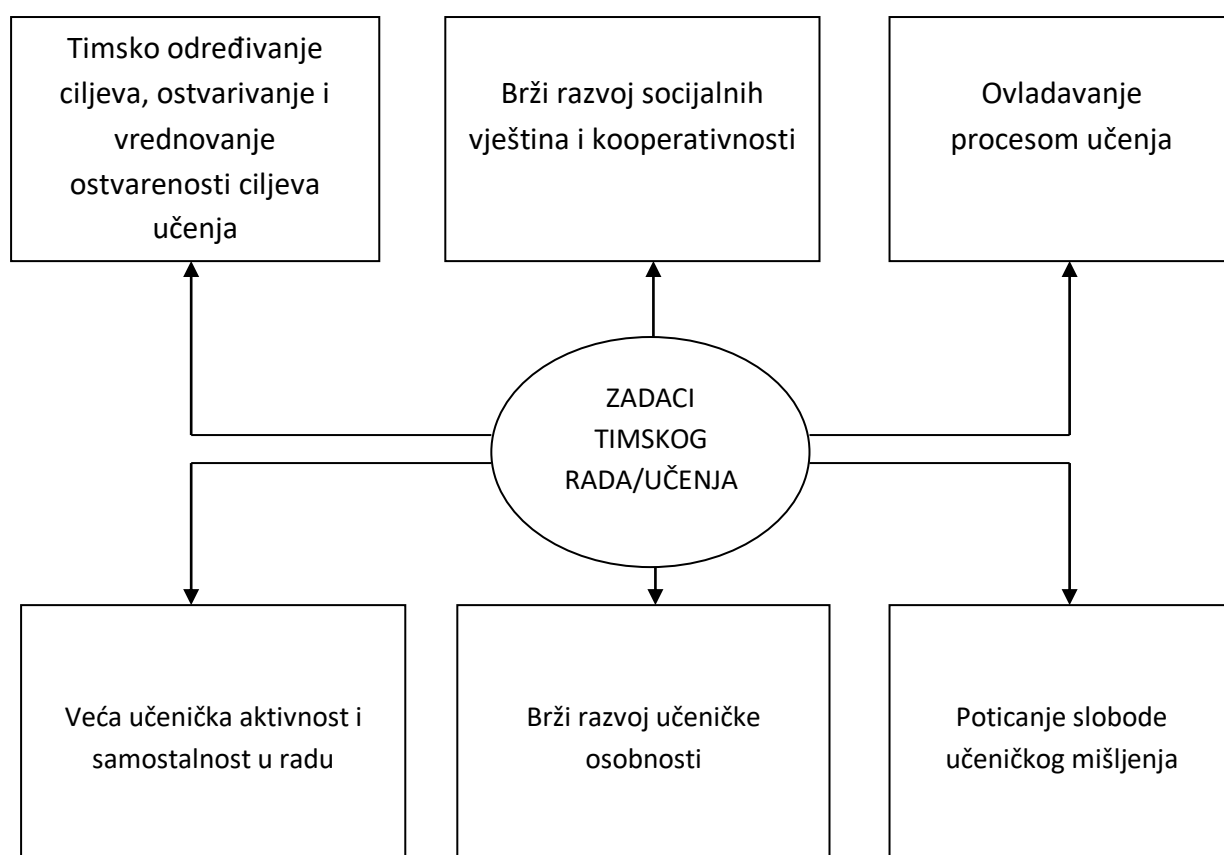
Timski je oblik rada još jedan pokušaj suvremene nastave da se riješi dosadašnje monotonije i učeničke bezvoljnosti te da se zajedničkom interakcijom nastavnika omogući psihofizički razvoj svakoga učenika. Stanko Antić (2000: 213) takvu nastavu definira kao oblik organizacije nastave gdje „*dva ili više učitelja preuzimaju odgovornost za cjelokupnu nastavu ili znatan dio nastave za istu grupu učenika*“. Povezujući srodne nastavne sadržaje, organizacija postaje lakša, a nastava dinamičnija i atraktivnija. Glavne karakteristike timske nastave su međusobna suradnja nastavnika i usklađenost aktivnosti nastavnika i učenika pri čemu do izražaja dolaze njihove pojedinačne sposobnosti i sklonosti. Ulaganjem zajedničkog napora omogućeno je kvalitetno planiranje, izvođenje i vrednovanje nastavnoga sata. Svi članovi preuzimaju odgovornost za postignute rezultate cijeloga tima (Cindrić, Miljković, Strugar, 2016: 195).

3.3.1. Svrha, struktura i obilježja tima i timske nastave

Timska nastava omogućuje razmjenu znanja i različitih ideja te individualno napredovanje pojedinca, osjećaj sigurnosti i pripadnosti, koje gotovo da nije moguće bez sudjelovanja u nekom obliku timskoga rada. Svrha učenja nije samo usvajanje teorijskoga znanja već i

stjecanje važnih životnih kompetencija te osposobljavanje za samostalni i timski rad koji se očituje kroz „pomaganje, kontroliranje, kritičke osvrte, vizualiziranje, prezentiranje i raspravljavanje“ (Cindrić, Miljković, Strugar, 2016: 196). Kako ističu autori, svrha tima i timske nastave mora odgovarati razlozima njihova utemeljenja pri čemu je glavno pitanje „Što se treba postići?“, a ne „Što treba raditi?“.

Nadalje, kako svi sudionici tima pridonose ostvarivanju određenih ciljeva, valjalo bi istaknuti i zadatke timskoga rada odnosno učenja.



Slika 4. Zadaci timskog rada/učenja (Cindrić, Miljković, Strugar, 2016: 196 prema Cindrić, 2004: 21)

Isto tako, valjalo bi spomenuti i strukturu i obilježja tima i timske nastave. Tim čini manja grupa ljudi s određenim vještinama koji rade zajedno kako bi ostvarili zadani cilj. Iako se u takvoj nastavi naglasak stavlja na međusobnu interakciju, usklađivanje stavova te podjednak doprinos, važno je da se članovi razlikuju jedni od drugih kako bi mogli pridonijeti kreativnosti, originalnosti i unikatnosti u rješavanju aktivnosti. Kako ističu autori, čak se preporučuje i „prijateljsko neslaganje“ (Cindrić, Miljković, Strugar, 2016: 197). Da bi

postavljeni ciljevi u konačnici bili ostvareni svaki član tima mora biti motiviran na uspjeh. U tom su pogledu poželjne brojne rasprave i konzultacije. Ukoliko neki član ne pokazuje dovoljan interes za rad, ostatak tima postaje veoma kritičan što ponekad dovodi do narušavanja odnosa, a samim tim i ugrožavanja uspjeha cijele skupine. Iz tog razloga treba izbjegavati natjecateljske oblike aktivnosti i okrenuti se suradničkoj i poticajnoj nastavi. Uspjeh ili neuspjeh pojedinca ujedno je i uspjeh ili neuspjeh cijeloga tima (Cindrić, Miljković, Strugar, 2016: 197).

Uzimajući u obzir postavljene ciljeve i način rada, timovi mogu biti različiti. Tim u nastavi mogu činiti poučavatelji (nastavnici, asistenti, eksperti...), učenici ili pak i jedni i drugi zajedno. Svaki član ima prepoznatljive osobine kao i dobre i loše strane karaktera pa se zajedničkim radom sprečava mogući osjećaj nadmoći jednih nad drugima. Međusobna povezanost članova i uzajamna pomoć ključne su komponente timske nastave. To znači da u svim nastavnim aktivnostima prednost ima *mi* umjesto *ja*. Neosporno je da je potrebno određeno vrijeme kako bi skupina prerasla u učinkovit tim, ali kad se to dogodi, komunikacija postaje otvorenija, a strah od neznanja i lošeg dojma pada u zaborav (Cindrić, Miljković, Strugar, 2016: 197).

Cindrić, Miljković i Strugar (2016: 162) navode deset koraka za stvaranje i kvalitetno upravljanje timovima:

1. Pažljivo planiranje sastava tima

Da bi grupa mogla pravilno funkcionirati preporuča se tim od pet osoba. Međutim, i grupa od četiri do šest članova može funkcionirati poprilično dobro ako se slijede zadana pravila. No, kako ističu autori, tim od sedam i više članova naprosto je prevelik da bi interakcija bila tečna, a sam proces bio efikasan. Što ti se tiče samog načina odabira timova, on se može provesti na razne načine: slučajnim odabirom metodom prebrojavanja ili izvlačenja imena iz šešira, po dobi ili mjesecima u godini u kojima je ključna raznolikost, po stilu učenja („vizualci“ i „sluhisti“), po zainteresiranosti sudionika za određenu temu, prema raznim igrama (zatvori oči, pronađi iste životinje...), po prošlom učinku (kod ovog odabira valja biti oprezan da ne bi došlo do eventualnih konflikata) i sl. Važno je napomenuti da nema pravog ili krivog načina sastavljanja timova već je to stvar osobnih preferencija.

2. Omogućiti članovima tima da se povežu

Skupina ljudi koji rade zajedno postaje timom tek kad je među njima vidljiva povezanost koja se postiže međusobnim upoznavanjem. Iako se u brojnim životnim situacijama proces zbližavanja odvija prirodno, zbog manjka vremena tomu ovdje nije slučaj. No, postoje brojne jednostavne aktivnosti koje mogu pomoći u bržem povezivanju članova tima. Primjerice, autori navode vježbu kojom će se svaki učenik, nastavnik ili drugi član skupine predstaviti u devedeset sekundi spomenuvši samo najvažnije činjenice: obitelj, hobije, ukuse i sl. Isto tako, mogu se provesti vježbe u obliku pitanja: „*Tko je bio najutjecajnija osoba u vašem životu?*“ i „*Zašto i kako je zbog njih vaš život drugačiji?*“ ili „*Oko čega ste najuzbuđeniji i čemu ste najviše predani?*“. Bez obzira na metodu koja se odabere, važno je da se njome ne dovodi do neugodnih situacija već da se stvori međusobna bliskost.

3. Pronalazak voditelja timova

Voditelj mora biti odabran od strane tima. Iz tog je razloga veoma važno obratiti pažnju na osobu koja je spremna najviše se posvetiti uspjehu cijeloga tima. Svatko mora imati priliku podijeliti s drugima zašto želi ili ne želi postati voditeljem tima. Ako dva člana izraze želju za vodstvom, važno je da se međusobno dogovore o izmjenama i vremenskom periodu vođenja. Ukoliko se nitko ne javi, valjalo bi ukazati na pozitivne strane koje ova titula nosi, poput osobnog rasta, pozitivnog utjecaja na druge, isticanje i sl.

4. Razvijanje timskoga duha

Da bi se razvio timski duh, autori navode sljedeće tehnike: odabrati ime tima u što kraćem vremenu, osmisliti originalan i zabavan pozdrav, uz pozdrav smisliti koreografirani skeč, stvoriti posebne pokrete i izreku specifičnu za određeni tim, smisliti vlastiti grb ili znak, zajednički čitati pjesmu ili učiti određene lekcije i sl (Cindrić, Miljković, Strugar, 2016: 240).

5. Određivanje ciljeva tima

Ciljevi moraju biti specifični i mjerljivi. Voditelj objavljuje razredu ciljeve grupe na kojima oni zajednički surađuju.

6. Uspostava odnosa

Ukoliko su odnosi u skupini pravilni, uspjeh tima je zajamčen. Da bi se isto ostvarilo, voditelj treba napraviti početnu vježbu u kojoj će članovi izreći svoju spremnost na suradnju. Važno je poticanje aktivnoga slušanja. Ako će svaki član osjećati da ga skupina podržava i potiče, grupa će biti jaka i time će se smanjiti napetost i ogorčenost. Isto tako, važan je pozitivan odnos s voditeljima timova jer je suradnja i komunikacija s njima od izuzetne važnosti.

7. Stvaranje sustava upravljanja

Kad se govori o sustavu upravljanja u timskom metodičkom sustavu, najčešće se misli na samoprocjenu rada odnosno, tablicu timskih rezultata. Za bodovanje se najčešće koristi ljestvica od 1 (najniži rezultat) do 10 (najviši rezultat). Po završetku rada poželjno je da sudionici daju povratne informacije o svojem radu. Autori navode moguće primjere kriterija za samoprocjenu rada:

IME TIMA:	1. TJEDAN	2. TJEDAN	3. TJEDAN	4. TJEDAN
TIMSKI DUH				
DOPRINOS RAZREDU				
TOČNOST				
SUDJELOVANJE U TIMU				
DOVRŠAVANJE ZADATAKA				
SURADNJA POŠTOVANJE				
PROSJEČAN REZULTAT				

Tablica 5. Kriteriji za samoprocjenu rada u timskom metodičkom sustavu (prema Cindrić, Miljković, Strugar, 2016: 241)

8. Otkrivanje osobnih ili skrivenih prioriteta

Svaki član tima ima osobne prioritete koje bi voditelji ili ostali članovi skupine trebali otkriti. Prioriteti se mogu otkriti međusobnom raspravom grupe o pitanjima kao što su vlastiti doprinosi, obećanja o prisutnosti, očekivanjima jednih od drugih, o podršci koju žele dati ostalim članovima i razini sudjelovanja.

9. Javna tablica rezultata

Javne tablice rezultata stvaraju pozitivan pritisak na timove kako ne bi počeli zanemarivati obaveze. Na dnu tablice upisuje se timski prosjek pomoću kojeg se lako može pratiti napredak ili nazadovanje cijeloga tima. Važno je da tablica prikazuje realnu sliku jer će u suprotnom tim shvaćati rezultate kao šalu. Isto tako, valjalo bi pohvaliti napredak kao motivacija za daljnji napredak i trud.

10. Opuštanje i zajednička igra

U svakom je radu potrebno pronaći vremena za opuštanje i zajedničku igru. Razne su aktivnosti koje smanjuju napetost i doprinose boljem upoznavanju grupe: žongliranje, razne društvene igre, sport, koncerti ili druga događanja, odlazak u kino ili kazališnu predstavu, odlazak na večeru ili piće i slično. Kroz razgovor i druženje, grupa se bolje upoznaje, prihvaća te će tako zasigurno raditi na zajedničkom uspjehu (Cindrić, Miljković, Strugar, 2016: 242).

4. ZAVIČAJNA NASTAVA

Pod pojmom zavičaja podrazumijeva se geografski prostor odnosno, mjesto ili kraj u kojemu je netko rođen, iz kojega potječe ili kojemu pripada po svojim pravima ili osjećajima. Sociološki gledano, to je duhovni prostor uz koji se „netko veže rođenjem ili doseljenjem“ (Benjak, Ljubešić, 2013: 21). Zbog sve većeg ulaganja u novu, modernu tehnologiju te potrebom za stalnom uporabom standarda, zaboravlja se na jezik i važnost očuvanja starih zavičajnih riječi, dijalekt se upotrebljava sve rjeđe, a običaji i tradicija padaju u zaborav. Da bi se spriječilo navedeno, odgojno-obrazovne institucije potiču razvoj zavičajnoga identiteta već od rane dječje dobi, a kasnije i u osnovnom i srednjoškolskom obrazovanju kako bi se stekla i održala ljubav prema tradiciji i kulturnoj baštini. Kako učenik svoje primarno znanje temelji upravo na zavičajnom idiomu, zavičajnost kao takva igra ključnu ulogu u razvoju svakog pojedinca, stoga je uvođenje načela zavičajnosti u nastavni proces od osobite važnosti. Povijesno gledano, kako ističe Šimleša (Kalčić, 1975: 19), dva su razloga zašto je tomu tako – prvi je dugotrajna borba za uvođenjem materinskoga jezika u nastavni proces, a drugi jest činjenica da se škole, koje nisu samo obrazovne već i odgojne institucije, povežu sa životom i budu odraz života učenika. Kako drugačije nego kroz ono što je svima poznato – zavičaj i zavičajnu kulturu. Dakle, prema Šimleši, u nastavi bi se književnosti trebala obrađivati djela

onih književnika koji su porijeklom iz kraja u kojem se škola nalazi iako, to ne znači nužno da je taj književnik u svom stvaralaštvu uspio dočarati atmosferu rodnoga zavičaja, zatim ona književna djela koja obrađuju *specifičnu regionalnu tematiku kraja ili regije u kojoj se škola nalazi* odnosno, oni tekstovi u kojima učenici mogu pronaći barem neke osobine njihova zavičaja kao i svi dijalektalni tekstovi kojima se učenike uvodi u svijet umjetničkih djela, njihova shvaćanja, doživljavanja i vrednovanja (Kalčić, 1975: 27). Time školski sustav prati osnovna didaktička načela od poznatog prema nepoznatom, od bliskog prema daljem. Ono što je poznato, bilo po jeziku ili sadržaju, uvijek je draže i zanimljivije, a samim tim lakše probuđuje interes za čitanje, a i književnost uopće. Isto tako, radi lakšeg snalaženja u sadašnjosti i budućnosti, osim vlastitog dijalekta djeca bi trebala upoznati i druge dijalekte svog nacionalnog jezika s kojima će se kroz život zasigurno susretati, a prema Težaku, uspoređivanje je uvijek „*uspješan način spoznavanja svijeta pa i učenja*“. Uspoređujući književne i zavičajne oblike i značenja riječi, jasnije se shvaćaju jezični pojmovi i činjenice (Kalčić, 1975: 76).

Nadalje, kad se već govori o shvaćanju jezičnih pojmova, valjalo bi razlikovati i četiri stupnja govornikove jezične pripadnosti, koje Dragutin Rosandić dijeli na:

1. materinski jezik – jezik koji se ne uči već se preuzima od predaka,
2. mjesni govor – jezik mjesta u kome se usvaja materinski jezik,
3. zavičajni jezik – jezik društvene sredine u kojem netko obitava,
4. književni standard – normirani jezik koji se uči u odgojno-obrazovnim ustanovama (Gudelj-Velaga, 1990: 85).

Prva tri stupnja, kako navodi Rosandić, mogu se prihvatiti kao sinonimski izrazi materinski ili zavičajni jezik. Tri su temeljne svrhe učenja zavičajnoga jezika i književnoga standarda koje navodi Stjepko Težak:

1. razvoj govornog (usmenog i pismenog) izraza,
2. razvoj misaonih sposobnosti,
3. razvoj jezične (lingvističke, gramatičke) naobrazbe (Gudelj-Velaga, 1990: 85 prema Težak, 1980: 24).

Aktivnom uporabom obaju jezika, stvara se pozitivan odnos prema jeziku u cijelosti koji podrazumijeva s jedne strane, njegovanje i razvijanje primarnog idioma, tj. zavičajnoga govora učenika i s druge strane, standardnoga jezika. Posjedovanje i poznavanje zavičajnoga idioma i standarda postaje funkcionalno tek kada se njima zna služiti u konkretnim komunikacijskim situacijama. Proučavajući Nastavni plan i program za osnovne škole, može se primijetiti da je zavičajna građa poprilično slabo zastupljena. U srednjoj je školi situacija sa zavičajnim temama još problematičnija. Stoga je važno u nastavni proces uvoditi što je više moguće zavičajnih elemenata, kako bi učenici mogli razvijati sebe kao osobu, a da bi se pritom ostvarile i odgojne zadaće Hrvatskoga jezika. Nadalje, svoju pažnju prema zavičaju i načelu zavičajnosti najviše su posvetili Ilija Mamuzić koji je, osim posjedovanja zavičajnoga govora i učenja književnoga jezika, naglasak stavio i na učenje drugih dijalekata, zatim Tone Peruško koji je svoj metodički rad posvetio funkcijama materinskoga jezika te raznovrsnosti i bogatstvu lokalnih govora i Stjepko Težak koji je svoju pažnju posvetio razvoju dječjih govornih sposobnosti koje se temelje na dječjem jezičnom osjećaju odnosno, *„učenikovoj naviknutosti na određeni jezični sustav“* (Gudelj-Velaga, 1990: 88). Uz navedeno, valja spomenuti i Težakov pogled na dječje dijalektalno izražavanje. Ističe kako je dijalektalna riječ *„najbolji put do umjetničkog djela, najpouzdaniji put do oslobođenja dječjeg jezičnog izraza“* kao i *„osnova za uspostavljanje ispravnoga odnosa prema drugim dijalektima i jezicima“*. Osim što se kroz dijalektalno stvaralaštvo upoznaje zavičajna kultura, upoznaje se i nacionalna i svjetska kultura (Gudelj-Velaga, 1990: 88). Rosandić napominje kako su istraživanja posvećena zavičajnoj književnosti u nastavi veoma korisna iz razloga što potiču kod učenika stvaralačke sposobnosti i pobuđuju interes za dubljim upoznavanjem zavičajnog književnog blaga. Tako nastava učenicima postaje bliska jer je usko povezana sa životom (Benjak, Ljubešić, 2013: 28).

Zavičajnim djelima smatraju se ona književna djela koja su napisana zavičajnim idiomom ili koja su tematski vezana za određeni kraj ili regiju. No, pojavom standardnog jezika, jezika koji se nalazi iznad lokalnih govora, počinju se potiskivati ostali lokalni govori, a samim tim umanjuje se broj književnih djela napisanih na njima. Osim toga, drugi je problem što se u posljednjih nekoliko godina pažnja posvećuje boljem poznavanju stranih jezika, engleskog i njemačkog negoli boljem poznavanju vlastitoga jezika u cijelosti. Obrazovne bi ustanove, među ostalim, trebale izdvojiti vrijeme da učenike upoznaju sa zavičajnim govorom,

književnošću, zavičajnom poviješću, glazbom i kulturnim vrednotama koje su važne za osobni rast pojedinca, samopouzdanje i svrstavanje samog sebe u prostor kojemu pripada. Važno je pritom pronaći zanimljiv i poticajan način koji bi učenike potaknuo na dublje istraživanje zavičaja. No, često je puta problem u školskom sustavu koji je preopterećen drugim nastavnim sadržajima pa nema dovoljno vremena baviti se onime što je učenicima blisko i što bi unaprijed trebalo biti poznato i dostupno (Suvala, Pandžić, 2015: 60). Unatoč standardu i stranim jezicima, dijalekt se u obrazovnom sustavu nikad nije zabranjivao iako je jedno vrijeme, u najmanju ruku, bio nepoželjan. Smatralo se da bi veća nazočnost zavičajnih idioma rezultirala učenikovom polupismenošću. Kasnije se takva praksa napušta i zavičajni idiomi dobivaju na značaju. Važno je osvijestiti supostojanje tih dvaju idioma, zavičajnog i standardnog, koji se uvelike razlikuju pa ih treba pravilno upotrebljavati u određenim komunikacijskim situacijama. Takav bilingvizam ne stvara izražajne smetnje u nastavi jer oba idioma imaju jasno razdvojene funkcije u komunikaciji (Vodopija, 2006: 22 – 23). Isto potvrđuje i Težak koji ističe da *„dijete i ne treba u školi učiti svoj zavičajni govor, nego ga nastavnik mora iskoristiti da bi od učenika stvorio dvojezičnika, čovjeka koji osim svojim mjesnim govorom vlada i zajedničkim, književnim jezikom“* (Težak, 1996: 407). Napominje dalje da uvođenje dijalektnih sadržaja u nastavni proces proizlazi iz kulturoloških i didaktičkih razloga: kulturološki, zbog važnosti narječja u hrvatskoj kulturi i didaktički, zbog potrebe da se mjesni govor učenika iskoristi za uspješnije svladavanje standardnoga jezika. Kad se govori o pristupu narječjima u nastavnom procesu, on mora obuhvaćati nekoliko sastavnica koje bi u konačnici rezultirale osposobljenošću učenika za jezičnu komunikaciju u svim situacijama:

1. osvještavanje razlika između standarda i zavičajnih idioma,
2. upoznavanje hrvatskoga jezika kao jezika s tri narječja,
3. usmeno i pismeno jezično izražavanje na zavičajnom idiomu i standardu radi stjecanja komunikacijskih kompetencija
4. upoznavanje književnih djela na trima narječjima, razvoj literarnih vještina, interesa i kulture (Turza-Bogdan, 2013: 31).

Da bi se to isto moglo ostvariti potrebna je izobrazba nastavnika koja će im omogućiti otkrivanje novih spoznaja u pristupu jeziku, narječjima i zavičajnim djelima. Nastavnici bi se trebali osjećati kompetentnima u izvođenju nastave o narječjima kako bi interes za jezikom mogli usmjeriti i na učenike. Isto tako, važan je individualan pristup učenicima kao i različit

pristup pojedinom tekstu na narječju. Ukoliko se nastavnik ne osjeća dovoljno kompetentnim za izvođenje nekog dijela interpretacije, preporuča se korištenje zvučnih zapisa ili poticanje jezičnoga izražavanja na vlastitome govornom idiomu ili standardu (Turza-Bogdan, 2013: 138). Tako će se najlakše uočiti razlike i shvatiti dobiveni tekst. Kako ističe Tamara Turza-Bogdan, odnos prema zavičajnome govoru u nastavi od početka se školovanja razvijao usporedno sa standardom. Naime, autorica napominje kako je korisno učenike staviti u situaciju da zamijete razlike na temelju primjera koje će sami pokušati osmisliti ili pak im zadati neki od mogućih problemskih i stvaralačkih zadataka:

- prijevod starih zavičajnih riječi, iskaza, rečenica
- zapažanje razlika u oblicima
- stvaranje teksta na zavičajnom govoru u različitim komunikacijskim situacijama (u gradu, na televiziji, razgovor s prijateljima) i zapažanje razlika među njima
- izrada jezičnoga zemljovida s najznačajnijim razlikama u odnosu na standardni jezik
- razgovorne i scenske igre u svrhu stvaranja teksta
- proučavanje tekstova iz usmene književnosti (Turza-Bogdan, 2013: 146).

Naravno, ne pokazuju svi učenici podjednako zanimanje za zavičajna djela pa je važno pratiti interese učenika, kako bi se mogle odabrati najprikladnije metode i oblici rada te raditi na konstantnoj izmjeni aktivnosti i složenosti zadataka. Osim komunikacijske kompetencije i poznavanje zavičajne književnosti, veoma je važno i učenikovo pisano izražavanje koje podrazumijeva poznavanje morfologije, sintakse i ostale jezične razine zavičajnoga idioma, kao i njegovo mjesto u društvenoj zajednici i razlike u odnosu na standard. Božica Jelušić, hrvatska pjesnikinja koja je i sama pisala na standardnom jeziku i zavičajnom idiomu, bitnim drži upućivanje učenika na originalnost izraza. Kako kaže, „*treba naći mjeru između oponašanja uzora i unutrašnjih zaliha koje dijete nosi u srcu i svijesti*“ (Visinko, 2010: 122). Osim nje, promatranjem pisanih učeničkih radova s gledišta načela zavičajnosti, bavila se i Karol Visinko i to na jezičnoj i sadržajnoj razini. Jezično se mjerilo odnosi na udio zavičajnoga idioma u učenikovom pisanom ostvaraju i to u ovim oblicima izražavanja (prema Visinko, 2010: 122):

- u pripovijedanju, najčešće u pričanju, dakle u stvaranju svoje priče
- u oblicima novinarskoga izražavanja (razgovor, reportaža, putopis), govor sugovornika

- u dnevniku (upravni govor) i
- u poeziji (prati se je li pjesma u cijelosti pisana zavičajnim idiomom ili tek u naznakama).

Dakle, kod jezičnog mjerila prati se potpun ili djelomičan udio zavičajnog idioma u učenikovom pisanom izražaju ili pak se ono upotrebljava samo u određenom sklopu riječi odnosno sintagmi. S druge strane, sadržajno mjerilo odnosi se na temu i motive koji uključuju kulturu, običaje i ostala obilježja zavičaja te različite odnose čovjeka i zavičajne prirode. Sadržajno se mjerilo može utvrditi u svim oblicima pisanoga izražavanja, ali se posebice očituje u opisivanju, pripovijedanju i u poeziji (Visinko, 2010: 123).

4.1. Ometa li uporaba zavičajnoga govora u usvajanju standardnoga jezika?

Kao što smo već i ranije spomenuli, do nedavno je upotreba zavičajnoga govora u nastavi bila nepoželjna. I dalje postoji određeni broj stručnjaka i nestručnjaka koji smatraju da učenike treba ispravljati svaki put kad u nastavi koriste zavičajni govor kako bi što brže ovladali standardnim jezikom. Konstantnim se ispravljanjem prekida normalan tijek nastave, a kod učenika se pojavljuje strah od jezika koji koči jezičnokomunikacijski razvoj. No, kako svaki jezični razvoj ima svoj prirodni slijed koji valja poštivati, u suvremenoj je nastavi načelo zavičajnosti dobilo na važnosti. Kako ističe Vigotski (1977), slobodna i neometana uporaba zavičajnoga idioma pridonosi razvoju „*intelektualnih i jezičnokomunikacijskih sposobnosti koje će u konačnici rezultirati boljom ovladanošću hrvatskim standardnim jezikom*“ pa i drugim jezicima (Puljak 2011: 294). Svrha je komunikacije prenošenje poruke jezičnim sredstvima koje govornik nesvjesno, spontano izabire na temelju poznatog odnosno, odabire onu riječ koju je prvu naučio za označavanje određenoga pojma. Zatim na svjesnoj razini, ovisno o situaciji o kojoj se nalazi, odabire najprikladniju riječ za što uspješniju komunikaciju i razumijevanje. S obzirom na to da standardni jezik nikome nije materinski jezik, bilo bi pogrešno tražiti od učenika da se na početku školovanja služe pretežito standardnim jezikom koji im je stran već da nova znanja usvajaju preko poznatog, materinskog izričaja. U suprotnom, posljedice takvoga pristupa očituju se u svakodnevnom nesporazumu između sudionika nastavne komunikacije, standardni izrazi obiluju različitim pogreškama, a zbog miješanja standarda i zavičajnog govora, pogreške se pojavljuju i kod zavičajnih iskaza učenika (Puljak 2011: 295). Kod starijih će učenika ishod biti veoma sličan prethodno

navedenom: pogreške će se u pisanom standardnom iskazu s vremenom gubiti i nestajati, nesigurnost u usmenom kazivanju će se smanjiti, ali će i dalje biti prisutna, a pogreške u zavičajnom govoru, zbog prisustva standarda, trajno će ostati i mijenjati idiom. Stoga, dvojba o uporabi zavičajnoga govora u nastavi potpuno je neutemeljena. Za dobrobit pojedinca i jezične zajednice, uz učenje standardnog jezika potrebno je i učenje zavičajnoga idioma. Supostojanje tih dvaju idioma, jasno razgraničavanje razlika među njima kao i pravilna uporaba u određenim situacijama rezultirat će smanjenjem „kvarenja“ zavičajnoga i standardnoga jezika (Puljak 2011: 302). Dakle, može se reći da uporaba zavičajnoga govora ne ometa usvajanje standardnoga jezika već da je njegovo usvajanje neizvedivo bez dijalekta, mjesnih govora i uočavanja razlika među njima.

4.2. Načelo zavičajnosti u slobodnim aktivnostima

Prema Enciklopedijskom rječniku pedagogije, zavičaj je *„mjera kojom se mjeri sve ostalo, pomoću zavičaja lakše se shvaća i ono što je daleko i strano“* (Franković, 1963: 1124). Zanemarivanjem načela zavičajnosti, učenik se otuđuje od svog zavičaja pa je važno da se spomenuto načelo osim po propisanom planu i programu, što je više moguće primjenjuje i u slobodnim aktivnostima. Kako navodi Branko Šnidaršić, osim standardnih dramskih, recitatorskih i novinarskih radionica, načelo se zavičajnosti uspješno može ostvariti i kroz razne druge sadržaje poput školskog dopisivanja, intervjua s piscima iz prošlosti ili suvremenim piscima, zatim čitanje i analiziranje književnih djela, dječji književni ostvaraji te izložbe u kojima se spaja zavičajna glazba i likovna umjetnost, učeničke priredbe i rad u knjižnici, skupljanje narodnog blaga i drugo (Kalčić, 1975: 97). Ukratko će se objasniti neki od istaknutih sadržaja:

Dječja književna ostvarenja

Zavičajna tematika može biti poprilično šarolika kad su u pitanju dječji ostvaraji, no često se puta učenici vrte u jednom tematskom krugu – pejzažu. Kako se ne bi sputavala učenikova kreativnost i originalnost, nastavnicima se savjetuje da ne zadaju teme pisanih zadataka već da pomognu učenicima proširiti taj tematski krug. Učenicima treba dati na znanje da zavičaj nije samo prostor na kojem žive već i sve one drugima nevidljive sitnice zbog kojih su se nekada smijali, plakali, ljutili se ili bojali. Zanimljiva je činjenica da se učenici u svojim pisanim radovima na književnom jeziku uglavnom služe slobodnim stihom, dok u pisanju dijalektalnih

pjesama većina rabi rimu koja najčešće sputava prirodnost sadržaja i emocije koje se pjesmom nastoje prenijeti (Kalčić, 1975: 98).

Školsko dopisivanje

Pod školskim dopisivanjem podrazumijeva se dopisivanje između dviju ili više škola koje dolaze iz različitih pokrajina primjerice, Istre i Slavonije ili Istre i Hrvatskog zagorja i dr. Međusobna razmjena materijala može biti poprilično interesantna i korisna pri čemu zavičajnost dolazi do punog izražaja. Najčešće su to originalni radovi sa zavičajnom tematikom i zavičajnim govorom, razni ulomci i poučni citati iz djela zavičajnih književnika koji najbolje opisuju život i rad ljudi toga kraja (Kalčić, 1975: 98).

Intervjui

Mnogi su književnici pisali o životu i problemima njihova kraja, što je odlična podloga za pisanje i vježbanje zamišljenih intervjuja. Intervju može biti pisan zavičajnim idiomom kako bi razgovor tekao što prirodnije i realnije. Osim razgovora s odabranim zavičajnim književnikom, intervju se može voditi i s likovima koji su na neki način, bilo pozitivno ili negativno, utjecali na učenike i njihovo razmišljanje. Ovisno o tome koji će se lik odabrati odnosno, kojim se jezičnim izražajem služi, valja pripaziti kojim će se dijalektom pisati i sam intervju. Intervjui mogu biti korisni prilozi i u okviru prethodno spomenutog školskog dopisivanja (Kalčić, 1975: 98).

Izložba

Organizirane zavičajne izložbe u kojima se sjedinjuju riječ, glazba i likovna ostvarenja uvelike utječu na doživljaj zavičaja i njegovu povezanost s čovjekom. Tomu pridonose i poznate kajkavske ili čakavske melodije koje uz dramsku ili filmsku reprodukciju izazivaju mješavinu osjećaja, kako kod učenika, tako i kod roditelja. Kroz izložbe učenici najbolje uočavaju da zavičaj ne čine samo sretne slike obiteljskoga stola već i razni događaji koji potresaju zavičaj i opredjeljuju ljude, borba za preživljavanjem i kapljice znoja prolivene nakon teškog i napornog fizičkog rada. Tako se razvija poštovanje i ljubav prema zavičaju i zavičajnome govoru (Kalčić, 1975: 99).

Dakle, može se zaključiti da izbor tekstova, bilo propisanih planom i programom ili prikazanih kroz slobodne učeničke aktivnosti, moraju biti različiti u smislu poruke, leksika, stila, a ujedno

i zanimljivi i vrijedni te u skladu s njihovim interesima i mogućnostima, kako bi u njima mogli pronaći karakteristike svoga zavičaja i upoznati sudjelovanje određenih zavičajnih pisaca u cjelokupnoj hrvatskoj književnosti. Spomenuta se različitost osim kod izbora tekstova mora očitovati i u primjeni različitih metoda i oblika rada. Zavičajne se teme, među ostalim, mogu obraditi i kroz najsuvremeniji i učenicima najzanimljiviji metodički sustav – projekt. Kroz projektnu je nastavu moguće povezati različite sadržaje i nastavne predmete što je u zavičajnoj tematici itekako prihvatljivo. Aktivno sudjelovanje učenika u dubljem istraživanju vlastitoga zavičaja kao i korištenje dijalekta može dodatno motivirati učenike za samostalni i kreativni rad. Ukoliko se u takav stil rada dodaju još i izleti i ekskurzije, oni mogu biti odlično motivacijsko sredstvo za poticanje aktivnosti u vezi sa sadržajima učenja. Na kraćim izletima učenici mogu prikupljati razne informacije, prospekte, različite pisane i zvučne materijale koji će im kasnije koristiti u obradi zadane zavičajne teme. Osim motivacije, odlazak u prirodu pridonosi razvoju socijalnih veza među učenicima, učenici se ponašaju slobodnije nego u razredu što je također važna sastavnica odgojno-obrazovnog sustava (Bognar, Matijević, 2005: 303).

Na temelju svega navedenog, neosporno je reći da je zavičaj čvrsta točka koja služi kao *orijentir na raznim životnim putovanjima* pa tako i u obrazovnom sustavu. Načelo je zavičajnosti neizostavan dio nastave Hrvatskoga jezika koji se očituje kroz učenikovo pisano stvaralaštvo, ali i kroz sve analizirane zavičajne književne vrste koje služe *kao prostor traganja i povratka, mjesto njegovanja zavičajnoga jezika i utočišta* kojemu književnici pribjegavaju čuvajući u njima dio svoje *povijesti, kulture i identiteta* (Vrcić-Mataija, Troha, 2016: 132). Čitajući takva djela učenici shvaćaju važnost njegovanja zavičajnoga govora i kulturne baštine. Koliko je zapravo duboka ljudska veza sa zavičajnim prostorom uviđa i Barac¹ s čijim će se citatom zaključiti ovo poglavlje o zavičaju i načelu zavičajnosti u nastavi:

*„Banalna je već, no vječna istina: kako je čovjek dio i neba i zemlje
i biljka kraj kojih je odrastao – i kako on svuda u životu, makar kuda zalutao,
nosi sa sobom onaj dio neba što ga je gledao nad svojom rodnom kućom,
kako u svojim očima nosi boje djetinjstva, i kako prema tome procjenjuje i mjeri
sve što susreće. Pa tako, ništa nema apsolutno novo što bi iznenađivalo,
jer svaki novi doživljaj prekrivamo nesvjesno bojom onoga davnoga neba,
i ništa u kasnijem životu ne donosi apsolutnog užitka, jer ništa ne može da se usporedi
sa svjetlošću onoga davnoga sunca što je obasjavalo dane dječastva (Kalčić, 1975).“*

¹ Antun Barac, hrvatski književni povjesničar, književni kritičar i prevoditelj

Polazeći od takvog emotivnog obilježja zavičaja, razumljivo je zašto je načelo zavičajnosti ugrađeno u odgojno-obrazovni sustav.

5. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE

4.3. Ciljevi istraživanja

Cilj istraživanja bio je ispitati provodi li se i u kojoj mjeri projekt kao metoda u nastavi, osobito vezan uz zavičajnost kao i uključenost načela zavičajnosti u nastavi Hrvatskoga jezika. Sekundarni cilj istraživanja bio je ispitati razliku u stavovima o projektnoj nastavi i načelu zavičajnosti između studenata koji će se tek okušati u obrazovnom sustavu i nastavnika s dugogodišnjim radnim iskustvom.

4.4. Hipoteze

H1 – Ne postoji statistički značajna razlika u stavovima nastavnika oko projektne nastave ovisno o tome koliko često provode projektnu nastavu.

H2 – Ne postoji statistički značajna razlika u stavovima nastavnika oko projektne nastave ovisno o radnom mjestu nastavnika.

H3 – Postoji statistički značajna razlika u stavovima o projektnoj nastavi između nastavnika i studenata. Studenti imaju pozitivnije stavove o projektnoj nastavi.

H4 – Postoji statistički značajna pozitivna povezanost u stavovima nastavnika oko projektne nastave i smatraju li nastavnici da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskoga jezika.

H5 – Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskog jezika kod nastavnika i studenata.

4.5. Postupak

Istraživanje je provedeno u periodu od 1. svibnja do 31. svibnja 2022. godine. Istraživanje je provedeno putem anonimnih upitnika izrađenih u Google Docs programu te dijeljen nastavnicima i studentima preko elektroničke pošte i društvenih mreža.

4.6. Instrument

Za potrebe istraživanja konstruirana su dva anonimna anketna upitnika koja su se razlikovala u svega par pitanja.

Upitnik za nastavnike je ispitivao spol, dob, godine radnoga staža, provode li u svom radu projektnu nastavu te koliko često, planiraju li u svom budućem radu provoditi projektnu nastavu, prakticiraju li u svom radu načelo zavičajnosti te u kojoj mjeri upotrebljavaju zavičajni govor u nastavi.

Upitnik za studente je ispitivao spol, dob, godinu studija, planiraju li u svom budućem radu provoditi projektnu nastavu te smatraju li da je projekt kao jedna od metoda nastave neizostavan dio nastave Hrvatskoga jezika.

Oba upitnika su sadržavala dvije identične skale. Nastavnici i studenti su na Likertovoj skali od 1 (uopće se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem) ocjenjivali tvrdnje vezane uz projektnu nastavu i svoje stavove oko projektne nastave kao i tvrdnje koje se odnose na zavičajnost i načelo zavičajnosti u nastavi gdje su također morali označiti stupanj slaganja s određenim tvrdnjama.

Posljednja su četiri pitanja u oba upitnika bila otvorenog tipa gdje su navodili pozitivne i negativne strane provođenja projektne nastave, jesu li u svom dosadašnjem radu provodili projekt na temu zavičajnosti, koja je to tema bila i smatraju li da su učenici bili zainteresirani za temu zavičajnosti (pitanje samo za nastavnike) te pitanje planiraju li u svom budućem radu provoditi projekte na temu zavičajnosti i koji bi bili njihovi prijedlozi tema koje bi se mogle obraditi kao projektna nastava povezano sa zavičajnosti.

4.7. Uzorak

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 50 nastavnika i 50 studenata. Sociodemografske karakteristike sudionika istraživanja navedene su u Tablici 6. i 7. odvojeno za nastavnike i studente. Prosječna dob nastavnika koji su sudjelovali u istraživanju bila je 42,76 +/- 9,27 godina, dok je prosječna dob studenata bila 23,50 +/- 4,17 godina.

Sudionici		%
spol	M	2%
	Ž	98%
godine radnoga staža	5 – 10 godina	28%
	11 – 20 godina	30%
	više od 20 godina	42%
škola	osnovna škola	64%
	srednja škola	36%

Tablica 6. Deskriptivni podatci nastavnika

Sudionici		%
spol	M	16%
	Ž	84%
godina studija	prva godina preddiplomskog studija	18%
	druga godina preddiplomskog studija	14%
	treća godina preddiplomskog studija	18%
	prva godina diplomskog studija	40%
	druga godina diplomskog studija	10%

Tablica 7. Deskriptivni podatci studenata

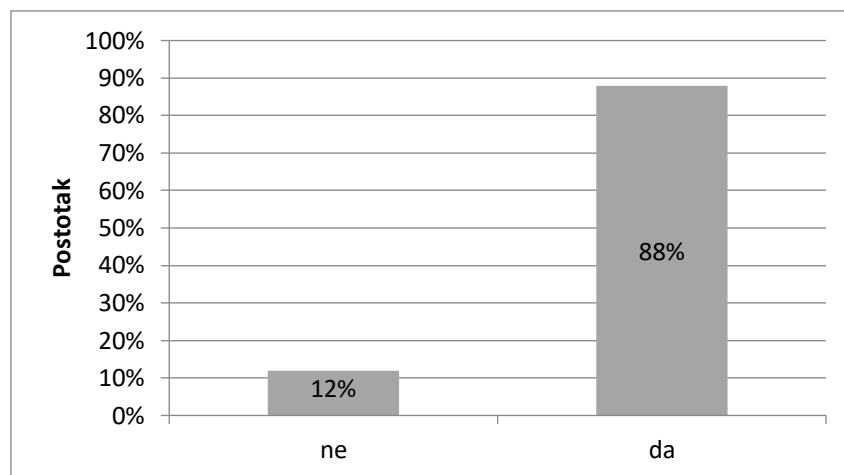
4.8. Statistička analiza²

Rezultati su kroz rad prikazani postotcima odgovora za deskriptivni prikaz pojedinih odgovora, za deskriptivni prikaz varijabli prikazane su aritmetičke sredine sa standardnim devijacijama, rasponom rezultata te Cronbachalpha koeficijentom unutarnje pouzdanosti. Analiza je napravljena u SPSS 23TM statističkom programu od IBM-a. Hipoteze su testirane analizom varijance, t-testovima za nezavisne uzorke i Pearsonovom korelacijom. Za testiranje hipoteza uzeta je razina značajnosti od 5%.

² Hvala kolegici Magdaleni Božić na savjetima kod obrade statističkih podataka istraživanja.

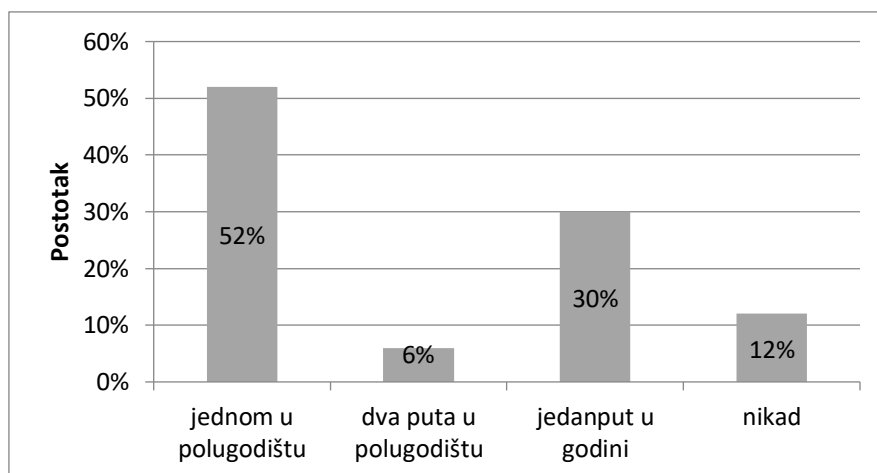
4.9. Rezultati

Od ukupno 50 nastavnika njih 44 (88%) provodi projektnu nastavu u svom radu.



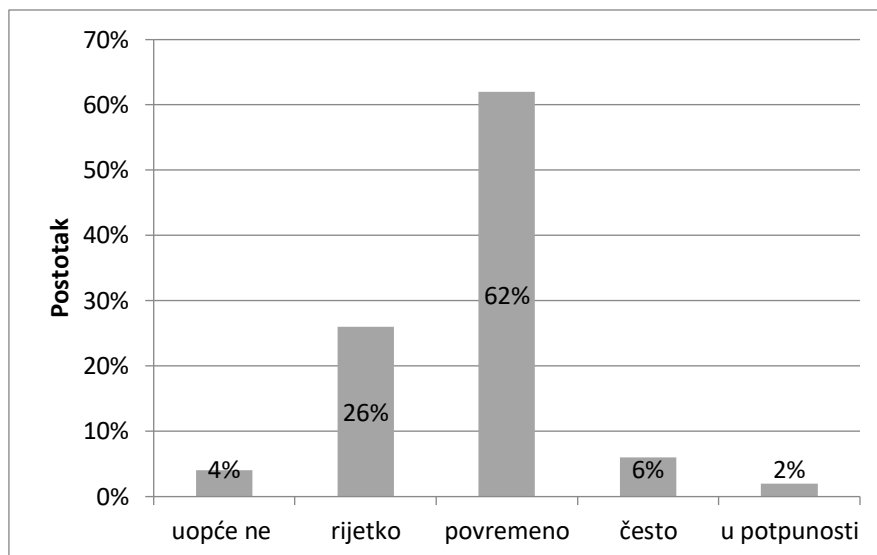
Slika 5. Prikaz broja postotka nastavnika koji provode projektnu nastavu u svom radu

Najveći broj nastavnika provodi projektnu nastavu jednom u polugodištu (52%).



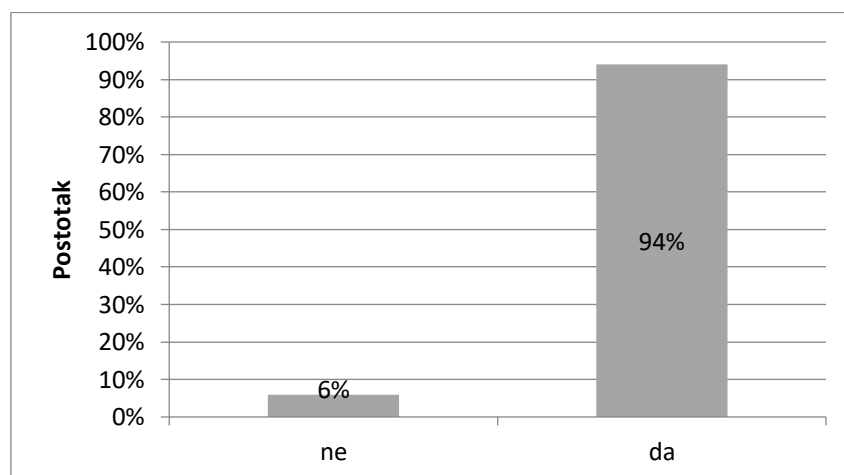
Slika 6. Prikaz broja postotka koliko često nastavnici provode projektnu nastavu u svom radu

Kada ih se pita uolikoj mjeri upotrebljavaju zavičajni govor u nastavi, najveći broj nastavnika izjavljuje da ga upotrebljava povremeno (62%).



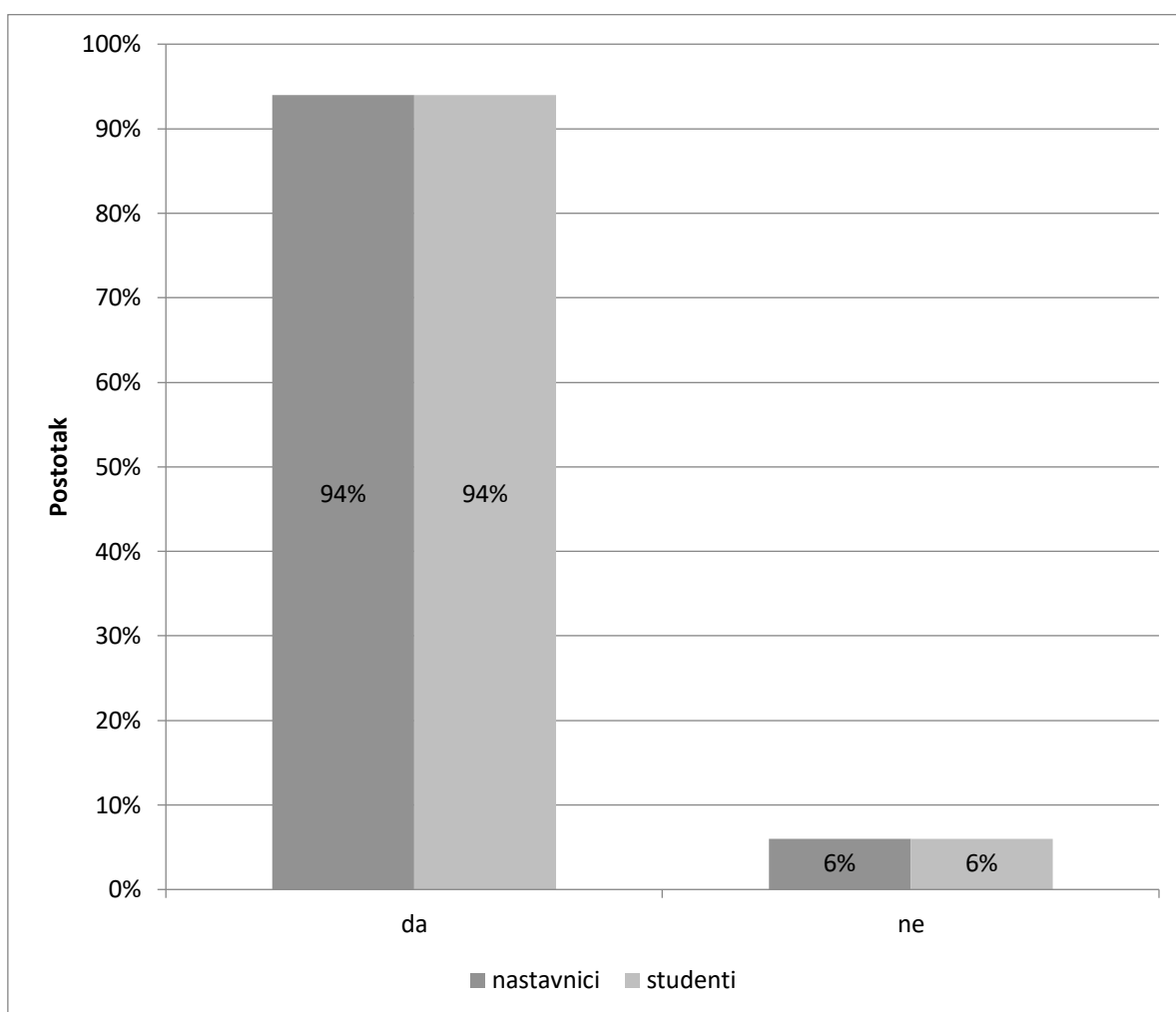
Slika 7. Prikaz broja postotka koliko često nastavnici upotrebljavaju zavičajni govor u nastavi

94% studenata smatra kako je projekt kao metoda neizostavan dio nastave Hrvatskog jezika.



Slika 8. Prikaz broja postotka studenata – smatraju li da je projekt kao metoda neizostavan dio nastave Hrvatskog jezika

Jednak broj nastavnika i studenata planira u svom budućem radu provoditi projektnu nastavu.



Slika 9. Prikaz broja postotka sudionika prema tome planiraju li u svom budućem radu provoditi projektnu nastavu

Ispitivanje stavova o projektnoj nastavi kao metodi napravljeno je kroz upitnik na Likertovoj skali od 1 (uopće se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem). Na 15 su tvrdnji nastavnici i studenti označavali svoj stupanj slaganja s pojedinim tvrdnjama. Ukupan je rezultat bila jednostavna linearna kombinacija odgovora po tvrdnjama. Veći rezultat ukazuje na pozitivnije stavove o projektnoj nastavi. Tablica 8. prikazuje deskriptivne mjere varijable stavova o projektnoj nastavi, odvojeno za nastavnike i studente.

Varijabla	$\bar{X}$	SD	min	max	α
<i>Stavovi o projektnoj nastavi - nastavnici</i>	63,72	8,65	45	75	0,95
<i>Stavovi o projektnoj nastavi - studenti</i>	66,80	6,50	52	75	0,90

Tablica 8. Deskriptivni podatci za varijable: Stavovi o projektnoj nastavi za nastavnike i studente

Za obje skupine je dobiveno da su stavovi o projektnoj nastavi kao metodi u nastavi pozitivni. Također su kod obje varijable dobiveni visoki Cronbachalpha koeficijenti kao mjera unutarnje pouzdanosti upitnika, što je jako zadovoljavajuće.

Prva hipoteza da ne postoji statistički značajna razlika u stavovima nastavnika oko projektne nastave ovisno o tome koliko često provode projektanu nastavu testirana je analizom varijance. Levenov test homogenosti varijance nije bio značajan pa ju je bilo opravdano koristiti. Rezultati se nalaze u Tablici 9.

koliko često provode projekt u nastavi		Levenov test	p	$\bar{X}$	SD	F	df1 i df2	p
<i>Stavovi o projektnoj nastavi</i>	nikad	1,59	0,20	59,00	12,83	1,45	3,50	0,24
	jedanput u godini			62,47	8,47			
	jednom u polugodištu			64,77	7,53			
	dva puta u polugodištu			70,33	7,23			

Tablica 9. Razlika u stavovima o projektnoj nastavi i tome koliko često provode projektanu nastavu u uzorku nastavnika

Nije dobivena statistički značajna razlika u stavovima o projektnoj nastavi te je hipoteza potvrđena.

Druga hipoteza da ne postoji statistički značajna razlika u stavovima nastavnika oko projektne nastave ovisno o radnom mjestu nastavnika testirana je t-testom za nezavisne uzorke. Rezultati se nalaze u Tablici 10.

Varijabla		<i>X</i>	<i>SD</i>	<i>t-test</i>	<i>p</i>
				0,85	0,40
<i>Stavovi o projektnoj nastavi</i>	osnovna škola	64,50	9,24		
	srednja škola	62,33	7,55		

Tablica 10. Prikaz razlike u stavovima o projektnoj nastavi ovisno o radnom mjestu nastavnika

Nije dobivena statistički značajna razlika u stavovima o projektnoj nastavi između nastavnika koji rade u osnovnim i srednjim školama te se s toga i druga hipoteza prihvaća.

Treća hipoteza postoji li statistički značajna razlika u stavovima o projektnoj nastavi između nastavnika i studenata testirana je t-testom za nezavisne uzorke.

Varijabla		<i>X</i>	<i>SD</i>	<i>t-test</i>	<i>p</i>
				-2,01	0,04*
<i>Stavovi o projektnoj nastavi</i>	nastavnici	63,72	8,65		
	studenti	66,80	6,50		

Napomena * $p < 0,05$

Tablica 11. Prikaz razlike u stavovima o projektnoj nastavi između nastavnika i studenata

Dobivena je statistički značajna razlika na 5% ($p < 0,05$) u stavovima o projektnoj nastavi između nastavnika i studenata. Studenti imaju nešto pozitivnije stavove o projektu kao metodi u nastavi od nastavnika.

Ispitivanje mišljenja nastavnika i studenata o načelu zavičajnosti napravljeno je kroz upitnik na Likertovoj skali od 1 (uopće se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem) kroz 23 tvrdnje. Nastavnici i studenti su označavali svoj stupanj slaganja s pojedinim tvrdnjama. Tablice 12. i

13. prikazuju deskriptivne podatke za pojedine tvrdnje u upitniku odvojeno za nastavnike i studente.

Tvrdnja	$\bar{X}$	SD	min	max
1. *Načelo je zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskoga jezika.	4,58	0,61	3	5
2. *Zavičajna bi se nastava trebala provoditi u svim nastavnim predmetima, a ne samo u nastavi Hrvatskoga jezika.	4,14	1,01	2	5
3. Izražavanje na zavičajnom govoru u nastavi smatram pogrešnim.	2,68	1,13	1	5
4. *Učenike treba upozoravati i ispravljati svaki put kad u nastavi koriste mjesni govor umjesto standardnog jezika.	3,28	1,03	1	5
5. Ponekad je poželjno dopustiti učenicima izražavanje na mjesnom govoru kako bi mogli točnije izraziti vlastite misli i osjećaje.	3,96	1,03	1	5
6. Mjesni se govor učenika može iskoristiti za uspješnije savladavanje standardnoga jezika.	4,06	1,10	1	5
7. *Načelo se zavičajnosti nekada njegovalo u većoj mjeri.	3,70	1,09	1	5
8. Načelo se zavičajnosti često izostavlja u nastavi Hrvatskoga jezika.	3,50	0,93	1	5
9. Učenici su svjesni važnosti i vrijednosti zavičajnoga govora i da se on ne smije zanemariti.	3,08	1,16	1	5
10. *Učenici se lakše izražavaju kada govore o temama povezanim s njihovim zavičajem.	3,84	1,10	1	5
11. Pomoću načela zavičajnosti učenike se pokušava osvijestiti o važnosti njegovanja hrvatske kulture (glazbe, jezika, običaja).	4,28	0,81	2	5
12. Formalna komunikacija između nastavnika i učenika ponekad je kvalitetnija ako se komunicira zavičajnim govorom.	3,00	1,07	1	5
13. Neformalna komunikacija između nastavnika i učenika ponekad je kvalitetnija ako se komunicira zavičajnim govorom.	4,06	0,74	1	5
14. *Analiziranjem i uspoređivanjem nestandardnih i standardnih varijeteta obogaćuje se jezični svijet učenika.	4,58	0,58	3	5
15. Komunikacijom nastavnika i učenika na zavičajnome govoru ometa se usvajanje hrvatskoga standardnog jezika.	2,88	1,10	1	5

16. *Učenici se osjećaju neugodno i nesigurno ako ih se neprestano ispravlja za vrijeme korištenja zavičajnoga govora.	3,78	0,91	1	4
17. U nekim situacijama kao što je primjerice sat razrednika ili objava doživljaja i emocija pročitano književnog teksta, dopuštam učenicima izražavanje na zavičajnom govoru.	3,72	0,86	2	5
18. Načelo bi se zavičajnosti trebalo upotrebljavati samo u izvannastavnim aktivnostima.	2,06	0,91	2	5
19. *Uključivanje zavičajnih sadržaja ovisi o zanimanju nastavnika za tu temu.	3,82	1,02	1	5
20. *Uključivanje zavičajnih sadržaja ovisi o spremnosti i snalažljivosti nastavnika za uključivanje takvih sadržaja u nastavni proces.	4,38	0,75	1	4
21. U nastavu uključujem dodatne sadržaje na zavičajnom govoru.	3,60	0,93	2	5
22. *Kurikul sadržava dovoljan broj tema koje obuhvaćaju načelo zavičajnosti.	2,58	1,01	1	5
23. *Prisutnost je zavičajnih sadržaja u čitankama/udžbenicima za Hrvatski jezik izuzetno mala.	3,98	0,82	1	4

Tablica 12. Deskriptivni podatci za tvrdnje o načelu zavičajnosti za **nastavnike** (* su istaknute tvrdnje koje su preuzete i prerađene od autorice Roberte Špoljarić, link: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffri:2768/datastream/PDF/view>)

Kao što je vidljivo iz tablice 12. nastavnici se u najvećem stupnju slažu s tvrdnjama da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskoga jezika, da bi se zavičajna nastava trebala provoditi u svim nastavnim predmetima, a ne samo u nastavi Hrvatskoga jezika, da se mjesni govor učenika može iskoristiti za uspješnije savladavanje standardnog jezika, da se pomoću načela zavičajnosti učenike pokušava osvijestiti o važnosti njegovanja hrvatske kulture (glazbe, jezika, običaja) te da je neformalna komunikacija između nastavnika i učenika ponekad kvalitetnija ako se komunicira zavičajnim govorom. Također, izražavaju visoko slaganje s tvrdnjom da se analiziranjem i uspoređivanjem nestandardnih i standardnih varijeteta obogaćuje jezični svijet učenika i da uključivanje zavičajnih sadržaja ovisi o spremnosti i snalažljivosti nastavnika za uključivanje takvih sadržaja u nastavni proces.

Najmanje se slažu s tvrdnjama da izražavanje na zavičajnom govoru u nastavi smatraju pogrešnima, da komunikacija nastavnika i učenika na zavičajnom govoru ometa usvajanje

hrvatskoga standardnog jezika, da bi se načelo zavičajnosti trebalo upotrebljavati samo u izvannastavnim aktivnostima te se ne slažu s time da kurikulum sadržava dovoljan broj tema koje obuhvaćaju načelo zavičajnosti.

Tvrdnja	$\bar{X}$	SD	min	max
1. *Načelo je zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskoga jezika.	4,46	0,73	3	5
2. *Zavičajna bi se nastava trebala provoditi u svim nastavnim predmetima, a ne samo u nastavi Hrvatskoga jezika.	4,24	0,77	2	5
3. Izražavanje na zavičajnom govoru u nastavi smatram pogrešnim.	3,02	1,12	1	5
4. *Učenike treba upozoravati i ispravljati svaki put kad u nastavi koriste mjesni govor umjesto standardnog jezika.	2,98	1,08	1	5
5. Ponekad je poželjno dopustiti učenicima izražavanje na mjesnom govoru kako bi mogli točnije izraziti vlastite misli i osjećaje.	4,14	0,967	2	5
6. Mjesni se govor učenika može iskoristiti za uspješnije savladavanje standardnoga jezika.	4,26	0,78	2	5
7. *Načelo se zavičajnosti nekada njegovalo u većoj mjeri.	4,08	0,94	1	5
8. Načelo se zavičajnosti često izostavlja u nastavi Hrvatskoga jezika.	3,92	0,86	1	4
9. Učenici su svjesni važnosti i vrijednosti zavičajnoga govora i da se on ne smije zanemariti.	3,54	1,03	2	5
10. *Učenici se lakše izražavaju kada govore o temama povezanim s njihovim zavičajem.	4,14	0,99	2	5
11. Pomoću načela zavičajnosti učenike se pokušava osvijestiti o važnosti njegovanja hrvatske kulture (glazbe, jezika, običaja).	4,28	0,78	3	5
12. Formalna komunikacija između nastavnika i učenika ponekad je kvalitetnija ako se komunicira zavičajnim govorom.	3,88	0,98	2	5
13. Neformalna komunikacija između nastavnika i učenika ponekad je kvalitetnija ako se komunicira zavičajnim govorom.	4,28	0,70	3	5
14. *Analiziranjem i uspoređivanjem nestandardnih i standardnih varijeteta obogaćuje se jezični svijet učenika.	4,50	0,71	3	5
15. Komunikacijom nastavnika i učenika na zavičajnome govoru ometa se usvajanje	3,22	1,18	1	5

hrvatskoga standardnog jezika.				
16. *Učenici se osjećaju neugodno i nesigurno ako ih se neprestano ispravlja za vrijeme korištenja zavičajnoga govora.	3,88	0,92	1	4
17. U nekim situacijama kao što je primjerice sat razrednika ili objava doživljaja i emocija pročitano književnog teksta, dopuštam učenicima izražavanje na zavičajnom govoru.	4,16	0,90	2	5
18. Načelo bi se zavičajnosti trebalo upotrebljavati samo u izvannastavnim aktivnostima.	2,70	1,25	1	5
19. *Uključivanje zavičajnih sadržaja ovisi o zanimanju nastavnika za tu temu.	3,78	0,93	1	5
20. *Uključivanje zavičajnih sadržaja ovisi o spremnosti i snalažljivosti nastavnika za uključivanje takvih sadržaja u nastavni proces.	4,06	0,77	1	4
21. U nastavu uključujem dodatne sadržaje na zavičajnom govoru.	4,00	0,90	2	5
22. *Kurikul sadržava dovoljan broj tema koje obuhvaćaju načelo zavičajnosti.	2,96	1,00	1	5
23. *Prisutnost je zavičajnih sadržaja u čitankama/udžbenicima za Hrvatski jezik izuzetno mala.	3,90	0,76	1	3

Tablica 13. Deskriptivni podatci za tvrdnje o načelu zavičajnosti za **studente** (* su istaknute tvrdnje koje su preuzete i prerađene od autorice Roberte Špoljarić, link: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffri:2768/datastream/PDF/view>)

Studenti se kao i nastavnici u najvećem stupnju slažu s tvrdnjama da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskoga jezika, da bi se zavičajna nastava trebala provoditi u svim nastavnim predmetima, a ne samo u nastavi Hrvatskoga jezika, da se mjesni govor učenika može iskoristiti za uspješnije savladavanje standardnog jezika, da se pomoću načela zavičajnosti učenike pokušava osvijestiti o važnosti njegovanja hrvatske kulture (glazbe, jezika, običaja), da je neformalna komunikacija između nastavnika i učenika ponekad kvalitetnija ako se komunicira zavičajnim govorom. Isto tako, slažu se s tvrdnjom da se analiziranjem i uspoređivanjem nestandardnih i standardnih varijeteta obogaćuje jezični svijet učenika i da uključivanje zavičajnih sadržaja ovisi o spremnosti i snalažljivosti nastavnika za uključivanje takvih sadržaja u nastavni proces.

Dodatno iskazuju visoko slaganje s tvrdnjama da je ponekad poželjno dopustiti učenicima izražavanje na mjesnom govoru kako bi mogli točnije izraziti vlastite misli i osjećaje, da se

načelo zavičajnosti nekada njegovalo u većoj mjeri, da se učenici lakše izražavaju kada govore o temama povezanim s njihovim zavičajem. Ističu također da bi u nekim situacijama kao što su primjerice sat razrednika ili objava doživljaja i emocija pročitane književnog djela dopustili učenicima izražavanje na zavičajnom govoru te da bi u nastavu uključivali dodatne sadržaje na zavičajnom govoru.

Najmanje se slažu s tvrdnjama da učenike treba ispravljati i upozoravati svaki put kad u nastavi koriste mjesni govor umjesto standardnog jezika i da kurikulum sadržava dovoljan broj tema koje obuhvaćaju načelo zavičajnosti čime se zapravo slažu i s procjenom nastavnika po tom pitanju.

Četvrta hipoteza je glasila da postoji statistički značajna pozitivna povezanost u stavovima nastavnika oko projektne nastave i smatraju li nastavnici da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskog jezika. Hipoteza je testirana Pearsonovom korelacijom.

Varijabla	Smatraju li nastavnici da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskog jezika
<i>Stavovi o projektnoj nastavi</i>	0,30*

Napomena * $p < 0,05$

Tablica 14. Prikaz povezanosti u stavovima o projektnoj nastavi i smatraju li nastavnici da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskog jezika

Dobivena je statistički značajna pozitivna povezanost na 5% ($p < 0,05$) između stavova o projektnoj nastavi i smatraju li nastavnici da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskoga jezika. Oni nastavnici koji imaju pozitivnije stavove o projektnoj nastavi također se i više slažu da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskog jezika. Hipoteza je prihvaćena.

Posljednja hipoteza, ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskoga jezika kod nastavnika i studenata, te da se i nastavnici i studenti slažu s time, testirana je t-testom za nezavisne uzorke.

Varijabla		<i>X</i>	<i>SD</i>	<i>t-test</i>	<i>p</i>
<i>Smatraju li nastavnici da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskog jezika</i>				0,38	0,38
nastavnici		4,58	0,61		
studenti		4,46	0,73		

Tablica 15. Prikaz razlike u mišljenju da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskog jezika između nastavnika i studenata

Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskoga jezika kod nastavnika i studenata. I nastavnici i studenti se podjednako slažu da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskog jezika i da ga svakako treba prakticirati.

Nastavnici su odgovarali na tri pitanja otvorenog tipa: koje su pozitivne strane provođenja projektne nastave, koje su negativne strane, jesu li u svom dosadašnjem radu provodili projekt na temu zavičajnosti, koja je to tema bila i misle li da su učenici bili zainteresirani za temu zavičajnosti te planiraju li u svom budućem radu provoditi projekte na temu zavičajnosti i koji bi bili prijedlozi tema koje bi se mogle obraditi kao projektna nastava, a da su povezane sa zavičajnosti. Studenti su odgovarali na pitanja koje su pozitivne strane provođenja projektne nastave, koje su negativne te planiraju li u svom budućem radu provoditi projekte na temu zavičajnosti i koji bi bili njihovi prijedlozi tema koji bi se mogle obraditi kao projektna nastava, a da su ujedno povezane sa zavičajnosti.

Zbog lakšeg pregleda dobivenih rezultata slični ili isti odgovori su grupirani zajedno.

Nastavnici su kao pozitivne strane provođenja projektne nastave naveli:

- dinamičniju atmosferu i veću zainteresiranost učenika za radom, drugačiji aktivniji način rada, zanimljiviji način rada učenicima
- nove ideje, kreativnost, maštovitost učenika

- veću upornost i snalažljivost
- dugoročnije pamćenje naučenog
- izravna uključenost učenika u rad
- veća odgovornost, samostalnost, snalažljivost učenika, kritičko razmišljanje
- suradničko učenje, timsko učenje, učenje komunikacije i socijalnih vještina
- bogaćenje leksika, proširivanje znanja o mnogim zaboravljenim običajima, razvijanje interesa za zavičajne teme, jačanje jezičnih i govornih vrednota

Studenti su kao pozitivne strane provođenja projektne nastave naveli:

- aktivan i produktivan angažman učenika
- razvijanje kritičkog mišljenja
- razvoj komunikacijskih i socijalnih vještina
- razvijanje vještina grupnog, timskog i suradničkog rada
- razvoj mašte, samopouzdanja, kreativnosti, originalnosti
- lakše usvajanje gradiva
- poticanje samostalnosti i odgovornosti učenika
- razvijanje povezanosti i prijateljstva među učenicima
- razvoj vještina govora i pisanja
- stjecanje novih iskustava

Kao što se vidi iz priloženog, i nastavnici i studenti vide slične pozitivne strane provođenja projektne nastave.

Nastavnici su kao negativne strane provođenja projektne nastave naveli:

- kada se radi u skupini, pojedini učenici rade sve, a pojedini ništa
- problem u nalaženju izvora za istraživanje ili pogrešni izvori
- često projekte izrađuju roditelji, a ne učenici
- često se ne ostvare planirani ishodi
- duga i zahtjevna priprema koja iziskuje dodatni napor
- nedostatak vremena i materijalnih sredstava

- nemogućnost pravilnog vrednovanja
- nezainteresiranost učenika
- preopterećenost nastavnika i nedovoljna podrška

Studenti su se uglavnom priklonili mišljenju profesora oko negativne strane provođenja projektne nastave:

- dodatna organizacija i količina potrebnog vremena za odražavanje projektne nastave
- krivi izvori informacija
- nezainteresiranost učenika
- ne rade svi učenici u jednakoj mjeri
- nedostatak materijalnih i ostalih resursa
- neodgovornost i nepoštivanje grupnog rada
- nesigurnost pojedinih učenika

Nastavnici su većinom u svom dosadašnjem radu provodili projekte na temu zavičajnosti. Niže su nabrojane neke od tema koje su nastavnici provodili. Navode kako su učenici bili zainteresirani i da im je bilo zanimljivo.

**Projektne teme povezane sa zavičajnosti koje su nastavnici do sada
provodili u nastavi**

„Arome i mirisi Vodnjanštine“

„Kazuni“, „Mirisi i okusi zavičaja“, „Zavičajne igre“

„Vižula“

„Glagoljaštvo Istre“,

„Istarska kuhinja“

„Istarske narodne pjesme i plesovi“

„Kartulina z Istre“

„Prapovijesna Pula“,

„Putovima glagoljaša“,

Putovima Istarskog razvoda“,

„Neobični turistički vodič Istrom“,

„Renesansna Istra – spona Italije i Dalmacije“,

„Austro-ugarska Pula“,

„Poznate pulske osobe 20. stoljeća“,

„Govori moga zavičaja“,

„Glagoljica – hrvatski brend“

„Miomirisne sorte iz naše korte“

„Rožice“, „Voda“, „Maslina“,

„Haiku poezija na čakavici“

„Primjena naučenih novinarskih načela snimanjem radijskih reportaža/anketa/intervjua o odabranoj zavičajnoj ili tradicijskoj temi po vlastitom izboru“

„Prošlost grada povezano sa sadašnjošću“

„Zagonetke, frazemi, zavičajne legende i usmene predaje“

„Kviz poznavanja zavičajnih idioma“

„Mitovi i legende“

„Izrada kajkavske oslikane slovarice, prikupljanje kajkavizama u mjesnom okruženju“

„Izrada kajkavskog rječnika“

„Izrada međimurskog kajkavskog rječnika“

„Izrada zavičajnog rječnika“,

„Kreativno stvaranje literarnih radova o tradiciji, povijesti, sportu i školi rodnoga kraja“

„Zavičajni književnici“,

„Međimurska kuhinja“,

„Zavičajne pjesme“

„Starinsko gostuvaje“,

„Prijevod Marina Držića na kajkavštinu“,

„Kolači v Međimurju“

Tablica 16. Projektne teme povezane sa zavičajnosti koje su nastavnici do sada provodili u nastavi

I nastavnici i studenti su odgovarali na posljednje pitanje planiraju li u svom budućem radu projekte na temu zavičajnosti te koji bi bili njihovi prijedlozi tema koje bi se mogle obraditi kao projektna nastava, a da su povezane sa zavičajnosti. Većina planira u svom budućem radu provoditi projektnu nastavu. Zbog sličnih odgovora i razmišljanjima o temama, odgovori nastavnika i studenata su objedinjeni u jedan popis:

- Lokalizmi u govoru
- Istraživanja o nazivima mjesta i prezimenima
- Slikopriče, kajkavske slikovnice
- Jezične analize mjesnog govora
- Međimurski pučki pjesnici
- Fašnički običaji (tradicijska maska u Podturnu)
- Dvojezičnost Istre
- Fotografija sa zavičajnim motivom
- Haiku zbirka
- Obitelj Zrinski
- Putopis (putovanje zavičajem)
- Škola nekada i danas
- Pogled prema budućnosti
- Kako su liječili naši nonići
- Obljetnice istarskih velikana
- Mitovi i legende
- Lokalna kultura i zajednica
- Narodne nošnje
- Razlika između standardnog i zavičajnog govora
- Zavičajni autori u nastavi materinskog jezika

6. METODIČKI MODEL PRISTUPA KNJIŽEVNOM OPUSU VINKA KOSA U SKLOPU ZAVIČAJNE NASTAVE

U ovom poglavlju prikazana je moguća realizacija nastavnog projekta povezanog sa zavičajnosti na temu *Književnik mog zavičaja - Vinko Kos* te rezultati koji bi se njime postigli. Realizacija projekta planirana je nakon izrade i provedbe od pet mjeseci (cijelo drugo polugodište) u 1. A razredu Gimnazije Josipa Slavenskoga u Čakovcu te bi obuhvaćala ukupno trideset učenika. U realizaciji nastavnog projekta bile bi uključene različite metode i oblici rada.

ETAPE PROJEKTNE NASTAVE:

1. Pronalaženje teme
2. Priprema učenika za odabranu temu
3. Plan istraživanja / Formiranje projektnih ciljeva
 - 3.1. Formiranje obrazovnih ciljeva
4. Izvođenje istraživanja, objedinjavanje, odabir i usustavljivanje sakupljene građe
5. Ocjenjivanje projekta
6. Zaključak

1. PRONALAŽENJE TEME

Profesorica bi učenicima za domaću zadaću zadala da istraže postoje li književnici u njihovom kraju te da zapišu nekoliko rečenica o životu književnika, njegovome stvaralaštvu i kulturnom značenju u zavičaju. Na sljedećem bi satu profesorica prozvala nekoliko učenika da pročitaju svoje ostvaraje te ih prezentiraju na što zanimljiviji način ostatku razreda. Najzanimljivije bi se tvrdnje u obliku mentalne mape zapisale na ploču. Nakon toga bi učenici glasali koji književnik je najzanimljiviji te o kojemu bi književniku željeli istraživati. Učenici bi odlučili da je najzanimljiviji književnik Vinko Kos te bi on bio odabran kao tema projektne nastave.

2. PRIPREMA UČENIKA ZA ODABRANU TEMU

Tema projektne nastave iz hrvatskoga jezika, u prvome razredu srednje škole, obuhvaćala bi nastavnu jedinicu iz jezika *Idiom*, iz književnosti *Usmena i pisana književnost* te nastavnu jedinicu iz izbornog programa *Proučavanje zavičajnoga (mjesnoga) govora*. Projektna

nastava je povezana s nastavom hrvatskog jezika na međupodručnoj razini te bi obuhvaćala sva tri nastavna područja: hrvatski jezik i komunikaciju, književnost i stvaralaštvo, kulturu i medije. Međupredmetna razina projektne nastave obuhvaćala bi nastavne predmete: likovna kultura, glazbena kultura, povijest, vjeronauk, geografija, psihologija, sociologija, politika i gospodarstvo.

3. PLAN ISTRAŽIVANJA /FORMIRANJE PROJEKTNIH CILJEVA:

Projektna nastava održala bi se u 1. A razredu Gimnazije Josipa Slavenskog u Čakovcu. S projektnom bi se nastavom započelo u školskoj godini 2022./2023. od mjeseca siječnja do svibnja 2023. godine. Projektna bi se nastava provodila jednom tjedno. U siječnju bi učenici zajedno s profesoricom istraživali o biografiji autora, pojedinih članova obitelji, Vinkovom odnosu sa Stjepanom Horvatom, stvaralaštvu Vinka i Lade Kos, raspravljali i upoznavali se s njihovim opusom, glavnim obilježjima njihova stila, pseudonimima, povijesnom razdoblju njihova stvaralaštva (razdoblju između dva svjetska rata) i sl. Posjetili bi gradsku knjižnicu »*Nikola Zrinski*« u Čakovcu kako bi mogli doći do potrebne literature. U mjesecu veljači učenici bi posjetili rodno selo Vinka Kosa – Vučetinec te obišli njegovu kuću i spomen-ploču, intervjuirali bi seljane te uspoređivali njihov govor s govorom likova iz njegovih dramskih ostvaraja, izradili bi mali razredni zavičajni rječnik. U ožujku bi učenici pogledali dokumentarac pod nazivom *Neprijatelj naroda*, Višnje Starešine u kojemu govore Kosove kćeri Lada i Vera. Učenici bi zapisivali najvažnije činjenice te po završetku filma sastavljali pitanja koja bi postavili u razgovoru s njima. Nadalje, slijedi razgovor i analiza filma s književnog i povijesnog aspekta. Učenici bi dobili zadatak napisati pjesmu posvećenu obitelji Kos i Vučetincu na svom zavičajnom idiomu. U travnju bi učenici prisustvovali manifestaciji »*Dani Vinka Kosa*« koji se održavaju svake godine u spomen poznatog hrvatskog književnika »*slomljenog pera i nepoznata groba*«. Uz to, učenici bi odabrali jednu Kosovu dramu i priredili jedan kraći kazališni komad. Radilo bi se na izradi kostima, gestikulaciji, rekvizitima i sl. U mjesecu svibnju u goste bi pozvali Ladu Kos i Veru Kos Paliska te na taj način objedinili poetski i likovni dan. Učenici bi ih najprije pozdravili ranije napisanim pjesmama, a kasnije bi postavljali pitanja te bi mogli iz prve ruke čuti najzanimljivije činjenice o obitelji Kos. Lada bi pročitala i otpjevala nekoliko svojih i očevih pjesama, a Vera bi učenike upoznala s osnovama

slikarstva prikazanih na portretima Vinka Kosa. Na kraju mjeseca kratko predstavljanje projekta.

- Prostori na kojima bi se provodila projektna nastava su: škola, gradska knjižnica, selo Vučetinec i općina Sveti Juraj na Bregu.
- Kroz svih pet mjeseci učenici bi istraživali, prikupljali podatke, provodili i na kraju vrednovali projektnu nastavu.
- Nastavne metode koje bi se uključile tijekom projektne nastave su: metode pisanja, čitanja, gledanja, govorenja, slušanja, razmišljanja, istraživanja, razgovora, izlaganja, demonstracije, objašnjavanja, analiziranja, uspoređivanja, zaključivanja...
- Nastavni oblici koji bi se uključili tijekom projektne nastave su: rad u skupinama, individualni oblik rada.

3.1. FORMIRANJE OBRAZOVNIH CILJEVA:

- **Obrazovne zadaće:** probuditi interes za upoznavanje književnih djela/autora svoga zavičaja te njihovih jezičnih osobitosti
- **Odgojne zadaće:** socijalna integracija putem zajedničkog rada, razvijanje ljubavi prema svom zavičaju i zavičajnome govoru, širenje prijateljstva među nastavnicima i učenicima, stvaranje ugodne radne atmosfere.
- **Funkcionalne zadaće:** razvoj učeničke kreativnosti i intelektualnih vještina, razvoj zaključivanja, mišljenja, pamćenja, analiziranja, razvoj sposobnosti zapažanja, procjenjivanja, uspoređivanja; poticanje učeničkog interesa za istraživanje, stvaranje, umjetničko izražavanje; usavršavanje istraživačke metode; učenje podjele rada i odgoj za suradnju, razvijanje navike komunikacije i rada u timu; doprinos razvoju kritičkog mišljenja.
- **Vrjednovanje:** učenici samostalno vrednuju svoj rad i uradak (zanimljivost, korisnost, poučnost, izvedbu), profesorica propituje njihove spoznaje iz hrvatskog jezika u projektnoj nastavi kroz anketni upitnik.

4. IZVOĐENJE ISTRAŽIVANJA, OBJEDINJAVANJE, ODABIR I USUSTAVLJIVANJE SAKUPLJENE GRAĐE:

Učenici bi zajedno s profesoricom Hrvatskoga jezika nekoliko puta posjetili gradsku knjižnicu u kojoj bi istraživali i prikupljali razne knjige, članke, kritike o Vinku i Ladi Kos. Nakon povratka u školu učenici bi pomoću Interneta provjerili postoje li dodatni zanimljivi sadržaji o književniku. Kada bi završili s prikupljanjem literature profesorica bi učenike podijelila u tri skupine kako bi svaka skupina iz prikupljene literature istraživala o određenom dijelu. Prva skupina istraživala bi njihovu biografiju, druga skupina književni rad, a treća kritičke osvrte na radove. Zatim bi svaka skupina predstavila svoje kratko izlaganje, a profesorica bi zajedno s učenicima prokomentirala pojedinu skupinu. Budući da su oboje bili pjesnici, najveća će se pažnja posvetiti njihovom pjesničkom stvaralaštvu. Obratit će se pozornost na sličnosti i razlike između Vinka i Lade u stilu, motivima, ugođaju, atmosferi, tematici, figurama i sl. Nakon detaljnog upoznavanja sa životima Vinka i Lade Kos, učenici bi početkom veljače posjetili Vinkovo rodno selo – Vučetinec. Najprije bi razgledali mjesto u kojem je Kos proveo svoje djetinjstvo, njegovu rodnu kuću, prirodu i okolicu. Učenici bi ispitivali lokalno stanovništvo o njihovim običajima i načinu života te zapisivali značajne kajkavske riječi koje su primijetili u njihovom govoru. Po povratku u školu, učenici bi zajedno s profesoricom raspravljali o tome podsjeća li ih Kosovo selo, njegova kuća, priroda na pojedine pjesme koje je opjevao u svojim zbirkama, kakve se emocije u njima pojavljuju, što se iz pojedinih stihova može saznati o autoru.

(„Ima jedna kućica draga srcu mom, ta kućica pod lipom dragi je moj dom...”)

Kajkavske riječi koje su zapisali prilikom razgovora sa seljanima, uspoređivali bi pomoću rječnika. Učenici bi za domaću zadaću trebali usporediti sličnosti i razlike između svog mjesnog govora i riječi te frazema iz rukopisa pojedinih drama. Morali bi odgovoriti na pitanje jesu li sve neobjavljene drame pisane istim dijalektom i idiomom i koje su razlike među njima. (Skenirane bi dijelove rukopisa profesorica prethodno dobila od djelatnika knjižnice obitelji Kos u Zagrebu). Na temelju dobivenih rukopisnih dijelova drama (Skid, Enomaj, Srdce i kralj, Vječnost samoće, Svemoćna zemlja, Ivek junak) slijedio bi razgovor o tematici, žanrovima (komedija, religiozna drama, tragedija), uočenim glavnim

karakteristikama pojedine podvrste (tragični junak, uzvišen stil, tragična krivnja, fikcija, groteska, farsa, ironija) i sl.

Ivek: (Sam žalostan) No lepo so me oribali. Ali od denesa za mene več strahov nema. Naj dojdju vsi paklenski šeregi, se coprnice i coprnaki, Ivek se več ne boji, ali pucu bom si našel. Habuševa Jaga me bo morti štela.

Ivek junak (Ivek z Pustakovca ili
Junak vu mraku)

Glas samoće: Ja sam samoća. Samoća. Podpuna, tiha, bezkrajna, vječna. Potražit ćeš jednom i ti moje kraljevstvo, kada se umoriš od nemira i bježanja za uzmičućim varkama.

(Jutro)

Vječnost samoće

Njihov zadatak bi bio da naprave dvojezični rječnik uz pomoć izvornih govornika (roditelja ili članova obitelji). Trebali bi zapisati do trideset starih riječi svoga zavičaja i dodati objašnjenja na hrvatskom književnom jeziku. Na sljedećem satu, učenici bi objedinili svoje pronađene riječi i složili ih abecednim redom, te tako dobili svoj razredni rječnik kajkavskih riječi. Raspravljali bi o tome kako kajkavskom narječju pripada međimurski dijalekt, a on se dalje dijeli na mjesne govore.

U ožujku bi učenici pogledali dokumentarni film Višne Sterešine pod nazivom *Neprijatelj naroda*. Film govori o progonstvu pojedinaca, strahu i šutnji čiji je glavni akter između ostalih bio i Vinko Kos. Radi se o masovnim poslijeratnim likvidacijama i eliminacijama inteligentne građanske klase, pa sve do današnje šutnje kada nakon nekoliko desetljeća o svojim nestalima odluče progovoriti Lada Kos i Vera Kos-Paliska, mons. Josip Mrzljak, Ratko Mlinarić, Vladimir Novak, Ljerka Ognjanovac, dr. Andrija Hebrang. U filmu se objašnjava i povijesni kontekst od strane mnogih stručnjaka. Na učenicima je da pažljivo zapisuju najvažnije činjenice i podatke o filmu. Po završetku filma učenici sabiru dojmove i raspravljaju o viđenome. Odgovaraju na profesoričina pitanja: *Kakve je emocije na vas ostavio film? Mislite li da su obitelji nakon toliko godina uspjele saznati istinu o nestalima? Imate li vi nekoga iz obitelji koji je stradao na sličan način? Prepoznajete li autore teksta i glazbe? O kojim pjesmama je riječ?* i sl. te sastavljaju vlastita pitanja koja bi postavila prilikom susreta s nekim od članova Vinkove obitelji. Učenici su dobili zadatak da napišu

pjesmu od najmanje tri strofe posvećenu obitelji Kos i Vučetincu – Vinkovu rodnome kraju. Stihovi moraju biti pisani vlastitim idiomom.

U travnju bi učenici prisustvovali programu *“Dani Vinka Kosa”* koji se svake godine obilježava u Svetom Jurju na Bregu njemu u čast. Program se svake godine uglavnom sastoji od izložbe o Vinku Kosu koju je o svome ocu pripremila Vera Kos Paliska, zatim od znanstvenog skupa o književniku u organizaciji Ogranka Matice hrvatske u Čakovcu i Društva hrvatskih književnika. Oko desetak predavača svake godine govori o njegovu životu i stvaralaštvu. Zatim slijedi misa njemu u čast kao i glazbeno-poetski recital župnih zborova i Kosove mlađe kćeri Lade. Kasnije se odlazi u posjet Vinkovoj kući te polaganje vijenca ispred spomen-ploče. Isto tako, njemu u čast nastupa folklorna skupina (čiji je aktivan član bio i on) te brojne druge zanimljive aktivnosti. Učenici bi u sklopu programa izveli kratak kazališni komad nezavršenog dramskog teksta *Skid*. Skid je ime u čijim se inicijalima krije aforizam SRDCE KRATAK IMA DAN.

“Čovječanstvo zavarano prokletstvom svoje naravi očekuje pomoć u nevoljama i nadvladavanju zla u samome sebi od drugoga: od nekog novog mesije, vođe ili pokreta, a ne vidi da se taj mesija nalazi u nama samima. Tragično je u tome, što čitavo čovječanstvo teži da bude bolje, ali ne započinje od sebe, kao da će netko doći tako autoritativan i svemoguć, da će svojim naukom promieniti prastaro obličje zemlje. Ono, do duše, ne bi postalo niti onda, kada bi počelo od sebe preporod, savršeno, ali bi se približilo u najveću blizinu savršenog. Da to može, ne protivi se razumu, a da to neće, pokazala su stoljeća. Skid je alegorija vječne težnje čovječanstva da bude bolje.”

Prije odlaska na Kosove dane, učenici bi u školi pripremili kostime, potrebne rekvizite, popratnu glazbu, gestikulaciju i ostalo što će pomoći da predstava izgleda uvjerljivo i dostojno velikoga književnika.

U zadnjem mjesecu projektne nastave u goste bi pozvali Ladu Kos i Veru Kos Paliska, Vinkove kćeri koje bi zaokružile ovu višemjesečno bavljenje obitelji Kos i njihovom stvaralaštvu. Radi se o poznatoj kantautorici i pjesnikinji Ladi te slikarici i profesorici Veri. Kao pozdrav i zahvalu za dolazak, učenici bi najprije pročitali pjesme koje su prethodno napisali njima u čast. Nadalje bi slijedio razgovor s Vinkovim kćerima u kojemu bi učenici postavljali pitanja koja ih zanimaju te iz prve ruke čuti najzanimljivije činjenice i anegdote iz života obitelji Kos. Kasnije bi Vera Kos Paliska predavala o osnovama slikarstva te zajedno s učenicima izrađivala portret Vinka Kosa pomoću raznog materijala – olovke, zrna kave, bojica, novina, raznih prirodnih materijala za oblikovanje brkova i kose. Na kraju bi učenici zajedno s Ladom i Verom

zapjevali Vinkove i Ladine pjesme u raznim žanrovima – rock stilu, repu, ljubavnim baladama i sl. kako bi se nakon ovako teške teme svi malo zabavili. Dio učenika pjevalo bi melodijsku podlogu, a dio bi stvarao ritam svojim tijelom. Učenici bi uživali u danu provedenom sa ženama iz obitelji Kos. Krajem mjeseca učenici bi napravili kratko izlaganje o iskustvu stečenom projektnom nastavom.

5. OCJENJIVANJE PROJEKTA

Učenici bi ocijenili projektну nastavu pomoću anketnoga upitnika kojeg bi im profesorica prethodno podijelila. Po ispunjenom anketnom listiću, učenici bi s profesoricom zajednički prokomentirali zadana pitanja. Naveli bi pozitivne i negativne strane projekta te bi argumentirali svoje stavove. Opisali bi koja im se etapa projektne nastave činila najzanimljivijom, a koja najmanje. Također, predložili bi na koji bi se način projektna nastava mogla poboljšati kako bi bila još zanimljivija i korisnija. Osim toga, učenici bi zajedno s profesoricom usporedili i prokomentirali koje su sličnosti i razlike te dobre i loše strane projektne nastave i klasičnoga oblika nastave.

Anketni upitnik o projektnoj nastavi *Književnik mog zavičaja*

1. Tema projektne nastave bila mi je zanimljiva. DA NE

2. Navedi što ti se u projektnoj nastavi najviše sviđalo, a što nije! Zašto?

3. Koja etapa projektne nastave ti je bila najzanimljivija, a koja najmanje? Zašto?

4. Koji su tvoji prijedlozi za poboljšanje projektne nastave?

5. Projektna nastava trebala bi se češće provoditi i iz ostalih nastavnih predmeta. DA NE

6. ZAKLJUČAK

Pokušavajući osuvremeniti nastavu hrvatskog jezika, učenici bi osvojili teorijska znanja o projektnoj nastavi, nakon čega bi svoje znanje primijenili radeći na projektu s temom *Književnik mog zavičaja – Vinko Kos*. Učenicima bi se sviđao način učenja kroz projektnu nastavu. Kroz takav bi se oblik rada učenici naučili samostalno istraživati, razmišljati i djelovati, razvijati socijalne i komunikacijske vještine, suradnju i timsko učenje, ponašati se društveno odgovorno, uvažavati i cijeniti rad drugih sudionika, povezivati gradiva iz Hrvatskog jezika i ostalih predmeta i slično.

7. ZAKLJUČAK

Kako tradicionalna nastava svojim pristupom učenicima i nastavnim sadržajima više nije zadovoljavala učeničke potrebe i interese, školstvo se moralo suočiti s brojnim reformama u svrhu poboljšanja kvalitete rada odgojno-obrazovnog sustava. U skladu s tim, na početku su se rada istaknule negativne strane tradicionalne nastave, u prvom redu pasivnost koja gasi učeničku kreativnost i originalnost, a zatim i monotonost nastave koja je zbog primjene samo jedne metode rada, uglavnom frontalne, bila neizbježna. Kako bi nastavni proces za učenike i dalje bio poticajno iskustvo, važno je uvoditi različite metode i oblike rada koji će voditi ka boljem uspjehu, dubljem razumijevanju sadržaja te razvoju kritičkoga mišljenja i socijalnih vještina. Znanja koja se stječu kroz vlastitu aktivnost i iskustvo najbolje se pamte i najdulje se zadržavaju u memoriji. U tom su se pogledu izdvojila tri metodička sustava: otvoreni, timski i projektni. Naglasak se stavio na projektni metodički sustav koji je učenicima zanimljiv, izazovan, poticajan za suradnju, i prije svega, bogat iskustvom. Mnogo je razloga za uvođenjem projektne metode u odgojno-obrazovni sustav. Osim što uči samostalnom i odgovornom djelovanju, razvija osobne sposobnosti i sposobnost za komunikacijom i suradnjom. Isto tako, projektnom se metodom razvijaju organizacijske sposobnosti učenika kao i razne strategije rješavanja problema, stječu se vještine rješavanja sukoba i povezuju različita područja znanja. Primjena i uvođenje projektne metode rada u odgojno-obrazovni sustav od iznimne je važnosti jer osim što je utjecala na kvalitetu školskoga sustava i time zadovoljila ciljeve i potrebe suvremenog obrazovanja, nastavu je učinila kreativnijom, zanimljivijom i primjerenijom učenicima. Osim projektne nastave, u daljnjem se radu upućivalo na važnost primjene načela zavičajnosti kao bitne sastavnice u razvoju svakoga čovjeka. Glavni je cilj uvođenja zavičajnoga idioma u nastavu Hrvatskoga jezika da se pomoću njega učenicima pomogne ovladati jezikom koji im je nepoznat, posebice njegovim gramatičkim i leksičkim sadržajima. Često puta zbog straha od ne savladavanja standardnog jezika, nastavnici zanemaruju i odbacuju načelo zavičajnosti. Usprkos tomu, poželjno je da nastavnici potiču korištenje zavičajnoga govora jer na taj način daju jasnu poruku učenicima o važnosti njegovanja i poštivanja vlastite tradicije i kulture. Supostojanje tih dvaju idioma, zavičajnoga i standardnog, jasno razgraničavanje razlika među njima kao i pravilna uporaba u određenim situacijama rezultirat će jezičnim bogatstvom učenika, kako u leksiku, tako i u stilu. Dakle, može se reći da uporaba zavičajnoga govora ne ometa usvajanje standardnoga

jezika već da je njegovo usvajanje neizvedivo bez dijalekta, mjesnih govora i uočavanja razlika među njima. Zavičajne se teme, među ostalim, mogu obraditi i kroz najsuvremeniji i učenicima najzanimljiviji metodički sustav – projekt. Kroz projektnu je nastavu moguće povezati različite sadržaje i nastavne predmete što je u zavičajnoj tematici itekako prihvatljivo. Aktivno sudjelovanje učenika u dubljem istraživanju vlastitoga zavičaja kao i korištenje dijalekta može dodatno motivirati učenike za samostalni i kreativni rad.

Analizirajući dobivene odgovore anketnog istraživanja dobili smo uvid u zastupljenost i uključenost načela zavičajnosti u nastavi Hrvatskoga jezika s gledišta nastavnika kao i uporabe projekta kao jedne od najsuvremenije metode rada u nastavi, sve to radi unaprjeđenja nastave Hrvatskoga jezika. Ohrabrujuća je činjenica da unatoč preopterećenosti školskoga sustava drugim nastavnim sadržajima, gotovo svi ispitani nastavnici prakticiraju načelo zavičajnosti i projekt u svom radu. Štoviše, povezuju projekt i zavičajnost kad god se za to ukaže prilika, bilo propisano Planom i programom, bilo u slobodnim aktivnostima.

Suvremena nastava i nove metode koje su s njom pristigle uvelike su utjecale na kvalitetu odgojno-obrazovnoga sustava, a posebice na osjećaj važnosti i pripadnosti kod učenika kao i njihovog aktivnog sudjelovanja u nastavnom procesu. Važno je da se pritom uz teorijsko znanje, učenike osposobi za zauzimanje stava prema životnoj stvarnosti.

8. LITERATURA

1. Anić, Vladimir i sur.: *Hrvatski enciklopedijski rječnik*. Novi liber. Zagreb. 2003.
2. Antić, Stanko: *Rječnik suvremenog obrazovanja*. Hrvatski pedagoški-književni zbor. Zagreb. 2000.
3. Benjak, Mirjana, Ljubešić, Marko: *Od Peruška do otvorenog sustava*. Školska knjiga. Zagreb. 2013.
4. Bognar, Ladislav, Matijević, Milan: *Didaktika*. Školska knjiga. Zagreb. 2005.
5. Bognar, Ladislav, Uzelac, Maja, Bagić, Aida. *Budimo prijatelji*. Slon. Zagreb. 1994.
6. Cindrić, Mijo, Miljković, Dubravka, Strugar, Vladimir: *Didaktika i Kurikulum*. IEP-D2. Zagreb. 2016.
7. Franković, Dragutin: *Enciklopedijski rječnik pedagogije*. Matica hrvatska. Zagreb. 1963.
8. Gudelj-Velaga, Zdenka: *Nastava stvaralačke pismenosti*. Školska knjiga. Zagreb. 1990.
9. Jojić, Ljiljana i sur.: *Veliki rječnik hrvatskoga standardnog jezika*. Školska knjiga. Zagreb. 2015.
10. Kalčić, Mario: *Zavičajna književnost u nastavi*. Čakavski sabor. Žminj. 1975.
11. Maleš, Dubravka, Stričević, Ivanka: *Rad na projektu: izazov za djecu i odrasle*. Udruženje Djeca prva. Zagreb. 2009.
12. Matijević, Milan. *Nastava i škola za net-generacije*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Zagreb. 2017.
13. Matijević, Milan, Radovanović, Diana: *Nastava usmjerena na učenika: Prinosi razvoju metodika nastavnih predmeta u srednjim školama*. Školske novine. Zagreb. 2011.
14. Mattes, Wolfgang: *Nastavne metode: 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike*. Naklada Ljevak. Zagreb. 2007.
15. Meyer, Hilbert: *Didaktika razredne kvake: Rasprave o didaktici, metodici i razvoju škole*. Educa. Zagreb. 2002.
16. Munjiza, Emerik, Peko Anđelka, Sablić Marija: *Projektno učenje*. Sveučilište Josipa Juraja Strossmayera. Filozofski fakultet. Učiteljski fakultet. 2007.
17. Stevanović, Marko: *Metoda recepcije u nastavi*. R & S. Tuzla. 1998.

18. Suvala, Anđa, Pandžić, Jasna: *Nestandardni hrvatski jezik prema standardnom hrvatskom jeziku*. Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje: Agencija za odgoj i obrazovanje. Zagreb. 2015.
19. Rosandić, Dragutin: *Metodika književnoga odgoja*. Školska knjiga. Zagreb. 2005.
20. Šimleša, Pero: *Suvremena nastava*. Pedagoško-književni zbor. Zagreb. 1965.
21. Težak, Stjepan: *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Školska knjiga. Zagreb. 1996.
22. Turza-Bogdan, Tamara: *Kajkavsko narječje u nastavi Hrvatskoga jezika: Prilozi za osnovnoškolsku nastavu*. Matica hrvatska. Čakovec. 2013.
23. Velički, Vladimira, Turza-Bogdan, Tamara. *Otvoreni metodički sustav u mlađim razredima osnovne škole. Dijete kao čitatelj*. Školske novine. Zagreb. 2015. br.37.
24. Visinko, Karol: *Jezično izražavanje u nastavi Hrvatskoga jezika: Pisanje*. Školska knjiga. Zagreb. 2010.
25. Vodopija, Irena: *Dijete i jezik: od riječi do SMS-a*. Matica hrvatska. Osijek. 2006.

ČLANCI

1. Bašić, Slavica: *Otvorena nastava kao teorijski konstrukt*. Pedagogijska istraživanja, vol. 3, br. 1, 2006. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/205383>
2. Ćosić, Slavica: Rad s darovitim učenicima na zavičajnom projektu „Zidine“. Život i škola, vol. LI, br. 13, 2005. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/39875>
3. Fabijanić, Vesna: *Projektna nastava: primjena u izradi istraživačkih radova učenika*. Educatio Biologiae, vol. br. 1, 2014. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/219231>
4. Puljak, Lucija: *Uloga zavičajnoga idioma u razvoju jezičnokomunikacijske kompetencije učenika mlađe školske dobi*. Croatian Studies Review, vol. 7, br. 1. 2011. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/128573>
5. Tehnološko-inovacijski centar Međimurje. Obzor znanja. 2020. Dostupno na: <https://ticm.hr/intenzivni-tjedan-ucenja-i-usvajanja-tehnika-za-poticanje-kreativnosti-kriticnog-misljenja-i-suradnje-u-dublinu-1/>
6. Tot, Daria: *Učeničke kompetencije i suvremena nastava*. Odgojne znanosti, vol. 12, br. 1 (19), 2010. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/89812>

7. Vrcić-Mataija, Sanja, Troha, Jasminka: *Zavičajnost u hrvatskoj dječjoj književnosti. Magistra ladertina*, vol. 11, br. 1., 2016. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/261860>

INTERNETSKI IZVORI

1. Benjak, Mirjana: *Otvoreni metodički sustav u nastavi književnosti*. Pulj. 2015. Dostupno na: <https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/25-Benjak.pdf>
2. Hercigonja, Zoran: *Odabrane teme iz didaktike*. Varaždin. 2020. Dostupno na: [file:///C:/Users/Korisnik/Downloads/1084286.Odabrane teme iz didaktike.pdf](file:///C:/Users/Korisnik/Downloads/1084286.Odabrane%20teme%20iz%20didaktike.pdf)
3. Novak, Stjepan: *Projekt metoda. Sustav*. 2019. Dostupno na: <https://sustav.sino.com.hr/projekt-metoda>
4. Špoljarić, Roberta: *Načelo zavičajnosti u nastavi hrvatskoga jezika na primjeru Osnovne škole Vladimira Nazora Pazin*. Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet. Rijeka. 2021. Dostupno na: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffri:2768/datastream/PDF/view>

PRILOZI

1. Slika 1. Shematski prikaz otvorenog metodičkog sustava (Prema Rosandić, 2005: 208)
2. Slika 2. Primjeri početne metode „oluja ideja“ (Prema Mattes, 2007: 26)
3. Slika 3. Piramida planiranja projekta (prema Ćosić, 2005: 138)
4. Slika 4. Zadaci timskog rada/učenja (Cindrić, Miljković, Strugar, 2016: 196 prema Cindrić, 2004: 21)
5. Slika 5. Prikaz broja postotka nastavnika koji provode projektnu nastavu u svom radu
6. Slika 6. Prikaz broja postotka koliko često nastavnici provode projektnu nastavu u svom radu
7. Slika 7. Prikaz broja postotka koliko često nastavnici upotrebljavaju zavičajni govor u nastavi
8. Slika 8. Prikaz broja postotka studenata – smatraju li da je projekt kao metoda neizostavan dio nastave Hrvatskog jezika

9. Slika 9. Prikaz broja postotka sudionika prema tome planiraju li u svom budućem radu provoditi projektnu nastavu
10. Tablica 1. Anketa za vrednovanje pojedinačnog i grupnog rada u otvorenome sustavu (Prema Rosandić, 2005b: 103)
11. Tablica 2. Oblici predstavljanja projekta (prema Mattes, 2007: 110)
12. Tablica 3. Procjena individualnih aktivnosti i rezultata dobivenih projektnom nastavom (prema Matijević, 2008)
13. Tablica 4. Primjer kontrolne liste koja prati aktivnosti i uspjeh skupine (prema Matijević, 2008)
14. Tablica 5. Kriteriji za samoprocjenu rada u timskom metodičkom sustavu (prema Cindrić, Miljković, Strugar, 2016: 241)
15. Tablica 6. Deskriptivni podatci nastavnika
16. Tablica 7. Deskriptivni podatci studenata
17. Tablica 8. Deskriptivni podatci za varijable: Stavovi o projektnoj nastavi za nastavnike i studente
18. Tablica 9. Razlika u stavovima o projektnoj nastavi i tome koliko često provode projektnu nastavu u uzorku nastavnika
19. Tablica 10. Prikaz razlike u stavovima o projektnoj nastavi ovisno o radnom mjestu nastavnika
20. Tablica 11. Prikaz razlike u stavovima o projektnoj nastavi između nastavnika i studenata
21. Tablica 12. Deskriptivni podatci za tvrdnje o načelu zavičajnosti za nastavnike (* su istaknute tvrdnje koje su preuzete i prerađene od autorice Roberte Špoljarić, link: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffri:2768/datastream/PDF/view>)
22. Tablica 13. Deskriptivni podatci za tvrdnje o načelu zavičajnosti za studente (* su istaknute tvrdnje koje su preuzete i prerađene od autorice Roberte Špoljarić, link: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffri:2768/datastream/PDF/view>)
23. Tablica 14. Prikaz povezanosti u stavovima o projektnoj nastavi i smatraju li nastavnici da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskog jezika
24. Tablica 15. Prikaz razlike u mišljenju da je načelo zavičajnosti važan segment učenja i poučavanja u nastavi Hrvatskog jezika između nastavnika i studenata

25. Tablica 16. Projektne teme povezane sa zavičajnosti koje su nastavnici do sada provodili u nastavi

SAŽETAK

Ovim se radom nastoji ukazati na važnost njegovanja zavičajnoga govora i tradicije kao i provođenja načela zavičajnosti u nastavi Hrvatskoga jezika. Riječ je o najvažnijem idiomu, učenikovom prvom govoru, koji se usvaja spontano, u okružju doma. Kako je tradicionalna nastava donedavno stavljala učenike u pasivnu poziciju, u prvome se dijelu rada upućuje na potrebu mijenjanja ustaljenih metoda rada u školama i napraviti pomak prema samostalnom učenju istraživanjem. Isto tako, iznose se suvremeni metodički sustavi odgojno-obrazovnoga rada koji se temelje na vlastitom aktivitetu učenika. U drugom se dijelu rada objašnjava važnost supostojanja zavičajnoga govora i standardnoga jezika. Uz to, ukazuje se na nužnost pridavanja veće pozornosti promicanju načela zavičajnosti u nastavi Hrvatskoga jezika i većoj motiviranosti učenika u svrhu razvijanja interesa za zavičajne sadržaje, zavičajnu povijest i vlastitu kulturnu baštinu.

Analizirajući dobivene odgovore anketnog istraživanja dobili smo uvid u zastupljenost i uključenost načela zavičajnosti u nastavi Hrvatskoga jezika s gledišta nastavnika kao i uporabe projekta kao jedne od najsuvremenije metode rada u nastavi, sve to radi unaprjeđenja nastave Hrvatskoga jezika. Također, dobili smo uvid u to postoje li znatne razlike u stavovima nastavnika i studenata o projektu i primjeni načela zavičajnosti u nastavi.

Zaključno, napravljen je metodički model pristupa književnom opusu Vinka Kosa u sklopu zavičajne nastave. Kod pripreme projekta naglasak je stavljen na samostalno i aktivno sudjelovanje učenika u realizaciji projekta.

Ključne riječi: tradicionalna nastava, Hrvatski jezik, suvremeni metodički sustavi, projektna nastava, zavičajni govor, načelo zavičajnosti

Summary

This paper tries to point out the importance of nurturing the native speech and tradition as well as implementing the principle of nativeness in the teaching of the Croatian language. It's about the most important idiom, the student's first speech, which is acquired spontaneously in the home environment. Since the traditional teaching was putting the students in a passive position until recently, the first part of the paper refers to the need to change established work methods in schools and make a shift towards independent learning through research. Likewise, modern methodical systems of educational work based on the students own activity are presented. In the second part of the paper, the importance of the coexistence of the native speech and the standard language are explained. In addition to that, pointed out is the necessity of paying more attention to the promotion of the principle of nativeness in the teaching of the Croatian language and greater motivation of students in order to develop interest in native contents, native history and own cultural heritage.

Analyzing the responses to the survey, we gained insight into the representation and inclusion of the principle of nativeness in the teaching of the Croatian language from the teacher's point of view, as well as the use of the project as one of the most modern work methods in teaching, all that for the purpose of improving the teaching of the Croatian language.

In conclusion, a methodical model of approach to the literary work of Vinko Kos was created as part of native teaching. When preparing the project, emphasis was placed on the independent and active participation of students in the realization of the project.

Keywords: traditional teaching, Croatian language, modern methodical systems, project teaching, native speech, principle of nativeness.