

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet



Suodnos metodičke teorije i prakse 2

ZBORNIK RADOVA



Uredile

Martina Kolar Billege

Lidija Cvikić

Izdavač

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Zagreb, Savska cesta 77
www.ufzg.hr

Za nakladnika

prof. dr. sc. Siniša Opić

Urednice

doc. dr. sc. Martina Kolar Billege
izv. prof. dr. sc. Lidija Cvikić

Recenzentice

izv. prof. dr. sc. Tamara Turza-Bogdan
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

doc. dr. sc. Nevenka Maras
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Biljana Petljak Zekić, mag. prim. educ., viša savjetnica za razrednu nastavu
Agencija za odgoj i obrazovanje

Lektorica

izv. prof. dr. sc. Lidija Cvikić

Likovno-grafičko oblikovanje naslovnice

mr. art. Ivana Gagić Kičinbači, predavačica

© Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2020.

Nijedan dio ove knjige ne smije se umnožavati ni na bilo koji način reproducirati bez nakladnikovih pisanih dopuštenja.

ISBN 978-953-8115-72-1

Suodnos metodičke teorije i prakse
(zbornik skupa)

Urednice
Martina Kolar Billege
Lidija Cvikić

Zagreb, 2020.

SADRŽAJ

UMJESTO UVODA

Katarina Franjčec: Biti učiteljica u školi vježbaonici	7
Brankica Blažević: Kreativnost u metodičkome oblikovanju rada s literarnim tekstom	10

POZVANA PREDAVANJA

Alena Letina: Nastava prirode i društva - uvođenje u znanstveni način mišljenja.....	14
Edita Rogulj: Djetinjstvo Web 2.0 generacije	17
Vesna Bedeković: Interkulturalna kompetencija učitelja: teorijski, metodički i praktični izazovi	19

RADOVI METODIČARA TEORETIČARA I PRAKTIČARA

Ivana Dubovečak i Marina Mužek: Uloga terapijskoga psa	22
Ivona Hnatko: Digitalni alati u metodičkome pristupu učenja jezika	30
Diana Jurković: Medijska kultura i unutarpredmetna korelacija u nastavi hrvatskoga jezika.....	35
Suzana Perkov: Škola u prirodi - Dom Crvenoga križa na Sljemenu	41
Ana Vlak: Prikaz elementarnih igara u predškolskoj dobi.....	43
Nikolina Fišter i Suzana Pinević: Tijeloglazba kao oblik dječjega glazbenog izražavanja	47
Marija Hodak i Tea Gavrilović Smolić: Rano učenje engleskoga jezika: posebnosti, dileme i poticajna rješenja	51
Ivona Ajduković: Mišljenje odgojitelja o važnosti pravilnoga držanja tijela te o položaju ruke i pisaljke u predškolskome razdoblju	54
Dijana Posedi i Tea Gavrilović Smolić: Blagdani i svetkovine u nastavi stranoga jezika.....	57

Program Skupa
Plenarna predavanja

izv. prof. dr. sc. **Vesna Bedeković**
Interkulturalna kompetencija učitelja: teorijski, metodički i praktički izazovi

prof. dr. sc. **Siniša Opić**
Nevolja s kovčegom iz djetinjstva

dr. sc., mr. art. **Tamara Jurkić Sviben**
Kulturna osviještenost i izražavanje - osma ključna kompetencija EU

doc. dr. sc. **Alena Letina**
Nastava prirode i društva - uvođenje u znanstveni način promišljanja

dr. sc. **Edita Rogulj**, asistentica
Djetinjstvo Web 2.0 generacije

Prikazi metodičke prakse (škole)

Nataša Jelača (mentorica)
Interpretacija književnoumjetničkog teksta
OŠ Augusta Šenoae, Zagreb; mentorica: dr. sc. **Zrinka Vukojević**

Ivana Dubovečak i **Marina Mužek** (mentorice)
Projekt: Učimo s četiri šape
OŠ Eugena Kvaternika, Velika Gorica, mentorica: doc. dr. sc. **Vesna Budinski**

Katarina Đorić
Mindfulness aktivnosti u nastavi njemačkoga kao stranoga jezika
OŠ Tituša Brezovačkog, Zagreb; mentorica: doc. dr. sc. **Željka Knežević**

Danijela Cerjan (mentorica)
Projekt - Čovjek to sam ja
OŠ Kajzerica, Zagreb; mentorica: doc. dr. sc. **Alena Letina**

Ivona Hnatko (studentica Učiteljskoga fakulteta)
Digitalni alati u metodičkome pristupu učenja jezika
mentorice: doc. dr. sc. **Martina Kolar Billege** i izv. prof. dr. sc. **Tamara Gazdić-Alerić**

Ana Škudar (mentorica), **Sanja Todorić** i **Magdalena Sabljic**
Suvremeni metodički pristupi u nastavi Hrvatskoga jezika
OŠ Ivana Gorana Kovačića, Zagreb; mentorica: doc. dr. sc. **Vesna Budinski**

Viktorija Nevistić (mentorica)
Likovna kultura u novome kurikulumu „Škola za život“
OŠ Ivana Cankara, Zagreb; mentorica: doc. dr. sc. **Marijana Županić Benić**

Diana Jurković (mentorica)
Medijska kultura i unutarpredmetna korelacija u nastavi hrvatskoga jezika
OŠ Augusta Šenoae, Zagreb; mentorica: dr. sc. **Zrinka Vukojević**

Marija Hodak (mentorica)
Izazovi ranoga učenja engleskoga jezika
OŠ Davorina Trstenjaka, Zagreb; mentorica: **Tea Gavrilović Smolić**, predavačica

Silvija Hanžić Deda (mentorica)

Razvijanje financijske pismenosti učenika (Content and Language Integrated Learning)

OŠ Matije Gupca, Zagreb; mentorica: doc. dr. sc. **Marija Andraka**

Maja Pavić i Mirela Bilić (studentica)

Folklor kao nastavna i izvannastavna aktivnost u primarnom obrazovanju

OŠ Špansko Oranice i OŠ Trnsko, Zagreb; mentorica: **Diana Atanasov Piljek**, viša predavačica

Dijana Posedi

Blagdani i državni praznici u nastavi stranoga jezika

OŠ Davorina Trstenjaka, Zagreb; mentorica: **Tea Gavrilović Smolić**, predavačica

Suzana Perkov (mentorica) *Škola u prirodi - Dom Crvenoga križa na Sljemenu*

OŠ Pavleka Miškine, Zagreb; mentorica: mr. **Sanja Canjek-Androić**

Prikazi metodičke prakse (vrtići)

Ivona Ajduković (studentica)

Mišljenje odgojitelja o važnosti pravilnoga držanja tijela te o položaju ruke i pisaljke u predškolskome razdoblju

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; mentorica: doc. dr. sc. **Martina Kolar Billege**

Brankica Blažević (mentorica)

Kreativnost u metodičkome oblikovanju rada s literarnim tekstom

DV Blažena Hozana, DV Sunčev sjaj, Zagreb; mentorica: izv. prof. dr. sc. **Vladimira Velički**

Slavica Cerjak (mentorica) i **Iva Bem** (studentica)

Vrećica pričalica - polazište za projektno planiranje

DV Petrinjčica, Petrinja i DV Slap, Petrinja; mentorica: dr. sc. **Edita Rogulj**, asistentica

Ana Vlak (mentorica)

Prikaz elementarnih igara u predškolskoj dobi

DV Jarun, Bartolići, Zagreb; mentorica: doc. dr. sc. **Marija Lorger**

Nikolina Fišer i Suzana Pinević (mentorice)

Tijeloglazba kao oblik dječjega glazbenog izražavanja

DV Špansko, Zagreb; mentorica: dr. sc. **Blaženka Bačlija Sušić**

Maja Fatović i Gorana Benić-Huđin (mentorice)

Istraživanje pokreta vlastitoga tijela uz glazbu

DV Budućnost, Zagreb; mentorica **Josipa Kraljić**, viša predavačica

Programski i organizacijski odbor Skupa

prof. dr. sc. **Siniša Opić**; doc. dr. sc. **Višnja Rajić**; doc. dr. sc. **Nevenka Maras**;
doc. dr. sc. **Kristina Cergol Kovačević**; doc. dr. sc. **Vesna Budinski**; doc. dr. sc. **Marija Lorger**;
doc. dr. sc. **Martina Kolar Billege**; doc. dr. sc. **Alena Letina**; izv. prof. dr. sc. **Lidija Cvikić**;
izv. prof. dr. sc. **Tamara Gazdić Alerić**; mr. **Sanja Canjek-Androić**; **Ema Vikić-Topić**; **Sandi Kundih**; **Borna Nemet**; **Janko Bulović**

UMJESTO UVODA...

VRIJEDNE METODIČKE OPSERVACIJE DVIJU ISKUSNIH METODIČARKI

Katarina Franjčec, dipl. učiteljica, savjetnica, viša predavačica

Osnovna škola Tina Ujevića, Zagreb

Metodika hrvatskoga jezika

Biti učiteljica u školi vježbaonici

Učiteljica sam u OŠ Tina Ujevića trideset i tri godine. To je škola vježbaonica Učiteljskoga fakulteta. Od prvoga radnog dana svjesna sam činjenice da rad u ovakvoj ustanovi zahtijeva dodatni napor, znanja i vještine jer u svakodnevnom radu podrazumijeva, uz konkretan metodički rad s učenicima, i suradnju s profesorima Učiteljskoga fakulteta te studentima.

Pogled unatrag osvježava mi sjećanja na školske godine i prikazuje brojke koje opisuju dio radnih zadataka koje sam obavila kao učiteljica mentorica u školi vježbaonici.

U trideset i dvije školske godine rasporedila sam oko 7.630 studenata na metodičke vježbe u školi iz svih metodika koje su se održavale ili se održavaju u zimskom i ljetnom semestru u ovoj vježbaonici (uzorna predavanja, javna i individualna). Održala sam 147 uzornih predavanja za studente (Hrvatski jezik, Likovna kultura, Matematika, Priroda i društvo). Metodičke vježbe iz Hrvatskoga jezika, kao vanjska stručna suradnica UF-a, vodim dvadeset i pet godina i pripremila sam 1 508 studenata za javna predavanja iz programskih područja: početnoga čitanja i pisanja, jezika, jezičnoga izražavanja, književnosti i medijske kulture. Aktivno sudjelujem u istraživanjima i pomažem studentima koji provode istraživanja u pripremanju diplomskih radova.

Temeljna metodička znanja stečena na Učiteljskome fakultetu omogućila su mi nadogradnju, širenje vidika i svakodnevni poticaj te želju za osobnim rastom u području mojega djelovanja, to jest metodičko oblikovanje nastavnoga procesa koje podrazumijeva osmišljavanje nastavnih aktivnosti, kombinaciju raznovrsnih oblika, metoda, sustava, pomagala, izvora znanja, prepoznavanja učeničkih interesa na putu stjecanja učeničkih kompetencija.

Mogu reći da sam imala životni i radni privilegij biti na izvorištu međudjelovanja profesora Učiteljskoga fakulteta i učitelja mentora u školi vježbaonici. Smatram da je nezamislivo prakticirati odgajanje i poučavanje u školama bez uvažavanja suvremenih teorijskih spoznaja, ali i rast metodičke teorije bez stvaranja mogućnosti uključivanja, uvođenja i ugradnje teorijskih spoznaja u svakodnevnu obrazovnu i odgojnu praksu. U toj vezi teoretičara i praktičara, uloga škola vježbaonica vrlo je bitna. Metodika, znanost o poučavanju nastavnoga predmeta, svakodnevno ističe važnost prijenosa znanstvenih spoznaja

u nastavni proces i pronalaženje najboljih načina usvajanja znanstvenih istina tijekom obrazovnoga procesa u školi. (Bežen, 2008.).

Razvoj jezičnih kompetencija

U nastavnom radu, pri svakom susretu s učenicima, pokušavam osvijestiti važnost slušanja. Dijete u svijet komunikacije ulazi slušanjem i ono je temelj na kojem se gradi kuća znanja. Znamo da dijete predškolske dobi usvaja jezik brzo i bez napora jer je motivirano potrebom sporazumijevanja s okolinom i osjeća ugodu pri komunikaciji. Polaskom u školu taj se osjećaj mijenja. Zašto?

Proces učenja hrvatskoga jezika u toj se razvojnoj dobi treba temeljiti na zornim komunikacijskim situacijama iz svakodnevnoga života te razvoju jezičnih djelatnosti: slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Na tom je putu bitna uloga učitelja koji će osmišljavati takve usmene i pisane vježbe, gramatičko-pravogovorne ili pravopisne te stilsko-kompozicijske vježbe, koje će poticati i razvijati stvaralačko-izražajne mogućnosti učenika. Učenike je potrebno voditi u opisivanju, upućivati na redosljed promatranja, zajednički stvarati plan opisa, izgovarati i opisivati sintaktičke jedinice i tako bogatiti rječnik.

Primjer: Opis prigorske narodne nošnje, 4. razred. Učenicima je reproduciran video zapis prigorskoga plesa, iznijeli su dojmove i zapažanja, promatrali izdvojenu narodnu nošnju, zajednički opisivali prema dijelovima nošnje koju je uživo odijevala studentica. Zornost u nastavi doprinijela je ugodnome razrednom ozračju, slobodnom izražavanju misli i doživljaja svakoga učenika.



Lektira – radost čitanja

I sati lektire mogu biti radosni! Književno djelo prvo govori srcu, a tek onda umu. Od toga doživljaja polazim u realizaciji programskih sadržaja lektire. Učenici samostalno čitaju dogovoreni lektirni naslov, vode bilješke u Dnevniku čitanja, listićima u boji označavaju stranice u knjizi s opisima likova, prirode, dijalozima, događajima. Sat lektire u učionici izvodimo sjedeći u krugu na jastučićima, s dnevnicima čitanja i knjigama u rukama te vođenim razgovorom o bitnim odrednicama lektirnoga djela. Važno je poticati učenike na slobodno izražavanje dojмова, poticati na zamišljanje, stavljati ih u uloge likova

(dramatizacija, procesna drama), služiti se knjigom, izražajno čitati rečenice, dijaloge, monologe i slušati što drugi govore. Razgovarati i izmjenjivati mišljenja, dopunjavati jedni druge, ilustrirati događaje, sudjelovati u raspravi o postupcima likova. Takvi sati lektire u ugodnom razrednom ozračju mogu biti samo poticaj za daljnje čitanje. I lektira neće biti teret, već radost! U našem je razrednom odjelu sat lektire svečanost! Seneka je davno rekao: „Kakav čovjek, takav mu i govor.“ Da bismo lijepo govorili, potrebno je i puno čitati, slušati druge i učiti od drugih.

Govorom se očituje mudrost i u riječima naobrazba. (Biblija, Sir. 4,24)

Literatura:

Bežen, A. (2008.). *Metodika – znanost o poučavanju nastavnog predmeta*. Zagreb: Učiteljski fakultet i Profil.

Brankica Blažević, dipl. pedagoginja

Dječji vrtić Blažena Hozana, Sunčev sjaj – Nazaret

Metodika hrvatskog jezika i književnosti

Kreativnost u metodičkome oblikovanju rada s literarnim tekstom

Suvremeno shvaćanje djeteta i nove paradigme odgoja uključuju cjelovitu formaciju djeteta u svim njegovim dimenzijama. U poticajnom okruženju aktivira je književno-umjetnički tekst u komunikaciji s drugim oblicima umjetničkih sadržaja: glazbom, plesom, dramom, likovnošću.

Dječji vrtići *Blažena Hozana* i *Sunčev sjaj Nazret* vježbaonice su Učiteljskog fakulteta za kolegij *Metodika hrvatskog jezika i književnosti*, mentorice izv. prof. dr. sc. Vladimire Velički. Jedan od ciljeva vježbaonice odnosi se na osposobljavanje studenata za praktičnu primjenu stručno-metodičkih i pedagoško-psiholoških znanja u neposrednom odgojno-obrazovnom radu s djecom rane i predškolske dobi. Radom sa studentima u vrtiću nastojimo promišljati kako primijeniti stečena znanja i zajednički aktivirati kreativnost u metodičkom oblikovanju aktivnosti s literarnim tekstom.



Kreativni je proces spontan i povezan s unutrašnjom motivacijom. Aktivni i kreativni pristup odgojitelja, njegova intrinzična motivacija pri biranju takvih poticaja i sadržaja, kao i djetetovo prepoznavanje odgojiteljeve autentičnosti, pridonosi također razvoju kreativnih potencijala djeteta, jača njegove kompetencije, a odgojitelju daje priliku vidjeti onu sferu djetetovih potreba koju samo takav integrativni pristup može otkriti. U tom procesu otkrivanja obostrano je uživanje na svim razinama od istraživalačko-spoznavne do emocionalno-duhovne.

Čitanje i pripovijedanje djeci izvrstan je oblik učenja jer potiče specifične funkcije mozga koje su osnova kasnijem učenju. Pomno odabran književno-umjetnički tekst djeluje na cjeloviti razvoj djeteta te on može postati vrijednim sredstvom odgoja. On mora biti prilagođen djetetovoj sposobnosti razumijevanja poruke koju prenosi, zanimljiv i smislen, pisan jasnim jezikom i jezično pravilan. Od velike je važnosti i materijalno-organizacijski kontekst u kojem se aktivnost događa. On pokriva sve centre ili kutiće te svojim poticajnim sadržajem senzibilizira i priprema dijete za literarni tekst koji slijedi. No, osim materijalnoga, važno je i osiguravanje kvalitetnoga slušnog okruženja te odgovarajućih govornih uzora. U vrtiću biramo sljedeće sadržaje: slikovnice, priče, bajke, basne, recitacije, biblijske tekstove. Kreativnost je vidljiva u različitim formama i načinima njihova približavanja djeci:

- Interaktivnim čitanjem slikovnica gubi pasivnost i čini dijete otvorenijim za kreativni govorni izričaj i za novo čitanje.
- Pričanje uživo s pomoću slika ili fotografija postaje neiscrpan izvor motivacije za pripovijedanje priče i poticaj na stvaranje priče.
- Pripovijedanje u gestama može novu priču učiniti zanimljivom ili staru priču pretvoriti u novu.
- Priča iz vrećice, kutije ili kalendara aktivira osjetilnu dimenziju i potiče dječju maštu.
- Pričanje uz pomoć rekvizita stvara drugačije, najčešće čarobno ozračje (glazba, mirisi, zvučni efekti).
- Digitalna slikovnica svojom izradom uvodi dijete u istraživanje digitalnih medija kao platforme za umjetničko stvaranje.
- Kazalište lutaka (sjene, stolno, igrokaz) omogućava jedinstvo stvaralaštva riječi, pokreta, glazbe i likovnog izričaja tako da predstava nije samo cilj već rezultat stvaralačkoga traganja.
- Ples pisanja sintetizira priču i pokret, a grafomotoriku čini zabavnom. Procesna drama aktivira maštu i kreativnost u govornome i dramskome izričaju.





Priča, lutka, glazba kao kulisa i ples (umjetnička područja) zajedno aktiviraju i obogaćuju emocionalni doživljaj koji pobuđuje kreativna i motivacijska područja mozga, a rezultat je vidljiv u različitom kreativnom izričaju djeteta. Osjećaj čuđenja i radosti koji se pritom događa utječe na čitav niz psihičkih i somatskih funkcija te zato dijete njihovu sinergiju doživljava jako intenzivno i cjelovito. Djeca se tako uče 'gledati' i 'slušati' drugoga. Pravo gledanje i slušanje brani ih od površnosti i dosade. Učiti ih gledati, promatrati, opažati, čuditi se, diviti i razmišljati – važna je odgojna zadaća, pogotovo u ovom našem vremenu u kojem brzopletost misli leti sad na jednu sad na drugu stranu odvrćući pažnju i gledanje u srž stvari (Velički, 2013).

Literatura

Velički, V. (2013). *Pričanje priča-stvaranje priča, Povratak izgubljenomu govoru*. Zagreb: Alfa.

Velički, V i Peti-Stanić, A. (2008). *Jezične igre za velike i male*. Zagreb: Alfa

Balić-Šimrak, A., Blažević, B., Vinožganić-Rodbinić, D. i Štabek, Ž. (2014). Integrirani umjetnički kurikulum. *Dijete, vrtić, obitelj*, 76.

POZVANA PREDAVANJA

doc. dr. sc. **Alena Letina**

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Metodika prirode i društva

Nastava prirode i društva – uvođenje u znanstveni način mišljenja

U prirodi je svakog djeteta znatiželjno istraživanje svijeta u kojemu živi. Maw i Maw (1970. u Harty & Beall, 1984) znatiželju definiraju kao tendenciju za otkrivanjem i istraživanjem novih i složenih situacija. To stanje uma, u kojemu želimo što više naučiti o onome što nam je nepoznato, popraćeno je sklonošću prema istraživanju i traganju za spoznajom te predstavlja izvor znanstvenoga načina promišljanja. Učenje utemeljeno na dječjoj znatiželji usko je povezano s istraživačkom nastavom prirode i društva čije je najvažnije obilježje afirmiranje učenika kao znanstvenika, istraživača. U procesu istraživanja učenici su u izravnoj sprezi sa sadržajima koje proučavaju i samostalno odabiru postupke svojega djelovanja. Njihova misaona aktivnost dolazi do punoga izražaja. Nove spoznaje stječu na produktivan način, na temelju vlastitih intelektualnih napora. Na taj način sami otkrivaju relevantne podatke i razvijaju kompetenciju učenja. U proces istraživanja uključena je bogata prirodoznanstvena misaona aktivnost učenika: uspoređivanje, analiza, sinteza, apstrahiranje, generaliziranje, zaključivanje, postavljanje hipoteza, kreiranje i sl.

Istraživački pristup, kao poticaj za razvoj znanstvenoga načina mišljenja, podrazumijeva proces traganja i spoznavanja prirode i svijeta postavljanjem pitanja, otkrivanjem i provjeravanjem otkrića koje će dovesti do njihova istinskog razumijevanja. Započinje u trenutku kada učenika nešto zaintrigira, iznenađuje ili ga potiče na postavljanje pitanja. Uslijedit će poduzimanje različitih akcija, uključujući kontinuirano promatranje, stvaranje pretpostavki i njihovo provjeravanje te stvaranje teorija i konceptualnih modela. Tijekom procesa istraživanja javlja se niz novih zapažanja i pitanja koja učeniku pružaju priliku za dublju interakciju s fenomenom koji se proučava. Razmišljajući o iskustvima stečenima tijekom istraživanja, interpretacijom podataka i raspravom o otkrićima do kojih su došli, novi koncepti apliciraju se u postojeći kontekst, što učenicima omogućava konstruiranje novih misaonih okvira o svijetu koji ih okružuje.

Učenička interakcija sa svijetom kroz znanstveno istraživanje podrazumijeva znanstveni način promišljanja koji uključuje opažanja, postavljanje pitanja, pretpostavki, predviđanje mogućih rješenja problema, traganje za odgovorima, tumačenje dobivenih podataka i komunikaciju. Ove sposobnosti nazivaju se proceduralnim sposobnostima i imaju ključnu ulogu u razvoju dječjih znanstvenih ideja (Harlen i Jelly, 1997).

Istraživanje prožeto znanstvenim načinom promišljanja također možemo odrediti kao interaktivan proces koji učenike uključuje u smisleni proces učenja i proces koji obuhvaća preobrazbu činjenica i podataka u primjenjive oblike znanja. Interaktivnost i učenička aktivnost usmjerena je postavljanju

pitanja, traganju za novim spoznajama i pokušajima objašnjavanja prirodnih fenomena. Istražujući i otkrivajući, učenici stječu kvalitetnija i trajnija znanja, ali i ovladavaju prirodoznanstvenom metodom prolazeći kroz osnovne etape znanstvenoga pristupa.

Znanstveni način razmišljanja (engl. *scientific reasoning, scientific thinking*) važno je obilježje istraživačkoga djelovanja učenika. Radi se, zapravo, o rješavanju problema koje je usmjereno na potragu i prikupljanje podataka, s ciljem stjecanja znanja u obliku hipoteza ili teorija koje mogu služiti kao generalizacije ili objašnjenja skupova podataka na koncizan način (Klahr, 2000). Dunbar i Fugelsang (2005) navode da se znanstveno razmišljanje odnosi na mentalne procese koji se rabe pri rezoniranju o sadržajima iz područja znanosti i pri tipičnim znanstvenim aktivnostima. Zimmerman (2005) smatra da su sastavni dio znanstvenoga razmišljanja različite vještine mišljenja uključene u otkrivanje, eksperimentiranje, vrednovanje, donošenje zaključaka i argumentiranje u svrhu znanstvenoga razumijevanja. Proces znanstvenoga razmišljanja uključuje postavljanje istraživačkih pitanja, formuliranje hipoteza, oblikovanje eksperimenata, primjenu materijala i pribora, opažanje, mjerenje, provjeravanje, vođenje računa o točnosti, preciznosti i pogreškama, bilježenje i interpretiranje podataka, stvaranje bilježaka, zaključivanje, prikaz i vrednovanje argumenta itd.

Prema Kuhn (1989) znanstveno je razmišljanje intencionalni proces traženja znanja koji može dovesti do znanstvenoga razumijevanja ukoliko se odvija u povoljnim uvjetima. Ključan je element znanstvenoga razmišljanja diferenciranje i koordiniranje teorija i nalaza na svjestan, namjeran i eksplicitan način (Kuhn i Pearsall, 2000; Kuhn i Franklin, 2006).

Za znanstveno razmišljanje važni su procesi, odnosno vještine potrage za novim spoznajama (istraživačke vještine) te produkti (konceptualno razumijevanje) znanstvenoga razmišljanja, koji su međusobno povezani (Zimmerman, 2005). Iako su dva elementa znanstvenoga razmišljanja međusobno povezani i teško odvojivi, u prošlosti proučavanja znanstvenoga razmišljanja jasno su se razlikovala dva pristupa: jedan usmjeren na produkte znanstvenoga razmišljanja, odnosno razvoj konceptualnoga znanja, i drugi, koji se usmjeravao na procese znanstvenoga razmišljanja. Tek u novije vrijeme javlja se integrativni pristup znanstvenome razmišljanju kojim se ta dva pristupa nastoje povezati te otkriti sveza konceptualnog znanja i strategija stvaranja hipoteza, eksperimentiranja i zaključivanja (Klahr i Dunbar, 1988; Kuhn et al., 1995; Klahr, 2000; Zimmerman, 2005). Unutar toga pristupa učenici tijekom istraživanja aktivno sudjeluju u svim etapama istraživačkoga procesa te u stvarnoj ili simuliranoj situaciji izvode eksperimente, a učitelj prati razvoj njihova konceptualnog znanja te istraživačkih vještina i strategija.

Neki znanstvenici iz područja obrazovanja smatraju kako bi oblikovanje znanstvenoga načina promišljanja učenika trebalo započeti u što ranijoj etapi odgoja i obrazovanja (Barton, 1994; Bybee, 1997). Razlog tome jesu rezultati istraživanja koji pokazuju da se zanimanje učenika za prirodoslovlje i znanost najučinkovitije razvija na nižim razinama obrazovanja. Prirodnoznanstveno opismenjavanje učenika u hrvatskim školama započinje u prvom odgojno-obrazovnom ciklusu, u okviru nastavnoga predmeta Priroda i društvo koji predstavlja propedeutiku prirodoslovne skupine predmeta na višim

razinama obrazovanja. Interdisciplinarni karakter toga nastavnog predmeta omogućuje intenzivan razvoj znanstvenoga promišljanja učenika. On učenicima omogućava shvaćanje istraživačke prirode znanosti (Kilmer i Hofman, 1995; Lind, 1999), uključivanje u nju i doživljaj radosti zbog spoznatih ideja (Duckworth, 1987). Iako istraživanje uključuje brojne znanstveno-istraživačke aktivnosti i vještine, fokus je na aktivnom traženju znanja ili razumijevanja radi zadovoljavanja radoznalosti učenika (Lind, 1999). Spoznaja pravoga odgovora nije najvažniji cilj prirodoslovnoga obrazovanja u ranom djetinjstvu, smatra Duckworth (1987), već je najvažniji cilj dati poticaje koji će učenicima omogućiti shvaćanje da odgovore o svijetu mogu otkriti vlastitim istraživanjima.

Literatura

- Barton, D. (1994). *Literacy: An introduction to the ecology of written language*. Cambridge, MA: Blackwell
- Bybee, R.W. (1997). Improving instruction. In E. Peake & V. Merecki, (Eds.) *Achieving scientific literacy: From purposes to practices* (pp. 167-186). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Duckworth, E. (1987). *'The Having of Wonderful Ideas' and Other Essays on Teaching and Learning*. New York: Teachers College Press.
- Dunbar, K., & Fugelsang, J. (2005). Scientific thinking and reasoning. In K. J. Holyoak & R. Morrison (Eds.) *Cambridge Handbook of Thinking & Reasoning, Cambridge*, (pp. 705-726). University Press.
- Harlen, W. & Jelly, S. (1997). *Developing science in the primary classroom*. Essex, England: Addison Wesley Longman, Ltd.
- Harty, H. & Beall, D. (1984). Toward the development of a children's science curiosity measure. *Journal of research in science teaching*, 21(4), 425-436.
- Kilmer, S.J., & Hofman, H. (1995). Transforming science curriculum. In S. Bredekamp & Rosegrant, T. (Eds.) *Reaching potentials: Transforming early childhood curriculum and assessment*, Vol. 2. Washington, DC: NAEYC, pp. 43-63.
- Klahr, D. & Dunbar, K. (1988). Dual Space Search During Scientific Reasoning. *Cognitive Science* 12, 1-48
- Klahr, D. (2000). *Exploring science: The cognition and development of discovery processes*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Kuhn, D. (1989). Children and adults as intuitive scientists. *Psychological Review*, 96, 674-689.
- Kuhn, D., & Franklin, S. (2006). The second decade: What develops (and how)? In W. Damon & R. Lerner (Series Eds.), D. Kuhn & R. Siegler (Vol. Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 2. Cognition, perception, and language* (6th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Kuhn, D., & Pearsall, S. (2000). Developmental origins of scientific thinking. *Journal of Cognition and Development*, 1, 113-129.
- Lind, K.K. (1999). Science in early childhood: developing and acquiring fundamental concepts and skills. In *American Association for the Advancement of Science (AAAS). Dialogue on early childhood science, mathematics, and technology education*. Washington, DC: AAAS, pp. 73-83. New York: Teachers College Press.
- Zimmerman, C. (2005). *The development of scientific reasoning: What psychologists contribute to an understanding of elementary science learning*. Preuzeto 8. veljače 2018. sa: http://www7.nationalacademies.org/bose/Corinne_Zimmerman_Final_Paper.pdf

Dr. sc. **Edita Rogulj**

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Djetinjstvo Web 2.0 generacije

Današnje djetinjstvo izloženo je čestim kritikama pojedinaca i društva, osvrtnjem na ponašanje djece koje nije u skladu s očekivanjima odraslih. Koristeći se vlastitim djetinjstvom kao okvirom za postavljanje pravila, odrasli zaboravljaju da su djetinjstvo proživjeli prije dvadeset i više godina. Kritika djetinjstva odraz je nemoći odraslih da se prilagode i prihvate promjene koje se događaju.

Jedna od promjena svakako je uzrokovana razvojem digitalne tehnologije koja se razvija velikom brzinom, što se odražava i na razvoj koncepta Web 1.0 i Web 2.0. O'Reilly (2009) tvorac pojma Web 2.0 umjesto definiranja pojma nudi prikaz njegovih obilježja koja se očituju u usmjerenosti na druge, suradnji i dijeljenju, očekivanju trenutačnih rezultata, fleksibilnosti i slobodi. Navedena obilježja mogu biti temeljno polazište u definiranju Web 2.0 generacije koja se uvelike razlikuje od prijašnjih generacija. Upravo uvažavanje različitosti između generacija može rezultirati izgradnjom kvalitetne pedagogije koja se temelji na novim vještinama digitalnih generacija i akademskom znanju takozvanih digitalnih pridošlica s ciljem razvoja digitalnoga građanina svijeta. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj* (2014) naglašava vrijednosti kao što su znanje, identitet, odgovornost, autonomija, kreativnost, humanizam i tolerancija. Navedene vrijednosti razvijaju se jačanjem kompetencija u različitim područjima putem praktičnih aktivnosti. Primjer dobre prakse funkcioniranja teorijskoga koncepta sustava ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja svakako su skandinavske zemlje koje povezuju područja kao što su održivi razvoj i digitalna tehnologija (Prout, 2005). Sastavnica je kurikuluma skandinavskih zemalja takozvani *outdoor koncept* koji se temelji na povezanosti čovjeka i prirode u procesu iskustvenog učenja u prirodi i s prirodom. Vremenski uvjeti kao što su kiša, snijeg i niske temperature ne predstavljaju prepreku u organiziranju boravka djece na otvorenom (Sandseter 2010), dok je u isto vrijeme digitalna tehnologija sve prisutnija u aktivnostima u zatvorenom prostoru. Povezivanje iskustvenoga učenja u prirodi, odnosno na otvorenome, produbljuje se kroz pristup informacijama putem digitalnih tehnologija te utječe izravno na spoznajni razvoj djece. Korištenjem *Bee Bot* robota, odnosno podnoga računala, djecu se potiče na logično i kritično promišljanje, uvodeći ih u svijet algoritama i programiranja. Stečena iskustva u prirodi i u radu s digitalnim tehnologijama integriraju se i nadopunjuju.

Nakon uvida u iskustva skandinavskih zemalja, koje potiču interdisciplinarnost, možemo se zapitati kakav je naš sustav ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja. Kakav sustav želimo, kako ga ostvariti te ono najvažnije - kakav pristup zaslužuju djeca rane i predškolske dobi?

Djeca generacije Web 2.0 temeljno imaju identične osobine djece, a to je znatiželja, istraživački duh i potreba za stvaranjem (Došen Dobud, 2016). Upravo prepoznavanje potreba djece i njihovih razvojnih

obilježja glavne su smjernice u planiranju prostora, materijala i aktivnosti s ciljem holističkoga razvoja djeteta. Boravak na otvorenom u različitim vremenskim uvjetima utječe na obogaćivanje djetetova spoznajnoga, motoričkoga, stvaralačkoga i socio-emocionalnoga potencijala. Intervencije u prostoru trebaju biti u suglasju s prirodnim okuženjem što dodatno potiče djecu na različite aktivnosti. Metalna sprava za penjanje s ograničavajućim mogućnostima korištenja sputava djetetovu potrebu za istraživanjem i kreativnim izražavanjem, dok prirodni materijali, poput drvenih trupaca i grana, omogućavaju djeci slobodno manipuliranje i kreativnost, pri čemu ostvaruju temelje za razvoj znanstvene pismenosti. Upravo fleksibilnost prirodnih materijala iz neposredne okoline, u odnosu na fiksne sprave, ima višestruki utjecaj na već spomenuti holistički razvoj djece. Uz važnost povratka u prirodu i rada na održivom razvoju Web 2.0 generacija ima svoje specifične interese definirane postojećim vještinama i znanjima. Stoga je potrebno uz prirodno okuženje ponuditi djeci i digitalno okuženje koje će omogućiti pravilan razvoj digitalnih kompetencija (Bilić, 2015). Pojam *STEM područje* obuhvaća znanost, tehnologiju, inženjerstvo i matematiku te potiče i razvoj digitalnih kompetencija. One su važne za akademski razvoj djece te su u skladu s razvojnom strategijom kontinuiranoga gospodarskog i socijalnog napretka društva.

Važno je omogućiti generaciji Web 2.0 da svoje vještine primjenjuje u digitalnom svijetu (Biškupić i Banek, 2014), ali im također otkriti svijet prirode i mogućnosti koje ona pruža.

Sagraditi mostove koji će spojiti prirodu i svijet digitalnih tehnologija, pomiriti nepomireno, spojiti nespojivo, upravo je to zadaća odgojitelja u suvremenom svijetu, svijetu generacije Web 2.0.

Literatura

- Bilić, V. (2015). Načini učenja, online aktivnosti i ishodi odgoja net-generacije. U: T. Gazdi-Alerić i M. Rijavec (ur.) *Istraživanje paradigmi djetinjstva, odgoja i obrazovanja*. Zagreb. Učiteljski fakultet, str. 593-607.
- Biškupić, I. i Banek, Z. (2014). *Web tehnologije*. Zagreb. Visoka škola za poslovanje i upravljanje s pravom javnosti Baltazar.
- Došen Dobud, A. (2016). *Dijete – istraživač i stvaralac*. Zagreb: Alineja.
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014.). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske. Preuzeto 4.6.2019. s <https://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf>
- O'Reilly, T. (2009). *What is Web 2.0*. O'Reilly Media.
- Sandseter, E. B. H. (2010). *Scaryfunny: A Qualitative Study of Risky Play Among Preschool Children*. Doctor Thesis. Norway: Norwegian University of Science and Technology Faculty of Social Sciences and Technology Management. URL: <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/270413>. (2018-10-10).

Interkulturalna kompetencija učitelja: teorijski, metodički i praktični izazovi

Položaj učitelja u suvremenoj školi danas je temeljno drugačiji nego u ranijim razdobljima. Ciljevi, zadaci, funkcije, učinci i dometi odgoja i obrazovanja u današnje se vrijeme promišljaju u kontekstu životne stvarnosti koja je u uvjetima rastuće globalizacije karakterizirana brojnim proturječnostima, a vizije odgoja i obrazovanja usmjerene su prema izgradnji društva znanja, jačanju društvene kohezije i obrazovanju utemeljenom na kompetencijama. Zadaci koji se u današnje vrijeme postavljaju pred učitelje svakim danom postaju sve zahtjevniji, jednako kao i njihove odgovornosti, uz sve naglašenije isticanje potrebe nove profesionalizacije i postmodernoga profesionalizma. Definiranje učiteljskih kompetencija u tom kontekstu varira u rasponu od vrlo širokih i općih do usko specifičnih i stručnih. Učiteljskim se kompetencijama pristupa s aspekta teorijskih, stručnih, pedagoško-didaktičko-metodičkih i psiholoških kompetencija, kao općih kompetencija koje su temeljne za učiteljsku profesiju, ali ih se proširuje i organizacijskim, komunikacijskim, savjetodavnim i evaluacijskim kompetencijama, kao specifičnim kompetencijama nepohodnima za rad i profesionalno djelovanje u suvremenom kulturno pluralnom društvu.

Trajna potreba za djelotvornim odgovorom na izazove globalizacijskih procesa koji su u današnje vrijeme snažno obilježeni migracijama, koje mijenjaju demografsku sliku gotovo svih europskih zemalja, a među njima i Hrvatske, u centar pozornosti dovodi pitanje profesionalnih kompetencija učitelja potrebnih za rad s novim generacijama nadolazećih učenika. Obrazovni sustavi europskih zemalja suočavaju se s nužnošću osposobljavanja učitelja za osobni i profesionalni stil života u kome će različitost doživljavati kao vrijednost i promovirati jednake obrazovne šanse za sve učenike, bez obzira na njihovo kulturno podrijetlo.

Obilježja suvremenoga hrvatskog multikulturalnog društva i potreba promoviranja proklamiranih europskih vrijednosti i kulturnoga pluralizma u današnjim bi okolnostima trebale činiti bitnu odrednicu i polaznicu za strukturne promjene sustava inicijalne izobrazbe hrvatskih učitelja, ali i njihova profesionalnog razvoja putem kontinuiranoga stručnog usavršavanja i cjeloživotnoga obrazovanja, koje je nužno potrebno sagledati u kontekstu odgoja i obrazovanja za interkulturalne odnose. Stjecanje interkulturalne kompetencije, kao bitne specifične kompetencije učitelja nepohodne za rad i profesionalno djelovanje u kulturno pluralnom okruženju, potrebno je temeljiti na spoznaji da novi društveni odnosi učitelje stavljaju u novi položaj. Sadržaje inicijalnoga obrazovanja učitelja, ali i daljega profesionalnog usavršavanja, potrebno je temeljiti na interdisciplinarnom pristupu koji bi trebao omogućiti stjecanje interkulturalnih znanja, stavova i vještina nepohodnih za rad i profesionalno

djelovanje u današnjem kulturno pluralnom društvu. Jednako tako, stjecanje interkulturalne kompetencije učitelja, shvaćene kao sposobnost interkulturalno prikladnih načina razmišljanja, djelovanja i učinkovite interakcije u interkulturalnim situacijama, potrebno je temeljiti na usvajanju specifičnih interkulturalnih znanja, vještina i stavova. Interkulturalno kompetentan učitelj na temelju razvijene interkulturalne osjetljivosti, kao sposobnosti sagledavanja odnosa između različitih kultura, trebao bi posjedovati sposobnost procjene perspektive i praktičnoga ponašanja, kako u vlastitoj tako i u drugim kulturama. U tome bi smislu interkulturalno kompetentan učitelj trebao posjedovati sposobnost interkulturalnoga komuniciranja, medijacije, interpretacije te kritičkoga i analitičkoga razumijevanja vlastite kulture i kulture kulturno različitih učenika, kako bi svim učenicima omogućio slobodu mišljenja i interakciju utemeljenu na razumijevanju i prihvaćanju bez obzira na kulturnu različitost, sugerirajući prihvaćanje znanja kao zajedničke stečevine koju je potrebno kontinuirano dijeliti, propitivati i obnavljati.

Osposobljavanje učitelja za osobni i profesionalni stil života u kome će različitosti doživljavati kao vrijednost i promovirati jednake obrazovne prilike za sve učenike zahtijeva promišljanje učitelja kao autonomnoga, kompetentnoga i kritički orijentiranoga stručnjaka koji djeluje u skladu s profesionalnim standardima učiteljske profesije. Profesionalni identitet učitelja pritom je potrebno sagledati u kontekstu stečenih kompetencija koje će mu, osim stručnog znanja i ekspertnosti za rad u neposrednoj nastavnoj praksi, omogućavati prilagodbu kulturno pluralnoj perspektivi. Pri kreiranju modela inicijalnoga obrazovanja, profesionalnoga razvoja i cjeloživotnoga obrazovanja hrvatskih učitelja prioritete je potrebno usmjeriti prema priznavanju učiteljske profesije kao jedne od ključnih profesija u procesu oblikovanja suvremenoga hrvatskog društva. Takav pristup za hrvatske visokoškolske institucije koje obrazuju buduće učitelje, ali i za ostale potporne institucije, predstavlja teorijski, metodički i praktični izazov.

Postojeće smjernice nacionalne obrazovne politike, ali i hrvatski znanstveno-istraživački i stručni prostor još uvijek ostavljaju značajan dio prostora za konkretno djelovanje, kako na razini pojedinih specifičnih područja tako i na konceptualnoj razini. Kada je, pak, riječ o oblikovanju strategija interkulturalnosti u kontekstu razvoja interkulturalnoga odgoja i obrazovanja u hrvatskome odgojno-obrazovnom sustavu, tada je nužno potrebno omogućiti prijelaz s trenutnih konceptijskih opredjeljenja i kritičke analize postojećega sustava na (su)konstrukciju interkulturalnoga kurikuluma koji će biti primjeren demokratskim standardima suvremenoga multikulturalnog društva, uz jasno oblikovanje vrijednosne dimenzije nacionalnog identiteta. Europska dimenzija obrazovanja pritom treba činiti ravnotežu između nacionalnih i transnacionalnih vrijednosti te jasno isticati vrijednost i potrebu zajedničkoga rasta utemeljenoga na promicanju nacionalnih i europskih vrijednosti.

RADOVI METODIČARA TEORETIČARA I PRAKTIČARA

Ivana Dubovečak, prof., učiteljica, savjetnica

Marina Mužek, dipl. učiteljica, savjetnica

OŠ Eugena Kvaternika, Velika Gorica

Mentorica: doc. dr. sc. **Vesna Budinski**

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Metodika hrvatskoga jezika

Uloga terapijskoga psa

Početak školske godine 2018./2019. u OŠ Eugena Kvaternika u Velikoj Gorici počeo se provoditi projekt *Učimo s četiri šape* u suradnji s učiteljicama iz Udruge *Dog dancing team*. Zbog sve većega priljeva učenika s posebnim potrebama različitoga profila u osnovne škole, u kontaktima s učiteljicama iz Udruge *Dog dancing team* primijećeno je da terapijski pas može značajno pridonijeti inkluziji učenika s posebnim potrebama u redovitu nastavu. Tijekom vremena pokazalo se da nazočnost terapijskoga psa na satima Hrvatskoga jezika u 2. i 5. razredu osnovne škole, u kojima se projekt provodio, podiže motivaciju i želju za učenjem i kod onih učenika koji nastavu prate po redovitom nastavnom planu i programu. Osnovni je cilj toga projekta poticanje razvoja i napretka djeteta putem interakcije s terapijskim psom. Projektom se pokazalo, i dokazalo, koliko je pas važan i dobrodošao na satima Hrvatskoga jezika, ali i na satima svih drugih nastavnih predmeta. Nazočnost psa na satima Hrvatskoga jezika ima brojne pozitivne učinke na učenike, na njihovo sudjelovanje u nastavi i na obrazovna postignuća. Primjerice, terapijski pas Kota često na sebi ima torbice u kojima su pitanja/zadatci pa je pitanja djeci, zapravo, „postavlja pas“. Dok pas „postavlja pitanja“, učiteljice promatraju situaciju u razredu. Načini na koje pas „postavlja pitanja“ djeci mogu biti vrlo raznoliki, ovisno o mašti i kreativnosti učitelja. Učenicima je vrlo bliska i zanimljiva uporaba mobitela za očitavanje Q koda ispod kojega je pitanje. Tako, primjerice, pas raznosi papiriće s kodovima. Sve je to utjecalo na smanjivanje treme od izravnoga ispitivanja učenika. Ako bi učenici dali pogrešan odgovor, dobili bi takvu povratnu informaciju. Terapijski je pas obučen i vještinama kojima pokazuje da odgovor nije točan. Djeca te geste psa baš i ne vole vidjeti, žao im ga je, pa se dodatno potrudite da ga ne ražaloste.

Suvremena nastava usmjerena je na učenika i njegove potrebe te ga priprema za cjeloživotno obrazovanje. Suvremene nastavne metode omogućuju aktivno uključivanje učenika u nastavu, čime do izražaja dolazi njihovo stvaralaštvo. Djeca su obaviještena o tome da pas zahtijeva mir, staloženost, smeta mu buka i nagli pokret, pa, želeći mu udovoljiti, oni se upravo tako ponašaju. Posljedično je pojačana njihova usredotočenost. Kontakt sa životinjom, naravno, nikako ne može eliminirati učitelja iz nastavnoga procesa. Kontakt djeteta i životinje iznimno je poticajan. Izravno sudjelovanje psa u nastavi

pokazalo se iznimno poticajnim i učinkovitim jer je uz motivaciju snažno ojačana i usredotočenost učenika.

Terapija potpomognuta životinjama

Terapija potpomognuta životinjama poznata je metoda tretmana i rehabilitacije kod mnogih bolesti i stanja, čime životinja postaje važan potkrepljivač ponašanja te uzrokuje pozitivne promjene u ponašanju i zdravlju pacijenta. Mnogi autori ističu važnost pozitivne povratne informacije između pacijenta, životinje i terapeuta, koji kod pacijenta uočava smanjenje simptoma te poboljšanje kvalitete života (Yeh, 2005). Terapija potpomognuta životinjama namijenjena je djeci i odraslima s poteškoćama u razvoju i ponašanju, zlostavljanoj djeci, djeci s posebnim potrebama, osobama oboljelima od raka ili drugih teških bolesti te kod osoba koje se bore s bilo kakvim oblikom posljedica trauma.

Od samih početaka razvoja ljudskog društva u različitim civilizacijama uočava se snažna veza između ljudi i životinja. Stari Grci životinje su koristili za poticanje želje za životom kod neizlječivih bolesnika. U Belgiji su u 9. stoljeću, osobe s intelektualnim teškoćama brinule o životinjama kao dio redovitoga programa rehabilitacije. Prve znanstvene studije započeo je dr. Levinson 1964. godine u SAD-u utvrdivši da njegov pas djeluje kao „ledolamac“ i socijalni katalizator u kontaktu s djecom koja imaju socijalne poremećaje.

Godine 2011. društvu *Therapy Dogs International* prijavljeno je oko 24.000 terapijskih pasa u SAD-u i Kanadi. U Hrvatskoj je 1990. godine osnovana Udruga za pse vodiče i mobilitet, 2006. uveden je prvi terapijski pas, a 2008. godine osnovan je Rehabilitacijski centar Silver.

Terapija potpomognuta životinjama uključuje skup edukativnih i terapijskih intervencija raznih vrsta, čiji je zajednički element funkcionalno uključivanje kućnih ljubimaca (Furlan, 2013). Najčešće se koriste psi i mačke, dok se druge životinje poput dupina, konja i sl. također koriste ukoliko zadovoljavaju kriterije procjene.

Edukacija uz pomoć životinja ponajprije je usmjerena na usvajanje akademskih vještina s naglaskom na aktivnosti sa životinjama koje mogu pomoći u razumijevanju jezičnih i drugih akademskih područja. Iako je spoznajno funkcioniranje i učenje uglavnom primarni cilj edukacije uz pomoć životinja, postoji i cijeli niz drugih koristi koje se mogu ostvariti. Tom je cilju usmjerena, planirana i strukturirana intervencija koju provodi ili nadgleda odgojno-obrazovni stručnjak. Fokus je na postizanju akademskih ciljeva, socijalnih vještina i spoznajnog funkcioniranja (IAHAIIO, 2013). Edukacija potpomognuta životinjama pruža niz mogućnosti za odgojno-obrazovne stručnjake u osmišljavanju i kreiranju novih ideja za učenje apstraktnih pojmova, što se i pokazalo vrlo uspješnim na satima Hrvatskoga jezika. To će odgovarati većini učenika, a posebno onima koji imaju teškoća u razvijanju određenih akademskih vještina.

Znanstvena utemeljenost primjene terapije potpomognute životinjama

Znanstvenim istraživanjima utvrđeno je sljedeće:

- U kontaktu sa životinjama dolazi do pojačanog oslobađanja endorfina i serotonina – neurotransmitera koji poboljšavaju raspoloženje.
- Samo pet minuta provedenih u društvu kućnoga ljubimca smanjuje razinu kortizola – hormona stresa.
- Kućni ljubimci pridonose smanjenju nekih lakših bolesti uključujući glavobolje i prehlade, što je potvrdio Serpell (1991).
- Životinje blagotvorno djeluju na našu psihu pružajući nam druženje, utjehu, značajno snižavajući stupanj depresivnosti i potičući interpersonalne kontakte.
- Kontakt sa životinjama kod čovjeka pojačava osjećaj sigurnosti i utječe na veću fizičku aktivnost, što je svakako značajno za zdravlje.
- U kontaktu sa psom izlučuje se oksitocin – hormon ljubavi, koji utječe na stvaranje osjećaja bliskosti, odnosno povezanosti.
- Utvrđeno je da djeca koja posjeduju kućnoga ljubimca pokazuju veći stupanj empatije (Vidović, 1999), kao i da terapija potpomognuta životinjama dugoročno značajno umanjuje usamljenost kod ljudi (Banks, 2002).
- Taylor i Signal (2005) proučavali su utjecaj interakcija sa životinjama na emocije i ponašanje, posebno na empatiju. Zaključili su da adolescenti koji su u stalnoj interakciji sa životinjama imaju veću razinu empatije te da je vjerojatno da će se empatija generalizirati, odnosno smanjiti antisocijalno ponašanje u zajednici.
- Neposredni rad sa životinjama pokazao je pozitivan utjecaj na napredak u učenju i razvoju, kao i usvajanju vještina, uključujući timski rad i suradnju (Orlbauer i Knotnachel, 2001).
- U odgojno-obrazovnom procesu sama nazočnost životinje može utjecati na pažnju koja se zatim može usmjeriti na učitelja (Katcher i Wilkins, 1997) te na opuštenost, smanjenje agresivnosti i buke.

Ciljevi terapije potpomognute životinjama mogu uključivati:

- poboljšanje motoričkih vještina i združenih pokreta
- poboljšanje potpomognutih ili samostalnih pokreta
- podizanje razine samopoštovanja
- poboljšanje verbalne komunikacije
- razvoj socijalnih vještina
- povećanje želje za uključivanjem u aktivnosti
- poboljšanje i proširivanje interakcija s drugima
- motiviranost za vježbanje.

Dobrobiti terapije potpomognute životinjama mogu uključivati:

- osjećaj sreće, manje depresivnosti te poboljšanje pogleda na život
- smanjenje usamljenosti i izolacije

- reduciranje dosade
- smanjenje anksioznosti
- učenje empatije te vještine brige i njege drugoga živoga bića.

Prednosti uključivanja životinja u programe koji se provode s djecom

Tijekom godina uočeno je kako sama interakcija sa životinjama može imati brojne prednosti za ljude, a posebno za djecu. Te je prednosti moguće smjestiti u sljedećih šest područja:

Tjelesno	Poboljšanje koordinacije, snage i fleksibilnosti. Poticanje fine motorike.
Psihološko	Pomaže u poboljšanju slike o sebi, većem stupnju samopouzdanja i samopoimanja.
Socijalno	Socijalne prednosti mogu biti usmjerene na govor, ali i na uspostavljanje i održavanje kontakta očima, praćenje uputa, poticanje suradnje i timskoga rada te razvoj govora.
Emocionalno	Interakcija sa životinjama može utjecati na raspoloženje, a kasnije i na ponašanje, percepciju i tjelesno zdravlje. Povećanje osjećaja ponosa, poticanje empatije i pozitivnih emocionalnih reakcija.
Ponašajno	Ljudi često moraju prilagoditi svoje ponašanje kako bi njihova interakcija sa životinjama bila učinkovita, a životinje ponekad reflektiraju ponašanje osobe i time pomažu ljudima da nauče više o sebi. Također može pridonijeti i kontroli ponašanja.
Spoznajno	Spoznajne funkcije mogu se poboljšati interakcijom sa životinjama te pružaju mogućnosti za učenje na posve nov način. Razvijanje vještina rješavanja problema, donošenje odluka i vještina učenja.

Važno je naglasiti kako ni jedan program neće nikada sadržavati samo jednu vrstu spomenutih prednosti, ali ukoliko su ciljevi programa jasni, onda će jedna vrsta prednosti vjerojatno biti naglašenija u odnosu na druge.

Uloga terapijskoga psa

Uključivanje psa u psihoterapiju prvi je put zabilježeno 1930. godine kod oca toga područja - Sigmunda Freuda. Njegov je pas Fi-Jo bio prisutan u ordinaciji tijekom psihoterapije, a Freud je uočio da ga može koristiti kao „alat“ za dijagnozu. Naime, vjerovao je da njegov ljubimac može prepoznati mentalno stanje klijenta i reagirati na odgovarajući način. Freud je uočio da pas djeluje umirujuće, osobito na djecu.

Šezdesetih je godina prošloga stoljeća američki psiholog Boris Levinson u terapiju djece uključio svojega psa Jinglesa. Otkrio je da je prisutnost životinje i njezino ponašanje tijekom terapije ubrzalo stvaranje veze između liječnika i pacijenta, pas je djelovao kao čimbenik koji ubrzava proces samoga liječenja. Zanimljivo je da je za knjigu napravio istraživanje s 400 psihoterapeuta iz New Yorka i otkrio da trećina njih također ima životinjske pomoćnike. Od tada su napisane brojne knjige popularne znanosti o blagotvornom utjecaju veze između čovjeka i životinje.

Psi i ljudi žive i rade zajedno gotovo 30.000 godina. Tijekom toga su vremena psi naučili kako odgovoriti ljudima na načine na koje druge životinje rijetko uspijevaju. Primjerice, psi znaju gledati ljude u oči. Kada čovjek pokaže na predmet, psi gledaju u smjeru u kojem pokazuje čovjekov prst, a ne zure u njegovu ruku. Bliska veza između psa i čovjeka omogućava im da se osjećaju ugodno tijekom stresnih situacija. Terapijski pas treba posjedovati sljedeće osobine:

- treba biti prijateljski raspoložen, imati izraženu samokontrolu, biti od povjerenja i nježan
- može se nositi s iznenadnim glasnim i čudnim zvukovima
- može hodati po nepoznatim površinama
- ne boji se ljudi sa štakama, u invalidskim kolicima ili onih koji neobično hodaju
- treba biti apsolutno kompatibilan s djecom, imati razvijenu empatiju
- treba biti stariji od godinu dana
- treba biti zdrav – cijepljen redovito, imati negativan test na parazite svakih 12 mjeseci, treba biti čist i uredan
- treba biti dobar među drugim psima
- surađuje s ljudima, orijentiran je na njih i zainteresiran
- pušta nepoznate osobe da ga diraju.

Odgojno-obrazovni procesi sa psima

Ove aktivnosti osmišljene su s ciljem poticanja kognitivnih aspekata u sklopu edukativnih procesa kod djece i mladih, kao katalizator za učenje i poučavanje. Aktivnosti moraju biti unaprijed planirane, a provedba dokumentirana kako bi se mogao procijeniti utjecaj terapijskoga psa na kognitivni razvoj kod djece i mladih.

Dobrobit uvođenja terapijskoga psa u odgojno-obrazovni proces očituje se u čitavu nizu pozitivnih učinaka. S obzirom na prirodu pasa, koja uključuje obilježja privrženosti, tolerancije i želje za interakcijom, te uz vještine stečene procesom školovanja, utjecaj terapijskih pasa vidljiv je u poticanju na komunikaciju izazivanjem specifičnih i ciljanih ponašanja, pokreta i radnji koje se klasičnim terapijskim postupcima ponekad ne mogu izazvati. No prije svega, terapijski pas djeluje na motivaciju djeteta izazivajući u njemu želju za radom, za sudjelovanjem u aktivnosti i za uspješnim obavljanjem zadatka.

Terapijski pas također stvara osjećaj ugone i opuštenosti u učionici te pomaže djeci u razvoju poštovanja prema sebi i drugima, tjelesnoj osviještenosti, samopouzdanju i lakšem prepoznavanju svojih sposobnosti. Učenici također, uz nastavno gradivo koje uče ili ponavljaju, na ovaj način uče i o odgovornosti za druga bića, oslobađaju se straha te uče uvažavati drugoga.

Pas se s djecom druži bez predrasuda i nepristrano. To jača razvoj osobnosti i potiče samosvijest. Svojom nazočnošću pas pospješuje motivaciju za učenje te stvara pozitivno ozračje za učenje. Zbog toga je učenicama i učenicima lakše i zanimljivije sudjelovati u nastavi i koncentrirati se. Posebno se djeca koja

nemaju vlastite kućne ljubimce mogu naučiti ophoditi prema kućnim ljubimcima i na taj način osloboditi eventualnih strahova. Pažljivim odnosom punim poštovanja prema školskome psu proširuju se emocionalne i socijalne kompetencije. Nazočnost školskoga psa pospješuje i međusobnu komunikaciju. Sve je to dokazano provođenjem projekta „Učenje s četiri šape” tijekom cijele školske godine 2018./2019.

Unatoč tim poznatim pozitivnim učincima, mnoge škole ipak odlučuju ne uvoditi programe terapijskih pasa zbog zabrinutosti u vezi s pitanjima sanitarne zaštite do prikladnosti ponašanja pasa u radu s djecom. Međutim, terapijski pas i vlasnik pažljivo se odabiru i provode kroz strogi režim testiranja prije prihvaćanja u bilo koji program. Glavni razlog nedostatka uključivanja psa u odgojno-obrazovni proces povezan je s ograničenim istraživanjima o prednostima terapijskih pasa u školama. Upravo je jedan od ciljeva navedenoga projekta osvijestiti javnost o dobrobiti pasa u školama te dokumentirajući napredak učenika, doprinijeti istraživanju ovoga područja.

Poseban izazov: djeca s teškoćama u razvoju

Prema *Dijagnostičkom i statističkom priručniku duševnih poremećaja* (u daljnjem tekstu DSM-V) (American Psychiatric Association, 2013), ti se poremećaji tipično manifestiraju kao skupina poremećaja koji počinju u razvojnome razdoblju. Variraju od vrlo specifičnih ograničenja u učenju ili kontroli izvršnih funkcija do globalnih oštećenja socijalnih vještina ili inteligencije. U DSM-V istaknuta je karakterizacija razvojnih deficita koje uzrokuju oštećenja u osobnom, socijalnom, akademskom ili radnom funkcioniranju.

Brozović (2014) navodi kako razvojne teškoće čini skupina poremećaja kognitivnoga, mentalnoga i tjelesnoga razvoja koja uključuje:

- skupinu jezično-govornih poremećaja
- deficit pažnje, odnosno hiperaktivni poremećaj
- poremećaje iz spektra autizma
- intelektualne teškoće
- senzorički i motoričke poremećaje
- specifične teškoće učenja.

Psi reagiraju na dodir, gestu, osmijeh i pogled te prihvaćaju osobu koja za njih pokaže zanimanje, njima nije važno ima li osoba koja se njima bavi neke motoričke, jezično-govorne ili komunikacijske poteškoće. Dok terapijski psi imaju smirujuće učinke i smanjuju razinu stresa kod većine učenika, djeca s teškoćama u razvoju mogu predstavljati poseban izazov. Zbog širokoga raspona intenziteta, ponašanja učenika s teškoćama mogu biti nepredvidljiva. Posebno se to odnosi na učenike s poremećajima iz spektra autizma. Za njih učionica može biti stresna i prestimulirajuća okolina zbog socijalnih izazova i

pritiska vršnjaka. Terapijski pas može smanjiti učinak toga, dopuštajući takvom učeniku da se osjeća ugodno i otvoreno za društveno ponašanje.

Uzmu li se u obzir sve dosad navedene prednosti, kod djece s teškoćama u razvoju vrijedi sve isto, samo što se moraju uvažavati individualne potrebe svakoga pojedinog djeteta i u tom smislu prilagoditi sadržaji i pristup.

Kod nekih interakcija sa psom sve ide prirodno i odmah su vidljivi pozitivni učinci, a kod nekih je taj proces sporiji i treba biti strpljiv, ustrajan i pružiti djetetu više podrške na početku.

Projekt *Učimo s četiri šape*

Sadržaj projekta podrazumijeva nastavne jedinice u školi kroz interakciju sa psom te predavanja i radionice za učitelje, studente i roditelje na temu uključivanja psa u odgojno-obrazovni proces. Nastavne jedinice predviđene planom i programom osmislili su učitelji i voditelj psa te organizirali aktivnu interakciju učenika sa psom. Sve aktivnosti osmišljene su s ciljem poticanja kognitivnih aspekata u sklopu edukativnih procesa kod djece, a pas je bio katalizator za učenje i poučavanje. Aktivnosti su bile unaprijed planirane, a provedba dokumentirana kako bi se mogao procijeniti utjecaj terapijskog psa na kognitivni razvoj djece. Zadatak je učitelja zajedno s voditeljem psa nastavne sadržaje ponuditi na nov i kreativan način te stvoriti sigurno i poticajno okruženje te primjerene organizacijske uvjete za realizaciju projekta.

U opisanom su projektu u našoj školi ciljnu skupinu sačinjavali učenici s lakim i umjerenim intelektualnim teškoćama, kao i djeca s višestrukim teškoćama, kronološke dobi od sedam do četrnaest godina. Projekt je uključivao dva razreda u OŠ Eugena Kvaternika u Velikoj Gorici u kojima su integrirana djeca s poteškoćama u razvoju.

Osnovni cilj toga projekta jest poticanje napretka i razvoja djeteta putem interakcije sa psom. Cilj je uključivanjem psa u odgojno-obrazovni proces utjecati na senzomotorički, kognitivni, psihosocijalni i emotivni razvoj učenika uključenih u projekt. Kroz interakciju s terapijskim psom poticao se razvoj pažnje i koncentracije, razvoj motorike, koordinacije pokreta, poboljšanje komunikacijske vještine, poticanje učenja kroz igru te usvajanje apstraktnih pojmova kroz aktivnosti sa psom. Važan aspekt rada u projektu jest i stjecanje odgovornosti za druga bića, primjereno iskazivanje emocija te oslobađanje od straha i jačanje samopouzdanja.

Cilj je također bio i senzibilizirati okolinu za ovakav način rada te radionicama i predavanjima za učitelje, studente i roditelje podići svijest o dobrobiti pasa za dječji razvoj i napredak te potaknuti širu primjenu nove metode poučavanja.

Zaključak

Suvremena nastava usmjerena je na učenika i njegove potrebe te ga priprema za cjeloživotno obrazovanje. Učenika se potiče na samostalnost u učenju, potiče se njegova kreativnost te učenje putem otkrivanja i problemskoga rješavanja. Izbor metoda i oblika rada u nastavi bitno je pitanje suvremenoga

učitelja. Suvremene nastavne metode omogućuju aktivno uključivanje učenika u nastavu, čime do izražaja dolazi njihovo stvaralaštvo. Uključivanjem psa u odgojno-obrazovni proces kroz sadržaje ovog projekta učenici osnovnoškolske dobi i djeca s teškoćama u razvoju imaju priliku ostvariti svoje potencijale, osjećati se prihvaćeno i učiti na nov i kreativan način. Učenici uključeni u projekt svakako su profitirali od predviđenih aktivnosti kroz interakciju sa psom. Naime, poučeni iskustvom znamo da su takvi sadržaji djeci vrlo atraktivni, visoko ih motiviraju za suradnju, a ostvarenje svih predviđenih ciljeva kroz radionice zajamčeno je uz stručne voditelje i učitelje koji se kontinuirano usavršavaju u struci te stečena znanja nastoje implementirati u svoj rad.

Literatura

- Banks, W. (2002). The Effects of Animal-Assisted Therapy on Loneliness in an Elderly Population in Long-Term Care Facilities. *Oxford University Press*, 57(7)
- Brozović, B. (2014.). Razvojni poremećaji komunikacije, jezika, govora i učenja, *Priručnik za rad s osobama s komunikacijskim teškoćama u redovnom odgojno-obrazovnom sustavu*, 67-112.
- IAHAIO 2013 Chicago Declaration
- Levinson, B. M. (1962). The dog as a "co-therapist." *Mental Hygiene. New York*, 46, 59–65.
- Levinson, B. M. (1972). Pets and human development.
- Levinson, B. M. (1964). Pets: a special technique in child psychotherapy. *Ment. Hyg.*, 48, 243–248.
- Serpell, J. (2013). Beneficial effects of pet ownership on some aspects of human health and behaviour.
- Taylor, N. & Signal, T. D. (2005). Empathy and attitudes to animals
- Vizek Vidović, V., Vlahović-Štetić, V. i Bratko, D. (1999.). Pet ownership, type of pet and socio-emotional development of school children. *Anthrozoos*, 12 (4), 211-217.

Ivona Hnatko, univ. bacc. praesc. educ. Učiteljski fakultet u Zagrebu,
studentica diplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Mentorice: izv. prof. dr. sc. **Tamara Gazdić-Alerić** i

doc. dr. sc. **Martina Kolar Billege**

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Metodika hrvatskoga jezika

Digitalni alati u metodičkome pristupu učenja jezika

Uvod

Rusini su slavenski narod koji nema svoju matičnu državu, ali ima svoj matični teritorij koji nazivaju Karpatska Rus. Rusinima u Republici Hrvatskoj to je pradomovina, koju zovu „Горніца“ (Hornjic)a ili Stari kraj, a koji se prema uređenju današnjih država prostire na području od pet država: Poljske, Slovačke, Mađarske, Ukrajine i Rumunjske. Rusini se prepoznaju i pod sljedećim imenima: *Ruthen*, *Karpato-Rusin*, *Rusnak* te *Lemko*.



Slika 1. Grb Rusina svijeta

Slika 1. prikazuje grb Rusina svijeta. Grb je u obliku štita koji je raskoljen u dva polja. Lijeva strana štita grba sastoji je od sedam vodoravnih greda, od kojih su četiri plave boje, koje označavaju rijeke koje protječu kroz pradomovinu. Između četiri plave grede nalaze se tri grede zlatnožute boje koje označavaju Karpate u pradomovini i njihova prirodna bogatstva. Desna strana raskoljenoga štita grba srebrne je boje na kojoj je tamnocrveni medvjed koji predstavlja stari simbol Slavena, a simbolizira slobodarstvo te snagu i postojanost rusinskoga naroda. Prema usmenoj predaji medvjedov isplaženi vrh jezika prema gore, što mnogi uočavaju i pitaju za to, naglašava spoznaju Rusina da im je upravo jezik najmoćnije oružje njihova opstanka do danas, kao narodu bez matične države.

Rusini u Republici Hrvatskoj

Na prostor današnje Republike Hrvatske Rusini doseljavaju 1830. godine u selo Stari Jankovci, selo pokraj Vukovara, a tri godine kasnije sele se u susjedno mjesto Petrovci, koje danas broji najviše Rusina u Hrvatskoj. Upravo je ondje prije 170 godina otvorena prva škola za rusinsku djecu na rusinskom nastavnom jeziku, koja je bila *Podučiona Osnovne škole Nuštar*, što predstavlja početak obrazovanja Rusina na području Republike Hrvatske. S obzirom na rasprostranjenost Rusina postoji više varijanti rusinskog jezika koje su kodificirane, stoga do danas postoje tri standardna rusinska jezika. Danas nema škola u kojima se nastava u cijelosti izvodi na rusinskome jeziku. No, rusinski se jezik može učiti kao nastavni predmet u četiri osnovne škole u Vukovarsko-srijemskoj županiji na temelju *Zakona o odgoju i obrazovanju na jeziku nacionalnih manjima*, prema modelu C, od dva do pet sati tjedno po odgojno-obrazovnoj skupini. Na nastavnom predmetu *Rusinski jezik i kultura* uči se najstarija kodificirana inačica rusinskoga jezika bačko-srijemskih Rusina. Ta je inačica kodificirana 1923. godine, a govori se na prostorima Hrvatske i Srbije. Prema posljednjem popisu stanovništva iz 2011. godine u Republici Hrvatskoj ima 1936 Rusina, što je 0,05 % ukupnoga stanovništva Hrvatske. Broj Rusina u Republici Hrvatskoj konstantno se smanjuje, a Domovinski rat još je više ubrzao taj proces.

Tablica 1. Popis stanovništva rusinske manjinske pripadnosti prije i nakon Domovinskoga rata (Pap, 2016: 57)

ANALIZA GUBITAKA STANOVNIŠTVA U DOMOVINSKOM RATU			АНАЛИЗА УТРАТОХ ЖИТЕЛЬСТВА У ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНИ				
		1. Republika Hrvatska	2. Rusini u RH			1. Република Горватска	2. Руснаци у РГ
Stanovništvo 1991. ¹⁾		4 784 256	3253	Жителство 1991. ¹⁾		4 784 256	3253
Poginuli ²⁾		22.283	78	Погинули ²⁾		22.283	78
Nestali ²⁾		1 791	19	Нестали ²⁾		1 791	19
Gubitak stanovništva	Osoba	24 074	97	Трацене жителства	Особи	24 074	97
	%	0,503	2,982		%	0,503	2,982

¹⁾ Popis stanovništva 1991

²⁾ I. Goldstein: *Povjest Hrvatske* 3. sv., str. 90

¹⁾ Попис жительство 1991

²⁾ И. Голдштайн. *История Горватскей*, 3. св. Бок 90

U Tablici 1. možemo vidjeti kako je oko 3 % Rusina dalo život u Domovinskom ratu. Kada se usporedi taj postotak i postotak drugih nacionalnih manjina, vidi se da je najveći broj Rusina poginuo u ratu.

Učenje rusinskoga jezika u Republici Hrvatskoj

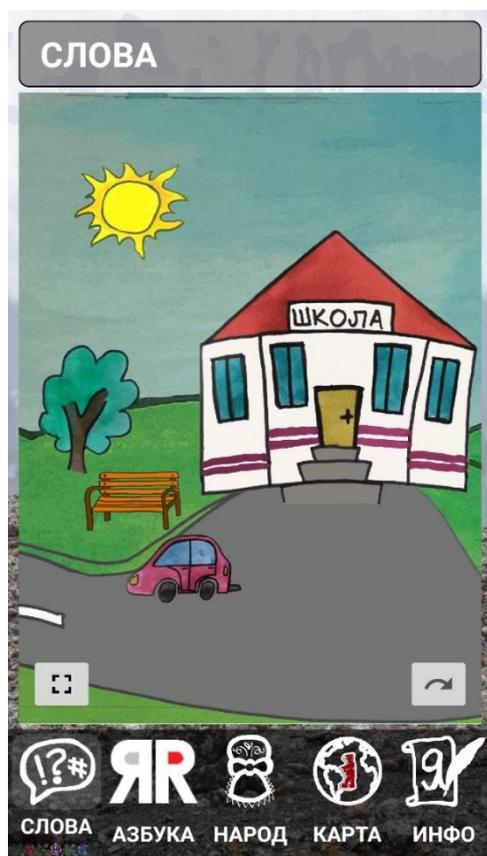
Budući da je sve manje Rusina u Hrvatskoj, manji je i broj ljudi i prilika u kojima se može razgovarati na rusinskome jeziku. Djeca Rusina koji žive u Hrvatskoj sve manje govore rusinskim jezikom. Razloga je puno. Budući da ne žive svi u Vukovarsko-srijemskoj županiji i ne mogu pohađati nastavni predmet *Rusinski jezik i kultura*, mnogi roditelji ne znaju na koji način učiti djecu rusinskome jeziku.

Razmišljajući o tom problemu, došli smo do ideje i izradili aplikaciju koja je dostupna svima i koja pomaže u učenju rusinskoga jezika. Student s Fakulteta elektrotehnike i računarstva Sveučilišta u Zagrebu, Matej Štorga i ja, studentica Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, razvili smo aplikaciju za androida za učenje rusinskoga jezika. Aplikacija se zove „Rusinski rječnik“.



Slika 2. Logo aplikacije „Rusinski rječnik“

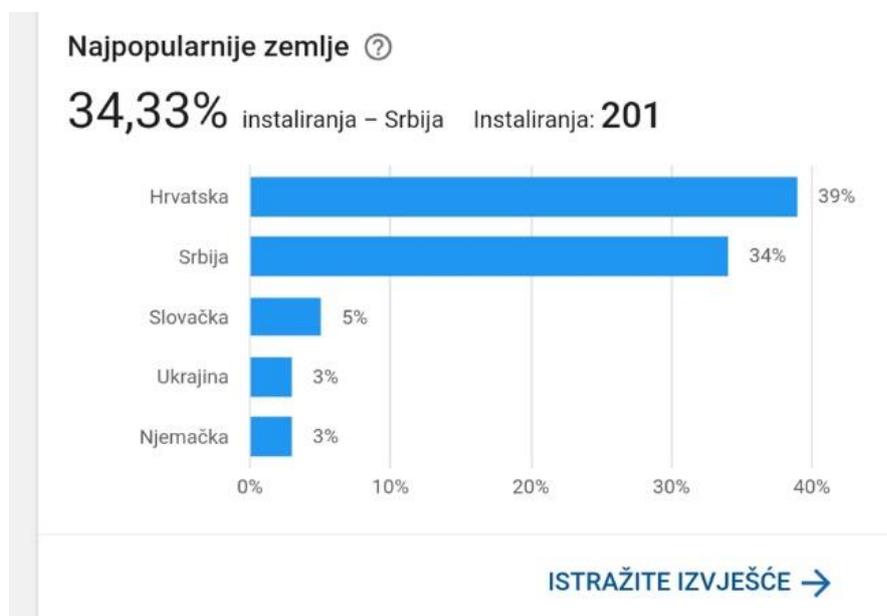
Potporu u tome dalo nam je Društvo „Rusnak“. Cilj je jasan – potaknuti djecu na rano učenje jezika uz pomoć tehnologije koja im nije strana, dati informacije o manje poznatome rusinskome narodu, kao samostalnom narodu.



Slika 3. Snimljeni zaslon aplikacije

Aplikacija „Rusinski rječnik“

Aplikacija je prilagođena i za djecu rane i predškolske dobi. U tom slučaju likovni izraz i govor temelj su za povezivanje nacrtanoga predmeta s izgovorenom riječju. Točnije, u znaku je uspostavljen odnos između označitelja (glasovne, odnosno „slušne“ slike) i označenoga (prikazano likovnim radom). U aplikaciji se mogu saznati osnovne informacije vezane uz jezik, pismo i narod, a posebno polje u aplikaciji čini korpus od 170 riječi, po vrsti riječi imenica, koje su slikovno podijeljene u kategorije. Tehnički, odnosno programerski dio, napravio je Matej Štorga, a dizajn i ilustraciju Ivona Hnatko, koja je svojim glasom obogatila aplikaciju izgovarajući riječi na rusinskome jeziku. Želja je da se aplikacijom obuhvati što više ljudi kojima rusinska literatura nije nadohvat ruke.



Slika 4. Postotak preuzimanja aplikacije po državama

Slika 4. prikazuje statističke podatke o preuzimanju aplikacije, a moguće je vidjeti da su aplikaciju počeli preuzimati i korisnici u drugim državama, i to u znatnom postotku. Nakon Hrvatske, koja je na prvome mjestu, aplikacija se preuzima i u Republici Srbiji, što ne iznenađuje jer se kodificirana varijanta rusinskoga jezika, koja je opisana u aplikaciji, govori i u Srbiji. Nadalje, Rusini iz *Pradomovine* s kojima je Društvo „Rusnak“ u suradnji i kontaktu, čuli su za ovaj projekt i proširili vijest među svojim udrugama.

Zaključak

Osnovna je ideja bila obuhvatiti Rusine u Hrvatskoj, ali je inovacija odjeknula izvan nje. Prema broju preuzimanju može se vidjeti u kojim državama ima Rusina ili onih koji su zainteresirani za rusinski jezik. Aplikacija je važna jer prati suvremeni trend učenja jezika i na taj će se način lakše približiti mlađim generacijama koji žele naučiti rusinski jezik, a nemaju od koga. U sljedećoj inačici aplikacije

tekst će se prevesti i na većinu drugih jezika, odnosno jezika onih zemalja u kojima se aplikacija preuzimala. U narednim ćemo inačicama također dopunjavati korpus riječi. Za dalje unaprjeđenje aplikacije bilo bi dobro istražiti stvarnu dob korisnika aplikacije, učestalost korištenja te koliko ona zaista pomaže kod učenja rusinskoga jezika.

Literatura

- Bajić N. (2003). *Rusnaci (Rusini)*, Vinkovci: Zebra, (str. 7-9)
- Balta, I. (2004). "Simbolika Rusina", Pedagoški fakultet Osijek; *Руснаково класки*, list Rusina u Republici Hrvatskoj, br. 1 (str. 9)
- Sedlak V. (2014). Početci školovanja u Petrovcima. U N. Hnatko, V. Sedlak i E. Vrabec (Ur.) 100 godina škole u Petrovcima (1914.-2014.) (str. 9-13). Vinkovci, Petrovci: Osnovna škola Antuna Bauera Vukovar, Područna škola Petrovci, Zebra
- Huzjak, M., Semiologija i strukturalna korelacija, (2004). Metodika: časopis za teoriju i praksu metodikâ u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi (1332-776379) 5 9; 214-220
- Лабoш, Ф. (1979). *История Русинох Бачкей, Сриму и Славонии 1745. – 1918.*, Вуковар: Союз Русинох и Украинцох Горватскей (str. 282)
- Magocsi, P. R. (2009). *Narod niotkuda*, Užgorod, Naklada V. Pađaka (str. 7-11; 26-27)
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske, Obrazovanje na jeziku i pismu nacionalnih manjina <https://mzo.hr/hr/rubrike/obrazovanje-nacionalnih-manjina> (30.5.2019.)
- Рамач, Я. (1993). *Кратка история Руснацох*, Нови Сад: Грекокатоличка парохија Св. Петра и Павла (str. 75-76)
- Рамач Ю.; Фонтанський, Г.; Ябур, В., Плишкова, А. (2004). *II. Литературный язык*: Войводина; Лемковина; Пряшівска Русь. U P. R. Magocsi (Ur.) Najnowsze dzieje języków słowiańskich Русинський язык (str. 277-279; 211-212; 147-148). Opole: Uniwersytet Opolski – Instytut Filologii Polskiej
- Рар, N. (2016). *Stradanje Rusina u Domovinskom ratu 1991./92.* Vukovar: Savez Rusina Republike Hrvatske. Spomenica grkokatoličke župe Petrovci (str. 6)

Izvori fotografija

Autorski logo aplikacije, osobne fotografije snimaka zaslona
https://hr.wikipedia.org/wiki/Datoteka:Ruski_herb.jpg (29.5.2019.)

Izvori tablica

Рар, N. (2016). *Stradanje Rusina u Domovinskom ratu 1991./92.*, Savez Rusina Republike Hrvatske, Vukovar (str. 57).

Diana Jurković, mag. prim. educ., učiteljica savjetnica

Osnovna škola Augusta Šenoae, Zagreb

Mentorica: dr. sc. **Zrinka Vukojević**

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Metodika hrvatskoga jezika

Medijska kultura i unutarpredmetna korelacija u nastavi hrvatskoga jezika

Tijekom višegodišnjega poučavanja medijske kulture na nastavi Hrvatskoga jezika i na temelju osobnoga interesa za film, nastojali smo na dodatnim satima promicati medijsku kulturu.

S početkom školovanja nove generacije, dolaskom učenika u 1. razred osnovne škole, započeli smo planirati blok sate Hrvatskoga jezika na kojima ćemo implementirati medijsku kulturu u druga nastavna područja. U takav način rada uključili smo studentice i studente Učiteljskog fakulteta koji su svojim individualnim predavanjima iz područja medijske kulture bili dijelom ovoga malog metodičkog eksperimenta. Ovdje prikazujemo najuspješnija ostvarenja.

Blok sat u nastavi Hrvatskoga jezika

Kako bismo osigurali više vremena za medijsku kulturu, jer rijetko stizemo obraditi film unutar 45 minuta, jednom tjedno planirali smo u rasporedu blok sat Hrvatskoga jezika.

U prvom smo razredu medijsku kulturu povezali smo s nastavom početnoga čitanja i pisanja te nastavnim područjem jezika i jezičnog izražavanja, a u drugom razredu s književnošću te s jezikom i jezičnim izražavanjem. Na blok satima Hrvatskoga jezika ostvarivali smo unutarpredmetnu korelaciju dvaju predmetnih područja hrvatskoga jezika. Na prvome je satu ostvarena interpretacija filma, a na drugome je satu taj film postao književnometodički, odnosno jezičnometodički predložak u poučavanju ključnih pojmova iz područja književnosti ili jezika i jezičnoga izražavanja.

Prvi sati unutar blok sata – interpretacija filma

U prvom razredu za interpretaciju su odabrani filmovi:

- *Posjet iz svemira* (crtani film) Zagreb Film, Zagreb, 1964. (režija: Zlatko Grgić, scenarij: Dušan Vukotić)
- *Srce u snijegu* (lutkarski film) Zora film, Zagreb, 1959. (režija: Branko Ranitović, scenarij: Andro Lušičić)

U drugom razredu prikazani su sljedeći filmovi:

- *Profesor Baltazar: Horacijev uspon i pad* (crtani film), Zagreb, 1978. (scenarij, crtež i režija: Zlatko Grgić, Boris Kolar i Ante Zaninović)

- *Buntovni stihovi* (računalna animacija), redatelji: Jakob Schuh i Jan Lachau (2016.) (Posredstvom Udruge Sedmi kontinent, uz sudjelovanje na izvanučioničkoj nastavi u Muzeju suvremene umjetnosti gdje je bila održana projekcija filma.)

Prema *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* (MZOŠ, 2006) u nižim razredima osnovne škole ciljevi su obrade filma kao samostalnoga umjetničkoga djela sljedeći: osposobiti učenike za gledanje, primanje (receptiju) i interpretaciju filmskoga djela, usvojiti osnovno filmsko pojmovlje, razviti sposobnost praćenja i vrednovanja na primjereno odabranim filmovima. Za uspješnu metodičku obradu filma najčešće se polazi od interpretativnoga metodičkoga sustava koji se bitno razlikuje kada je riječ o interpretaciji književnoga djela. Naime, u interpretativnom metodičkom sustavu važno je staviti naglasak na emocionalno i doživljajno iskustvo učenika nakon gledanja filma i na filmska izražajna sredstva.

Kako bi se učenici što bolje usredotočili na film i kako bi doživljaj filma bio što snažniji te kako bismo pažnju učenika odmah usmjerili upravo na te posebnosti filma, iznimno je važno na početku kvalitetno ostvariti motivacija i dati upute za gledanje filma.

U motivaciji sadržajno smo i tematski približili film učenicima. Nastavna sredstva i pomagala koja su pri tom korištena izrađena su uz pomoć studenata koji pohađaju kolegij Metodičkih vježbi hrvatskoga jezika na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu. Izrađen je model svemirskoga broda koji donosi slova kojima učenici otkrivaju i ističu naziv filma, zatim glumac/lutka Snjegović koji u svojem postolju ima audiouređaj koji se pokreće daljinskim upravljačem pa tako Snjegović „govori“. Koristili smo se i drugim sredstvima i pomagalima kojima smo željeli čaroliju slika koje se pokreću učiniti još zanimljivijom. Naposljetku smo snimili kratki film koji je bio motivacija za interpretaciju filma o profesoru Baltazaru.



Slika 1 i 2. Snjegović i svemirski brod

U etapi interpretacije filmskoga djela posebna je pozornost posvećena filmskim izražajnim sredstvima (glazbi, boji, pokretu), ali i filmskoj priči, koja je uz neizbježan redoslijed događaja, interpretirana

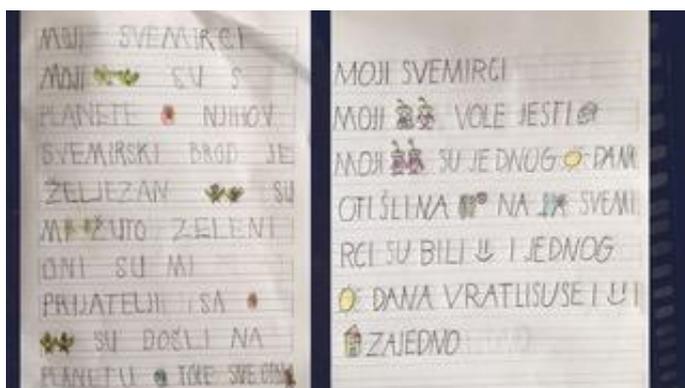
Korelacijsko-integracijski sustav pogodan je za povezivanje nastavnih područja u blok satima Hrvatskoga jezika, a povezivanje se ostvaruje posebice tijekom drugoga nastavnog sata.

Nerijetko je interpretacija filma, odnosno sat medijske kulture, trajao 60 minuta, tako da je nastavak rada u drugom području Hrvatskoga jezika bio prirodan slijed interpretacije filma povezan sa završnim dijelom sata, odnosno stvaralačkim radom učenika.



Slika 4. Blok sat

U prvome su razredu učenici bili iznimno motivirani za film uz učenje pojma rečenice i rečenične interpunkcije. Učenici su se spontano igrali „animiranog filma” koji su odgledali i stvarali po sjećanju rečenice koje su na prethodnom satu „govorili” likovi. Zanimljiva je činjenica da u oba animirana filma likovi ne govore, već je filmska priča ispričana animiranim crtežima ili lutkama i glazbom. Ipak, učenici su bez poteškoća, zamišljajući što bi likovi mogli govoriti, izgovarali rečenice. Potaknuti vlastitim emocijama koje je u njima pobudio film, uspijevali su odmah izraziti i rečeničnu intonaciju u upitnim i uskličnim rečenicama. Kasnije su rečenice zapisivali ovladavajući tako interpunkcijom.



Slika 5. Moji Svemirci

U drugome razredu crtani film o profesoru Baltazaru „Horacijev uspon i pad“ potaknuo nas je na čak dva samostalna autorska ostvarenja. Kao motivaciju za obradu spomenutoga crtanog filma s učenicima smo na terenskoj nastavi u Gradu mladih u zagrebačkoj Granešini snimili vlastiti kratki film o zanimanjima ljudi. U filmu su učenici imali glavne uloge. Radeći na filmu, učenici su uočili i poslove

koje je potrebno obaviti da bi i najskromniji film poput našega ugledao svjetlo dana. Uočili su i učili da postoje i tzv. „filmska zanimanja” poput redatelja, snimatelja, scenarista, montažera, glumaca, autora filmske glazbe itd. Film je svoju premijeru imao na uzornom predavanju za studente.

U zadnjoj etapi sata, u stvaralačkome radu, učenici su u skupinama odabrali tri sekvence filma koje su spontanom dramskom improvizacijom pretvorili u vlastite dramske sekvence”. Na kraju blok sata sve smo tri dramatizacije spojili u razredni igrokaz. Učenici nisu dobili napisani tekst, već su po sjećanju improvizirali ono što su prethodni sat gledali u crtanom filmu.

Nakon provedenih aktivnosti u dramskoj smo skupini zapisali tekst koji su učenici glumili. Igrokaz je izveden na završnoj školskoj priredbi u Kazalištu Trešnja.



Slika 6. Kazalište Trešnja

Vidljiva unutarpredmetna korelacija bila je istaknuta u tzv. *Filmskom tjednu u 2. razredu* u kojemu smo svih planiranih pet nastavnih sati Hrvatskoga jezika povezali s filmom:

- prvi sat u tjednu: Obavijest o odlasku na izvanučioničku nastavu u Muzej suvremene umjetnosti
- drugi i treći sat u tjednu: projekcija filma u dvorani Muzeja suvremene umjetnosti *Buntovni stihovi* (računalna animacija), redatelji: Jakob Schuh i Jan Lachau (2016.)
- četvrti sat u tjednu: Pripovijedanje prema poticaju (filmska Crvenkapica – šumska razbojnica)
- peti sat u tjednu: Izvješćivanje o prošlom događaju (posjet Muzeju suvremene umjetnosti).



Slika 7. Odlazak u MSU

Umjesto zaključka

Danas, više no ikada ranije, mediji su uključeni u naš život. Nove generacije učenika u rukama drže pametne telefone i tablete prije no što nauče pravilno držati olovku u ruci. Bila bi šteta ugasiti Internet, čak i da je moguće. Valja samo osvijestiti da je posredstvom interneta nastavnicima, studentima i učenicima film dostupniji više no ikada. Registracijom na, primjerice, portal Meduza, brzinom klika miša na tipkovnici možemo pogledati baš sve crtane filmove o profesoru Baltazaru i to s digitalno obrađenom slikom i zvukom. Valja zato odgojiti i obrazovati gledatelje koji će se oduševljavati filmom, kao i mnogobrojne generacije prije njih.

Treba ih naučiti iskoristiti tu čarobnu tamu kinodvorane i trag koji u nama ostavi odgledani film za stvaranje gledatelja kritičara, ali i gledatelja stvaratelja koji će potaknut emocijom filma željeti nastaviti stvarati.

Literatura

Težak, S. (2002). *Metodika nastave filma*. Zagreb: Školska knjiga

Bežen, A., Budinski, V. i Kolar Billege, M. (2012). *Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika. Metodički praktikum nastave hrvatskoga jezika u nižim razredima osnovne škole*. Zagreb: Profil-Klett i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Mikić, K. (2001). *Film u nastavi medijske kulture*. Zagreb: Educa d.o.o.

Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006.). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.

Suzana Perkov, učiteljica mentorica

OŠ Pavleka Miškine, Zagreb

Mentorica: mr. **Sanja Canjek-Androić**, predavačica

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Metodika prirode i društva

Škola u prirodi – Dom Crvenoga križa na Sljemenu

Uvod

Škola u prirodi oblik je izvanučioničke nastave koji podrazumijeva ostvarivanje planiranih programskih sadržaja izvan škole. Boravak u prirodi te upoznavanje s prirodom i životom u prirodi osobito su korisni sa zdravstvenoga, obrazovnoga i odgojnoga gledišta (Vilić Kolobarić, 2008). Prema Kanižaj (2001) *škola u prirodi* poseban je oblik odgojno-obrazovnoga rada, gdje se stječu nova znanja o prirodi u prirodi. Učenici doživljavaju neposrednu stvarnost, uočavaju uzročno-posljedične veze, stječu nova znanja te se na taj način razvija logičko razmišljanje.

Ciljevi i zadatci škole u prirodi

Ciljevi i zadatci škole u prirodi usmjereni su na to da znanja, sposobnosti i vještine stečene u učionici učenici proširuju i produbljuju u neposrednoj stvarnosti kako bi u suživotu s prirodom ojačali životne vještine i kompetencije te razvili osjećaj pripadnosti prirodi. Zajednički boravak učenika u školi u prirodi omogućava bolje međusobno upoznavanje i povezivanje učenika, razvijanje i sustavno unaprjeđivanje zdravstveno–higijenskih navika (osobna higijena, uredan životni prostor), razvijanje socijalnih vještina i odgovornosti.

Tijekom boravka u školi u prirodi nastava se odvija prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (MZOŠ, 2006) integracijom sadržaja. Didaktičke specifičnosti škole u prirodi odnose se na sadržaje koji se međusobno prožimaju, ali i prelaze okvire nastavnoga programa, razne prostore i mjesta za učenje te aktivnosti u organizaciji Crvenoga križa. Crveni križ organizira predavanja i radionice Hrvatske gorske službe spašavanja, liječnice Crvenoga križa, Državne uprave za zaštitu i spašavanje, posjet rudniku Zrinski i Sljemenskoj kapelici. U realizaciji programa škole u prirodi sudjeluju i studenti 5. godine Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu u sklopu stručno-pedagoške prakse. Studenti u dogovoru s učiteljima sudjeluju u realizaciji nastavnoga programa, pripremanju radionica i kulturno-zabavnoga programa te prate učenike tijekom aktivnosti izvan doma. U Domu Crvenog križa na Sljemenu tijekom jedne školske godine boravi oko 3.900 učenika i 250 učitelja trećih razreda zagrebačkih osnovnih škola.

Orijentacijsko trčanje u školi u prirodi omogućava povezivanje sadržaja nastave Prirode i društva (iz cjeline Snalaženje u prostoru), Tjelesne i zdravstvene kulture te ostalih nastavnih predmeta i

međupredmetnih tema Građanskoga odgoja i obrazovanja te Zdravstvenoga odgoja. To je aktivnost koja učenicima nudi izazov istraživanja, rješavanje problema te zanimljivo natjecanje. Učenici u timovima obilaze zadanu stazu koristeći plan ili jednostavan zemljovid. Timovi obilaze kontrolne točke označene zastavicama ili drugim vrstama oznaka, rješavaju zadatke koji obuhvaćaju nastavne sadržaje i pitanja o svakodnevnim aktivnostima tijekom boravka u Školi u prirodi. Trebaju ih obilaziti zadanim redosljedom. Timovi startaju u intervalnom razmaku. Pobjednik je onaj tim koji najbrže obiđe stazu, uz uvjet da je obišao sve kontrolne točke zadanim redosljedom i točno riješio zadatke.

Pripreme za orijentacijsko trčanje započinju prvim danom dolaska u školu u prirodi. Učenike upoznajemo s orijentacijskim trčanjem i njegovom organizacijom, nakon čega učenici crtaju plan okolice Doma Crvenog križa.

Drugoga se dana na nastavi Hrvatskoga jezika, nakon čitanja i analize teksta (Ezopove basne), razgovara i zaključuje o vještinama i osobinama (spretnost, brzina, empatija, pomaganje, tolerancija) te znanjima koja su potrebna timu da bi orijentacijsko trčanje uspješno ostvarili. Učenici, nakon međusobnog razgovora i dogovora, formiraju i prijavljuju tim.

Trećega se dana organizira terenska nastava okolicom doma s ciljem ponavljanja ključnih pojmova cjeline Snalaženja u prostoru. Učenici koji nisu u timovima zaduženi su za praćenje orijentacijskoga trčanja: odnosa među učenicima koji se natječu, vraćanje kartica s pitanjima na kontrolnim točkama na određeno mjesto i poštivanje ostalih dogovorenih pravila.

Četvrtoga se dana ostvaruje orijentacijsko trčanje. Timovi kreću sa starta u razmaku od 3 minute. Pronalaze kontrolne točke i odgovaraju na pitanja. Tim koji najbrže prođe svih deset kontrolnih točaka i ima najviše točnih odgovora – pobjeđuje. Učenici koji su pratili orijentacijsko trčanje uz pomoć učitelja provjeravaju točnost odgovora. Raspravlja se i o uočenim nepravilnostima tijekom orijentacijskoga trčanja. Svi timovi dobivaju zahvalnicu za sudjelovanje.

Boravkom u školi u prirodi učenici produbljuju znanja, razvijaju humane, zdravstvene, socijalne, kulturne i građanske navike i vještine, suživot s prijateljima i prirodom, snošljivo i otvoreno prihvaćanje stavova i mišljenja, poštovanje prema kulturnoj, vjerskoj i društvenoj sredini, odgovoran odnos prema radu upoznavanjem prava i dužnosti sebe i drugih.

Sudjelovanjem u aktivnosti orijentacijskoga trčanja učenici su spoznali vrijednost suradnje i međusobnoga pomaganja, primijenili stečena znanja i zabavili se.

Literatura

Kanižaj, J. (2001). *Škola u prirodi, vodič za učitelje i roditelje*. Varaždin: Vall 042 d.o.o.

Vilić-Kolobarić, K. (2008). *Terenska nastava i suodnosi nastavnih sadržaja*, priručnik za učitelje. Đakovo: Tempo d.o.o.

Ana Vlak, odgojiteljica

DV Jarun, Zagreb

Mentorica: doc. dr. sc. **Marija Lorger**

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Kineziološka metodika

Prikaz elementarnih igara u predškolskoj dobi

Igra predstavlja osnovni oblik aktivnosti djeteta predškolske dobi. Njezina temeljna uloga u predškolskoj dobi usmjerena je k osiguravanju različitih blagodati i dobrobiti djece (Trajkovski Višić, Zebić i Hrvoj, 2010). Osim toga, nezamjenjiva je u poticanju razvoja različitih znanja i vještina, a važnu ulogu ima u formiranju psihološke dobrobiti djece (Koritnik, 1970). Uz navedeno se nikako ne smije izostaviti važnost njezina odgojnoga djelovanja tijekom odrastanja djeteta (Findak i Delija, 2001). Sadržaje igara u predškolskoj dobi treba usmjeriti prema razvoju temeljnih motoričkih sposobnosti, a strukturu motoričkoga gibanja prema razvoju manipulativne motorike ruku i nogu te koordinacije u pokretu (Lorger, Bastjančić i Topčić, 2016). Igra utječe na razvoj djetetovih antropoloških obilježja, na usvajanje motoričkih znanja i poboljšanje motoričkih postignuća te na stjecanje životnih i radnih navika. Za djecu predškolske dobi igra je najvažniji način učenja (Findak i Delija, 2001) u vrtiću i izvan njega jer dijete uči igrajući se i igra se učeći, putem pokušaja i pogrešaka, eksperimentiranjem s različitim materijalima, zvukovima i sredstvima.

Igrom dijete istražuje svijet, uči o sebi, drugima i okolini, usvaja i uči poštovati pravila, uči se toleranciji, doživljava uspjeh i neuspjeh, jača samopouzdanje, uči se dogovoru i suradnji. Igra uvodi dijete u krug njegovih vršnjaka i u tom društvu ono nalazi svoje odgovarajuće mjesto i vrijednost. Pokretnom igrom potiče se fizički razvoj djeteta te se utječe na usvajanje znanja, vještina i navika potrebnih u svakodnevnom životu (Koritnik, 1970). Igrom se prirodno, slobodno i raznovrsno formira ličnost djeteta i kroz nju dijete oblikuje odnos prema svojoj sredini i izgrađuje svoj karakter (Koritnik, 1970).

Kod provedbe elementarnih igara, kojima je cilj razvoj i održavanje motoričkih i funkcionalnih sposobnosti, potrebno je paziti da su primjerene dječjem uzrastu i antropološkim karakteristikama djece. Djecu je potrebno upoznati s pravilima po kojima se odvija igra i osigurati da u njoj sudjeluju sva djeca.

Primjeri igara

Naziv igre: *Div i koke*

Opis igre: Jedno je dijete lovac (div), a ostala su djeca koke. Djeca trče po dvorani i kada lovac ulovi dijete (koku), ono odlazi u kokošinjac koji je oblikovan strunjačama prije igre. Kraj igre objavljuje voditelj te se uspješnost lovca procjenjuje prebrojavanjem djece koju je div odveo u kokošinjac.

Dodatna aktivnost: Ulovljena djeca naprave određeni zadatak u kokošinjcu te se ponovo uključe u igru.

Naziv igre: *Brazilske lovice*

Opis igre: Jedno je dijete lovac, a drugo lovina. Ostala djeca sjede raspoređena na podu u položaju leptirića. Dijete se spašava tako da sjedne uz prijatelja i u tom se trenutku prijatelj diže i postaje lovac, a dijete koje je lovilo postaje lovina. Ukoliko se dijete nije uspjelo spasiti, ono postaje lovac i lovi dotadašnjega lovca.

Naziv igre: *Pronađi boju*

Opis igre: Prije igre postave se četiri oznake (čunjevi) oko kojih će se trčati. Djeca slobodno trče oko oznaka. Na znak voditelja dobivaju zadatak pronaći određenu boju u dvorani koju, kada ju pronađu, dotaknu prstom. Zadatke možemo davati i na način da kažemo pojam, a djeca prepoznaju o kojoj se boji radi, npr. boja sunca ili boja neba).

Naziv igre: *Padobran*

Opis igre: Djeca koja sudjeluju u igri postavljaju se oko padobrana držeći ga čvrsto dvjema rukama. Vježbe koje se mogu izvoditi uz pomoć padobrana su:

- protresanje padobrana čvrsto ga držeći dvjema rukama (pravljenje „valova“)
- podizanje i spuštanje padobrana: u trenutku kada se podigne padobran, jedna se ruka oslobodi i njome se mahne prijatelju, a drugom se nastavi držati padobran
- držanje padobrana jednom rukom i hodanje ili lagano trčanje u krug
- igra lovice „Tom i Jerry“ – dijete koje lovi nalazi se na padobranu četveronoške, a dijete koje bježi (isto četveronoške) nalazi se ispod padobrana. Djeca koja drže padobran lagano ga podižu i spuštaju, čime se otežava zadatak lovcu (Tomu) da pronađe lovinu (Jerryja)
- pretrčavanje ispod padobrana u paru – promjena mjesta u parovima
- ulazak u padobran cijelim tijelom – podizanje padobrana, potom sjedanje na njegov rub i povlačenje tijela prema sredini tako da se oblikuje šator.



Slika 1. Protresanje padobrana



Slika 2 i 3. Igra lovice: Tom i Jerry



Slika 4. Pretrčavanje ispod padobrana u paru



Slika 5. Skrivanje ispod padobrana

Literatura

Findak, V. i Delija, K. (2001). *Tjelesna i zdravstvena kultura u predškolskom odgoju*. Zagreb: Edip.

- Koritnik, M. (1970). *2000 igara - igre motorike*. Zagreb: NP Sportska štampa.
- Lorger, M., Bastjančić, I. i Topčić, P. (2016). Motoričke igre djece predškolske dobi. *Dijete, vrtić, obitelj* (80 /81) 53 – 56.
- Trajkovski Višić, B., Zebić, O. i Hrvoj, Z. (2010). Utjecaj kineziološkog programa na poboljšanje eksplozivne snage i agilnosti u četverogodišnjaka. U I. Jukić, C., Gregov, S., Šalaj, L., Milanović, T., Trošt – Bobić (Ur.) *Zbornik radova 8. godišnje međunarodne konferencije Kondicijska priprema sportaša* (str. 477-480). Zagreb: Kineziološki fakultet, Udruga kondicijskih trenera Hrvatske.

Nikolina Fišer, mag. praesc. educ., odgojiteljica mentorica

Suzana Pinević, bacc. pead., odgojiteljica mentorica

Dječji vrtić Špansko, Zagreb

Mentorica: doc. dr. sc. **Blaženka Bačlija Sušić**

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Metodika glazbene kulture

Tjeloglazba kao oblik dječjega glazbenog izražavanja

Uvod

U ovom će radu biti riječi o istraživanju dječjega glazbenog stvaralaštva u odgojno-obrazovnom kontekstu Dječjega vrtića Špansko te o područjima poticanja dječjega glazbenog stvaralaštva s naglaskom na područje pokreta i plesa, odnosno o tjeloglazbi kao načinu poticanja dječjega glazbenog stvaralaštva i izražavanja.

Stručna polazišta i kompetencije

Suvremeni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2014) naglašava poticanje glazbenoga razvoja i stvaralaštva u kontekstu poticanja cjelovitoga razvoja djeteta. Glazbeni razvoj djeteta dio je općega razvoja, a rana i predškolska dob optimalno su vrijeme za razvoj glazbenih sposobnosti (Starc i dr., 2004). Vođeni time kako je upravo glazba umjetnost koja je dostupna djetetu od najranije dobi, a sinkretizam osnovno obilježje dječje igre (Happ, 2004), primjenjujemo ga kao temeljno načelo u oblikovanju glazbeno-pokretnih igara i aktivnosti. Upravo sinkretički pristup pridonosi oslobađanju kreativne energije u doživljaju i izrazu djeteta glazbenim sadržajima kojima je svakodnevno izloženo u odgojno-obrazovnom kontekstu Dječjega vrtića Špansko.

Tijekom dugogodišnjih edukacija i timskih edukacija u Dječjem vrtiću Špansko, svoj projektni rad bogatili smo umjetničkim sadržajima te smo se i sami počeli baviti istraživanjem dječjega glazbenog stvaralaštva. U suradnji s Učiteljskim fakultetom Sveučilišta u Zagrebu, kroz program rada vježbaonice, od pedagoške godine 2015./2016. provodi se studentska praksa iz kolegija *Istraživanje dječjega glazbenog stvaralaštva* pod stručnim vodstvom dr. sc. Blaženke Bačlije Sušić. To je doprinijelo prepoznatljivosti našega rada u javnosti i u stručnoj zajednici upravo zahvaljujući visokim stručnim kompetencijama odgojitelja i stručnih suradnika, njihovoj motiviranosti za istraživanjem i otvorenosti za stalnim učenjem. Rezultat prethodno navedenoga vidimo u tome što je Dječji vrtić Špansko u pedagoškoj godini 2018./2019. Postao Stručno-razvojni centar za poticanje razvoja glazbenih sposobnosti djece rane i predškolske dobi. Istražujući i potičući dječje glazbeno stvaralaštvo, cilj nam je osigurati poticajno okruženje koje će omogućiti doživljavanje, spoznavanje i uživanje u glazbi i

glazbeno-pokretnim aktivnostima svim sudionicima koji su uključeni u odgojno-obrazovni proces. Na taj način želimo promovirati dječje glazbeno stvaralaštvo i izražavanje, a kako bismo to omogućili, potrebno je educirati i osnažiti odgojitelje.

Pokret i ples

Kretanje je prvi način kako dijete istražuje svijet oko sebe i iskazuje svoje potrebe. Pokret kao djetetova životna potreba predstavlja nezaobilazan odgovor na slušanje i doživljavanje glasa, a potom i glazbe. Reakcija pokretom na glazbeni poticaj odraz je snažnoga doživljaja i emocija koje u njemu budi. Želja za ritmičkim pokretom i plesnim izričajem prirođena je svakom ljudskom biću (Škrbina, 2013). Kako bi se djetetu omogućio cjeloviti rast i razvoj, moramo mu omogućiti blizak odnos s vlastitim tijelom, prostorom i drugim ljudima, što se najprirodnije postiže igrama pokretom i plesom.

Tjeloglazba je jedna od aktivnosti kojom je navedeno moguće ostvariti. U toj se aktivnosti tijelo upotrebljava kao glazbalo kojim proizvodimo različite zvukove pljeskanjem, pucketanjem prstiju, lupkanjem rukama po dijelovima tijela, toptanjem nogama, različitim zvukovima koje proizvodimo usnama i jezikom (Happ, 2004). U osnovi je same aktivnosti upravo pokret, odnosno ritmičko stvaranje pokreta. Kroz različite inačice same aktivnosti, ostvaruje se niz zadaća. Navest ćemo nekoliko primjera.

Što može moje tijelo

Zadaća: istražiti i upoznati svoje tijelo te osvijestiti njegove funkcije i načine pokretanja



Slika 1. Što može moje tijelo

Tjeloglazba

Zadaća: stvarati i izražavati se pokretima i zvukovima vlastitog tijela



Slika 2. Tjeloglazba



Slika 3. Tjeloglazba – koreografija uz instrumentalnu podlogu



Slika 4. Tjeloglazba uz sviranje na glazbenim instrumentima

Istraživanje pokretom kod djeteta razvija kreativnost, a ponavljanje istih razvija vještinu i sklad pokreta. Također, poboljšava se motorika, koordinacija te prihvaćanje vlastitoga tijela. Slobodno ritmičko kretanje pruža djetetu radost i zadovoljstvo. Takve aktivnosti prilagođene su i djeci s teškoćama u razvoju, a moguće ih je provesti u svim prostornim i vremenskim uvjetima.

Literatura

- Happ, E. i Happ, R. (2004). *Skočizvuk*. Zagreb: NAJ-DOMUS HappaH.
- Nacionalni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.
- Starč, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica Kaleta, M. i Markočić, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing.
- Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Zagreb: Veble commerce.

Marija Hodak, prof.

Osnovna škola Davorina Trstenjaka, Zagreb

Tea Gavrilović Smolić, predavač

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Metodika nastave engleskog jezika

Rano učenje engleskoga jezika: posebnosti, dileme i poticajna rješenja

Pri poučavanju stranoga jezika u nižim razredima osnovne škole učitelj se susreće s brojnim izazovima – kako motivirati učenike, kako zadržati njihovu pažnju, koje aktivnosti odabrati, koliko se služiti stranim, a koliko materinskim jezikom, kako prilagoditi razredni jezik, kako uključiti učenike u nastavni proces i slično.

U samom Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (MZOS, 2006) učitelj nalazi informacije o ciljevima, cjelinama, temama, leksičkim područjima, gramatičkim strukturama, jezičnim vještinama i ostalim nastavnim sadržajima po razredima te osnovne upute o načinu poučavanja jezika u nižim razredima osnovne škole:

Nastava stranoga jezika prilagođava se dobnim skupinama zastupljenima u osnovnoj školi. (...) Ovisno o dobi učenika razlikovat će se načini ostvarenja ciljeva nastave stranih jezika i primjena načela nastave, tj. ostvarenje standarda poučavanja. Učenje i poučavanje stranih jezika u nižim razredima osnovne škole temelji se na multisenzornom (vidnom, slušnom, dodirnom i dr.) i cjelovitom učenju koje se obraća spoznajnim, čuvstvenim i motoričkim svojstvima učenika. Rano učenje stranih jezika težište ima u govornoj komunikaciji, učenju iz situacije posredstvom mimike, gesta, pokreta, likovnog izraza, igre i pjesme. U toj dobi važno je razviti osjetljivost djece za drugi jezični sustav i olakšati im daljnje učenje stranih jezika.

Postavlja se pitanje kako navedeno provesti u praksi. Kako bismo djecu zainteresirali za učenje novoga jezičnog sustava, potrebno je od samoga početka razvijati pozitivan stav prema učenju stranoga jezika. U ostvarivanju toga cilja iznimno je važna primjerenost nastavnih aktivnosti dobi djece. Pozitivnom povratnom informacijom potaknut ćemo osjećaj uspjeha i osnažiti dječju volju za nastavkom učenja. Prikazom nekoliko sljedećih aktivnosti pokazat ćemo kako pridobiti učenike da se dobrovoljno angažiraju, zadrže pažnju pri usvajanju novih sadržaja te kako napraviti ravnotežu između dinamičnih aktivnosti i onih koje smiruju razred, ali izravno doprinose usvajanju planiranih sadržaja.

Aktivnost 1 GO COLOUR (zadobivanje pozornosti)

Učenici se prvi put susreću s riječima kojim se označavaju boje. Koristimo slikovne kartice i metodu poučavanja TPR (eng. *Total Physical Response* – metoda potpunoga tjelesnog odgovora), vrlo poticajnu posebno u poučavanju učenika mlađe školske dobi. Za aktivnost je potrebno pripremiti papiriće i slikovne kartice u devet boja: crvenoj, plavoj, ružičastoj, zelenoj, narančastoj, žutoj, crnoj, bijeloj i smeđoj.

Učitelj pokazuje slikovne kartice u bojama uz jednostavna pitanja koja potiču učenike na sudjelovanje. Učenike se mimikom i glasom potiče na izgovaranje riječi za boje različitom glasnošću što ih dodatno zabavlja te potiče i tiše učenike na uključivanje u grupno ponavljanje riječi. Slijedi uvježbavanje pokreta kao priprema za sljedeću aktivnost. Učitelj ustaje, podiže crvenu slikovnu karticu i izgovara: *Red - stand up!*, *Blue - jump!* itd., potičući učenike na ponavljanje. Napokon, učenici dobivaju papiriće u bojama te obavljaju radnje prema dobivenoj boji – npr. svi koji imaju crveni papirić moraju ustati, oni s plavim papirićem skočiti i sl. Učitelj mimikom prati vlastite upute dajući primjer koji učenici slijede. Aktivnost se ponavlja sa svih devet boja.

Učenici zadržavaju papiriće u boji i aktivnost se nastavlja postavljanjem slikovnih kartica na ploču tako da su boje skrivene. Uz kartice zapisujemo brojeve, glasno ih izgovarajući i potičući učenike na glasno ponavljanje. Učitelj zatim poziva učenike da izgovaranjem jednog od brojeva na ploči otkriju boju na kartici. Učenici s papirićima u otkrivenoj boji postavljaju ih magnetičem ispod odgovarajuće slikovne kartice na ploči. Postupak se ponavlja dok svi učenici ne postave svoje papiriće na ploču.

Učenici vrlo dobro reagiraju na aktivnosti koje uključuju pokret i mimiku. Sramežljivi i tiši učenici daju svoj doprinos, a učitelj dobiva priliku dodatno ih pohvaliti što doprinosi razvoju njihova samopouzdanja u učenju jezika. Također, ova aktivnost sadrži nekoliko koncentriranih ponavljanja istog sadržaja na raznovrsne načine, čime se postiže zadržavanje pažnje učenika te razvija pozitivan i angažiran stav prema sadržaju poučavanja.



Aktivnost 2 ROLLERCOASTER REVISION (spontanost u procesu učenja/ponavljanja, zabava)

Aktivnost je zamišljena kao skup zadataka u kojima učenici nasumično otkrivaju sljedeći zadatak, poput lova na blago. Ovakva aktivnost održava dobru razinu koncentracije i poticajno djeluje na učenike. Istovremeno, ciljano se ponavljaju već usvojene jezične strukture.



Potrebno je pripremiti nekoliko omotnica u boji, kartice sa zadacima i nekoliko žetona u boji omotnica. Kartice sa zadacima uključuju upute poput: otpjevaj pjesmu (npr. *Sing Head, Shoulders, Knees and Toes!*), slovakaj riječ (npr. *Spell beautiful!*), odglumi mali razgovor, riješi zagonetku, riješi matematički zadatak i sl. Svaka omotnica sadrži po jedan podzadatak od svake vrste zadatka. Omotnice se prema bojama stavljaju na različite stolove (sve plave omotnice na

jedan stol, crvene na drugi i tako redom). Učitelj organizira rad u paru. Parovi učenika dobivaju žetone u boji prema kojoj biraju omotnice sa zadatcima te dolaze učitelju, otvaraju omotnicu, čitaju i rješavaju zadatke. Nakon uspješnoga rješavanja zadatka izvlače iz šešira pohvalnu rečenicu (npr. *Good job! Nice work!*). Ukoliko ne uspiju riješiti zadatak, odlaze po novi i pokušavaju ponovo.

U ovoj je aktivnosti važno da zadatci budu jasno postavljeni i da se oslanjaju na već usvojene sadržaje. Učenici obavljaju zadatke bez previše napora jer se ponavljanje odvija kroz igru, rade u parovima, pomažu jedni drugima te tako osvješčuju i osnažuju dobre odnose u razredu. Dobro se zabavljaju i rado sudjeluju jer su aktivnosti raznolike i dinamične. Dobivaju pozitivnu povratnu informaciju i mogućnost popravka, što jača njihovo jezično samopouzdanje i pozitivan stav prema jeziku.

Ako se pripremi dovoljno zadataka, aktivnost može potrajati i cijeli sat, a može i završiti kada svaki par osvoji barem jedan znak pohvale.

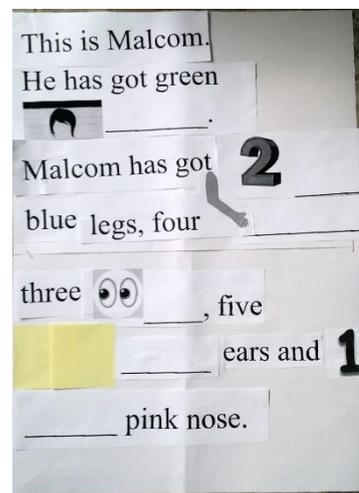
Aktivnost 3 MY MONSTER (smirivanje dinamike sata i utvrđivanje nastavnoga sadržaja)

Ovo je slušna aktivnost popraćena crtanjem u kojoj sudjeluje cijeli razred. Učitelj pripremi jednostavan slikovni diktat s pomoću kojega učenici crtaju zabavnu sliku čudovišta ili zamišljenog bića. Na taj se način naglašavaju obrađene jezične strukture koje treba utvrditi. Primjerice, istodobno se mogu utvrditi različiti jezični sadržaji, poput boja, brojeva i dijelova tijela.

Primjer teksta: *Hi! I'm Malcom. I've got ten blue fingers* (učitelj pokazuje broj deset i plavu boju) *and green hair. I am a pink monster.* (učitelj pokazuje ružičastu boju) itd.

Nakon drugoga čitanja učitelj stavlja na ploču poster s tekstom i slikovnim prikazom. Učenici završavaju crtanje, provjeravaju uspješnost i pokazuju vlastite likovne uratke.

Rano učenje jezika iznimno je važno – učenici upoznaju nove jezične oblike, zvukove i pojmove, već tada oblikuju svoj stav prema novome jeziku i kulturi te počinju razvijati svoj puni jezični potencijal. U poticanju i razvoju pozitivnoga stava prema jeziku kao osnove motivacije za učenje, ključnu i vrlo zahtjevnu ulogu ima učitelj – kroz pomoć, podršku, ostvarivanje odnosa povjerenja s učenicima te uz prihvaćanje, realna očekivanja, pozitivnu povratnu informaciju, davanje potrebnoga vremena, zatim uz svijest o razvojnim i individualnim karakteristikama učenika te na kraju usmjerenost na pozitivno i pomoć učenicima da budu i osjete se uspješnima. U ranome učenju jezika učitelj s učenicima sudjeluje u aktivnostima te im svojim stavom, entuzijazmom i interesom daje pozitivan primjer i poticaj za rad.



Literatura

Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.

Ivona Ajduković, mag. paed.

Mentorica: doc. dr. sc. **Martina Kolar Billege**

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Suvremene metodičke teorije

Mišljenje odgojitelja o važnosti pravilnoga držanja tijela te o položaju ruke i pisaljke u predškolskome razdoblju

Predčitačke vještine preduvjet su razvoja čitačkih vještina. U tom se kontekstu može govoriti i o vještinama koje prethode pisanju. „Da bi dijete ovladalo vještinama čitanja i pisanja, treba usvojiti jezik te razviti i uskladiti motoriku, vidnu i slušnu obradu“ (Kuvač, 2007:60). Prije no što djeca počnu pisati slova, važne su posebne vježbe za koordinaciju prstiju, šake, podlaktice i nadlaktice (Bežen i Reberski, 2014). Grafomotoričke vježbe podrazumijevaju svladavanje istovrsnih oblika, čime se razvija urednost, uvježbava ritmičko, povezano i brzo pisanje te usvaja osjećaj za prostorni ritam. „Usvajanje grafomototričke vještine pisanja djetetu će biti lakše i razumljive kad je već usvojilo potrebne predčitačke vještine i kad razumije svrhu pisanja“ (Čudina-Obradović, 2002: 170). Na držanje tijela, ruke i pisaljke pri pisanju važno je usmjeriti pozornost i prije početka formalnoga učenja čitanja i pisanja.

U radu je prikazano mišljenje odgojitelja o važnosti pravilnoga držanja tijela, položaja ruke i pisaljke kod djeteta u predškolskom razdoblju, odnosno, ispitali smo načine držanja pisaljke, položaje ruke i tijela kod djece predškolske dobi. Ti su elementi iznimno važni za postizanje lakoće pisanja i formiranje izgleda rukopisa.

Istraživanje i rezultati

Cilj istraživanja bio je ispitati procjenu odgojitelja o važnosti pravilnoga držanja tijela, položaju ruke i pisaljke u predškolskom razdoblju. Za istraživanje je korištena Likertova skala s pomoću koje se ispitalo mišljenje odgojitelja na skali od pet stupnjeva (1 – uopće mi nije važno, 2 – uglavnom mi nije važno, 3 – ne mogu se odlučiti, 4 – donekle mi je važno, 5 – jako mi je važno). U istraživanju je sudjelovalo ukupno 40 ispitanika (odgojitelja) iz vrtića grada Zagreba. Od ukupno 40 ispitanika, njih 72,5 % su odgojitelji, ujedno i izvanredni studenti ranoga i predškolskoga odgoja, a 27,5 % odgojitelji u dječjim vrtićima koji trenutačno nisu na studiju. Najviše ih je u dobi od 41 do 50 godina (35,0 %), potom u dobi od 31 do 40 (30,0 %) i u dobi od 20 do 30 godina 27,5 %. Osim odraslih ispitanika, u istraživanju je procjenjivana i pravilnost držanja pisaljke na temelju šest predloženih fotografija za ukupno 211 djece, od čega ih je 92,4 % bilo dešnjaka i 7,6 % ljevaka.

Prvi problem istraživanja bio je ispitati smatraju li odgojitelji važnim pravilno držanje pisaljke, tijela i ruke pri pisanju te postoji li statistički značajna povezanost s obzirom na dob/godine staža.

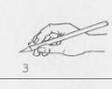
Tablica 1. Mišljenje učitelja o važnosti pravilnog držanja pisaljke, tijela i ruke

TVRDNJA (N = 40)		%					M	C	D
		uopće mi nije važno	uglavnom mi nije važno	ne mogu se odlučiti	donekle mi je važno	jako mi je važno			
Pravilno držanje pisaljke	držanje	0,0 %	5,0 %	2,5 %	50,0 %	42,5 %	4,3	4,0	4,0
Pravilno držanje tijela	držanje	0,0 %	0,0 %	0,0 %	32,5 %	67,5 %	4,7	5,0	5,0
Pravilno držanje ruke		2,5 %	2,5 %	5,0 %	35,0 %	55,0 %	4,4	5,0	5,0

Rezultati su pokazali da je odgojiteljima najvažnije pravilno držanje tijela (67,5 % ih izjavljuje da im je to jako važno, a 32,5 % da im je donekle važno), potom slijedi pravilno držanje ruke (55,0 % ih izjavljuje da im je to jako važno, 35,0 % da im je donekle važno te 5,0 % da se ne mogu odlučiti je li im važno ili ne), zatim držanje pisaljke (42,5 % smatraju jako važnim, dok 50,0 % smatraju donekle važnim). Ispitali smo postoji li povezanost u percepciji važnosti navedenih triju elementa s dobi i stažem ispitanika. Spearmanov neparametrijski koeficijent korelacije pokazao je da nema statistički značajne povezanosti dobi s percepcijom pravilnog držanja pisaljke ($r = 0,05$, $N = 40$; $p > 0,05$), tijela ($r = 0,21$, $N = 40$; $p > 0,05$) i ruke ($r = 0,18$, $N = 40$; $p > 0,05$) niti statistički značajne povezanosti staža s percepcijom pravilnoga držanja pisaljke ($r = 0,22$, $N = 40$; $p > 0,05$) i ruke ($r = 0,18$, $N = 40$; $p > 0,05$). Jedina pronađena statistički značajna povezanost bila je između percepcije važnosti pravilnoga držanja tijela i staža ispitanika ($r = 0,33$, $N = 40$; $p < 0,05$). Kod ispitanika s više godina radnoga staža, dolazi do maloga porasta u percepciji važnosti pravilnoga držanja tijela tijekom pisanja.

Drugi problem bio je istražiti kako djeca predškolske dobi drže pisaljku pri pisanju.

Tablica 2. Frekvencija i postotni udio načina držanja pisaljke kod djece (N = 211)

DRŽANJE PISALJKE		F	%
	palac preklopljen preko kažiprsta	20	9,5
	olovka između prvog i drugog članka kažiprsta	11	5,2
	držanje s tri prsta	9	4,3
	držanje jagodicama svih prstiju	30	14,2
	držanje sa „slomljenim“ kažiprstom	45	21,3
	preporučeno držanje pisaljke	96	45,5

Rezultati su pokazali da najveći postotak djece (45,5 %) drži pisaljku pravilno. 21,3 % ih drži prema položaju 5, dakle nepravilno, 14,2 % prema položaju 4, 9,5 % prema položaju 1 koji je tipičan za ljevake, 5,2 % prema položaju 2, također nepravilno i 4,3 % prema položaju 3, isto nepravilno.

Treći problem bio je utvrditi razlikuju li se dešnjaci i ljevaci statički značajno u držanju pisaljke. Rezultati su pokazali da nema statistički značajne razlike u položaju držanja pisaljke ovisno o tome drži li dijete olovku u lijevoj ili desnoj ruci ($\chi^2 = 5,15$; $df = 5$; $p > 0,05$). S obzirom na to da se samo jedan od šest položaja smatra pravilnim držanjem pisaljke, djeca su podijeljena u dvije skupine: oni koji olovku drže pravilno (prema slici 6) i oni koji je drže nepravilno (prema slikama 1 – 5). Također, provjereno je razlikuju li se ljevaci i dešnjaci u pravilnom držanju olovke. I ovdje rezultati hi kvadrat testa ne ukazuju na statističku značajnost razlike ($\chi^2 = 1,42$; $df = 1$; $p > 0,05$). Dakle, ne postoji statistički značajna razlika u držanju pisaljke ovisno o tome je li dijete ljevak ili dešnjak.

Zaključak

Odgovitelji bi trebali implementirati svoje spoznaje u praksu i što bolje pripremiti dijete za čitanje i pisanje u suvremenom vrtiću i školi. Okruženje treba biti poticajno i bogato kako bi se pridonijelo što kvalitetnijem razvoju predčitačkih vještina. Centri za čitanje i pisanje u suvremenom vrtiću trebaju biti osmišljeni tako da se u njima djeca mogu upoznati s osnovnim priborom za pisanje koji treba biti vizualno privlačan i djeci pristupačan. Djeci treba ponuditi adekvatne metodičke artefakte u kojima se nude različiti oblici slova, riječi, rečenica, slika i sl. Važno je naglasiti da je učenje cjelovit doživljaj svega što okružuje dijete. Na temelju rezultata ovoga istraživanja zaključujemo da je važno usmjeravati djecu na pravilno držanje tijela, ruke i pisaljke pri crtanju i pisanju u predškolskome razdoblju kako bi se stvorili preduvjeti za početno opismenjavanje koje formalno započinje polaskom u školu.

Literatura

- Bežen, A. i Reberski, S. (2014). *Početno pisanje na hrvatskom jeziku*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Budinski, V. i Kolar Billege, M. (2012). Mjerenje predčitački vještina glasovne analize i sinteze u hrvatskom/materinskom jeziku na početku prvog razreda osnovne škole. U S. Blažetin (Ur.), *X. međunarodni kroatistički znanstveni skup* (str.301-312). Pečuh: Znanstveni zavod Hrvata u Mađarskoj
- Čudina-Obradović, M. (2002). *Igrom do čitanja: igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja*. Školska knjiga. Zagreb
- Kuvač, J. (2007). Uloga vrtića u razvoju jezičnih sposobnosti i predvještina. U L. Cvikić (Ur.) *Drugi jezik hrvatski* (str.60-63). Zagreb: Profil International d.o.o.

Dijana Posedi, Med

Osnovna škola Davorina Trstenjaka, Zagreb

Mentorica: Tea Gavrilović Smolić, predavač

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Metodika nastave engleskoga jezika

Blagdani i svetkovine u nastavi stranoga jezika

Kada govorimo o kulturi nekoga naroda, svakako ćemo govoriti i o jeziku. Jezik je utjelovljen u kulturi, jezik i kultura međusobno su povezani. Podučavajući i učeći strani jezik, neminovno se susrećemo s kulturom govornika. Kultura je neizostavan dio poučavanja jezika pa ne treba posebno naglašavati potrebu za poučavanjem kulturoloških sadržaja pri poučavanju bilo kojega jezika. Drugim riječima, poučavanje jezika prirodno uključuje i poučavanje pripadajuće kulture, a zadatak je učitelja približiti kulturu pojedine zemlje učenicima pojašnjavajući različite običaje govornoga područja o kojemu je riječ i uspoređujući ih s onima koji su učenicima već poznati iz njihove kulture. Prtljaga (2008: 73) navodi da takvi učenici postaju medijatori između dviju kultura koji pokazuju razumijevanje za vlastitu i stranu kulturu.

Osvješčivanjem međukulturnih sličnosti i razlika učitelj potiče razvoj sociolingvističke, pragmatičke i međukulturne komunikacijske kompetencije učenika. Bolje razumijevanje drugih kultura pridonosi boljem razumijevanju vlastite kulture, a istovremeno se potiče razvoj pozitivnih vrijednosti, empatije, tolerancije i prihvaćanje različitosti, što širi i obogaćuje dječji pogled na svijet.

Od različitih običaja i tradicija nekoga društva, vezanih uz raznovrsne kulturološke aspekte, poput načina ophođenja, oslovljavanja, obrazaca ponašanja u određenoj situaciji, kulinarstva i tipičnih jela, preko književnosti, glazbe, likovne umjetnosti i ostalih umjetničkih izričaja, povijesti, religije, arhitekture i civilizacijskih dostignuća, možda je najjednostavnije započeti s poučavanjem kulturoloških sadržaja vezanih uz proslave blagdana i svetkovina. Ti su sadržaji najčešće i zastupljeni u samim udžbenicima, a učenicima su najbliži i najzanimljiviji. Kroz aktivnosti koje su učenicima bliske, zanimljive i zabavne, te lako zaokupljaju njihovu pažnju, jednostavno je pojasniti i usporediti slične i različite blagdanske običaje i tradicije. Ovakve aktivnosti uključuju iskustveno učenje, a učenici prenose i svoje vlastito iskustvo te govoreći o

doživljajima i sadržajima koji su im bliski i poznati, lako povezuju i uspoređuju običaje i tradicije.

Upravo stoga učitelji stranoga jezika često nastoje učenicima približiti kulturu i tradicije zemalja govornog područja koje podučavaju kroz sadržaje vezane uz obilježavanje blagdana. U nastavi engleskoga jezika najčešće se obrađuju Božić i Uskrs te *Halloween*, *Thanksgiving*, *St Patrick's Day* i *St Valentine's Day*. Slijedi prikaz aktivnosti i sadržaja vezanih uz obilježavanje Božića, no slične aktivnosti jednostavno se mogu prilagoditi i primijeniti i na obradu drugih kulturoloških sadržaja.

Učitelj prilagođava aktivnosti dobi učenika te ih nastoji provesti na što kreativniji način, a kada je to potrebno i izvedivo, koristiti i autentične materijale. U nižim razredima učitelj će osnovne pojmove vezane uz Božić ili neki drugi blagdan uvesti koristeći slikovne prikaze (slikovne kartice). Koristeći slikovni materijal, učitelj će učenicima približiti i pojasniti nove pojmove. Nakon uvođenja vokabulara, te povezivanja pisane riječi i slike, slijede ciljana pitanja o običajima vezana za ponuđene slike. Vođeni pitanjima učitelja, učenici će govoriti o vlastitim iskustvima i uspoređivati blagdanske običaje. Vokabular se nadalje uvježbava kroz raznovrsne igre: igra sakrivanja slikovnih kartica (*Where's Rudolph?*), igre na ploči s jednostavnim pitanjima o temi (*boardgames*), igra u kojoj učenici pokušavaju staviti nos na Rudolpha (*Pin the nose on Rudolph*) i slično. Pri obradi blagdana Božića neizostavno je pjevanje božićnih pjesama i/ili recitiranje uz pokret u čemu učenici vrlo rado sudjeluju, posebno djeca mlađe školske dobi. Učenici zatim mogu dobiti zadatak uvježbavanja jednostavnih dijaloga ili pak čitanja božićnih stripova i gledanja animiranih filmova o Božiću nakon čega učenici glume po ulogama. Kada god je to moguće, učenička djela i skečevi uvrštavaju se u razredne i školske priredbe, što će pridonijeti i osjećaju uspjeha i zadovoljstva vlastitim postignućima, a time i motivaciji učenika za daljnje učenje. Nadalje, kako bi učenike uveli u blagdan Božića, učitelji mogu s njima izrađivati božićne ukrase za dom i učionicu (npr. božićne čarape), a učenike posebno veseli izrada božićnih čestitki za druge učitelje i članove obitelji. Kada učenici usvoje potreban vokabular, učitelj može s učenicima isplanirati imaginarnu badnju ili božićnu večeru.

Neke od navedenih aktivnosti provode se i u starijim razredima, a proširuju se dodatnim zadacima. Aktivnosti u višim razredima tako će uključivati usporedbu običaja učenikove matične zemlje s običajima u zemljama engleskog govornog područja. Učenici će izdvojiti sličnosti i različitosti, navesti primjere običaja koje su imali prilike vidjeti u medijima. Nakon rasprave o sličnostima i različitostima, učenici će pročitati cijeli ulomak ili tekst o Božiću. Na ovu aktivnost može se nadovezati projekcija filma iste tematike. Učitelj će poticati kreativnost

tražeći od učenika stvaralačko prepričavanje priča božićne tematike (zadržavanje osnovne ideje autentičnog teksta uz izmjenu ili dodavanje likova, osobina, događaja i sl.) ili pak osmišljavanje i uvježbavanje igrokaza. Posebno su zanimljivi primjeri intervjua s Rudolphom, Djedom Božićnjakom i Bakom Mraz. Učenici postavljaju kreativna i humoristična pitanja te predlažu moguće odgovore. S obzirom na to da je najbolji način usvajanja novoga sadržaja kroz igru, učitelj može provesti različita natjecanja i igre. Primjerice, učenici mogu igrati božićni *Jeopardy*, kviz u kojem učenici biraju kategoriju i pitanje. Kategorije mogu biti: običaji, hrana, pjesme, filmovi i drugo. Učitelj postavlja pitanja o običajima u zemljama engleskoga govornog područja ili pušta kratke ulomke pjesama, odnosno isječke iz filmova, a na učenicima je da pogode o kojoj je pjesmi ili filmu riječ.

Kada je to moguće, u školama se potiče međupredmetno povezivanje sadržaja kako bi učenici određenu temu proširili i dobili prikaz iz više različitih kuteva. Kada je riječ o obradi i proslavi blagdana Božića, moguće je provesti sljedeće aktivnosti: na satu Glazbene kulture učenici uvježbavaju pjevanje božićnih pjesmama na engleskom jeziku koje se poslije pojavljuju u kvizu *Jeopardy* na satu Engleskog jezika. Međupredmetno povezivanje s Matematikom uključivat će pojavu božićnih likova u sklopu računskih operacija. Primjerice, učenici računaju koliko se darova proizvede dnevno ovisno o broju vilenjaka u tvornici, udaljenost između država, prosječnu brzinu i visinu leta, koliko brzo i koliko dugo bi Djed Božićnjak morao putovati da podijeli darove svoj djeci svijeta. Konačno, međupredmetno povezivanje moguće je i s drugim stranim jezicima gdje učenici povezuju nazive i slike za osnovne pojmove na različitim jezicima ili pak pjevaju iste božićne pjesme na više različitih jezika.

Sati stranih jezika pružaju neiscrpne mogućnosti korištenja jezičnih sadržaja i kreativnoga oblikovanja komunikacijskih aktivnosti kroz koje učenici, koristeći jezične sadržaje i razvijajući i unapređujući jezično znanje i kompetencije, razvijaju razumijevanje različitih kultura, naroda i njihovih običaja, kao i svojih vlastitih, te grade i proširuju znanje o svijetu u kojemu žive.

Literatura:

Prtljaga, J. (2008). Interkultuirizam i poučavanje engleskog jezika. *Pedagogija* 5(1), 72-78.