

<https://doi.org/10.19195/0137-1150.175.16>

Data przesłania artykułu: 20.11.2020

Data akceptacji artykułu: 19.10.2021

VESNA BJEDOV

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Republika Hrvatska
(University of Osijek [Josip Juraj Strossmayer], Osijek, Croatia)

VLATKA IVIĆ

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Republika Hrvatska
(University of Osijek [Josip Juraj Strossmayer], Osijek, Croatia)

Drukčiji pristup oblikovanju nastave hrvatskoga jezika

A different approach to designing Croatian language lessons

Abstract

The designing of Croatian language lessons begins with the teacher's preparation, that is, thinking about what learning outcomes should be achieved, what teaching contents they can be achieved with, how to check or evaluate these outcomes and what methodological tools to apply in order to achieve what has been planned. In the planning of Croatian language lessons, the starting point for teachers is the plan and programme, namely, the curriculum, which prescribes the teaching contents, that is, the educational outcomes. Currently in the Republic of Croatia there are several national documents: on the one hand the subject curriculum of the Croatian language, which is based on learning outcomes, and on the other hand curricula for primary school, grammar schools and vocational schools, which are based on teaching contents. This fundamental difference also conditioned the changed approach to the designing of Croatian language teaching, which was an incentive to think about how teachers prepare for Croatian language lessons according to the subject curriculum, that is, how they design Croatian language lessons. Since the teachers present their lesson plans in written form, the research material consisted of 23 collected written lesson plans for Croatian language lessons. In the analysis of the collected material, four established categories were observed and analysed: learning outcomes, activities, media and evaluation. The results showed the representation of all these categories in the collected material, although in different proportions. Learning outcomes are the most common, and the media the least represented.

Keywords: learning outcomes, Croatian language teaching, lesson plan, subject curriculum

Inne podejście do kształtowania lekcji języka chorwackiego

Streszczenie

Planowanie lekcji języka chorwackiego rozpoczyna się przygotowaniem nauczyciela, to znaczy analizą celów nauczania, jakie mają zostać osiągnięte, określeniem materiału dydaktycznego, za pomocą którego można ten cel osiągnąć, określeniem sposobów weryfikacji rezultatów oraz ustaleniem narzędzi do osiągnięcia tego rezultatu. Przy planowaniu lekcji języka chorwackiego podstawą dla nauczyciela jest plan nauczania czy też podstawa programowa zawierająca zakres treści dydaktycznych. Obecnie w Republice Chorwacji równolegle funkcjonuje kilka rodzajów dokumentów krajowych, a są to — z jednej strony — podstawa programowa dla przedmiotu „język chorwacki”, zawierająca zakres treści, które należy zrealizować, z drugiej — plan nauczania dla szkół podstawowych, średnich i zawodowych, który zawiera materiały dydaktyczne. To zróżnicowanie warunkuje odmienne podejście do planowania lekcji języka chorwackiego, co było inspiracją do przemyśleń nad tym, w jaki sposób nauczyciele przygotowują się do lekcji języka chorwackiego według podstawy programowej czy też jak planują lekcje języka chorwackiego. Z racji tego, że nauczyciele plan realizacji materiału przedstawiają pisemnie, badanie obejmuje 23 zebrane pisemne plany realizacji godziny lekcyjnej języka chorwackiego, które czynią podstawę tego badania. W zebranych materiale obserwacji i analizie poddano cztery elementy: cele nauczania, aktywności, media i ocenianie. Wyniki badania ukazały obecność wszystkich elementów, jednak w różnych proporcjach. Najczęściej wymieniane są cele nauczania, najrzadziej media.

Słowa kluczowe: cele nauczania, lekcja języka chorwackiego, plan realizacji lekcji, podstawa programowa

1. Uvod

Oblikovanje nastave hrvatskoga jezika započinje nastavnikovom pripremom, tj. razmišljanjem o tome koji se ishodi učenja trebaju ostvariti, na kojim se nastavnim sadržajima mogu ostvariti, kako te ishode provjeriti, odnosno vrednovati te koji metodički instrumentarij primijeniti da bi se planirano i ostvarilo. Navedeni slijed stavlja nastavnika u situaciju pedaktivnoga donošenja odluka prije samoga poučavanja (Panasuk, Stone i Todd, 2002, prema: Bjedov, Ivić, 2019) pri čemu se osobit obzir treba posvetiti učenicima te njihovome mjestu u nastavnome satu. U planiranju nastave hrvatskoga jezika nastavnicima je polazištem plan i program, odnosno kurikulum koji propisuje nastavne sadržaje, odnosno odgojno-obrazovne ishode. Trenutačno u Republici Hrvatskoj supostoji¹ nekoliko nacionalnih dokumenta, a to su s jedne strane predmetni kurikulum Hrvatskoga jezika koji je jedinstven za sve

¹ Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatskoga jezika počeo se primjenjivati u Republici Hrvatskoj 2019./2020. školske godine u 1. i 5. razredu osnovne škole te u 1. razredu gimnazije. Ove školske godine, 2020./2021. nastavlja se primjenjivati u 2., 3., 6. i 7. razredu osnovne škole te u 2. i 3. razredu srednje škole, a sljedeće školske godine, 2021./2022., počeo će se primjenjivati i u 4. i 8. razredu osnovne škole te u 4. razredu srednje škole (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2019).

razine školovanja², a s druge strane to su nastavni planovi i programi³. Iako sve ove dokumente povezuje isto nastojanje, a to je učenik i njegove kompetencije, ipak se ta usmjerenost učeniku najviše iščitava u Predmetnom kurikulumu za Hrvatski jezik (2019) koji je uobzirio činjenicu da je učenik središte nastave time što je svojim polazištem postavio ishode učenja i time napravio (veliki) iskorak u odnosu na nastavne planove i programe koji su ponajprije isticali nastavni sadržaj kao ishodište. Takvim preokretom predmetni je kurikulum jasno dao do znanja da je neophodna promjena u pristupu oblikovanja nastave. Te su spoznaje bile poticajem za razmišljanje o tome na koji se način nastavnici pripremaju za nastavu hrvatskoga jezika prema predmetnom kurikulumu, odnosno kako oblikuju nastavu hrvatskoga jezika.

2. Što je drukčije?

Izrada planova i programa zasnovanih na nastavnim sadržajima dugogodišnja je praksa. U Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) nastavni su sadržaji raspoređeni u predmetna ili nastavna područja⁴ i za svaki su razred propisane obvezne nastavne teme za (hrvatski) jezik, jezično izražavanje, književnost i medijsku kulturu. Također su navedeni i izborni sadržaji za sva predmetna područja, zatim popis lektire i popis filmova. Za svaku su nastavnu temu obveznih programskih sadržaja navedeni ključni pojmovi i obrazovna postignuća, što se može vidjeti u primjeru (1), kao ilustrativnome, za 5. razred osnovne škole.

(1) NASTAVNO PODRUČJE

JEZIK

TEMA

1. Jednoznačnost i višeznačnost riječi

Ključni pojmovi: osnovno značenje riječi, preneseno značenje riječi, jednoznačnost i višeznačnost riječi.

Obrazovna postignuća: razlikovati osnovno značenje riječi i preneseno značenje poznatih riječi; oprimjeriti nekoliko višeznačnih riječi; prikladno primjenjivati višeznačne riječi u jezičnim djelatnostima (slušanju, čitanju, govoru, razgovoru i pisanju) (PiP⁵, 2006).

² Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatskoga jezika jedinstveni je dokument koji obuhvaća sve razrede osnovne i srednje škole.

³ Ovom sintagmom obuhvaćeni su Nastavni plan i program za osnovnu školu, Okvirni plan i program za gimnazije te Okvirni nastavni programi općeobrazovnih predmeta u srednjim školama.

⁴ Nastavna su područja samostalne cjeline koje povezuju nastavni predmet prema načelima unutarpredmetne korelacije, a nazivom se nastavnoga područja ističu sadržaj, svrha i zadaće učenja.

⁵ Kratica PiP označuje Nastavni plan i program za osnovnu školu.

Programski sadržaji Hrvatskoga jezika u srednjoj školi raspoređeni su u nastavnim planovima i programima⁶ u trima područjima: hrvatski jezik, hrvatska i svjetska književnosti i jezično izražavanje. Za svako su područje propisani nastavni sadržaji u obveznom i izbornom programskom dijelu, a u (2) se kao ilustracija navodi primjer obveznih sadržaji za prvi razred gimnazije u okviru jezičnog nastavnog područja.

(2) Jezik i priopćavanje (komunikacija). Jezik kao sustav znakova. Narav jezičnoga znaka. Izraz i sadržaj. Supstancija i forma. Jezična ekonomija i zalihost (redundancija) (Nastavni program za gimnazije, 1995).

Ako se pogleda predmetni kurikulum za Hrvatski jezik, tada se uočava da je riječ o jedinstvenome dokumentu u kojemu su povezane sve razine odgojno-obrazovnoga procesa u kojima se poučava i uči hrvatski jezik, a to znači da je obuhvaćena cijela vertikalna sustava: osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje, odnosno gimnazijsko, strukovno i umjetničko obrazovanje (Kurikulum, 2019). Nadalje, strukturu nastavnoga predmeta Hrvatskoga jezika čine tri predmetna područja: hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo te kultura i mediji. Navedena su područja međusobno povezana i izravno određuju „...dio kurikuluma predmeta u kojem se iskazuju odgojno-obrazovni ishodi“ (Kurikulum, 2019). Nakon uvodnoga dijela ovoga dokumenta, u kojemu se opisuje nastavni predmet Hrvatski jezik, ističu se ciljevi učenja i poučavanja te se razlaže struktura prema predmetnim područjima, slijede pregledne tablice u kojima se ponajprije navode odgojno- obrazovni ishodi, zatim razrada tih ishoda i naposljetku se definira odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti “dobar” na kraju razreda. U primjeru (3) razvidne su navedene sastavnice za 8. razred.

Uspoređujući navedene dokumente, s jedne strane planove i programe, s druge strane predmetni kurikulum, razlika je očita. Ta je razlika utjecala i na drukčiji pristup oblikovanju nastave hrvatskoga jezika, a to ponajprije znači da je bilo potrebno promijeniti pristup planiranju nastavnoga sata što nastavnici iskazuju u svojim pismenim pripravama. Umjesto dosadašnjeg načina pisanja pripreve⁷, nastavnici su počeli mijenjati praksu i oblikovati drukčije pripreve kao temelj izvođenju nastave polazeći od kurikularnog pristupa poučavanju Hrvatskoga jezika. Ovakvim se pristupom potiče fokusiranost na učenike i njihove potrebe što se inače često zasjenjuju jer se u prvi plan stavljaju sadržaji nastave.

⁶ Srednjoškolski se planovi i programi međusobno razlikuju zbog postojanja različitih srednjih škola: gimnazije (opće, jezične, prirodoslovno – matematičke, klasične); strukovne škole (tehničke, industrijske, obrtničke i druge) te umjetničke škole (glazbene, plesne, likovne i druge).

⁷ Postoje prepoznatljivi obrasci pisanja pripreve za nastavni sat književnosti i za nastavni sat hrvatskoga jezika koji su utemeljeni na ustroju nastavnoga sata koji su predložili Dragutin Rosandić i Stjepko Težak. Pisanje pripreve za nastavni sat hrvatskoga jezika uči se u okviru metodičkih kolegija u inicijalnom obrazovanju budućih nastavnika.

(3)

A. Hrvatski jezik i komunikacija		
odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti „dobar”
OŠ HJ A.7.1 ⁸ . Učenik govori prema planu i razgovara primjenjujući vještine razgovora u skupini.	<ul style="list-style-type: none"> – određuje svrhu govorenja: osobna i javna – govori objektivne pripovjedne tekstove prema planu <ul style="list-style-type: none"> – razlikuje vještine razgovora u skupini: uvjeravanje, nagovaranje, pregovaranje, raspravljanje – razlikuje spontanu i planiranu komunikaciju <ul style="list-style-type: none"> – raspravlja spontano i prema unaprijed dogovorenoj temi – obrazlaže vlastito mišljenje i stajalište o različitim temama u skladu s dobi i vlastitim iskustvom – točno naglašava riječi u skladu s naglasnim sustavom hrvatskoga standardnog jezika <ul style="list-style-type: none"> – povezuje izgovorne cjeline u veće cjeline i rečenice, rečeničnim naglaskom i rečeničnom intonacijom 	<ul style="list-style-type: none"> – sudjeluje u spontanoj i planiranoj raspravi primjenjujući obilježja razgovora u skupini
Sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda: – tekstovi: izvješće, razgovor u skupini		

3. Drukčiji pristup planiranju nastave

Planiranje nastave smatra se vitalnom komponentom obučavanja nastavnika (Armstrong i Savage, 1994; Sullivan i Panasuk, 1998) na što se stavlja snažan naglasak u programima obrazovanja nastavnika (Ambrosio, Seguin, Hogan, Miller, 2001). „U obrazovanju je općeprihvaćena teza da temeljito i specifično pripremanje za nastavu omogućuje vrijednost i produktivnost procesa poučavanja i učenja. S druge strane, povremeno i slučajno pripremanje rezultira neusmjerenim i neproduktivnim iskustvima učenja“ (Bjedov, Ivić, 2019, s. 37). Svakako je važno naglasiti da je pripremanje za nastavni sat povezano s djelotvornim poučavanjem, stoga mnogi nastavnici vjeruju da je poučavanje učinkovitije kada se planira i priprema izvedba nastave (Conkell i Imwold, 1992; Lederman i Niess, 2000, prema:

⁸ Kraticama je označeno sljedeće:

OŠ – osnovna škola

HJ – nastavni predmet Hrvatski jezik

A – oznaka područja – Hrvatski jezik i komunikacija

7. – razred

1. – prvi ishod u ovome području

Bjedov, Ivić, 2019). Budući da kurikulum nastavnoga predmeta predstavlja osnovu za planiranje nastavnoga sata, polazišnu točku u tom dokumentu čine ishodi učenja – kompetencije s uskim fokusom (Kennedy, Hyland i Ryan, 2009), za razliku od nastavnih planova i programa čije su polazišne točke nastavi sadržaji. Prema Har- tel i Foegeding (2004) ishodi učenja preciziraju što se očekuje od učenika da zna- ju, razumiju i/ili budu u mogućnosti pokazati na kraju modula ili programa (Ken- nedy, Hyland i Ryan, 2009). To znači da je za nastavnike izazov odabrati, odnosno precizirati odgovarajuće ishode učenja koji će u konačnici dovesti do određenih rezultata, tj. postizanja kompetencija kod učenika (Neary, 2002). Također valja naglasiti da kvaliteta nastavnikova znanja, kao i njegova vjera, namjere i planovi utječu na njegove aktivnosti, s obzirom na to kako ljudi uče (Kerr, 1981; Lawson i sur., 2009), a te nastavničke aktivnosti izravno utječu na ishode učenja (Bereiter i Scardamalia, 1989; Hattie, 2009; OECD, 2005; Rowe, 2002), što su i pokazala određena istraživanja koja su proveli Askill-Williams, Lawson i Skrzypiec (2012). Nadalje, kvaliteta znanja učenika o tome kako uče utječe na njihov angažman u učenju, a samim tim i na postignuća u učenju (Bandura, 2001; Schraw, 1998; Schraw, Dennison, 1994; Schunk, Zimmerman, 1989; Weinstein, Mayer, 1986).

4. Drukčija pismena priprava za nastavni sat

Harmer (2007) ističe dva važna razloga zašto je bitno pismeno planirati na- stavni sat. Prvo, pismena je priprava vodič nastavnicima, iako se kreativne prom- jene svakako mogu provesti u nastavi (i provode se, op. a.) kako bi se prilagodile onome što se zapravo događa u učionici. Međutim, pismena je priprava ipak onaj plan nastavnoga sata na koji se nastavnici mogu ponovno vratiti. Drugi je raz- log vezan za odnos nastavnika i učenika. Naime, nastavnik koji unaprijed planira sugerira svoju posvećenost poučavanju i dobit će pozitivnu reakciju učenika (Se- siorina, 2014). Dakle, svaki je nastavni sat važno pismeno isplanirati jer „Nastava koja se održava bez prethodne nastavnikove pripreme svodi se na lošu improvizaci- ju, rutinerstvo, diletantizam i slične negativnosti“ (Itković, 1997, s. 79). Znači, pisanje pripreme treba biti obvezom u planiranju nastave i pripravu treba doživjeti kao pomoć i smjernice u organizaciji i izvedbi nastave (Matijević, Radovanović, 2011). Pismena priprava treba usmjeriti nastavnike u organizaciji i izvedbi nastav- noga sata definiranjem ponajprije ishoda učenja, a potom cjelokupnog metodičkog scenarija koji će nastavniku pomoći u ostvarivanju tih ishoda. Govoreći o ustroju nastavne jedinice hrvatskoga jezika, Težak (1996) je predložio temeljne stupnjeve (priprava, istraživanje jezične činjenice, provjera stečenih spoznaja), ali i razradbu tih etapa koja je uvriježena u nastavi hrvatskoga jezika te ih nastavnici uglavnom dosljedno planiraju i ostvaruju. U dosadašnjem pisanju priprava za nastavni sat hrvatskoga jezika nastavnici su primjenjivali ovaj ustroj opisujući manje ili više detaljno svaku od navedenih etapa, odnosno, njihovu stupnjevitu razradbu:

1. Priprava
 - a) motivacija
 - b) osvježivanje potrebnog predznanja
 - c) najava naobrazbene zadaće
 - d) priprava polaznoga teksta
2. Čitanje i kratka interpretacija polaznoga teksta
3. Zapažanje novih jezičnih činjenica
4. Otkrivanje ostalih važnih obilježja
5. Uopćavanje
6. Provjera stečenih spoznaja
7. Utvrđivanje znanja
8. Davanje uputa za učenje i domaću zadaću (Težak, 1996).

Slijedeći Težakove smjernice i prijedloge, nastavnici su u svoje pripreve uključivali sljedeće sastavnice: razred, nastavno područje, nastavnu temu, nastavne zadaće (jezičnaobrazbenu, jezičnokomunikacijske, jezičnoodgojnu, psihofunkcijsku), nastavni sustav, nastavne oblike, nastavne metode, nastavne izvore i literaturu. Sam nastavni tijek Težak (1996) opisuje u trima temeljnim etapama i njihovim podetapama, a opis izvedbe nastavnoga sata iskazuje u obliku tablice koja obuhvaća četiri kategorije: odsječci/koraci, audio, video te oblici, metode, izvori. Navedene Težakove smjernice postale su temelj i ishodište za poučavanje pisanja priprava za nastavni sat hrvatskoga jezika u inicijalnom obrazovanju budućih nastavnika u okviru metodičkih kolegija, pri čemu se može govoriti i o određenim odstupanjima, odnosno prilagodbi. To znači da se razradba izvedbe nastavnoga sata opisivala i ponešto drukčije, primjerice, zastupljenost nekih drugih metodičkih sastavnica umjesto onih, odnosno uz one koje je predložio Težak, primjerice, kategorija aktivnosti, zatim kategorija sadržaj nastavnoga sata umjesto audio i video. Također se može primijetiti da su u kategoriji sadržaj nastavnoga sata, odnosno audio i video, nastavnici (detaljno) navodili svoje govorne dionice i moguće učenikove odgovore, pri čemu je razvidan i ovakav opis u jednom Težakovom primjeru: „Učenici izlažu, nastavnik piše na ploču. [...] Učenici rade. [...] Učenici čitaju, nastavnik zapisuje na ploču“ (Težak, 1996, s. 239–240). Prema navedenom, razvidno je da su pisane pripreve za nastavni sat hrvatskoga jezika obuhvaćale:

1. metodičke sastavnice (razred, nastavno područje, nastavnu temu, nastavne zadaće, nastavni sustav, nastavne oblike, nastavne metode, nastavne izvore, literaturu);
2. etape nastavnoga sata (temeljne etape ili stupnjevitu razradbu temeljnih etapa);
3. nastavni tijek (razradba po etapama uz navođenje metodičkoga instrumentarija).

Međutim, promjenom temeljnih nacionalnih dokumenata, pokazala se potreba i za promijenjenim pristupom u oblikovanju nastavnoga sata hrvatskoga jezika, stoga su nastavnici itekako zaokupljeni razmišljanjem o tome koji su to koraci

koje trebaju učiniti u učionici, odnosno koji je to skup aktivnosti koji čine odsječke duž kurikula kojima prethodi stanka i nakon kojih slijedi stanka (dan ili više) u kojoj se treba pripremiti za sljedeći nastavni sat (Brown, 2001, prema: Sesorina, 2014). Iako postoje različiti izvori u kojima su predloženi brojni formati za pisanje priprava uz različite argumente za takve pristupe (Chrouser, 1990), ne postoji određen obrazac koji treba slijediti u planiranju nastave (Ornstein, 1997), nego je u tim razmišljanjima koje metode odabrati te koje socijalne oblike rada primijeniti važno uobziriti potrebe i zanimanja učenika kao i stupanj njihova razvoja (Bycura, Darst, 2001; John, 1991; Wilkerson, Scheffler, 1992, prema: Bjedov, Ivić, 2019) I Brown (2001) se slaže da ne postoje standardni formati onoga što bi trebala sadržavati pismena priprava, ali ističe da postoji nekoliko bitnih sastavnica koje treba uključiti (Sesorina, 2014). Ponajprije su to ciljevi (objectives) koji sadrže ono što nastavnik želi da učenici postignu po završetku nastave (Brown, 2001, prema: Sesorina, 2014)⁹. Sljedeća sastavnica pismene priprave jesu aktivnosti (activities). Naime, jedan od čimbenika koji može dovesti do uspjeha implementacije kurikula jest kompatibilnost ljudskih resursa, dakle nastavnika, što je u skladu s Dermodyevom (2004) koja tvrdi da se uspjeh učenja temeljenoga na temama oslanja na ulogu nastavnika i njihovo znanje, kao i na kompetencije. Da bi se osigurala učinkovita nastava koja se temelji na učenju zasnovanom na temama, svaka aktivnost u učionici mora biti organizirana na svrhovit način i zbog toga je planiranje nastave temeljna etapa u ciklusu poučavanja i učenja. Kombinacijom dobrog planiranja nastave i učenja temeljenog na temama može se ostvariti učinkovita nastava (Sesorina, 2014). Tematsko je poučavanje model poučavanja u kojemu se nastava ostvaruje tako da se tematski definira. Primjenom nastave temeljene na temama, značajno se može pomoći učenicima jer će se, vjeruje se, njihovo učenje tijekom određenoga razdoblja odvijati oko jedne teme¹⁰ (Cameron, 2001, prema: Sesorina, 2014). U skladu s provedbom nastave temeljene na temama, postoje neke karakteristike koje treba primijeniti u aktivnostima učenja. One su, kako je to sugerirala Cameron (2001), odgovornost na učenicima, uvođenje novih stavki vokabulara, ishodi učenja temeljeni na temama, redovito praćenje učenika i usmena izvedba (Sesorina, 2014). Moon (2000) također naglašava bitna načela koja treba

⁹ U nekim se slučajevima ciljevi (objectives) često preklapaju s ciljevima (goals). Međutim, Richards (2001) je jasno razlučio ciljeve (objectives) u odnosu na ciljeve (goals). Način izražavanja ciljeva (objectives) poznat je kao bihevioralni ciljevi (objectives) koji „...preuzimaju ulogu opisivanja ishoda učenja [...] daljnjom operacionalizacijom definicije ponašanja“ (Richards, 2001: 13, prema: Sesorina, 2014). Operacionalizacija ciljeva učenja (objectives) može se postići uključivanjem aspekata „ABCD“ kako su to predložili Mager, Findlay i Nathan (Richards, 2001). „A“ označava „Publiku“ Audience i odnosi se na studente kao predmet. „B“ označava „Ponašanje” Behaviour koje definira izvedbu kojom treba naučiti navedeno glagolima akcije. „C” znači „Uvjete” Condition pod kojim se treba pokazati demonstracija performansi učenika. „D” označava „Razinu” Degree koji opisuje koliko učenici moraju pokazati sposobnost. (Sesorina, 2014)

¹⁰ Tematska nastava Velikoj Britaniji postoji od 60-ih godina prošloga stoljeća. (Cameron, 2001, prema: Sesorina, 2014)

razmotriti prije osmišljavanja aktivnosti učenja, a to su: od konkretnog prema apstraktnom, prihvaćanje produktivnih vještina, od osobnog prema neosobnom i od kontroliranog prema manje kontroliranom (Sesiorina, 2014). Sljedeći aspekt koji je važno uključiti u pismenu priprevu jesu mediji (media). Wright (1989) navodi nekoliko načela koja nastavnicima olakšavaju odabir medija koje se može lako pripremiti ili nabaviti te lako koristiti u učionici. Mediji trebaju privući pozornost učenika, biti svrhoviti i autentični, poboljšati učenikove jezične vještine. Na temelju Wrightove izjave, uporaba medija trebala bi ispuniti tri načela: praktičnost, prikladnost i učinkovitost (Sesiorina, 2014). I na kraju, važnom sastavnicom pismenoga planiranja nastavnoga sata treba biti vednovanje (assessment). U analizi ovoga aspekta, prema Cameronovoj (2001), vrednovanjem se treba moći izmjeriti ono što je iskazano ishodima učenja. Drugo, vrednovanje bi trebalo biti u skladu s aktivnostima primijenjenima u nastavi i učenicima poznatima iz njihova iskustva u učionici. Konačno, vrednovanje učenika treba promatrati iz perspektive koja je usredotočena na učenje usmjereno na socijalnu interakciju. Dakle, evaluaciju treba više usmjeriti na grupni rad ili usmenu procjenu (Sesiorina, 2014). Prema navedenom, razvidno je da nastavnikovo pripremanje za nastavni sat jest obveza, ali i sloboda te razmišljanje o učenicima uz promijenjenu percepciju iz „Što ću sutra raditi?“ prema: „Što će moji učenici sutra učiti, postići i ostvariti?“ (Clement, 2000; Ogden, 2001; Wilkerson, Scheffler, 1992, prema: Bjedov, Ivić, 2019). Uobzirujući navedeno, pisane pripreve za nastavni sat prema novom kurikulumu trebale bi obuhvatiti četiri temeljne metodičke kategorije:

1. ishodi učenja;
2. aktivnosti;
3. mediji;
4. vrednovanje.

Dakako, specifičnosti nastavnoga sata hrvatskoga jezika svakako bi trebalo zadržati, a to su, prije svega, (temeljne) etape nastavnoga sata hrvatskoga jezika. Sastavnice pisane pripreve za nastavni sat hrvatskoga jezika prema planovima i programima te prema novom kurikulumu mogu se prikazati i ovako:

Tablica 1. Sastavnice pisane pripreve za nastavni sat hrvatskoga jezika – usporedni prikaz

sastavnice pisane pripreve za nastavni sat hrvatskoga jezika prema planovima i programima	sastavnice pisane pripreve za nastavni sat hrvatskoga jezika prema kurikulumu
1. metodičke sastavnice (razred, nastavno područje, nastavnu temu, nastavne zadaće, nastavni sustav, nastavne oblike, nastavne metode, nastavne izvore, literaturu); 2. etape nastavnoga sata (temeljne etape ili stupnjevitu razradbu temeljnih etapa); 3. nastavni tijek (razradba po etapama uz navođenje metodičkoga instrumentarija).	1. ishodi učenja; 2. aktivnosti; 3. mediji; 4. vrednovanje.

U navedenom usporednom prikazu uviđaju se sličnosti, ali i razlike. Ponajprije, razvidno je da postoji podudarnost u zastupljenosti temeljnih metodičkih kategorija, poput ishoda učenja (koji zamjenjuju nastavne zadaće) i vrednovanja koje se ostvaruje, prema Težaku (1996), u etapi provjere stečenih spoznaja. Metodički instrumentarij (nastavni sustav, nastavni oblici, metode, metodički postupci i drugo) u dosadašnjim se pripravama eksplicitno navodio. Sam pojam medija sugerira primjenu obrazovne tehnologije u nastavi, odnosno primjenu mrežnih izvora i elektroničkih sredstava, međutim, u medije se, dakako, mogu ubrojiti i nastavna sredstva u tiskanom, a ne samo u digitalnom obliku, što znači da mediji, kao šira kategorija, obuhvaćaju i nastavne izvore, odnosno sredstva i pomagala. Među sastavnicama pisane pripreve za nastavni sat hrvatskoga jezika prema novom kurikulumu ističe se kategorija aktivnosti čija je važnost osobito u tome što se odnosi na učenika i sve ono što u nastavi ostvaruje. U ovome opisu svakako je važno naglasiti da su u dosadašnjoj nastavnoj praksi poznate različite inačice pisanja pripreve za nastavni sat hrvatskoga jezika koje nastavnici primjenjuju, ali isto tako postoje i određeni obrasci pisane pripreve, utemeljeni na Težakovim smjernicama, namijenjeni u prvom redu studentima i nastavnicima početnicima (pripravnicima). Jedan se takav primjer nalazi u prilogu 1. Nadalje, važno je istaknuti i to da se novi kurikulum za Hrvatski jezik tek počeo primjenjivati, stoga će praksa pokazati na koji način nastavnici oblikuju pisanu pripravu za nastavni sat hrvatskoga jezika, a u tom smislu, određene će smjernice nastavnicima svakako dobro doći. U skladu s tim, jedan od mogućih prijedloga napisane pripreve za nastavni sat hrvatskoga jezika nalazi se u prilogu 2.

5. Opis metodologije istraživanja

S obzirom na to da nastavni planovi i programi izlaze iz uporabe i zamjenjuje ih kurikulum za Hrvatski jezik, namjera je bila utvrditi postoje li promjene u planiranju nastave. Budući da nastavnici svoj plan izvedbe nastave pismeno definiraju, istraživanje je obavljeno na pismenim pripravama za nastavni sat hrvatskoga jezika koje su činile građu ovoga istraživanja. Prikupljene su 23 pripreve učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika različitih osnovnih i srednjih škola triju županija: Osječko-baranjske, Požeško-slavonske i Brodsko-posavske. Riječ je o pripravama učitelja i nastavnika koji su poučavali Hrvatski jezik u petim razredima osnovne škole te prvim razredima srednje škole zbog toga što se u školskoj godini 2019./2020. predmetni kurikulum primjenjivao samo u tim razredima¹¹. Pripreve su prikupljene e-poštom početkom 2020. godine. U analizi prikupljene građe promatrane su i analizirane četiri utvrđene kategorije, inače opisane u teorijskom di-

¹¹ Kurikulum Hrvatskoga jezika primjenjivao se i u 1. razredu osnovne škole koji pripada razrednoj nastavi.

jelu rada: ishodi učenja, aktivnosti, mediji i vrednovanje, a rezultati su prikazani u preglednoj tablici 2. Svi dobiveni rezultati analizirani su i interpretirani prema utvrđenim kategorijama uz navođenje primjera u izvornom obliku, bez prepravljavanja i jezičnoga uređivanja. Pokraj svakog primjera u zagradi naveden je naziv nastavne jedinice kako piše u tablici 1. te redni broj pod kojim je ta nastavna jedinica navedena u tablici.

6. Rezultati i rasprava

Analizom istraživačke građe prema utvrđenim kategorijama (ishodi učenja, aktivnosti, mediji vrednovanje) uočeno je da su u svim analiziranim pripravama zastupljene sve promatrane kategorije, ali u nejednakom omjeru. Ishodi su učenja navedeni u svim analiziranim pripravama (23), aktivnosti u većini priprava (17), vrednovanje u polovici (12), a mediji su navedeni u nekolicini priprava (3), tablica 2.

Tablica 2. Prikaz zastupljenosti utvrđenih kategorija u pisanim pripravama nastavnika hrvatskoga jezika

redni broj pripreve	naziv nastavne jedinice ili teme	promatrane kategorije			
		ishodi učenja	aktivnosti	mediji	vrednovanje
1.	Namjena i struktura govornoga teksta	+	+		+
2.	Pisanje biografije	+	+		
3.	Dativ i lokativ	+	+	+	+
4.	Dativ i lokativ	+	+		+
5.	Hrvatski jezik	+			
6.	Opisni tekstovi	+	+	+	+
7.	Jezični znak	+	+		
8.	Jezik i sporazumijevanje	+	+		
9.	Od indoeuropske jezične zajednice do hrvatskoga jezika	+	+		
10.	Padeži	+	+		+
11.	Instrumental	+	+		+
12.	Vijest	+	+		+
13.	Prilozi	+	+		
14.	Od indoeuropske jezične zajednice do hrvatskoga jezika	+			
15.	Jezik kao sustav znakova	+			

redni broj pripreve	naziv nastavne jedinice ili teme	promatrane kategorije			
		ishodi učenja	aktivnosti	mediji	vrednovanje
16.	Jezik i sporazumijevanje	+			
17.	Riječi u rječniku	+			
18.	Skлонidba imenica	+	+	+	+
19.	Skлонidba imenica	+	+		+
20.	Standardnojezična norma	+			
21.	Nepromjenjive riječi – odlični primjeri	+	+		+
22.	Zamjenjivanje zavisnih rečenica glagolskim priložima	+	+		+
23.	Višestruko složena rečenica	+	+		+
ukupno:		23	17	3	12

6.1. Ishodi učenja

Ako se promotri tablica 2, tada se uočava da je od svih promatranih kategorija u prikupljenoj građi najzastupljenija kategorija ishoda učenja. To je logično, moglo bi se reći i očekivano, ako se uobziri činjenica da se predmetni kurikulum temelji na ishodima učenja, stoga je u analiziranim pisanim pripravama nastavnica ovo bila polazišna točka. To znači da se u gotovo svim pripravama koje čine građu ovoga istraživanja može uočiti ishod (ili ishodi učenja) zadan predmetnim kurikulumom, a nekoliko primjera navodi se u (1). Osim ishoda učenja na razini predmetnoga kurikula, većina je nastavnika istaknula i ishode učenja na razini aktivnosti, nekoliko primjera navodi se u (2a, 2b, 2c, 2d, 2e), a opaža se da su u pojedinim pripravama nastavnici napisali samo ishode učenja na razini aktivnosti bez navođenja ishoda učenja na razini predmetnoga kurikula.

(1)

Učenik oblikuje tekst i primjenjuje znanja o promjenjivim i nepromjenjivim riječima na oglednim i čestim primjerima. (Dativ i lokativ, 3)

Učenik objašnjava razliku između hrvatskoga jezika kao sustava govora i hrvatskoga standardnog jezika. (Hrvatski jezik, 5)

Učenik analizira značenjske odnose među riječima pomoću rječnika. (Jezik i sporazumijevanje, 8)

Učenik analizira značenjske odnose među riječima pomoću rječnika. (Riječi u rječniku, 17)

Učenik objašnjava razliku između hrvatskoga jezika kao sustava govora i hrvatskoga standardnog jezika. (Standardnojezična norma, 20)

(2a)

— učenik točno rabi proširena padežna pitanja za dativ i lokativ

— prepoznaje imenice u dativu i lokativu

- razlikuje prijedloge koji dolaze uz dativ i koji dolaze uz lokativ
- slušno razlikuje, točno izgovara i piše riječi u kojima su provedene glasovne promjene (Dativ i lokativ, 4)

(2b)

- pronalazi i opisuje rješenje zadane situacije
- uspoređuje svoje rješenje s rješenjima drugih učenika
- izdvaja informacije iz teksta i grafički ih prikazuje
- primjenjuje naučeno u novim situacijama (Jezični znak, 7)

(2c)

- razlikovati morfološke kategorije: rod, broj, padež
- uočavati padeže kao različite oblike iste riječi na čestim i oglednim primjerima
- sklanjati imenicu uz pomoć proširenih padežnih pitanja
- točno rabiti u rečenici padeže i riječi s provedenim glasovnim promjenama (Padeži, 10)

(2d)

- učenik točno rabi proširena padežna pitanja za instrumental
- prepoznaje imenice u instrumentalu
- slušno razlikuje, točno izgovara i piše riječi u kojima su provedene glasovne promjene
- točno piše prijedlog s/sa s instrumentalom (Instrumental, 11)

(2e)

- učenik aktivira postojeća znanja o sklonidbi imenica izrađujući umnu mapu
- prepoznaje padeže u rečenici
- razlikuje padeže kod imenica istoga oblika
- prepoznaje i objašnjava jezične pogreške
- točno rabi riječi s provedenom glasovnom promjenom
- čita pjesmu
- rješava listiće
- ponavlja gradivo kroz igru (Skлонidba imenica, 18)

Glede zastupljenosti ishoda učenja kao bihevioralnih ciljeva (objectives) (Richards, 2001, s. 13, prema: Sesiorina, 2014) u analiziranim pisanim pripravama nastavnika hrvatskoga jezika rezultati upućuju na zadovoljstvo ovom promatranom kategorijom. Činjenica da su u svim analiziranim pripravama istaknuti ishodi učenja govori o tome da se učenike stavlja u prvi plan, razmišlja o tome što će oni znati i moći učiniti po završetku procesa učenja. Razmatrajući ovu kategoriju u prikupljenim pripravama, može se govoriti o dvjema razinama definiranja ishoda učenja: prva obuhvaća ishode učenja na razini predmetnoga kurikula, a druga obuhvaća ishode učenja na razini aktivnosti koje se planiraju ostvariti u nastavnome satu. Takva je razdioba gotovo dosljedna u većini analiziranih priprava i posve prihvatljiva jer se na taj način najprije uspostavlja poveznica s predmetnim kurikulumom, a potom se kurikulumni ishod razlaže na one ishode koji će biti ostvareni u nastavnom satu primjenom različitih aktivnosti. U odnosu na ishode koji se definiraju na razini aktivnosti (primjeri 2a, 2b, 2c, 2d, 2e), tada se opaža da su uglavnom obuhvaćene više kognitivne razine (*razlikuje, uspoređuje, primjenjuje...*), što znači da se od učenika očekuje ovladavanje uporabom, a ne samo pojmom. Upravo to i jesu temeljni ciljevi koji su se željeli postići novim kurikulumom, znači usmje-

renost učenicima i kompetencijama koje trebaju steći, stoga ovi primjeri svakako ohrabruju. Međutim, u navedenim ishodima (primjer 2e), razvidni su i primjeri čita pjesmu, rješava listiće, ponavlja gradivo kroz igru što bi odgovaralo metoda-ma rada, odnosno aktivnostima, a ne ishodima učenja. Iako su ovakva kolebanja mjestimična u analiziranim pripravama, na njih svakako treba ukazati upravo zbog samih nastavnika hrvatskoga jezika i njihove sigurnosti u pisanju ishoda učenja.

6.2. Aktivnosti

U odnosu na drugu promatranu kategoriju, aktivnosti, može se reći da je zastupljena u većini analiziranih priprava (17), dok se u manjem dijelu priprava (5) ova kategorija ne navodi. Nekoliko primjera navedeno je u (3a, 3b, 3c, 3d).

(3a)

Opis aktivnosti:

Učenici su dobili zadatak prema uputama s prethodnih sati oblikovati putopis, a to će učiniti nakon šetnje gradom i obilazaka skulptura. U putopis su trebali uvrstiti opise ulica i znamenitosti, a također i ljudi koje su sreli i s kojim su razgovarali. Pripovijedali bi i opisivali događaje i susrete i iznosili bi u tekstu razmišljanja, osjećaje i komentare na provedeno putovanje gradom. (Opisni tekstovi, 6)

(3b)

1. Aktivnost – učenici čitaju polazni tekst iz udžbenika i razgovaraju o pročitanome
2. Aktivnost – učenici pišu primjere u svoje bilježnice, uočavaju priloge uz pomoćna pitanja Kada?, Kako?, Gdje?; izriču objašnjenje o prilozi
3. Aktivnost – Učenici igraju igru Tko će prvi?

Na ploču pomoću magneta pričvršćene su napisane „zbrkane“ riječi u rečenici. Učenici trebaju u što kraćem vremenu složiti smislenu rečenicu u kojoj će prepoznati vrstu priloga.

4. Aktivnost – Učenici na listiću dobiju ispisane priloge (danas, sutra, večeras, ubrzano, gdje, tamo, noćas, ljetos, lijepo, sretno, zanimljivo...). Pročitaju ih i odnesu u košaru u koju pripadaju. Košare su označene vremenski, mjesni, načinski; svaka je u jednom kutu učionice.
5. Učenici rješavaju izlazne kartice. (Prilozi, 13)

(3c)

1. aktivnost – Lopta

Učenik sluša tekst koji čita učitelj/učiteljica i zapisuje sve oblike imenice lopta.

2. aktivnost – Osnova i nastavak

Učenik na zapisanim različitim oblicima odvaja osnovu od nastavka.

3. aktivnost – Sklonidba imenica

– izrada tablice u bilježnici: ime padeža, kratica, pitanje i imenica

4. aktivnost – Promjena imenice – pisanje priče

Učenik prvo promijeni imenicu u svim padežima, a zatim s pomoću rečenica napiše priču.

To je _____.

Ne bojim se _____.

Radujem se _____.

Vidim _____.

Hej, _____.

Sanjam o _____.

Igramo se (s) _____.

5 .aktivnost – Umna mapa/kartice za brzo učenje

Učenik izrađuje umnu mapu ili kartice za brzo učenje radi lakšeg zapamćivanja imena padeža i padežnog pitanja. Učiteljica dijeli prazni obrazac tablice u koji će učenici upisati svoja saznanja kako budu učili redom padeže.

6. aktivnost – Prvi bicikl

Odrediti padež imenici bicikl u tekstu. (Sklonidba imenica, 19)

(3d)

AKTIVNOSTI:

— *Gavran i lisica*, basna

čitanje basne, rješavanje zadatka. Podcrtanim imenicama odredi padež.

— TEKST Mirkova pustolovina, priča (e -sfera)

— ISPUNJALJKA

Riješi li točno zadane pojmove, slova u posebno označenim poljima otkrivaju ime jednog padeža.

— SKLONIDBA IMENICA radni listić (usustavljivanje)

— Jure Karakaš, *Gramatika u stihu*

Pjesnik je opjevao padeže, nedostaje naslov pjesme, odnosno naziv padeža.

— Milivoj Matošec, *Mačak i miš*, priča

U priči su pogriješili u pisanju padeža imenica. Ispravi pogrešno napisane imenice.

— Sklonidba imenica - kartice za ponavljanje

— Igra CRNI PETAR

— ZAIGRAJ IGRU i utvrdi gradivo

e-sfera, igre

— Utvrdi znanje o padežima, rješavanje nastavnog listića. (Sklonidba imenica, 18)

Kategoriju aktivnost koja se pojavljuje u analiziranim pisanim pripravama nastavnici različito opisuju. S jedne strane, razvidan je tekstualni opis aktivnosti (primjer 3a), a s druge strane, aktivnosti se razlažu u koracima kako se planira da bi ih učenici trebali ostvariti (primjeri 3b, 3c, 3d). Takva razloženost u koracima kojima se obuhvaća nastavni tijek u cijelosti ili veći njegov dio jasniji je, konkretniji i precizniji nego opis aktivnosti u primjeru 3a. Također, u navedenim primjerima (3b, 3c, 3d), a dijelom i u primjeru 3a, razvidno je da aktivnosti obuhvaćaju metode rada (čitanje, slušanje, razgovor, pisanje), postupke (razvrstavanje uz vizualni prikaz u obliku umne mape), lingvometodičke predloške (polazni tekst iz udžbenika, *Gavran i lisica*, *Mirkova pustolovina*, *Gramatika u stihu*, *Mačak i miš*), didaktičko-metodičke igre (*crni Petar*, igre), nastavna sredstva i pomagala (ploča, magneti, kartice za brzo učenje, nastavni listići), nastavne izvore (udžbenik) te nastavni sadržaj (prilozi, sklonidba imenica). Znači, u analiziranim pripravama nastavnika hrvatskoga jezika koji izvode nastavu prema predmetnom kurikulumu uočava se da je gotovo cjelokupni metodički instrumentarij obuhvaćen pojmom aktivnosti za razliku od priprava u dosadašnjoj praksi u kojima se svaki metodički aspekt posebno bilježio. To su pripreme koje imaju svoju utemeljenost i u odgovarajućoj metodičkoj literaturi kao i u planovima i programima, međutim, očito je da se dugogodišnja praksa mijenja. Vrijeme će pokazati donose li ove promjene bolje

isplaniran nastavni sat te bolji pregled ostvarivanja ishoda učenja, što u konačnici znači veće kompetencije naših učenika. Također treba istaknuti da dobro napisana priprava ne mora značiti i dobru nastavnu izvedbu. Napisana priprava treba biti nastavnikov plan koji svakako treba služiti svrsi, a to znači sustavno razmišljanje o nastavnom satu i njegovoj izvedbi.

6.3. Mediji

Što se tiče kategorije mediji, njihovo je pojavljivanje zabilježeno tek u trima pisanim pripravama, tablica 2. To znači da su u tim pripravama nastavnici eksplicitno navodili uporabu različitih medija, odnosno digitalnih alata, ali i ostalih nastavnih sredstava i pomagala, primjer (4a, 4b, 4c).

(4a)

nastavni listići, ploča, računalo, e-sfera, LCD projektor, digitalni alati Learning Apps, Wordwall, kartice za ponavljanje, bilježnica, pribor za pisanje (Dativ i lokativ, 3)

(4b)

Digitalni alati koje mogu upotrijebiti su Movie Maker ili Stop Motion aplikacija u koju odmah ubacuju fotografije snimljene na licu mjesta i naprave animirani film.

Učenici su dobili i mogućnost uporabe PPT prezentacije u koju umetnu fotografije i idu na opciju animacije i na taj način stvore reklamu za turiste. (Opisni tekstovi, 6)

(4c)

nastavni listići, ploča, računalo, e-sfera, LCD projektor, digitalni alati Learning Apps, Wordwall, kartice za ponavljanje, karte Crni Petar i Crvena Petra, bilježnica, pribor za pisanje (Sklonidba imenica, 18)

Uporaba medija u nastavi svakako može doprinijeti izraženijoj učeničkoj aktivnosti, boljoj pristupačnosti nastavnih sadržaja te većoj zornosti i zanimljivosti nastave. Međutim, da bi primjena različitih digitalnih alata i aplikacija u nastavi bila svrhovita, potrebne su različite kompetencije, poput, primjerice, temeljne informacijsko-komunikacijske kompetencije, zatim specifične softverske kompetencije, potom kompetencije potrebne za suočavanje s ograničenjima i mogućnostima medija, socijalna i komunikacijska kompetencija, kreativnosti i izbor (Sun, 2011). Iako su mogućnosti koje nam mediji pružaju svakim danom sve veće, prema njihovoj zastupljenosti u pisanim pripravama uviđa se da još uvijek postoje određena ograničenja zbog kojih ih nastavnici nedovoljno uključuju u nastavu. To svakako mogu biti tehnička ograničenja, ali i nedovoljna educiranost i nastavnika i učenika u njihovoj primjeni. S obzirom na trenutačne okolnosti u kojima se cijeli svijet nalazi i koje su usmjerile nastavu u virtualno okruženje, može se vjerovati da će i uporaba medija u nastavi biti sve veća i svrhovitija. Naime, važno je naglasiti da su mediji poželjni u nastavi i učenicima privlačni, ali je potreban oprez u njihovoj primjeni. Uvijek je važno razmišljati o njihovoj ulozi i mjestu u nastavnom satu koje mora biti u funkciji poučavanja i učenja hrvatskoga jezika.

6.4. Vrednovanje

Posljednja promatrana kategorija, vrednovanje, pojavljuje se u 12 prikupljenih i analiziranih pisanih priprava, tablica 2. To svakako nije zadovoljavajući rezultat jer je riječ o neizostavnom dijelu nastavnoga sata koji se uvijek mora planirati i ostvariti. Nekoliko je primjera navedeno u (5a, 5b, 5c, 5d, 5e).

(5a)

Vrednovanje za učenje

Nastavnikova povratna usmena informacija učenicima o njihovu radu ili uratku – referira se na ishod učenja te na kriterije i opisnike u vezi s tim ishodom:

- što je u tom konceptu javnoga govora / javnom govoru bilo dobro
- što treba popraviti s obzirom na ishod te kriterije i opisnike
- konkretni savjet kako da se popravi to što se treba popraviti.

Vrednovanje kao učenje

Na temelju opisnika i kriterija (rubrika) za vrednovanje javnoga govora učenici vrednuju javni govor suučenika.

Učenik suučniku iz druge skupine daje povratnu informaciju:

- što je u tom konceptu javnoga govora / javnom govoru bilo dobro
- što treba popraviti s obzirom na ishod te kriterije i opisnike
- konkretni savjet kako da se popravi to što se treba popraviti.

Vrednovanje naučenoga

— provjera usvojenosti ishoda A.1.1. (izvođenje govornog teksta s namjenom uvjeravanja) (Namjena i struktura govornoga teksta, 1)

(5b)

1.Vrednovanje za učenje – razmjena informacija o učenju i rezultatima učenja, predstavljanje miniplakata, povratne informacije tijekom aktivnosti i nakon svake aktivnosti

2.Vrednovanje kao učenje – samoprocjena miniplakata uz listić za samoprocjenu, samoprocjena uradaka nastalih aktivnostima, usporedba miniplakata s miniplakatima ostalih učenika

3.Vrednovanje naučenoga – analiza miniplakata, usmeno izlaganje miniplakata, izlaganje bez pomoći kartica, sadržaj i izgled miniplakata kao i njegovo javno predstavljanje (Padeži, 10)

(5c)

vrednovanje za učenje

Razmjena informacija o učenju i rezultatima učenja. Povratne informacije tijekom aktivnosti i po završetku svake aktivnosti.

vrednovanje kao učenje

Samovrednovanje uradaka nastalih aktivnostima ili drugim oblicima rada u kojima je učenik aktivno sudjelovao. Usporedba uradaka s uradcima drugih učenika.

vrednovanje naučenog

- opažanje izvedbe učenika u nekoj aktivnosti
- analiza umne mape
- procjena razgovora u kojem sudjeluje učenik (Sklonidba imenica, 19)

(5d)

Vrednovanje za učenje

• razmjena informacija o učenju i rezultatima učenja: razgovor i predstavljanje učeničkih radova

- povratne informacije tijekom aktivnosti i po završetku svake aktivnosti (izlazna kartica, domaća zadaća)

Vrednovanje kao učenje

- samovrednovanje uradaka nastalih aktivnostima ili drugim oblicima rada u kojima je učenik aktivno sudjelovao

- usporedba uradaka s uradcima drugih učenika (Nepromjenjive riječi, 21)

(5e)

Vrednovanje za učenje

- povratne informacije tijekom aktivnosti i po završetku svake aktivnosti

Vrednovanje kao učenje

- samovrednovanje uradaka nastalih aktivnostima ili drugim oblicima rada u kojima je učenik aktivno sudjelovao

- usporedba uradaka s uradcima drugih učenika (Višestruko složena rečenica, 23)

Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik, osim ishoda učenja, propisuje i vrednovanje i to tri osnovna pristupa: vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenoga. Vrednovanje za učenje obuhvaća proces koji se ostvaruje tijekom učenja i poučavanja, a označuje prikupljanja informacija o učenju kao i interpretaciju tih informacija s namjerom unaprjeđivanja procesa učenja (učenik) i poučavanja (nastavnik). To znači da ovaj pristup vrednovanju omogućuje i učeniku i nastavniku uvid o razini ovladanosti znanjima i vještinama (kompetencijama) u odnosu na ishode učenja zadane kurikulumom. Vrednovanje kao učenje podrazumijeva učenikovu aktivnu uključenost u proces učenja uz nastavnikovu podršku s ciljem poticanja učenikova samostalnog i samoreguliranog pristupa učenju. I treći pristup, vrednovanje naučenog, označuje sumativno vrednovanje čijim je ciljem procjena ostvarenosti ishoda učenja i koje rezultira ocjenom. (Smjernice, MZO, 2020). Prva dva pristupa vrednovanju – vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje – služe unaprjeđivanju učenikova učenja i prilagođavanju nastavnikova poučavanja, dok se vrednovanje naučenog primjenjuje s ciljem procjenjivanja ostvarenosti ishoda učenja definiranih predmetnim kurikulumom (Smjernice, MZO, 2020). Da su nastavnici prihvatili ove oblike vrednovanja, govore navedeni primjeri (5a, 5b, 5c, 5d, 5e), a uočava se i isticanje opisnika i kriterija prema kojima se vrednovanje provodi (*što treba popraviti s obzirom na ishod te kriterije i opisnike*, primjer 5a) kao i zastupljenost samovrednovanja te socijalne interakcije u postupku vrednovanja (*samoprocjena miniplakata uz listić za samoprocjenu, samoprocjena uradaka nastalih aktivnostima, usporedba miniplakata s miniplakatima ostalih učenika*, primjer 5b).

* * *

Osim analiziranih kategorija, u prikupljenim pisanim pripravama pojavljuju se i neki drugi aspekti planiranja nastave hrvatskoga jezika koji pripadaju onomu

drukčijemu, primjerice, očekivanja međupredmetnih tema¹² te drukčiji nazivi nastavnih etapa: uvod, središnji dio i završni dio. Tim se aspektima može posvetiti cjeloviti rad i pomno preispitati njihove implikacije.

7. Zaključak

Evidentno je da je uvođenje novoga kurikula za predmet Hrvatski jezik pokrenulo određene promjene koje ponajprije obuhvaćaju još veću naglašenost učenika i njegove središnje uloge u nastavi. Naime, usmjerenost nastave učenicima nije novost koja dolazi s novim kurikulumom, nego novi kurikulum ističe tu usmjerenost definiranjem ishoda učenja – iskaza kojima se precizira što se od učenika očekuje da će znati i moći učiniti po završetku procesa učenja. Da bi se istražilo što je drukčije u oblikovanju nastave hrvatskoga jezika, prikupljena je građa koju su činile pisane pripreme i u kojima su analizirane utvrđene kategorije opisane u teorijskom dijelu rada: ishodi učenja, aktivnosti, mediji i vrednovanje. Rezultati su pokazali zastupljenost svih ovih kategorija u prikupljenoj građi, iako u različitom omjeru. Najzastupljeniji su ishodi učenja, a najmanje zastupljeni mediji. Što se tiče vrednovanja, svakako bi i ta kategorija trebala biti zastupljena u svim pripravama, iako rezultati govore drukčije. Kategorija aktivnosti zastupljena je u polovici promatrane građe i ovim je pojmom obuhvaćen cijeli spektar metodičkih aspekata nastave. Budući da su u pisanim pripravama, koje su činile istraživačku građu za potrebe ovoga rada, uočene i druge promjene, to će svakako biti zanimljivo istražiti u nekom drugom radu. Isto tako, i nadalje se trebaju pratiti promjene koje se događaju ne samo u napisanim pripravama za nastavni sat nego i one koje se tiču izvedbe nastave, odnosno različitih njezinih aspekata.

Literatura

- Ambrosio, A.L., Seguin, C.A., Hogan, E.L., Miller, M. (2001). Assessing performance-based outcomes of multicultural lesson plans: A component within a comprehensive teacher education assessment design. *Multicultural Perspectives*, 3(1), s. 15–22. https://doi.org/10.1207/S15327892MCP0301_4.
- Armstrong, D.G., Savage. T.V. (1994). *Secondary education: An introduction* (3rd ed.). New York: Macmillan.

¹² „Međupredmetne teme značajne su za razvoj kompetencija na svim razinama i u svim vrstama odgoja i obrazovanja. Sedam je međupredmetnih tema, a to su: *Osobni i socijalni razvoj, Zdravlje, Održivi razvoj, Učiti kako učiti, Poduzetništvo, Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije te Građanski odgoj i obrazovanje*. Kurikulima međupredmetnih tema određuje se njihova svrha, ciljevi, struktura, odgojno-obrazovna očekivanja, učenje i poučavanje“ (Smjernice, MZO, 4, s. 2020).

- Askell-Williams, H., Lawson, M.J., Skrzypiec, G. (2012). Scaffolding cognitive and metacognitive strategy instruction in regular class lessons. *Instructional Science*, 40, s. 413–443. <https://doi.org/10.1007/s11251-011-9182-5>.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, s. 1–26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>.
- Bereiter, C., Scardamalia, M. (1989). Intentional learning as a goal of instruction. U: L.B. Resnick (ur.), *Knowing, learning and instruction: Essays in honor of Robert Glaser* (s. 361–392). Hillsdale, NJ: Erlbaum. DOI: 10.4324/9781315044408-12.
- Bjedov, V., Ivić, V. (2019). Metodika priprema za nastavni sat hrvatskoga jezika. *Metode i teorije: Zbornik radova na stranim jezicima X. međunarodne znanstveno-metodičke konferencije*, s. 31–52.
- Brown, H.D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy 2nd Edition*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Bycura, D., Darst, P.W. (2001). Motivating middle school students: A health-club approach. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 72(7), s. 24–28. <https://doi.org/10.1080/07303084.2001.10605782>.
- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chrouser, D.R. (1990). Variable sequence lesson planning – New flexibility in lesson preparation. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 61(5), s. 31–34. <https://doi.org/10.1080/07303084.1990.10604506>.
- Clement, M.C. (2000). Just how do you teach someone to be a teacher? *Phi Delta Kappan*, 82(4), s. 308–310. Preuzeto: <https://www.questia.com/library/journal/1G1-68324935/just-how-do-you-teach-someone-to-be-a-teacher> (dostup: 5.5.2020).
- Conkell, C., Imwold, C. (1992). Planning practices and attitudes of physical education teachers. *Physical Educator*, 49(2), s. 1–5. Preuzeto: <https://js.sagamorepub.com/pe/article/view/3689> (dostup: 5.5.2020).
- Dermody, B. (2004). *Improving Student Learning Through Theme Based Curriculum Design and Team Teaching: An Action Research Study*. Master Thesis. Dublin Institute of Technology, Ireland.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching 4th Edition*. Harlow: England Pearson Education.
- Hartel, R.W., Foegeding, E.A. (2004): Learning: Objectives, Competencies, or Outcomes. *Journal of Food Science Education*, (3), 69–70. DOI: 10.1111/j.1541-4329.2004.tb00047.x.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. Routledge: Oxon.
- Itković, Z. (1997). *Opća metodika nastave*. Split: Književni krug.
- Kennedy, D., Hyland, Á., Ryan, N. (2009). Learning outcomes and competencies. *Using Learning Outcomes: Best of the Bologna Handbook*, 33, s. 59–76. Preuzeto: https://www.researchgate.net/publication/285264101_Learning_outcomes_and_competencies/link/5a378ac7a6fdcc769fd82f3c/download (dostup: 5.5.2020).
- Kerr, D.H. (1981). The structure of quality in teaching. J.F. Soltis (ur.), *Philosophy and education*, 1, s. 61–93.
- Lawson, M.J., Askell-Williams, H., Murray-Harvey, R. (2009). The quality of teacher's knowledge. U: Saha, L.J., Dworkin, A.G. (ur.), *The new international handbook of teachers and teaching*. New York: Springer.
- Lederman, N.G., Niess, M.L. (2000). If you fail to plan, are you planning to fail? *School Science and Mathematics*, 100(2), s. 57–61. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1949-8594.2000.tb17237.x>.
- Matijević, M., Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
- Moon, J. (2000). *Children Learning English*. Oxford: Macmillan Education.

- Nastavni plan i program za osnovnu školu.* (2006). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Nastavni program za gimnazije.* (1995). Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- Neary, M. (2002). *Curriculum studies in post-compulsory and adult education.* Cheltenham: Nelson Thornes.
- OECD. (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers.* Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Ogden, K. (2001). The first days of school – How to be an effective teacher. *Radical Teacher*, 42, s. 42–44. Preuzeto: <https://www.jstor.org/stable/20710093> (dostup: 5.5.2020).
- Ornstein, A.C. (1997). How teachers plan lessons. *High School Journal*, 80(4), s. 1–11. Preuzeto: <http://www.jstor.org/stable/40364454> (dostup: 5.5.2020).
- Panasuk, R., Stone, W., Todd, J. (2002). Lesson planning strategy for effective mathematics teaching. *Education*, 122(4), s. 808–829. Preuzeto: <https://www.questia.com/library/journal/1G1-90188954/lesson-planning-strategy-for-effective-mathematics> (dostup: 5.5.2020).
- Predmetni kurikulum: Hrvatski jezik* (2019). Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- Richards, J.C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Rowe, K.J. (2003). The importance of teacher quality. *Australian Council for Educational Research (ACER)*, s. 15–23. Preuzeto: https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=research_conference_2003 (dostup: 5.5.2020).
- Schraw, G. (1998). Promoting general metacognitive awareness. *Instructional Science*, 26, s. 113–125. DOI: 10.1023/A:1003044231033.
- Schraw, G., Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19, s. 460–475. <https://doi.org/10.1006/ceps.1994.1033>.
- Schunk, D.H., Zimmerman, B.J. (ur.). (1989). *Self regulated learning and academic achievement. Theory, research and practice.* New York: Springer. DOI: 10.1207/s15326985ep2501_2.
- Sesiorina, S. (2014). The analysis of teachers' lesson plan in implementing theme-based instruction for teaching English to young learners. *Journal of English and Education*, 2(1), s. 84–95. Preuzeto: <https://ejournal.upi.edu/index.php/L-E/article/view/750> (dostup: 5.5.2020).
- Smjernice za vrednovanje procesa učenja i ostvarenosti ishoda u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju* (2020). Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- Sullivan, M.M., Panasuk, R.M. (1998). Need for lesson analysis in effective lesson planning. *Education*, 228, s. 330–345. Preuzeto: <https://www.questia.com/library/journal/1G1-20494595/need-for-lesson-analysis-in-effective-lesson-planning> (dostup: 5.5.2020).
- Sun, S.Y.H. (2011). Online Language Teaching: the Pedagogical Challenges. *Knowledge Management & E-Learning: An International Journal*, 3(3), s. 428–447. Preuzeto: <http://kmel-journal.org/ojs/index.php/online-publication/article/viewFile/129/132> (dostup: 5.5.2020).
- Težak, S. (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1.* Zagreb: Školska knjiga.
- Weinstein, C.E., Mayer, R.E. (1986). The teaching of learning strategies. U: C. M. Wittrock (ur.), *Handbook of research in teaching* (s. 315–327). New York: Macmillan. Preuzeto: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED237180.pdf> (dostup: 5.5.2020).
- Wilkerson, T., Scheffler, A.J. (1992). Examining an assumption of linkage between lesson planning and implementation. *Education*, 113(1), s. 74–80. Preuzeto: https://aquila.usm.edu/fac_pubs/6908/ (dostup: 5.5.2020).
- Wright, A. (1989). *Pictures for Language Learning.* Cambridge: Cambridge University Press.

Prilozi

Prilog 1¹³

RAZRED I ŠKOLA (OSNOVNA / SREDNJA)			
PRIPRAVA ZA NASTAVNI SAT HRVATSKOGA JEZIKA			
NASTAVNA CJELINA			
NASTAVNA TEMA		KLJUČNI POJMOVI	
NASTAVNA JEDINICA			
NASTAVNE ZADAĆE			
jezičnonaobrazbene:			
jezičnoodgojne:			
psihofunkcijske:			
jezičnokomunikacijske:			
METODIČKI SUSTAV	NASTAVNI OBLICI	NASTAVNE METODE	METODIČKI POSTUPCI
KORELACIJA		NASTAVNA SREDSTVA I POMAGALA	NASTAVNI IZVORI
unutarpredmetna	međupredmetna		
LITERATURA (ZA STUDENTA / NASTAVNIKA)			

¹³ Koristeći se Težakovim smjericama, prijedlog obrasca pisane pripreve za nastavni sat hrvatskoga jezika izradila je izv. prof. dr. sc. Vesna Bjedov.

USTROJ NASTAVNOGA SATA HRVATSKOGA JEZIKA	
TEMELJNE NASTAVNE ETAPE	1. PRIPRAVA
	2. ISTRAŽIVANJE JEZIČNE ČINJENICE
	3. PROVJERA STEČENIH SPOZNAJA (ISHODA UČENJA)
1. PRIPRAVA	
a) motivacija b) osvježivanje potrebnoga predznanja c) najava ishoda učenja / nastavnih zadaća d) priprava polaznog teksta	
2. ČITANJE I KRATKA INTERPRETACIJA POLAZNOGA TEKSTA	
3. ZAPAŽANJE NOVIH JEZIČNIH ČINJENICA (na osnovi obilježja po kojima se najlakše raspoznaju među poznatima i srodnima)	
4. OTKRIVANJE OSTALIH VAŽNIH OBILJEŽJA (na nizu primjera)	
5. UOPĆAVANJE (izvođenje pravila, sažimanje stečenih spoznaja)	
6. PROVJERA STEČENIH SPOZNAJA (ISHODA UČENJA / NASTAVNIH ZADAĆA) (na novim primjerima)	
7. UTVRĐIVANJE ZNANJA (ponavljanjem i vježbanjem)	
8. DAVANJE UPUTA ZA UČENJE I DOMAĆU ZADAĆU (može izostati)	

NASTAVNE ETAPE (KORACI / ODSJEČCI)	SADRŽAJ NASTAVNE SITUACIJE ¹⁴	NASTAVNI OBLICI, METODE, POSTUPCI
1. PRIPRAVA a) motivacija	Zadan je pojam <i>vrste riječi</i> , napišite što više asocijacija koje vam padnu na pamet. Za ovaj zadatak imate minutu. (Pišem pojam <i>vrste riječi</i> na ploču, a učenici u svoje bilježnice – <i>imenice, glagoli, uz, nikada, nepromjenjive</i> ... Nakon zadanoga vremena nekoliko učenika čita zapisano.)	N: o. čelni, m. upućivanja, pisanja U: o. individualni, m. pisanja, p. oluja ideja, m. čitanja

¹⁴ Kao ilustracija načina razrade sadržaja nastavne situacije naveden je primjer samo za prvi nastavni korak – motivaciju.

Prilog 2¹⁵

RAZRED I ŠKOLA – 7. razred osnovne škole
PRIPRAVA ZA NASTAVNI SAT HRVATSKOGA JEZIKA NASTAVNA JEDINICA: Upoznavanje s vodećim ličnostima ilirskoga pokreta.
ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHOD NA RAZINI PREDMETNOG KURIKULUMA: OŠ HJ A.7.6. Učenik imenuje tekstove i događaje važne za razvoj hrvatskoga jezika kroz hrvatsku povijest.
RAZRADA ISHODA UČENJA: Učenik se upoznaje sa značajkama i vodećim ličnostima ilirskoga pokreta.
SADRŽAJ POUČAVANJA I UČENJA: vodeće ličnosti ilirskoga pokreta (Ljudevit Gaj, Ivan Kukuljević Sakcinski, Janko Drašković)
AKTIVNOSTI: metodički postupak <i>vtuljak pitanja</i> , rad s udžbenikom (čitanje) uz primjenu metodičkoga postupka razvrstavanja u <i>hijerarhijskoj mapi</i> , usmjereno slušanje i gledanje dokumentarnoga filma <i>Ljudevit Gaj</i> , dopunjavanje <i>vtuljka pitanja, petostih</i>
MEDIJI (NASTAVNA SREDSTVA, POMAGALA, IZVORI): mrežni izvor YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=iPHw52sSWsc , udžbenik hrvatskoga jezika (Hrvatski bez granica 7), nastavni listići, slikokaz, računalo, projektor, ploča, kreda
MEĐUPREDMETNE TEME: osobni i socijalni razvoj

NASTAVNE ETAPE	OPIS AKTIVNOSTI (u opis učeničkih aktivnosti treba obuhvatiti oblike rada, nastavne metode, metodičke postupke, nastavne sustave...)	ISHODI UČENJA NA RAZINI AKTIVNOSTI (K, A, P) ¹⁶
1. MOTIVACIJA	<p>1. aktivnost: metodički postupak <i>vtuljak pitanja</i></p> <p>Učenici u paru ostvaruju metodički postupak <i>vtuljak pitanja</i> (prilog 1a) koji se nalazi na nastavnim listićima podijeljenima učenicima na početku sata. Središnji je pojam povijest hrvatskoga jezika. Prvi učenik para osmišljava perspektive iz kojih će promatrati ovaj pojam (prilog 1b) nakon čega drugi učenik para osmišljava pitanja i postavlja prvom učeniku u paru (prilog 1c). Oba učenika ispunjavaju svoj <i>vtuljak pitanja</i> (perspektivama i pitanjima) te zapisuju odgovore (prilog 1d).</p> <p>ostvarenost međupredmetne teme: OSR</p>	<p>Učenik primjenjuje stečeno znanje o povijesti hrvatskoga jezika. (K)</p> <p>Učenik aktivno sudjeluje u suradničkom učenju. (A)</p> <p>Učenik sastavlja pitanja. (P)</p>

¹⁵ Kao primjer pisane pripreme za nastavni sat hrvatskoga jezika za rad sa studentima izradila je izv. prof. dr. sc. Vesna Bjedov.

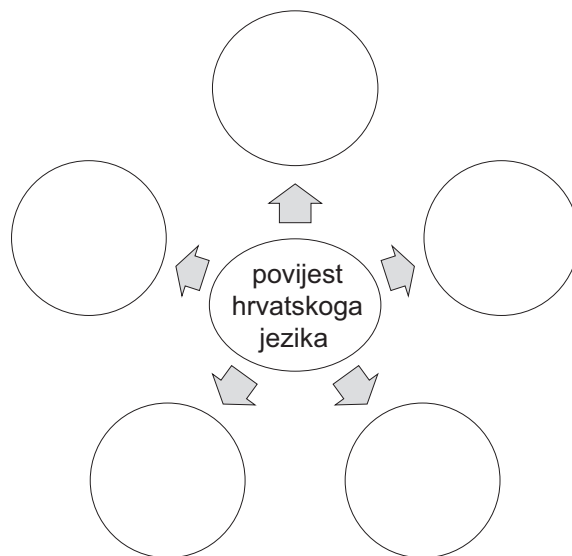
¹⁶ Kratice označuju: K – kognitivno, A – afektivno, P – psihomotoričko područje ishoda učenja.

2. ISTRAŽIVANJE	<p>2. aktivnost: rad s udžbenikom (čitanje) uz primjenu metodičkoga postupka razvrstavanja u hijerarhijskoj mapi</p> <p>Učenici individualno čitaju tekst o vodećim ličnostima ilirskoga pokreta u svojim udžbenicima (str. 65.-66.) u okviru udžbeničke jedinice Povijest hrvatskoga jezika do 20. stoljeća. U bilježnice crtaju hijerarhijsku mapu (prilog 2a) te postupkom razvrstavanja ispisuju najvažnije ličnosti ilirskoga pokreta koje se u udžbeniku navode (prilog 2b) te njihove značajke i zasluge. Nakon oblikovanja hijerarhijske mape učenici sudjeluju u heurističkom razgovoru u čelnome obliku rada u kojemu obrazlažu važnost i zasluge navedenih ličnosti.</p> <p>ostvarenost međupredmetne teme: OSR</p> <p>3. aktivnost: usmjereno slušanje i gledanje dokumentarnoga filma <i>Ljudevit Gaj</i></p> <p>Učenici usmjereno slušaju i gledaju dokumentarni film <i>Ljudevit Gaj</i> (prilog 3a). Individualno, svoju postojeću hijerarhijsku mapu dopunjuju novim spoznajama koje se u filmu navode (prilog 3b). Također, zapisuju završnu misao filma (prilog 3c) o kojoj, nakon odgledanoga filma, raspravljaju u paru.</p> <p>ostvarenost međupredmetne teme: OSR</p> <p>4. aktivnost: dopunjavanje vrtuljka pitanja</p> <p>U individualnom obliku rada (uz pomoć udžbenika) učenici novim spoznajama dopunjuju svoje odgovore koje su napisali na pitanja postavljena u 1. motivacijskoj aktivnosti – <i>vrtuljak pitanja</i> (prilog 4a).</p> <p>ostvarenost međupredmetne teme: OSR</p>	<p>Učenik upoznaje vodeće ličnosti ilirskoga pokreta. (K)</p> <p>Učenik čita udžbenički tekst. (A)</p> <p>Učenik oblikuje hijerarhijsku mapu. (A)</p> <p>Učenik aktivno sudjeluje u heurističkom razgovoru. (A)</p> <p>Učenik proširuje spoznaje o vodećim ličnostima ilirskoga pokreta. (K)</p> <p>Učenik pažljivo sluša čujno-vidni zapis. (A)</p> <p>Učenik aktivno sudjeluje u raspravi. (A)</p> <p>Učenik navodi vodeće ličnosti ilirskoga pokreta te najvažnije značajke ovoga pokreta. (K)</p> <p>Učenik sintetizira nove vrijednosti u svoj osobni život. (A)</p>
3. PROVJERAVANJE	<p>5. aktivnost: <i>petostih</i></p> <p>U individualnom obliku rada učenici oblikuju <i>petostih</i> o današnjoj nastavnoj jedinici (prilog 5a). Nakon toga u paru razmjenjuju napisano (prilog 5b).</p>	<p>Učenik sintetizira ključne pojmove današnje teme. (K)</p> <p>Učenik sastavlja <i>petostih</i> prema zadanim uputama. (P)</p>

Prilozi

Prilog (1a)

Metodički postupak vrtuljak pitanja na nastavnom listiću za učenike



Prilog (1b)

Metodički postupak vrtuljak pitanja – mogući učenikov prijedlog perspektiva:



Prilog (1c)

Moguća učenička pitanja:

— suvremeno društvo: Na koji je način povijest hrvatskoga jezika prisutna u suvremenom društvu?

— nacionalni identitet: Zašto je povijest hrvatskoga jezika važna za naš nacionalni identitet?

— suvremeni jezik: Kako je povijest hrvatskoga jezika utjecala na oblikovanje suvremenoga jezika?

— kultura: Koje spomenike kulture povezujemo s povijesti hrvatskoga jezika?

— književna baština: Koja su djela iz prošlosti obogatila našu književnu baštinu?

Prilog (1d)

Mogući učenički odgovori na pitanja:

— suvremeno društvo: Na koji je način povijest hrvatskoga jezika prisutna u suvremenom društvu? U nastavi Hrvatskoga jezika, u nastavi Povijesti, u prepoznatljivim i istaknutim motivima u važnim ustanovama, u hrvatskoj himni.

— nacionalni identitet: Zašto je povijest hrvatskoga jezika važna za naš nacionalni identitet? Važna je zbog toga što nas određuje kao narod i čini nas jedinstvenima.

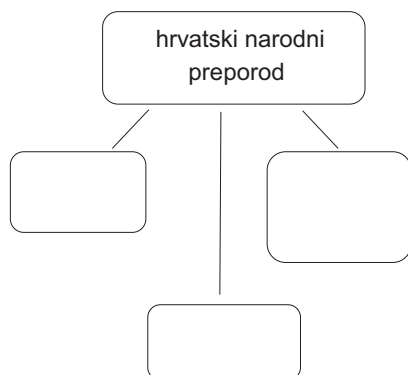
— suvremeni jezik: Kako je povijest hrvatskoga jezika utjecala na oblikovanje suvremenoga jezika? Za razvoj suvremenoga hrvatskog jezika važna je prva hrvatska gramatika Bartola Kašića i prvi hrvatski rječnik Fausta Vrančića.

— kultura: Koje spomenike kulture povezujemo s povijesti hrvatskoga jezika? Bašćansku ploču.

— književna baština: Koja su djela iz prošlosti obogatila našu književnu baštinu? Judita, prvi hrvatski ep, djelo Marka Marulića.

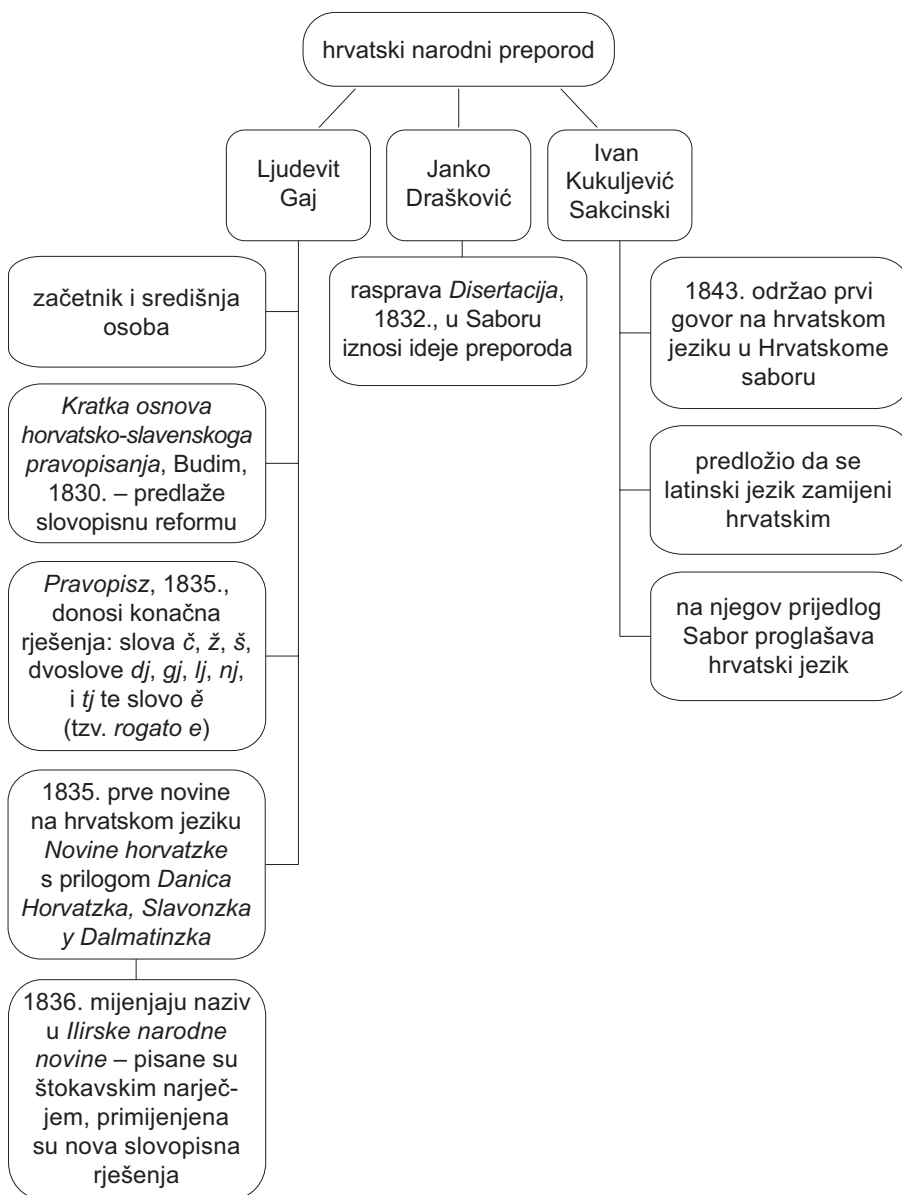
Prilog (2a)

Hijerarhijska mapa



Prilog (2b)

Moguća učenička hijerarhijska mapa nastala postupkom razvrstavanja:

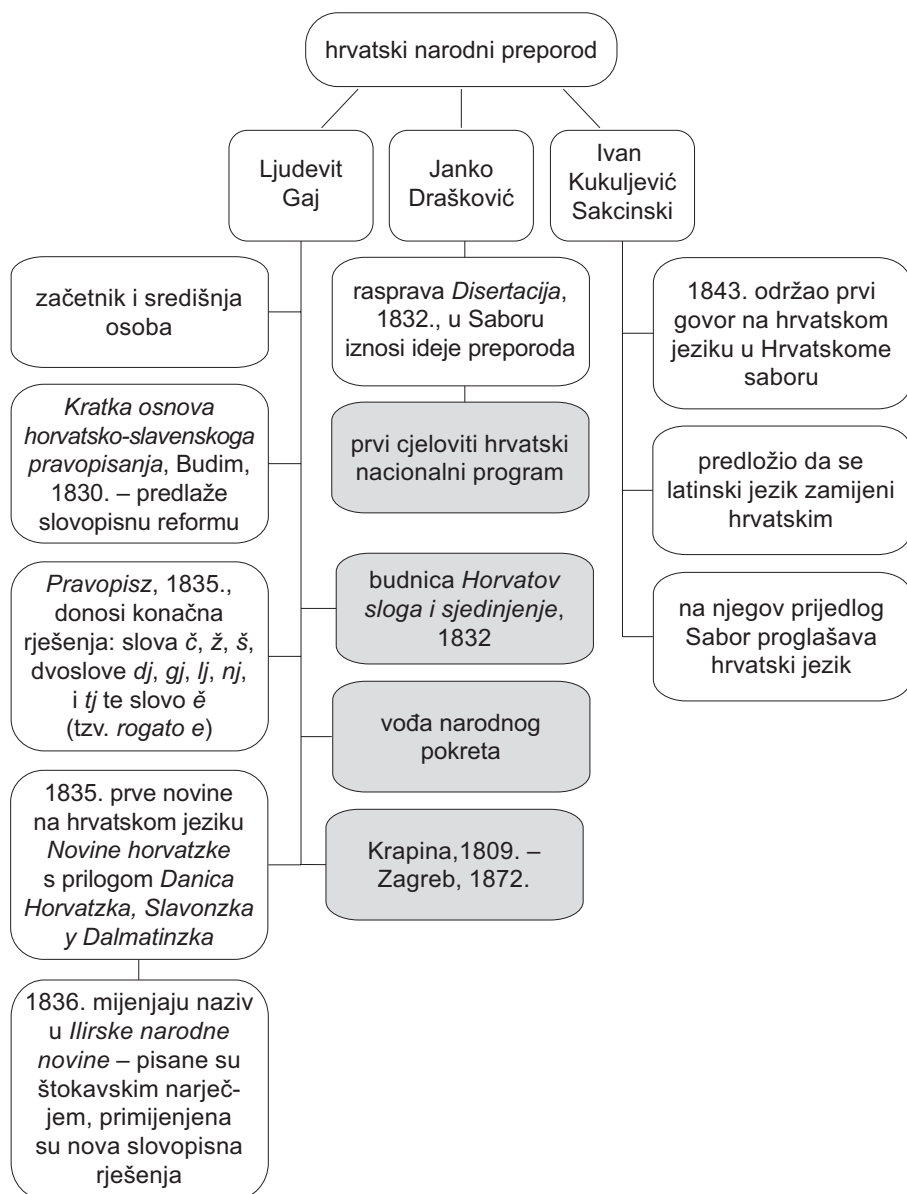


Prilog (3a)

Dokumentarni film *Ljudevit Gaj*

Prilog (3b)

Moguća (bojom) dopunjena učenička hijerarhijska mapa nastala postupkom razvrstavanja:



Prilog (3c)

Završna misao filma: *Tvojemu putovanju na zemlji ostala je stopa koju nitko ne zatare.*

Prilog (4a)

Moguće dopune učeničkih odgovora na pitanja:

— suvremeno društvo: Na koji je način povijest hrvatskoga jezika prisutna u suvremenom društvu? U nastavi Hrvatskoga jezika, u nastavi Povijesti, u prepoznatljivim i istaknutim motivima u važnim ustanovama, u hrvatskoj himni. **Josip Runjanin uglazbio je prve četiri kitice *Horvatzke domovine*, Antuna Mihanovića, koje su postale temelj hrvatske himne *Lijepa naša domovino*.**

— nacionalni identitet: Zašto je povijest hrvatskoga jezika važna za naš nacionalni identitet? Važna je zbog toga što nas određuje kao narod i čini nas jedinstvenima. **Hrvatski narodni preporod nacionalni je, kulturni i politički pokret s ciljem buđenja nacionalne svijesti, a samim tim očuvanjem i jačanjem hrvatskoga jezika.**

— suvremeni jezik: Kako je povijest hrvatskoga jezika utjecala na oblikovanje suvremenoga jezika? Za razvoj suvremenoga hrvatskog jezika važna je prva hrvatska gramatika Bartola Kašića i prvi hrvatski rječnik Fausta Vrančića. **Prve novine na hrvatskom jeziku 1835. Slovopisna reforma, Ljudevit Gaj: slova č, ž, š te dvoslovi dj, gj, lj, nj, i tj. Ivan Kukuljević Sakcinski održao prvi govor na hrvatskom jeziku 1843. i predložio da se latinski jezik zamijeni hrvatskim, stoga Sabor proglašava hrvatski jezik službenim 1847.**

— kultura: Koje spomenike kulture povezujemo s povijesti hrvatskoga jezika? Bašćanska ploča.

— književna baština: Koja su djela iz prošlosti obogatila našu književnu baštinu? Judita, prvi hrvatski ep, djelo Marka Marulića. **Bartol Kašić preveo Bibliju na hrvatski jezik 1630., a prijevod Biblije na hrvatski jezik objavljen je 1831. (Matija Petar Katančić).**

Prilog (5a)

Upute za pisanje petostiha:

1. opis teme jednom riječi (najčešće imenica) _____
2. opis teme dvjema riječima (najčešće pridjevi) _____
3. tri riječi koje opisuju radnju (glagolske imenice) _____
4. misao od četiriju riječi koja izražava osjećaje u svezi s temom _____
5. istoznačnica koja ponovno sažima bit teme _____

Prilog (5b)

Moguće učeničko oblikovanje petostiha:

1. opis teme jednom riječi (najčešće imenica): *preporod*;
2. opis teme dvjema riječima (najčešće pridjevi): *hrvatski, narodni*;
3. tri riječi koje opisuju radnju (glagolske imenice): *buđenje, mijenjanje, izrastanje*;
4. misao od četiriju riječi koja izražava osjećaje u svezi s temom: *Tvojemu putovanju na zemlji ostala je stopa koju nitko ne zatara*;
5. istoznačnica koja ponovno sažima bit teme: *ilirski pokret*.