

Jezikoslovne kompetencije učitelja razredne nastave

Nešković Vranješ, Karla

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:189:000869>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-27**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Karla Nešković Vranješ
Jezične kompetencije učitelja razredne nastave

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2024.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Integrirani prijediplomski i diplomski sveučilišni Učiteljski studij

Jezične kompetencije učitelja razredne nastave

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Hrvatski jezik I

Mentor: prof.dr.sc. Marinko Lazzarich

Student: Karla Nešković Vranješ

Matični broj (JMBAG):0351007838 9

Rijeka, rujan, 2024.

II

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno uz preporuke i savjetovanje s mentorom izv.prof.dr.sc. Marinkom Lazzarichem. 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.



Potpis studentice

ZAHVALA

Iako je ni riječima ni trajnim zapisom neću moći dovoljno iskazati, veliku zahvalu za izradu diplomskoga rada dugujem svome mentoru prof.dr.sc. Marinku Lazzarichu koji je svoju ulogu shvatio doslovno- pratio me, savjetovao, vodio i nesebično dijelio svoja znanja i iskustva.

Na taj me put odvela ljubav i podrška moje obitelji, neiscrpnog izvora nadanja i snage koja me nije napustila.

Moram reći da su na tom putu bile i sve moje kolegice, buduće učiteljice koje su moje studiranje učinile nezaboravnim.

Na kraju, ali ne i ujedno na posljednjemu mjestu želim zahvaliti mojoj drugoj obitelji, a to su moji prijatelji iz onih dana u koje se ja vraćam ulaskom u razred- moji Antonia, Michel i Nicola.

Hvala je najviše i najmanje što Vam mogu reći, dragi moji!

SAŽETAK

Cilj ovog diplomskog rada bio je istražiti kako učitelji razredne nastave percipiraju svoje jezične kompetencije kao i njihov stav prema profesionalnom usavršavanju povezanom s tim kompetencijama. Učiteljska profesija zahtijeva širok raspon kompetencija koje su ključne za uspješno obavljanje nastavnog rada i poticanje razvoja učenika. Kompetencijski profil učitelja obuhvaća pedagoške, psihološke, predmetne i didaktičko-metodičke i brojne druge kompetencije potrebne za kvalitetan rad. Jezična kompetencija, koja obuhvaća vještinu jasnog i preciznog izražavanja, razumijevanja i interpretacije jezika, pripada najvažnijim kompetencijama za osobni i profesionalni razvoj. Hrvatski jezik, kao službeni jezik Republike Hrvatske, ima ključnu ulogu u obrazovanju i svakodnevnom životu. Osim što služi kao sredstvo komunikacije, on je također temelj za razvijanje kritičkog mišljenja, očuvanje kulturnog identiteta i jačanje društvene integracije.

Ključne riječi: *jezik, jezične kompetencije, komunikacija, profesionalni razvoj, učitelji*

SUMMARY

The aim of this thesis was to investigate how classroom teachers perceive their language competencies, as well as their attitudes towards professional development related to these competencies. The teaching profession requires a wide range of competencies that are crucial for successful teaching and for fostering student development. The teacher's competence profile includes pedagogical, psychological, subject-specific, didactic-methodological, and numerous other competencies necessary for quality work. Language competence, which encompasses the skill of clear and precise expression, as well as the understanding and interpretation of language, is among the most important competencies for both personal and professional development. The Croatian language, as the official language of the Republic of Croatia, plays a key role in education and everyday life. In addition to serving as a means of communication, it is also the foundation for developing critical thinking, preserving cultural identity, and strengthening social integration.

Key words: *language, language competences, communication, professional development, teachers*

SADRŽAJ

| | |
|--|----|
| 1. UVOD..... | 1 |
| 2. KOMPETENCIJE UČITELJA RAZREDNE NASTAVE | 2 |
| 2.1. Jezične kompetencije | 4 |
| 2.1.1. Od komunikacijske do lingvističke jezične kompetencije i natrag | 5 |
| 2.2. Jezik..... | 7 |
| 2.2.1. Hrvatski jezik i hrvatski standardni jezik..... | 8 |
| 2.2.2. Stav (i otpor) prema hrvatskome standardnome jeziku | 9 |
| 2.3. Nastava (Hrvatskoga) jezika..... | 10 |
| 3. CILJ, PROBLEMI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA | 13 |
| 4. METODA..... | 14 |
| 4.1. Ispitanici | 14 |
| 4.2. Mjerni instrumenti | 14 |
| 4.3. Postupak | 18 |
| 5. REZULTATI I RASPRAVA | 19 |
| 5.1. Kvalitativna i kvantitativna analiza percepcije učitelja o prikladnosti vlastitih jezičnim kompetencija za obavljanje nastavnih aktivnosti | 19 |
| 5.2. Kvalitativna i kvantitativna analiza razvijenosti lingvističkih kompetencija u odnosu na komunikacijske učitelja razredne nastave | 23 |
| 5.3. Kvalitativna i kvantitativna analiza percepcije učitelja razredne nastave o važnosti jezičnih kompetencija za osobni i profesionalni razvoj | 26 |
| 5.4. Kvalitativna i kvantitativna analiza percepcije učitelja razredne nastave o usavršavanju svojih jezičnih kompetencija nakon formalnog obrazovanja..... | 31 |
| 5.5. Ocjena jezične kompetencije u području gramatike i pravopisa učitelja razredne nastave..... | 34 |
| 5.5.1. Zadaci u kojima je broj netočnih odgovora manji od 15% (odlično ovladana područja gramatike i pravopisa) | 37 |
| 5.5.2. Zadaci u kojima je broj pogrešnih odgovora između 16% i 33% (dobro i vrlo dobro ovladana područja gramatike i pravopisa)..... | 37 |
| 5.5.3. Zadaci u kojima je broj pogrešnih odgovora između 34% i 50% (djelomice ovladana područja gramatike i pravopisa) | 37 |
| 5.5.4. Zadaci u kojima je broj pogrešnih odgovora između 51% i 75% (loše ovladana područja gramatike i pravopisa) | 38 |

| | |
|---|----|
| 5.5.5. Zadaci u kojima je broj pogrešnih odgovora veći od 76% (izrazito loše ovladana područja pravopisne i gramatičke norme) | 38 |
| 6. ZAKLJUČAK..... | 42 |
| 7. LITERATURA..... | 44 |
| 8. PRILOZI | 46 |

1. UVOD

Učiteljska profesija zahtijeva širok spektar kompetencija koje su neophodne za uspješno obavljanje posla i doprinos razvoju učenika. Kompetencijski profil učitelja uključuje pedagoške, psihološke, predmetne, didaktičko-metodičke, prirodoslovne, matematičke, komunikacijske, socijalne, emocionalne, organizacijske, računalne, građanske, interkulturalne, medijske, istraživačke, kurikularne kompetencije, te kompetencije za rad s djecom s posebnim potrebama i rad s roditeljima.

Jedna od najvažnijih kompetencija učitelja je jezična kompetencija koja uključuje sposobnost preciznog i jasnog izražavanja, razumijevanja i tumačenja jezika te korištenja jezika kao alata za poučavanje i učenje. Hrvatski jezik, kao službeni jezik Republike Hrvatske, ima poseban značaj u obrazovanju i svakodnevnom životu. Poznavanje i upotreba hrvatskog jezika nije samo sredstvo komunikacije, već i temelj za razvoj kritičkog mišljenja, kulturnog identiteta i društvene integracije.

Cilj ovog diplomskog rada je ispitati percepciju učitelja razredne nastave o vlastitim jezičnim kompetencijama kao i o profesionalnom usavršavanju povezanom s tim kompetencijama. Rezultati ankete pružit će uvid u trenutno stanje poimanja vlastitih jezičnih kompetencija među učiteljima kao i u njihovo viđenje važnosti tih kompetencija. Ovi rezultati bit će korisni za promišljanje i planiranje uvođenja posebnih programa usavršavanja jezičnih kompetencija za učitelje razredne nastave. Na taj način, istraživanje ima za cilj ne samo identificirati trenutnu razinu jezičnih kompetencija, već i pomoći u razvoju strategija za poboljšanje tih vještina ciljanim edukacijskim programima. Na početku rada definirane su kompetencije učitelja, a zatim slijede poglavlja koja se bave jezičnim kompetencijama, hrvatskim jezikom kao sustavom i predmetom u školi. U radu su postavljeni ciljevi, hipoteze i istraživačka pitanja. Središnji dio rada, koji je najopširniji, sadrži opis metodologije istraživanja uključujući ispitanike, mjerni instrument i metodu prikupljanja podataka. Nakon obrade podataka prikazani su rezultati i rasprava istraživanja, zatim slijedi zaključak te popis korištene relevantne literature.

2. KOMPETENCIJE UČITELJA RAZREDNE NASTAVE

Brojne su definicije koje određuju pojam *kompetencije* koja je ključna u svim aspektima ljudskog djelovanja s posebnim naglaskom na ulozi učitelja (Kostović- Vranješ, Ljubetić, 2008). Definicije kompetencije (u značenju sposobnosti, znanja) mogu se podijeliti na one koje se temelje na osobnim karakteristikama poput znanja, vještina i stavova koji omogućuju integraciju u okruženju te one koje ističu emocionalnu i motivacijsku važnost u implementaciji pojedinca i očekivanja od njihove sposobnosti prilagođavanja (Kostović- Vranješ, Ljubetić, 2008). Složeni skup suvremenih kompetencija temelji se na efikasnom kombiniranju općih i specifičnih znanja koja pojedinac uspješno primjenjuje i izvan obrazovnog okvira, kako u svakodnevnom životu, tako i u profesionalnom kontekstu (Vrkić Dimić,2014). Osim stručnih znanja i vještina potrebnih za obavljanje određenog posla, razvijene kompetencije obuhvaćaju i primjereno modificirano i etičko ponašanje pojedinca unutar različitih socijalnih konteksta (Vrkić Dimić,2014). Analizom postojeće stručne literature, osim definicija i razmišljanja o kompetencijama učitelja, zamjetne su brojne različite klasifikacije i opisi kompetencija koje su istraživali mnogi stručnjaci (Blažević,2015). Tako se može govoriti o „lepezi“ kompetencija koje čine kompetencijski profil suvremenih učitelja: pedagoške psihološke, predmetne, didaktičko-metodičke, prirodoslovne, matematičke, komunikacijske, emocionalne, organizacijske računalne, građanske, interkulturalne, medijske, istraživačke ili znanstvene , kurikularne te kompetencije za rad s djecom s posebnim potrebama i rad s roditeljima (Blažević,2015). Sve te kompetencije uglavnom se odnose na planiranje i pripremu nastavnog procesa, aktivno i zajedničko izvođenje nastave, stvaranje pozitivnog nastavnog ozračja, procjenu učeničkog napretka i evaluaciju vlastitog rada. Stoga je izuzetno važna interakcija između učitelja, učenika, roditelja i ostalih sudionika u odgojno-obrazovnom procesu, koja ima ključnu ulogu u cjelokupnom razvoju djece, što su istaknuli brojni stručnjaci a posebno pedagozi (Blažević,2015). Današnja gledišta o profesionalnoj kompetenciji temelje se na dvama glavnim načelima: potrebi za sveobuhvatnim pristupom u istraživanju kompetencija i integraciji formalnog obrazovanja s programima usavršavanja nakon završetka formalnog obrazovanja. Zbog toga je bitno pristupati objašnjenju kompetentnosti učitelja s multidisciplinarnog gledišta

(uključujući psihologiju, komunikologiju, pedagogiju, sociologiju i ostalo) i razvijati programe stručnog usavršavanja temeljene na znanstvenim spoznajama (Kostović-Vranješ, Ljubetić, 2008). Ti programi trebaju učinkovito zadovoljiti trenutačne potrebe učitelja uzimajući u obzir heterogenost potrebitosti pojedinca (Kostović- Vranješ, Ljubetić, 2008).

Postavlja se pitanje koje su vještine i kompetencije neophodne učiteljima? Godine 2005. Europska komisija je u sklopu inicijative *Information Society and Media* identificirala osam ključnih kompetencija koje bi svaki europski građanin trebao imati kako bi uspješno funkcionirao u društvu i ekonomiji osnovanom na znanju. Te kompetencije obuhvaćaju: sposobnost komuniciranja na materinjem i stranim jezicima, temeljne kompetencije u matematici, prirodnim znanostima i tehnologiji, digitalne kompetencije te interpersonalne i interkulturalne vještine (Vrkić Dimić, 2014). Kompetencija komuniciranja na materinskom jeziku podrazumijeva sposobnost razumijevanja, interpretacije, izražavanja i stvaranja sadržaja pisanom i usmenom komunikacijom koristeći različite medije poput teksta, zvuka i digitalnih alata, u različitim kontekstima i područjima. Također, obuhvaća sposobnost učinkovite komunikacije i povezivanja s drugima na primjeren i kreativan način. (Valchev, 2018). Ova kompetencija uključuje osnovno znanje o čitanju, pisanju te duboko razumijevanje pisanih informacija što zahtijeva poznavanje leksika, gramatike i funkcionalnosti jezika. Također, obuhvaća svijest o različitim vrstama verbalne komunikacije, raznolikosti književnih i neknjiževnih tekstova te karakteristikama različitih stilova i jezičnih registara. Poželjno je da pojedinci posjeduju vještine usmene i pisane komunikacije prilagođene različitim situacijama te da mogu prilagoditi svoj način komunikacije potrebama okoline (Valchev, 2018). Ova kompetencija također obuhvaća sposobnost prepoznavanja i korištenja različitih izvora informacija, prikupljanje i obradu podataka te iznošenje uvjerljivih usmenih i pisanih argumenata prilagođenih specifičnom kontekstu. Također podrazumijeva sposobnost kritičkog razmišljanja i procjene informacija. Pozitivan stav prema pismenosti uključuje sposobnost konstruktivne rasprave, poštovanje estetskih vrijednosti i interes za interakciju s drugima. Također uključuje svijest o utjecaju jezika na druge i važnost korištenja jezika na pozitivan i društveno odgovoran način (Valchev, 2018). *Europski okvir kompetencija*, koji je Republika Hrvatska usvojila, naglašava važnost komunikacije na materinskom jeziku kao

jednu od osnovnih vještina koja omogućuje razvoj svih ostalih kompetencija potrebnih za osobni, profesionalni i društveni napredak pojedinca (Troha, 2012). Postoji više metoda za njegovanje i unapređivanje materinog jezika kao što su čuvanje i prenošenje starih tekstova pisanih na materinskom jeziku, edukativna predavanja o kulturi i jeziku, okrugli stolovi usmjereni na očuvanje jezika i kulture i slično (Gazdić-Alerić, 2023). Naposljetku, najvažniji način je poučavanje jezika, tj. proces učenja i usvajanja jezika jer su oni temelj svih prethodno spomenutih metoda. Učenje i usvajanje jezika rezultiraju razvojem komunikacijskih i lingvističkih kompetencija koje pod zajedničkim nazivnikom čine jezičnu kompetenciju (Gazdić-Alerić, 2023). Ovaj proces vodi od razvijanja komunikacijske kompetencije prema razumijevanju jezika, odnosno lingvističkoj kompetenciji i ponovo prema komunikacijskoj kompetenciji koja omogućuje uspješnu interakciju u različitim kontekstima komunikacije (Gazdić-Alerić, 2023).

2.1. Jezične kompetencije

Jezične su kompetencije imanentni dio profesionalnih, osobnih, društvenih i razvojnih sposobnosti svakog učitelja¹ osnovne škole. One se dijele na lingvističke, koje se odnose na jezično znanje i komunikacijske koje se odnose na sposobnost izražavanja (Troha, 2012). U školskom okruženju, svaka komunikacija obuhvaća kako sadržajni, tako i odnosni aspekt što pomaže u ostvarivanju obrazovnih i odgojnih ciljeva (Troha, 2012). Napredak jezičnih kompetencija učenika ovisi o razini jezičnih vještina svih učitelja koji su dijelom života i rada škole (Troha, 2012). U školi materinski se jezik uči ne samo na satovima Hrvatskog jezika, nego i putem drugih nastavnih i izvannastavnih aktivnosti. Osnovni zahtjev za efikasno vođenje nastave jest posjedovanje jezične kompetencije. Komunikacija učitelja s učenicima ima izuzetnu važnost u oba aspekta - i u smislu sadržaja i u odnosu među njima, pri čemu su riječi učitelja neizostavne (Troha, 2012).

¹ Izrazi učitelj/nastavnik/učenik ne odnose se na rodne razlike, već na pripadnike oba spola

2.1.1. Od komunikacijske do lingvističke jezične kompetencije i natrag

U osnovi, postoji dvoslojni pristup jezičnoj kompetenciji koji obuhvaća lingvističke i komunikacijske aspekte. Prema *Zajedničkom europskom referentnom okviru za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje*, lingvistička kompetencija sastoji se od sposobnosti u leksiku, semantici, gramatici, fonologiji, izgovoru i pravopisu (Troha, 2012). Razvoj jezičnih vještina stvarnom komunikacijom omogućuje učenicima da aktivno uče jezik. U isto vrijeme, takva interakcija potiče razvoj vještina izražavanja i logičnog razmišljanja (Troha, 2012). Prva lingvistička kompetencija se obično razvija spontano dok je za usvajanje sekundarne potrebno svjesno ulaganje truda (Gazdić-Alerić, 2023). Napredna lingvistička kompetencija olakšava komunikaciju i omogućuje korištenje standardnog jezika. Zahvaljujući tome, pojedinac može komunicirati s većim brojem ljudi i na širem geografskom području te obrađivati raznolike teme izvan svog lokalnog okruženja (Gazdić-Alerić, 2023). Komunikacijske jezične kompetencije su sposobnosti koje omogućuju osobi da koristi određene jezične alate i tehnike kako bi uspješno djelovala u komunikaciji (Čeliković, 2005).

Današnje shvaćanje pojma komunikacijske kompetencije, koji se povezuje s D. Hymesom (1970.), proizlazi iz različitih interpretacija tog pojma. Te interpretacije uključuju različita tumačenja, pojednostavljivanja, prihvaćanja kasnijih spoznaja te popularnosti same ideje. Ipak, nejasnoće u Hymesovom pristupu doprinose višeznačnosti ovog pojma. Ni na engleskom ni na hrvatskom jeziku, neovisno na varijantu koja se koristi, komunikacijska kompetencija nema isto značenje (Jelaska, 2005). Primjerice, prema jednoj definiciji, komunikacijska kompetencija nije samo različita od jezične kompetencije, već joj je i hiperonim. Jedan od razloga za uvođenje pojma komunikacijske kompetencije, posebno u njegovom proširenom značenju, jest u iskustvu učenja jezika (Jelaska, 2005). Često se u nastavi jezika učenje izjednačavalo s učenjem gramatike jer su tradicionalni programi zahtijevali poznavanje jezičnih termina (Jelaska, 2005). No, jasno je da postoji velika razlika između znanja o jeziku stečenog u nastavi i stvarne sposobnosti sporazumijevanja što je najuočljivije u slučaju učenja stranih jezika (Jelaska, 2005). Komunikacija dodaje značenje jeziku. Kad se komunicira na materinjem jeziku, to uključuje sposobnost izražavanja ideja, razumijevanja drugih te interpretiranje

njihovih poruka, kako u govoru, tako i u pisanju. Nužno je postaviti cilj poticanja razvoja vještina komunikacije na svim razinama korištenja materinjeg jezika u okviru institucionalnog učenja i poučavanja hrvatskog jezika. Istraživanja su pokazala da osobe s naprednijim komunikacijskim vještinama obično imaju uspješnije iskustvo socijalizacije te da takve vještine pridonose razvoju kreativne i raznolike osobnosti (Pavličević-Franić, 2005). Dakle, učenje ispravne gramatike i pravopisa i dalje je važno, ali bi trebalo postati praktičnije. Prema Noamu Chomskyju, "kompetencija" se odnosi samo na poznavanje gramatike dok su komunikacijske vještine shvaćene kao stvarni govor. Habermasova teorija ističe važnost konteksta komunikacije i razine jezičnih vještina (Pavličević-Franić, 2005). Učenici bi trebali postići određenu kakvoću i lingvističkih i komunikacijskih vještina s težištem na redosljed usvajanja. U praksi, učenje je gramatike često naglašeno dok se razvoj komunikacijskih kompetencija često zapostavlja što bi trebalo biti obratno (Pavličević-Franić, 2005). Kada jezične kompetencije ne bi bile dobro razvijene, komunikacija bi bila izazovnija, čak i za prenošenje jednostavnih poruka te bi se moralo utrošiti mnogo vremena na pokušaje i pogreške prilikom izražavanja vlastitih misli, a time i poučavanja (Gazdić-Alerić, 2023). U procesu poučavanja, bitno je razlikovati ono *što* se komunicira i načina *na koji* se komunikacija odvija. Stručnjaci u području obrazovanja sve više naglašavaju važnost ove razlike (Sunara-Jozek, Franjo, 2021). Sadržajni aspekt komunikacije fokusira se na prenošenje informacija i značenja usmjeravajući pažnju na sadržaj poruka. Drugim riječima, uspješna komunikacija ostvaruje se kada primatelj poruke shvati isto značenje kao i pošiljalac (Sunara-Jozek, Franjo, 2021). Sadržajni aspekt ovisi o jezičnoj kompetenciji učitelja kako bi zainteresirao učenike za gradivo i olakšao im usvajanje novih pojmova (Sunara-Jozek, Franjo, 2021). Odnosni aspekt komunikacije temelji se na psihološko-pedagoškim vještinama učitelja i njegovoj osobnosti. Ipak, uspješne komunikacijske kompetencije obuhvaćaju oba aspekta što znači da je važno posjedovati i sadržajnu i odnosnu kompetenciju kako bi se osigurala učinkovita komunikacija u obrazovnom kontekstu (Sunara-Jozek, Franjo, 2021).

2.2. Jezik

Jezik je kroz povijest bio ključno sredstvo interakcije s okolinom omogućujući organizaciju misli, izgradnju identiteta te ostvarivanje komunikacijskih uloga što doprinosi osobnom i društvenom napretku svake osobe. Razmišljati o vlastitom identitetu neizbježno uključuje razmišljanje o jeziku koji smo usvojili od rođenja (Gazdić-Alerić, 2023). Upotreba jezika, uključujući proces učenja, obuhvaća aktivnosti koje provode pojedinci kao aktivni sudionici u društvenim interakcijama. Ovim se aktivnostima razvijaju različite opće vještine, posebno vještine komunikacije i jezične kompetencije (Čeliković, 2005). Jezik je jedinstvena pojava koja se koristi za komunikaciju, ali ima i druge funkcije poput oblikovanja percepcije svijeta, djelovanja, stvaranja identiteta i drugih (Jelaska, 2005). Jezik nije samo alat za komunikaciju. Iako služi za komuniciranje, ne može se ograničiti samo na tu svrhu (Štajdohar, 2018). Ako bi komunikacija bila jedino važna ne bi bilo toliko različitih jezika u svijetu; svi bismo govorili isti jezik, kao što je esperanto (Štajdohar, 2018). Međutim, esperanto nije pružao sigurnost niti jednoj zajednici, pa je ideja o njemu postupno izbljedadla (Štajdohar, 2018). Jezik je ključna komponenta sigurnosti oko koje se zajednica okuplja omogućujući prepoznavanje svih drugih koji ne pripadaju zajednici. Zajednica jezikom daje do znanja drugima da posjeduje vlastiti sigurnosni sustav (zakone, običaje, mentalitet...).

Postoje različita stajališta među jezikoslovcima o prirodi jezika: neki smatraju da je dio općih kognitivnih sposobnosti dok drugi vjeruju da je zaseban modul u ljudskom umu, a neki čak govore o postojanju jezičnog instinkta (Jelaska, 2005). Bez obzira na to kako ga definiramo, jezik se pretežito manifestira različitim jezičnim aktivnostima, poput primanja (slušanje, čitanje) i proizvodnje (govorenje, pisanje) te složenijim aktivnostima poput međudjelovanja (razgovor, dopisivanje) i posredovanja (prevođenje). Sve te aktivnosti proizlaze iz jezičnog znanja koje je pohranjeno u ljudskom umu (Jelaska, 2005). Međutim, recentno se često razdvaja jezično znanje od sposobnosti sporazumijevanja. Drugim riječima, naglasak se stavlja na samu komunikaciju kao glavni cilj jezika što dovodi do razdvajanja jezične sposobnosti (razumijevanje jezika kao vještina uma) od sposobnosti stvarnog sporazumijevanja u praktičnim situacijama što se naziva komunikacijskom kompetencijom (Jelaska, 2005). Iako ljudi svakodnevno komuniciraju

i često vjeruju da im je sposobnost jezične komunikacije prirodna, često se događa da njihova stvarna jezična praksa pokazuje suprotno (Badurina, 2021). Nesporazumi i nedostatak razumijevanja prisutni su u mnogim situacijama, kako u svakodnevnom životu, tako i u društvu općenito (čak i u učionici). Čini se da ljudi puno govore, ali zapravo malo ili uopće ne razgovaraju. Očito je da je ozbiljna podrška potrebna kako bi se usavršila komunikacijska kompetencija (Badurina, 2021).

2.2.1. Hrvatski jezik i hrvatski standardni jezik

Hrvatski jezik pridržava se određenih jezičnih pravila i propisa koji utječu na njegovu strukturu i pravopis dok istovremeno podliježe promjenama u društvu poput jezičnih trendova i evolucije društvenih normi kao standardni jezik (Gazdić-Alerić, 2023). Jezik kao sustav treba biti utemeljen na jedinstvenom prirodnom govoru koji ga bitno definira za razliku od jezika kao standarda gdje je taj prirodni govor samo temelj, ali ne i potpuno ograničenje. Stoga se hrvatski jezik kao sustav, kako potječe iz homogenog korijena, temelji na jednom od štokavskih dijalekata. Hrvatski jezik kao standardna varijanta oslanja se na taj štokavski temeljni govor, ali, također, uzima u obzir druge štokavske dijalekte kao i kajkavske i čakavske govore. Standardni jezik koristi se piše od strane govornika čiji lokalni govor pripada štokavskom, kajkavskom ili čakavskom dijalektnom području, no samo ako su ga naučili jer standardni jezik se stječe učenjem, a ne rođenjem ili mjestom boravka (Gazdić-Alerić, 2023). I jezik kao sustav, i jezik kao standard organizirani su sustavi. Jezik kao sustav posjeduje svoje interne zakonitosti dok jezik kao standard ima unutarnje norme zbog čega se oni mogu međusobno suprotstaviti.

Postoji uzročno-posljedična veza između jezika kao sustava i jezika kao standarda. Na primjer, hrvatski jezik osigurava hrvatskom jeziku kao standardu sve potrebne resurse i pruža mu različite mogućnosti iz kojih može birati, a jezik kao standard razvija se na temelju tih mogućnosti (Gazdić-Alerić, 2023). Primjerice, jezik kao standard može odabrati za ispravan oblik zamjenicu "sve" umjesto "svo". Da bi jezik kao sustav prihvatio tu odluku jezika kao standarda, koji preferira "sve" umjesto "svo", mora se prilagoditi unutarnjem pravilu da srednji rod jednine pridjeva "sav" glasi "sve", a ne "svo", što je uobičajeno u razgovornom stilu. Bitno je naglasiti da se to događa uzimajući u obzir dijalektalnu povezanost, jer jezik kao sustav i jezik kao standard su odvojeni, ali

međusobno povezani sustavi (Gazdić-Alerić, 2023). Hrvatski standardni jezik ima mnogo funkcija i koristi se u različitim kontekstima kako bi omogućio komunikaciju među ljudima na širem području. Hrvatski standardni jezik, osim što služi kao alat za komunikaciju, ima višestruke uloge. Prvo, ima ujedinjujuću funkciju jer povezuje ljude koji ga koriste s drugim članovima hrvatske jezične i etničke zajednice na širem nivou od lokalnih dijalekata ili obiteljskog jezika. Drugo, ima razgraničavajuću ulogu jer pomaže pojedincu da jasno razlikuje vlastiti jezični identitet od sličnih jezika. Treće, pruža orijentacijsku ulogu omogućujući osobama koje ga dobro poznaju snalaženje u raznolikosti pisanih i usmenih oblika hrvatskog jezika. Četvrto, ima simboličku važnost jer osoba koja ga koristi nije samo prepoznata kao dio jezične zajednice, već i kao član etničke zajednice Hrvata. Naposljetku, ima i obrazovnu ulogu jer omogućuje direktan kontakt s hrvatskom tradicijom, kulturom i identitetom kao što je opisao književnik Antun Gustav Matoš. Iako učenje hrvatskog jezika može biti izazovno, vodi pojedinca na put istraživanja koji će ga uvjeriti u važnost i ljepotu jezika kao izraza hrvatskog identiteta i povezanosti s domovinom, prirodom i kulturom (Burda, 2023). Nadalje, standardni jezik ima različite uloge u književnosti, novinarstvu znanosti, televiziji, radiju i svakodnevnom životu. Standardizacija hrvatskog jezika započela je od prvih pisanih dokumenata (Lazarich, 2017, prema Kolarić 2005), a njegova pravila su propisana u normativnim priručnicima poput gramatike, pravopisa i rječnika. Hrvatski jezik karakterizira sintetički pristup gdje se odnosi u jeziku određuju uporabom različitih gramatičkih oblika roda, padeža i promjena glasova (Lazarich, 2017). Također, strukturu našeg jezika određuju i čimbenici poput duljine sloga i raspodjele glasova. Govornici postupno stječu vještinu korištenja standardnog jezika u skladu s jezičnim standardima (Lazarich, 2017). Upravo je zbog toga važno da učitelji posjeduju dobru jezičnu kompetenciju i svjesnost jer njihov način poučavanja ima veliki utjecaj na postignuća učenika u nastavi Hrvatskog jezika (Lazarich, 2017).

2.2.2. Stav (i otpor) prema hrvatskome standardnome jeziku

Pretpostavka je da jezik igra ključnu ulogu u formiranju kulture i identiteta. Jezična kultura, kao i svaka druga forma kulture, ima svoje norme koje se prenose u obitelji, obrazovni sustav i druge institucije pri čemu mediji imaju značajnu ulogu u njezinom

oblikovanju (Gazdić-Alerić, 2023). Svaka razina jezika, kao što su pravopis, gramatika, izgovor, oblik riječi, tvorba rečenica i značenje riječi, uređena je normama ili pravilima. Standardni jezik sastoji se od skupa ovih normi. Norme standardnog jezika osnovni su sadržaj priručnika koji propisuju pravila pravopisa, gramatike, rječnika i načina izražavanja. Budući da se društvo i okolnosti mijenjaju, norme jezika također prolaze kroz promjene tijekom vremena. Iako je uspostavljen standardni jezik, još uvijek postoje neka pitanja koja nisu potpuno riješena. Ovo pokazuje da je proces standardizacije neprekidan i uvijek prisutan (Frančić, 2015). Iako se jezična norma često doživljava kao prirodna, njezino nametanje može izazvati otpor kod nekih pojedinaca koji smatraju da ih ona ograničava. Međutim, važno je shvatiti da je norma ključna za komunikaciju i olakšava svakodnevni život. Činjenica da je teško potpuno ovladati normom ne znači da bi je trebalo ukinuti baš kao što se ne bi trebao ukinuti sport zbog toga što je teško postići savršenstvo u njemu. Stoga, nedovoljno poznavanje norme nije relevantan argument protiv njezine važnosti (Gazdić-Alerić, 2023).

2.3. Nastava (Hrvatskoga) jezika

Kada se raspravlja o učitelju Hrvatskog jezika u prvim četirima razredima osnovne škole, zapravo se raspravlja o učitelju koji poučava i druge predmete, također. Taj učitelj koristi hrvatski jezik kao nastavni jezik, ali istovremeno poučava Hrvatski jezik kao predmet (Vodopija, 2003). Ova situacija može biti korisna, ali može izazvati i određene poteškoće. Učitelj mora biti primjer dobrog govornika jer je imitacija temelj učenja jezika kod djece (Vodopija, 2003). Važno je da učitelj uspostavi dobru komunikaciju s pojedinim učenikom, grupama i cijelim razredom što uključuje primjenu različitih metoda i pristupa u nastavi (Vodopija, 2003). Ključno je, stoga, da učitelj posjeduje stručnost, pedagoške vještine i metodičku kompetenciju (Vodopija, 2003). Hrvatski jezik prisutan je kao nastavni predmet od prvog razreda osnovne škole pa sve do završetka srednjoškolskoga obrazovanja, a postoji i mogućnost da se uvede kao kolegij na sve fakultete. Hrvatski je temeljni predmet, istovremeno i nastavni jezik te službeni jezik u Republici Hrvatskoj. Iz ove činjenice proizlaze određene prednosti, ali i izazovi s kojima se suočava učitelj (Vodopija, 2003). On, dakle, koristi hrvatski jezik kako bi poučavao sve predmete, ali isto tako koristi hrvatski jezik kao predmet koji predaje. Ova situacija svakako nosi svoje

prednosti (Vodopija, 2003). U nijednom drugom predmetu nema toliko mogućnosti za svjesno i nesvjesno djelovanje i učinak (Vodopija, 2003). Obzirom na činjenicu da se radi o prvom jeziku i dugoj tradiciji njegova poučavanja, postoji određena baza znanja i iskustva koje se prenosi usmenim putem, ali i stručnom literaturom kao što su priručnici, istraživački radovi i časopisi. Drugim riječima, učitelj koji se priprema za poduku Hrvatskog jezika može koristiti dostupnu literaturu kako bi poboljšao kvalitetu svoje nastave.

U nastavi Hrvatskog jezika, učitelj se oslanja na svoje stručno pedagoško i metodičko znanje, iskustvo te intuitivni osjećaj. Kurikuli, a ranije nastavni planovi i programi, ne preciziraju do koje razine treba ići s "gramatiziranjem" u praksi, osobito u razrednoj nastavi. Predlaže se da se jezično-izražajni pristup proširi na sve početne razrede te da se nastava temelji na osnovnim jezičnim aktivnostima poput slušanja, govorenja, čitanja, pisanja i izražavanja (Vodopija, 2003). Da bi se ovo postiglo, važno je da su ove jezične aktivnosti ravnomjerno zastupljene. Istraživanja su pokazala da je u frontalnom obliku rada učitelj verbalno aktivniji od učenika ostavljajući učenicima manji udio u govornoj aktivnosti. Potrebno je, stoga, osigurati da u nastavi Hrvatskog jezika i uopće u nastavi jezika, jezične aktivnosti (učiteljeve i učenikove) budu podjednako zastupljene (Vodopija, 2003). Ovi podaci potiču učitelja na promišljanje i potrebu da preispita svoju vlastitu ulogu u govoru unutar učionice. Obzirom na to da je učiteljeva verbalna aktivnost nerijetko prisutna u razredu, naglašava se važnost njegove jezične kompetencije kao ključnog čimbenika u poticanju i razvoju jezične vještine kod djece. Učiteljeva je vlastita jezična kompetencija ključna u radu s učenicima jer oni uče jezik putem imitacije. No, važno je da učitelj potiče i razumije jezične kompetencije svojih učenika. Razvijanje jezične kompetencije kod učenika uglavnom se događa tijekom nastave, ali ne samo u okviru nastave Hrvatskog jezika. To se postiže komunikacijom u razredu koja je situacijski kontrolirana. U takvoj kontroliranoj komunikaciji učitelj određuje svoj način komunikacije s učenicima (bilo grupno ili individualno) što omogućuje primjereno razvijanje jezičnih kompetencija. Postoji opasnost od previše kontrole od strane učitelja ili nedostatka kontrole što može dovesti do konfuznosti. Kontrolirana situacijska komunikacija omogućuje aktivno uključivanje i učenika i učitelja u sve jezične aktivnosti u učionici (Vodopija, 2003). Najvažnije jezično obrazovanje događa se tijekom nastave

Hrvatskog jezika koja uključuje različite aspekte kao što su leksik, gramatika, pravilno izgovaranje, pravopis, književnost, jezično izražavanje (govor, slušanje, čitanje, pisanje) te mediji (filmovi, radio, televizija, tisak, stripovi i računala). Proučavanje nastavnih planova i programa, a sada kurikula, pokazuje da je naglasak stavljen na poučavanje jezika (posebno u prvim četirima razredima, zatim književnosti s manje pažnje posvećene medijskoj kulturi, a najmanje sati posvećeno jezičnom izražavanju i stvaralaštvu. Međutim, potrebno je promijeniti ovaj odnos u korist razvoja jezičnog izraza i kreativnosti, posebice u prvim četirima razredima. Važno je naglasiti da se komunikacijske vještine i kompetencije najbolje razvijaju aktivnom komunikacijom, a teorija samo podržava taj razvoj. Za razvoj jezičnog izraza kod učenika ključna je nastava Hrvatskog jezika, ali ne smije se ograničiti samo na nju. Učitelj mora biti primjer u govoru u svim nastavnim predmetima, posebno u nižim razredima. Nastavnici Hrvatskog jezika imaju ključnu ulogu u brizi za jezik tijekom školovanja, ali ta odgovornost bi trebala biti podijeljena i s drugim nastavnicima (Vodopija, 2003). Uspoređujući s ostalim zemljama Europske unije, u Hrvatskoj učenici imaju najmanje sati posvećenih učenju materinskog jezika u već gustom rasporedu školskih aktivnosti. Nastavni predmet Hrvatski jezik se provodi kroz sve osnovnoškolske i srednjoškolske godine (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019). Od prvog do šestog razreda, planira se 175 sati godišnje dok je za sedmi i osmi razred planirano 140 sati godišnje (MZO, 2019). U prvim četirima razredima, nastava je fleksibilno organizirana, bez striktnog rasporeda sati i vremenskih ograničenja (MZO, 2019). To daje učiteljima veću slobodu u prilagodbi nastavnih aktivnosti prema potrebama i interesima učenika (MZO, 2019). Na primjer, u Finskoj se učenici bave materinskim jezikom četrnaest sati tjedno. Nedostatak vremena posvećenog hrvatskom jeziku u školskom programu ključni je čimbenik slabijeg ovladavanja jezikom koji je esencijalan za svakodnevno funkcioniranje (Gazdić-Alerić, 2023).

3. CILJ, PROBLEMI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja je ispitati percepciju učitelja razredne nastave o vlastitim jezičnim kompetencijama kao i o profesionalnom usavršavanju u vezi s tim kompetencijama. Rezultati ankete pružit će uvid u trenutno stanje poimanja vlastitih jezičnih vještina među učiteljima kao i u njihovo viđenje važnosti tih kompetencija. Ovi rezultati bit će korisni za promišljanje i planiranje uvođenja posebnih programa usavršavanja jezičnih kompetencija za učitelje razredne nastave. Na taj način, istraživanje ima za cilj ne samo identificirati trenutnu razinu jezičnih kompetencija, već i pomoći u razvoju strategija za poboljšanje tih vještina ciljanim edukacijskim programima.

Iz navedenoga cilja slijede sljedeća istraživačka pitanja:

- 1) U kojoj mjeri učitelji razredne nastave smatraju da su lingvistički i komunikacijski kompetentni?
- 2) Smatraju li učitelji razredne nastave da je potrebno usavršavati svoje jezične kompetencije nakon završenog formalnog obrazovanja?

Na temelju dosadašnjih istraživanja i teorijskih osnova ovog rada, predviđaju se sljedeći rezultati:

H1: Učitelji razredne nastave smatraju da ne posjeduju dovoljno jezičnih kompetencija za obavljanje nastavnih aktivnosti.

H2: Učitelji razredne nastave smatraju da su im razvijenije lingvističke kompetencije u odnosu na komunikacijske, odnosno da im je deklarativna razina znanja izraženija.

H3: Učitelji razredne nastave smatraju kako je izuzetno važno biti jezično kompetentan za osobni i profesionalni razvoj.

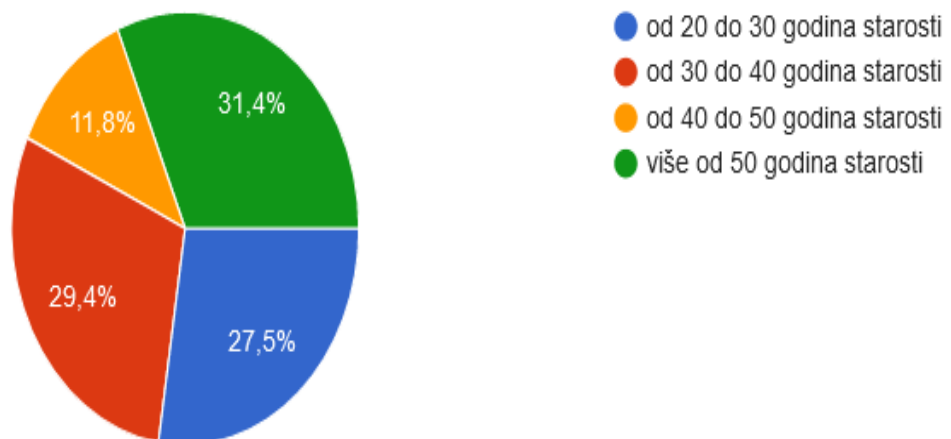
H4: Učitelji razredne nastave nakon formalnog obrazovanja ne inzistiraju na usavršavanju svojih jezičnih kompetencija.

4. METODA

4.1. Ispitanici

Istraživanje je provedeno putem online platforme Google ankete tijekom svibnja i lipnja 2024.godine. Obuhvaćalo je učitelje razredne nastave na području Republike Hrvatske. Anketu je ispunio 101 ispitanik od kojih je 99 ispitanika ženskog spola (98,02%) i 2 ispitanika muškoga spola (1,98%). Učitelji, koji su sudjelovali u istraživanju, različite su starosne dobi (slika 1).

Slika 1: dobna skupina ispitanika



4.2. Mjerni instrumenti

Mjerni instrumenti korišteni u istraživanju putem Google ankete uključuju:

1. **Pitanja otvorenog tipa:** Omogućuju ispitanicima da daju kratke slobodne odgovore, pružajući kvalitativne podatke. Ova sam pitanja koristila za ispitivanje svih hipoteza („*Koje karakteristike jezičnih kompetencija smatrate svojim jačim, koje slabijim stranama?, Kako se suočavate s izazovnim situacijama u kojima Vaše jezične*“).

kompetencije dolaze do izražaja (roditeljski sastanci, učiteljska vijeća, razgovor s ravnateljem, javna izlaganja)? , Koje strategije koristite kako biste poboljšali svoje jezično razumijevanje i izražavanje?, Smatrate li da je posjedovanje jezičnih kompetencija važno za Vaš osobni i profesionalni razvoj? Ako da, na koji način?, Potičete li u svim odgojno-obrazovnim situacijama razvoj pravogovora i pravopisa učenika? Ako da, na koji način?, Smatrate li potrebnim usavršavati svoje jezične kompetencije kako biste bili profesionalni u tom području (korištenje rječnika, gramatike, jezičnih priručnika, čitanje naglas, savjetovanje sa stručnjacima poput nastavnika Hrvatskog jezika), Kako unapređujete svoje jezične kompetencije nakon završenoga formalnog obrazovanja?,

2. Likertova skala: Tvrdnjama sam ispitivala sve četiri hipoteze, a ispitanici su se pozicionirali Likertovom skalom od 1 do 5 (1- u potpunosti se ne odnosi na mene , 2 – djelomice se odnosi na mene, 3 – nemam svoje mišljenje, 4 – uglavnom se odnosi na mene 5- u potpunosti se odnosi na mene) na sljedeće izjave: „Moje se jezične kompetencije nisu mijenjale od završetka formalnog obrazovanja., Nadograđujem svoje jezične kompetencije različitim strategijama (samostalno učenje, odlazak na edukacije, korištenje priručnika...),. Lingvističke (znanje na razini gramatičke normativnosti) su mi kompetencije razvijene u odnosu na komunikacijske (funkcionalna jezična primjena)., Smatram da mi za obavljanje nastavnih aktivnosti nije potrebno jezično usavršavanje (koristiti se priručnicima, pohađati edukacije, savjetovati se s nastavnicima Hrvatskog jezika)., Za sve jezične dvojbe obraćam se nastavnicima Hrvatskog jezika ili lektorima., Često koristim online programe za ispravljanje gramatičkih i pravopisnih pogrešaka jer nisam siguran/na u jezičnome području., Pazim na jezičnu kulturu (govorenje, čitanje, pisanje) isključivo kada je neophodno(prigodom gostovanja drugog nastavnika/učitelja na momemu satu, prigodom javnog izlaganja pred nepoznatom publikom, na satu Hrvatskoga jezika...),. Jezično bih se usavršavao/la kada bi bilo nužno/korisno za daljnji rad u prosvjeti (po naputku ravnatelja, Ministarstva, stručnoga napredovanja).“

3. Ispit znanja: Sadrži pitanja višestrukog odgovora kojima se provjerava znanje ispitanika o gramatici i pravopisu. Korištena su pitanja iz pravopisa koja obuhvaćaju

poznavanje pisanja maloga i velikoga početnoga slova, ije/je, đ/dž i upotreba zareza. Gramatička su pitanja obuhvaćala područja koja se odnose na poznavanje upotrebe futura prvog i drugog, kondicionala prvog, ispravnog oblika zamjenica, glagolskog pridjeva trpnog i pleonazama. Pitanja su korištena u svrhu provjeravanja znanja ispitanika u ovim područjima kao i potvrda/opovrgavanje dobivenih rezultata vlastitih stavova o jezičnim kompetencijama ispitanika (slika 2).

Slika 2: ispitna pitanja iz istraživanja

1. Koja je sintagma pravopisno pogrešno napisana?

- Katarina Druga
- Zemlja Izlazećeg Sunca
- van Goghov
- Sveta Tri Kralja

3. Koja je riječ pravopisno pogrešno napisana?

- osvijetliti
- grjesi
- ljepilo
- primjenjivan

2.

Koji je oblik sintagme pravopisno ispravan?

- Rt dobre nade
- rt Dobre nade
- Rt Dobre Nade
- Rt Dobre nade

4. Koja je riječ pravopisno točna? *

- hodža
- đez
- radžaonica
- đul

5. U kojoj je rečenici pravopisno pravilno upotrijebljen zarez? *

- Krešo novi učenik, svima nam se svidio.
- Ana vozi bicikl, dok je vani vjetrovito.
- Molim te, Ivo pričekaj me koji trenutak.
- Bilo je tiho, jedino što se čula ptičica na

7.

Koja je riječ gramatički pogrešno napisana? *

- izračunan
- iznesen
- izvezen
- donijet

9.

U kojoj je rečenici zamjenica gramatički ispravno upotrijebljena? *

- To je njen ljubimac.
- Položila je bez ičije pomoći.
- Nije je volio.
- To je put kojeg je trebala slijediti.

6. Koja je rečenica gramatički ispravno napisana? *

- Ako bude učio, imati će rezultate.
- Kada dođem, napraviti ću.
- Ispričati ću ti sve kada ćemo sjesti popiti kavu.
- Kada budete završili, moći ćete ići na ručak.

8. Koja je rečenica gramatički ispravna? *

- Najoptimalniji put do uspjeha je pokušaj.
- No međutim, nije vrijeme za velike promjene.
- Potrebno je vježbati tablicu množenja zato jer je potre
- Pronađeno je pedesetak novih biljnih vrsta na područj

10. Koja je rečenica gramatički neispravno napisana? *

- Ti biš trebao posjetiti zubara.
- Ja bih rado otišla na putovanje.
- Oni bi mogli pobijediti na ovom turniru.
- Plesali bismo da znamo korake.

Ovi instrumenti kombiniraju kvalitativne i kvantitativne podatke za sveobuhvatnu analizu.

4.3. Postupak

Istraživanje se provodilo tijekom svibnja i lipnja 2024. godine. Provedeno je Google anketom poslanom na e-mail adrese osnovnih škola sa zamolbom da upitnik bude prosljeđen učiteljima razredne nastave. Istraživanje je započeto s osnovnim školama Primorsko-goranske županije, a potom su bile uključene i ostale županije zbog potrebe broja ispitanika. Kako se približavao kraj nastavne godine, posljednji su e-mailovi poslani početkom lipnja 2024.godine. Istraživanje je završilo krajem lipnja 2024.godine kada je broj ispitanika dosegnuo brojku 100. Način prikupljanja podataka bila je online metoda prikupljanja podataka pomoću *Google* ankete. Prikupljali su se podaci o stavovima učitelja razredne nastave o vlastitim jezičnim kompetencijama, kako ih nadograđuju, odnosno unapređuju, a nakon toga proveden je ispit znanja iz područja gramatike i pravopisa. Podaci su analizirani kvantitativnim i kvalitativnim metodama pri čemu su ispunjeni uvjeti povjerljivosti i anonimnosti prikupljenih informacija.

5. REZULTATI I RASPRAVA

Svrha ovog istraživanja je ispitati percepciju učitelja razredne nastave o njihovim jezičnim kompetencijama i profesionalnom usavršavanju povezanom s tim kompetencijama. Rezultati će pružiti uvid u trenutno stanje jezičnih kompetencija među učiteljima i njihovo viđenje važnosti tih kompetencija. To će potencijalno pomoći u razvoju i planiranju specifičnih programa usavršavanja za poboljšanje jezičnih kompetencija učitelja razredne nastave. U nastavku slijedi kvalitativna i kvantitativna analiza rezultata koji su pokazali da su neke hipoteze potvrđene dok su druge opovrgnute.

5.1. Kvalitativna i kvantitativna analiza percepcije učitelja o prikladnosti vlastitih jezičnih kompetencija za obavljanje nastavnih aktivnosti

Kako bi se analizirala percepcija učitelja razredne nastave o prikladnosti vlastitih jezičnih kompetencija za obavljanje nastavnih aktivnosti, korištena je deskriptivna analiza i analiza aritmetičke sredine odgovora. Korištena su sljedeća pitanja i tvrdnje: „*Kako biste ocijenili svoje vlastite jezične kompetencije na skali od 1 do 5 (1- moje su jezične kompetencije izrazito nerazvijene do 5- moje su jezične kompetencije odlično razvijene) (odnosi se na lingvističke - sposobnosti, znanja i vještine na razini gramatičke normativnosti i komunikacijske - funkcionalna jezična primjena)?, Kako se suočavate s izazovnim situacijama u kojima Vaše jezične kompetencije dolaze do izražaja (roditeljski sastanci, učiteljska vijeća, razgovor s ravnateljem, javna izlaganja)?, Koristite li mrežne programe za ispravak gramatičkih i pravopisnih pogrešaka?, Tražite li pomoć nastavnika Hrvatskog jezika ili lektora prilikom oblikovanja pisanih tekstova?, Za sve jezične dvojbe obraćam se nastavnicima Hrvatskog jezika ili lektorima., Često koristim online programe za ispravljanje gramatičkih i pravopisnih pogrešaka jer nisam siguran/na u jezičnome području.*“

Učitelji razredne nastave vlastite jezične kompetencije u najvećoj mjeri ocjenjuju vrlo dobro razvijenim (52,9% ispitanika) i nešto manji broj (41,2%) odlično razvijenim Vrlo

mali broj ispitanika smatra da su im jezične kompetencije dobro razvijene (4,9% ispitanika) dok izrazito mali broj ispitanika, točnije samo 1% smatra da su im jezične kompetencije izrazito nerazvijene. Nitko ne smatra da su im jezične kompetencije dovoljno razvijene (0%), odnosno nitko nije ocijenio na skali 1-5 svoje jezične kompetencije brojkom 2.

U sljedećoj tablici bit će prikazani odgovori sudionika na pitanje „*Kako se suočavate s izazovnim situacijama u kojima Vaše jezične kompetencije dolaze do izražaja (roditeljski sastanci, učiteljska vijeća, razgovor s ravnateljem, javna izlaganja)?*“.

Tablica 1: suočavanje s izazovnim situacijama

| Način suočavanja | N |
|---------------------------------------|----|
| Dobra priprema | 35 |
| Odlično, izvrsno | 33 |
| U početku postoji trema | 16 |
| Dobro, solidno | 11 |
| Iskustvo | 4 |
| Samouvjereno | 3 |
| Opušteno | 1 |
| Snalazim se | 1 |
| Uglavnom nisam zadovoljna | 1 |
| Trudim se ostati mirna, duboko disati | 1 |

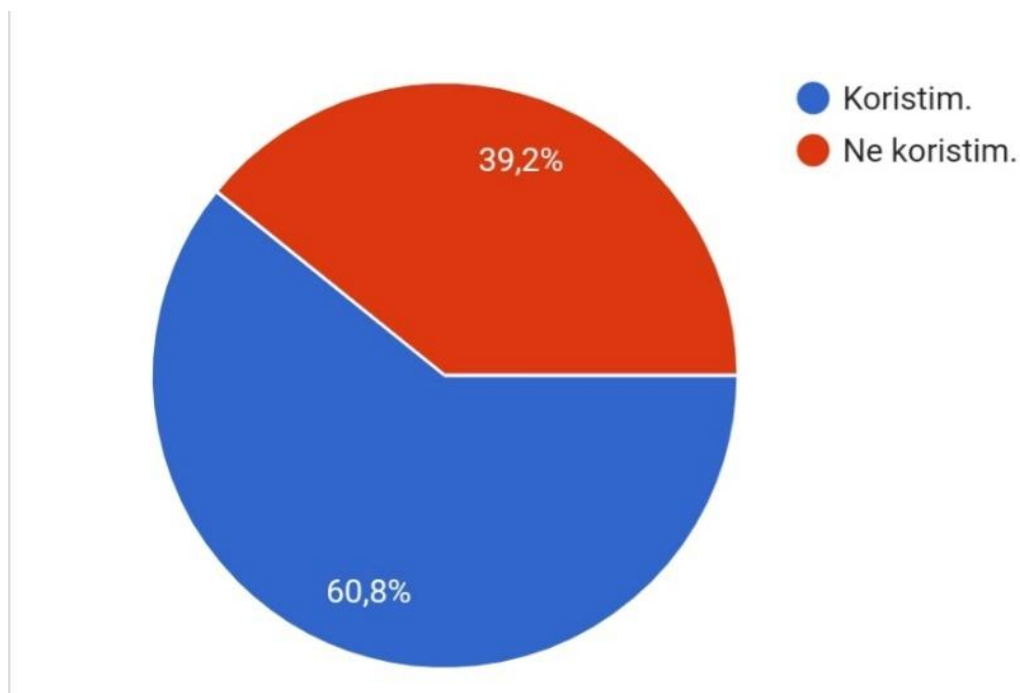
Legenda: N =broj;

Kao što je vidljivo iz prethodne tablice, najveći dio sudionika (N=35) suočava se s izazovnim situacijama u kojima do izražaja dolaze jezične kompetencije na način da se dobro pripremaju (pisanom pripremom, smišljanjem govora unaprijed, proučavanjem teme, informiranjem, vježbom pred slušateljima ili ogledalom...). Usto velik dio ispitanika smatra da se odlično snalazi u takvim situacijama te da nemaju nikakvih problema pri tome (N=33). S druge strane, dio njih priznaje da je prisutna trema pri nastupu, ali ju većinom uspješno svladavaju (N=16). Isto tako, dio ispitanika smatra da se dobro ili solidno snalazi u takvim situacijama (N=11), a nekoliko je njih istaknulo

važnost iskustva u tome (N=4). Ostali su načini suočavanja zastupljeni u manjoj frekvenciji. Prema navedenim rezultatima, najveći broj ispitanika se pozitivno snalazi u izazovnim situacijama gdje im jezične kompetencije dolaze do izražaja.

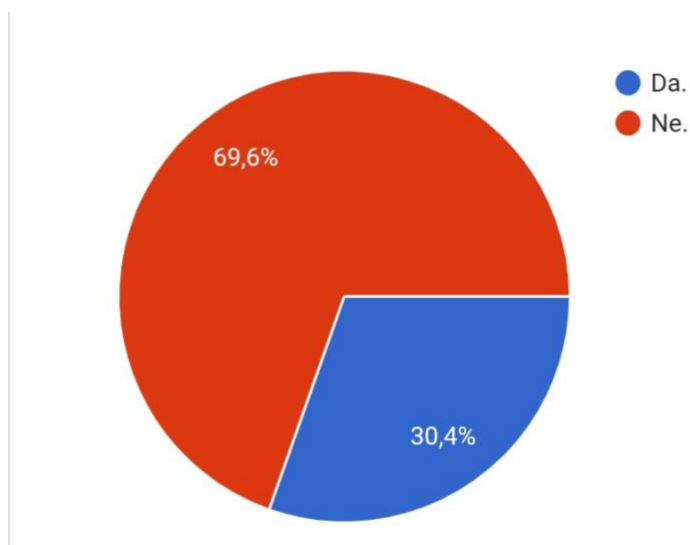
Za pitanje: „Koristite li mrežne programe za ispravak gramatičkih i pravopisnih pogrešaka?“ korištena je analiza aritmetičke sredine odgovora (slika 3) iz koje je vidljivo da 60,8% ispitanika ipak koristi mrežne programe za ispravak gramatičkih i pravopisnih pogrešaka dok njih 39,2% ne koristi.

Slika 3: Rezultati pitanja: „Koristite li mrežne programe za ispravak gramatičkih i pravopisnih pogrešaka?“



Za pitanje: „Tražite li pomoć nastavnika Hrvatskog jezika ili lektora prilikom oblikovanja pisanih tekstova?“ korištena je analiza aritmetičke sredine odgovora (slika 4) iz koje je vidljivo da 69,6% ispitanika ne potražuje pomoć nastavnika Hrvatskoga jezika ili lektora prilikom oblikovanja pisanih tekstova dok njih 30,4% potražuje.

Slika 4: Rezultati pitanja: „Tražite li pomoć nastavnika Hrvatskog jezika ili lektora prilikom oblikovanja pisanih tekstova?“



Za sljedeće tvrdnje korištena je Likertova skala procjene (1- u potpunosti se ne odnosi na mene, 2 – djelomice se odnosi na mene, 3 – nemam svoje mišljenje, 4 – uglavnom se odnosi na mene 5- u potpunosti se odnosi na mene):

„Za sve jezične dvojbe obraćam se nastavnicima Hrvatskog jezika ili lektorima.“

„Često koristim online programe za ispravljanje gramatičkih i pravopisnih pogrešaka jer nisam siguran/na u jezičnome području.“

Rezultati prve tvrdnje „Za sve jezične dvojbe obraćam se nastavnicima Hrvatskog jezika ili lektorima.“ pokazuju da najveći broj ispitanika nema svoje mišljenje (28,4%), ponešto manji broj ispitanika odgovara da se uglavnom odnosi na njih (20,6%), potom slijede oni na koje se u potpunosti odnosi (18,6%) dok su oni na koje se djelomice odnosi na njih (17,6%) i oni na koje se u potpunosti ne odnosi na njih (14,7%) najmanje zastupljeni.

Rezultati druge tvrdnje : „Često koristim online programe za ispravljanje gramatičkih i pravopisnih pogrešaka jer nisam siguran/na u jezičnome području.“ pokazuju da najveći broj ispitanika nema svoje mišljenje (29,4%), nešto manji broj ispitanika odgovara da se uglavnom odnosi na njih (26,5%), potom slijede oni na koje se djelomice odnosi (19,6%); odmah iza njih su ispitanici na koje se u potpunosti ne odnosi (17,6%) i na kraju su oni na koje se u potpunosti odnosi na njih (6,9%).

Iz rezultata deskriptivne analize, analize aritmetičke sredine odgovora i Likertove skale procjene vidljivo je da učitelji razredne nastave vlastite jezične kompetencije procjenjuju vrlo dobrim do odličnima te da im izazovne situacije, u kojima njihove jezične kompetencije dolaze do izražaja, ne predstavljaju problem jer iza njih slijedi dobra priprema, iskustvo i samouvjerenost. Valja reći, postoji oprečnost kod njihovih odgovora oko pomoći nastavnika Hrvatskoga jezika i mrežnih programa. Iako više od polovice ispitanika ne potražuje pomoć nastavnika Hrvatskoga jezika, puno je više onih koji se za jezične dvojbe obraćaju nastavnicima Hrvatskoga jezika od onih koji to ne čine ili djelomice čine. Korištenje je mrežnih programa za ispravljanje gramatičkih i pravopisnih pogrešaka zastupljeno kod ispitanika, no puno je više onih koji rjeđe koriste programe od onih koji ih često koriste.

Možemo reći da se prva teza „Učitelji razredne nastave smatraju da ne posjeduju dovoljno jezičnih kompetencija za obavljanje nastavnih aktivnosti“ odbacuje.

5.2. Kvalitativna i kvantitativna analiza razvijenosti lingvističkih kompetencija u odnosu na komunikacijske učitelja razredne nastave

Za procjenu razvijenosti lingvističkih kompetencija u odnosu na komunikacijske učitelja razredne nastave korištena je deskriptivna analiza otvorenog pitanja: „*Koje karakteristike jezičnih kompetencija smatrate svojim jačim, koje slabijim stranama?*“ i Likertova skala procjene za tvrdnju: „*Lingvističke (znanje na razini gramatičke normativnosti) su mi kompetencije razvijenije u odnosu na komunikacijske (funkcionalna jezična primjena).*“

Kako bi se provjerila druga hipoteza, tj. teza da učitelji razredne nastave smatraju da su im razvijenije lingvističke kompetencije u odnosu na komunikacijske, odnosno da im je deklarativna razina znanja izraženija, provedena je deskriptivna analiza na otvorenome pitanju.

Sudionici istraživanja trebali su izdvojiti koje karakteristike svojih jezičnih kompetencija smatraju jakim, a koje slabim stranama. Rezultati su prikazani u Tablici 2.

Tablica 2: prikaz karakteristika jezične kompetencije koje se smatraju jakim ili slabim stranama

| Jake strane | N | Slabe strane | N |
|--|----|------------------------------------|---|
| Gramatika | 25 | Lingvističke sposobnosti | 8 |
| Komunikacijske kompetencije | 22 | Pravopis | 7 |
| Podjednako su sve razvijene/većina su mi jake strane | 15 | Gramatika | 7 |
| Opseg rječnika | 12 | Govorne sposobnosti, javni nastupi | 6 |
| Pravilan izgovor i naglasak | 10 | Komunikacijske komponente | 6 |
| Pravopis | 10 | Pismeno izražavanje | 5 |
| Usmeno izlaganje | 9 | Manjak samopouzdanja, trema | 4 |
| Pismeno izražavanje | 7 | Nepoznavanje latinskih izreka | 1 |
| Lingvističke kompetencije | 7 | Nepripremljenost za temu | 1 |

| | | | |
|------------------------------------|---|----------------------------|---|
| Funkcionalne karakteristike | 5 | Službeni stil komunikacije | 1 |
| Roditeljski sastanci | 1 | Premalo čitanja | 1 |
| Smirenost | 1 | Definicije | 1 |
| Dobra priprema | 1 | Opseg rječnika | 1 |
| Rad s učenicima | 1 | | |
| Samouvjerenost, humor | 1 | | |
| Zavičajni matematička komunikacija | 1 | | |

Legenda: N =broj;

Obzirom da najveći broj sudionika ističe kako im je gramatika jaka strana (N=25), zatim pravopis (N=10) te lingvističke kompetencije općenito (N=7), može se zaključiti da su im generalno lingvističke kompetencije razvijenije od komunikacijskih (koje je N=22 osoba istaknulo kao jaku stranu).

Rezultati tvrdnje („Lingvističke (znanje na razini gramatičke normativnosti) su mi kompetencije razvijenije u odnosu na komunikacijske (funkcionalna jezična primjena).

.“ pokazuju da najveći broj ispitanika nema svoje mišljenje (50%), nešto manji broj ispitanika odgovara da se uglavnom odnosi na njih (22,65%), potom slijede oni na koje se djelomice odnosi (10,8%) dok su oni na koje se u potpunosti odnosi (8,8%) i oni na koje se u potpunosti odnosi na njih (7,8%) najmanje zastupljeni.

Na temelju dobivenih rezultata, druga teza „ Učitelji razredne nastave smatraju da su im razvijenije lingvističke kompetencije u odnosu na komunikacijske, odnosno da im je deklarativna razina znanja izraženija“ potvrđena je.

5.3. Kvalitativna i kvantitativna analiza percepcije učitelja razredne nastave o važnosti jezičnih kompetencija za osobni i profesionalni razvoj

Za procjenu percepcije učitelja razredne nastave o važnosti jezičnih kompetencija za osobni i profesionalni razvoj korištena je deskriptivna analiza otvorenih pitanja: „*Koje strategije koristite kako biste poboljšali svoje jezično razumijevanje i izražavanje? , Smatrate li da je posjedovanje jezičnih kompetencija važno za Vaš osobni i profesionalni razvoj? Ako da, na koji način? ,Potičete li u svim odgojno-obrazovnim situacijama razvoj pravogovora i pravopisa učenika? Ako da, na koji način?, Smatrate li potrebnim usavršavati svoje jezične kompetencije kako biste bili profesionalni u tom području (korištenje rječnika, gramatike, jezičnih priručnika, čitanje naglas, savjetovanje sa stručnjacima poput nastavnika Hrvatskog jezika)“ te Likertova skala procjene za tvrdnje: „*Smatram da mi za obavljanje nastavnih aktivnosti nije potrebno jezično usavršavanje (koristiti se priručnicima, pohađati edukacije, savjetovati se s nastavnicima Hrvatskog jezika), Pazim na jezičnu kulturu (govorenje, čitanje, pisanje) isključivo kada je neophodno (prigodom gostovanja drugog nastavnika/učitelja na mojemu satu, prigodom javnog izlaganja pred nepoznatom publikom, na satu Hrvatskoga jezika...).*“*

Za analizu odgovora na otvorena pitanja korištene su deskriptivne analize odgovora prikazane u tablicama 3, 4, 5 i 6.

U Tablici 3. prikazano je koje strategije koriste sudionici istraživanja ako bi poboljšali svoje jezično razumijevanje i izražavanje.

Tablica 3. Strategije koje se koriste za poboljšanje jezičnog razumijevanja i izražavanja

| Strategije | N |
|--|----|
| Čitanje | 43 |
| Koristim rječnike, pravopis, gramatiku, leksikon | 26 |
| Stručna usavršavanja i edukacije | 17 |
| Učim od kolega/razgovaram s njima | 7 |

| | |
|--|---|
| Koristim digitalne alate za provjeru, internet | 7 |
| Istraživanje, proučavanje literature | 4 |
| Konzultacije sa stručnjacima | 3 |
| Pisanje | 3 |
| Izlaganjem sama sebi ili ogledalu | 3 |
| Aktivno slušanje govornika | 2 |
| Vlastito znanje i iskustvo | 2 |
| Sudjelujem u debatama | 1 |
| Gledanje raznih emisija | 1 |
| Nikakve | 1 |

Legenda: N = broj;

Kao što je vidljivo iz Tablice 3., najviše ispitanika koristi se čitanjem kao strategijom za poboljšanje jezičnog razumijevanja i izražavanja (N=43), a zatim i korištenjem rječnika, pravopisa, gramatike, leksikona i slične literature (N=26). Dio ispitanika kao strategiju ističe stručna usavršavanja i edukacije (N=17), učenje i razgovor s kolegama (N=7) te korištenje digitalnih alata (N=7). Ostale su strategije zastupljene u manjoj frekvenciji, a sve su detaljno prikazane u prethodnoj tablici.

Nadalje, sudionici istraživanja izražavali su svoje mišljenje o tome smatraju li važnim posjedovanje jezičnih kompetencija za svoj profesionalni razvoj, čime se provjerava treća hipoteza. Odgovori su prikazani u Tablici 4.

Tablica 4. Stavovi o važnosti posjedovanja jezičnih kompetencija

| Važnost posjedovanja jezičnih kompetencija | N |
|--|----|
| Da, jako su važne, posebice u profesiji učitelja | 67 |
| Da | 16 |

| | |
|--|---|
| Da, jako je važno znati se izražavati, to je stvar osobne kulture i govori o nama kao osobi te nas gradi kao osobu | 9 |
| Da, radi snalaženja u svakodnevnim situacijama | 5 |
| Iznimno važno – njegovanje jezika uporište je za svaki napredak | 2 |
| Da, omogućava mi dominaciju kada me netko želi isprovocirati | 1 |
| Možda | 1 |
| Da, olakšavaju put do napretka u zvanje mentora ili savjetnika | 1 |

Legenda: N = broj;

Rezultati prikazani u Tablici 4. pokazuju kako većina sudionika smatra da je važno posjedovati jezične kompetencije za njihov profesionalni razvoj (N=67), navodeći da je tu usko povezano s profesijom učitelja, da su oni model učenicima te da kvaliteta njihova rada ovisi o njihovim jezičnim kompetencijama. Nadalje, dio sudionika naveo je samo da smatra važnim posjedovanje jezičnih kompetencija bez dodatnih pojašnjenja (N=16), dok dio ispitanika smatra da je izuzetno važno razvijati jezične kompetencije jer one čine integralni dio osobne kulture. Svaka individua trebala bi raditi na usavršavanju svojih jezičnih kompetencija jer time doprinosi vlastitom osobnom razvoju. (N=9). Ostala su mišljenja iskazana u manjim frekvencijama, a sve je detaljni prikazano u prethodnoj tablici.

U sljedećoj tablici prikazani su odgovori sudionika na pitanje „Potičete li u svim odgojno-obrazovnim situacijama razvoj pravogovora i pravopisa učenika?“

Tablica 5. Poticanje pravogovora i pravopisa učenika

| | |
|---|----|
| Poticanje pravogovora i pravopisa učenika | N |
| Potičem pomoću ispravljanja | 44 |
| Potičem u svim nastavnim situacijama | 12 |
| Potičem pomoću raznih aktivnosti i zadataka (npr. provjera na računalu, komunikacijske igre) | 9 |
| Potičem, pomoću čitanja i pisanja | 7 |
| Potičem osobnim književnim govorom | 5 |
| Potičem pregledavanjem i ispravljanjem napisanoga | 5 |
| Potičem, uglavnom u razgovoru | 4 |
| Potičem pomoću samovrednovanja | 4 |
| Da, potičem | 2 |
| Ne u svim jer se ponekad služimo zavičajnim govorom | 2 |
| Potičem, dozvolim da kažu nešto u zavičajnom govoru, no onda moraju ispraviti u hrvatski standardni jezik | 2 |
| Potičem navodeći primjere krivog govora i pravopisa | 1 |
| Potičem provjeravanjem razumijevanja svih riječi jer sam primijetila da im je rječnik siromašan | 1 |
| Potičem uvježbavanjem sadržaja | 1 |
| Potičem korištenjem priručnika i uz pomoć profesora hrvatskog jezika | 1 |
| Potičem ih da pitaju ako nisu sigurni ili da sami istražuju | 1 |
| Ne | 1 |
| Ne u svim situacijama | 1 |

Potičem na način da se učenici koriste 1
 Rječnikom stranih riječi i Hrvatskim
 pravopisom
 Potičem, posebno da koriste što manje 1
 posuđenica i „slanga“

Legenda: N = broj;

Iz prethodne je tablice vidljivo kako većina sudionika potiče razvoj pravogovora i pravopisa učenika u obrazovnim situacijama, a najviše njih to čini na način da učenike ispravljaju kada kažu nešto pogrešno (N=44). Dio njih navodi samo da potiče razvoj pravogovora i pravopisa u svim situacijama, bez konkretnih objašnjenja (N=12), dok drugi navode da to čine pomoću raznih zadataka, aktivnosti i igara (N=9). Nadalje, ispitanici ističu da potiču razvoj pravogovora i pravopisa pomoću čitanja i pisanja (N=7), zatim trudeći se svojim primjerom pokazati kako se pravilno govori i piše (N=5) te ispravljajući pisane radove (N=5). Ostali su načini poticanja zastupljeni u manjim frekvencijama, a svi su detaljno prikazani u prethodnoj tablici.

Zatim, ispitanici su izrazili svoj stav o tome trebaju li usavršavati svoje jezične kompetencije kako bi bili profesionalni u tom području, čime je provjerena četvrta hipoteza, a njihovi su odgovori prikazani u Tablici 6.

Tablica 6. Stavovi o potrebi za usavršavanjem jezičnih kompetencija

| Potreba za usavršavanjem | N |
|--|----|
| Potrebno je | 92 |
| Ne | 4 |
| Mislim da nije neophodno, ali je korisno | 2 |
| Ponekad | 1 |
| Da, donekle | 1 |
| Dostatne su | 1 |

Legenda: N = broj;

Dobiveni rezultati prikazani u tablici 6. pokazuju kako uvjerljiva većina ispitanika smatra da je potrebno usavršavanje vlastitih jezičnih kompetencija kako bi bili kompetentni u tom području (N=92), dok manji broj ispitanika smatra da to nije potrebno (N=4).

Rezultati tvrdnje: „*Smatram da mi za obavljanje nastavnih aktivnosti nije potrebno jezično usavršavanje (koristiti se priručnicima, pohađati edukacije, savjetovati se s nastavnicima Hrvatskog jezika)*“ pokazuju da najveći broj ispitanika odgovara da se u potpunosti ne odnosi na njih (64,7%), manji broj ispitanika odgovara da se djelomice odnosi na njih (18,6%), potom slijede oni koji nemaju svoje mišljenje (8,8%) dok su oni na koje se uglavnom odnosi (4,9%) i oni na koje se u potpunosti odnosi (2,9 %) najmanje zastupljeni.

Rezultati tvrdnje: „*Pazim na jezičnu kulturu (govorenje, čitanje, pisanje) isključivo kada je neophodno (prigodom gostovanja drugog nastavnika/učitelja na mojemu satu, prigodom javnog izlaganja pred nepoznatom publikom, na satu Hrvatskoga jezika...)*.“ pokazuju iznenađujuće rezultate jer su oni na koje se u potpunosti ne odnosi ova tvrdnja u najvećem postotku (34,8%), a odmah iza njih su ispitanici na koje se djelomice odnosi (26,5%) ,a potom slijede oni na koje se u potpunosti odnosi (24,5%) što upućuje na dvije krajnosti jer su oni koji nemaju svoje mišljenje na samo 7,8% kao i oni na koje se tvrdnja uglavnom odnosi (6,9%).

Iz navedenoga slijedi da je treća teza „ Učitelji razredne nastave smatraju kako je izuzetno važno biti jezično kompetentan za osobni i profesionalni razvoj“ potvrđena.

5.4. Kvalitativna i kvantitativna analiza percepcije učitelja razredne nastave o usavršavanju svojih jezičnih kompetencija nakon formalnog obrazovanja

Za procjenu percepcije učitelja razredne nastave o usavršavanju svojih jezičnih kompetencija nakon formalnog obrazovanja korištena je deskriptivna analiza otvorenog pitanja: „*Kako unapređujete svoje jezične kompetencije nakon završenoga formalnog*

obrazovanja? i Likertova skala procjene za tvrdnje: „ Moje se jezične kompetencije nisu mijenjale od završetka formalnog obrazovanja., Nadograđujem svoje jezične kompetencije različitim strategijama (samostalno učenje, odlazak na edukacije, korištenje priručnika...) , Jezično bih se usavršavao/la kada bi bilo nužno/korisno za daljnji rad u prosvjeti (po naputku ravnatelja, Ministarstva, stručnoga napredovanja).“

Na kraju, ispitanici su navodili na koji način unapređuju svoje jezične kompetencije nakon završenog formalnog obrazovanja, a odgovori su prikazani u Tablici 7.

Tablica 7. Načini unapređenja jezičnih kompetencija nakon formalnog obrazovanja

| Načini unapređenja jezičnih kompetencija | N |
|--|----|
| Stručnim usavršavanjem i edukacijama | 50 |
| Čitanjem | 39 |
| Upotreba rječnika, pravopisa, stručne literature | 31 |
| Razgovor s kolegama | 11 |
| Istraživanjem i informiranjem | 8 |
| Održavanje predavanja | 2 |
| Projektima koji potiču čitanje naglas i radionicama pisanja | 1 |
| Održavanje nastave pred stručnim osobama od kojih mogu dobiti povratnu informaciju | 1 |
| Skoro nikako, nažalost! | 1 |
| Rad na sebi | 1 |
| Vježbanjem javnih govora i nastupa | 1 |
| Praćenjem jezičnih portala i mrežnih stranica | 1 |
| Bogatim kulturnim životom | 1 |
| Pisanje pjesama, priča... | 1 |
| Pisanje i izlaganje znanstvenih radova | 1 |

Legenda: N = broj;

Kao što je vidljivo iz Tablice 7., najveći dio sudionika unapređuje svoje jezične kompetencije stručnim usavršavanjima i edukacijama (N=50), a zatim čitanjem (N=39). Veći dio njih upotrebljava rječnike, pravopise i stručnu literaturu (N=31), dok se dio ispitanika konzultira s kolegama (N=11). Ostali načini pojavljuju se u manjim frekvencijama, a svi su detaljno prikazani u prethodnoj tablici.

Odgovori na tvrdnju : „ *Moje se jezične kompetencije nisu mijenjale od završetka formalnog obrazovanja*“ pokazuju da najveći broj ispitanika smatra da se ne odnosi na njih (42,2%) , potom slijede oni koji nemaju svoje mišljenje (19,6%). Jednak je postotak onih na koje se djelomice odnosi ova tvrdnja i onih na koje se uglavnom odnosi (16,7%) dok je najmanje ispitanika na koje se u potpunosti odnosi ova tvrdnja (4,9%).

Dobiveni rezultati na tvrdnju: „*Nadograđujem svoje jezične kompetencije različitim strategijama (samostalno učenje, odlazak na edukacije, korištenje priručnika...)*“ pokazuju da je najveći broj ispitanika na koje se ova tvrdnja u potpunosti odnosi (55,9%), potom slijede oni na koje se tvrdnja uglavnom odnosi (29,4%). Nešto je manje onih koji nemaju svoje mišljenje (9,8%) i onih na koje se ova tvrdnja djelomice odnosi (4,9%) dok izostaju ispitanici na koje se ova tvrdnja u potpunosti ne odnosi (0%).

Odgovori na tvrdnju: „ *Jezično bih se usavršavao/la kada bi bilo nužno/korisno za daljnji rad u prosvjeti (po naputku ravnatelja, Ministarstva, stručnoga napredovanja).*“ pokazuju kako je podjednak postotak ispitanika na koje se tvrdnja u potpunosti odnosi (26,5%) i onih na koje se u potpunosti ne odnosi (24,5%). Približni su i postoci ispitanika koji nemaju svoje mišljenje (20,6%) i onih na koje se uglavnom odnosi (19,6%) dok je broj onih na koje se djelomice odnosi u najmanjem postotku (8,8%).

Na temelju dobivenih odgovora, može se zaključiti da je četvrta teza „Učitelji razredne nastave nakon formalnog obrazovanja ne inzistiraju na usavršavanju svojih jezičnih kompetencija“ opovrgnuta.

5.5. Ocjena jezične kompetencije u području gramatike i pravopisa učitelja razredne nastave

Ispit znanja za učitelje razredne nastave sastoji se od deset pitanja od kojih je prvih pet iz područja pravopisa dok je drugih pet iz područja gramatike. U anketi su korištena pitanja iz pravopisa koja uključuju poznavanje pravila pisanja velikog i malog početnog slova, pravilne upotrebe *ije/je*, razlikovanja *đ* i *dž* te pravilne upotrebe zareza. Gramatička pitanja obuhvaćaju znanje o upotrebi glagolskih oblika futura prvog i drugog, prvog kondicionala, ispravnih oblika zamjenica, glagolskog pridjeva trpnog i izbjegavanju pleonazama. Prosječna rješivost ispita bila je 64,39% (prvi dio ispita s pravopisnim pitanjima bio je uspješniji s prosjekom 76,26% dok je drugi dio ispita s gramatičkim pitanjima bio manje uspješan, s prolaznim prosjekom (52,52%). Drugim riječima, prosječna je ocjena iz poznavanja pravopisa i gramatike na ovome ispitu znanja *dovoljan*. Ispitanici su najuspješnije riješili pitanja iz područja pravopisa o pisanju *ije/je* s postignutom razinom od 93,1% točnosti dok je najmanje uspješno odgovoreno pitanje iz područja gramatike, točnije uporaba futura prvog i drugog – 22,5% točnosti. Svi su ispitanici odgovorili u cijelosti na sva pitanja iz ispita znanja. U tablici 8. su prikazani rezultati pojedinačnih ispitnih pitanja.

Tablica 8. Prikaz rezultata pojedinačnih ispitnih pitanja

| Ispitno pitanje | Postotak rješivosti | Područje |
|---|---------------------|--|
| 1. Koja je sintagma pravopisno pogrešno napisana? a) Katarina Druga b) Zemlja Izlazećeg Sunca c) van Goghov d) Sveta Tri Kralja | 51% | Pravopis – veliko i malo početno slovo |

| | | |
|---|-------|--|
| <p>2. Koji je oblik sintagme pravopisno ispravan?</p> <p>a) Rt dobre nade b) rt Dobre nade c) Rt Dobre Nade d) Rt Dobre nade</p> | 64,7% | Pravopis – veliko i malo početno slovo |
| <p>3. Koja je riječ pravopisno pogrešno napisana?</p> <p>a) osvijetliti b) griesi c) ljepilo d) primjenjivan</p> | 93,1% | Pravopis – pisanje ije/je |
| <p>4. Koja je riječ pravopisno točna?</p> <p>a) Hodža b) đez c) radžaonica d) đul</p> | 89,2% | Pravopis – đ/dž |
| <p>5. U kojoj je rečenici pravopisno pravilno upotrijebljen zarez?</p> <p>a) Krešo novi učenik, svima nam se svidio. b) Ana vozi bicikl, dok je vani vjetrovito. c) Molim te, Ivo pričekaj me koji trenutak. d) Bilo je tiho, jedino što se čula ptičica na prozoru.</p> | 83,3% | Pravopis – pisanje zareza |

| | | |
|---|-------|-------------------------------------|
| <p>6. Koja je riječ gramatički pogrešno napisana?</p> <p>a) izračunan b) iznesen c) izvezen d) donijet</p> | 43,1% | Gramatika – glagolski pridjev trpni |
| <p>7. Koja je rečenica gramatički ispravno napisana?</p> <p>a) Ako bude učio, imati će rezultate. b) Kada dođem, napravit ću. c) Ispričat ću ti sve kada ćemo sjesti popiti kavu. d) Kada budete završili, moći ćete ići na ručak.</p> | 22,5% | Gramatik - upotreba futura drugog |
| <p>8. Koja je rečenica gramatički ispravna?</p> <p>a) Najoptimalniji put do uspjeha je pokušaj. b) No međutim, nije vrijeme za velike promjene. c) Potrebno je vježbati tablicu množenja zato jer je potrebna za daljnje gradivo. d) Pronađeno je pedesetak biljnih novih biljnih vrsta na području Like.</p> | 57,8% | Gramatika - pleonazam |
| <p>9. U kojoj je rečenici zamjenica gramatički ispravno upotrijebljena?</p> <p>a) To je njen ljubimac. b) Položila je bez ičije pomoći. c) Nije je volio. d) To je put kojeg je trebala slijediti.</p> | 50% | Gramatika - zamjenice |

| | | |
|---|-------|------------------------------|
| 10. Koja je rečenica gramatički neispravno napisana? a) Ti biš trebao posjetiti zubara. b) Ja bih rado otišla na putovanje. c) Oni bi mogli pobijediti na ovom turniru. d) Plesali bismo da znamo korake. | 89,2% | Gramatika - kondicional prvi |
|---|-------|------------------------------|

2

5.5.1. Zadaci u kojima je broj netočnih odgovora manji od 15% (odlično ovladana područja gramatike i pravopisa)

To su područja pravopisne norme pisanja ije/je, točnije skraćena množina imenice grijeh, đ/dž i područje gramatičke norme pisanja kondicionala prvog, odnosno pravilna uporaba aorista glagola biti kao sastavnog dijela kondicionala prvoga.

5.5.2. Zadaci u kojima je broj pogrešnih odgovora između 16% i 33% (dobro i vrlo dobro ovladana područja gramatike i pravopisa)

Pitanja se odnose na područje pravopisne norme pisanja zareza. U ovome slučaju u pitanju je uporaba zareza kod isključnih nezavisno složenih rečenica.

5.5.3. Zadaci u kojima je broj pogrešnih odgovora između 34% i 50% (djelomice ovladana područja gramatike i pravopisa)

² Odgovori na ispitna pitanja:

1.-d, 2.-a, 3.-b, 4.-a, 5.-d, 6.-d, 7.-d, 8.-d, 9.-b, 10.-a

U ovoj je kategoriji najveći broj ispitanika. Zadaci se odnose na područja pravopisne norme pisanja velikoga i maloga početnoga slova (i područja gramatičke norme o pleonazmima i pisanju zamjenica.

5.5.4. Zadaci u kojima je broj pogrešnih odgovora između 51% i 75% (loše ovladana područja gramatike i pravopisa)

Odnosi se na područje gramatičke norme pisanja glagolskoga pridjeva trpnoga. Na ovo je pitanje točno odgovorilo svega 43,1% ispitanika.

5.5.5. Zadaci u kojima je broj pogrešnih odgovora veći od 76% (izrazito loše ovladana područja pravopisne i gramatičke norme)

U ovoj je kategoriji obuhvaćeno jedno područje gramatike, a to je uporaba glagolskoga oblika futur drugi. Na ovo je pitanje točno odgovorilo tek 22,5% ispitanika.

Rezultati ispita znanja pokazali su prolazan rezultat, odnosno ocjenu *dovoljan*. Ovaj ishod sugerira da, iako su učitelji uspjeli zadovoljiti minimalne kriterije znanja, postoji prostor za značajna poboljšanja. Prolazan rezultat na ispitima znanja može biti indikator nedovoljno razvijenih jezičnih kompetencija koje su neophodne za učinkovito obavljanje nastavničkog posla. Iako su rezultati ispita znanja pokazali prolazan rezultat, odnosno ocjenu *dovoljan*, oni nisu u suglasju s izjavama samih ispitanika prema kojima većina učitelja razredne nastave procjenjuje svoje jezične kompetencije vrlo dobro razvijenima (52,9% ispitanika) dok nešto manji postotak (41,2%) smatra da su im jezične kompetencije izvrsno razvijene. Nesklad između objektivnih rezultata ispita i subjektivnih procjena učitelja može se objasniti na nekoliko načina. Prvo, moguće je da ispiti znanja nisu u potpunosti odražavali stvarne jezične vještine učitelja, već su se fokusirali na specifične aspekte znanja koje učitelji možda ne koriste svakodnevno. Drugo, percepcija vlastitih kompetencija može biti pod utjecajem drugih čimbenika kao što su samopouzdanje, iskustvo u nastavi i osobni standardi. Ovaj nesklad upućuje na

potrebu za daljnjim istraživanjem i poboljšanjem metoda procjene jezičnih kompetencija učitelja razredne nastave. Dok su subjektivne procjene važan aspekt razumijevanja na koji način učitelji percipiraju svoje sposobnosti, objektivni rezultati ispita pružaju ključne informacije za planiranje stručnog usavršavanja i podrške učiteljima. Integriranjem obje vrste podataka, obrazovni sustav može bolje podržati učitelje u razvoju vještina koje su neophodne za kvalitetno obrazovanje učenika.

Nesklad između objektivnih rezultata i subjektivnih procjena može biti posljedica nekoliko čimbenika:

1. Samoprocjena i samopouzdanje:

- Učitelji mogu precjenjivati svoje vještine zbog visokog samopouzdanja i dugogodišnjeg iskustva u nastavi.

- Samoprocjena može biti pod utjecajem želje da se predstave u boljem svjetlu ili nedostatka kritičke refleksije o vlastitim sposobnostima.

2. Nedostatak povratne informacije:

- Učitelji možda ne dobivaju adekvatne povratne informacije o svojim jezičnim kompetencijama što otežava objektivnu samoprocjenu.

- Redovita evaluacija i povratne informacije mogu pomoći u realnijem sagledavanju vlastitih kompetencija.

3. Kriteriji procjene:

- Razlike između kriterija koji se koriste u ispitima znanja i onih koje učitelji koriste u samoprocjeni mogu dovesti do nesklada u rezultatima.

- Ispitnim pitanjima propituju se akademska znanja i teorijski aspekti jezika, dok učitelji možda više cijene praktične i komunikacijske vještine.

4. Učinci stresa i okruženja:

- Ispitna situacija može izazvati stres kod učitelja što može negativno utjecati na njihovu izvedbu.

- U stvarnom okruženju učionice učitelji se mogu osjećati opuštenije i sigurnije u primjeni svojih jezičnih sposobnosti.

Iako je važno otkriti uzroke lošijih rezultata na ispitu znanja učitelja razredne nastave, valjalo bi upozoriti i na moguće negativne posljedice:

- Kvaliteta nastave: Nedovoljno razvijene jezične kompetencije mogu utjecati na kvalitetu nastave i sposobnost učitelja da učinkovito prenose znanje svojim učenicima.

- Profesionalni razvoj: Učitelji koji precjenjuju svoje vještine možda neće osjećati potrebu za daljnjim profesionalnim razvojem, što može usporiti njihov napredak.

- Samopouzdanje učitelja: Nesklad između samoprocjene i objektivnih rezultata može utjecati na samopouzdanje učitelja kada se suoče s negativnim povratnim informacijama.

Budući da se na jezičnim kompetencijama, kao i na drugim profesionalnim kompetencijama može poraditi, postoje različite preporuke za buduće korake:

1. Integracija povratnih informacija:

- Uspostaviti sustav redovitih evaluacija i povratnih informacija kako bi učitelji dobili objektivnu sliku svojih jezičnih sposobnosti.

- Osigurati konstruktivne povratne informacije koje će potaknuti učitelje na kontinuirano usavršavanje.

2. Profesionalni razvoj:

- Organizirati programe stručnog usavršavanja fokusirane na unapređenje jezičnih vještina, s posebnim naglaskom na praktičnu primjenu u učionici.

- Potaknuti učitelje na sudjelovanje u radionicama, seminarima i tečajevima koji će im pomoći da unaprijede svoje jezične kompetencije.

3. Revidiranje metoda procjene:

- Razviti sveobuhvatnije metode procjene koje obuhvaćaju različite aspekte jezičnih vještina, uključujući teorijsko znanje i praktične sposobnosti.

- Uključiti samoprocjenu kao dio formalne evaluacije, ali je kombinirati s objektivnim kriterijima za sveobuhvatniju analizu.

4. Promocija samorefleksije:

- Potaknuti učitelje na redovitu samorefleksiju i analizu vlastitih vještina, uzimajući u obzir povratne informacije i objektivne rezultate.

- Osigurati alate i resurse koji će im pomoći u kritičkoj samoprocjeni i identifikaciji područja za poboljšanje.

6. ZAKLJUČAK

Na temelju provedenog istraživanja u okviru diplomskog rada „Jezične kompetencije učitelja razredne nastave“, moguće je izdvojiti ključne zaključke koji oslikavaju stvarno stanje jezičnih kompetencija među učiteljima.

Prva teza, koja sugerira da učitelji razredne nastave smatraju kako nemaju dovoljno razvijene jezične kompetencije za obavljanje nastavnih aktivnosti, odbačena je. Rezultati pokazuju da učitelji sami procjenjuju svoje jezične vještine zadovoljavajućima što upućuje na razinu samopouzdanja u vlastite sposobnosti.

Druga teza, u kojoj se navodi da učitelji razredne nastave smatraju kako su njihove lingvističke kompetencije razvijenije od komunikacijskih, te da im je deklarativna razina znanja izraženija, potvrđena je. Ovo upućuje na to da su učitelji više usmjereni na teorijsko znanje jezika, dok praktične i komunikacijske vještine nisu dostatne i zahtijevaju dodatno usavršavanje.

Treća teza, koja naglašava važnost jezičnih kompetencija za osobni i profesionalni razvoj učitelja, također je potvrđena. Učitelji prepoznaju ključnu ulogu jezika ne samo u obrazovnom kontekstu, već i u širem društvenom i kulturnom okviru.

Četvrta teza, kojom se navodi da učitelji nakon formalnog obrazovanja ne inzistiraju na daljnjem usavršavanju svojih jezičnih kompetencija, opovrgnuta je. Iako rezultati ispita znanja pokazuju samo prolaznu ocjenu, učitelji ipak izražavaju visoko mišljenje o svojim jezičnim sposobnostima, što upućuje na potrebu za objektivnijim samoprocjenama i daljnjim stručnim usavršavanjem.

Jezične kompetencije koja obuhvaćaju sposobnost preciznog izražavanja, razumijevanja i tumačenja jezika od iznimne su važnosti za učitelje razredne nastave. Hrvatski jezik, kao službeni jezik Republike Hrvatske, ima značajnu ulogu ne samo u obrazovanju, već i u razvoju kritičkog mišljenja, očuvanju kulturnog identiteta i društvenoj integraciji. Provedeno istraživanje jasno pokazuje da postoji potreba za kontinuiranim razvojem i unapređenjem jezičnih vještina među učiteljima kako bi se postigli viši standardi u nastavi i osigurao optimalan razvoj učenika u jezičnom području.

Zaključno, iako učitelji razredne nastave prepoznaju važnost jezičnih kompetencija i procjenjuju ih kao dobro razvijene, rezultati ispita sugeriraju da postoji prostor za daljnji razvoj i usavršavanje, posebno u praktičnoj primjeni jezičnih vještina u svakodnevnom radu s učenicima.

7. LITERATURA

1. Badurina, L. (2021). *Od gramatike prema komunikaciji*. Rijeka: Hrvatska sveučilišna naklada
2. Blažević, I. (2015). *Suvremeni kurikulum i kompetencijski profil učitelja*. Blažević (Ur.) Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu, Split:Filozofski fakultet u Splitu
3. Burda, Z. (2023). *Svrha ili opći cilj Hrvatskoga jezika u srednjoj školi od sedamdesetih godina 20. st. do danas*. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu
Preuzeto 1.4.2024.
<https://repozitorij.ffzg.unizg.hr/islandora/object/ffzg%3A7876/datastream/PDF/view>
4. Čeliković, V. (2005). *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje*. Zagreb: Školska knjiga
5. Francić, A. (2015). *Imena i standardnojezična norma*. Suvala, A. ,Pandžić,J. (Ur.) *Nestandardni hrvatski jezik prema standardnom hrvatskom jeziku* (str.53-69) Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje
6. Gazdić- Alerić, T. (2023). *Hrvatski između nas*. Zagreb: Školska knjiga
7. Jelaska,Z. (2005). *Jezik : časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika*. *Jezik* 52 (4),128-138.
8. Kostović- Vranješ, V., Ljubetić,M. (2008) „Kritičke točke“ pedagoške kompetencije učitelja , „Kritične točke“ pedagoške kompetencije učitelja *Život i škola*, br. 20 (2/2008.), god. 56., str. 147. do 162. <https://hrcak.srce.hr/file/57985>
9. Lazzarich, M. (2017). *Metodika Hrvatskoga jezika u razrednoj nastavi*. Rijeka: Učiteljski fakultet u Rijeci
10. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik*, Zagreb, dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html
11. Pavličević – Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa
12. Sunara-Jozek, D., Franjo, D. (2021). *Usporedba komunikacije učenik – učitelj tijekom nastave Hrvatskoga jezika u školi i nastavi na daljinu u osnovnoškolskom*

- obrazovanju, *Napredak*, 162 (3-4), 325.-344., dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/388586> (4.4.2024.)
13. Štajdohar, B. (2018). *Jezik* : časopis za kulturu hrvatskoga književnoga jezika. *Jezik* 65 (1) , 36-40
 14. Valchev, K. (2018). Council recommendation on key competences for lifelong learning. Preuzeto 1.5.2024. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC
 15. Troha, V. (2012). Odgojno značenje jezične kompetencije učitelja. *Hrvatski* : časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture, Vol. 10 No. 2. Zagreb: Hrvatski <https://hrcak.srce.hr/file/232894>
 16. Vodopija, I. (2003). Biti učitelj hrvatskoga ne samo na satu hrvatskoga. Vodopija, I. (Ur.), *Dijete i jezik danas učitelj hrvatskoga jezika i učitelj stranoga jezika za učenike mlađe školske dobi* (str.13-18) Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera Visoka učiteljska škola u Osijeku
 17. Vrkić Dimić, J. (2014). Kompetencije učenika i nastavnika 21.stoljeće. *Acta Ladertina*, Vol. 10 No. 1. Zadar: Acta Ladertina <https://hrcak.srce.hr/file/280163>

8. PRILOZI

Popis slika:

Slika 1: dobna skupina ispitanika

Slika 2: ispitna pitanja iz istraživanja

Slika 3: Rezultati pitanja: „Koristite li mrežne programe za ispravak gramatičkih i pravopisnih pogrešaka?“

Slika 4: Rezultati pitanja: „Tražite li pomoć nastavnika Hrvatskog jezika ili lektora prilikom oblikovanja pisanih tekstova?“

Popis tablica:

Tablica 1. Suočavanje s izazovnim situacijama

Tablica 2. Prikaz karakteristika jezične kompetencije koje se smatraju jakim ili slabim stranama

Tablica 3. Strategije koje se koriste za poboljšanje jezičnog razumijevanja i izražavanja

Tablica 4. Stavovi o važnosti posjedovanja jezičnih kompetencija

Tablica 5. Poticanje pravogovora i pravopisa učenika

Tablica 6. Stavovi o potrebi za usavršavanjem jezičnih kompetencija

Tablica 7. Načini unapređenja jezičnih kompetencija nakon formalnog obrazovanja

Tablica 8. Prikaz rezultati pojedinačnih ispitnih pitanja