

Recepcija lirske poezije učenika razredne nastave

Mikliš, Tea

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:763175>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-23**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Tea Mikliš

Recepcija lirske poezije učenika razredne nastave

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2024

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

Recepcija lirske poezije učenika razredne nastave

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Metodika Hrvatskog jezika III

Mentorica: doc. dr. sc. Maja Opašić

Studentica: Tea Mikliš

Matični broj: 0299013293

Rijeka,

lipanj 2024

Zahvala

Zahvaljujem svojoj mentorici Maji Opašić na uloženom trudu, korisnim savjetima i nesebičnoj pomoći tijekom pisanja ovoga diplomskog rada. Hvala Vam što ste prepoznali moju ljubav prema poeziji i pomogli mi da je izrazim kroz ovaj rad.

Također, neizmjereno zahvaljujem svojim roditeljima, sestri, dečku i prijateljima koji su me podržavali za vrijeme fakultetskoga obrazovanja. Hvala vam na bezuvjetnoj ljubavi i podršci koju mi uvijek pružate.

Izjava o akademskoj čestitosti

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentoricom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.”



Mikić

SAŽETAK

Komunikacija učenika mlađe školske dobi s lirskom poezijom trebala bi se najprije ostvariti na doživljajnoj razini. Stoga je cilj rada istražiti s teorijskog i praktičnog aspekta što sve može utjecati na uspješnost recepcije lirske poezije učenika od 1. do 4. razreda osnovne škole. U tu svrhu provedeno je istraživanje koje ima dva dijela: u prvom dijelu proveden je kratak upitnik namijenjen učenicima kojim se propitao njihov odnos prema lirskoj poeziji i poetski interesi, a u dugom dijelu s učenicima je proveden sat interpretacije lirske pjesme i to tako da se s učenicima eksperimentalne skupine najprije proveo jezično-stvaralački pokus (metodički eksperiment u kojemu, suprotno od uvriježenog, učenikovo izražavanje u vezi s književnim tekstom prethodi njegovu čitanju), a potom interpretacija pjesme, dok se s učenicima kontrolne skupine provela samo interpretacija. Na taj se način propitalo ima li razlike u recepciji iste lirske pjesme kod učenika s obzirom na različit pristup provedbi interpretacije. Iako je pretpostavka istraživanja da su učenici 3. i 4. razreda osnovne škole zainteresirani za lirsku pjesmu, istraživanje je pokazalo da učenici nižih razreda osnovne škole ne pokazuju velik interes za lirsku pjesmu. Usporedbom recepcije iste lirske pjesme u dva razreda ustanovljeno je da na recepciju lirske pjesme više utječe interes učenika za poeziju nego lingvometodički eksperiment.

Ključne riječi: lirska poezija, recepcija, učenik razredne nastave, metodički eksperiment, Hrvatski jezik

SUMMARY

Communication between younger elementary school students and lyrical poetry should initially occur on an experiential level. Therefore, the aim of this paper is to explore, from both theoretical and practical aspects, what can influence the success of lyrical poetry reception among students from the 1st to the 4th grade of elementary school. For this purpose, a two-part study was conducted: in the first part, a short questionnaire was administered to students to examine their attitudes toward lyrical poetry and their poetic interests. In the second part, an interpretation class of a lyrical poem was conducted. For the experimental group of students, a linguistic-creative experiment (a methodological experiment in which, contrary to the usual practice, students' expressions related to the literary text precede its reading) was conducted first, followed by the interpretation of the poem, while the control group of students only participated in the interpretation. This approach was used to investigate whether there is a difference in the reception of the same lyrical poem among students depending on the different approaches to interpretation. Although the hypothesis was that 3rd and 4th-grade students are interested in lyrical poetry, the research showed that younger elementary school students do not show a great interest in lyrical poetry. By comparing the reception of the same lyrical poem in two classes, it was found that the students' interest in poetry has a greater impact on the reception of lyrical poetry than the linguo-methodical experiment.

Keywords: lyrical poetry, reception, primary school students, methodological experiment, Croatian language

Sadržaj

SAŽETAK	VI
SUMMARY	VII
1. UVOD	1
2. KNJIŽEVNOST U ODGOJNO-OBRAZOVNOM PROCESU	2
2.1. Nastava književnosti – put prema razvoju literarnih sposobnosti učenika	4
2.2. Nastavni sat književnosti.....	7
2.3. Literarne sposobnosti i interesi za nastavu književnosti	9
3. LIRSKA POEZIJA U RAZREDNOJ NASTAVI.....	14
3.1. Ciljevi i zadaci nastave poezije u razrednoj nastavi	18
3.3. Integracijsko-korelacijski sustav u interpretaciji lirske pjesme	27
3.4. Interpretacija lirske pjesme	31
3.5. Recepcija lirske poezije	33
3.6. Literarni interesi i motivacija učenika za lirsku pjesmu	35
4. RECEPCIJA LIRSKE POEZIJE UČENIKA 3. I 4. RAZREDA OSNOVNE ŠKOLE	38
4.2. Cilj i pretpostavke istraživanja	40
4.3. Metodologija istraživanja	41
4.4. Opis provedbe istraživanja	41
4.5.1. Rezultati prvog dijela istraživanja – upitnik	45
4.5.2. Rezultati drugog dijela istraživanja – analiza sata interpretacije lirske pjesme provedenog u trećim razredima	49
4.5.3. Rezultati drugog dijela istraživanja – analiza sata interpretacije lirske pjesme provedenog u četvrtim razredima	54
5. ZAKLJUČAK.....	58
6. LITERATURA	61
7. PRILOZI.....	64

1. UVOD

Književnost kroz čitanje naglas, kroz slikovnice, interaktivne knjige, slušanje, kroz ritam i rime utječe na djecu od najranije dobi. Susret s književnošću već od rane faze djetinjstva postavlja temelj za interes prema čitanju i prema samoj književnosti. Razvijanjem interesa za književnost, potencijalno se razvija senzibilnost djeteta za umjetničku riječ, razvoj kreativnosti, psiholoških i intelektualnih spoznaja, ali i individualni razvoj.

Razvijanje odnosa s umjetničkim tekstom, konkretnije s lirskom poezijom, jedan je od prvih susreta djeteta s umjetničkom riječju u odgojno-obrazovnom procesu. Učenici mlađe školske dobi u interakciji s lirskom poezijom bogate svoj unutarnji svijet, svoju individualnost i spontanost izražavanja emocija. Kako bi se dijete istinski povezalno s lirskom pjesmom, u komunikaciji djeteta i lirske pjesme važno je povezati se na doživljajnoj razini. Pobuđivanjem interesa kroz upoznavanje s poezijom, trebalo bi ponuditi djeci poeziju primjerenu njihovoj dobi jer na taj način učenik lakše uspostavlja vezu s lirskom pjesmom.

Spoznavanjem lirske pjesme dolazi do spontanog prihvaćanja poezije te se tako slušatelj jedinstveno povezuje s onime što je spoznajno prihvatio. Cilj sata književnosti u razrednoj nastavi je prvenstveno osobni razvoj svakog učenika. Razvijanjem poetskog interesa svako dijete ostvaruje svoju osobnost kritičkim promišljanjem, emocionalnom inteligencijom, introspekcijom, razvijanjem mašte i empatije.

Cilj rada je istražiti s teorijskog i praktičnog aspekta što sve može utjecati na uspješnost recepcije lirske poezije učenika 3. i 4. razreda osnovne škole. Kako bi se ostvario cilj rada, osim teorijske analize teme, provedeno je istraživanje koje ima dva dijela. Prvi dio istraživanja čini upitnik namijenjen učenicima te je njime ispitan odnos učenika 3. i 4. razreda osnovne škole prema lirskoj poeziji i njihov poetski interes. Zatim slijedi drugi dio istraživanja koji je proveden s učenicima u dvije skupine, eksperimentalnoj i kontrolnoj skupini. S učenicima eksperimentalne skupine proveden je jezično-stvaralački pokus, a potom interpretacija pjesme. S učenicima kontrolne skupine održan je sat interpretacije lirske pjesme bez jezično-stvaralačkog pokusa.

2. KNJIŽEVNOST U ODGOJNO-OBRAZOVNOM PROCESU

Kroz književnost se, u odgojno-obrazovnom procesu, kod djece razvijaju empatija, jezične vještine, kritičko mišljenje, kreativnost, učenje o kulturi i društvu te brojne vrijednosti koje dijete usvaja povezivanjem s književnim djelima. Kroz odgojno-obrazovne metodičke pristupe i aktivnosti dijete se upoznaje s književnošću. Primjeri aktivnosti kroz koje dijete stupa u odnos s književnim sadržajem su interaktivno čitanje, kreativno pisanje, dramske aktivnosti, multimedijски pristup književnosti, gostovanja i projekti, integracija s drugim predmetima i sl.

Bez djeteta kao čitatelja ili slušatelja, književnost se ne ostvaruje jer je za to potrebno razviti odnos između književnog djela, autora i djeteta kao primatelja poruke koju šalje umjetničko djelo. Individualna interpretacija čitatelja, u odgojno-obrazovnom procesu djeteta, daje smisao književnosti jer dijete umjetničko djelo oblikuje svojom kreativnosti i maštom. Književnost je prisutna u svakodnevnom ljudskom životu, bliska je djeci, opisuje svakodnevne situacije, ljude i događaje jer su „književnost i obrazovanje neraskidivo povezani u svakoj ljudskoj zajednici, a posebno u onoj ljudskoj zajednici kojoj je stalo do napretka u smislu obogaćivanja sadržaja ljudskog života svakog pojedinca” (Solar 1994: 22).

Uloga učitelja u odgojno-obrazovnom procesu je potaknuti dijete na shvaćanje književnosti kao umjetnosti, odnosno njegova uloga je pružiti djetetu književnost na način da je ono spozna, osjeti i oživi. Prilikom upoznavanja djece s književnošću, potrebno je naglasiti edukativnu stranu dječje književnosti koja je odgojno primjerena učenicima nižih razreda osnovne škole. Posebnu odgojnu ulogu na satu književnosti ima i književnoumjetnički tekst koji kod djece razvija ljubav prema čitanju.

Na nastavi je potrebno ostvariti odnos, komunikaciju između umjetničkog djela i djece. Riječ je o poticanju i propitkivanju misaonih i emotivnih procesa do kojih dolazi pri interpretaciji odgojno-obrazovnih sadržaja. Integracijom kognitivnih i emocionalnih procesa te odgojno-obrazovnih sadržaja, doprinosi se razvoju djeteta u kontekstu književnosti (Lazzarich 2017).

Književnost se planira u odgojno-obrazovnom procesu kako bi se uspostavio odnos između umjetničkog i znanstvenog sadržaja književnosti. Kako bi učenici dobili cjelovitu sliku književnosti, nužno im je približiti književnost na način da ih se u nižim razredima zainteresira za književnost kao umjetnost riječi, ali je potrebno umjetnost ne razdvajati od znanstvenog sadržaja književnosti.

Cilj prenošenja književnog znanja učenicima, osobito u nižim razredima, zahtjevan je zadatak svakog učitelja. Nužno je potaknuti interes kod djece od najranije dobi kako se djeca ne bi odvajala od književnoumjetničkog sadržaja tijekom školovanja. Djeca dolaze u kontakt s dječjom književnošću od najranije dobi, prije polaska u školu. Tijekom školovanja je nužno njegovati ljubav i interes prema književnosti. Interes se kroz odgojno-obrazovne procese razvija kontinuiranim upoznavanjem učenika s neiscrpnim bogatstvom književne umjetnosti.

Odabir metoda i načina poučavanja od presudne je važnosti u odgojno-obrazovnom procesu. Kroz sustavno i znanstveno pristupanje podučavanju književnosti, učenici ne samo da uče o književnim djelima i autorima, već ih se osposobljava za dublje razumijevanje književnosti. Doživljajnom percepcijom književnoumjetničkih djela, proširuje se odnos s književnosti. Djetetu je potrebno postepeno metodičko vođenje do postizanja kompetencije za doživljajno percipiranje književnih djela što opravdava teoriju da je „metodika književnosti znanost o uvođenju učenika u svijet književnosti” (Musa, Šušić, Tokić 2015: 27). Stvaralaštvo književnog djela očituje se u oblikovanju svakodnevnih predodžbi, utisaka, dojmova i opisa, kakvim se na temelju svakidašnje i banalne zbilje ostvaruje smisao koji svojom izuzetnošću otvara nove mogućnosti ljudske stvarnosti.

Silić (2006) navodi kako je književnoumjetnički stil najindividualniji funkcionalni stil standardnoga jezika. U odgojno-obrazovnom procesu valja pružiti svakom pojedincu razvoj književnog individualnog stila. Proces književnog odgoja i obrazovanja ne traje samo tijekom odgojno-obrazovnog procesa, radi se o procesu u kojem osoba neprestano razvija svoju senzibilnost i književne spoznaje (Rosandić 2005).

2.1. Nastava književnosti – put prema razvoju literarnih sposobnosti učenika

Književnost je nezaobilazni dio čovjekove rutine. Čitanje, pisanje, korištenje jezika i slične aktivnosti dovode čovjeka u svakodnevni kontakt s književnošću. Čitanjem čovjek razvija svoje jezične vještine, obogaćuje vokabular i poboljšava sposobnost izražavanja. Pisanjem se proširuje razumijevanje jezika, razvija se književni stil, a korištenjem jezika pridonosi se razumijevanju i interpretaciji tekstova. Kritičko razmišljanje i kreativnost kao produkt književnih aktivnosti, osposobljavaju čovjeka za dublje razumijevanje svijeta oko sebe i svoje mjesto unutar njega. Ljudi kroz interakciju s književnim djelima proširuju svoje znanje o kulturi, ljudskim vrijednostima te dolaze do novih društvenih spoznaja.

Niz poveznica između književnosti i čovjeka navodi na to da je opća kultura neodvojiva od književne kulture što je još jedan od razloga učestalosti korištenja književnosti. Književnost i obrazovanje usko su povezani, osobito kada se isprepliću u težnji ka bogatom životnom iskustvu svakog pojedinca. Iako se radi o umjetnosti, književnost čine stvarne društvene situacije i životni problemi. Neraskidiva je veza između književnosti i stvarnog života jer „književnost polazi od zbilje, u zbilji su utemeljene teme o kojima ona govori, zbiljski su problemi kojima se ona bavi, zbiljska su pitanja koja se postavljaju u književnim djelima i zbiljska su rješenja koja se predlažu ili se osporavaju” (Solar 1997: 18).

Nastava književnosti temelji se na ostvarenju navedene uloge književnosti kroz uključivanje književnosti u različite organizacijske oblike. Temeljni je organizacijski oblik nastavni predmet koji se ostvaruje u nastavnom satu (Rosandić 2005). Kroz didaktiku i metodiku, komponiranjem književnosti u cjelinu sa zadanim ciljevima predmeta, uvažavanjem sposobnosti i navika učenika, nastoje se razvijati literarne sposobnosti učenika u nastavi književnosti. Književnost je dio složene cjeline, ali ima status samostalnog područja unutar kurikulumu i značajke nastavnog predmeta, stoga se „književnost određuje kao; didaktički prerađena znanost, samostalno komponirana cjelina, koja je usklađena s općim odgojnim ciljem i s posebnim odgojnim i obrazovnim ciljevima predmeta te kao sistem znanja, sposobnosti i navika” (Rosandić 2005: 57). Sadržaj književnosti je prilagođen tako da je pristupačan i razumljiv učenicima te čini osmišljenu, organiziranu, logičnu i koherentnu cjelinu.

Kako je već spomenuto, književnost se kod djece razvija od najranije dobi. U kontekstu nižih razreda osnovne škole, zadaća književnosti je prvenstveno razviti senzibilnost za umjetničku riječ. Metodika nastave književnosti u nižim razredima usredotočuje se na uvođenje učenika u svijet književnosti, potiče misaone, intelektualne, emotivne i fantazijske procese pri

interpretaciji odgojno-obrazovnih sadržaja te ih nastoji integrirati i tako povezano razvijati (Lučić 2005). Kako bi se dijete od početka svoga školovanja ostvarilo u umjetničkom polju književnosti, što je za dob učenika nižih razreda primjerenije od znanstvenih književnih sadržaja, stavlja se naglasak na književnoumjetničke tekstove, dok se znanstveni sadržaji detaljnije obrađuju u višim razredima osnovne škole (Rosandić 2005). Kako umjetnički sadržaj ima dominantno mjesto u početnim stadijima obrazovanja, važno je prilagoditi obrazovni sadržaj književnosti po razredima.

Na nastavi književnosti, u prvom razredu osnovne škole, „sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda su: slikopriča, kratka pripovijetka, bajka, dječja pjesma, kratki igrokaz, zagonetka” (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019). Učenicima se približava sadržaj književnih tekstova radi prepoznavanja pojmova i književnih tekstova koji su u skladu s dobi učenika i njihovim jezičnim razvojem. U drugom razredu učenici razlikuju priču, pjesmu, bajku, slikovnicu, zagonetku i igrokaz po obliku i sadržaju te razlikuju dijelove pjesme, stih i strofu, prepoznaju glavne i sporedne likove, uočavaju obilježja igrokaz za djecu i razvrstavaju likove u vrijeme radnje i prostor (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019). Lirika vidno dolazi do izražaja u drugom razredu osnovne škole jer se širi lirski sadržaj i tematski interesi učenika. Djecu te dobi privlači sadržaj koji je njima blizak i s kojim se susreću u svakodnevnom životu.

U trećem razredu dolazi do postepenog proširivanja sadržaja za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda jer se učenici uz već poznate pripovijetke, bajke, pjesme, igrokaze, slikovnice, susreću i s basnama, dječjim romanima i legendama kroz koje učenici „povezuju temu s vlastitim iskustvom, iskazuju misli i osjećaje nakon čitanja književnog djela i prepoznaju slijed događaja” (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019).

U svakoj sljedećoj obrazovnoj razini, tijekom daljnjeg školovanja, učenik razvija svoj potencijal i interes. U četvrtom razredu osnovne škole, učenik nadograđuje svoje vještine u radu s književnim tekstovima: priče, basne, bajke, igrokazi, dječji romani, legende, slikovnice i pripovijetke te razvija svoja vlastita iskustva s kojima povezuje sadržaj, temu i motive teksta (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019).

Obrazovni sadržaj raspodijeljen je po razredima, odnosno postupno se produbljuje i proširuje, ali u svakom razredu pa tako i tijekom cijelog školovanja, postoji konstantni cilj nastave književnosti. Cilj nastave književnosti je da čitanje postane učeniku ugodno iskustvo kako bi učenici nastavili čitati i nakon završetka školovanja. Nastava književnosti potpuno se

ostvaruje kroz ispunjavanje svojih zadaća i svrhe. Književnost ima ključnu ulogu u upoznavanju učenika s bogatstvom hrvatske i svjetske književnosti te tako učenici proširuju svoje znanje o različitim kulturama i povijesti. Nastava književnosti ima višestruku zadaću jer osposobljava učenike za čitanje i slušanje književnih djela, pisano izražavanje, govornu i pisanu komunikaciju, poučava ih konstruktivnom prosuđivanju tekstova s različitih gledišta (Lučić 2005).

Kako bi se ostvario neiscrpan niz zadaća nastave književnosti, važno je ispunjavati zacrtane zadaće pomoću književnoumjetničkih sadržaja koji se proširuju tijekom cijelog života kroz razvoj svake individue. Posezanje za knjigom i nakon završetka školovanja ne bi bilo ostvarivo da se ne razviju literarne sposobnosti učenika. Literarne sposobnosti učenika razvijaju se postupno kroz literarnu komunikaciju, a brojne opcije i ljepote umjetničke riječi, nudi učitelj učenicima na nastavi književnosti. Na taj način, učenici otkrivaju bogatstvo književnosti na nastavi komuniciranjem s književnim djelom, stoga „književnost čini dio života i objašnjenje književnih djela nema svog smisla ako ne pridonosi upravo razumijevanju književnih djela na onaj način na koji to traži vrijeme u kojem živimo” (Solar 1994: 65). Cijeli spektar vrijednosti nastave književnosti, stavlja naglasak na razvijanje književne kulture, literarnih, individualnih, stvaralačkih i izražajnih sposobnosti što je nužno za cjeloživotno razumijevanje i korištenje književnosti.

Odgajanjem mladih čitatelja, nastava književnosti potiče razvijanje stvaralačkog odnosa prema književnom tekstu u kojem je učenik aktivni sudionik. Angažiranim čitanjem, učenici kao aktivni sudionici nisu pasivni primatelji informacija već sudjeluju u interpretaciji književnih djela. Izražavanjem vlastitih misli i osjećaja, produbljuje se razumijevanje i interes prema književnosti. Kroz razvijanje duhovnosti i senzibiliteta, doživljajno usmjerena nastava književnosti proširuje afektivne raspone kako bi učenici bili u mogućnosti samostalno vrednovati književna djela što će ih motivirati na nova upoznavanja s književnosti tijekom i nakon nastave (Rosandić 2005).

2.2. Nastavni sat književnosti

Nastavni sat književnosti je sadržajno, psihološki i metodički organizirana cjelina u kojoj se ostvaruju odgojno-obrazovne zadaće (Bežen 2008). Na satu književnosti dominiraju spoznajne sposobnosti učenika. Spoznajne sposobnosti razvijaju se kroz primjećivanje detalja književnog djela, povezivanje ideja, tema i motiva te zaključivanje i uspoređivanje različitih tekstova. Kroz interpretaciju književnih tekstova, učenici razvijaju moralnu i estetsku svijest. Kritičkim razmišljanjem na satu književnosti, učenici obogaćuju svoje znanje što doprinosi njihovom intelektualnom, emocionalnom i moralnom razvoju.

Sadržaj određuje smjer i tijek nastavnog sata književnosti. Nastavnim metodama učitelj na relevantan i učenicima zanimljiv pristup prezentira sadržaj učenicima. Raspon književnog sadržaja prilagođuje učitelj kako bi sat bio optimalan za postizanje obrazovnih ciljeva pa je prema tome nastavni sat uvjetovan složenošću usvajanja, primanja, stupnjem književnog obrazovanja učenika, specifičnostima razreda ili obrazovne grupe, metodičkim uvjetima (Rosandić 2005: 97). Naravno, da bi sat književnosti dobio jednu povezanu cjelinu, relevantno je pratiti slijed sadržaja prije određenog nastavnog sata s planiranjem nadolazećeg sadržaja. Dolazeći do novih spoznaja i definicija, na nastavnom satu književnosti učenici također otkrivaju nova gledišta i stavove koje im učitelji nude kroz spomenute sadržaje.

Kako bi sadržaj, ciljevi i zadaci nastavnog sata književnosti bili ispunjeni, važno je pratiti, ostvariti i ponuditi učenicima sve razine koje nudi sat književnosti. Riječ je o dinamičnoj strukturi sata s više faza u sustavu školske interpretacije, a to su: doživljajno-spoznajna motivacija, najava teksta i njegova lokalizacija, interpretativno čitanje teksta, emocionalno-intelektualna stanka, objavljivanje doživljaja i dojmova te njihova korekcija, interpretacija, sinteza i zadaci za samostalni rad (Lazarich 2017).

U prvoj etapi interpretacije lirske pjesme ostvaruje se važan emocionalni, psihološki faktor koji pridonosi ostvarivanju cilja sata. Doživljajno-spoznajna motivacija potiče učenikovo zanimanje i želju za uspostavljanje komunikacije s literarnim predloškom te potiče intrinzičnu motivaciju kod učenika (Lazarich 2017). Intrinzična motivacija je izuzetno važna te se dobiva na uspješnosti sata ako se ostvari kod učenika već u samom početku.

Razni su načini i metode kako je ostvariti i kako kod učenika potaknuti zanimanje. Sami postupci ostvarivanja početne faze procesa mogu biti višestruki, a neki od primjera su: zadavanje tematske riječi koja potiče asocijacije među učenicima, pokazivanje ilustracije,

slušanje glazbe, čitanje i sl. (Diklić, Rosandić i Šabić 1990). Motivacija je uspješnija što se učenici više mogu poistovjetiti s onime što im se nudi, bilo to kroz igru, razgovor, likovni, glazbeni ili slični sadržaji. Taj sadržaj odabire učitelj jer on najbolje poznaje svoje učenike i zna čime bi im najpristupačnije mogao približiti određeni sadržaj kako bi klima i ugođaj u razredu bili što opušteniji za rad.

Zatim slijedi lokalizacija teksta koja priprema učenike za govornu interpretaciju teksta. Prije čitanja, literarni predložak stavlja se u određeni vremenski i sadržajni kontekst u kojem se lokalizacija ostvaruje metodom usmenog izlaganja ili dijaloškom metodom (Lazzarich 2017).

Struktura sata književnosti zahtjeva učinkovito i produktivno korištenje vremena. Učitelj planira vrijeme sata tako da postavlja jasne ciljeve, daje upute, brine o raznolikosti aktivnosti, kombinira različite metode koje pospješuju dinamiku nastave. U ovom dijelu informacije o vrsti teksta i o sadržaju ne govore se unaprijed, već se potiče učenike na razmišljanje.

Faza lokalizacije usklađena je s djetetovim doživljajno-spoznajnim mogućnostima (Francišković 2012). Književni sadržaj je prilagođen sposobnostima percepcije, razumijevanja i interpretacije svakog djeteta. Učitelj, osim sadržaja, prilagođava metodu poučavanja i pristup učenju potrebama i sposobnostima djece. Prilagodba obrazovnog materijala, sadržaja, usklađena je doživljajno-spoznajnim mogućnostima djece kako bi se potaknulo razumijevanje, angažiranje i interes kod djece.

Pri interpretativnom čitanju važno je poštivati vrednote govorenoga jezika kao što su jasnoća, točnost, prikladnost i empatija. Važno je osvijestiti kod učenika jasno izražavanje pojmova i osjećajno prenošenje poruke teksta. Pravilnim interpretativnim čitanjem, interpretator će oživjeti sadržaj djela i nastojat će oblikovati tekst umjetničkog karaktera tako da ga slušaoci dožive na svojstven način (Novaković 1980). Time se kroz interpretaciju potiče pozornost kod učenika. Emocionalno-intelektualna stanka, kao što i sam naziv kaže, služi kako bi se slegli dojmovi slušatelja, u ovom slučaju učenika, a zatim slijedi objavljivanje njihovih dojmova i doživljaja.

Dojmovi učenika su putokaz učitelju za naslućivanje smjera sata i uspješnosti njegove interpretacije. Od učitelja se, kako kroz sat književnosti, tako posebno u etapi interpretacije, zahtijeva mnogo strpljenja i obzirnosti jer je potrebno učenicima dopustiti slobodu izražavanja stavova te se prati njihovo razumijevanje, bez nametanja autoritativnog doživljaja čitanja (Grosman 2010).

Pri interpretaciji je nužno poticati učenike na razgovor jer aktivan učenik ima posebnu ulogu u ostvarivanju cilja nastavnog sata književnosti. Učitelj je taj koji prati učenike i vodi ih kroz sat te na taj način, praćenjem reakcija i promišljanja učenika, zajednički ostvaruju cilj sata. Bez osobnih dojmova i razumijevanja učenika, cilj ostaje neostvaren. Nažalost, do toga dolazi kada sat interpretacije postane monotona obrada u kojoj učitelj sudjeluje samostalno, a učenici su pasivni promatrači. Problem smanjenja interesa za knjigu i čitanje kod mladih, upravo je praksa pretvaranja sata književnosti, analize literarnog predloška, u zamorno razlaganje teksta bez uvažavanja učenikova subjektivnog doživljaja (Grosman 2003).

Nakon interpretacije slijedi provjera razumijevanja. Učitelj provjerava je li uspostavljena literarna komunikacija s književnoumjetničkim tekstom. U ovoj etapi sata nije nužno da se razgovor vodi po određenim unaprijed isplaniranim stavkama, već je poželjno izlaziti izvan okvira analize, a isto tako, valja ponoviti čitanje teksta ako učitelj smatra da je na taj način najefikasnije zaokružen proces komuniciranja s tekstom (Lazzarich 2017).

Nastavni sat književnosti zaključuje se zadatkom za samostalni rad. Samostalnim radom doživljaj učenika dolazi do izražaja. Učenici istražuju i izražavaju svoje osjećaje, misli i doživljaje. Učenik izražava svoje misli i osjećaje na autentičan način kroz aktivnosti poput umjetničkog izričaja, npr. crtanja, dramatizacije, pisanja poezije ili priče, sudjelovanja u diskusijama ili grupnim radovima.

2.3. Literarne sposobnosti i interesi za nastavu književnosti

U odgojno-obrazovnom procesu učenici razvijaju razne sposobnosti koje su potaknute njihovim interesima ili razvijaju nove interese. Sat književnosti potiče učenike na spontanost, izražavanje, komuniciranje i slične aktivnosti kroz koje učenici razvijaju interes za književnu umjetnost. Na taj način dolazi do individualnosti i kritičkog razmišljanja što je nužno za sat književnosti, ali i za interes koji je nužno razviti od najranije dobi radi cjeloživotnog otkrivanja i doživljavanja književnosti.

Metodika nastave književnosti interpretira literarne sposobnosti kao čovjekovu mogućnost komunikacije s književnim djelom, čitanje i recepciju djela, razumijevanje poruka i izražavanje doživljaja, impresija, stavova i sudova u raznovrsnim oblicima istraživanja (Rosandić 2005).

Osnovnoškolsko obrazovanje učeniku tek otkriva i pobuđuje razvoj literarnih sposobnosti koje postaju cilj sata književnosti. Veći, dublji cilj je poticanje cjeloživotnog razvijanja tih sposobnosti stoga pod „literarnim sposobnostima razumijemo specijalne sposobnosti koje osobu (estetski subjekt) kvalificiraju za uspješnu komunikaciju s literarnim djelom” (Šabić 1983:40). Izdvojena definicija literarnih sposobnosti jasno ukazuje na to da nije riječ o jednoj univerzalnoj sposobnosti već da nju čini više isprepletenih sposobnosti.

Kompleks sposobnosti koje čine skup literarnih sposobnosti se otkrivaju, a cilj nastave poezije je utjecati na njihov razvoj. Riječ je o nizu sposobnosti nastave književnosti koje se ovdje produbljuju u kontekstu komunikacije s lirskom pjesmom.

Kod učenika je moguće prepoznati sposobnosti koje se ostvaruju na satu književnosti i koje omogućuju učeniku razvoj njegova interesa i ostvarivanje cjelokupne slike književnog djela. Lučić (2005) navodi različite klasifikacije učeničkih literarnih sposobnosti koje se razvijaju kroz nastavu književnosti, a neke od njih su: sposobnost zamišljanja i stvaranja događaja i poetskih slika, doživljaja i izražavanja neposrednih doživljaja umjetničkog teksta, sposobnost zamišljanja i suosjećanja s likovima književnoumjetničkog teksta, izdvajanja pozitivnih i negativnih osobina likova te razlučivanje dobra od zla.

Osim spomenutih literarnih sposobnosti koje se stječu na nastavi književnosti, autorica također navodi i razvijanje sposobnosti uočavanja kompozicijskih odrednica književnog teksta, primanja umjetničke riječi i njezine izražajne mogućnosti te sposobnosti osobnog stvaralačkog izražavanja potaknutog umjetničkim tekstom.

Rosandić (2005) ističe sposobnosti koje su važne za dubinsko razumijevanje književnog djela, a to su uočavanje autorove pozicije u djelu, njegovog stava i shvaćanja i sposobnost analiziranja i razumijevanja literarnog teksta. Jasno je da do navedenih sposobnosti dolazi kroz stjecanje znanja i navika. Kritičkom interpretacijom djela dublje se razumije i prepoznaje složenost književnog djela.

Učitelj, kao organizator djelatnosti učenika, nastoji ispuniti odgojno-obrazovne zadatke sata poezije u skladu s individualnim interesima i mogućnostima učenika. Ti će zadaci razvijati određeni tip sposobnosti kod učenika, prateći spomenute odgojno-obrazovne ciljeve nastave (Rosandić 2005). Bez razvijenih sposobnosti na nastavi, nije moguće uspješno obavljanje aktivnosti na satu poezije, što se nadovezuje na neispunjavanje ciljeva sata. Literarne sposobnosti su istaknute kao najvažniji cilj nastave poezije, a suvremena metodika u prvi plan stavlja njihovo otkrivanje i razvijanje (Šabić 1983).

Suvremeni metodološki pristupi naglašavaju otkrivanje i razvijanje literarnih sposobnosti kroz raznovrsne interaktivne i individualizirane metode poučavanja koje angažiraju učenike te potiču njihov osobni i intelektualni razvoj.

Osim klasifikacija sposobnosti koje su predložili različiti autori, neke podjele temelje se i na samom sadržaju koji utječe na razvoj specifičnih vještina učenika. Sposobnosti se klasificiraju prema sadržaju, odnosno prema elementima povezanim uz djelo, pisca, društveno-povijesni i književnopovijesni kontekst pa iz toga slijedi klasifikacija sposobnosti na „sposobnosti povezane uz sadržajno-predmetni sloj djela, sposobnosti povezane uz autorov odnos prema svijetu i sposobnosti povezane uz objektivni sadržaj književnog djela” (Rosandić 2005: 75–76).

Razvijanje sposobnosti omogućuju učenicima da postanu kompetentni i kritički čitatelji, sposobno za dublje razumijevanje i interpretaciju književnih djela. Literarne sposobnosti uključuju sposobnosti analize strukture i forme djela, razumijevanje književnih tehnika i stilskih figura, ali i sposobnost argumentiranja i vrednovanja kvalitete i značaja djela. Djeca su tako od malih nogu sposobna identificirati i analizirati autorove namjere, kao i načine na koje on koristi jezik i stil kako bi prenio svoje poruke.

Sposobnosti povezane uz sadržajno-predmetni sloj djela odnose se na interpretaciju same srži književnog teksta, teme, motiva i poruke. Učenik cjelovitim zapažanjem razumije unutrašnji život likova, prima pjesničke slike i donosi vlastite dojmove i sudove. Prepoznavanjem autorovog odnosa prema svijetu, čitatelj prepoznaje autorove stavove, društveno i kulturno okruženje, njegovu stvaralačku zamisao i pogled na svijet. Fokusiranjem na analizu likova, njihovu međusobnu povezanost, povezanost sadržaja s prostorom i vremenom, učenici razvijaju vještine objektivnog promatranja i razumijevanja književnog teksta bez subjektivnog utjecaja.

Na temelju niza navedenih sposobnosti, jasno se ističe njihovo prožimanje kroz odgojno-obrazovni proces jer se uočavaju njihovi razvojni elementi koji prate književni sadržaj. Razvojni slijed kroz odgojno-obrazovni proces se najjasnije ističe razvrstavanjem literarnih sposobnosti po razredima. U prvom razredu teži se sposobnosti doživljavanja, u drugom se proširuju sposobnosti zapažanja i razumijevanja, treći je posvećen karakterizaciji likova, izražavanju doživljaja, a u četvrtom se postupno dolazi do zaključivanja o osobinama likova, zapažanja pojedinosti u opisu lika i sl. (Rosandić 2005).

Sadržaji prožeti kroz sat lirske poezije od pjesničkih motiva, slika, raspoloženja, ritma, jezika i stila, raspoređeni su po kategorijama. Djeca polaskom u školu vrlo rano započinju s

lakoćom primjenjivati izjavnu, uskličnu i upitnu intonaciju, prepoznaju emotivnu obojenost riječi i rečenica, ostvaruju različite stanke, razvijaju govorni i poetski sluh čime razvijaju zanimanje za književnoumjetnički tekst (Lučić-Mumlek 2004). Važna je uloga ritma, zvuka i melodije u dječjem pamćenju, osobito prilikom reprodukcije poezije. Učenici u nižim razredima lakše pamte stihove koji su zvukovno naglašeni. Djeca će prije reagirati na lirske tekstove koji svojim ritmičkim i zvukovnim elementima zaokupe njihovu pažnju. S druge strane, učitelj mora biti svjestan da različiti učenici reagiraju na drugačije lirske tekstove i njihove elemente te neće svakog učenika jednako zainteresirati ritmički i zvukovni element.

Kako se po razredima razvijaju sposobnosti kod učenika, tako se razvijaju i interesi. Posebno se ističe razvijanje već spomenutih tematskih interesa kroz razrede u nastavi lirike. Kako bi se interes kod djece razvijao i gradirao, važno je da je učitelj osviješten o važnosti motivacije koja zavisi o prirodi književnoga teksta, književnom rodu i vrsti koja se interpretira na satu (Lazzarich 2017). Učenicima koji su tek krenuli u školi te su u početnoj fazi upoznavanja s književnosti, zainteresirana su za priče s jednostavnijim zapletom i likovima s kojima se mogu poistovjetiti. Nužno je njihov interes, razvijati i pratiti pa im se kroz više razrede osnovne škole nude književnoumjetnički sadržaji koji su složenije književne forme te zahtijevaju dublje razumijevanje i interpretaciju. Različite motivacijske tehnike obogaćuju nastavu književnosti, a time se postiže i vjerojatnost interesa učenika za nastavu književnosti, što potiče i razvoj sposobnosti. Neiscrpn su načini kojim se potiče interes za književnost kod učenika.

Lazzarich (2017) ističe stilsku (usporedba, personifikacija), jezično-stilsku, asocijativno-tematsku i motivaciju potaknutu igrom riječi kao bitne stavke za učinkovitu nastavu književnosti. Važno je motivaciju ispreplitati kroz aktivnu i interaktivnu nastavu. Korištenjem stilskih figura, učenicima se olakšava razumijevanje pročitano g književnog teksta. Jednostavnije ga vizualiziraju jer svojom maštom i kreativnošću razumiju apstraktne pojmove te ih čine zanimljivima.

Jezično-stilskom motivacijom kroz ritmičnost, zvučne efekte, igru riječi, npr. rimom i sličnim jezičnim tehnikama širi se interes učenika za književne tekstove. Asocijativno tematskom motivacijom potiče se učenike na povezivanje književnog djela s vlastitim iskustvom i zanimanjima. Učenicima se asocijativno tematskom motivacijom potiče na aktivno sudjelovanje, čitanje i razumijevanje teksta jer oni svojom maštom povezuju temu s osobnim interesom.

Djeca od najmlađe dobi stvaraju osobni odnos s književnim tekstom, slušajući roditelja, odgajatelja, učitelja i ostale ljude iz okoline. Interes se kod djece primjećuje i po ritmu koji ih

slušajući druge preplavljuje, pa poskakuju, pomiču ruke i noge u skladu s određenim ritmom koji čuje i osjeća (Lučić 2005). Na taj način dijete, slušatelj, pokazuje interpretatoru koji ga promatra, u kontekstu razredne nastave – učitelju, da je uspio oživjeti sadržaj djela. Time je cilj nastavnog sata književnosti ostvaren jer je kod djeteta, učenika potaknut niz emocija ostavljanjem dojma (Musić, Sušić, Tokić 2015). Uspješnim satom književnosti na nastavi Hrvatskog jezika, postizanjem literarnih sposobnosti kod učenika, ostvaren je i važan cilj učitelja, a to je potaknuti interes za nastavu književnosti kod učenika.

3. LIRSKA POEZIJA U RAZREDNOJ NASTAVI

Dječja književnost, uključuje djela koja je autor svjesno namijenio djeci, ali su kroz proteklo vrijeme izgubila mnoga obilježja koja su ih vezala za odrasle čitatelje te su postala prikladna za mlađu djecu (Crnković 1984). Osnovne vrste dječje književnosti su: bajka, priča, poezija, roman i pripovijetka.

Dječja lirski pjesma ima jedinstvenu ulogu u dječjoj književnosti i u dječjem razvoju te je namijenjena potrebama i interesima djece i njihovom estetskom i emocionalnom razvoju. Svako dijete je jedinstveno pa je neophodna fleksibilnost u pristupu dječjoj književnosti kako bi se lirski sadržaj prilagodio individualnim potrebama djece. Ta činjenica vodi do toga da je zahtjevno definirati dječju poeziju, ali je od velike važnosti razumjeti je.

Poezija za djecu temelji se na osobitome gledanju na svijet, obuhvaća pjesme pristupačne djeci, neovisno o motivima, namjeni i izrazu (Zalar 1991). Lirski pjesma integrirana je u dječji svakodnevni život te je njezina svrha inspirirati ih i buditi njihovu neograničenu maštu. Razvijanjem interesa za lirsku poeziju kao dio dječje književnosti, potiče se cjeloživotni interes za estetski i intelektualni razvoj kroz književnost i umjetnost.

Poezija se svojim osobitostima razlikuje od drugih književnih vrsta unutar dječje književnosti. Poezija je vrsta dječje književnosti koju djeca više slušaju nego čitaju, uz to „djeca slušaju i pjevaju poeziju kad je povezana s melodijom, ponavljaju je u igri, slušaju je na radiju, prate na televiziji, slušaju na priredbama i u školi” (Crnković 1984: 87). Djeca su u kontaktu s lirskom poezijom kroz svakodnevne dječje igre, aktivnosti i uspavanke. Od najranije dobi dijete se susreće s poezijom u obliku dječjih pjesmica, osjeća rimu i ritam, a ponavljanjem lirskih pjesma i pjevanjem, razvijaju svoje pamćenje te dobivaju osjećaj za ritam i melodiju. Kroz lirsku poeziju djeci se približava sadržaj dječje književnosti, upoznaju se s različitim kulturama i tradicijama.

Književnici, autori dječje književnosti, svojom umjetnošću razvijaju i obogaćuju lirski sadržaj u svakodnevnom životu djece. Poznati hrvatski dječji pjesnici koji obogaćuju lirsko iskustvo djece su: August Harambašić, August Šenoa, Krunoslav Kuten, Nikola Pavić, Gustav Krklec, Grigor Vitez, Zvonimir Balog, Luko Paljetak, Ivana Brlić-Mažuranić, Dobriša Cesarić, Nada Iveljić, Ivica Jembrih, Vladimir Nazor, Vesna Parun, Dragutin Tadijanović, Ratko Zvrko, Pajo Kanižaj i brojni drugi (Zalar 2007).

Pisac Zvonimir Balog uspoređuje dječju poeziju s igrom te smatra da je igra glavno središte dječje književnosti (Zalar 1990). Dijete, kao receptor, spontano i slobodno, kroz igru, zamišlja sadržaj književnoumjetničkog teksta. Igra ima ključnu ulogu u doživljavanju dječje poezije. Igra u dječjoj književnosti nije vezana za žanr ni za strukturu, stoga se „igra događa na svim razinama teksta i upravo to je jedna od važnih obilježja za poetiku dječje književnosti” (Hranjec 2009: 57). Na taj način dijete spoznaje svijet, uspoređuje sadržaj dječje književnosti s osobnim iskustvom, oslobađa se i stječe socijalne kompetencije. Recepcijom lirske pjesme, utječe se na razvoj dječjih čitateljskih kompetencija, razvoj emocionalne inteligencije i društvenih vještina djeteta.

Otkrivanjem ostalih književnih vrsta poput pripovijetke i avanturističkih romana, „djeca vrlo rano napuštaju dječju poeziju, iako je rano i primaju” (Crnković 1984). Upoznavanjem sa širim spektrom dječje književnosti, ukoliko se ne razvije dovoljno velik interes za dječju poeziju, djeca se odvrću od nje i gube interes.

Dijete kroz odrastanje može ponovno postati motivirano za spoznavanje novih pjesničkih tekstova i za upoznavanje s novim pjesničkim djelima. Prerastanjem dječje književnosti, dijete zaobilazi igru dječje poezije i neće se vratiti na književnoumjetnički sadržaj primjeren toj dobi. Neprikladnim upoznavanjem s dječjom poezijom ili u vrijeme kada djeca još nisu spremna prihvatiti je, postoji mogućnost da dijete neće prihvatiti poeziju i uživati u njoj.

Dječju književnost valja prilagoditi djetetovoj dobi pa je tako nužno i dječju poeziju prilagoditi uzrastu i interesu djece. Djeci je nužno čitati lirsku pjesmu u kojoj će oni uživati te će je povezivati sa zanimljivim i uzbudljivim iskustvom, a ne kao obavezu ili zadatak. Zanemarivanjem pravovremenog uvođenja dječje poezije, propušta se prilika razvijanja ljubavi i interes prema lirskoj pjesmi. Cilj dječje književnosti je predstaviti lirsku pjesmu kao književnu vrstu koja je djeci prikladna, relevantna i zanimljiva, književnu vrstu koja potiče na njihov angažman te stvara pozitivan odnos.

U spoznavanju pjesničkog djela prevladavaju spontani i subjektivni doživljaji. Nepotrebnim tumačenjima i nametanjem osobnih analiza djela, umanjuje se osobno shvaćanje poezije. Učenik se u razrednoj nastavi kroz lirsku poeziju poistovjećuje sa stihovima ako ga učitelj navodi na emocionalno i intelektualno povezivanje s pročitanim.

Učitelj metodičkim postupcima vodi učenike kroz upoznavanje s lirskom poezijom, poštujući interese i doživlja učenika u interpretaciji lirske pjesme. Neadekvatna interpretacija lirske poezije u razrednoj nastavi je praksa neuvažavanja učenikovog individualnog doživljaja

prema djelu, korištenjem metodičkog pristupa tradicionalne nastave koja lirsko djelo uzima kao predložak za učenje, za razvijanje pamćenja i interpretativnih javnih nastupa (Rosandić 2005). Lirska poezija, na taj način, ne dopire do učenika jer učenik nema potpunu mogućnost povezivanja s umjetničkim djelom.

Ukalupljivanjem sata poezije, učenicima se oduzima mogućnost povezivanja i komuniciranja s lirskom pjesmom. Ograničavanjem djetetovog osobnog pristupa interpretaciji lirske pjesme, učenik ne dobiva mogućnost stvaranja dubljeg odnosa s pjesmom. Posljedica je nepostizanje obrazovnog cilja i neispunjavanje literarnih potreba učenika.

Već u razrednoj nastavi, na ostvarenom satu lirske poezije, učenik počinje osjećati pišćev unutarjni svijet, oživotvoruje ga svojim osobnim shvaćanjem i prihvaća lirsku poeziju kao posebnu umjetnost. Na satu književnosti važno je učenike upoznavati s lirskom pjesmom kao izgradnjom emocionalno doživljene slike pjesnikova pogleda na svijet, odnosno emocionalnim prikazom njegova unutrašnjeg svijeta (Lotman 1970). Potreban je cjeloviti pristup interpretaciji lirske pjesme jer se analizom pjesme reducira tekst na samo formalne elemente. Interpretacijom se produbljuje analiza pjesme, a učenik, čitatelj ili slušatelj, proživljava lirsku pjesmu i povezuje se s njom. Osjećanjem lirske pjesme, kod učenika se pobuđuje emocionalnost, slikovitost, obilje estetskih emocija i otkrivaju se nove dimenzije njenog značenja koje nisu vidljive samo analizom lirske pjesme.

Šabić (1983) navodi dva elementa kojima se povezuju funkcionalni i odgojni zadaci nastave lirske poezije, a to su komunikacija s književnoumjetničkim djelom i razvijanje literarnih sposobnosti, interesa i želja za znanjem. Na taj način, djeca od najranije dobi otkrivaju mogućnosti različitih gledišta, kritičkih preispitivanja postupaka te razvijaju svoju osobnost. Korištenjem kreativnih i stvaralačkih aktivnosti na nastavi dolazi do razvoja osobnosti učenika.

Integracijom jezično-izražajnog i umjetničkog odgoja u razrednoj nastavi tijekom interpretacije lirske pjesme, dijete se postepeno ostvaruje kao društveno biće. Učenik se povezivanjem s lirskom pjesmom razvija u svestranog, kreativnog i aktivnog sudionika u nastavi te tako spoznaje svijet svojim stvaralačkim djelovanjem (Šabić 1983).

Osebanjan spektar navedenih kvaliteta osobnosti prožima se u nastavi lirske poezije u osnovnoškolskim programima, na način da se „lirska poezija primjenjuje pomoću dva kriterija: tematski i književnoteorijski. Prema tematskom kriteriju odabiru se lirske pjesme koje svojom tematskom usmjerenošću odgovaraju duhovnom svijetu učenika, a motivski se ciklusi

prilagođavaju dobi učenika” (Rosandić 2005: 390). Kombinacijom duhovnog svijeta učenika i dobi učenika, dobiva se jedinstveni spoj motiva prilagođen učenicima osnovne škole.

U prva četiri razreda prevladavaju pjesme inspirirane motivima iz dječjeg života i svijeta, pejzažni motivi, a u višim razredima, pažnja učenika usmjerava se prema širem izboru pjesama pojedinog autora (Lučić 2005). Različiti autori dolaze do različitih zaključaka tijekom svojih istraživanja. Rosandić (1990) u svom istraživanju ističe sljedeće motive koji prevladavaju u dječjoj poeziji, a to su: pejzažni motivi, životinjski, motivi dječje igre, predmetne stvarnosti, rodoljubni i ljubavni motivi, od kojih su motivi dječje igre najviše zastupljeni u prvom razredu.

U prvom razredu upečatljive su emotivne reakcije na pročitano pjesmu jer učenici te dobi iskreno i spontano unose svoju emotivnost, imaginaciju i doživljajnu komunikaciju u odnos s lirskim tekstom. Sadržaj i program prvog i drugog razreda utemeljuje razvijanje govornog i poetskog sluha pa tako „učenici prvog i drugog razreda pamte zvukovno naglašene stihove ili zadržavaju ritmo-melodijsku strukturu stiha, ali mijenjaju riječi, emotivno reagiraju na lirski tekst: smijehom, tužnim/veselim izrazom lica, prigušenim uzvikom, govorom, pokretom te i na taj način pokazuju zanimanje za pojedine njegove slojeve” (Lučić-Mumlek 2004: 22). U drugom razredu istaknuto je izražavanje emotivnih reakcija na pročitano pjesmu, prepoznavanje stiha, riječi i izraza kojima je izražena boja, zvuk i oblik.

Nakon spontanog odnosa u komunikaciji s lirskim tekstom, slijedi intenzivniji rad na intonaciji lirske pjesme. Primjećivanjem pjesničkih slika učenici posvećuju pažnju interpretiranju slušnih i vizualnih elemenata pjesme. Učenicima u trećem razredu primjereno je prepoznavanje brzog i sporog ritma, uočavanje vizualnih i akustičkih elemenata u pjesničkoj slici, dok se u četvrtom razredu zapažaju osnovna raspoloženja, emocije ili slike u lirskoj pjesmi te zapažanje vizualnih i akustičkih elemenata u pjesničkoj slici (Rosandić 2005).

Učenici potpunije nego u prva dva razreda osnovne škole zamišljaju vizualne elemente. Potpunijim vizualnim slikama, djeca stvaraju mentalne slike pjesme, razvijaju svoju maštu čime ulaze u dublji odnos s pjesmom i razvijaju sposobnost vizualizacije.

U četvrtom razredu povećava se razina recepcije, učenici na razini imenovanja određuju motiv i ideju lirskog teksta, potpunije zamišljaju vizualne elemente te proširuju poznavanje stilskih sredstava prepoznavanjem personifikacije u pjesmama (Lučić-Mumlek 2004). Prepoznavanjem stilskih figura, učenici stječu dublje razumijevanje složenijih književnoumjetničkih tekstova, a samim time nastavljaju svoj daljnji literarni razvoj. Učenici četvrtog razreda osjećaju različite vrste tempa, imenuju ih i dovode u odnos prema emotivnom

ustrojstvu pjesme, osjećaju boju glasa, ritam stihova i njegovo izmjenjivanje, različitim otkucanjima mogu pratiti smjenjivanje naglašenih i nenaglašenih slogova.

Ostvarivost navedenih razina je moguća kroz metodičko vođenje učenika postupno po razinama. Ostvarivanjem navedenih razina, učenik se povezuje s umjetničkim tekstom, s lirskom poezijom i na taj način se ostvaruje cilj sata lirske poezije.

3.1. Ciljevi i zadaci nastave poezije u razrednoj nastavi

Nastavu poezije obogaćuje umjetnički tekst koji dopire do čitatelja i razvija ga. Na nastavi poezije umjetnički tekst oplemenjuje i mijenja unutarnji svijet djeteta. Stoga je jedan od važnih ciljeva nastave poezije produbljivanje emocionalne, psihološke i mentalne svijesti djeteta.

Kako bi se ispunili ciljevi i zadaci nastave poezije, ključno je da učenici te dobi u razrednoj nastavi postanu čitatelji te da s njihov interes i motivacija za čitanje neprekidno razvija i raste. Također, važno je osigurati atmosferu i kojoj će se učenici osjećati uključenima u interpretaciju pjesme te na taj način razvijaju svoje literarne kompetencije i povezuju se s lirskom pjesmom.

Opći ciljevi nastave poezije u razrednoj nastavi su: upoznavanje učenika s jezičnim i umjetničkim odgojem i obrazovanjem kulture svoga društva, razvijanje svijesti o ulozi jezika i umjetnosti u povezivanju društva i kulture te stvaranje potrebe za trajnim zanimanjem za poeziju (Šabić 1983). Neophodno je uravnotežiti odnos između obrazovnog, funkcionalnog i odgojnog zadatka u razrednoj nastavi i tijekom sata poezije.

Tijekom svakog razreda, odnos učenika i poezije bi se trebao produbljavati kroz različite faze obrazovanja kako bi učenici ostvarili cilj cjelovitog pristupa poeziji. Odnos učenika i poezije se produbljuje primjenjivanjem nastavnih metoda i aktivnosti prilagođenih fazama obrazovanja učenika. Dinamičnim pristupom interpretaciji poezije i interaktivnim metodama učenja, učenik razvija svoje literarne i kritičke vještine.

Sveobuhvatnim, dubljim razumijevanjem poezije, odnosno cjelovitim pristupom poeziji, doprinosi se cjelokupnom obrazovanju i osobnom razvoju. Kroz metodiku nastave književnosti naglašava se važnost nastave poezije za svako dijete jer se njome razvijaju stvaralačke literarne sposobnosti učenika kroz poticanje kreativnosti, emocionalnog izražavanja, kritičkog promišljanja i razvijanja jezičnih vještina (Šabić 1983).

Cilj nastavnog sata poezije je uključiti učenika u proces učenja jezika poezije kako bi učenik stekao kompetencije razumijevanja i samostalnog interpretiranja lirske pjesme. U procesu učenja i povezivanja s poezijom, učitelj bi trebao uvažiti kod djece dva aspekta: posjedovanje razine prirodne sposobnosti djeteta da osjeti pjesnički izričaj, njegovu spontanu recepciju, komunikaciju s pjesničkim govorom i interpretacijsku razinu (Diklić 2009).

Instinktivnim upijanjem poetskog jezika kroz reflektiranje pjesničkog govora u vlastitom stvaralaštvu, učenik je na recepcijsko-komunikacijskoj razini. Na interpretacijskoj razini učenik je kompetentan prepoznati, razlučiti i analizirati sredstva pjesničkog izražavanja te otkrivanjem njegova značenja i funkcije u lirskoj pjesmi.

Također, važan cilj na nastavi poezije je i ostvariti s učenicima ugodnu atmosferu i pozitivno ozračje. Na taj način povećava se njihovo zadovoljstvo tijekom čitanja poezije pa tako i interes za lirsku pjesmu. Osim pobuđivanja interesa, neki od ciljeva nastave poezije tijekom interpretacije lirske pjesme su: usvajanje naslova, uživljavanje u poruke pjesme, uočavanje i određivanje teme i motiva, prepoznati ekspresivnost pjesničke riječi, navesti doživljene vrijednosti pjesme i emocionalno reagirati (Rosandić 2005).

S obzirom na dob, dječju poeziju treba približiti slušateljima na za njih pristupačan način. Za ostvarivanje cilja nastave poezije, važno je pravilno i metodički učenicima pružiti sadržaj koji će ih osvojiti. Autorice Hameršak i Zima (2015) dječju poeziju stavljaju u odnos s dječjim mogućnostima, na način da se djeca povezuju s poezijom kroz ritmičnost, igru, maštovitost, dinamičnost, humor i narativnost.

Jedan od značajnih ciljeva nastave poezije u razrednoj nastavi je ostvarivanje komunikacije čitatelja, slušatelja i teksta. U slučaju nastave poezije radi se o komunikaciji između učenika i lirske pjesme. Kako bi se zatvorio komunikacijski krug na nastavi, u njemu osim učenika i teksta sudjeluje i učitelj koji potiče komunikaciju između djece i književnoumjetničkog teksta. Na taj se način stvara interakcija između pjesme, učenika i učitelja s ciljem stvaranja interesa učenika za poeziju, s tim da se „između teksta i učenika stvara jednosmjerna komunikacija, a između nastavnika i učenika dvosmjerna komunikacija” (Rosandić 2005, 271).

Komunikacijske kompetencije usavršavaju se čitanjem lirskih pjesama, a pomoću njih učenici postupno stječu vještine prihvaćanja i razumijevanja pjesničkog izraza. Komunikacija učenika s lirskom pjesmom ostvaruje se postepeno na recepcijsko-komunikacijskoj i interpretacijskoj razini kroz koje učenik usvaja i prepoznaje zvukovno-ritamske i slikovne vrijednosti pjesničkog govora (Diklić 2009).

Kroz aktivno slušanje, čitanje i interpretaciju učenici prepoznaju i kritički procjenjuju vrijednost estetskih aspekata pjesme. Prepoznavanjem osnovnih elemenata pjesničkog jezika, kao npr. ritma, rime, simbola, metafore, personifikacije i sl., učenik postiže recepcijsko-komunikacijsku razinu. Interpretacijska razina je postignuta dubljom analizom pjesničkog teksta.

Analiziranje i interpretiranje tematskih, simboličkih i stilskih elemenata lirске pjesme uz razumijevanje emocionalnih i intelektualnih poruka autorove pjesme podrazumijeva dublju analizu pjesme. Na tom stupnju postignutih komunikacijskih kompetencija, učenik razvija kritičko mišljenje, sposobnost povezivanja vlastitog iskustva s pjesničkim tekstom. Postizanje te razine komunikacije zahtjeva komunikaciju u kojoj sudjeluju učenik, učitelj i tekst jer učitelj kao posrednik omogućuje recepcijsko-komunikacijsku kompetenciju učenika.

U komunikaciji učenika mlađe školske dobi s lirskom pjesmom utječe se na razvijanje sljedećih sposobnosti: percipiranje i doživljavanje lirске pjesme, doživljavanje osobnog raspoloženja u pjesmi, doživljavanje ritma i pjesničkih slika i razvijanje pjesničkog sluha (Šabić 1983). Uspješnost ostvarenja ciljeva nastave poezije, vidljiva je tek kada se ovaj niz sposobnosti spoji u cjelinu te se na taj način svako dijete jedinstveno i individualno ostvaruje u procesu ostvarivanja ciljeva i zadataka nastave poezije.

Čitatelj poezije, učenik, ostvaruje komunikaciju s lirskom pjesmom najprije na doživljajnoj, primarnoj spontanoj estetskoj razini, a zatim na sekundarnoj, tj. spoznajnoj razini komunikacije (Diklić 2009). Učenik se na doživljajnoj razini povezuje s pjesmom primjećujući ritam pjesme, njezine emocionalne i zvukovne nijanse. Stvara zvukovno-ritamsku i emotivnu interakciju s književnoumjetničkim tekstom, prepoznaje melodiju i uživa u njoj jer ona izaziva emocionalnu reakciju čitatelja, u ovom slučaju učenika.

Misaonim aktivnostima koje uključuju analizu i interpretaciju pjesme, učenik dolazi do spoznajne razine. Produbljuje se emotivni sadržaj pjesme, njezini tematski i motivski elementi, zvuk i ritam. Učenik prepoznaje tehniku koju pjesnik koristi kako bi čitateljima prenio željenu poruku lirске pjesme. Kombiniranjem dviju razina, postizanjem kompetencija u sudjelovanju i u doživljajnoj i u spoznajnoj komunikaciji s pjesmom, učenik produbljuje razumijevanje poezije i poštuje pjesničko stvaralaštvo.

Doživljajna i spoznajna razina čine integralno jedinstvo pjesničkoga teksta, ali „u nižim razredima osnovne škole komunikacija se na spoznajnoj razini ostvaruje u elementarnom obliku, i to kao logična posljedica osjetilno-osjećajne percepcije, tj. spontanog doživljaja

emotivnih, zvukovno-ritamskih i vizualnih kvaliteta lirske pjesme” (Diklić 2009: 100). Osjetilno-osjećajne i imaginacijsko-asocijativne doživljaje i lirske percepcije učenika potvrđuje i njihov interes za emotivnim, imaginarnim, svakodnevnim dječjim, lirskim temama i motivima.

Izostajanjem primjene intelektualnog pristupa poeziji, djeca kao čitatelji/slušatelji najprije razvijaju svoju prirodnu poetsku osjetljivost. Bez primjene intelektualnog pristupa, djeca u takvom procesu komuniciranja s lirskom pjesmom najprije razvijaju svoju prirodnu poetsku osjetljivost, obogaćuju emocionalni svijet i maštu te razvijaju asocijativne sposobnosti. Prepoznavanjem zvukovno-ritamskih i vizualnih vrijednosti pjesme, doprinosi se dječjem estetskom razvoju što postepeno dovodi do stvaranja intelektualnih kompetencija u interpretaciji lirske pjesme. U nižim razredima osnovne škole, cilj sata interpretacije lirske pjesme je steći kompetencije interpretativnog čitanja, razviti motivaciju i steći naviku čitanja poezije te steći kompetencije za tumačenje poezije: lingvističku kompetenciju, komunikološku, literarnu (poetološku) i metodičku (Rosandić, Šabić, Diklić 1990).

Lingvistička kompetencija podrazumijeva razumijevanje gramatičkih i jezičnih struktura pjesme. Komunikološka kompetencija uključuje sposobnost komunikacije i diskusije učenika o njihovim interpretacijama i osjećajima koje budi pjesma. Učenici razvijaju sposobnost razumijevanja književnih teorija i pojmova poput ritma, rime, strofe stjecanjem literarnih kompetencija.

Metodička kompetencija podrazumijeva korištenje različitih pristupa i metoda za analizu i interpretaciju poezije. Integracijom navedenih kompetencija učenici sveobuhvatno razumiju i uvažavaju poeziju, potiče se kritičko razmišljanje i emocionalna inteligencija. Interpretacija lirske pjesme tako postaje edukativna, ali i inspirativna aktivnost u odgojno-obrazovnom procesu.

Komunikacijom učenika i pjesme kroz slušnu i vizualnu dimenziju, pospješuje se akustična osjetljivost koja potiče ciljane emocionalne reakcije učenika te razvija maštovitost. Vizualna reakcija s pjesmom također potiče maštovitost, izaziva emocionalne reakcije, ali aktivira i kognitivne, spoznajne procese kod učenika.

Proučavanjem lirske poezije, na satu interpretacije lirske pjesme, postižu se višestruki ciljevi sata. Riječ je o razvijanju literarnih vještina učenika kroz obogaćivanje i produbljivanje učenikove percepcije lirske pjesme te razvijanje empatije, emocionalne inteligencije i moralnih

vrijednosti kod učenika. Na satu se istovremeno ostvaruju i obrazovni ciljevi jer je učenicima pruženo obrazovanje iz područja književnosti i teorije književnosti.

Uspostavljanjem dublje komunikacije s lirskom pjesmom, posebno s njezinom poetskom slikom, uspostavlja se i metaforička poetska stvarnost. Bez intenzivnog ostvarivanja komunikacije, metaforička slika kod učenika ostaje nerazumljiva. Ukidanjem procesa komunikacije s tekstom, izostankom metaforičke poetske stvarnosti kod učenika, učenik ne doživljava i ne razumije poetski govor. Nerazumijevanjem pjesničkog jezika, učenik nije u mogućnosti stvoriti imaginativne i intelektualne aspekte pjesničke slike. Kako komunikacija između učenika i lirske pjesme ne bi bila prekinuta, važno je poticati učenike na razvijanje sposobnosti dubljeg proživljavanja i tumačenja poetskih slika. Samostalnim stvaranjem pjesničkih slika s pretpoetskim iskustvom, oslobađa se učenikova imaginacija, uspješnije prepoznaju stilska izražajna sredstva npr. epitete, usporedbe, onomatopeju, personifikaciju i metaforu te se potiče mašta i kreativnost kod djece (Diklić 2009). Produblјivanje osjećajno-misaonog sloja pjesničkih slika, učenik obogaćuje komunikaciju s lirskom pjesmom, svoje razumijevanje i povezivanje s lirskim tekstom.

3.2. Lirski sadržaji u kurikulumu

Rosandić (2005) navodi dva kriterija lirike koja se primjenjuju u razrednoj nastavi, a to su tematski i književnoteorijski. Kao što je već spomenuto u prijašnjim poglavljima, tematska usmjerenost lirske pjesme vodi se duhovnim, emocionalnim prilagodbama učenika te dobi. Učitelj razredne nastave prati *Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*¹ kada je riječ o pjesničkom sadržaju namijenjenom djeci određenog uzrasta.

Za proučavanje lirskog sadržaja u kontekstu kurikuluma, točnije kurikuluma za niže razrede osnovne škole, naglašavaju se sposobnosti spoznavanja, doživljavanja i tumačenja više od književnoteorijskih sposobnosti. Važno je naglasiti literarne sposobnosti, koje pripadaju umjetničkim sadržajima kurikuluma, kao npr. literarnu empatiju, fantazijsko mišljenje, prepoznavanje, spoznavanje, estetsko vrednovanje i slične sposobnosti koje djeca stječu u prva

¹ Kurikulum je sustav koji govori o pedagoško-psihološkoj i metodičkoj utemeljenosti sadržaja, opravdanosti izbora, povezivanju sadržaja i cilja, o procesima učenja i poučavanja (Rosandić 2013).

četiri razreda jer tako dolazi do literarnih kompetencija koje se postižu u stupnjevima odgojno-obrazovnog sustava prema *Kurikulumu nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*.

Za potrebe svakodnevne komunikacije, kurikulum Hrvatskog jezika trebao bi biti funkcionalniji, a sadržaj bi mu trebao biti usmjeren na stjecanje jezičnih vještina i bogatih oblika izražavanja (Lazarich 2017). Literarne kompetencije itekako pospešuju komunikaciju djeteta jer dijete prije svega razvojem kompetencija stječe dublji uvid u odnos prema sebi, ali i drugima. Sadržaj kurikulumu s ciljem stjecanja literarnih kompetencija započinje stjecanjem kompetencija čitanja, pisanja, govorenja i slušanja od prvog razreda osnovne škole. Čitanje, pisanje, govorenje i slušanje su temelj za daljnje razumijevanje književnih djela.

Nakon upoznavanja s osnovnim jezičnim vještinama, *Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik* proširuje se na učenje i razumijevanje poetskih elemenata te interpretaciju pjesama. Kako bi se ispunio logičan slijed usvajanja sadržaja po razredima, pravilima postupnosti, sustavnosti i dosljednosti, u nižim se razredima stavlja naglasak na komunikacijske kompetencije, a važna komunikacijska kompetencija je i literarna komunikacija učenika.

Predmet Hrvatski jezik organiziran je u tri međusobna povezana predmetna područja ili domene: Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo, Kultura i mediji (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole, 2019*). Hrvatski jezik i komunikacija su u A domeni, sadržaji vezani za lirsku pjesmu nalaze se u B domeni, odnosno u domeni Književnost i stvaralaštvo, a Kultura i mediji su u C domeni (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole, 2019*).

Opseg lirskog sadržaja prilagođen je razini interpretacije te recepcijskim i kognitivnim mogućnostima učenika (Rosandić 2005). Lirski sadržaj je raspoređen u *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole* po razredima kako bi se prilagodio mogućnostima i razvojnim fazama učenika različitih dobnih skupina te tako dolazi do postepenog razvoja književnih kompetencija. Sadržaj je raspoređen tako da prati dob djeteta na način da pruži djetetu ono što mu je najbliže i najprirodnije jer je to najbolji način da se učeniku približi sadržaj, lirski pjesma.

Kako bi se razvile literarne kompetencije kod učenika, važno je da sadržaj kurikulumu prati potrebe i interese djece. U prva četiri razreda sadržajno bi trebale prevladavati pjesme s motivima dječjega života, pejzažnim, humorističnim i životinjskim motivima.

S ciljem emotivnog i maštovitog uživljavanja učenika, tj. njihova uključivanja u lirsku pjesmu, pružaju im se tematski krugovi lirskih pjesama prilagođeni njihovom uzrastu, a to su: pjesme s motivima igre, s motivima iz životinjskog svijeta, priroda, motivi iz dječjeg svijeta, zavičaj, želje, snovi, neobični doživljaji, roditelji, djetinjstvo, prijateljstvo, igre, putovanje, tajne itd. (Lazzarich 2017). Paralelno s proširivanjem sadržaja u kurikulumu, autora lirskih pjesama, tema i dubine lirske pjesme, proširuju se sposobnosti, ali i interesi učenika za poeziju.

Povećanjem interesa uvode se novi književno-teorijski pojmovi lirike koji učenicima omogućuju dublje razumijevanje, povezivanje i širenje vidika i spoznaja lirske pjesme. U nižim se razredima osnovne škole usvajanje književno-teorijskih pojmova lirike ostvaruje na dvjema razinama: u prvom i drugom razredu na razini prepoznavanja i imenovanja, a tek u trećem i četvrtom razredu na razini otkrivanja funkcije pojma i definiranja (Lazzarich 2017: 123). Početkom osnovnoškolskog obrazovanja djeca kroz upoznavanje s lirskom pjesmom počinju percipirati i doživljavati lirsku pjesmu, ali i dalje nemaju cjelokupni dojam njezina značenja, odnosno ne idu u njezinu dubinu.

Integracijom glazbe, ritma i igre na nastavi interpretacije lirske pjesme, učenici proširuju svoje iskustvo s lirskom pjesmom. Kroz glazbu, ritam i igru, učenici usavršavaju osjećaj za razumijevanje poezije te se emotivno povezuju s njom jer se radi o njihovima svakodnevnim aktivnostima. Provođenjem uobičajenih dnevnih aktivnosti koje su djeci poznate i rado sudjeluju u njima, prirodnije usvajaju nove sadržaje i spoznaje.

O važnosti povezivanja lirskog sadržaja sa svakodnevnim životom, odnosno koliko je to važno osobito u prvom razredu osnovne, primjećuje se i po samom sadržaju kurikuluma u ishodu „OŠ HJ B.1.1.: Učenik izražava svoja zapažanja, misli i osjećaje nakon slušanja/čitanja književnog teksta i povezuje ih s vlastitim iskustvom” (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019). Učenik lirsku pjesmu povezuje sa svojim iskustvom te objašnjava razloge zašto mu se pjesma sviđa ili ne sviđa.

Povezanost sadržaja i stvarnosti, interesa i dobi djeteta je vidljiva s drugim ishodom za prvi razred „OŠ HJ B.1.2.: Učenik sluša/čita književni tekst, izražava o čemu tekst govori i prepoznaje književne tekstove prema obliku u skladu s jezičnim razvojem i dobi. Ishod govori da učenik prepoznaje pjesmu prema obliku, prepoznaje rimu, čudesne i izmišljene elemente, prepoznaje igru riječi u pjesmama te izražava svojim riječima o čemu pjesma govori” (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019).

Ishodi iz B domene za predmet Hrvatski jezik naglašavaju važnost poticanja interesa kod djece za lirsku pjesmu i kroz sadržaje što se vidi i po trećem ishodu iz B domene koji glasi „OŠ HJ B.1.3.: Učenik izabire ponuđene književne tekstove i čita/sluša ih s razumijevanjem prema vlastitome interesu” (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019). Također, u kurikulumu se jasno vidi da je učitelj dužan uvažiti mišljenje svakog pojedinca jer je nužno samostalno, subjektivno otkrivanje poezije kako bi se ostvarila jedinstvena literarna komunikacija pojedinca s lirskom poezijom. Ishod OŠ HJ B.1.3. Učenik izabire ponuđene književne tekstove i čita/sluša ih s razumijevanjem prema vlastitome interesu, se ostvaruje kada učenik analizira književni tekst na sadržajnoj i izraznoj razini primjećujući književnoteorijske pojmove vezane uz poetske vrste (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019).

Kod učenika drugog razreda osnovne škole očita je razvijenija sposobnost percipiranja lirске pjesme, sposobnost doživljavanja, sposobnost izražavanja doživljaja te sposobnost stvaralačkog izražavanja (Šabić 1983). U ishodima iz domene Književnost i stvaralaštvo navedeno je izražavanje misli i osjećaja uz povezivanje s vlastitim iskustvom, ali se širi iskustvo učenika pa tako lakše povezuju dječju pjesmu s vlastitim postupcima. Učenik u drugom razredu razlikuje stih i strofu, istražuje i slobodno radi na temi koja mu je bliska i razvija potencijal za stvaralaštvo (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019). Učenici traže dinamičniji ritam s bogatim pjesničkim slikama jer njihovo literarno iskustvo dolazi do faze traženja bogatih fantazijskih slika.

Percipiranje, doživljavanje, izražavanje i spoznavanje lirске pjesme se širi i raste s iskustvom pa tako dolazi do veće promjene u sadržaju kurikulumu za 3. razred. U domeni Književnost i stvaralaštvo istaknuto je kontinuirano razvijanje interes učenika za poeziju kroz sadržaje te se postavljaju složeniji ciljevi izražavanja zapažanja književnog teksta, povezivanja sadržaja teksta s iskustvom i prepoznavanje etičkih vrijednosti pjesme kroz ishode „OŠ HJ B.3.1.: Učenik povezuje sadržaj i temu književnoga teksta s vlastitim iskustvom., OŠ HJ B.3.2.: Učenik čita književni tekst i uočava pojedinosti književnoga jezika, OŠ HJ B.3.3.: Učenik čita prema vlastitome interesu te razlikuje vrste knjiga za djecu i kroz ishod OŠ HJ B.3.4.: Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta” (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019).

Osobito se razvija fantazijsko mišljenje kod djece te dobi pa se prema tome vode i motivima i temama lirskih pjesama koje djeca čitaju i slušaju u trećem razredu osnovne škole. Učenici

emotivnije doživljavaju dubinu, srž lirske pjesme te počinju shvaćati simbolički govor lirike. Razrada ishoda detaljnije opisuje koje kompetencije učenici stječu tijekom interpretacije lirske pjesme. Ishod iz domene OŠ HJ B.3.2.: Učenik čita književni tekst i uočava pojedinosti književnoga jezika, se ostvaruje kada učenici prepoznaju i izdvajaju temu pjesme, uočavaju ritam, rimu i usporedbu u poeziji za djecu, uočavaju ponavljanja u stihu, strofi ili pjesmi, uočavaju pjesničke slike, emocionalnost i slikovitost pjesme te uočavaju posebnost poetskog interesa: slikovitost, zvučnost i ritmičnost (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019). Nužno je pružiti učenicima temu koja je njima bliska i zanimljiva. Čitanjem prema vlastitom interesu, učenici razvijaju čitateljske navike, izrađuju popis pročitanih pjesama, istražuju i slobodno rade na temi koja im je bliska te razvijaju vlastiti potencijal za stvaralaštvo, o čemu govori ishod OŠ HJ B.3.4.: Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019).

Učenik u trećem razredu počinje prepoznavati temu lirske pjesme, povezuje temu s vlastitim iskustvom, iskazuje misli i osjećaje, uočava ritam, rimu, usporedbu, ponavljanja u stihu, strofi ili pjesmi, uočava pjesničke slike, emocionalnost i zvučnost (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019). Riječ je o razdoblju kada dijete dobiva veću želju za socijalizacijom, sklapanjem bliskih odnosa s prijateljima što se vidi i po tome što više uspoređuje svoje misli i osjećaje nakon pročitane lirske pjesme sa zapažanjima ostalih učenika. Dolazi do cjelovitije literarne komunikacije učenika, razvija im se sposobnost interpretativnog čitanja, a pri pismenom stvaralačkom izražavanju često pišu u stihovima što kontinuirano održava njihov interes za ritam (Šabić 1983).

U 4. razredu dolazi do značajnijih promjena u literarnoj komunikaciji jer se bogati životno iskustvo učenika, prema tome se „u dobi učenika četvrtih razreda očituje daljnji razvoj sposobnosti percepcije lirske pjesme, sposobnosti doživljavanja, sposobnosti izražavanja doživljaja, sposobnosti usmenog i pismenog stvaralačkog izražavanja te sposobnosti spoznavanja pojedinih slojeva u lirskoj pjesmi” (Šabić 1983: 157). Razvoj literarnih sposobnosti djece u četvrtom razredu zahtjeva i širenje sadržaja u kurikulumu.

Nastavak konstantnog razvoja sposobnosti i napretka učenika vidi se po ishodima „OŠ HJ B.4.1.: Učenik izražava doživljaj književnoga teksta u skladu s vlastitim čitateljskim iskustvom, objašnjava povezanost doživljaja i razumijevanja lirske pjesme s vlastitim emotivnim reakcijama i ishod OŠ HJ B.4.2.: Učenik čita književni tekst i objašnjava obilježja književnoga teksta, govori da je učenik četvrtog razreda sposoban prepoznati pjesničke slike u pokretu i

mirovanju, ali i personifikaciju i onomatopeju (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019). U domeni Književnost i stvaralaštvo slijede još dva ishoda za četvrti razred, a to su „OŠ HJ B.4.3.: Učenik čita književne tekstove prema vlastitome interesu i obrazlaže svoj izbor i OŠ HJ B.4.4.: Učenik se stvaralački izražava potaknut književnim tekstom, iskustvima i doživljajima, jasno se vidi razvoj čitateljskih navika učenika, razmjena ideja i misli za lirsku poeziju s ostalim učenicima, razvoj kreativnosti, originalnosti i stvaralaštva” (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole*, 2019).

Osim usmenog stvaralaštva, paralelno se razvija i pismeno stvaralaštvo djece te dobi. Riječ je o proširivanju kompozicijskih spoznaja pjesme kod učenika te proširivanju literarnog iskustva i naobrazbe.

3.3. Integracijsko-korelacijski sustav u interpretaciji lirske pjesme

Kako bi se razvilo zanimanje učenika za poeziju važno je učenicima ponuditi cjelokupnu sliku onoga što uče. Interpretacija lirske pjesme povezuje se sa svakodnevnim životom djece, odnosno s aktivnostima s kojima se oni svakodnevno susreću. Ritam, pokret, igra, slika samo su neke od aktivnosti koje su djeci bliske od najranije dobi.

Cjelovitim pristupom učenja lirske pjesme potiče se učenike na intelektualno, emocionalno i kreativno povezivanje s lirskom poezijom. Cjeloviti pristup interpretacije lirske pjesme nije ostvariv bez integracije s ostalim umjetnostima. Kroz svakodnevne dječje aktivnosti moguće je integrirati ostale umjetnosti i predmete s nastavom lirske poezije.

Riječ je o integracijsko-korelacijskom sustavu koji je potreban za funkcionalan i cjeloviti pristup djetetu u odgojno-obrazovnom sustavu. Glavna zadaća integracijsko-korelacijskog sustava je povezivanje obrazovnih sadržaja, otkrivanje raznolikog pristupa temi, povezivanje različitih obrazovnih područja u jednu cjelinu kako bi se steklo potrebno znanje i cjelovit pogled na znanstvenu ili umjetničku granu nastave (Lazzarich 2017). Riječ je o načinu povezivanja različitog sadržaja kako bi se ostvario cilj stjecanja navika, vještina i znanja, odnosno radi lakšeg usvajanja i povezivanja znanja s boljim razumijevanjem.

Korelacija sadržaja lirske pjesme može se ostvariti na više razina. Korelacija lirske poezije može biti s različitim sadržajem književnosti, ali i s različitim područjima i nastavnim

predmetima. Lirska pjesma može korelirati s unutarpredmetnom i međupredmetnom integracijom tj. „povezivanjem sadržaja unutar istog obrazovnog područja (različite predmetne sastavnice) govori se o unutarpredmetnoj korelaciji, a spajanjem različitih predmetnih područja, riječ je o međupredmetnoj korelaciji” (Lazzarich 2017: 239). Povezivanjem različitih predmetnih područja, ne samo da učenici dobivaju cjelokupnu sliku obrazovnog sadržaja već se dobiva kvalitetna nastava, dinamična atmosfera u kojoj su učenici motiviraniji za rad, lakše povezuju sadržaj koji im otvara mogućnost međusobnog zapažanja i uspoređivanja pa tako i zaključivanja.

Unutarpredmetno povezivanje uključuje povezivanje zadataka i sadržaja između lirske pjesme i gramatike, usmenog i pisanog izražavanja, scenske i filmske kulture (Težak 1996). Sadržaj i zadatke se kroz međusobno ispreplitanje nadopunjuju i produbljuju. Ujednačuje se odgojno-obrazovni sustav, a u kontekstu interpretacije lirske pjesme, lakše se analiziraju lirske pjesme te dolazi do njezine učinkovite recepcije. Razni su načini unutarpredmetnog povezivanja lirske pjesme s gramatikom, filmom, kazalištem i ostalim unutarpredmetnim korelacijama.

Lirska pjesma može biti funkcionalan predložak za stjecanje gramatičkog znanja (Lazzarich 2017). Poetsku spoznaju lirskog teksta povezuje se s jezičnim zakonitostima te na taj način učitelj kod učenika ne samo da potiče interes za poeziju, već na dinamičan, interaktivan način kroz osobnu interpretaciju pjesme, učenici usvajaju i jezično, gramatičko znanje.

Korelacija gramatike i poezije ima funkcionalnu ulogu i često se koristi u praksi jer koristi kako učenicima tako i učiteljima, upravo zbog dinamičnosti sata, ali i efikasnog povezivanja srodnih obrazovnih područja koja učenici lakše usvajaju kroz njihovo međusobno povezivanje, nego kroz pasivno, zasebno učenje gramatike.

Unutarpredmetna korelacija ostvariva je i povezivanjem lirske pjesme sa scenskim stvaralaštvom kroz koje učenici scenskim izrazom, recitiranjem, ostvaruju svoj interes za poeziju. O tome govori i *Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne i srednje škole* (2019) koji u sadržaju naglašava postepeno usvajanje lirske pjesme na način da ona u prvom i drugom razredu učenicima služi za učenje novih slova, a kroz daljnji razvoj u 3. i 4. razredu za recitaciju i scenske izvedbe.

Prema *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), učenici u prvom razredu uče o likovima, priči, igrokazima te gledaju animirane filmove i lutkarske predstave koje povezuju s lirskim pjesmama koje čitaju

ili slušaju. Interpretacija lirske pjesme može korelirati i s jezičnim znanjem, osobito u kontekstu njegovanja dijalekta krajeva iz kojih dolaze učenici, ali i ostalih dijelova Republike Hrvatske.

Primjer razvijanja i poticanja na korištenje dijalekta prilikom interpretacije lirske pjesme je poezija Drage Gervaisa u kojoj učenici u istarskim školama raspravljaju o dijalektu, o svome zavičaju i krajoliku koji je pjesnikova stalna inspiracija (Lazzarich 2017).

Povezivanjem ovih sadržaja učenik ne samo da njeguje svoj dijalekt i integrira sat književnost s jezikom, nego ga spaja u koherentnu cjelinu. Povezivanjem sadržaja koji obuhvaća više predmeta i područja znanja, učenik kroz integrirani pristup dobiva jasniju sliku onoga što uči, bolje razumije i primjenjuje svoje književne i jezične vještine. Ponavljajući i učeći o svom krajoliku, učenik integrira sadržaj Hrvatskog jezika sa sadržajem predmeta Prirode i društvo. Na satu književnosti, stvaralački radovi učenika mogu biti prikazani likovnim izražavanjem, npr. crtanje, oblikovanje i sl. pa se tu radi o korelaciji Hrvatskog jezika i Likovne kulture.

Pri komunikaciji učenika s književnoumjetničkim djelom, učitelji uspostavljaju doživljajno-spoznajne i metodičke korelacije između književnosti i drugih umjetnosti (Lazzarich 2019). Na taj način učitelj obogaćuje i širi komunikaciju učenika s lirskom pjesmom jer mu otkriva spoznaje u različitim umjetnostima koje su zapravo usko povezane. Spajanjem lirske pjesme s ostalim umjetnostima, učenik širi sliku umjetnosti te tako uprizoruje poetsku riječ, ali i uživa u sličnim aktivnostima u kojima se kreativno izražava.

Riječ, slika i glazba čine uporište jezično-umjetničkoga područja u razrednoj nastavi (Lučić 2005). Poetski književnoumjetnički tekstovi u integraciji s ostalim umjetnostima obogaćuju dječji rječnik te se potiče poetski, scenski govor čime učenik razvija svoju komunikaciju i socijalizaciju. Riječ, slika i glazba stvaraju cjelovitost doživljaja kroz suodnos sadržaja i zadaća bliskih umjetničkih područja jer sva tri područja pripadaju umjetnostima koje imaju specifičan govorni izraz koji ih međusobno povezuje (Lučić 2005).

U fazi početnog čitanja i pisanja, likovna umjetnost pomaže djetetu lakše izražavanje, pokazivanje emocija, ali mu i olakšava komunikaciju. Prije no što uči povezivati slova u riječi, crta i čita oblike koji mu pomažu prilikom učenja. Od rođenja je boja nešto što plijeni pažnju djeteta pa je ona kao iskonski element najpristupačnija djetetu u usvajanju novih sadržaja, ali i korelacijom tih sadržaja tijekom daljnjeg školovanja. Kroz likovne aktivnosti učenik aktivno komunicira s književnoumjetničkim djelom. Likovnim izražavanjem dijete svojom likovnom intuicijom izražava interpretaciju poezije koju mu je teško izraziti usmeno ili pismeno.

Slika i riječ su u međudjelovanju jer slika inicira određene misaone procese te aktivira učenike da i verbalno razmjenjuju osobne doživljaje i mišljenja (Pranjić 1999). Velik interes djece od najranije dobi pospješuje aktivaciju učenika za verbalnu komunikaciju s lirskom pjesmom jer vizualna slika znatno olakšava verbalno izražavanje. Radi se o korelaciji umjetnosti u kojoj jedna umjetnost, u ovom slučaju likovna, potiče na interakciju i izražavanje druge umjetnosti i to pjesničke, književne umjetnosti. Također, važno je usmjeriti i proširiti interes djece pa se tako interes za likovnu umjetnost, koju koriste prije upoznavanja poezije, proširuje i na komunikaciju s lirskom pjesmom. Poštujući interese i osobnosti učenika, likovna umjetnost ima značajan utjecaj na ostvarivanje zadaća srodnih umjetničkih područja.

Kako bi se upotpunila interpretacija lirske pjesme, korelacijom s likovnom umjetnosti, učenik likovnim izražavanjem osobnih doživljaja primjerenim vizualnim medijima, materijalima i sredstvima likovnog rada emocionalno doživljavati svijet lirske poezije, njeguje samopouzdanje u osobno stvaralačko likovno izražavanje umjetničke riječi, upoznaje svijet vizualnih komunikacija svakodnevnoga života te upoznaje elemente vizualno-likovnoga govora (Lučić 2005). Prema *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) određuje se i posjet muzeju, umjetničkim radionicama i sličnim institucijama te dolazi do korelacije likovne umjetnosti i lirske pjesme. Sadržaj muzeja i sličnih institucija može svojim vizualno-likovnim govorom potaknuti kod djece pjesničko izražavanje. Integracija predmeta Likovne kulture i književnosti vidljiva je sudjelovanjem učenika u radionicama različitih sadržaja, sudjelovanjem u projektima koji spajaju likovni i književnoumjetnički sadržaj.

Osim likovne umjetnosti, jedna od umjetnosti pomoću koje čovjek osjeća dinamiku i promjenjivost te se njome lakše izražava je i glazbena umjetnost. Glazba je svakodnevno prisutna u životu svakog čovjeka, ona stvara ugodnu atmosferu, opuštajuća je i potiče na izražavanje emocija.

Učitelj metodički korelira glazbu i poeziju kako bi učenik doživio i izrazio spoznaje i doživljaje različitih umjetnosti. Zadaća glazbe u korelaciji s lirskom pjesmom je da učenik doživi ugodu, zadovoljstvo i uživanje u lirskoj pjesmi kroz tonove, ritam, ugođaj i tempo (Lučić 2005). Brojne uglazbljene lirske pjesme potvrđuju uspješnu korelaciju što se primjenjuje i u praksi jer na taj način učenik razvija svoju estetsku kulturu.

Sažetost, emocionalnost i ritmičnost samo su neka obilježja koja krase spoj glazbene i lirske umjetnosti. Navedene karakteristike čine ih usko povezanima te tako potiču iskazivanje emocija

i dojmova kod djece. Melodija može razbuditi emocije, izazvati predodžbe i potaknuti govorno izražavanje, a literarna riječ uz glazbu pobuđuje asocijativnost (Lazzarich 2017).

3.4. Interpretacija lirske pjesme

Sat interpretacije lirske pjesme, kao sat pjesničkog odgoja, razvija kod učenika poetsku osjetljivost. Rosandić (2005) definira interpretaciju kao fazu odgojno-obrazovnog procesa u kojoj se otkrivaju književnoumjetničke značajke teksta, lirske pjesme, nakon čega se iznose doživljaji što ih je umjetnički tekst proizveo u primatelju. Riječ je o satu na kojem dolazi do komunikacije, dijaloga između učenika i lirske pjesme. Važan je uspostavljeni dijalog jer pjesma s kojom se učenik upoznaje, oživljava i dobiva svoj smisao tek kada je njezin čitatelj, slušatelj – dijete, osvijesti i prihvati (Pavletić 1988). U interpretaciji lirske pjesme, važna je i uloga učitelja u tumačenju, osvještavanju i vođenju učenika kroz poeziju.

Emocionalnost i ritmičnost daju posebnu zahtjevnost interpretaciji lirske pjesme, a upravo je to ono što lirsku pjesmu čini posebnom u usporedbi s ostalim književnim vrstama. Kako se ne bi izgubila ljepota lirčnosti i cjeline pjesme, trebalo bi u nastavi interpretacije lirske pjesme izbjegavati tradicionalno „obrađivanje” pjesme te deskriptivno analiziranje (Lotman 2001). Površnom analizom, bez interpretacije, bez suživljavanja učenika s pjesmom, ne ostvaruje se cilj sata književnosti. Analizom pjesme, bez dubljeg proučavanja pjesme, učeniku se ne prenosi cjelovita misao autora i ne usvaja samu srž lirske pjesme.

Važna je uloga učitelja u interpretaciji lirske pjesme jer on metodički, kroz interaktivan sadržaj, vođenjem razreda, potiče i razvija pjesnički interesa svojih učenika. Učenicima nižih razreda osnovne škole, nužno je ponuditi lirske pjesme koje će ih kroz interpretaciju zainteresirati prvenstveno svojim temama koje su prilagođene njihovoj dobi. Diklić (1990), osim prilagodbe tema lirskih pjesama, navodi imaginaciju i produbljivanje doživljaja kao imperativne poticanja interesa, a time i spoznaje. Spoznavanje lirske pjesme jedan je od ključnih čimbenika sata interpretacije lirske pjesme. Shvaćanje i doživljavanje dubine književnoumjetničkog djela kao i spomenuta komunikacija s djelom čine sat interpretacije lirske pjesme uspješnim.

Metodičkom interpretacijom lirske pjesme dolazi do spontanog prihvaćanja lirskog djela jer učenik postepeno stječe emocije i misli, razvija ih te ih na samom kraju procesa i objavljuje, a samim time, spojem svih etapa procesa dolazi i do interpretacije lirske pjesme.

Faze analize lirske pjesme prožete su emocionalnim i intelektualnim doživljajima učenika. Učenici uspostavljaju odnos s lirskom pjesmom i dobivaju osobno i jedinstveno mišljenje o pjesmi. Svako dijete razvija svoj stav, dojam i vezu s pročitanim pjesmom te se stavovi i emocije međusobno razlikuju.

Hranjec (2000) objašnjava važnost dopuštanja učenicima da sami izdvoje svoje originalne, jedinstvene stavove i osjećaje kojima interpretiraju pročitani pjesmu jer bez njihova literarnog mišljenja nema uspješnog ostvarivanja faza interpretacije. Faze interpretacije pripremaju učenika na doživljavanje teksta i daljnju analizu. Također, cilj faza interpretacije je u konačnici, proširiti emocionalno iskustvo učenika i njihov interes kako za svakodnevno čitanje, tako i za konkretno čitanje poezije.

Faze interpretacije lirske pjesme u razrednoj nastavi prilagođene su doživljajnim i spoznajnim sposobnostima učenika po razredima, poput sposobnosti percipiranja lirske pjesme, sposobnosti zamišljanja, čitanja, izražavanja i sl., ali isto tako i odgojno-obrazovnim i funkcionalnim zadacima razredne nastave (Šabić 1983). Poštujući literarne sposobnosti učenika, od njih se očekuje aktivno i stvaralačko sudjelovanje. Kako bi se takav pristup sudjelovanja ostvario, učenicima se prilikom interpretacije lirske pjesme najprije omogućuje „prostor slobode” u kojem se oni potpuno otvoreno oslobađaju i povezuju s pjesmom. U interpretaciji, tijekom faze interpretativnog čitanja, nužno je posvetiti se izražavanju, tempu i intonaciji određene pjesme. To je, također, jedan od načina potpunijeg zbližavanja s pjesmom. Nakon slušanja slijedi emocionalna pauza.

Radi osvještavanja, percepcije pjesme, važno je poticati učenike na izražavanja vlastitih doživljaja, stoga se „poticanje učenika da izraze svoj doživljaj nakon slušanja interpretativnog čitanja mora uklopiti u trajanje pjesme i na stanoviti način, motivirati učenike za stvaranje pjesme” (Šabić 1983: 103). Aktivnim uključivanjem u proces interpretacije i stvaranja povećava se interes za književnost, razvija se analitičko i kritičko mišljenje. Sustvaranjem pjesme, učenik vlastitim tumačenjem književnih djela razvija estetsku osjetljivost, vještine izražavanja te bogati svoje književno iskustvo (Hranjec 2000).

U interpretaciji lirske pjesme, učenike se potiče na razvijanje vlastitog poetskog ukusa, što predstavlja zahtjevan posao za učitelja jer je prije svega nužno uvesti dijete u svijet lirske

poezije. Kako bi se olakšao zadatak uvođenja učenika u svijet poezije, od velike su pomoći pjesničke slike. Sposobnost osjetilnog opažanja, nužna za interpretaciju lirske pjesme, pomaže učenicima kod prepoznavanja pjesničkih slika pomoću zamišljanja i asociiranja, ali i selekcije dijelova koji ne pripadaju pojedinačnoj pjesničkoj slici (Diklić 1990). Pjesničke slike su, također, neizostavan dio interpretacije lirske pjesme jer pokreću asocijativno i fantazijsko mišljenje.

Interpretacija lirske pjesme promiče suživljavanje i spoznavanje poezije te pobuđuje zanimanje za svijet poezije. Kvalitetna nastava književnosti, u kontekstu interpretacije lirske pjesme, u prvi plan stavlja komunikaciju učenika, primatelja i lirske pjesme, a da pritom ne koristi formalnu analizu lirske pjesme. Interpretacija se oslanja na faze interpretacije koje vode učenike na putu prema prihvaćanju i dubljem shvaćanju poezije.

3.5. Recepcija lirske poezije

Književni odgoj i obrazovanje, u kontekstu nastave poezije, kao središte, cilj nastave, stavlja odnos učenika i književnog djela u ovom slučaju lirske poezije. Interakcija nastavnog sadržaja i učenika omogućava prilagođavanje sadržaja individualnim potrebama i interesima svakog učenika. Razumijevanjem sadržaja povećava se interes i angažman učenika. Nakon uspostave odnosa učenika i književnog djela, slijedi stjecanje osobnog iskustva, uvjerenja i emocionalnih reakcija učenika prema interpretiranoj lirskoj pjesmi, nazvano recepcija lirske poezije.

Školska interpretacija uključuje holistički pristup proučavanja lirske pjesme koji obuhvaća emocionalne, estetske i kulturne elemente, odnosno školska interpretacija lirske pjesme uspostavlja sistem postupaka kojima istražuje, pospješuje i usmjerava recepcijski tijek (Rosandić 2005). Riječ je o relaciji između čitatelja i književnouteorijskog djela. Kako bi se ostvarila recepcija između čitatelja i djela, učenik najprije stječe književnoteorijsko znanje, kulturu, estetsku senzibilnost, čitalačku i pismenu kulturu. Recepcija lirske poezije označava sposobnost učenika da učinkovito komuniciraju s književnim djelom, koristeći stečeno znanje i vještine.

Jauss (1978) objašnjava da učitelj kroz interpretaciju potiče kod učenika reakcije na lirsku pjesmu, ali kod izazivanja reakcija na to djelo, odnosno na recepciju novog djela, na učenika

će utjecati i njegovo prethodno čitateljsko iskustvo. Teoriju recepcije objašnjava autor Jauss koji je i njezin začetnik te na taj način mijenja odnos čitatelja, slušatelja i djela jer u prvi plan proučavanja književnoumjetničkog djela stavlja čitatelja i njegov odnos prema pročitanoj djelu.

U razrednoj nastavi na satu lirske poezije, učitelj potiče učenika na odnos s umjetničkim djelom, lirskom pjesmom s kojom učenik stječe novo iskustvo. Recepcijska spremnost učenika, odnosno stečeno iskustvo i spoznavanje omogućavaju mu prepoznavanje prikazanog svijeta poezije, sudjelovanje u njemu i prisvajanje njegovih vrijednosti (Rosandić 2005). Stečena iskustva i spoznaje čine čitatelja kompetentnim sudionikom komunikacije s lirskom poezijom koji poprima svoj stav o lirskom djelu. Učeničko čitateljsko iskustvo ima presudnu ulogu u recepciji književnog djela jer se radi o znanju kojim čitatelj pristupa tekstu, lirskoj pjesmi i na čijem temelju proizvodi značenja, interpretirajući tekst (Lazzarich 2017).

Kako bi učenik bio spreman za prihvaćanje lirske poezije, nužno je uključivati ga u proučavanje svakog književnog djela. Na taj način učenik nije pasivan sudionik komunikacije, već aktivan. Djeci razredne nastave prirodno je aktivno sudjelovati u aktivnostima koje ih zainteresiraju, što dovodi do važnosti poticanja interesa za poeziju kod djece od najranije dobi.

Aktivnim uključivanjem primatelja/čitatelja, učenika u razrednoj nastavi, u proučavanje umjetničkog teksta, učenik stječe psihološko-spoznajne čitateljske mogućnosti te se potiče recepcija primjerena učenikovoj emotivnospoznajnoj zrelosti (Lučić 2005). Učenik, dijete postaje aktivan sudionik samim time što slobodno izražava svoje misli i osjećaje nakon interpretirane pjesme, dok tradicionalni pristup „obrade” pjesme sprječava izražavanje osjećaja i stavova, čime se narušava interes djece za poeziju, a i nije ostvarena recepcija. Kako bi učenik došao do emotivnospoznajnog stupnja zrelosti, učitelj će prilagoditi sociološke i metodičke oblike nužne za ostvarivanje recepcije s ciljem da učenik doživi lirsku pjesmu, protumači je i osvijesti njezinu dubinu.

S ciljem ispunjavanja očekivanja i svrhe nastavnog sata književnosti, sata interpretacije lirske pjesme, nužno je da učenik individualno dođe do recepcije književnog djela. Autor teorije recepcije, Jauss (1978) spominje očekivanja čitatelja od književnog djela, što naziva horizont očekivanja. U svojoj teoriji recepcije objašnjava kako se učenici na satu književnosti poistovjećuju s lirskom pjesmom. Lirsko djelo će doprinijeti povezivanju učenika i pjesme kroz motive i temu blisku čitateljima. Za njihovo međusobno povezivanje, već u razrednoj nastavi, učenike se uključuje u doživljavanje i spoznavanje lirske poezije kroz otvoreni metodički sustav

(Lazzarich 2017). Otvorenim metodičkim sustavom, učenika se uključuje u doživljavanje lirske poezije kroz dinamičan i fleksibilan interaktivan pristup u nastavi.

Nastava u kojoj se potiče aktivno sudjelovanje učenika unapređuje emocionalni, estetski i osobni rast i razvoj učenika. Lazzarich (2017) navodi metodičke primjere i strategije ovog sustava, pogodne za slobodno izražavanje misli i stavova, a neki od njih su stvaralačke intervencije učenike u prozni i pjesnički tekst, raspravljanje, međupredmetno povezivanje u jezično-umjetničkom području i sl. Igra je jednostavan primjer dječje rutine, ona je djeci dovoljno bliska da postane njihov jezik komunikacije s lirskom pjesmom jer će ih poticati na neizravno učenje pa tako i primanje, prihvaćanje, recepciju lirske pjesme.

3.6. Literarni interesi i motivacija učenika za lirsku pjesmu

Razvoj interesa kod djece u razrednoj nastavi izrazito je važan za trajnu potrebu komunikacije djeteta s lirskom poezijom. Literarni interesi potiču dijete na otkrivanje, istraživanje i proučavanje književnoumjetničkih djela, a isto tako usmjeravaju njegovu svijest prema literarnim aktivnostima. Interesi razvijaju osobnost svakog djeteta što je jedan od primarnih razloga posvećivanja poetskom interesu djeteta na nastavi književnosti.

Djeca različite dobi imaju različite interese i različito doživljavaju poeziju s obzirom na dob. Kao bi se razvili literarni interesi, nužno ih je prilagoditi djetetovoj dobi jer se u „mlađoj školskoj dobi pojavljuju osobito sljedeće komponente poetskih interesa: tematski interes, interes za pjesničku sliku, interes za ritam, vezani ili slobodni stih, za fabulativnost kao narativno obilježje dječje poezije te interes za ekspresivnost pjesničke riječi i za poetsku igru” (Šabić 1983: 13).

Svako dijete je individua za sebe. Nemoguće je odvajati djecu po kategorijama jer se ne postiže cilj individualnog doživljavanja poezije. Osim određenja interesa prema dobi djeteta, jedan od razloga zbog kojih se ne svrstavaju učenici isključivo prema ponuđenim vrstama interesa je i taj da su interesi kod učenika promjenjivi.

Učenici se u razrednoj nastavi razvijaju i ostvaruju, a uloga učitelja je ponuditi učenicima situacije u kojima će učenici imati priliku razvijati svoje poetske interese i sebe kao osobu. Rosandić (2005) navodi sadržaj, književni rod i vrstu, pisca, stilske značajke djela, jezik i stil

kao odrednice književnih interesa pomoću kojih se učitelji vode pri upoznavanju učenika s poezijom.

Šabić (1983) navodi teme koje interesiraju učenike razredne nastave, a to su; priroda, boje, cvijeće kao senzorne interese, obitelj, prijatelje, životinje kao afektivne interese, blagdane, svečanost, fantastične likove i egzotične zemlje kao imaginarne teme i teme koje pogoduju apstrakciji. Učitelji razredne nastave vode se činjenicom da u odgojno-obrazovnom procesu rade s učenicima koji su u dobi kada su im prirodna okruženja igra, smijeh, humor, mašta, radoznalost, avantura i niz sličnih aktivnosti te im nastoje približiti poeziju uz pomoć navedenih tema i motiva.

Dječja sposobnost imaginacije omogućava, tijekom susreta s lirskim pjesmama, stvaranje pjesničkih slika što će vizualizirati i olakšati povezivanje s poezijom. Svojim zamišljanjem pjesničkih slika, djeca stvaraju maštovitu cjelovitu sliku pročitane lirske pjesme. Kako bi slika bila konkretnija, važno je razvijati i interes za ritam što djeca te dobi reproduciraju kroz zvuk i pokret, odnosno kroz igru. U literarnoj pjesmi djeca osjećaju ritam kroz osjećaje i stihove koji mogu biti slobodni i vezani. Ritam i igra su usko povezani, osobito kada je u pitanju lirska poezija. Ritam kod djece potiče kretanje, oslušivanje, istraživanje lirske pjesme u čemu radoznalo dijete vidi igru.

Šabić (1983) navodi interes za poetsku igru kao interes za pjesme utemeljene na jezičnoj igri i kao interes za vlastito stvaralaštvo potaknuto čitanjem pjesama za djecu koje se, također, temelji na igri. Pojavljivanjem ranih tematskih sadržaja koji interesiraju dijete, pobuđuju u njemu razigranost i radoznalost što potiče dijete na slobodno izražavanje prilikom komunikacije s lirskom pjesmom.

Cilj komuniciranja s književnoumjetničkim sadržajem je stvoriti ugodnu atmosferu u kojoj će učenici uživati i imati svoj slobodan prostor za kreativno iskustvo komuniciranja s poezijom. Poetski interesi su osnova razvoja sposobnosti, poetskih i drugih, ali i za razvoj dubljeg promatranja svijeta i ljudi oko sebe (Šabić 1983). Poezija pruža djeci priliku da se suoče s različitim emocijama, perspektivama i mislima, što pospješuje kognitivno i kreativno razmišljanje djece.

Za cjeloživotni razvoj interesa, ključno je u razrednoj nastavi usmjeriti interese učenika prema lirskoj pjesmi. Važna je uloga motivacije u nižim razredima kako bi učitelj primjerenim izborom motivacije, ovisno o tematici i sadržaju, potaknuo poetski interes kod djece. Izazovno je prilagoditi motivaciju učenika za sat interpretacije lirske pjesme jer im se treba na

najprirodniji način približiti pjesma s kojom se učenici nisu susretali i koja prelazi njihova dosadašnja iskustva i spoznaje, stoga se „za svaku pjesmu odabire adekvatna motivacija s ciljem da se učenikova ličnost otvori prema svijetu pjesme, da se stvori što širi krug predodžaba u koji će se uključiti pjesnikova vizija svijeta” (Rosandić 2005: 401).

Ključni cilj odgojno-obrazovnog rada s lirskom poezijom pomoći učenicima da ne samo razumiju, nego i dožive pjesmu. Na taj način, književno-pedagoški rad s poezijom postaje ne samo sredstvo za razvoj jezičnih vještina, već i alat za cjelokupni osobni razvoj učenika.

Odabranom i primjerenom motivacijom, učenici ulaze u svijet doživljaja koje im nudi pjesnik, otkriva emocije koje nosi pjesma te time obogaćuje svoja stečena iskustva. Motiviranjem učenika da oni sami izgrađuju svoju sliku pročitano, inspirirani su otkrivati nova lirska djela. Neprestano inspirativno motiviranje u konačnici vodi do razvoja interesa za poeziju, što je i presudan cilj nastave interpretacije lirske poezije.

4. RECEPCIJA LIRSKE POEZIJE UČENIKA 3. I 4. RAZREDA OSNOVNE ŠKOLE

Glavni cilj ovoga rada bio je istražiti recepciju lirske poezija učenika 3. i 4. razredna osnovne škole. Istraživanje se sastojalo od dva dijela. U prvom dijelu istraživanja proveden je kratak upitnik namijenjen učenicima 3. i 4. razreda osnovne škole. Upitnikom se propitao njihov odnos prema lirskoj poeziji i poetski interesi u odnosu na druge književne vrste. U drugom dijelu istraživanja provedeni su sati interpretacije lirske pjesme. Istraživanja su provedena u dva 3. i dva 4. razreda. Promatranjem učenika 3. i 4. razreda, analizira se recepcija lirskih pjesama između učenika različitih uzrasta te se propituje ima li razlike u recepciji iste lirske pjesme kod učenika s obzirom na različit pristup provedbi interpretacije. Također, promatra se postoji li razlika u recepciji i razumijevanju lirske poezije između učenika mlađih i starijih razreda. Interpretacija lirske pjesme koja se provodi s eksperimentalnom skupinom uključuje i jezično-stvaralački pokus.

Jezično-stvaralački pokus je metodički eksperiment, tj. lingvometodički pokus u kojemu se povezuje književnost, gramatika, izražavanje i stvaranje (Pintarić 2002). Učitelj kroz jezično-stvaralački pokus potiče kod učenika kreativnost i stvaralaštvo. Učenik na taj način aktivno sudjeluje u stvaranju književnog djela. Stvaralačkim pristupom, učenik se uživljava u interpretaciju djela i prestaje biti pasivni promatrač djela. Cilj jezično-stvaralačkog pokusa je da učenik sudjeluje u stvaranju, a samim time njegova uloga u nastavi dobiva veću težinu jer je učenik aktivni sustvaratelj književnoumjetničkoga djela.

Istraživanjem u 3. i 4. razredu s eksperimentalnom skupinom, kroz stvaralačku nastavu, ispitana je recepcija lirskih pjesama koje su učenici interpretirali te percepcija i reakcija učenika na književne tekstove. Nastavni sat je proveden povezivanjem nastave književnosti, gramatike, izražavanja i stvaranja kroz koje se učenik navodi do otkrivanja književnog teksta. Učenik nije upoznat s književnim tekstom, u ovom slučaju s lirskom pjesmom, te ne zna o kojoj se književnoj vrsti radi. U jezično-književnom pokusu polazi se od neorganizirane jezične građe do stvaranja tekstovne cjeline i interpretacije književnoga teksta, a nastavi sat prati sljedeće etape: motivacija i najava cilja, otkrivanje neorganizirane jezične građe, pisanje sastava od zadane jezične građe, otkrivanje književnog predloška i interpretat , analiza književnog predloška, analiza nastavnog sata, zadaci za samostalan rad (Pintarić 2002).

Povezivanje nastave gramatike i književnosti kroz ovaj pokus, posebno je korisno za 3. i 4. razred jer kroz gramatički sadržaj jezično-književnog pokusa, učenici najprije ponavljaju imenice, glagole i pridjeve. Tako su kroz nastavni sat, učenici najprije od ponuđenih riječi izdvojili imenice, zatim pridjeve i glagole koji su ih navodili na temu i ugođaj pjesme. Pomoću ponuđenih riječi iz učenicima nepoznatog teksta, učenici se stvaralački izražavaju tako da pišu sastavak u obliku proznog teksta ili lirske pjesme.

Učenici su sudjelovali u istraživanju kroz aktivnosti koje su provedene na satu interpretacije lirske pjesme. Čitanjem, interpretiranjem i analizom lirskih pjesama promatrane su reakcije, razumijevanje, interpretacija i recepcija lirske pjesme učenika kontrolnih i eksperimentalnih skupina te je promatrano postoji li između njih razlika.

4.1. Dosadašnja istraživanja

Dosadašnja istraživanja lingvometodičkog eksperimenta s ciljem recepcije lirske pjesme nisu česta, osobito ne s učenicima nižih razreda osnovnih škola. Stvaralački jezično-književni pokus provela je jedino autorica Ana Pintarić. Metodički eksperiment je provela sa studentima 4. godine kroatistike. Istraživanja jezično-književnog pokusa u razrednoj nastavi nema. Pintarić (2002) provodi istraživanje u kojem propituje mogućnost poticanja stvaralaštva u nastavi hrvatskoga jezika kroz stvaralački jezično-književni pokus. Kao književni predložak koristila je bajku *Ivica i Marica*, autora Josipa Cvrtila.

Interpretacija nastavnog sata je pratila metodički model po kojem je organizirana interpretacija lirskih pjesama i u ovom istraživanju. Etape nastavnog bile su: motivacija i najava cilja, otkrivanje neorganizirane jezične građe, pisanje sastava od zadane jezične građe, otkrivanje književnog predloška i interpretativno čitanje, analiza književnog predloška, analiza nastavnog sata i zadaci za samostalan rad (Pintarić 2002).

Nakon provedenog istraživanja, studenti su komentirali jezično-književni pokus. Studenti su istaknuli da im je otkrivanje riječi na početku sata bilo zbunjujuće, svjedočilo im se raditi u skupinama, smatraju da se kroz lingvometodički eksperiment razvija kreativnost, potiče na aktivnost, ali da zahtjeva veliku pozornost te im je bilo teško koncentrirati se cijeli sat (Pintarić 2002). Studenti su se poistovjetili s učenicima te smatraju da bi jezično-književni pokus mogao biti zahtjevan za niže razrede osnovne škole. Od studenata se očekivalo više kreativnosti, radovi su izgledali kao kostur priče, nisu bili dovršeni, nema maštovitih zapleta, svi radovi završavaju

sretno, opis likova je izostavljen te u radovima prevladava pripovijedanje, bez dijaloga i monologa (Pintarić 2002).

4.2. Cilj i pretpostavke istraživanja

Cilj istraživanja je s teorijskog i praktičnog aspekta istražiti što sve može utjecati na uspješnost recepcije lirske poezije učenika 3. i 4. razreda osnovne škole. Polazi se od glavnog problema, a to je uspješnost učenikove komunikacije s lirskom pjesmom, odnosno recepcije lirske pjesme. Istraživanje se bazira na motivaciji učenika za recepciju lirske pjesme, emotivnim i kognitivnim reakcijama učenika te recepciji i razumijevanju lirske pjesme.

U istraživanju se promatra što može utjecati na uspješnost recepcije lirske poezije učenika 3. i 4. razreda osnovne škole. Istražuje se koliko su učenici 3. i 4. razreda zainteresirani za lirsku poeziju u odnosu na druge književne vrste, koja ih vrsta poezije zanima i kako doživljavaju interpretaciju lirske pjesme. Postavlja se pitanje mogu li drugačiji pristupi interpretaciji potaknuti veću motiviranost za čitanje poezije i njezinu uspješnu recepciju.

U prvom dijelu istraživanja provodi se kratak upitnik namijenjen učenicima. Upitnikom se propituje odnos učenika prema lirskoj poeziji i poetski interesi. Istraživačko pitanje glasi: „Koji su interesi učenika za lirsku poeziju te kako je učenici doživljavaju?”

Pretpostavke prvog dijela istraživanja su da će učenici tijekom rješavanja upitnika navesti da su zainteresirani za lirsku pjesmu jer im je bliska, često je interpretiraju na satu književnosti te im ne treba puno vremena kako bi je pročitali i saznali o čemu govori. Također, pretpostavka je da će učenici zbog interesa za lirsku pjesmu rado čitati poeziju. U usporedbi s pričom, romanom koji su sadržajno bogatiji i potrebno je više vremena za čitanje, lirska pjesma nije toliko zahtjevna te je učenici preferiraju čitati. Pretpostavka je da će rezultati upitnika pokazati da su učenici zainteresirani za lirske pjesme veselog ugođaja te za lirske pjesme s imaginarnim temama, motivima iz životinjskog svijeta, obiteljskim motivima i motivima dječje igre.

U drugom dijelu istraživanja uspoređuje se razlika sata interpretacije lirske pjesme provedena s učenicima eksperimentalne skupine s kojom je najprije proveden jezično-stvaralački pokus, a potom interpretacija lirske pjesme i sata interpretacije s učenicima

kontrolne skupine. Istraživačko pitanje drugog dijela istraživanja je: „Postoji li razlika u recepciji iste lirske pjesme kod učenika s obzirom na različit pristup provedbi interpretacije?”

Pretpostavke drugog dijela istraživanja su da će učenici sudjelovati u satu interpretacije lirske pjesme. Pretpostavka istraživanja je da će učenici eksperimentalne skupine imati veći interes za lirsku pjesmu prije same interpretacije pjesme te da će recepcija pjesme biti uspješnija u razredu s eksperimentalnom skupinom učenika, odnosno da će interpretacija lirske pjesme biti uspješnija uz stvaralački jezično-književni pokus.

4.3. Metodologija istraživanja

Prvi dio istraživanja, proveden je u tri osnovne škole u Rijeci. U ispunjavanju upitnika sudjelovali su učenici 3. i 4. razreda osnovnih škola. U drugom dijelu istraživanja, prilikom interpretacije lirske pjesme, sudjelovali su učenici iste škole, ali iz četiri različita razreda, dva 3. i dva 4. razreda.

Drugi dio istraživanja proveden je u samo jednoj osnovnoj školi u Rijeci. Mjerni instrumenti u istraživanju su anketni upitnici pomoću kojih su se prikupili podaci o stavovima učenika prema poeziji, iskustvima, poznavanjima lirskih pjesama te njihovi interesi. Osim anketnih upitnika, promatrane su reakcije učenika tijekom nastave interpretacije lirske pjesme te tijekom sudjelovanja u jezično-stvaralačkom pokusu. Radovi učenika su analizirani, a učitelji su, na kraju sata provedenog s eksperimentalnom skupinom, komentirali sat. Učitelji razredne nastave su podijelili svoje mišljenje o provedenom tipu sata te mišljenje postoji li razlika kod učenika u recepciji lirske pjesme tijekom klasične interpretacije lirske pjesme i u interpretaciji uz provedbu jezično-stvaralačkog pokusa.

4.4. Opis provedbe istraživanja

U prvom dijelu istraživanja proveden je kratak upitnik (prilog 1) s učenicima 3. i 4. razreda. Djeca osnovnoškolske dobi su sudionici u istraživanju te je za početak provedbe istraživanja bila potrebna potvrda o provedenoj procjeni etičnosti znanstvenoga istraživanja. Nakon

ispunjavanja suglasnosti roditelja, učenici su mogli sudjelovati u ispunjavanju upitnika. Riječ je o kratkom upitniku kojim je ispitano iskustvo i interes učenika za lirsku poeziju.

Nakon rješavanja upitnika održan je sat interpretacije lirske pjesme. Sat je najprije održan u 3. razredu s eksperimentalnom skupinom učenika (prilog 2) zatim s kontrolnom skupinom (prilog 3). U 3. razredima interpretirana je pjesma autora Paje Kanižaja „Preljepa Naša”.

U 4. razredu provedena je interpretacija pjesme „Pred polazaka na more”, autora Ivice Jembriha s eksperimentalnom skupinom učenika (prilog 4), zatim i s kontrolnom skupinom (prilog 5). Pjesme su odabrale učiteljice tako da po planu odgovaraju učiteljicama i kontrolnih skupina i eksperimentalnih.

Priprema za sat interpretacije lirske pjesme s eksperimentalnom skupinom osmišljena je tako da prati tijek sata interpretacije lirske pjesme uz stvaralački jezično-književni pokus. Sat je održan na način da učenikovo izražavanje u vezi s književnim tekstom prethodi njegovu čitanju. Učenicima je najprije objašnjen metodički eksperiment, odnosno učenicima je objašnjeno što se od njih danas očekuje i kako će teći aktivnosti na satu Hrvatskoga jezika.

Učenici ne znaju koji će tekst raditi. Najprije dobivaju napisane riječi koje su raspoređene nasumičnim redosljedom, a prvi zadatak je razvrstati imenice, glagole i pridjeve, tj. razvrstati ponuđenu neorganiziranu jezičnu građu. Učenici razvrstavaju riječi te provjeravamo jesu li ih dobro razvrstali prema zadanim kriterijima. Nakon toga, učenici pomoću izdvojenih riječi zapisuje svoje mišljenje, kakav bi mogao biti ugođaj teksta, koja bi mogla biti tema, zapisuju ime autora, ako imaju ideju tko bi mogao biti. Nakon zapisanih pretpostavki, učenici pišu sastavak u obliku proznog ili lirskog teksta od zadane jezične građe. Učenici dobivaju potrebno vrijeme za pisanje sastavka. Kada su završili s pisanjem, učenici su dobrovoljno čitali svoje tekstove.

Nakon pisanja i čitanja radova, provodi se školska interpretacija pjesme. Prelazi se na uvodni dio, doživljajno-spoznajnu motivaciju. U 3. razredu učenici su igrali igru asocijacija. Započeli smo igru zadanom riječi koja je bila kravata, a učenici su nastavili nizati riječi koje ih asociraju na onu zadanu. Igra se igrala tako što su osim kravate zadane još neke riječi, kao npr. Jadransko more, tamburica, čipka. Riječi su zadane s ciljem asocijacija na hrvatsku šaroliku tradiciju i ljepotu.

U 4. razredu, kako bih motivirala učenike, zamolila sam ih da se opuste i maštaju o svom putovanju iz snova. Nakon zamišljanja kako bi izgledalo njihovo savršeno putovanje, učenici međusobno kroz razgovor razmjenjuju mišljenja. Nakon razgovora, učenici naslućuju da će

današnja tema biti putovanje te ih pripremam na slušanje. Najavila sam ime autora i naslov pjesme te sam je interpretativno pročitala.

Sljedeća etapa nastavnog sata je najava i lokalizacija teksta u kojima učenici saznaju da slijedi interpretacija lirske pjesme. Nakon interpretativnog čitanja, slijedi emocionalno-intelektualna stanka radi dubljeg razumijevanja pjesme, povezivanja s tekstom i razvijanja kritičkog mišljenja kako bi se obogatilo iskustvo interpretacije lirske pjesme koju su učenici slušali. U etapi objavljivanja doživljaja, slijedi razgovor o emocijama, kritike i mišljenja o pjesmi.

U interpretaciji su najprije objašnjene nepoznate riječi iz teksta pjesme. Učenici koji nisu znali značenje neke riječi izdvojili su te riječi te im je ostatak razreda pomogao s objašnjenjem nepoznatih riječi. Ukoliko nitko u razredu nije znao značenje riječi, objasnila sam ga ja.

Nakon pojašnjavanja riječi, u 3. razredu, razgovarali smo o čemu pjesma govori te koju zemlju autor naziva prelijepa Lijepa Naša. Učenici su prepoznali da je riječ o Republici Hrvatskoj te su povezali da je „Lijepa Naša” napisana velikim slovom jer je riječ o našoj domovini.

Analizirali smo pjesničke slike koje Pajo Kanižaj spominje u pjesmi uz razgovor o svakoj kitici. Učenici su izdvajali spomenute ljepote Hrvatske. Također, iako se radi o 3. razredu osnovne škole u kojem učenici još ne uče detaljno Republiku Hrvatsku, učenici su izdvajali spomenute hrvatske gradove i područja te su povezivali kako pjesnik povezuje povijesne, kulturne i prirodne značajke Hrvatske. Razredu je poznat pojam „domoljubna pjesma” te smo samo ponovili da je riječ o pjesmi koja pjeva o domovini. Prije sinteze, učenici su nadodali po želji nešto što oni smatraju da je ljepota Republike Hrvatske, a da nije spomenuto u pjesmi.

Učenici 4. razreda, podijelili su svoje mišljenje da nisu očekivali pojmove poput svađe, kalkulatora i straha u pjesmi o putovanju te su se nadovezali tako na sljedeće pitanje da ova pjesma govori o obiteljskim problemima i brigama pred putovanje.

Nastavili smo s interpretacijom pjesme tako što su učenici izdvojili da roditelji vode razgovor do kasno u noć. Krenula je rasprava o tome kakav su razgovor vodili roditelji. Učenici su podijelili svoje ideje zašto tata koristi kalkulator i zašto je moglo doći do svađe. Svaki učenik je imao svoju pretpostavku zašto je djecu bilo strah, odnosno koji je bio problem roditelja.

Također, učenici su vodili debatu o mogućnostima raspleta situacije sljedećeg dana, je li obitelj otišla ili nije otišla na putovanje. Nakon diskusije o obiteljskim problemima i o

financijskim mogućnostima odlaska na more, učenici su podijelili svoje mišljenje o tome je li svakom djetetu, roditelju, jednostavno otići na more, putovanje. Učenici su bili zainteresirani za razgovor jer nisu očekivali takvu temu. Također, navela sam ih na razmišljanje o tome tko piše ovu pjesmu, odnosno tko se u zadnjim stihovima obraća svome bratu kako bi učenici došli do zaključka da se vjerojatno radi o pjesniku jer piše u prvom licu jednine.

Tijek nastavnog sata dolazi do etape sinteze. Nakon što smo ponovili naslov pjesme i ime autora, učenici ga zapisuju u svoje bilježnice. Izdvajaju koliko pjesma ima strofa/kitica i stihova. Prebrojali su kitice/strofe i stihove. Razgovarali smo o temi pjesme i rimi. Zajedničkim dogovorom došli smo do teme pjesme. Nabrojali su riječi koje se rimuju te su se samostalno javljali kako bi pročitali rimu u pjesmi. Izdvajaju rimu i svatko odabire koju će rimu zapisati u bilježnicu.

U završnom dijelu sata interpretacije lirske pjesme učenici rade samostalan stvaralački rad. U 3. razredu radilo se u parovima. Učenici su bili u ulozi turističkih vodiča koji su imali zadatak strancima predstaviti ljepote naše domovine. Odabirom u parovima, učenici su predstavljali Lijepu Našu kroz dramske metode glume, recitacijom, pjevanjem pjesme, crtanjem, izradom plakata i slično. Rado su prihvatili rad u paru što je potaknulo veći interes prema završnoj aktivnosti sata.

Učenici 4. razreda imali su stvaralačko izražavanje u kojem su pisali pismo roditeljima. U pismu pišu što bi rekli roditeljima da su na mjestu djece iz pjesme koja slušaju njihove brige i saznaju da ne mogu ići na putovanje.

Sat završava zahvalom učenicima za sudjelovanje u istraživanju. Učenici eksperimentalnih skupina su predali svoje sastavke koje su pisali na početku sata u stvaralačkom jezično-književnom pokusu.

4.5. Rezultati i rasprava

Rezultati istraživanja ovise o skupini koja se promatra, a u ovom istraživanju se razlikuje u trećem i u četvrtom razredu. Rezultati prvog dijela istraživanja pokazuju koliko su učenici zainteresirani za lirsku poeziju u odnosu na druge vrste i koje vrste lirske poezije zanimaju

učenike. Rezultati istraživanja podijeljeni su na rezultate prvog i drugog dijela istraživanja. Prikazuju se odvojeno jer se radi o različitim načinima ispitivanja.

U prvom dijelu istraživanja prikazani su rezultati kvantitativne analize podataka. Podaci su prikupljeni upitnikom te se provodi analiza odgovora iz upitnika. Iako se radi o razredima različitog uzrasta, rezultati nisu odvojeni jer nema razlike u postavljenim pitanjima.

Rezultati drugog dijela istraživanja pokazuju kako učenici komuniciraju s lirskom pjesmom u interpretaciji i mogu li drugačiji pristupi interpretaciji potaknuti veću motiviranost za čitanje poezije i njezinu recepciju. Rezultati drugog dijela istraživanja prikazani su odvojeno po razredima jer se radi o interpretaciji različitih lirskih pjesama u 3. i 4. razredu.

Osim različitog sadržaja lirskih pjesama, korišteni su i različiti metodički sustavi i pristupi, socijalni oblici rada, nastavna sredstva i pomagala. Postignuti su različiti odgojno-obrazovni ishodi aktivnosti te je različita struktura i tijek nastavnog sata. Iako postoji razlika u ishodima i aktivnostima, promatra se isti cilj, mogu li drugačiji pristupi interpretaciji potaknuti veću motiviranost za čitanje poezije i njezinu uspješnu recepciju.

Nužno je naglasiti kako je istraživanje provedeno samo u četiri razreda osnovne škole te istraživanje može pokazati i drugačije rezultate. Kako bi rezultati bili pouzdaniji potrebno je provesti interpretaciju lirskih pjesama s više razreda, s većim brojem djece i tijekom duljeg vremenskog razdoblja. Na taj način bi se omogućilo kvalitetnije sagledavanje varijabilnosti u podacima i povećala bi se reprezentativnost rezultata. Potreban je širi uzorak učenika za usporedbu recepcije iste lirske pjesme zbog pouzdanosti rezultata.

4.5.1. Rezultati prvog dijela istraživanja – upitnik

U prvom dijelu istraživanja sudjelovalo je ukupno 149 učenika. Učenici su iz dvije različite osnovne škole u Rijeci. U istraživanju je proveden kratak upitnik namijenjen učenicima 3. i 4. razreda kojim se propitao odnos učenika prema lirskoj poeziji i poetski interesi.

Upitnik se sastoji od 8 pitanja. Pitanja su jednostavna, jasna i kratka. U upitniku se nalaze pitanja zatvorenog tipa radi bržeg sakupljanja specifičnih odgovora. Također, upitnik sadrži pitanja s višestrukim izborom čime se postiže slobodniji izbor učenika u izražavanju njihovih interesa.

U upitniku se, u prvom zadatku, traži da učenici zaokruže što najradije čitaju. Učenici mogu odabrati je li im najdraže čitati lirske pjesme (poeziju), priče i pripovijetke, bajke, romane ili nešto drugo.

Učenici su imali mogućnost zaokružiti više ponuđenih odgovora. Najveći broj učenika odgovorio je da najradije čita romane, čak njih 125, odnosno 83,9 % učenika koji su sudjelovali u istraživanju. Odgovor *bajke* zaokružilo je 46 učenika, odnosno 30,9 % učenika koji su sudjelovali u istraživanju dok je odgovor *priče i pripovijetke* dalo 39 učenika, odnosno 26,2 % ispitanika.

S druge strane, najmanje je učenika odgovorilo da najradije čitaju lirsku poeziju. Lirsku pjesmu kao najdraže štivo odabralo je samo 25 učenika, odnosno 16,8 % ispitanika. Po prvom zadatku iz upitnika kojim se ispituje odnos i interes učenika prema poeziji, može se zaključiti da učenici nisu odveć zainteresirani za lirsku pjesmu. Učenici su već na prvom pitanju zastali jer nisu bili sigurni što je lirska pjesma. U većini razreda, učenici su se izjasnili da nisu sigurni što zaokružiti jer ne znaju što je lirska pjesma te im je trebalo objašnjenje.

Čak 33 učenika ili 22,1 % ispitanika odgovorili su da najradije čitaju nešto drugo. Njih 22, odnosno 14,8 % ispitanika, odgovorilo je da najviše vole čitati strip, po dvoje ispitanika ili 1,3 % su odgovorili igrokaz i komedija dok je po jedan učenik ili 0,7 % ispitanika je odgovorilo basna, legenda, horor i enciklopedija. Troje ispitanika nisu nadopisali što drugo najviše vole čitati.

Drugi zadatak odnosio se isključivo na lirsku poeziju. Učenici su u zadatku zaokružili koje lirske pjesme najradije čitaju. Moguće je bilo zaokružiti više ponuđenih odgovora. Bilo je moguće odabrati 6 različitih odgovora, a ponuđene lirske pjesme su bile: pjesme o prirodi, pjesme o životinjama, pjesme o ljubavi, šaljive pjesme, pjesme o obitelji i domoljubne pjesme.

Ispitanici, djeca, su u ovom zadatku u izrazito velikom broju odabrala šaljive pjesme kao vrstu pjesme koju najradije čitaju. Šaljive pjesme je odabralo 98 učenika (65,8 %). Nakon šaljive lirske poezije po broju odgovora ispitanika slijede pjesme o životinjama (84 odgovora, odnosno 56,4 %), pjesme o prirodi (70 odgovora, odnosno 47,0 %), pjesme o obitelji (38 odgovora, odnosno 25,6 %) te pjesme o ljubavi (32 odgovora, odnosno 21,4 %).

Na samom kraju su domoljubne pjesme. Domoljubnu pjesmu kao pjesmu koju najradije čitaju navelo je 17 učenika, tj. 11,4 % ispitanika. U tom postotku, velik udio djece su Ukrajinci jer su pojedini učenici iz Ukrajine pitali jesu li to pjesme i o Ukrajini. To je pokazatelj da kod djece potiču interes motivi iz njihove svakodnevice, što se nažalost primjećuje kod djece koje su odrastala u razdoblju rata. Domoljubnu pjesmu su interpretirali učenici eksperimentalne i kontrolne skupine koji su također ispunjavali upitnik te se analizom upitnika primjećuje mali interes za domoljubne pjesme, a upravo takva vrsta pjesme je interpretirana na satu.

U sljedećem pitanju učenici su morali odgovoriti da ili ne na sljedeće pitanje u kojem su odgovorili čitaju li lirske pjesme izvan škole ili u slobodno vrijeme.

Prevladava negativan odgovor na postavljeno pitanje. Od ukupno 149 ispitanika, njih 87 ili 58 % je odgovorilo da ne čita lirske pjesme izvan škole ili u slobodno vrijeme, dok je njih 62 ili 41 % zaokružilo da čita lirske pjesme izvan škole ili u slobodno vrijeme. S obzirom na manji postotak onih koji su iskazali interes prema lirskoj poeziji u 1. pitanju, ovaj je rezultat neočekivan.

U četvrtom pitanju od učenika se tražilo da zaokruže kako se osjećaju dok čitaju ili slušaju lirske pjesme. Učenici su mogli odabrati odgovor da se osjećaju sretno, tužno, uzbuđeno ili zadivljeno dok čitaju poeziju.

U 4. zadatku, učenici su mogli odabrati više ponuđenih odgovora. Najviše učenika je odabralo da se osjeća sretno čitajući poeziju, točnije 114 učenika, odnosno 76,5 % ispitanika. Ovim upitnikom je dobiven odgovor koji govori da poezija kod učenika potiče sreću, a pozitivne emocije pospješuju i razvijaju motivaciju i interes kod djece za poeziju. Samo troje učenika ili 2 % je odgovorilo da se osjeća tužno, iako je pretpostavka da su učenici mogli zaokružiti taj odgovor obzirom na vrstu i temu lirske pjesme koju čitaju. Ako je tema pjesme tužnog sadržaja i tužnog ugođaja, u redu je osjećati se tako čitajući takvu vrstu poezije. Neki učenici su pored odgovora da se osjećaju tužno čitajući ili slušajući pjesme nadodali da to ovisi o tome kakvu pjesmu slušaju. Ponuđeni odgovori da se osjećaju zadivljeno i uzbuđeno su podjednako odabrani pa je tako 38 učenika, odnosno 25,5 % ispitanika zaokružilo da se osjeća zadivljeno, dok je 36 učenika, odnosno 24,2 % ispitanika odgovorilo da se osjeća uzbuđeno. Također, riječ je o dobivenom velikom postotku željenog odgovora koji je pokazatelj ugodnih emocija kod djece što potiče čitanje ili slušanje lirske pjesme. Razočarano i uznemireno je odgovorilo isto tako podjednako učenika, 5 učenika odnosno 3,4 % ispitanika odgovorilo je da se osjeća uznemireno, a 4 učenika odnosno 2,7 % ispitanika da se osjeća razočarano.

Na sljedeće pitanje učenici su mogli odgovoriti s da ili ne, a tražilo se od njih da odgovore zamišljaju li pjesničke slike dok čitaju ili slušaju lirsku pjesmu.

Čak 109 učenika, odnosno 73,2 % ispitanika je odgovorilo da zamišlja pjesničke slike. Iako se radi o nižim razredima osnovne škole, kojima je teško prepoznati pjesničke slike i nemaju interes za poeziju, broj afirmativnih odgovora iznenađujuće je visok. Pretpostavka je jer učenici razgovaraju i zamišljaju na satu interpretacije lirske pjesme o njima te im to ne predstavlja

problem. Učenicima koji ne pokazuju interes za lirsku poeziju, pjesničke slike mogu dočarati lirsku pjesmu te im olakšati komunikaciju s književnoumjetničkim tekstom.

Na sljedeće pitanje, kao ni na prethodno, učenici nisu bili u mogućnosti odabrati više ponuđenih odgovora već su mogli odgovoriti samo potvrdno i negativno. Većina učenika odgovorila je negativnim odabirom odgovora, zaokruživši odgovor ne, a tražilo se da odgovore vole li razgovarati o lirskim pjesmama koje su čuli ili pročitali.

Na ovo pitanje prevladava negativan odgovor jer je 93 učenika odnosno 62,4 % odgovorilo da ne voli razgovarati o lirskim pjesmama koje su pročitali ili čuli dok je njih 56 odnosno 37,6 % odgovorilo da voli. Dobiveni odgovor je očekivan jer postoji poveznica s postotkom kojim se primjećuje manjak interesa za lirsku poeziju. S obzirom na mali interes za lirsku pjesmu učenika 3. i 4. razreda, postotak pozitivnih odgovora u ovom zadatku je zadovoljavajući.

Na sljedeće pitanje učenici su imali potpunu slobodu u pisanju odgovora. U pitanju je učenicima bilo zadano napisati, ako se sjećaju, kako se zove ili o čemu govori lirski pjesma koja ima se posebno svidjela. Većina učenika uopće nije odgovorila na ovo pitanje ili su napisali da se ne mogu sjetiti. Neki učenici su samo naveli o čemu pjesme govore, a neki su se sjetili imena pjesme i autora.

Odgovori učenika su da su im se najviše svidjele pjesme koje govore o životinjama, kozi, obitelji, proljeću, Zemlji, prirodi, cvijeću, zavičajju te o ljubavi i ljudima. Također, ističu se i humoristične pjesme. Navedenim odgovorima, potvrđeni su interesi djece prema vrstama lirskih pjesama jer ovdje pokazuju koja im je pjesma najviše ostala u sjećanju, tj. koja je kod njih razvila najveći interes za lirsku pjesmu. Priroda i obitelj su motivi koji najviše interesiraju učenike te dobi, a to su i potvrdili ovim zadatkom. Bilo je i odgovora u kojim su se učenici sjetili naslova pjesme, a to su bili: *Maskenbalske šale*, *Kako živi Antuntun*, *Kako se može štedjeti mama*, *Prvotravanjska šala*, *Dva oka*, *Mačka vodič*, *Raščupani lav*, *Mačka koja je puno jela*, *Naopaka pjesma*, *Stablo koje hoda*.

Najčešće navedene pjesme bile su *Nasmijano lice moje učiteljice* (5 učenika, odnosno 3,5 %) i *Zavičaj u tebi* (4 učenika, odnosno 2,7 %) koje su učenici nedavno interpretirali na satu stoga su im te pjesme vjerojatno ostale u sjećanju, ali je vidljivo da su iste kod ispitanika potaknule interes jer su ih zapamtili.

Samo dva učenika su navela i autora pjesme. Radi se o pjesmi *Gitara jesenjeg vjetra*, autora Grigora Viteza i o pjesmi *Mačka koja je puno jela*, autora Luke Paljetka.

U zadnjem pitanju, učenici su imali mogućnost odabira više ponuđenih odgovora. U odgovoru su odabrali kako se osjećaju kada čitaju ili recitiraju lirske pjesme pred drugima. Učenici su u ponuđenim odgovorima mogli odabrati da se osjećaju ugodno, veselo, tužno, neugodno. Također, bio je ponuđeni odgovor da nisu nikada recitali pjesme pred drugima.

Najviše učenika (53 učenika, 35,6 %) je odabralo odgovor b) veselo. Odgovor je zadovoljavajući i potvrđuje u većini slučajeva kod ispitanika koji su sudjelovali u istraživanju, pozitivne emocije u komunikaciji s poezijom. Pozitivne osjećaje ima 47 učenika, odnosno 31,5 % koji su odabrali da se osjećaju ugodno. Problem kod nekih učenika stvara neugodan osjećaj koji se pojavljuje tijekom javnog nastupa. Recitacija, čitanje poezije, može razviti neugodan osjećaj kod učenika koji se ne osjećaju ugodno nastupati pred drugima stoga je odgovor neugodno odabrao 51 učenik, odnosno 34,2 % ispitanika.

Moguće je raditi na tom problemu poticanjem ugodne i opuštene atmosfere u razredu tijekom čitanja te na taj način učenici opuštenije i slobodnije recitiraju pred drugima. Da nisu nikada recitali pjesme pred drugima odgovorilo je 32 učenika, odnosno 21,4 % ispitanika što je iznenađujuće jer je poznato da učenici tijekom nastave često imaju zadatak učenja lirske pjesme napamet i njezina recitiranja pred razredom.

4.5.2. Rezultati drugog dijela istraživanja – analiza sata interpretacije lirske pjesme provedenog u trećim razredima

Na početku nastavnog sata, učenici su znali da ih očekuje drugačiji sat Hrvatskoga jezika. Sat će se razlikovati od uobičajenog jer ću s njima biti ja, a ne njihova učiteljica zbog istraživanja za diplomski rad. Kada su saznali što ćemo danas raditi i koja je struktura sata, moglo se primijetiti njihovo nezadovoljstvo potaknuto najavom stvaralačkog pisanja. Učenici su bili zainteresirani za rad, ali nedovoljno motivirani za pisanje.

Kako bih učenike navela na aktivnu suradnju, motivirala sam ih najavom stvaralačkoga jezično-književnog pokusa kao igru otkrivanja rješenja teksta koji ćemo raditi, s tim da će dobiti trag koji im pomaže pri otkrivanju, a to su ponuđene riječi.

U samom početku, prije doživljajno-spoznajne motivacije, mogla sam primijetiti potencijalni problem koji bi mogao otežavati literarnu komunikaciju učenika, a to je umor jer

se radilo o prvom školskom satu te su neki učenici djelovali kao da se nisu dovoljno naspavali, razbudili što je dovelo do pomanjkanja interesa. Učenici su bili komunikativni i primijetio se njihov interes za nečim novim i drugačijim od uobičajenog sata književnosti. Nakon što su učenici dobili kratke upute za korake stvaralačkog jezično-književnog pokusa otvorila su im se brojna pitanja jer je i sama učiteljica rekla da ne rade često drugačije pristupe interpretaciji lirske pjesme.

Učenici su strpljivo čekali da dobiju sav potreban pribor, papire te da dobiju daljnje upute za rad. Nisu očekivali da će prvi traženi zadatak biti izdvojiti glagole, imenice i pridjeve te su nesigurno odradili zadatak, tražeći česte potvrde da točno rješavaju zadatke.

Nakon što su prepoznali imenice, pridjeve i glagole očekivali su da će im to trebati za daljnji tijek sata te su postavljali pitanja za izdvojene riječi, kao što je pitanje hoće li morati u sastavku tako odvojeno pisat vrste riječi. Pitanja su bila potaknuta neočekivanim sljedećim zadatkom koji je glasio da od ponuđenih riječi sastave tekst koji može biti ili prozni tekst ili lirski u obliku pjesme.

Prije početka pisanja razgovarali smo koja bi mogla biti tema teksta, učenici su nabrajali ideje o naslovu i temi. Nakon pogađanja naslova i teme, počeli su pisati tekst uz postavljanje pitanja zašto su morali odvajati imenice, glagole i pridjeve za pisanje sastavka. Ponuđene riječi bile su: *gavran, trčati, gora, konj, katedrala, crni, drveće, zeleni, Sava, najmanji, kameni, dak, mornar, slavonski, visok, sivi, more, cvijeće*.

Tijekom pisanja bili su česti komentari kako im je prerano za pisanje, kako nemaju ideju o čemu bi pisali te su nesigurno koristili ponuđene riječi koje im je bilo teško povezivati u tekst.

Učenici 3. razreda većinom su odabrali pisati pjesmu (prilog 6). Od ukupno 15 učenika koji su sudjelovali u istraživačkom jezično-književnom eksperimentu, čak 10 njih je pisalo lirsku pjesmu. Samo 5 učenika je pisalo sastavak. Učenici koji su izabrali pisati prozni, a ne lirski tekst, pisali su sažeto te su koristili skroman rječnik. Odabirom pisanja lirskih pjesama može se naslutiti interes prema lirskoj formi teksta, što ne mora biti pokazatelj interesa prema poeziji.

U pjesmama pokušavaju koristiti rimu, ali je rijetko koriste. Većinom pišu pjesme slobodnoga stiha s pokušajima pisanja pjesme vezanim stihom. Najčešće korišteni motivi su morski i životinjski, tj. motivi prirode. Također učenici spominju motive koji su im poznati iz svakodnevnog iskustva, poput obitelji, igre i prijatelja. Pretežno nisu korištene teme i ideje pjesme, ali ima učenika koji se izdvajaju svojim kreativnim, stilskim izražavanjem.

U proznim tekstovima najčešće opisuju proživljene događaje, osobno iskustvo uz izražavanje emocija. Neuobičajenim pristupom uporabe ponuđenih motiva u sastavcima, pokazano je stvaralačko izražavanje u kojem se učenik ostvaruje kroz pisanje.

Od stilskih izražajnih sredstva često koriste metaforu i personifikaciju što je potaknuto njihovom imaginacijom. Većinom spominju emocije. U sastavcima je često prepričavanje vlastitih osjećaja dok u pjesmama metaforički prenose emocije spomenutih likova.

Učenici pišu o svojim igrama, dječjim avanturama, opisuju okoliš i prirodu. Maštovito koriste personifikaciju u pisanju poezije davanjem životinjama osobine ljudi. Prepričavaju svoje obiteljske, ljetne avanture, maštaju o praznicima, prenose svoju ljubav prema moru. Velik broj učenika odlučilo je svoj lirski ili prozni tekst posvetiti upravo tome, moru i ljubavi prema njemu, darovima i iskustvima koje ono pruža. Od odabranih riječi, učenici posvećuju veliku pažnju životinjama pa tako konj i gavran prevladavaju kao glavni motivi u sastavcima.

Učenici su se usredotočili samo na određene riječi te nisu koristili sve ponuđene riječi. U pjesmama i proznim tekstovima opisuju obiteljske odnose te prenose ljubav ili zabrinutost svojih roditelja te odnose s braćom i sestrama, ali i s cijelom obitelji.

U sastavcima su opisane slobodne aktivnosti djece, interesi i sportovi koje vole. Na moj poticaj da slobodno pišu i izraze ideju i misao koju žele, učenici su pisali o svojim interesima i hobijima, odnosno pisali su o onome što ih najviše motivira i što najviše vole.

Neki učenici su se uspjeli sadržajem približiti izvornom tekstu. Pretpostavka je da je pridjev „slavonski” naveo učenike na povezivanje s motivima Republike Hrvatske čime su se približili sadržaju književnog predloška kojeg smo interpretirali na satu. Povezali su taj pridjev s rijekom Savom i prirodnim ljepotama Hrvatske čime su se najviše približili interpretiranoj pjesmi „Preljepa Naša”, autora Paje Kanižaja. Taj pridjev je vjerojatno jedan od ključnih riječi koje su mogle navesti učenika na put koji vodi približnom sadržaju izvorne pjesme. Učenici koji su koristili pridjev slavonski najviše su se približili izvornom tekstu iako nisu pogodili njegovu bit. Naime, koristeći pridjev „slavonski” i imenicu „Sava”, krenuli su u dobrom smjeru, ali nedovoljno da je sadržaj približno sličan izvornoj pjesmi koju smo interpretirali. Jedan od takvih učeničkih radova, koji se približio temi, ali ne i biti pjesme je tekst napisan u stihu, a učenik je odabrao imenicu „more” kao naslov pjesme.

Problem koji se pojavio tijekom pisanja je i želja učenika da čim prije napišu svoje sastavke te tako nije postignuta kvaliteta stvaralačkih radova. Rezultat manjka koncentracije i

nezainteresiranosti za pisanje je površnost u pisanju proznih i lirskih tekstova uz nefunkcionalan izbor riječi.

Tekstovi najčešće nemaju dovoljno sadržaja da bi se procijenila razina pismenosti, ali se jasno vidi nepovezanost rečenica koje ne prate logičan slijed. Problem je vidljiv i u nestrukturiranim rečenicama, nefunkcionalne su, nije postignuta cjelovitost teksta. Primjećuje se manjak iskustva u pisanju sastavaka i lirskih pjesama. Interes je u razredu bio podjednak, tj. učenici su bili zainteresirani za stvaralački jezično-književni pokus iako je bilo i nezainteresiranih učenika.

Razred je imao želju sudjelovati u drugačijem obliku nastave i obrnutom procesu interpretacije u kojem su prvo dobili ponuđene riječi teksta, a tek onda su saznali o čemu originalni tekst govori. Svidjelo im se novo iskustvo iako se da naslutiti da ne koriste često nove i drugačije aktivnosti i metode.

Rijetko je korišten ponuđeni glagol, a isto vrijedi za pridjeve. Iako se neki primjeri znatno ističu korištenjem ponuđenih pridjeva, to nije slučaj kod većine učenika 3. razreda. Subjektivno se može primijetiti veći interes prema književnosti nego prema jeziku. Pažnju su uzimale određene riječi pomoću kojih su učenici sastavljali tekst, bez obraćanja pažnje na ostale ponuđene riječi. Izdvojili su riječi koje im se najviše ili najmanje sviđaju te je od tih riječi nastao njihov uradak.

Nakon pisanja sastavaka učenici su bili zainteresirani za daljnji tijek sata. Na početku sata kada su saznali koje ih aktivnosti čekaju, nisu bili zainteresirani za pisanje. Učenici nisu pokazivali prevelik interes za jezični dio pokusa. Na kraju pisanja, nakon jezičnog dijela, s nestrpljenjem su čekali što slijedi dalje.

Kao doživljajno-spoznajnu motivaciju učenici su igrali igru asocijacija. Tijekom igre su povezivali dobivene riječi iz pokusa, ne bi li otkrili još neke detalje očekivanog teksta. Rado su sudjelovali u igri iako je i dalje postojao strah hoće li pogriješiti. Pažljivo su slušali moje interpretativno čitanje lirske pjesme te je nakon čitanja uslijedio spontani pljesak. Time su mi učenici dali povratnu informaciju da su s interesom slušali pjesmu, a kroz razgovor sam primijetila da su pamtali detalje pjesme. Prepoznali su velik broj nepoznatih riječi. Učenicima se svidjela pjesma te su rado otkrivali pjesničke slike.

Jezično-književni pokus postigao je cilj poticanja interesa kod slušanja pjesme jer ih je zanimalo jesu li približno originalu iskoristili svoje riječi. Tijekom procesa je bilo potrebno motivirati učenike na kontinuirani rad jer su gubili pažnju. Iako je postojao interes za otkrivanje

književnog predloška, isticao se nedostatak interesa za jezični dio pokusa, ali i za daljnju interpretaciju pjesme.

Nakon što su učenici otkrili o kojoj je pjesmi riječ, interes nije nastavio u konstanti rasti. Odgovarali su točno na interpretacijska pitanja, ali sam ih trebala navoditi. Pjesničke slike nisu detaljno opisivali jer se već na tom dijelu sata primjećivao umor kod učenika, što su i sami potvrdili. Prepoznali su kitice, broj stihova, rimu i brži ritam pjesme koji je postignut kroz ponavljanja i pauze.

U završnom tijelu, kroz stvaralačke redove, učenicima se ponovno vraća koncentracija i interes. Zadatak je bio u paru osmisliti kako bi predstavili Hrvatsku. Zainteresirao ih je rad u paru te su rado prihvatili posljednju aktivnost na satu.

Pretpostavljam da bi jezično-književni pokus bio uspješniji da su ga radili u parovima jer taj razred preferira takav socijalni oblik rada. U razgovoru s učiteljicom, dobila sam povratnu informaciju kako primjećuje da su učenici bili više zainteresirani za sat interpretacije lirske pjesme jer su ga radili na novi i drugačiji način. Učiteljica smatra da je sat bio uspješan jer ne rade često nastavu koja je suprotna od uvriježenog jer je učenikovo izražavanje prethodilo čitanju.

Nedostatak iskustva pisanja radova potaknulo je nesigurnost u pisanju i nesigurnost pri slobodnom izražavanju. Učenici su često postavljali pitanja kako bih potvrdila i odobrila njihove jednostavne korake. Rezultat nije pokazao bogat rječnik učenika, ali postoji razlika s obzirom na različit pristup provedbi interpretacije. Učenici su bili aktivniji te su pokazali veći interes nego što ga pokazuju inače na satu interpretacije lirske pjesme.

Tijek sata u razredu s kontrolnom skupinom učenika jednak je kao i interpretacija lirske pjesme s eksperimentalnom skupinom, ali bez lingvometodičkog eksperimenta. Učenici kontrolne skupine, kao razred su više zainteresirani za poeziju jer su bez jezično-stvaralačkog pokusa pokazivali veći interes za lirsku pjesmu nego učenici eksperimentalne skupine. Jedan od razloga može biti i psihološki činitelj umor koji je bio prisutan kod eksperimentalne skupine.

Razlika sata s eksperimentalnom skupinom je u početnom dijelu sata jer su učenici eksperimentalne skupine bili više zainteresirani čuti izvornu pjesmu. Razlog je što su znali koje riječi će biti u originalnom tekstu pa ih je zanimalo je li njihov tekst bio sličan izvornom. Interpretacija pjesme pa i recepcija bila je podjednaka ako ne i uspješnija s učenicima kontrolne skupine jer je taj razred pokazivao općenito veći interes za poeziju nego razred eksperimentalne skupine.

4.5.3. Rezultati drugog dijela istraživanja – analiza sata interpretacije lirске pjesme provedenog u četvrtim razredima

Na početku sata s eksperimentalnom skupinom učenici djeluju umorno. Govore mi da im je ovo zadnji sat i da se vesele završetku školskog dana i školske godine koja se ubrzo bliži. Prije početka stvaralačkog jezično-književnog pokusa pojavljuje se isti psihološki činitelj koji otežava literarnu komunikaciju kao i u 3. razredu, a to je umor.

Nakon što je učenicima kratko objašnjeno što ćemo danas raditi i tijekom pokusa, određuju imenice, glagole i pridjeve dobivenih riječi. Nisu imali problema s tim jer su riječi bile jednostavne i jasne za odrediti. Veći problem je nastao kada su dobili zadatak napisati prozni ili lirski tekst.

Učenicima je nedostajalo motivacije za rad te nisu imali inspiracije za pisanje. Trebalo im je puno više vremena za pisanje te sam im morala produžiti predviđeno vrijeme za pisanje koje je bilo 30 minuta. Nedostatak potrebnog vremena je također utjecao na rezultate jer je razredu bilo potrebno više vremena od predviđenog. Još jedan vremenski problem je i taj što je nekim učenicima trebalo više vremena, a nekima manje. Postojala je prevelika razlika te su učenici, čekajući ostale, gubili koncentraciju i motivaciju za daljnji rad.

Jedan od problema bile su i vrste riječi koje su dobili jer nisu bili sigurni koliko mogu biti slobodni u pisanju svojih radova jer im je djelovalo zbunjujuće što je na satu povezan i jezični i književni sadržaj. Učenici su se tako usredotočili samo na određene riječi što nije dalo prostora njihovoj maštovitosti pri izražavanju.

Bilo je potrebno navoditi ih i ponavljati im da mogu koristiti sve ponuđene riječi te da mogu dodati i svoje. U nekoliko navrata su tražili inspiraciju tako da ih navedem o čemu bi mogli pisati, dam im ideje, ali to nije poanta pokusa te im nisam mogla tako pomoći.

U 4. razredu, za razliku od 3., izrazito se prevladavaju prozni tekstovi (prilog 7). Naime, čak se 15 učenika, od ukupno 16 odlučilo za pisanje sastavaka. Pretpostavka je ta da su učenici isključili pisanje lirске pjesme jer je u ponuđenim riječima bilo jako puno likova poput: mama, tata, brat. Učenike su imenice asocirale na osobe iz njihova svakidašnjeg života što ih je potaknulo na prepričavanje događaja u obliku proznog teksta.

Samo jedan učenik odabrao je pisati pjesmu u stihovima iako pjesma nije uobičajena, lirska pjesma. Jedini primjer napisanog teksta u stihovima je pjesma „Svađa između nas 4člane

obitelji". Pažnju ovog učenika okupirala je jedna riječ, a to je bila ponuđena imenica svađa. Učenik nije koristio rimu, ali je izabrao pisati u stihovima. Iako je u ovom primjeru učenik najviše koncentriran na ponuđene imenice mama, tata, brat i svađa te nije koristio ponuđene pridjeve i glagole, to ne vrijedi za cijeli razred.

Ostatak razreda, za razliku od 3. razreda, u sastavcima je koristio ponuđene pridjeve i glagole. Primjećuje se razlika u korištenju ponuđenih riječi između dva različita uzrasta djece, odnosno između 3. i 4. razreda. Učenici sastavljaju riječi u funkcionalne rečenice koje pretežno čine cjeloviti tekst, što nije bio primjer u nižem razredu.

Najčešće korišteni glagoli su kašljucati, spominjati i sanjati. Od pridjeva, učenici su podjednako odabirali oba ponuđena pridjeva, tj. pridjeve tiho i budni. Najčešće odabrane imenice su: more, mama, tata, brat, svađa. Neki od primjera sastavaka pisanih u obliku proznog teksta su: „Tužna priča”, „Ljetna neprilika”, „Mama i ja na moru”, „Sve i svašta”.

U izdvojenim primjerima učeničkih sastavka, primjećuje se da se većinom spominje obiteljski događaj. Neki učenici su čitajući svoje sastavke rekli da su prepričali stvarne događaje, a neki da su samo napisali izmišljenu priču pomoću odabranih riječi. Radnja se u sastavcima uglavnom odvija u ljetnom vremenu jer je prva ponuđena imenica bila more. U sastavcima su najčešće spomenuti likovi koji su u središtu većine tekstova. Tijekom prepričavanja događaja, u nijedan rad nije unesen novi lik već su u središtu radnje spomenuti likovi koji su ponuđeni u neorganiziranoj jezičnoj građi na početku pisanja.

Prepričani su događaji s putovanja, odlaska na put, događaji u ljetnim mjesecima... Od ukupno 16 učeničkih radova, 15 proznih sadrže more i ljetno, a samo 1 lirski ne sadržava ljetne motive. Za razliku od 3. razreda u kojem su izdvojene riječi neorganizirane jezične građe bile opće i nisu bile konkretne, učenicima je bilo teže napisati sastavak približan izvornim.

U 4. razredu su učenici dobili konkretniji korpus riječi. Preciznije odabrane riječi navode učenike na jasniju moguću temu izvornog teksta. Rezultat su i učenički radovi koji su se više približili izvornom tekstu negoli radovi učenika 3. razreda.

U većini primjera učeničkih sastavaka djelomično je ostvareno stvaralačko prepričavanje koje nije dostatno razrađeno. Učenici nisu ulazili u širinu pisanja te su površno opisivali događaje. Razlog toga je njihovo objašnjenje da su imali premalo vremena da bi se potpuno posvetili pisanju. Subjektivni opisi su djelomično ostvareni jer je odnos prema predmetu kojeg su učenici opisivali najčešće bio nepotpun.

Bili su zainteresirani za rad te su se trudili pomoću izdvojenih riječi osmisliti sastavak koji bi mogao nalikovati na originalni. Većina razreda je zbog želje pisanja sastavka koji bi bio približno sličan izvornom tekstu, postigla djelomičnu tematsko-motivsku i jezičnu izvornost originalne lirske pjesme. Iako su se približili temi pjesme koju smo interpretirali na satu, radovi su napisani uz potpuno ostvaren subjektivni opis učenika. Cjelina tekstova jasnija je nego u nižem razredu.

U četvrtom razredu jedan od glavnih problema ovog pokusa, bilo je vrijeme. Učiteljica je dala komentar kako joj se sviđa drugačiji tip nastave, nešto što nije klasično i uobičajeno. Iako je stvaralački jezično-književni pokus inovativni način interpretacije lirske pjesme, učiteljica smatra da je za učenike nižih razreda komplicirano kombinirati jezični i književni sadržaj. Prijedlog učiteljice razreda koji je sudjelovao u eksperimentu je da se jezični i književni sadržaji odvoje u različite sate. Učiteljica je objasnila navedeni komentar razlogom da učenici nisu postigli razinu povezivanja jezičnog i književnog stvaralaštva. Iako je potrebno unositi u nastavu nove metode i pristupe, učenicima ove eksperimentalne skupine, bilo je izrazito naporno kombinirati aktivnosti stvaralačkog jezično-književnog pokusa.

Isti primjer sata interpretacije lirske pjesme je proveden u razredu s kontrolnom skupinom učenika. Interpretacija lirske pjesme u razredu s kontrolnom skupinom učenika slijedi tijekom sata i aktivnosti u njemu kao i u razredu s eksperimentalnom skupinom učenika, samo bez jezično-književnog pokusa.

Uspoređivanjem eksperimentalne i kontrolne skupine učenika, primjećuje se kako ne postoji znatno primjetna razlika u recepciji lirske pjesme između razreda eksperimentalne i kontrolne skupine učenika. Također, kao i 3. razredu, riječ je o podjednakoj ako ne i o uspješnijoj recepciji lirske pjesme s učenicima kontrolne skupine.

Pokazalo se da je razredu s eksperimentalnom skupinom učenika bilo prezahtjevno sudjelovati u stvaralačkom jezično-književnom pokusu u sklopu interpretacije pjesme. Učenicima bi bilo lakše pisati sastavke u sklopu stvaralačkog jezično-književnog pokusa da češće sudjeluju u metodičkim eksperimentima.

Učenici 4. razreda izrazili su želju kako bi voljeli imati ovakav tip sata koji bi trajao duže ili prije čitanja lektire. Također, mišljenje učenika je da bi im bilo zanimljivije da su radili roman ili priču, a ne da se kasnije radilo o lirskoj pjesmi jer su očekivali zaplet i priču koja dolazi nakon što su znali koje su izdvojene riječi.

Učenici i 4. i 3. razreda ističu da je nedostatak vremena problem njihovih jednostavnih sastavaka koji nisu dovoljno bogati i nemaju razrađenu radnju, zaplet i likove.

5. ZAKLJUČAK

Razvijanjem sposobnosti i interesa za nastavu književnosti, djeca se povezuju s književnim sadržajem. Na satu književnosti učenici razvijaju svoju spontanost, komunikaciju s književnim djelom, kreativnost i izražavanje. Interpretacijom lirskih djela, kritičkim promišljanjem, jezičnim vještinama i čitanjem postižu se literarne sposobnosti. Navedeni interesi i sposobnosti su ključni ciljevi sata književnosti.

Ovaj rad je posvećen lirskoj pjesmi koja je dio dječje književnosti. Cilj rada je bio istražiti recepciju lirske poezije učenika 3. i 4. razreda te njihov interes za lirsku pjesmu.

Cilj sata interpretacije lirske pjesme je razviti komunikaciju učenika s književnim djelom, lirskom pjesmom. Spoznavanjem lirske pjesme, emocionalnim povezivanjem s njom, učenik postaje aktivni sudionik nastave književnosti, ali i aktivni sudionik u komunikaciji s poezijom. Problem sata književnosti je površna analiza pjesme bez interpretacije i stvaranja dubljeg odnosa s njom. Učitelj bi trebao poticati odnos učenika, čitatelja i slušatelja, s lirskom pjesmom. Stvaranje dubljeg odnosa učenika i pjesme je moguće ako se učenicima pruži svijet poezije kao nešto njima blisko, svakodnevno i zanimljivo.

Važno je ponuditi im sadržaj i teme njima srodne kako bi se mladi čitatelji poistovjetili s književnoumjetničkim djelom. Također, osim sadržaja s kojim se mogu povezati, važno im je ponuditi zanimljive aktivnosti koje će ih motivirati za povezivanje s lirskom pjesmom. Poželjan je integracijsko-korelacijski sustav u interpretaciji lirske pjesme jer se tako povezuju sadržaj i aktivnosti različitih odgojno-obrazovnih predmeta te učenici tako dobivaju jednu skladnu cjelinu s kojom se lakše poistovjećuju.

U tradiciji nastave Hrvatskog jezika dolazi do odvajanja jezičnog i književnog sadržaja. Dječja kreativnost i mašta razvija se integracijom sadržaja u cjelinu te je potrebno pružati djeci nove pristupe i uvide u nastavu.

U ovom radu provedeno je istraživanje koje propituje razliku u recepciji iste lirske pjesme kod učenika s obzirom na različit pristup interpretaciji. S eksperimentalnom skupinom održan je sat interpretacije suprotan od uvriježenog jer je učenikovo izražavanje u vezi s književnim tekstom prethodilo njegovu čitanju. Takav način interpretacije pokazan je kao poželjan način kojim se prekida ustaljena rutina interpretacije lirske pjesme. Učenik nije pasivni promatrač interpretacije poezije jer unaprijed zna što se od njega očekuje. On je sustvaratelj lirske pjesme.

Različiti pristup interpretaciji lirske pjesme postignut je povezivanjem jezičnog i književnog sadržaja tako da je stvaralački jezično-književni pokus prethodio interpretaciji lirske pjesme. Istraživanje u kojem su provedene interpretacije lirske pjesme s različitim razredima, pokazalo je da kod učenika 3. i 4. razreda nema velikog utjecaja na recepciju lirske pjesme ako učenikovo izražavanje u vezi s književnim tekstom prethodi čitanju. Utvrđeno je da na recepciju lirske pjesme utječe interes učenika za poeziju.

Naime, razred koji nije sudjelovao u lingvometodičkom eksperimentu bio je više zainteresiran za lirsku pjesmu te je komunikacija između njih i pjesme imala nešto bolji rezultat recepcije. Kod učenika eksperimentalne skupine, jezično-književni pokus nije utjecao na recepciju lirske pjesme. Naprotiv, on je bio prezahtjevan za učenike koji ne pokazuju interes prema književnosti i poeziji. Iako nije utjecao na recepciju, razvio je interes kod učenika za lirsku pjesmu koji u većini, u eksperimentalnim razredima, nije bio velik. Potaknut je tako jer su nakon pisanja svojih radova učenici s nestrpljenjem očekivali interpretaciju pjesme.

Utvrđeno je da je recepcija lirske pjesme bila podjednaka u eksperimentalnoj skupini učenika koja nije pokazivala prevelik interes za poeziju i kontrolnoj skupini, koja nije koristila jezično-književni pokus, ali je pokazivala veći interes.

Analizom upitnika, koji je ispunilo 149 učenika, zaključuje se da je kod učenika 3. i 4. razreda osnovne škole veći interes za romane, priče i stripove nego za lirsku pjesmu. Učenici su se izjasnili da u većini ne čitaju lirsku pjesmu izvan škole. Iako učenici ne pokazuju prevelik interes za lirsku pjesmu, velik broj učenika koji je sudjelovao u istraživanju se izjasnio da čita poeziju u slobodno vrijeme.

Najčešće odabrane vrste lirske poezije kao one koju najradije čitaju su pjesme s motivima prirode, životinja, obitelji i u najvećem postotku, šaljive pjesme. Rezultat odabira pjesama koje najviše vole čitati usklađen je s motivima i temama koje potiču interes kod djece 3. i 4. razreda osnovnih škola.

Razvijanje interesa za poeziju važno je postići od najnižih razreda osnovne škole. Dječja književnost nudi lirske sadržaje pristupačne djeci te dobi, a uloga učitelja je upoznati učenike s njima, na pristupačan i prihvatljiv način. Riječ je o načinu koji je blizak učenicima te kod njih potiče originalnost i kreativnost u stvaralačkom izražavanju.

Komunikacija s lirskom pjesmom oslobađa učenika u njihovom izražavanju, razvija komunikaciju, emocionalno izražavanje i socijalizaciju. Učitelj, kao posrednik u komunikaciji

djece i lirske pjesme, ima veliku ulogu. Njegova uloga je razviti ljubav učenika prema poeziji kako bi se ona nastavila produbljivati kroz život svakog čovjeka.

6. LITERATURA

1. Diklić, Z. (2009). Osnove teorije i nastavne interpretacije lirske pjesme. Zagreb: Školske novine.
2. Diklić, Z., Rosandić, D., Šabić, G., Jakubin, M. i Ladika, Z. (1990). Dozivi i odzivi lirske pjesme. Zagreb: Pedagoško-književni zbor, Zavod za unapređivanje odgoja i obrazovanja Hrvatske.
3. Francišković, D. (2012). Primjena inovativnih metodičkih modela u fazi lokalizacije književnog teksta. Croatian Journal of Education, Zagreb.
4. Grosman, M. (2010). U obranu čitanja: Čitatelj i književnost u 20. st. Zagreb: Algoritam-Traduki.
5. Hameršak, M., Zima, D. (2015). Uvod u dječju književnost. Zagreb: Uvodi.
6. Hranjec, I. (2000). Smijeh dječje hrvatske književnosti. Zagreb: Školska knjiga.
7. Hranjec, S. (2009). Ogledi o dječjoj književnosti. Zagreb: Alfa.
8. Jauss, H. R. (1978). Parcijalnost recepcionističke metode. Teorija recepcije u nauci o književnosti. Beograd: Nolit.
9. Lazzarich, M. (2017). Metodika Hrvatskog jezika u razrednoj nastavi. Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
10. Lotman, J. M. (1970). Predavanja iz strukturalne poetike. Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
11. Lotman, J. M. (2001). Struktura umjetničkog teksta. Zagreb: Alfa.
12. Lučić, K. (2005). Prožimanje riječi, slike i glazbe u metodici književnosti u razrednoj nastavi. Zagreb: Školska knjiga.
13. Lučić-Mumlek, K. (2004). Lektira u razrednoj nastavi. Zagreb: Školska knjiga.
14. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (2019). Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Narodne novine.
Pribavljeno 20.4. s
https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html
15. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (2019). Kurikulum za nastavni predmet Likovna kultura za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Narodne novine.
Pribavljeno 22.4. s
https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_162.html

16. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (2019). Kurikulum za nastavni predmet Priroda i društvo za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Narodne novine.
Pribavljeno 22.4. s
https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_147.html
17. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (2019). Kurikulum za međupredmetnu temu Osobni i socijalni razvoj za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. Narodne novine.
Pribavljeno 5.5. s
https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_153.html
18. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (2019). Kurikulum za međupredmetnu temu Učiti kako učiti za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. Narodne novine.
Pribavljeno 7.5. s
https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_154.html
19. Musa, Š., Šušić, M., Tokić, M. (2015). Uvod u metodiku, interpretaciju i recepciju književnosti. Zadar: Sveučilište u Zadru.
20. Novaković, N. (1980). Govorna interpretacija umjetničkog teksta. Zagreb: Školska knjiga.
21. Pavletić, V. (1988). Kako čitati poeziju. Zagreb: Školska knjiga.
22. Pintarić, A. (2002). Stvaralački jezično-književni pokus. E. Petrović (Ur.) Dijete i jezik danas, zbornik radova s međunarodnoga stručnoga i znanstvenog skupa u europskoj godini jezika (str. 84. – 95.) Osijek: Visoka učiteljska škola.
Pribavljeno 28.3. s
<https://chila.eu/wp-content/uploads/2019/02/Dijete-i-u%C4%8Denje-hrvatskoga-stranoga-jezika--Dijete-i-u%C4%8Denje-stranoga-jezika-2002.pdf>
23. Pranjić, M. (1999). Nastavna metodika. Zagreb: Editio.
24. Rosandić, D. (2005). Metodika književnog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Školska knjiga.
25. Rosandić, D. (2013). Obrazovni kurikulumi, standardi i kompetencije: s posebnim usmjerenjem na jezično-književno područje. Zagreb: Ljevak.
26. Silić, J. (2006). Funkcionalni stilovi hrvatskoga jezika. Zagreb: Disput.
27. Solar, M. (1994). Teorija književnosti. Zagreb: Školska knjiga.

28. Šabić, A. G. (1983). Lirska poezija u razrednoj nastavi. Zagreb: Školska knjiga.
29. Zalar, I. (1990). Zvonimir Balog (razgovor s autorom). „Umjetnost i dijete”, 1, Zagreb.
30. Zalar, I. (2007). Antologija hrvatske dječje poezije. Zagreb: Školska knjiga.

7. PRILOZI

Prilog 1:

UPITNIK NAMIJENJEN UČENICIMA 3. I 4. RAZREDA OSNOVNE ŠKOLE

Dragi učenici,

zahvaljujemo na sudjelovanju u istraživanju potrebnom za diplomski rad. Upitnikom se propituje vaše zanimanje za poeziju i odnos prema njoj. Molimo da iskreno odgovorite na sljedeća pitanja. Odgovori su anonimni, a rezultati će se upotrijebiti isključivo u svrhu diplomskoga rada.

Hvala na vremenu i suradnji!

Tea Mikliš, studentica 5. godine Učiteljskoga studija na Učiteljskom fakultetu u Rijeci

1. Zaokruži što najradije voliš čitati:

- a) lirske pjesme (poeziju)
 - b) priče i pripovijetke
 - c) bajke
 - d) romane
 - e) nešto drugo (upiši što):
-

2. Zaokruži koje lirske pjesme najradije čitaš? Moguće je zaokružiti više ponuđenih odgovora.

- a) pjesme o prirodi

- b) pjesme o životinjama
- c) pjesme o ljubavi
- d) šaljive pjesme
- e) pjesme o obitelji
- f) domoljubne pjesme

3. Čitaš li lirske pjesme izvan škole / u slobodno vrijeme?

DA/NE

4. Zaokruži kako se osjećaš dok čitaš ili slušaš lirske pjesme?

- a) sretno
- b) tužno
- c) uzbuđeno
- d) zadržljivo
- e) razočarano
- f) uznemireno

5. Zamišljaš li pjesničke slike dok čitaš ili slušaš lirsku pjesmu?

DA/NE

6. Voliš li razgovarati o lirskim pjesmama koje si čuo/čula ili pročitao/pročitala?

DA/NE

7. Ako se sjećaš, napiši kako se zove ili o čemu govori lirska pjesma koja ti se posebno svidjela.
-

8. Kako se osjećaš kada čitaš ili recitiraš lirske pjesme pred drugima?
- a) ugodno
 - b) veselo
 - c) tužno
 - d) neugodno
 - e) nisam nikada recitirao/recitirala pjesme pred drugima

Prilog 2: Metodički model, eksperimentalna skupina 3. razred

Organizacija nastavnog sata/Aktivnost i potrebno vrijeme	Ishod i opis aktivnosti		Metodičko oblikovanje
	Tijek nastavnog sata	Aktivnosti učenika	

Uvodni dio	<p>Motivacija i najava cilja</p>	<p>Sat započinjem tako što pozdravljam učenike i predstavljam im se: Dobro jutro, ja sam Tea i danas ćemo zajedno imati sat Hrvatskog jezika. Pomoći ćete mi svojim sudjelovanjem u istraživanju za moj diplomski rad. Zamolila bih vas najprije da ispunite upitnik koji mi je također potreban za diplomski rad.</p> <p>Nakon što učenici ispune upitnik, objašnjavam učenicima da ćemo imati malo drugačiji tip sata književnosti. Govorim da se takav pristup zove jezično-stvaralački pokus te im otkrivam tijekom nastavnog sata. Objašnjavam da je cilj otkriti o čemu govori tekst koji ćemo raditi, koji je njegov naslov i imaju li ideju tko bi bio autor. Prvi zadatak će im biti da uz pomoć dobivenih imenica, pridjeva i glagola pokušaju napisati pjesmu ili sastavak u kojem će upotrijebiti ponuđene riječi koje sam izdvojila iz originalnog teksta. Nakon toga slijedit će otkrivanje originalnog teksta kojeg ću im pročitati, a ostatak im je poznat jer ćemo onda analizirati pjesmu na uobičajen način interpretiranja lirske pjesme.</p>	<p>Učenici slušaju uputu.</p> <p>Ispunjavaju upitnik.</p> <p>Odgovaraju na pitanja.</p>	<p>Frontalni oblik rada.</p> <p>Individualni oblik rada.</p> <p>Metoda razgovora,</p> <p>Metoda kritičkog mišljenja</p>
Glavni dio	<p>Otkrivanje neorganizirane jezične građe</p>	<p>Učenici na papiru dobivaju nasumičan popis riječi od kojih oni najprije izdvajaju imenice, pridjeve i glagole.</p> <p>Izdvojene imenice: gavran, konj, ivančica, cvijeće, drveće, gore, more, Sava, katedrala, đak, mornar.</p> <p>Izdvojeni pridjevi: crni, sivi, zeleni, najmanji, kameni, visok, slavonski.</p> <p>Izdvojeni glagoli: trči.</p> <p>Učenici predviđaju naslov i temu teksta.</p>		<p>Frontalni oblik rada.</p> <p>Metoda slušanja.</p> <p>Metoda pisanja.</p> <p>Metoda stvaralačko jezično-književnog pokusa</p>

Pisanje sastavka od zadane jezične građe	Učenici pišu kraći sastav ili pjesmu tako da upotrijebe izdvojene riječi. Nakon što su napisali svoje radove, slijedi čitanje napisanih tekstova. Svoje radove čitaju učenici koji imaju želju podijeliti ih s ostatkom razreda.		Metoda pisanja. Metoda stvaralačko jezično-književnog pokusa
Doživljajno-spoznajna motivacija	Slijedi igra asocijacija. Igra se igra tako da učenicima zadajem riječi poput kravate, Jadranskog mora, tamburice, čipke. Učenici zatim u nizu govore riječi koje ih asociraju na zadanu riječ. Nakon što smo odigrali igru asocijacija, pitam učenike mogu li na temelju prethodne igre, na temelju riječi koje su čuli, zaključiti koja je tema pjesme.	Učenici slušaju uputu. Ispunjavaju upitnik. Odgovaraju na pitanja.	Frontalni oblik rada. Individualni oblik rada. Metoda razgovora, Metoda kritičkog mišljenja
Najava i lokalizacija teksta Otkrivanje književnog predloška	Nakon što su učenici iznijeli svoje pretpostavke, govorim im da se udobno smjeste i poslušaju pjesmu autora Paje Kanižaja koja se zove „Prelijepa Naša”.	Učenici se pripremaju za slušanje pjesme.	Frontalni oblik rada. Metoda slušanja.
Interpretativno čitanje	Interpretativno čitam pjesmu, a učenici slušaju.	Slušaju pjesmu.	Frontalni oblik rada. Metoda pisanja.

Emocionalno-intelektualna stanka	Uzimam kratku stanku nakon čitanja kako bi se učenicima slegnuli dojmovi te kako bi razmislili o osjećajima koje je pjesma u njima pobudila.		Frontalni oblik rada.
Objava doživljaja	Razgovaram s učenicima o njihovim doživljajima: „Kako vam se svidjela ova pjesma?” „O čemu ste razmišljali dok ste je slušali?” „Postoje li neki dijelovi koji vam se nisu svidjeli?” „Zašto vam se to nije svidjelo?” „Kakve je osjećaje u vama pobudila ova pjesma?”	Odgovaraju na pitanja.	Frontalni oblik rada. Metoda razgovora.
Interpretacija	Dijelim učenicima listić s imenom autora i naslovom pjesme. Govorim im da otvore čitanke. Čitam pjesmu još jednom, ali je ne čitam ja, već učenici. Prije početka čitanja dajem im upute da tijekom čitanja označe ili zapamte koje su im riječi nepoznate. Nakon čitanja učenici si međusobno objašnjavaju nepoznate riječi, a ja im pomazem i dajem dodatna objašnjenja ako je potrebno. Kada smo objasnili nepoznate riječi, postavljam učenicima sljedeća pitanja: 1. O čemu govori ova pjesma? 2. Koju zemlju autor naziva prelijepa Lijepa naša? 3. Zašto je Lijepa naša napisana velikim početnim slovom? 4. Što sve lijepo autor nabraja o Hrvatskoj u pjesmi? 5. Koje pjesničke slike primjećuješ u pjesmi? 4. Ima li još nešto što bi nadodao za Hrvatsku da si autor ove pjesme? 5. Kako nazivamo pjesmu koja pjeva o domovini?	Čitaju. Slušaju i odgovaraju na pitanja.	Frontalni oblik rada. Metoda čitanja. Metoda slušanja. Individualni oblik rada. Metoda razgovora
Sinteza	Nakon što smo ponovili naslov pjesme i ime autora pjesme. Pitam učenike koliko pjesma ima kitica i koliko svaka kitica ima stihova. Razgovaramo o temi pjesme te ih pitam ima li	Odgovaraju na pitanja.	Frontalni oblik rada.

		<p>rime u pjesmi. Učenici čitaju riječi koje se rimuju.</p> <p>Zatim razgovaramo o ugođaju i ritmu pjesme i čime ga je autor ostvario. Učenici navode primjere rime, ponavljanja, pauze kao primjere postizanja ritma u pjesmi.</p>		<p>Individualni oblik rada.</p> <p>Metoda rada na tekstu.</p> <p>Metoda odgovaranja na pitanja.</p>
Završni dio	Samostalni rad učenika	<p>Dijelim učenike u parove i govorim im da osmisle kako bi oni kao turistički vodiči predstavili Hrvatsku. Mogu napraviti plakat, nactati, odglumiti, otpjevati pjesmu, osmisliti pjesmu... Važno je dosjetiti se na koji bi način predstavili Hrvatsku.</p>	<p>Slušaju upute.</p> <p>Izražavaju se stvaralački.</p>	<p>Rad u paru.</p> <p>Metoda crtanja.</p> <p>Metoda pisanja.</p>

Plan ploče:

<p>Preljepa Naša</p> <p style="text-align: right;">Pajo Kanižaj</p> <p>Vrsta: lirska pjesma</p> <p>Tema: prirodne ljepote Hrvatske</p> <p>Rima: zrna-crna</p> <p style="padding-left: 40px;">rosa-prosa</p> <p style="padding-left: 40px;">ljutike-žutike</p> <p>Domoljubna pjesma: pjesma koja govori o domovini</p>

Prilog 3: Metodički model, kontrolna skupina 3. razred

	Organizacija nastavnog sata/Aktivnost i potrebno vrijeme	Ishod i opis aktivnosti		Metodičko oblikovanje
		Tijek nastavnog sata	Aktivnosti učenika	
Uvodni dio	Doživljajno-spoznajna motivacija	<p>Sat započinjem tako što pozdravljam učenike i predstavljam im se: Dobar dan, ja sam Tea i danas ćemo zajedno imati sat Hrvatskog jezika. Pomoći ćete mi svojim sudjelovanjem u istraživanju za moj diplomski rad. Zamolila bih vas najprije da ispunite upitnik koji mi je također potreban za diplomski rad.</p> <p>Kako bih učenike uvela u temu lirske pjesme koju interpretiramo, igramo igru asocijacija. Igra se igrala tako što učenicima zadajem riječi poput kravate, Jadranskog mora, tamburice, čipke. Učenici zatim u nizu govore riječi koje ih asociraju na zadanu riječ. Nakon što smo odigrali igru asocijacija, pitam učenike mogu li na temelju prethodne igre, na temelju riječi koje su čuli, zaključiti koja je tema pjesme.</p>	<p>Učenici slušaju uputu.</p> <p>Ispunjavaju upitnik.</p> <p>Odgovaraju na pitanja.</p>	<p>Frontalni oblik rada.</p> <p>Individualni oblik rada.</p> <p>Metoda razgovora,</p> <p>Metoda kritičkog mišljenja.</p>
	Najava i lokalizacija teksta	Nakon što su učenici iznijeli svoje pretpostavke, govorim im da se udobno smjeste i poslušaju pjesmu autora Paje Kanižaja koja se zove Preljepa Naša.	Učenici se pripremaju za slušanje pjesme.	<p>Frontalni oblik rada.</p> <p>Metoda slušanja.</p>
	Glavni dio	Interpretativno čitanje	Interpretativno čitam pjesmu, a učenici slušaju.	Slušaju pjesmu.

			Metoda slušanja.
Emocionalno-intelektualna stanka	Uzimam kratku stanku nakon čitanja kako bi se učenicima slegnuli dojmovi te kako bi razmislili o osjećajima koje je pjesma u njima pobudila.		
Objava doživljaja	Razgovaram s učenicima o njihovim doživljajima: „Kako vam se svidjela ova pjesma?” „O čemu ste razmišljali dok ste je slušali?” „Postoje li neki dijelovi koji vam se nisu svidjeli?” „Zašto vam se to nije svidjelo?” „Kakve je osjećaje u vama pobudila ova pjesma?”	Odgovaraju na pitanja.	Frontalno oblik rada. Individualni oblik rada. Metoda razgovora.
Interpretacija	Zapisujem na ploču ime autora i naslov pjesme, a učenici prepisuju u bilježnice. Govorim im da otvore čitanke. Čitamo pjesmu još jednom, ali je ne čitam ja, već učenici. Prije početka čitanja dajem im upute da tijekom čitanja označe ili zapamte koje su im riječi nepoznate. Nakon čitanja učenici si međusobno objašnjavaju nepoznate riječi, a ja im pomazem i dajem dodatna objašnjenja ako je potrebno. Kada smo objasnili nepoznate riječi, postavljam učenicima sljedeća pitanja: 1. O čemu govori ova pjesma? 2. Koju zemlju autor naziva prelijepa Lijepa naša?	Čitaju. Slušaju i odgovaraju na pitanja.	Frontalni oblik rada. Metoda čitanja. Metoda slušanja. Individualni oblik rada.

		<p>3. Zašto je Lijepa naša napisana velikim početnim slovom?</p> <p>4. Što sve lijepo autor nabraja o Hrvatskoj u pjesmi?</p> <p>5. Koje pjesničke slike prepoznaješ u pjesmi?</p> <p>4. Ima li još nešto što bi nadodao za Hrvatsku da si autor ove pjesme?</p> <p>5. Kako nazivamo pjesmu koja pjeva o domovini?</p>		Metoda razgovora.
	Sinteza	<p>Nakon što smo ponovili naslov pjesme i ime autora pjesme. Pitam učenike koliko pjesma ima kitica i koliko svaka kitica ima stihova. Razgovaramo o temi pjesme te ih pitam ima li rime u pjesmi. Učenici čitaju riječi koje se rimuju.</p> <p>Zatim razgovaramo o ugođaju i ritmu pjesme i čime ga je autor ostvario. Učenici navode primjere rime, ponavljanja, pauze kao primjere postizanja ritma u pjesmi.</p>	Odgovaraju na pitanja.	<p>Frontalni oblik rada.</p> <p>Individualni oblik rada.</p> <p>Metoda rada na tekstu.</p> <p>Metoda odgovaranja na pitanja.</p>
Završni dio	Samostalni rad učenika	<p>Dijelim učenike u parove i govorim im da osmisle kako bi oni kao turistički vodiči predstavili Hrvatsku. Mogu napraviti plakat, nacrtati, odglumiti, otpjevati pjesmu, osmisliti pjesmu... Važno je dosjetiti se na koji bi način u paru predstavili Hrvatsku.</p>	<p>Slušaju upute. Izražavaju se stvaralački.</p>	Rad u paru.

Plan ploče:

<p>Preljepa Naša</p>
<p>Pajo Kanižaj 73</p>
<p>Vrsta: lirska pjesma</p>

	Organizacija nastavnog sata/Aktivnost i potrebno vrijeme	Ishod i opis aktivnosti		Metodičko oblikovanje
		Tijek nastavnog sata	Aktivnosti učenika	
Uvodni dio	Motivacija i najava cilja	<p>Sat započinjem tako što pozdravljam učenike i predstavljam im se: Dobar dan, ja sam Tea i danas ćemo zajedno imati sat Hrvatskog jezika. Pomoći ćete mi svojim sudjelovanjem u istraživanju za moj diplomski rad. Zamolila bih vas najprije da ispunite upitnik koji mi je također potreban za diplomski rad.</p> <p>Nakon što učenici ispune upitnik, objašnjavam učenicima da ćemo imati malo drugačiji tip sata književnosti. Govorim da se takav pristup zove jezično-stvaralački pokus te im otkrivam tijekom nastavnog sata. Objašnjavam da je cilj otkriti o čemu govori tekst koji ćemo raditi, koji je njegov naslov i imaju li ideju tko bi bio autor. Prvi zadatak će im biti da uz pomoć dobivenih imenica, pridjeva i glagola pokušaju napisati pjesmu ili sastavak u kojem će upotrijebiti ponuđene riječi koje sam izdvojila iz originalnog teksta. Nakon toga slijedi otkrivanje originalnog teksta kojeg ću im pročitati, a ostatak im je poznat jer ćemo onda analizirati pjesmu na uobičajen način interpretiranja lirske pjesme.</p>	<p>Učenici slušaju uputu.</p> <p>Učenici ispunjavaju upitnik.</p> <p>Odgovaraju na pitanja.</p>	<p>Frontalni oblik rada.</p> <p>Individualni oblik rada.</p> <p>Metoda razgovora,</p> <p>Metoda kritičkog mišljenja.</p>

	Otkrivanje neorganizirane jezične građe	Nudim učenicima na papiru nasumičan popis riječi od kojih oni izdvajaju imenice, pridjeve i glagole. Izdvojene imenice: more, mama, tata, brat, digitron, dah, strah, zora, svađa. Izdvojeni pridjevi: tiho, budni. Izdvojeni glagoli: voditi, spominjati, kašljucati, sanjati. Učenici predviđaju naslov i temu teksta, ali i ugođaj i autora.		Frontalni oblik rada. Metoda slušanja. Metoda pisanja. Metoda stvaralačko jezično-književnog pokusa.
	Pisanje sastavka od zadane jezične građe	Govorim učenicima da sada slijedi zadatak pisanja sastavka ili pjesme tako da upotrijebe izdvojene riječi. Učenici po izboru pišu sastavak ili pjesmu.		Metoda pisanja. Metoda stvaralačko jezično-književnog pokusa.
Glavni dio	Doživljajno-spoznajna motivacija	Govorim učenicima da se sada opuste, ostave sa strane svoje napisane tekstove i zatvore oči kako bi ih pripremila za slušanje originalne pjesme. Potičem ih na razmišljanje, maštanje o njihovom idealnom putovanju, izletu. Zatim dajem lopticu jednom učeniku koji govori o svom putovanju iz snova, gdje bi to bilo i kako ga zamišlja. Nakon priče o putovanju, baca lopticu drugom učeniku koji govori o svom idealnom putovanju. Pitam učenike imaju li već sad ideju koja je tema pjesme koju ćemo sada čuti.	Učenici slušaju uputu. Učenici ispunjavaju upitnik. Odgovaraju na pitanja.	Frontalni oblik rada. Individualni oblik rada. Metoda razgovora, Metoda kritičkog mišljenja.
	Najava i lokalizacija teksta Otkrivanje književnog predloška	Nakon što su učenici iznijeli svoje pretpostavke, govorim im da se udobno smjeste i poslušaju pjesmu autora Ivice Jembriha koja se zove Pred odlazak na more.		Frontalni oblik rada. Metoda slušanja.

Interpretativno čitanje	Interpretativno čitam pjesmu, a učenici slušaju.	Slušaju pjesmu.	Frontalni oblik rada. Metoda pisanja.
Emocionalno-intelektualna stanka	Učenicima dajem kratku stanku kako bi im se slegli dojmovi nakon slušanja pjesme i kako bi razmislili o onome što su čuli.		Frontalni oblik rada.
Objava doživljaja	Razgovaram s učenicima o njihovom doživljaju onoga što su čuli: „Kako vam se svidjela ova pjesma o odlasku na more?” „Ima li možda nešto što vam se nije svidjelo?” „O čemu ste razmišljali dok ste je slušali?” „Je li vas možda iznenadilo nešto što ste čuli?”	Odgovaraju na pitanja.	Frontalni oblik rada. Metoda razgovora.
Interpretacija	Govorim učenicima da otvore svoje čitanke kako bismo još jednom pročitali pjesmu. Nakon čitanja pitam učenike jesu li čuli u pjesmi neku riječ koja im je nepoznata. (Potencijalno nepoznate riječi i njihova objašnjenja: digitron – kalkulator). Nakon što smo spomenuli kalkulator, pitam učenike jesu li očekivali da će pjesnik spomenuti kalkulator u svojoj pjesmi o putovanju na more. Krećemo na obradu teksta tako što učenicima postavljam sljedeća pitanja: 1. O čemu govori ova pjesma? 2. Tko vodi razgovore? Kada? 3. Kakve razgovore vode roditelji? 4. Zašto tata koristi kalkulator (digitron)? 5. Zašto tata spominje djecu, a mama pritom kašlja? 6. Zašto djecu „hvata strah”? 7. Što mislite, jesu li se roditelji dogovorili? 8. Što je pjesnik predložio bratu, zašto? 9. Mogu li sva djeca odlaziti na putovanja?	Čitaju. Slušaju i odgovaraju na pitanja.	Frontalni oblik rada. Metoda čitanja. Metoda slušanja. Individualni oblik rada. Metoda razgovora.

	Sinteza	<p>Dajem učenicima listić s imenom autora i naslov. Zatim ih pitam koliko strofa ima u pjesmi i ima li rime u pjesmi.</p> <p>Učenici rješavaju zadatke iz udžbenika (1., 3., 4. i 5. zadatak) na 168. i 169. str.</p> <p>U 1. zadatku učenici će spojiti imenicu iz trećega i glagol iz šestoga stiha i osmislić će rečenicu u budućem vremenu.</p> <p>U 3. zadatku će od zadanih riječi sastaviti rečenice pazeći na pisanje riječi ne, a zatim će preoblikovati napisane rečenice u jesne upitne rečenice, pazeći na pisanje riječi li.</p> <p>U 4. zadatku učenici će ponoviti pridjeve, a u 5. glagole. Ako ne stignu riješiti sve zadatke na satu, dovršiti će ih za domaću zadaću.</p>	Odgovaraju na pitanja.	<p>Frontalni oblik rada.</p> <p>Individualni oblik rada.</p> <p>Metoda rada na tekstu.</p> <p>Metoda odgovaranja na pitanja.</p>
Završni dio	Samostalni rad učenika	<p>Pitam učenike bi li im bilo teško razumjeti roditelje u slučaju da im ne mogu priuštiti obiteljsko putovanje. Govorim učenicima da napišu pismo roditeljima. U pismu će napisati što bi rekli roditeljima da su na mjestu djece iz pjesme koja slušaju njihove brige i saznaju da ne mogu ići na putovanje.</p>	Slušaju upute. Izražavaju se stvaralački. Crtaju i pišu.	<p>Individualni oblik rada.</p> <p>Metoda crtanja.</p> <p>Metoda pisanja.</p>

Plan ploče:

<p>Pred polazak na more</p> <p style="text-align: right;">Ivica Jembrih</p> <p>Vrsta: lirska pjesma</p> <p>Tema: obiteljske brige pred putovanje</p> <p>Rima: kuca-kašljuca</p> <p style="padding-left: 40px;">svađe-lađe</p> <p style="padding-left: 40px;">more-zore</p>
--

Prilog 5: Metodički model, kontrolna skupina 4. razred

	Organizacija nastavnog sata/Aktivnost i potrebno vrijeme	Ishod i opis aktivnosti		Metodičko oblikovanje
		Tijek nastavnog sata	Aktivnosti učenika	
Uvodni dio	Doživljajno-spoznajna motivacija	Sat započinjem tako što pozdravljam učenike i predstavljam im se: Dobar dan, ja sam Tea i danas ćemo zajedno imati sat Hrvatskog jezika. Pomoći ćete mi svojim sudjelovanjem u istraživanju za moj diplomski rad. Zamolila bih vas najprije da ispunite upitnik koji mi je također potreban za diplomski rad. Nakon što učenici ispune upitnik, govorim im da se opuste i zatvore oči. Potičem ih na razmišljanje, maštanje o njihovom idealnom putovanju, izletu. Zatim dajem lopticu jednom učeniku koji govori o svom putovanju iz snova, gdje bi to bilo i kako ga zamišlja. Nakon priče o putovanju, baca lopticu drugom učeniku koji govori o svom idealnom putovanju.	Učenici slušaju uputu. Učenici ispunjavaju upitnik. Odgovaraju na pitanja.	Frontalni oblik rada. Individualni oblik rada. Metoda razgovora, Metoda kritičkog mišljenja.
Glavni dio	Najava i lokalizacija teksta	Govorim učenicima da se opet naslone na svoje stolice te da se udobno smjeste i poslušaju pjesmu koju je napisao Ivica Jembrih, a pjesma se zove „Pred polazak na more“.	Učenici se pripremaju za slušanje pjesme.	Frontalni oblik rada. Metoda slušanja.
	Interpretativno čitanje	Interpretativno čitam pjesmu „Pred polazak na more“, a učenici slušaju.	Slušaju pjesmu.	Frontalni oblik rada. Metoda slušanja. Metoda čitanja.

Emocionalno-in-telektualna stanka	Učenicima dajem kratku stanku kako bi im se slegli dojmovi nakon slušanja pjesme i kako bi razmislili o onome što su čuli.		Frontalni oblik rada.
Objava doživljaja	Razgovaram s učenicima o njihovom doživljaju onoga što su čuli: „Kako vam se svidjela ova pjesma o odlasku na more?“ „Ima li možda nešto što vam se nije svidjelo?“ „O čemu ste razmišljali dok ste je slušali?“ „Je li vas možda iznenadilo nešto što ste čuli?“	Odgovaraju na pitanja.	Frontalni oblik rada.
Interpretacija	Govorim učenicima da otvore svoje čitanke kako bismo još jednom pročitali pjesmu. Nakon čitanja pitam učenike jesu li čuli u pjesmi neku riječ koja im je nepoznata. (Potencijalno nepoznate riječi i njihova objašnjenja: digitron – kalkulator). Nakon što smo spomenuli kalkulator, pitam učenike jesu li očekivali da će pjesnik spomenuti kalkulator u svojoj pjesmi o putovanju na more. Krećemo na obradu teksta tako što učenicima postavljam sljedeća pitanja: 1. O čemu govori ova pjesma? 2. Tko vodi razgovore? Kada? 3. Kakve razgovore vode roditelji? 4. Zašto tata koristi kalkulator (digitron)? 5. Zašto tata spominje djecu, a mama pritom kašlja? 6. Zašto djecu „hvata strah“? 7. Što mislite, jesu li se roditelji dogovorili? 8. Što je pjesnik predložio bratu, zašto? 9. Mogu li sva djeca odlaziti na putovanja?	Čitaju. Slušaju i odgovaraju na pitanja.	Frontalni oblik rada. Metoda čitanja. Metoda slušanja. Individualni oblik rada. Metoda razgovora.
Sinteza	Dajem učenicima listić s imenom autorice i naslov. Zatim ih pitam koliko strofa ima u pjesmi i ima li rime u pjesmi. Učenici rješavaju zadatke iz udžbenika (1., 3., 4. i 5. zadatak) na 168. i 169. str.	Odgovaraju na pitanja.	Frontalni oblik rada. Individualni oblik rada.

		<p>U 1. zadatku učenici će spojiti imenicu iz trećega i glagol iz šestoga stiha i osmislić će rečenicu u budućem vremenu.</p> <p>U 3. zadatku će od zadanih riječi sastaviti rečenice pazeći na pisanje niječnice ne, a zatim će preoblikovati napisane rečenice u jesne upitne rečenice, pazeći na pisanje riječce li.</p> <p>U 4. zadatku učenici će ponoviti pridjeve, a u 5. glagole. Ako ne stignu riješiti sve zadatke na satu, dovršiti će ih za domaću zadaću.</p>		<p>Metoda rada na tekstu.</p> <p>Metoda odgovaranja na pitanja.</p>
Završni dio	Samostalni rad učenika	<p>Pitam učenike bi li im bilo teško razumjeti roditelje u slučaju da im ne mogu priuštiti obiteljsko putovanje. Govorim učenicima da napišu pismo roditeljima. U pismu će napisati što bi rekli roditeljima da su na mjestu djece iz pjesme koja slušaju njihove brige i saznaju da ne mogu ići na putovanje.</p>	<p>Slušaju upute. Izražavaju se stvaralački. Crtaju i pišu.</p>	<p>Individualni oblik rada.</p> <p>Metoda crtanja.</p> <p>Metoda pisanja.</p>

Plan ploče:

<p>Pred polazak na more</p>
<p>Ivica Jembrih</p>
<p>Vrsta: lirska pjesma</p> <p>Tema: obiteljske brige pred putovanje</p> <p>Rima: kuca-kašljuca</p> <p style="padding-left: 40px;">svađe-lađe</p> <p style="padding-left: 40px;">more-zore</p>

Prilog 6: Učenički radovi (3. razred).

Morski konj

Jedan je konj volio more.

More mu je bilo jako drago.

Taj konj volio je mačke.

Poslije sedam dana odlučio je otići plivati.

Taj konj se svaki dan došao kupati.

Trčati uz potok

Jednom sam bila

s mojom najboljom prijateljicom

Martinom vani i trčale smo

uz potok. Bilo je divno i

bilo je puno cvijeća.

Bilo je puno drveća i

zelene prirode. Odjednom

je doletio gavran. Uplašila

sam se i Martina se

uplašila za mene. Ja i Martina

nikada nećemo zaboraviti taj dan.

Čudni konj

U jednom selu bio je jedan čudan konj.

Bio je sive boje s plavim nosom.

Volio se kupati i roniti.

Bio je jako inteligentan.

Imao je 458 IQ.

Nitko ga nije volio.

Volio je trčati.

Ali jednom ga je netko pregazio.

Postao je invalid.

Svi su ga pomagali i voljeli su ga.

Na kraju su mu napravili muzej.

Taj dan je uginuo.

Prilog 7: Učenički radovi (4. razred).

Sport

Rado se penjem po drveću i rado trčim. Volim sport i stalno trčim bilo gdje i bilo kada. Treniram tenis i to je jedan od razloga zašto stalno trčim i penjem se po stablima. Po stablima se penjem s mojim bratom. To je obično nakon treninga jer tamo su najveća stabla, visoka oko 10 metara. Prije par dana nisam se smjela penjati jer me bilo strah. Sada se penjem po stablima veoma vješto. Najčešće se utrkujem s bratom do prvog stabla. Nikako da me brat pobjedi. Jako sam brza. Treniram tenis oko pet i pol godina. To znači da stalno trčim vamo-tamo pet godina. Malo neobično, ali istinito. Sada imam devet godina, tenis treniram od četvrte. To je puno. Mogu se s bratom utrkivati i penjati po drveću i u našem dvorištu.

More

Volim more zato što se odmalena kupam u moru. Svaki dan trčim dok igram nogomet. Volim konje zato što sam otputovao u Njemačku i sa sestričnom jahao konja. Volim gore zato što sam bio na gori i pogled je bio predivan. Meni je sve dobro i veselo. Hrvatska je dobra država.

More

U moru ima puno kamenja.

Iznad plovi brod.

U Slavonskom Brodu ima puno brodova.

Pokraj mora zeleni se priroda.

Djeca trče i jedu sladoled.

Jašu konje.

Pokraj plaže rascvjetalo se cvijeće.

Mornar plovi brodom.

Drveće se također zeleni.

Sivi konji travu zelenu pasu.

Crni gavran na grani spava.

Visoki đaci vraćaju se u školi.

Katedrala se nalazi blizu naše crkve.

Puno se gora vidi.

Rijeka Sava ima puno ribica.

Svađa između nas 4člane obitelji

Tata se svađao s mamom.

Mama se svađa s bratom.

Svi se svađaju u jednoj kući.

A ja samo govorim kad će 25.5.2225.

Tužna priča

Jedno jutro probudio se jedan dječak i njegov brat blizanac. Bilo je ljeto. Svi su se kupali u moru osim njih dvoje. Spominjali su more, sunce, plažu i najviše sladoled. Tata je ušao u sobu i donio im je čaj. Rekao im je da uče matematiku ako nemaju digitron da im je tamo na stolu. Poslao ih je oprati zube jer im smrdi dah. I oni na to kažu tati da je tek zora. Sve je postalo tiho nakon toga. A onda se samo čuje kašljanje od mame i mama kaže da odmah imaju matematiku. U sobu je ušao strah. Mislim da ću ovo dugo sanjati, ali ajmo dalje u priču. Dečkima nije palo na pamet voditi svađu. Od tada prolaze s 5 matematiku.

Ljetna neprilika

Kada je došlo ljeto nisam mogao ići na more nego sam morao ostati s bratom jer je bio bolestan. Mama i tata su radili i spominjali su da je bio bolestan, ali samo nisu imali novca za izlet pa se brat pravio bolestan.

Mama i ja na moru

Digla se rana zora. Ustala sam iz kreveta i krenula sam na doručak dok mi brat tiho spava. Tata me čeka s velikim osmijehom, a brat je izašao iz kreveta. Vani je jako Sunce. Poslije ručka sam se išla šetati s psom i mamom, mama me išla voditi na sladoled kraj mora. More je bilo tako bistro. Svi u gradu su budni. Kada smo došli kući počela je svađa između mene i mog brata. Moji mama i tata su jedva ostali budni.

Sve i svašta

U Japanu mama budi brata, a seka još spava. Tata se izležava dok gleda kako mama Zora budi bracu. U Austriji Luna vodi svog psa u šetnju. Skoro je izgubila dah jer je stalno trčala za psom. Tada ju je ulovio strah jer joj je pas skoro pobjegao. Tada je stalno kašljucala. U Italiji učiteljica stalno spominje Luku jer sanja na satu. Također ga opominje jer koristi digitron. Opominje ga da bude tiho i da se ne svađa i stalno mu radi bujna mašta. I tu je kraj sve i svašta.