

Pisano stvaralaštvo učenika razredne nastave

Štoković, Petra

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:516748>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-14**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Petra Štoković

Pisano stvaralaštvo učenika razredne nastave

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2021.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni Učiteljski studij

Pisano stvaralaštvo učenika razredne nastave

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Metodika Hrvatskog jezika III

Mentorica: doc. dr. sc. Maja Opašić

Studentica: Petra Štoković

Matični broj: 0299010559

U Rijeci 28. lipnja 2021.

ZAHVALA

Zahvaljujem svojoj mentorici doc. dr. sc. Maji Opašić na strpljenju, savjetima i ukazanoj pomoći tijekom izrade diplomskog rada, ali i tijekom cjelokupnog razdoblja studiranja. Hvala Vam što ste upotpunili, obogatili i uljepšali moje studiranje. Sretna sam što sam ovo putovanje privela kraju uz upravo Vašu pomoć.

Hvala kolegicama i prijateljicama s kojima sam provela najljepše trenutke studentskih dana koji će mi zauvijek ostati u lijepom sjećanju. Posebno hvala mom dečku i sestrama Tamari i Dorotei koji su uvijek bili moja podrška, vjerovali u mene i ohrabivali me kada mi je to bilo najpotrebnije.

Hvala mojim roditeljima i baki koji su mi pomogli da ostvarim svoje snove. Najveće hvala mojoj majci koja je uvijek bila moja najveća podrška, moj oslonac, rame za plakanje u najtežim trenucima i sunce u najtmurnijim danima. Hvala ti što si me naučila da slušam svoje srce, što si vjerovala u mene i pomogla mi da postanem ono što danas jesam.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

”Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. 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.”

Petra Štoković

Petra Štoković

(potpis)

SAŽETAK

Pisano stvaralaštvo sastavni je dio nastave jezičnog izražavanja. Preduvjet za razvoj stvaralačkog pisanja je ovladanost grafomotoričkom i zanatskom razinom koje se usvajaju i uvježbavaju tijekom nastavnog procesa. Stvaralačkim opismenjavanjem potiče se, razvija i unaprjeđuje učenikov jezični izraz koji je rezultat potrebe za iskazivanjem misli, osjećaja, stavova i ideja. Cilj rada je prikazati različite teorijske i praktične aspekte poticanja, usmjeravanja i razvijanja pisanog stvaralaštva učenika razredne nastave u nastavnim, izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima. Učitelj treba učenike poučiti najpogodnijem tijeku pisanja sastavaka koje će se potom vrednovati u kontekstu cjelokupnog procesa pisanja. Neophodno je da učitelj motivira učenike za pisanje, usmjeravati ih i vodi kroz cjeloviti razvojni proces pisanja te im omogućiti da svoje radove predstave stvarnoj publici.

Ključne riječi: pisano stvaralaštvo, učenički sastavak, razredna nastava, Hrvatski jezik

ABSTRACT

Creative writing is an integral part of teaching linguistic expression. A prerequisite for the development of creative writing is mastery of the graphomotor and craft levels which are adopted and practiced during the teaching process. Creative literacy encourages, develops, and improves the student's language expression because of the need to express thoughts, feelings, attitudes and ideas. The aim of this paper is to present various theoretical and practical aspects of encouraging, directing, and developing the written creativity of primary school students in teaching and extracurricular activities. The teacher should teach students the most appropriate course of writing compositions which will then be evaluated in the context of the whole writing process. It is essential that the teacher motivates students to write and guides them through the entire developmental process of writing and enables them to present their work to a real audience.

Keywords: creative writing, student's composition, elementary school, Croatian

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. UČENJE I POUČAVANJE HRVATSKOG JEZIKA	3
2.1. Svrha i složenost nastavnog predmeta Hrvatski jezik	4
2.2. Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik	6
2.2.1. <i>Hrvatski jezik i komunikacija</i>	<i>8</i>
2.2.2. <i>Književnost i stvaralaštvo</i>	<i>9</i>
2.2.3. <i>Kultura i mediji</i>	<i>10</i>
3. PISANO STVARALAŠTVO	11
3.1. Pisanje kao grafomotorička aktivnost, zanat i stvaralaštvo.....	11
3.2. Pisanje kao potreba.....	14
3.3. Pristupi i strategije poučavanja pisanju	16
3.4. Oblici pisanog izražavanja	19
3.4.1. <i>Pripovijedanje.....</i>	<i>20</i>
3.4.2. <i>Opisivanje</i>	<i>21</i>
3.4.3. <i>Ostali oblici.....</i>	<i>22</i>
4. NAČELA NASTAVE PISANOG STVARALAŠTVA	24
4.1. Načelo motivacije	24
4.2. Načelo stvaralaštva.....	27
4.3. Načelo razvojnosti	30
4.4. Načelo zavičajnosti	32
5. UČENIČKI SASTAVAK.....	35
5.1. Uloge sastavka u nastavi.....	36

5.2. Proces nastajanja sastavka	38
5.2.1. <i>Faze pisanja sastavka</i>	40
5.2.1.1. Faza pripreme	41
5.2.1.2. Faza pisanja	43
5.2.1.3. Faza predstavljanja sastavka javnosti	44
5.3. Teme učeničkih sastavaka	44
5.4. Vrednovanje učeničkih sastavaka	48
6. PISANO STVARALAŠTVO U IZVANNASTAVNIM I IZVANŠKOLSKIM AKTIVNOSTIMA	54
6.1. Izvannastavne aktivnosti iz Hrvatskog jezika	56
6.1.1. <i>Literarne skupine</i>	57
6.1.2. <i>Novinarske skupine</i>	58
6.2. Natjecanja i smotre učeničkih radova	59
6.2.1. <i>LiDraNo</i>	60
6.2.2. <i>Škola stvaralaštva "Novigradsko proljeće"</i>	61
7. METODIČKI MODELI ZA NASTAVU PISANOG STVARALAŠTVA	63
7.1. Izrada slikopriče	63
7.2. Opisivanje lika prema planu	68
7.3. Stvaranje priče prema poticaju	72
7.4. Samostalno stvaranje priče	76
8. ZAKLJUČAK	81
9. LITERATURA	82
10. PRILOZI	85

1. UVOD

Nastavni predmet Hrvatski jezik objedinjuje nekoliko nastavnih područja. Jedno od njih je područje jezičnog izražavanja koje, između ostalog, obuhvaća i pisano stvaralaštvo učenika što je predmet istraživanja ovog rada. Još tijekom razdoblja pohađanja razredne nastave, Hrvatski jezik bio je i ostao moj omiljeni nastavni predmet. Veliki utjecaj na to imala je moja učiteljica razredne nastave, potom nastavnica Hrvatskog jezika u predmetnoj nastavi te nastavnica Hrvatskog jezika u gimnaziji koju sam pohađala. Taj niz ostao je neprekinut i u razdoblju studiranja tijekom kojeg je moj interes i ljubav prema nastavi Hrvatskog jezika dosegla nadgradnju zahvaljujući profesorici od koje sam imala privilegiju učiti. Područje koje je u meni oduvijek budilo interes i privlačilo moju pozornost je stvaralačko pisanje. Osim pisanja tijekom redovite nastave, pohađala sam izvannastavne literarne aktivnosti u osnovnoj te literarne i novinarske aktivnosti u srednjoj školi. Ljubav prema pisanju rasla je i tijekom studiranja, stoga se jedino logično činilo za diplomski rad odabrati temu iz područja pisanog stvaralaštva.

Poučavanje stvaralačkog pisanja sastavni je dio nastave Hrvatskog jezika. Ono se očituje kao potreba učenika da izraze svoje misli, osjećaje, stavove i ideje. Učenje i poučavanje stvaralačke razine pisanja kompleksan je proces koji se postepeno razvija, unaprjeđuje i usavršava. Uspješnost tijekom i krajnjeg rezultata ovog procesa ovise o mnogobrojnim čimbenicima kao što su dob i kognitivne mogućnosti učenika, interesi i motivacija za pisanje, pristup poučavanju, motivacijske tehnike i strategije pisanja koje se koriste u nastavi i slično.

Rad daje sažeti pregled metodičkog aspekta pisanog stvaralaštva učenika razredne nastave. Na samom početku ukratko se opisuje proces učenja i poučavanja Hrvatskog jezika s naglaskom na svrhu i složenost nastavnog predmeta. Prije organizacije i provođenja nastave potrebno je konzultirati obrazovne dokumente koji se na nju odnose, stoga je dio rada posvećen predmetnom kurikulumu s naglaskom na nastavna područja, odnosno domene nastavnog predmeta Hrvatski jezik. Sljedeće poglavlje posvećeno je

pisanom stvaralaštvu. Govori se o grafomotoričkoj, zanatskoj i stvaralačkoj razini pisanja te o pisanju kao jednoj od temeljnih ljudskih potreba i potreba svakodnevice. Pisanje je aktivnost koja se usvaja, uvježbava i usavršava, stoga se u radu daje pregleda različitih pristupa i strategija poučavanja pisanju. Postoji mnoštvo oblika jezičnog izražavanja koji se svakodnevno koriste, a u razrednoj nastavi najzastupljeniji su pripovijedanje i opisivanje koji se u radu detaljnije razrađuju. Kako bi se mogla provoditi kvalitetna, funkcionalna i produktivna nastava pisanog stvaralaštva, potrebno je poštivati njezina načela od kojih se ističu načelo motivacije, načelo stvaralaštva, načelo razvojnosti i načelo zavičajnosti.

Posebna pozornost rada usmjerena je pisanje učeničkih sastavaka i njihovu ulogu u nastavi. Poblizje se opisuje proces nastajanja sastavka i faze pisanja koje predstavljaju smjernice za njegovo stvaranje. Nadalje, u radu se govori o temama učeničkih sastavaka te o kompleksnosti njihova ispravljanja i vrednovanja. Pisano stvaralaštvo sastavni je dio redovite nastave, ali i izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti. U tom kontekstu, u radu se govori o izvannastavnim aktivnostima iz Hrvatskog jezika s naglaskom na literarne i novinarske skupine te o natjecanjima i smotrama učeničkih radova s naglaskom na LiDraNo i Školu stvaralaštva "Novigradsko proljeće". Kako bi se teorijska znanja praktično prikazala, posljednje poglavlje obuhvaća nekoliko metodičkih modela za nastavu pisanog stvaralaštva.

Tijekom pisanja rada koristila sam se ponajviše stručnom metodičkom literaturom čija je tematika stvaralačko pisanje u nastavi. Uz to, koristila sam obrazovne dokumente s naglaskom na Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije (2019) te nekoliko elektroničkih izvora koji govore o smotrama učeničkih radova.

2. UČENJE I POUČAVANJE HRVATSKOG JEZIKA

Hrvatski jezik službeni je jezik Republike Hrvatske, a u nastavnom procesu poučava se kao materinski. Jezik je osnovno sredstvo sporazumijevanja i svakodnevne komunikacije, stoga je važno dobro poznavati njegova obilježja, pravila i norme. Kako bi učenici mogli ostvarivati neometanu komunikaciju i izražavati se standardnim jezikom, potrebno ih je tome poučiti. Ključnu ulogu u tom procesu ima nastavni predmet Hrvatski jezik, najopsežniji i najkompleksniji predmet osnovnoškolskog obrazovanja. Pritom, Hrvatski jezik usko je povezan sa sadržajima ostalih nastavnih predmeta, izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije 2019). Ako učenici nisu usvojili osnove standardnog jezika, ako ne vladaju svim jezičnim djelatnostima na odgovarajućoj razini shodno njihovoj dobi, imat će poteškoće s razumijevanjem i usvajanjem sadržaja ostalih nastavnih predmeta.

U prilog tome govori i Nacionalni okvirni kurikulum (2011) koji je usmjeren na razvoj učeničkih kompetencija nužnih za cjelokupni razvoj pojedinca i njegovo cjeloživotno obrazovanje. Jedna od njih, možemo reći i osnovna polazišna kompetencija koja je temeljna podloga za ovladavanje svim ostalim kompetencijama, je komunikacija na materinskom jeziku. Ona je usmjerena na osposobljavanje učenika za pravilno jezično izražavanje, tumačenje ideja, misli, stavova i osjećaja (Nacionalni okvirni kurikulum 2011). Istim dokumentom propisana su i odgojno-obrazovna područja obveznog i srednjoškolskog obrazovanja. Za svako područje propisana su očekivanja učeničkih postignuća u određenom odgojno-obrazovnom ciklusu. Postoje četiri odgojno-obrazovna ciklusa. Prvi ciklus obuhvaća prva četiri razreda osnovne škole, drugi ciklus obuhvaća peti i šesti razred, treći ciklus obuhvaća sedmi i osmi razred, a četvrti ciklus odnosi se na srednjoškolski odgoj i obrazovanje (Nacionalni okvirni kurikulum 2011).

Prvo, a ujedno i najzastupljenije područje, je jezično-komunikacijsko područje koje obuhvaća jezične djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Za svaku djelatnost precizno su navedena postignuća koja bi učenik trebao ostvariti po završetku određenog

ciklusa. Svrha jezično-komunikacijskog područja je "...omogućiti učenicima stjecanje znanja, razvoj vještina i sposobnosti te usvajanje vrijednosti i stavova povezanih s jezikom, komunikacijom i kulturom" (Nacionalni okvirni kurikulum 2011: 55). Značaj ovog područja očituje se i u činjenici da je jezik podloga, a ovladavanje jezičnom komunikacijom preduvjet za ovladavanje svim ostalim odgojno-obrazovnim područjima.

Središnju ulogu u ovladavanju jezičnom komunikacijom ima nastavni predmet Hrvatski jezik čiji je temeljni cilj "...osposobiti učenike za jezičnu komunikaciju koja im omogućuje ovladavanje sadržajima svih nastavnih predmeta i uključivanje u cjeloživotno obrazovanje" (Nastavni plan i program za osnovnu školu 2006: 25). On obuhvaća nekoliko nastavnih područja koja se međusobno prožimaju i nadopunjuju, a sve s ciljem cjelovitog razvoja učenika i ostvarivanja temeljnog cilja nastavnog predmeta.

Nastavni predmet Hrvatski jezik najzastupljeniji je predmet u osnovnoj školi s obzirom na tjedni, odnosno godišnji fond sati koji je određen nastavnim planom. Od prvog do šestog razreda riječ je o pet sati nastave Hrvatskog jezika tjedno, odnosno 175 sati godišnje, dok se u sedmom i osmom razredu taj broj smanjuje na četiri sata tjedno, odnosno 140 sati godišnje (Nastavni plan i program za osnovnu školu 2006). U mnogim europskim zemljama nastava materinskog jezika zastupljena je u nešto većoj mjeri, od šest do sedam školskih sati tjedno (Lazzarich 2017). Hrvatski obrazovni sustav nastoji pratiti razvijene europske i svjetske obrazovne sustave, stoga se postavlja pitanje hoće li se uskoro dogoditi promjene i po pitanju povećanja satnice nastave materinskog jezika.

2.1. Svrha i složenost nastavnog predmeta Hrvatski jezik

Hrvatski jezik temeljni je predmet osnovnoškolskog obrazovanja, a usvajanje sadržaja Hrvatskog jezika utječe i na usvajanje sadržaja ostalih nastavnih predmeta. Njegova temeljna svrha je osposobljavanje učenika za neometano sporazumijevanje standardnim jezikom, usvajanje znanja o jeziku, izražavanje vlastitih stavova, misli i osjećaja te spoznavanje vlastitog i nacionalnog jezično-kulturnog identiteta. Nastava

Hrvatskog jezika potiče razvoj vještina slušanja, govorenja, čitanja i pisanja, a učenicima omogućuje primanje, razumijevanje, vrednovanje i stvaranje različitih tekstova primjenom strategija komunikacije (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije 2019). Osim uporabe standardnog jezika, u nastavi Hrvatskog jezika pridaje se poseban značaj zavičajnom idiomu, a učenike se potiče da ga redovito koriste u govornom i pisanom izražavanju i stvaranju.

Složenost Hrvatskog jezika kao nastavnog predmeta očituje se u opsegu i kompleksnosti nastavnih sadržaja koji se međusobno isprepliću i nadovezuju. Nastavni predmet obuhvaća pet predmetnih područja: *početno čitanje i pisanje, jezik, jezično izražavanje, književnost i medijska kultura*. Već prema nazivima ovih područja možemo zaključiti kako je vrlo nezahvalno promatrati svako područje kao izdvojenu, zasebnu cjelinu. Primjerice, ne možemo govoriti o književnom djelu, a da se ne osvrnemo na jezično izražavanje ili o pisanom izražavanju, a da se ne osvrnemo na jezik. Iz tog razloga neophodno je da učitelj zna kako će pristupiti obradi pojedinih nastavnih sadržaja, kojim će se pristupima voditi, koje će strategije i metode rada primjenjivati, koje će izvore i sredstva koristiti, kojim će tehnikama motivirati učenike za rad i slično. Navedeni metodički segmenti poučavanja doprinose razumijevanju složenosti Hrvatskog jezika kao nastavnog predmeta.

Autorica Visinko (2010) ističe važnost odabira i primjene odgovarajućih pristupa poučavanju kao ključnih elemenata za kvalitetno i funkcionalno provođenje procesa učenja i poučavanja. Autorica ključnim smatra tri pristupa: *komunikacijski, kulturološki i kognitivni pristup*.

Komunikacijski pristup podrazumijeva tematsku, tekstovnu i jezično-stilsku raznolikost u svim nastavnim područjima. Pritom treba uzeti u obzir doživljajno-spoznajne mogućnosti učenika, njihove interese i potrebe. Ovaj pristup zagovara primjenu različitih socijalnih oblika rada, poput individualnog rada ili rada u skupini, koji podliježu povremenoj primjeni frontalnog rada koji ih nadopunjuje (Visinko 2010). Kulturološki pristup usmjeren je na razumijevanje i usvajanje životnih vrijednosti i

odnosa u čijem središtu je čovjek. Ovaj pristup najbolje se očituje u jezičnom izražavanju koje učenika priprema za jezičnu komunikaciju sa sugovornicima različitih kultura i životnih gledišta. Učenici tako postupno osvještavaju važnost i vrijednost jezične komunikacije u različitim životnim sferama (Visinko 2010). Kognitivni pristup podrazumijeva usmjeravanje učenika k misaonoj aktivnosti. Učenicima je najprimjerenije učenje i poučavanje koje se zasniva na njihovim iskustvima, osjećajima i stavovima. Učenici se koriste svojim predznanjima koja se postupno nadograđuju, nadopunjuju, a povremeno i mijenjaju (Visinko 2010).

Primjenom ovih triju pristupa i njihovim kombiniranjem, nastava će biti funkcionalnija i produktivnija, a nastavni će proces teći neometano. Učenici će brže i lakše stjecati nova znanja, razvijati nove vještine i sposobnosti čime se ostvaraju ciljevi i zadaće pojedinih nastavnih područja i cjelokupne nastave Hrvatskog jezika.

2.2. Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik

Dugi niz godina raspravljalo se o potrebi za provođenjem reforme odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj s ciljem njegova unaprjeđenja. Obrazovni sustavi mnogih razvijenih europskih i svjetskih zemalja bili su uzor i poticaj za uvođenje promjena u hrvatski obrazovni sustav. U rujnu 2018. godine pojedine škole započele su s provođenjem pilot projekta "Škola za život" koji se zasniva na uporabi predmetnih kurikuluma u nastavnoj praksi. Riječ je o kurikularnoj reformi školstva koja je unijela brojne promjene u osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje. Jedna od vodećih promjena je izrada predmetnih kurikuluma za svaki nastavni predmet koji su niti vodilje za provođenje nastave svakog određenog predmeta. Provođenje kurikuluma u nastavi iznjedrilo je brojne pozitivne rezultate, stoga se od rujna 2019. godine oni provode u nastavi u svim školama u Republici Hrvatskoj. Učitelji i nastavnici organiziraju nastavu vodeći se predmetnim kurikulumima i kurikulumima međupredmetnih tema, a Nastavni plan i program za osnovnu školu, koji je donedavno bio ključni obrazovni dokument za

organiziranje i provođenje nastave, postupno odlazi u zaborav i postaje dio prošlosti hrvatskog obrazovnog sustava.

Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije (2019) trenutno je vodeći obrazovni dokument za organiziranje i provođenje nastave Hrvatskog jezika. Sadrži nekoliko sastavnica, a to su: svrha i opis nastavnog predmeta, odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja, struktura područja predmetnog kurikuluma, odgojno-obrazovni ishodi prema razredima i organizacijskim područjima, povezanost s drugim predmetima i međupredmetnim temama, smjernice za učenje i poučavanje predmeta (koje obuhvaćaju iskustva učenja, ulogu učitelja i nastavnika, materijale i izvore, okruženje, određeno vrijeme i grupiranje učenika) te vrednovanje ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije 2019).

Kurikulumski usmjerena nastava je ona koja u svoje središte stavlja učenika, njegova znanja, vještine i sposobnosti s ciljem njihova unaprjeđenja i razvoja učenikovih potencija. Učitelji organiziraju nastavu s ciljem ostvarivanja ishoda učenja koji se postupno proširuju i produbljuju s prelaskom u viši razred. Ostvarenost ishoda učitelji provjeravaju različitim oblicima vrednovanja: vrednovanjem za učenje, vrednovanjem kao učenje i vrednovanjem naučenog. Vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje su formativni oblici vrednovanja, dok je vrednovanje naučenog sumativni oblik. Ovim trima oblicima vrednuje se ostvarenost ishoda učenja koji su propisani za svaki razred za svako predmetno područje.

Kurikulum propisuje tri nastavna područja, odnosno domene nastavnog predmeta Hrvatski jezik, a to su: *Hrvatski jezik i komunikacija*, *Književnost i stvaralaštvo* te *Kultura i mediji*. Za svaku domenu propisani su ishodi učenja za svaki razred, a uz svaki ishod navedena je njegova razrada, usvojenost ishoda na razini ostvarenosti "dobar" te sadržaji i preporuke za njihovo ostvarivanje. Na jednom nastavnom satu mogu se ispreplitati sadržaji dvaju ili više nastavnih područja kako bi nastava bila što funkcionalnija i produktivnija, a pritom se ostvaruju ishodi učenja različitih domena.

2.2.1. *Hrvatski jezik i komunikacija*

Predmetno područje *Hrvatski jezik i komunikacija* zasniva se na učenju i poučavanju znanja o jeziku te na ovladavanju mogućnostima uporabe jezičnih djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Integracija i međudjelovanje navedenih djelatnosti omogućava učenicima stjecanje jezične i komunikacijske kompetencije na standardnom jeziku. Primjenom različitih strategija njihove uporabe, učenici izražavaju vlastite stavove, ideje i misli u različitim komunikacijskim situacijama, razvijaju vještine komuniciranja i upoznaju komunikacijski bonton. Nadalje, učenici razvijaju sposobnosti čitanja, analize i interpretacije različitih vrsta tekstova i razumijevanja njihova značenja i vrijednosti. Učenici razvijaju i sposobnosti stvaranja tekstova različitih vrsta i funkcionalnih stilova. Sve navedeno doprinosi razvoju učenikove svijesti o sebi kao pojedincu koji izgrađuje vlastiti jezični identitet, ali i kao osobi koja treba poštivati jezične i govorne identitete drugih pojedinaca u zajednici (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije 2019).

Nastavni sadržaji proširuju se i produbljuju iz razreda u razred. Učenici govore i razgovaraju u skladu s vlastitim interesima i jezičnim razvojem poštujući pritom pravila uljudnog ophođenja tijekom razgovora i norme standardnoga jezika. Učenici slušaju i čitaju književne tekstove jednostavne strukture, iskazuju vlastite doživljaje i viđenja tekstova te pronalaze ključne informacije u njima. Uz čitanje i govorenje, učenike se poučava i pisanju. U prvom razredu uče pisati formalnim pismom, dok u drugom razredu usvajaju rukopisno pismo. Učenici pišu raznovrsne jednostavne i kraće tekstove poštujući pritom pravopisna i gramatičke pravila standardnog jezika. Osim uporabe standardnog jezika, ističe se značaj zavičajnog idioma pa učenici govore i stvaraju na zavičajnom jeziku upoznajući pritom raskoš narječja i zavičajnih idioma koji su sastavni dio hrvatske nacionalne kulture i identiteta. Domena *Hrvatski jezik i komunikacija* obuhvaća brojne sadržaje, a najzastupljeniji su raznovrsni književni tekstovi primjereni mogućnostima učenika, opisi, obavijesti, pisma, pisani sastavci, sažetci, poruke, spontani razgovori te radio emisije i drugi zvučni zapisi (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije 2019).

2.2.2. *Književnost i stvaralaštvo*

Predmetno područje *Književnost i stvaralaštvo* zasniva se na čitanju i recepciji književnih tekstova koji se očituju kao umjetnost riječi i jezične uporabe. Čitanjem se potiče osobni razvoj pojedinca, razvoj estetskih kriterija, promišljanje o sebi i cjelokupnoj slici svijeta. Spoznavanjem različitih književnih tekstova, učenici ih uspoređuju, iznose vlastite stavove i mišljenja koja potom razmjenjuju s ostalim učenicima. Na taj način učenici upoznaju djela hrvatske i svjetske književnosti, usvajaju osnovna znanja o književnoj teoriji i proširuju svoj vokabular. Jedan od ciljeva čitanja književnih tekstova na nastavi je kod učenika pobuditi osjeća užitka i radosti tijekom čitanja, stoga je važno odabrati primjerene tekstove čija će tematika učenicima biti zanimljiva. Isto tako, učenicima treba pružiti mogućnost slobodnog odabira tekstova koje će čitati što će zasigurno pozitivno utjecati na njihovu motivaciju za čitanje, stjecanje čitalačkih navika i razvoj čitateljske kulture. Učenici tako izgrađuju vlastiti čitateljski identitet i grade pozitivan stav prema čitanju kao neobaveznoj aktivnosti koju provode iz vlastite potrebe s ciljem postizanja užitka (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije 2019).

Uz čitanje, iznimno je važno učenike poticati na samostalno stvaranje različitih vrsta tekstova prema vlastitom interesu. Učeničko stvaranje može biti potaknuto vlastitim iskustvima ili doživljajima književnih tekstova (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije 2019). Stvaranje tekstova način je učenikova jezičnog izražavanje, a njegova je funkcija u potpunosti ostvarena kada učenici samostalno i samovoljno iskažu potrebu za izražavanjem i stvaranjem. Važno je na adekvatan način motivirati učenike za pisanje, dati im do znanja da stvaranje tekstova dopušta potpunu slobodu izražavanja te da u stvaralaštvu nema pogrešnih ideja, misli i osjećaja jer je njihov stvaralački izraz nešto osobno o čemu mogu suditi samo oni sami.

Tijekom nastave učenici slušaju i čitaju raznovrsne književne tekstove izražavajući potom svoja zapažanja, misli i osjećaje te ih povezuju s vlastitim iskustvom. Učenici govore o tekstovima i analiziraju ih u skladu s jezičnim razvojem, razlikuju tekstove

prema obliku i opisuju njihove karakteristike. Učenicima se pruža i mogućnost da samostalno odaberu tekstove za čitanje prema vlastitom interesu. Osim što čitaju, učenici samostalno pišu kraće tekstove prema vlastitim interesima potaknuti osobnim iskustvima i doživljajima književnih tekstova. Domena *Književnost i stvaralaštvo* podrazumijeva čitanje i stvaranje različitih vrsta tekstova kao što su slikopriče, slikovnice, priče, pripovijetke, bajke, basne, legende, igrokazi, dječji romani te lirske, šaljive i pejzažne pjesme (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije 2019).

2.2.3. *Kultura i mediji*

Predmetno područje *Kultura i mediji* zasniva se na razumijevanju različitih vrsta tekstova u različitim društvenim, kulturnim i međukulturnim aspektima. Istražuju se veze između tekstova, društvenih odnosa i kultura u kojima su nastali, veze između publike i autora tekstova te odnos visoke umjetnosti i popularne kulture. Učenike se potiče da kritički promišljaju o medijima i njihovom utjecaju na društvo te o utjecaju poruka koje oni odašiljaju. Također, potiče ih se da promišljaju o kulturi u odnosu na popularnu kulturu, književnost i ostale umjetnosti te o utjecaju kulture na oblikovanje vlastitog kulturnog identiteta. Ističe se i važnost prihvaćanja različitih ideja, mišljenja i stavova te poštivanja različitih kultura i društvenih odnosa (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije 2019).

U kontekstu domene *Kultura i mediji*, učenici razlikuju medijske sadržaje, čitaju medijske tekstove izdvajajući pritom važne informacije iz teksta i pronalaze informacije koristeći se različitim izvorima znanja. Učenici posjećuju kulturne događaje primjerene njihovim interesima i dobi, opisuju ih i iskazuju vlastita mišljenja o njima. Kulturni sadržaji zastupljeni u razrednoj nastavi su kazališne predstave za djecu, izložbe u muzejima, likovne izložbe, kulturni projekti namijenjeni djeci, susreti s književnicima i ilustratorima te kazališni, književni, filmski, obrazovni i tradicijski festivali (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije 2019).

3. PISANO STVARALAŠTVO

Nastavni predmet Hrvatski jezik objedinjuje nekoliko nastavnih područja. Jedno od njih je područje jezičnog izražavanja, a jedna od njegovih ključnih komponenti upravo je pisano stvaralaštvo. Poučavanje pisanju višeslojni je proces koji obuhvaća grafomotoričku, zanatsku i stvaralačku razinu pisanja. Razvoj tog procesa započinje u prvom razredu osnovne škole, a vrlo je diskutabilno govoriti o tome kada on završava. Grafomotorička razina pisanja u pravilu se usvaja tijekom razdoblja pohađanja razredne nastave. Zanatska razina pisanja usvaja se tijekom cjelokupnog trajanja formalnog obrazovanja. Ona se nerijetko usvaja i nakon tog razdoblja kroz raznovrsna predavanja, radionice i seminare s ciljem dodatnog profesionalnog opismenjavanja i usavršavanja. Stvaralačka razina pisanja usvaja se tijekom cijeloga života. Ona se ne može smatrati usvojenom po završetku pohađanja osnovne ili srednje škole pa čak ni visokoobrazovnih ustanova. Pisano stvaralaštvo ili stvaralačko pisanje životni je poziv koji zahtjeva kreativnost i inovativnost pa samim time i kontinuirano usavršavanje. Iz tog razloga možemo reći kako je stvaralačko pisanje jedna od sastavnica cjeloživotnog učenja.

3.1. Pisanje kao grafomotorička aktivnost, zanat i stvaralaštvo

Pisanje je proces koji nije jednostavno definirati, ali ga možemo opisati kao vrlo kompleksnu i kognitivno zahtjevnu aktivnost. Ono predstavlja dinamički sklop kognitivnih procesa više i niže razine, a zahtjeva istodobnu kombinaciju i koordinaciju strategija i tehnika pisanja (Čudina-Obradović 2014 prema Nikčević-Milković 2016). Pisanje je djelatnost koja se zasniva na ovladavanju sustavom grafičkih znakova i pravilima njihova kombiniranja, a rezultat je čovjekove potrebe za izražavanjem. Ono predstavlja svojevrsni proces objektivizacije misli i osjećaja te se manifestira kao rezultat težnje da se nešto subjektivno prikaže kao opće i svima znano (Kovačević 2000). Kompleksni proces pisanja podrazumijeva grafomotoričku sastavnicu, kao proces niže razine, te samostalno stvaranje teksta, kao proces više razine. Kako bi se proces

stvaranja teksta mogao neometano razvijati potrebno je prethodno u potpunosti ovladati procesom grafomotoričke razine (Nikčević-Milković 2016).

Razvojni proces pisanja započinje od najranije djetetove dobi, a odvija se kroz nekoliko faza. Već od svoje druge godine djeca koriste crtanje i šaranje kao oblik komunikacije iskazujući tako svoju potrebu za izražavanjem. U tom razdoblju značenje crteža i šara jasno je samo djetetu, stoga im djeca postupno pokušavaju pridati značenje organizirajući svoje radove u smislenu cjelinu. Svojim crtežima pokušavaju ispričati priču ili vlastiti doživljaj nekog predmeta ili događaja povezujući crtanje s govorom, ostvarujući tako preduvjet za razvoj procesa pisanja. Ubrzo, djeca nastoje svoje razmišljanja i priče prikazati oponašajući pisanje odraslih te na papiru prikazuju oblike koji nalikuju na slova i brojeve. U ovoj fazi djeca se upoznaju s pravilima pisanja, slogovima i glasovima koje čuju te započinju proces otkrivanja slova. Kako bi ovladali postupkom pretvaranja govora u pismo, neophodna im je pomoć odraslih koji će s njima provoditi vježbe kopiranja slova iz slovarica i pisanja slova po sjećanju. Učenjem i vježbom djeca počinju upotrebljavati slovo kao oznaku za slog kako bi na koncu počeli razumijevati i upotrebljavati slovo kao oznaku za glas. Usvajanje abecednog načela i njegovo poštivanje ključan je preduvjet za ovladavanje procesom pisanja (Perotta 1994 prema Čudina-Obradović 2000). Kao prva vježba za razumijevanje abecednog načela, najčešće se koristi aktivnost pisanja vlastitog imena, a kada djeca ovladaju abecednim načelom i usvoje oblike svih slova spremna su za samostalno šifriranje svojih misli, odnosno za pisanje (Čudina-Obradović 2000).

Uz ovladavanje grafomotoričkom razinom pisanja, stvaranje teksta sastavni je dio ovog dvoslojnog procesa. Ono podrazumijeva korištenje strategija pisanja kao što su planiranje, stvaranje rečenica, kritički pregled teksta i njegovo revidiranje. Ovi procesi međusobno su povezani i utječu jedan na drugog. U prilog tome govori i činjenica da su djeca koja nemaju grafomotoričkih teškoća znatno uspješnija, ne samo u kvaliteti rukopisa i količini napisanog teksta, već i u kvaliteti napisanog sadržaja (Berninger i suradnici 1997 prema Čudina-Obradović 2000).

U svom radu Kovačević (2000) navodi kako se pisanje, kao i svaka druga djelatnost, može ostvariti i prakticirati na raznim stupnjevima kvalificiranosti, a prihvatljivi stupnjevi pismenosti socijalno su i kulturološki uvjetovani. Pismenim smatramo pojedince koji zadovoljavaju kriterije pisane komunikacije kulture kojoj pripadaju, a od njih očekujemo poznavanje gramatičkih i pravopisnih pravila te sposobnost oblikovanja vlastitih misli i njihova prenošenja u smislenu sintaktičku strukturu.

Pojedina zanimanja usmjerena su na pisanje pa se tako od nastavnika, učitelja, novinara, liječnika, pravnika i drugih profesija očekuje viša razina pismenosti, odnosno zahtjeva se korištenje određenog stupnja jezičnog profesionalizma. Temelj za ostvarivanje bilo koje razine profesionalizma je zanat pisanja, a profesionalac koji ne vlada tim zanatom podbacuje na razini svoje profesije. Primjerice, liječnik koji je postavio dijagnozu, a nije ju kadar obrazložiti, podbacio je kao liječnik (Kovačević 2000).

Osim za odgovarajući stupanj profesionalizma u određenim zanimanjima, zanatska razina pisanja nužan je preduvjet za stvaralačko pisanje. Možemo reći kako je ono životni poziv i neka vrsta profesije jer zahtjeva najviši stupanj pismenosti koji se temelji na obje razine pisanja, zanatskoj i stvaralačkoj. Stvaralačka razina podrazumijeva obradu i preradu postojećih materijala, misli i osjećaja te stremi k objektivizaciji u kojoj se subjektivne autorove prerade prikazuju i sjedinjuju s onim što je univerzalno. Zanatska razina pisanja počiva na kontinuiranom vježbanju i jezičnom obrazovanju, a stvaralačka razina, uz navedeno, zahtjeva i odrađenu razinu kreativnosti i nadarenosti za pisanje (Kovačević 2000).

Kada govorimo o pisanju u aspektu nastave, od učenika se očekuje da nakon određenog razdoblja formalnog obrazovanja ostvare određeni stupanj zanatske i stvaralačke pismenosti. S gledišta nastave, zanatsku razinu možemo tumačiti kao sposobnost koja se može naučiti i uvježbati. Primjerice, očekuje se da učenik zna odrediti kompozicijske dijelove priče, razlikovati priču i izvještaj, navesti ključne sastavnice životopisa i slično. Dok zanatska razina pisanja podrazumijeva jezičnu

ispravnost, formalno-pojavni izgled teksta i njegovo kompozicijsko ustrojstvo, stvaralačka razina odnosi se na sposobnost obrade i prerade podataka i način izražavanja. Stvaralačka razina podrazumijeva sposobnost oblikovanja misli i korištenja vokabulara u određenom kontekstu. Navedeni segmenti mogu se razvijati i usavršavati vježbom, premda u većini slučajeva ovise o interesima, sklonostima i darovitosti učenika. Kako bi učenici spoznali vlastite interese i razvijali svoje sklonosti potrebno ih je voditi kroz proces njihova otkrivanja, a uvježbavanjem pisanja osigurati razvoj njihovih potencijala (Visinko 2010).

3.2. Pisanje kao potreba

Pojam *pisanje* višeznačan je i možemo ga tumačiti na različite načine. O pisanju možemo govoriti kao o grafomotoričkoj aktivnosti oblikovanja slova i riječi. Primjerice, upitamo li nekoga zna li pisati, najčešće mislimo na grafomotoričku razinu pisanja, odnosno oblikovanje slova i riječi. Nadalje, o pisanju možemo govoriti kao o aktivnosti koju gotovo svakodnevno provodimo ne pridajući joj posebnu pozornost. Primjerice, možemo napisati popis namirnica koje trebamo kupiti, nečiji broj telefona ili tjedni plan obaveza. Međutim, o pisanju možemo govoriti i kao o stvaralačkom činu kojem pridajemo određeni značaj. Primjerice, možemo napisati pismo koje ćemo nekome poslati, dnevnik čiji ćemo sadržaj sačuvati za sebe, pjesmu koju ćemo nekome posvetiti ili priču koju ćemo s nekime podijeliti. Iz tog razloga, kada govorimo o pisanju, vrlo je važno precizirati o kakvom je pisanju riječ.

Kako pojam *pisanje*, tako i izraz *pisanje kao potreba* možemo tumačiti na različite načine. Aktivnost pisanja neizostavan je dio svakodnevice većine pojedinaca, a tu aktivnost izvodimo iz određene potrebe. Primjerice, napisat ćemo životopis kako bismo se prijavili na natječaj za posao, ispunit ćemo uplatnicu kako bismo platili račun ili ćemo potpisati potvrdu kako bismo preuzeli pošiljku. Navedeni primjeri samo su neke od životnih situacija u kojima je pisanje potreba bez koje ne bismo mogli obavljati

svakodnevne obaveze. Međutim, o pisanju možemo govoriti i kao potrebi za iskazivanje vlastitih misli, osjećaja, stavova i ideja.

U svom radu Kovačević (2000) o potrebi za pisanjem govori kao o potrebi za izrazom. Izražavanjem uspostavljamo kontakt i komunikaciju s okolinom te tako individualistička potreba za izražavanjem dobiva i socijalnu dimenziju. Izraziti se možemo usmeno i pisano. Kada govorimo o usmenom izražavanju, ono pojedincu pruža brojne mogućnosti izraza. Govornik može koristiti raznovrsna sredstva izražavanja poput stanki u govoru, boje glasa, brzine i glasnoće govora, a pritom se služi i neverbalnom komunikacijom kao što su facijalni izrazi i geste. Za razliku od usmenog, u pisanom izražavanju sugovornik je odsutan, stoga je ključno izražajno ustrojstvo te jasnoća i preglednost pisanog izraza. Međutim, prednost pisanog izražavanja jest ta što nam pisanje pruža dulji vremenski okvir da razmislimo o svom izrazu i odaberemo najprikladniji vokabular kako bismo što uspješnije izrazili svoje misli, osjećaje i ideje (Bekić-Vejzović, Derviš 2001).

Sagledamo li pisanje kao potrebu u segmentu nastave, Visinko (2010) navodi da pisano izražavanje proizlazi iz govorne uporabe jezika, a učitelji i nastavnici sudionici su procesa razvoja učenikova govornog izraza k pisanoj riječi. Pritom, "govorenje je uvijek situacijski motivirano, a pisanje zahtjeva kontekstualizaciju. Pisanje je visok stupanj apstrakcije" (Visinko 2010:73). Najčešći oblik učenikova pisanog izraza u razrednoj i predmetnoj nastavi je sastavak. Nerijetko se događa da učenik koji je autor sastavka ne razumije kako čitateljima nije jasno što je on u svom sastavku napisao ili što je njime želio poručiti. Razlog tomu jest to što učenik tijekom pisanja razmišlja o brojnim pojedinostima sadržaja o kojem piše i u mislima stvara vrlo kompleksne slike koje nedostavno prenosi u svoj pisani izraz (Visinko 2010). Kako bi se ovakve i slične situacije izbjele, neophodno je da se učenik višekratno vraća tekstu i pokušava ga sagledati iz perspektive neutralnog čitatelja. Pisanje kao način izražavanja potrebno je uvježbavati koristeći se različitim tehnikama i strategijama pisanja. U tom kontekstu, pisanje kao potreba javlja se kao mogućnost napredovanja i usavršavanja učenikova pisanog izraza.

3.3. Pristupi i strategije poučavanja pisanju

Poučavanje pisanju dugotrajan je proces čiji tijek ovisi o brojnim čimbenicima kao što su učenikova predznanja, interes, motivacija, pristupi poučavanju, strategije poučavanja, vremenski okvir i drugi čimbenici. Svaki učenik je zasebna jedinka, stoga poučavanja pisanja, i poučavanje općenito, ne bi trebalo biti jednako za sve učenike. Svaki učenik razvijat će svoje sposobnosti u skladu s vlastitim mogućnostima. Uloga učitelja u tom procesu je pronaći odgovarajuće pristupe i strategije poučavanja koje najbolje odgovaraju učeniku kako bi razvijao svoje vještine i sposobnosti s ciljem dostizanja vlastita maksimuma.

Autorica Visinko (2010) navodi pet mogućih pristupa poučavanja pisanju: *prezentacijski, interakcijski, slobodni, instrukcijski i procesni pristup*.

U *prezentacijskom pristupu* učitelj je glavni izvor znanja o ustroju i stilskim obilježjima pojedinih oblika jezičnog izražavanja. Učenici pišu tekst prema uputama učitelja koji zatim temeljito pregledava i ispravlja napisani tekst. Ovaj pristup najzastupljeniji je u nastavi hrvatskih osnovnih škola (Visinko 2010). Za razliku od prezentacijskog pristupa u kojem prevladava frontalni oblik rada, u *interakcijskom pristupu* učenici rješavaju zadatke i pišu tekstove u manjim skupinama, a potom raspravljaju o napisanom. Učenik razgovara s učiteljem i ostalim učenicima o važnim sastavnicama pisanja, svrsi pisanja, izboru sadržaja i načinu pisanja teksta. Ovaj pristup autorica smatra najučinkovitijim za rad u nastavnoj praksi (Visinko 2010). Nadalje, *slobodni pristup* učeniku pruža potpunu slobodu i samostalnost tijekom stvaranja teksta, bez ograničavajućih uputa, a učenik se može učitelju i ostalim učenicima obratiti za pomoć ukoliko mu je potrebna (Visinko 2010). Kako bi produkt učenikova pisanja bio što uspješniji i kvalitetniji, poželjno je tijekom uvježbavanja primjenjivati *instrukcijski pristup* u kojem se pisanje odvija kroz nekoliko glavnih faza, a to su: planiranje i organiziranje sadržaja teksta, sastavljanje teksta, prepravljavanje napisanog i objavljivanje. Riječ je o kontinuiranom, višemjesečnom vježbanju kako bi učenici ovladali svim fazama, odnosno cjelovitim procesom nastajanja teksta (Visinko 2010). Posljednji, ali ne

manje važan, je *procesni pristup* koji zahtijeva osiguravanje redovitih prigoda za svrhovito pisanje tekstova upućenih stvarnoj publici. Model procesnog pisanja podrazumijeva nekoliko faza, a to su: faza pripremanja, faza izrade radne inačice i faza prepravljivanja. Ukoliko je planirana i objava radova, tekstovi su podvrgnuti fazi uređivanja prije objavljivanja i na koncu fazi objavljivanja (Visinko 2010).

Autorice Delač i Mioković (2008) navode kako je komunikacija temelj, ali ujedno i cilj nastave jezičnog izražavanja. Nastavno ozračje treba biti vedro i poticajno, a nastava se treba zasnivati na doživljajima i emocijama učenika. Autorice navode dva temeljna pristupa koja su nužna za provođenje takve nastave, a to su: *komunikacijski pristup i korelacijsko-integracijski pristup*.

Komunikacijski pristup podrazumijeva otvorenu i iskrenu komunikaciju koja se ostvaruje tijekom nastavnog rada, a potrebno ju je ostvarivati u svim smjerovima (učitelj – učenik, učitelj – skupina učenika, učenik – učenik, učenik – skupina učenika). Ona mora uključivati sve jezične djelatnosti: slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. Takva komunikacija doprinosi ostvarivanju unaprijed postavljenih ciljeva, a ovakav pristup potiče i ohrabruje učenike da izraze vlastite misli i osjećaje, podijele ih s drugima, ali i da uvažavaju tuđe (Delač, Mioković 2008). Kako bi učenici lakše usvojili nastavne sadržaje, posebice one složenije, neophodno je korelirati ih i integrirati što podrazumijeva unutarpredmetnu i međupredmetnu povezanost koja je u skladu s načelima *korelacijsko-integracijskog pristupa*. Jezično izražavanje ne razvija se isključivo unutar nastavnog područja jezičnog izražavanja. Ono se, prije svega, povezuje s ostalim nastavnim područjima nastavnog predmeta Hrvatski jezika, ali i s ostalim nastavnim predmetima kao što su Likovna i Glazbena kultura. Korelacija i integracija sadržaja unosi dinamiku u nastavni proces, stvara pozitivno nastavno ozračje te pruža mogućnost za stvaranje i potiče njegov razvoj (Delač, Mioković 2008).

Odabir odgovarajućih pristupa poučavanju od velikog je značaja za razvoj i tijekom cjelokupnog procesa pisanja, ali i za njegov krajnji rezultat. Osim pristupa, neophodno je odabrati odgovarajuće strategije koje će učenicima olakšati tijekom pisanja, a završni oblici

njihovih tekstova bit će uspješniji i kvalitetniji. Autorica Čudina-Obradović (2000) navodi "glavne strategije dobrog pisanja:

- provođenje oluje ideja prije početka pisanja (oluja ideja o temi i o razradi teme, o mogućim oblicima kompozicije, o diskursu – u prvom licu, dnevnički, u obliku pisma, itd.);
- planiranje (razrada plana: cilj, tj. poruka priče, početak, sredina, kraj, tj. uvod, razrada, rasplet; nositelji radnje i nositelji poruke – lica; mjesto radnje i opći ugođaj, itd.);
- izrada skice na temelju plana;
- izrada grubog rukopisa na temelju skice;
- višestruko revidiranje i usavršavanje prvog rukopisa (koraci revidiranja: usklađivanje cjeline teksta s planom, usavršavanje kompozicije, usavršavanje izraza, traženje preciznog jezičnog izraza, pravopisno i gramatičko usavršavanje);
- primjena strategija samokontrole (unutarnje postavljanje pitanja o postignutom cilju, o tome je li poruka jasna, je li to ono što sam htio reći, je li dovoljno jasna misao koju sam želio reći, itd.)" (Guthrie, VanMeter i suradnici 1998 prema Čudina-Obradović 2000: 107).

Prije no što učenici mogu, samostalno ili uz pomoć učitelja, tijekom rada primjenjivati navedene i druge strategije pisanja, potrebno ih je njima poučiti. Autorica Čudina-Obradović (2000) navodi mogućnosti za poučavanje strategija pisanja:

- *pokazivanje na konkretnom primjeru* – učitelj na ploči razrađuje svaku od strategija sastavljajući kraći tekst;
- *rad u maloj skupini* – u maloj skupini zajednički se izrađuje tekst uz raspravu i odlučivanje o daljnjim koracima u primjeni strategije;

- *vođena vježba* – svaka strategija obrađuje se zasebno, a potom se svaka primjenjuje na konkretnom primjeru;
- *grupno revidiranje prvog rukopisa* – provodi se zajedničko revidiranje teksta uz jasnu primjenu i isticanje strategija revizije;
- *interaktivni dnevnik* – vodi se dijalog između autora i učitelja ili autora i ostalih učenika o tekstu i mogućim revizijama;
- *razgovori i rasprave autora s učiteljem* – razgovara se o mogućim revizijama, a tijekom razgovora učitelj prikazuje korištenje pojedine strategije ohrabrujući autora i ističući pozitivne elemente teksta;
- *grupno ili individualno revidiranje* – revidira se konačna verzija rada prije njegova objavljivanja (Guthrie, VanMeter i suradnici 1998 i Beach 1998 prema Čudina-Obradović 2000).

Kako bi tijekom pisanja neometano tekao, a krajnji tekst kao rezultat procesa pisanja bio što uspješniji, uz odabir odgovarajućih pristupa i strategija pisanja, neophodno je da učenici osvijeste što žele, kako i zašto napisati. Prema Rosandiću (2002) odgovori na ta pitanja kriju se u potpitanjima koja bi svaki učenik trebao sebi postaviti prije početka pisanja teksta. Učenik treba znati koji je povod pisanja teksta, što tekstom želi postići, kome i zašto ga piše, što treba napisati te koji sadržaj treba prenijeti i u kojem obliku (Rosandić 2002). Navedena pitanja i potpitanja niti su vodilje koje će učenicima pomoći da spoznaju što i kako u svom radu žele napisati, a strategije pisanja smjernice su koje će oplemeniti njihov rad i učiniti ga uspješnijim i kvalitetnijim.

3.4. Oblici pisanog izražavanja

Postoji mnoštvo oblika jezičnog izražavanja koji se svakodnevno koriste. Svaki od njih ima određenu važnost i neophodan je u određenim situacijama svakodnevno. Veoma je nezahvalno govoriti o podjeli tih oblika u određene kategorije, odnosno skupine i podskupine. Autorica Visinko (2010) navodi temeljnu podjelu oblika jezičnog

izražavanja dijeleći ih u četiri osnovne skupine: *pripovijedanje*, *opisivanje*, *dopisivanje* i *raspravljavanje*. Svaka od navedenih skupina sadrži nekoliko različitih oblika jezičnog izražavanja od koji se neki međusobno isprepliću jer, kako autorica navodi, "...u jezičnom je izražavanju malo čistih oblika" (Visinko 2010: 40).

U razrednoj i predmetnoj nastavi najzastupljeniji oblici jezičnog izražavanja su pripovijedanje i opisivanje. Međutim, prema Visinko (2010) neophodno je da u nastavnoj praksi budu zastupljeni svi oblici jezičnog izražavanja jer svaki od njih na svoj način potiče razvoj učenikovih komunikacijskih, ali i strateških i kulturoloških kompetencija.

3.4.1. Pripovijedanje

Pripovijedanje je jedan od najprisutnijih oblika jezičnog izražavanja u razrednoj nastavi. Prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006), učenici o pripovijedanju uče već u prvom razredu. Osnovno obilježje pripovijedanja je vremenski tijek pa su tako pojave i promjene u vremenu, poput događaja u društvu i zbivanja u prirodi, u središtu zapažanja. Postoji nekoliko oblika pripovijedanja koji su prisutni u svakodnevnom životu ljudi, a to su *pričanje*, *prepričavanje* i *izvješćivanje* (Visinko 2010).

Pričanje je oblikovanje stvarne ili zamišljene izvorne građe smještene u prošlosti, sadašnjosti ili budućnosti. Za razliku od pričanja, u prepričavanju je građa doslovno ili djelomično preuzeta. Poučavanjem pričanja učenici uče kako stvarati, dok poučavanjem prepričavanja uče kako preraditi i preoblikovati neki poznati sadržaj (Visinko 2010). Značajnu ulogu u nastavnom procesu ima sažeto prepričavanje koje se najčešće koristi kao oblik rada na tekstu. Usvajanje oblika sažetog prepričavanja vodi k razvoju tehnike sažimanja čiji je rezultat sažetak. Učenje i uvježbavanje ove tehnike od iznimne je važnosti za učenikov daljnji tijek školovanja i njegovo cjeloživotno obrazovanje. Sažimanjem učenici uče razlikovati bitne od manje bitnih informacija te uvježbavaju izdvajanje ključnih informacija iz onoga što su čuli, vidjeli ili pročitali (Visinko 2010).

Uz pričanje i prepričavanje, u pripovijedanje ubrajamo i izvješćivanje. Izvješćivanje je objektivno i nestvaralačko iznošenje zapažanja o stvarnim događajima i pojavama (Težak 1998). Tijekom razredne nastave, učenici uče o obavijesti, vijesti i izvješću kao trima osnovnim oblicima izvješćivanja. Međutim, učenici se s ovim oblicima susreću mnogo ranije, a da toga nisu ni svjesni. Primjerice, roditelje svakodnevno izvješćuju o događanjima u školi ili im prenose obavijesti koje su dobili od učitelja. Važno je učenike poučiti osnovama pravilnog izvješćivanja jer će im ono zasigurno biti potrebno u njihovom budućem školovanju i životu općenito.

3.4.2. Opisivanje

Uz pripovijedanje, opisivanje je drugi najzastupljeniji oblik jezičnog izražavanja u razrednoj nastavi. Učenici o opisivanju uče kontinuirano od drugoga razreda, mada se s opisivanjem susreću mnogo ranije. Preduvjet za razvoj sposobnosti dobrog i kvalitetnog opisivanja je razvoj vještina promatranja, zapažanja i izražavanja zapaženog. Učenici vole opisivati članove svoje obitelji, prijatelje, kućne ljubimce, omiljene igračke i ostale objekte koji su dio njihove svakodnevice. Tijekom opisivanja izostavlja se radnja i vremenski tijek, a opisi su obogaćeni raznovrsnim epitetima pa su tako pogodni za uvježbavanje jezičnih pojava i korelaciju nastave jezičnog izražavanja s nastavom jezika (Lazzarich 2017).

S obzirom na stajalište opisivača, opisivanje može biti subjektivno i objektivno. Subjektivni opisi osjećajno su obojeni, doživljajni, impresionistički i maštoviti, dok su objektivni opisi stvarni, racionalni i bez osobnih primjesa (Težak 1998). S objektivnim opisima često se susrećemo u udžbeničkoj i znanstveno-popularnoj literaturi. Oni su učenicima često veoma zanimljivi jer objektivnom opisu učenici mnogu pridodati vlastiti doživljaj opisanog objekta te ga na subjektivan način doživjeti. Shodno tome, učenicima su za pisanje jednostavniji subjektivni opisi jer im mogu pridodati vlastita viđenja i doživljaje stečene promatranjem (Visinko 2010).

S obzirom na objekt promatranja, razlikujemo opis osobe (lika), opis predmeta i opis prostora (interijera ili eksterijera). Opis osobe jedna je od prvih vrsta opisa s kojima se učenici susreću. Uslijed vježbi opisivanja, najčešće se izrađuje opis osobe koju učenik dobro poznaje, primjerice majka, otac, brat, sestra, najbolji prijatelj ili učitelj. Prije početka izrade opisa, učenik mora dobro promotriti osobu koju će opisivati i zapažati njezina ponašanja kako bi mogao što podrobnije napisati njezin vanjski i unutarnji opis. Na taj način razvijaju se vještine promatranja, zapažanja vanjskog izgleda i njegovih pojedinosti, ali i ponašanja osobe koju se opisuje (Visinko 2010). Kada govorimo o opisu predmeta, najčešće se opisuju predmeti iz učenikove okoline, dok se kod opisa prostora, bilo da je riječ o interijeru ili eksterijeru, najčešće opisuju prostori koji su učeniku poznati i u kojima je prethodno boravio (Visinko 2010).

3.4.3. *Ostali oblici*

Osim pripovijedanja i opisivanja, u osnovne oblike jezičnog izražavanja ubrajamo *dopisivanje* i *raspravljanje*. Dopisivanje je sastavni dio nastave jezičnog izražavanja koji se koristi u raznovrsnim prigodama i pridonosi razvoju komunikacije među ljudima. U razrednoj nastavi obrađuju se oblici dopisivanja kao što su pismo, čestitka i razglednica. Postoji pregršt kreativnih i inovativnih načina pisanja ovih oblika u nastavi. Vježbe pisanja navedenih oblika bit će znatno funkcionalnije ako pismo, čestitku ili razglednicu učenik upućuje stvarnoj osobi te ju na koncu toj osobi i pošalje. U vježbe dopisivanja ubrajamo još i molbe, pozivnice, SMS poruke i računalne (elektroničke) poruke (Visinko 2010).

Iako još uvijek nije u dovoljnoj mjeri zastupljeno, u osnovnoškolsko poučavanje jezičnog izražavanja postupno se uvodi raspravljanje. Raspravljanje u govornom obliku uvodi se već u nižim razredima, dok se u pisanom obliku ono uvodi u završnim razredima osnovne škole. Tako se primjerice u završnim razredima pojavljuju raspravljački oblici poput problemskih članaka, osvrti, prikaza, komentara i kritika, dok

se u srednjoj školi pojavljuju i dodatni oblici kao što su interpretacija, recenzija, rasprava i esej (Visinko 2010).

Unatoč tome što ne pripadaju niti jednoj od četiri osnovne skupine oblika jezičnog izražavanja, potrebno je spomenuti i bilješke i natuknice. Ovi oblici izražavanja veoma su korisni i zastupljeni u svakodnevnom životu većine ljudi. Bilješke i natuknice u nastavnom procesu koriste se u pripremnim fazama procesa pisanja i čitanja, posebice pri obradi lektirnih djela (Visinko 2010).

U suvremenom školstvu sve je češće zastupljena i izrada PowerPoint prezentacija. One mogu biti vrlo kreativne i inovativne, mogu se koristiti kao oblik motivacije u nastavi ili pak izvrstan način za uvježbavanje i ponavljanje usvojenih sadržaja. Također, postoje oblici jezičnog izražavanja koji se nude kao izborni sadržaji u osnovnoj školi, a to su dnevnik, putopis i intervju.

4. NAČELA NASTAVE PISANOG STVARALAŠTVA

Nastavna načela možemo definirati kao polazišne osnove koje objedinjuju sva temeljna obilježja poučavanja nekog nastavnog predmeta ili predmetnog područja. Ona su orijentiri koji usmjeravaju učitelja k odabiru i primjeni odgovarajućih nastavnih pristupa, strategija i oblika poučavanja, metoda i metodičkih postupaka, sredstava i izvora poučavanja. Postoje univerzalna nastavna načela koja su temelj poučavanja nastavnog predmeta Hrvatski jezik, a neka od njih su načelo standardnog jezika, načelo međuovisnosti nastavnih područja, načelo razlikovanja i povezivanja jezičnih razina, načelo teksta, načelo sadržajne, tekstovne i stilske raznovrsnosti (Težak 1996). Uz ova univerzalna, postoje određena nastavna načela koja se odnose na poučavanje nastave stvaralačkog pisanja. Gudelj-Velaga (1990) navodi činjenice koje su osnova za njihovo uspostavljanje:

1. "Proizvedeni je učenički govor temeljni sadržaj nastave jezičnog izražavanja i stvaranja.
2. Postoje korelativne veze između govora i ličnosti govornika.
3. Govorenje se uči.
4. Govor je osobna djelatnost društveno determinirana" (Gudelj-Velaga 1990: 45).

Na osnovu ovih činjenica uspostavljena su četiri načela nastave pisanog stvaralaštva, a to su: *načelo motivacije*, *načelo stvaralaštva*, *načelo razvojnosti* i *načelo zavičajnosti*. Uz univerzalna načela koja se odnose na cjelokupno poučavanje nastavnog predmeta Hrvatski jezik, ova četiri načela stvaralačke pismenosti ključna su za provođenje kvalitetnog poučavanja stvaralačkog pisanja u nastavi (Gudelj-Velaga 1990).

4.1. Načelo motivacije

Učenička motivacija od iznimne je važnosti cjelokupnom procesu poučavanja, a u poučavanju stvaralačkog pisanja ona može biti presudna. Značenje i utjecaj motivacije

za učenje možemo promatrati sa stajališta psihologije, pedagogije, didaktike, a posebice metodike. Motivaciji za nastavu pisanog stvaralaštva teorija metodike pristupa multidisciplinarno. Shodno tome, Gudelj-Velaga (1990) navodi tri temeljna ishodišta za uspostavljanje motivacije u nastavi stvaralačkog pisanja:

1. teorija motivacije: podrazumijeva njezin psihologijski, sociologijski, filozofski, pedagogijski, didaktički i metodički aspekt;
2. motivacijski sustavi pojedinih nastavnih područja i slobodnih aktivnosti:
 - motivacija za nastavu književnost te scenske, filmske, likovne i glazbene umjetnosti;
 - motivacija za nastavu gramatike, stilistike, leksikologije, pravopisa i pravogovora te tehnika kao što su filmske i slikarske;
 - motivacija za jezično, scensko, filmsko, likovno i glazbeno izražavanje i stvaranje; za recepciju jezičnog, scenskog, filmskog, likovnog i glazbenog stvaralaštva, to jest stvaralačkog sudjelovanja u navedenim djelatnostima;
3. motivacije koje vezujemo uz stvaralaštvo kao oblik ponašanja i svjetonazora (Gudelj-Velaga 1990).

U konstruiranju sustava motivacije u nastavi stvaralačke pismenosti značajnu ulogu imali su Abraham H. Maslow, koji je razvio psihologijsku teoriju o samoostvarenju, i Zvonimir Cviić, koji je razvio didaktičku transpoziciju intrinzičnih motiva i potreba (Gudelj-Velaga 1990). Maslowljeva teorija značajna je jer ukazuje na postojanje intrinzične motivacija koja pridonosi razvoju stvaralačkih potencijala ličnosti (Maslow 1982 prema Gudelj-Velaga 1990).

Cviić (1980) prema Gudelj-Velaga (1990) razlikuje biološke i psihosocijalne motive, a svaki psihosocijalni motiv određen je nekom potrebom. Psihosocijalni, odnosno intrinzični, motivi koje Cviić navodi su:

1. *gregarni motiv* (s potrebama za ljubavlju, prihvaćenošću, solidarnošću);
2. *motiv afirmacije* (s potrebama za samopotvrđivanjem, dominacijom, postignućem, uspjehom, samostalnošću, samoaktualizacijom);
3. *motiv borbenosti* (s potrebama za kritičnošću, samokritičnošću, obranom istine i pravde);
4. *motiv sigurnosti* (s potrebama za slobodom od straha i krivnje i participacijom);
5. *motiv radoznalosti* (s potrebama za spoznajom prirode, spoznajom samoga sebe i spoznajom društvenih odnosa)” (Cviić 1980 prema Gudelj-Velaga 1990: 47).

Cviićev sustav intrinzičnih motiva, autorica Gudelj-Velaga proširuje dodajući mu motiv neophodan za nastavu pisanog stvaralaštva, a to je:

6. *motiv stvaralaštva s:*
 - potrebom za djelatnim iskazivanjem osobnosti (izražavanje i stvaranje);
 - potrebom za doživljavanjem i iskazivanjem lijepoga (estetska potreba);
 - potrebom za ostvarivanjem stvaralačkih potencijala ličnosti (odgoj za samoostvarivanje)” (Gudelj-Velaga 1990: 47).

Kada je riječ o motivaciji za stvaralačko pisanje, nerazumno je očekivati da svi učenici u razrednom odjelu istovremeno budu intrinzično motivirani za pisanje upravo u trenutku kada se odvija nastavni sat. Iz toga razloga neophodno je da učitelj unaprijed pripremi motivirajuće tehnike kojima će kod učenika pobuditi volju i želju za pisanje (Gudelj-Velaga 1990). Kako bi se takva situacija mogla ostvariti, potrebno je osigurati razredno ozračje koje njeguje vrijednosti stvaralačkog pisanja kao odnosa prema životu, sebi i jeziku. Međusobno povjerenje učenika i učitelja treba se zasnivati na iskustvu uspješnosti ostvarivanja zadataka nastave, ali i izvannastavnog rada u školi. Pritom, potrebno je učeniku omogućiti nastavno iskustvo, odnosno ostvarenost stvaralačkog odnosa prema radu u nastavi izražavanja i stvaralaštva (Gudelj-Velaga 1990).

Nakon što su osigurani svi navedeni uvjeti, učitelj treba na kreativan način motivirati učenike za pisanje. Jednu od ključnih uloga u motivaciji za pisanje ima tema o kojoj će učenici pisati. Teme mogu biti raznovrsne i pripadati različitim interesnim sferama, stoga neće svi učenici biti jednako motivirani za pisanje o određenoj temi. Gudelj-Velaga (1990) navodi kako motivirajuća uloga teme može biti povod različitim nastavnim situacijama i navodi sljedeće:

1. tema sama po sebi djeluje motivirajuće na učenike, zaokupljuje njihovu pažnju i potiče ih na izražavanje vlastitih iskustava, misli i osjećaja (primjerice, promjene u prirodi ili događanja u učenikovoj sredini);
2. tema se učenicima predstavlja korištenjem raznovrsnih motivacijskih tehnika sjedinjujući tako temu s metodama, sredstvima i izvorima motivacije (primjerice, emotivno-stilski obojen naslov ili doživljajna povezanost s pjesničkom slikom);
3. učenici se povezuju s temom pomoću metoda, sredstava i izvora koji nisu sastavni dio tematsko-motivske građe (primjerice, slušanje glazbe ili gledanje filma);
4. tema je nastavni zadatak pa ju učenici prihvataju kao obavezu i s njom uspostavljaju doživljajno-spoznajni odnos, a motiv koji ih pokreće je postignuće i uspjeh (primjerice, ocjenski zadatak ili školska zadaća) (Gudelj-Velaga 1990).

Možemo zaključiti kako je motivacija ključan čimbenik za postizanje uspjeha u stvaralačkom pisanju, a možemo ju smatrati uspješnom samo onda kada ona u učeniku budi radost i istinsku želju i volju za stvaranje.

4.2. Načelo stvaralaštva

Stvaralaštvo je jedan od temeljnih pojmova koji čovjeka određuje kao vrstu. Stvaralaštvom se bave različite znanosti među kojima i psihologija, filozofija, sociologija, lingvistika i metodika jezičnog odgoja. Metodika kao znanost ističe važnost određenih teorija stvaralaštva, a to su:

1. "Čovjek je djelatno biće koje, mijenjajući svijet, mijenja i sebe, a to znači da je stvaralaštvo imanentno svojstvo čovjekovo (Marx).
2. Stvaralačka orijentacija čovjeka prema sebi i vanjskome svijetu čini čovjeka sretnim (Formm).
3. Stvaralaštvo je svojstvo ličnosti podložno razvojnosti (razvojna psihologija)." (Gudelj-Velaga 1990: 64).

Sagledamo li pojam stvaralaštva s gledišta metodike, on podrazumijeva svaki novi produkt i postignuće koje je učenik ostvario neovisno o tome je li ono svijetu već poznato ili ne. Takvo gledište potpomaže odgojno-obrazovnom radu s cjelokupnom populacijom učenika, a ne isključivo s pojedincima koje se smatra talentiranim i nadarenim za pisanje. Nastava vođena ovim pristupom omogućuje razvoj potencijala svakog učenika kao individue i potiče napredak svakog pojedinca (Gudelj-Velaga 1990).

Važnu ulogu u stvaralačkom procesu ima igra, aktivnost koja učenicima pruža radost, osjećaj opuštenosti i slobode. Igra je sastavni dio djetetove prirode i način njegova izražavanja, stoga se stavovi škole prema igri mogu tumačiti i kao stavovi škole prema stvaralaštvu. Kada govorimo o igri u nastavi izražavanja, najčešće je riječ o jezičnim igrama koje trebaju zadovoljavati dva osnovna uvjeta, moraju imati odgojnu i obrazovnu ulogu (Kraus-Srebić 1982 prema Gudelj-Velaga 1990). One mogu biti natjecateljskog i nenatjecateljskog tipa. Igre natjecateljskog tipa potiču učenike na samostalno rasuđivanje, sudjelovanje s ciljem postizanja uspjeha i u njima bude natjecateljski duh. Međutim, potrebno je osigurati da najbolji uspjeh ne postižu uvijek isti pojedinci jer kod učenika treba pobuditi osjećaj sreće i zadovoljstva zbog sudjelovanja, a ne isključivo zbog pobjeđivanja i postizanja najboljeg rezultata. Iz tog razloga prikladnije je koristiti nenatjecateljske igre koje će sve učenike potaknuti na sudjelovanje bez straha od neuspjeha. Jezične igre sastavni su dio nastave jezičnog izražavanja i stvaralaštva jer potiču učenike na govorno izražavanje, iskazivanje vlastitih misli, ideja i doživljaja (Gudelj-Velaga 1990).

Kao motivacija za nastavu stvaralaštva često se koriste raznovrsni književnoumjetnički tekstovi prilagođeni dobi učenika. Osim za motivaciju, tekstovi se koriste i kao poticaj za stvaralaštvo zasnovano na određenom predlošku. Učitelj treba dobro promisliti o izboru tekstova jer pojedini tekstovi nisu u suglasju sa stvaralačkom uporabom jezika i mogu se opisati kao kičerski (Gudelj-Velaga 1990). U tom kontekstu, razlikujemo planirana i neplanirana preuzimanja tekstova. Planirana preuzimanja u pravilu su metodički osmišljena kako bi se nastava stvaralaštva korelirala s nastavom književnosti. U tom slučaju riječ je o stilskim ili stilsko-kompozicijskim vježbama u kojima književnoumjetnički tekst ima motivacijsku ulogu. S druge strane, neplanirana preuzimanja očituju se kao imitacije što je oprečno stvaralačkom radu (Gudelj-Velaga 1990).

Osim imitacije, u suprotnosti sa stvaralačkim radom su i stereotipi s kojima se susrećemo u pojedinim dječjim tekstovima, a posebice u školskim listovima u kojima učenički radovi neznatno variraju. Primjerice, promotrimo li nekolicinu radova čija je tematika odnos prema domovini, možemo primijeti uzastopno ponavljanje sličnih rečenica i fraza (Gudelj-Velaga 1990). Kako bi se izbjeglo kičerstvo, odnosno imitacije i stereotipi u učeničkim radovima, važno je da učitelj usmjerava učenike te ih potiče da svoje jezične i stvaralačke potencijale razvijaju u skladu s vlastitim mogućnostima.

Nastava pisanog stvaralaštva u neraskidivoj je vezi s nastavom jezika. Učenici koriste jezik kao prvo i osnovno sredstvo kojim mogu izraziti svoje emocije, doživljaje i misli, a upravo to čine pisanim izražavanjem, odnosno stvaralaštvom. Doživljaji učenika i njihova želja za izražavanjem često prednjače njihovim jezičnim mogućnostima, što može rezultirati jezičnim nedostacima i pogreškama (Gudelj-Velaga 1990). To se posebice očituje kod učenika nižih razreda razredne nastave koji čine raznovrsne pogreške tijekom pisanja. Potrebno je poticati učenike da prepoznaju vlastite pogreške i osvijeste njihovu težinu, stoga je poželjno povremeno ih usmjeravati da to samostalno učine.

Iz svega navedenog možemo zaključiti da je učenik stvaralačko biće, njegova je potreba da se izrazi, a u njegovoj je prirodi da stvara. Nastava izražavanja i stvaralaštva pruža mu upravu tu mogućnost i potiče ga da se izrazi koristeći se jezikom kao polazišnim medijem.

4.3. Načelo razvojnosti

U kontekstu nastave stvaralačkog pisanja, načelo razvojnosti usmjereno je k razvoju jezika, govora i misli. Proces usvajanja i učenja govora ostvaraju se kroz unutarnji svijet pojedinca, a na njegov tijek mogu utjecati različiti čimbenici (Gudelj-Velaga 1990). Razvojni tijek tog procesa možemo pratiti opažanjem učenikova pasivnog rječnika, aktivnog rječnika te dužine i strukture rečenica koje konstruira (Furlan 1981 prema Gudelj-Velaga 1990). Pritom, potrebno je unaprijed postaviti očekivanja i standarde u svezi ova tri elementarna pokazatelja kako bi se učenikova postignuća mogla objektivno pratiti, procjenjivati i vrednovati.

Iako još uvijek nije znanstveno potvrđeno, činjenica je da se na razvojni proces usvajanja govora može utjecati. Po tom pitanju psiholingvistika zastupa dva temeljna mišljenja, učenje Lava Semjonoviča Vigotskog i učenje Jeana Piageta (Gudelj-Velaga 1990). U svom učenju Vigotski razlikuje tri vrste govora: unutrašnji, vanjski i pisani govor. Svaka od ovih triju vrsta posjeduje određene karakteristike, no njihova povezanost upućuje na međuovisnost načina ostvarivanja djelatnosti govora. Iz tog razloga, načelo razvojnosti podrazumijeva ravnomjerni razvoj govornih vrsta i načina ostvarivanja govorne djelatnosti (Gudelj-Velaga 1990). Piaget u svom učenju razlikuje šest razina razvoja mišljenja kategorizirajući ih prema dobi djeteta, od njegove prve godine života sve do adolescencije. On zastupa mišljenje da se intelektualni razvoj očituje u redosljedu funkcija kojima treba ovladati kako bi se zakoračilo u sljedeću razvojnu razinu (Gudelj-Velaga 1990).

Četvrta razina Piagetova učenja obuhvaća razdoblje od djetetove sedme do jedanaeste godine što se podudara s dobi učenika tijekom razredne nastave. Pri

planiranju i provođenju nastave, učitelj treba uzeti u obzir djetetova mogućnosti i interese koji su karakteristični za navedenu razinu i dob učenika. U tom razdoblju djeca često pokazuju interes za životinje i igru s omiljenim igračkama kojima često pridaju osobine ljudi. Iz toga razloga, učitelji razredne nastave često rabe personifikaciju kao motiv za stvaralaštvo koji učenici rado koriste. Personifikacija je učenicima vrlo draga, posebice onim mlađima, jer stvarni svijet koji ih okružuje mogu prikazati kao svijet živih bića. Poželjno je povremeno koristiti tu sposobnost učenika, međutim važno je da personifikacija u nastavi bude zastupljena u određenoj mjeri kako bi učenici osvijestili stvarnu sliku svijeta koji ih okružuje (Gudelj-Velaga 1990).

Isto tako, kako bi osvijestili objektivni pogled na svijet, važno je s učenicima provoditi vježbe decentralizacije, odnosno vježbe promjene gledišta. Kod učenika razredne nastave često se javlja problem egocentrizma jer imaju poteškoća s promjenom točke gledišta uslijed govorenja i pisanja. Tijekom pričanja, prepričavanja ili opisivanja, učenici najčešće polaze od sebe i vlastitih gledišta određenog predmeta ili situacije, stoga je potrebno provoditi vježbe u kojima će se učenike staviti u ulogu druge osobe koja ima drugačija viđenja (Gudelj-Velaga 1990).

Nalik problemu egocentrizma, kod učenika razredne nastave često se javlja problem razlučivanja subjektivnosti i objektivnosti spram određenoj temi. Učenici raznovrsnim temama najčešće pristupaju subjektivno jer im nije jednostavno objektivno sagledati određenu situaciju. Njihovo spoznavanje svijeta zasniva se na doživljajima i iskustvima koja su nerijetko nedostatna kako bi svijet mogli racionalno promatrati. Iz tog razloga "jezičnim odgojem i obrazovanjem organizirano se djeluje na razvijanje učenikovih sposobnosti razlikovanja i ostvarivanja subjektivističkog i objektivističkog teksta" (Gudelj-Velaga 1990: 81).

Na postizanje uspješnih rezultata u procesu stvaralačkog pisanja uvelike utječe razvoj učenikovih misaonih funkcija. U tom kontekstu ističe se važnost dviju karakteristika Piagetove teorije spoznajnog razvitka djeteta:

1. "karakter misaonih operacija u pojedinom razdoblju;

2. obaveznost redoslijeda faza misaonog razvitka” (Gudelj-Velaga 1990: 81).

Uzmimo za primjer opisivanje koje se temelji na promatranju, izvješćivanju o događajima i iskazivanju vlastitih doživljaja. Učenici nižih razreda usmjerit će se na otkrivanje uzroka određenih pojava, dok će se učenici viših razreda usmjeriti na predviđanje njezinih posljedica i o njima raspravljati. Razlike u razini zahtjeva nastave jezičnog izražavanja uvjetovane su stupnjem razvoja učenikovih govornih mogućnosti (Gudelj-Velaga 1990).

Načelo razvojnosti jedno je od temeljnih načela nastave pisanog stvaralaštva, ali i općenito nastave jezičnog izražavanja. Ono se primjenjuje i konkretizira pri izradi nastavnih planova i programa koji postavljaju standardizirana odgojno-obrazovna očekivanja koje učenici trebaju ostvariti u određenom razredu ili obrazovnom ciklusu (Gudelj-Velaga 1990). Ta se očekivanja postavljaju u skladu s učeničkim sposobnostima koje se u pravilu mogu dostići u određenoj dobi i na određenom stupnju obrazovanja. Shodno tome, očekivanja u smislu razvoja učenikova jezičnog izražavanja različita su u prvom, trećem i petom razredu osnovne škole. Međutim, kako bi se učenički potencijali dodatno razvijali, poželjno je učenicima zadavati zadatke koji zahtijevaju nešto višu razinu sposobnosti od očekivanih (Gudelj-Velaga 1990).

4.4. Načelo zavičajnosti

Kvaliteta i uspješnost nastave uvelike ovise o njezinoj povezanosti s učenikovim iskustvima i njegovom svakodnevicom. Iako nastava počiva na poučavanju standardnog jezika, izrazito je važno učenicima pružiti mogućnost da se izraze koristeći se svojim zavičajnim govorom. Autorica Pavličević-Franić (2005) razlikuje tri jezične razine, a to su: *standardni jezik*, *razgovorni jezik* i *narječja ili dijalekti*. Standardni jezik je službeni jezik neke države i sredstvo sporazumijevanja svih pripadnika nekog naroda. Razgovorni jezik razlikuje se od standardnog, a koristi se u svakodnevnim situacijama tijekom neobrazovne i neslužbene komunikacije s okolinom. Narječja ili dijalekti sastavni su dio standardnoga jezika, a koriste su u komunikacijskim situacijama u

pojednim krajevima i geografskim područjima. U hrvatskom jeziku razlikujemo tri narječja: štokavsko, kajkavsko i čakavsko narječje. Svako od njih obuhvaća više podnarječja i mjesnih govora specifičnih za određeni kraj ili mjesto. Tako primjerice, Splitsani, Šibenčani i Bračani ne govore jednako iako svi govore čakavskim narječjem (Pavličević-Franić 2005).

Pri uporabi zavičajnog govora u nastavnom procesu važno je ostvariti balans, usporedno i ravnomjerno razvijati zavičajni govor i standardni jezik. Postupnim ovladavanjem standardnog jezika učenik dolazi do točke kada samostalno može razaznati situacije u kojima će se koristiti zavičajnim, a u kojima standardnim jezikom (Gudelj-Velaga 1990). Značajnu ulogu u tome ima nastava jezičnog izražavanja, a njezin je cilj poticati učenikov cjelovit jezični izraz koji podrazumijeva poznavanje i uporabu obiju vrsta jezika.

Načelom zavičajnosti i zavičajnim govorom u kontekstu nastave bavili su se mnogi domaći autori od kojih se osobito ističu Ilija Mamuzić, Tone Peruško i Stjepko Težak (Gudelj-Velaga 1990). Poštivanje učenikova jezičnog razvoja, postupno uvođenje u standardni jezik učenika koji u govoru koriste dijalekt i poučavanje drugih dijalekata osnovne su smjernice kojima se učitelj treba voditi (Mamuzić 1967 i Nastava usmenog i pisanog izražavanja u osnovnoj školi 1967 prema Gudelj-Velaga 1990).

S druge strane, Težak (1981) prema Gudelj-Velaga (1990) navodi dijalekt kao temeljnu putanju učenika k umjetničkom djelu, a dijalektalni izraz kao najučinkovitiji put do učenikova slobodnog jezičnog izražavanja. Analizirajući i uspoređujući zavičajni i standardni govor, učenik lakše stječe lingvističku naobrazbu, a uporabom vlastitog dijalekta uspostavlja pozitivan odnos prema drugim dijalektima. Stvarajući na vlastitom dijalektu, učenici upoznaju kulturu svoga zavičaja, a postupno i nacionalnu i svjetsku kulturu (Težak 1981 prema Gudelj-Velaga 1990).

Uporaba zavičajnog jezika u nastavi izvrstan je motivator učenicima za stvaranje. Učenici vole stvarati na zavičajnom jeziku jer se osjećaju slobodnima da se izraze upravo onako kako to žele i osjećaju. Nisu opterećeni gramatičkim i pravopisnim

pravilima standardnoga jezika te koriste riječi i izraze koji pripadaju zavičajnom vokabularu. Stvarajući na zavičajnom jeziku, učenici predstavljaju svoju svakodnevicu, svoj osobnost, svoj kraj i svoju cjelovitu ličnost.

Gotovo svaka osnovna škola učenicima nudi mogućnost pohađanja izvannastavnih aktivnosti posvećenih zavičaju. Najčešće je riječ o raznovrsnim literarnim skupinama koje su usredotočene na stvaralačko pisanje na zavičajnom jeziku. Učenici tako stvaraju pjesme ili prozne tekstove na zavičajnom jeziku ili je pak riječ o tekstovima koji su posvećeni zavičaju i zavičajnom govoru. Takvi radovi često se predstavljaju javnosti najčešće objavljivanjem u školskom listu. Njihovo stvaranje učenicima predstavlja posebnu sreću i zadovoljstvo posebice kada uvide da će im radove vidjeti i oni koji nisu sastavni dio njihove skupine ili razrednog odjela.

Možemo zaključiti kako je uporaba zavičajnog jezika u nastavi neophodna jer potpomaže cjelokupnom razvoju učenika i izgradnji njegova identiteta. Učenici vrlo emotivno doživljavaju njegovu uporabu stavljajući je nesvjesno kao prvu i nadređenu uporabi standardnog jezika. U takvim je situacijama ključna uloga učitelja koji treba standardni jezik prikazati kao primarni i svima znan. Upravo je to jedan od ključnih zadataka nastave jezičnog izražavanja jer je učenike potrebno osposobiti za neometanu komunikaciju na standardnom jeziku dok će se zavičajni jezik kontinuirano njegovati i upotrebljavati shodno situaciji.

5. UČENIČKI SASTAVAK

Učenički sastavak u središtu je zapažanja nastave pisanog izražavanja i vrhunac učenikova stvaralačkog pisanja. Najkompleksniji je oblik pisanog izražavanja jer se u njemu sjedinjuje grafomotorička, zanatska i stvaralačka razina učenikova pisanja. Sastavak je vezani tekst i predstavlja rezultat cjelokupnog procesa pisanja, a oblikovanje sadržaja sastavka zahtjeva sposobnost zapažanja, uspoređivanja, pamćenja, uspostavljanja uzročno-posljedičnih veza, kritičkog promišljanja i maštanja (Visinko 2010). Pritom, pisanje sastavka zahtjeva i poznavanja forme izgleda sastavka, odnosno njegova pojavnog oblika, te poznavanje i primjenu standardnog jezika. Uvježbavanjem pisanja sastavaka učenici razvijaju sposobnosti stvaralačkog pisanja, koje se odnose na sadržaj, te sposobnosti zanatskog pisanja, koje se odnose na oblikovanje građe sastavka i poštivanje pravopisnih i gramatičkih normi standardnog jezika.

Stvaranje sastavka kao vezanog teksta zahtjeva primjenu određenog stupnja jezičnog predznanja, iskazivanje vlastitih osjećaja, stavova, misli i ideja te sposobnost primjene niza misaonih aktivnosti. Iz navedenog možemo zaključiti kako pisanjem sastavaka učenici razvijaju svoje lingvističke, komunikacijske i kognitivne kompetencije (Pavličević-Franić 2005). U procesu njegova nastanka iznimno je važan međusobni odnos i povezanost subjekta, odnosno autora teksta, objekta, odnosno sadržaja ili teme o kojoj se piše i teksta kao krajnjeg rezultata procesa pisanja. Sastavak u svom finalnom obliku rezultat je međudjelovanja procesa spoznavanja, znanja o sadržaju i autorova odnosa prema temi o kojoj piše (Pavličević-Franić 2005).

Svrha i zadaća cjelokupnog procesa pisanja sastavka je usvajanje i praktična primjena temeljnih odrednica pisanog izražavanja, stvaranje jasnih i smislenih rečenica koje u datom kontekstu imaju svoju funkciju te usvajanje kompozicijskog ustroja pisanog teksta (Pavličević-Franić 2005). Iz tog razloga "učenički sastavak zauzima središnje mjesto u nastavi pisanog izražavanja jer će on učitelju biti pouzdana povratna informacija o trenutnoj učenikovo razini pismenosti, napredovanju ili potrebi za dorađivanjem i poboljšanjem određenih sadržaja" (Lazzarich 2017: 180).

Zahtjevnost procesa pisanja sastavka i strah od neuspjeha, problemi su koji tište mnoge učenike i pridonose stvaranju averzija prema pisanju sastavaka. U takvim situacijama ključna je uloga učitelja koji treba učenike poučiti najpovoljnijem tijekom pisanja sastavka. Pisanje sastavka odvija se kroz nekoliko strukturiranih faza. Učitelj treba učenike voditi kroz svaku fazu procesa pisanja i pružati im pomoć kada im je ona potrebna. Na taj način učenici će doći do točke kada će se u potpunosti samostalno moći voditi tim fazama i organizirati tijek vlastitog pisanja.

Prije početka procesa stvaranja sastavka, potrebno je odrediti temu o kojoj će se pisati. Pri određivanju teme učitelj treba uzeti u obzir interese i doživljajno-spoznajne mogućnosti učenika, stoga se u razrednoj nastavi najčešće piše o temama koje su sastavni dio učenikove neposredne stvarnosti. Osim teme, potrebno je odrediti i oblik jezičnog izražavanja koji treba primijeniti u sastavku. Poželjno je povremeno učenicima pružiti mogućnost izbora teme i oblika jezičnog izražavanja kako bi slobodno iskazali svoje interese i ideje. Takvim postupkom učitelj će dodatno motivirati učenike za stvaranje jer će se osjećati slobodnima i pisati na način koji ih najviše veseli i ispunjava.

Nakon što su učenici napisali finalnu verziju sastavka, učitelj ih treba vrednovati. Ne vrednuje se samo učenički sastavak kao krajnji rezultat procesa pisanja, već i cjelokupna aktivnost učenika i njegov napredak u radu. Neophodno je da učitelj svakom učeniku da povratnu informaciju o njegovom radu, a veliku važnost u tome ima učiteljev pristup. Učitelj treba biti veoma oprezan jer će njegova povratna informacija utjecati na motiviranost učenika za daljnje stvaranje. Također, potrebno je poticati učenike da prate i samostalno vrednuju vlastiti rad jer će tako najbolje osvijestiti vlastite kvalitete i nedostatke koje će nastojati unaprijediti i vremenom poboljšati.

5.1. Uloge sastavka u nastavi

S gledišta didaktike, sastavak kao oblik pisanog izražavanja može imati tri osnovne uloge. U nastavi se može koristiti za *inicijalno provjeravanje znanja*, *uvježbavanje* ili *finalno provjeravanje znanja*. Primjenjuje li se sastavak kao nastavni zadatak, on može

biti određen zadanom temom, zadanim oblikom ili pak zadanom temom i oblikom. Temu i oblik učenik može samostalno razabrati na osnovu zadanog naslova ili ih može ostvarivati shodno vlastitoj procjeni (Gudelj-Velaga 1990).

Inicijalnim provjeravanjem učitelj stvara uvid u učenikova predznanja, stupanj usvojenosti određenih sposobnosti i mogućnosti primjene prethodno stečenih vještina. Uporabom sastavka u kontekstu inicijalnog ispitivanja, vezani tekst kao produkt učenikova stvaranja može se koristiti kako bi učitelj utvrdio razinu njegove pismenosti, razinu sposobnosti ovladavanja sastavkom kao oblikom jezičnog izražavanja ili razinu poznavanja i ovladavanja određenom temom (Gudelj-Velaga 1990).

Pri uporabi sastavka u procesu uvježbavanja neophodno je istaknuti važnost etape uvođenja, bilo da je riječ o upoznavanju ili uvježbavanju oblika ili tema koje se obrađuju. Mogućnosti za upoznavanje učenika s novim oblicima izražavanja mnogobrojne su, a najčešće se primjenjuje rad prema pisanim predlošcima, to jest uzorcima, i učiteljevo usmeno tumačenje određenog oblika. Pisani uzorak koji se učenicima predstavlja može biti učenički rad, lingvometodički predložak koji je učitelj unaprijed pripremio ili izvorni tekst. Istraživanja su pokazala kako učenici najradije koriste učenički rad kao predložak jer je njegova građa najprimjerenija njihovim mogućnostima i dobi (Gudelj-Velaga 1990). Kada je riječ o uvođenju učenika u određenu temu, ono se provodi različitim motivacijskim postupcima koji su usmjereni pobuđivanju intrinzične motivacije učenika. Pri uvođenju učenika u određenu temu, cilj motivacije je prikupljanje informacija koje mogu biti sastavni dio neposredne, posredne ili pripremljene stvarnosti (Gudelj-Velaga 1990).

Sastavak može biti i oblik finalnog ispitivanja, odnosno utvrđivanja stupnja usvojenosti prethodno obrađenih i uvježbanih sadržaja. Njime učitelj može provjeravati učenikovo poznavanje teme ili njegov stav prema njoj. Provjera može obuhvaćati sposobnost produkcije određene vrste teksta, a u tom slučaju tema ima samo ulogu sadržaja koji se jezično oblikuje. Pritom, tijekom finalnog ispitivanja učitelj može zadati i oblik u kojem će učenici pisati i temu o kojoj će pisati. U tom slučaju do izraza dolazi

učenikovo stvaralaštvo jer učenik ima potpunu slobodu pri odabiru motiva, njihovom kombiniranju i sklapanju u cjeloviti tekst, odabiru stilske usmjerenosti teksta koji stvara i iskazivanju vlastitih mišljenja i stavova o temi o kojoj piše. Sastavak kao oblik jezičnog izražavanja čija je funkcija finalno ispitivanje učenikova znanja u području pisanja, najčešće se primjenjuje u formi školske zadaće (Gudelj-Velaga 1990).

5.2. Proces nastajanja sastavka

Razvojni proces nastajanja sastavka dio je procesa pisanja. Pisanje vezanih tekstova, odnosno sastavaka, mnogim učenicima predstavlja veliki problem. Razlozi za to mnogobrojni su. Pojedini učenici u određenom trenutku ne znaju kako bi pristupili zadanoj temi, nemaju inspiraciju za pisanje, ne znaju kako bi započeli s pisanjem, imaju poteškoća s razvojem kompozicije ili jednostavno ne znaju kako bi svoje misli i ideje prenijeli na papir. Međutim, svi su ti problemi rješivi ukoliko se procesu pisanja sastavka pristupi na adekvatan način i ako se u obzir uzmu svi aspekti koji utječu na stvaralački proces.

Pri poučavanju pisanja određenog oblika jezičnog izražavanja najčešće se polazi od oglednog primjerka tog oblika, odnosno od uzorka. Uzorak za poučavanje pisanja najčešće je književni tekst, a njegovom primjenom u ovom kontekstu nastoji se korelirati nastavu jezičnog izražavanja s nastavom književnosti. U razrednoj nastavi uglavnom se polazi od interpretacije književnog teksta kao motivacije za pisanje gdje je tekst ujedno i uzorak za učeničko stvaranje određenog oblika pisanog izražavanja. Usprkos tome, istraživanja su pokazala kako je za razvoj učeničkih literarnih sposobnosti i vještina produktivniji obrnut slijed situacije, odnosno kretanje od učeničkog pisanog izraza ka književnom tekstu (Visinko 2010).

Ako u nastavi jezičnog izražavanja koristimo književni predložak kao motivaciju za pisanje i izvor za usvajanje odrednica određenog oblika jezičnog izražavanja, nedostatno je koristiti samo jedan predložak kao uzorak. Potrebno je učenicima prikazati veći broj različitih predložaka određenog oblika kako bi spoznali njegove odrednice i

specifičnosti, a poželjno je da to ne budu isključivo književnoumjetnički tekstovi (Visinko 2010). Također, važno je da učitelj pomno odabere tekstove koje će prikazati učenicima. U posljednje vrijeme kontinuirano se pojavljuju mnogobrojna izdanja udžbenika i čitanki koje nude pregršt raznovrsnih tekstova koje učitelji mogu koristiti kao predloške u nastavi. Pritom treba imati na umu tri osnovna čimbenika za odabir tekstova: učenik, sredina u kojoj se odvija nastava i suvremenost društvenih kretanja. Važno je uzeti u obzir interese, sposobnosti i mogućnosti učenika, posebnosti zavičaja u kojem učenik živi, odnosno u kojemu se odvija nastava, i usmjerenost društva na globalizaciju slike svijeta (Visinko 2010).

Predložak koji se koristi kao uzorak nekog oblika jezičnog izražavanja u sebi sadrži svojevrsnu shemu. Pojam *shema* podrazumijeva obilježja i specifičnosti neke situacije te predstavlja svojevrsni okvir u koji stavljamo sve situacije koje sadrže ista ili slična obilježja. Promatranjem i proučavanjem prikazanih uzoraka učenici razvijaju shemu ustroja oblika izražavanja koji je u uzorku prikazan. Tako će primjerice, promatranjem uzorka priče, obavijesti ili izvještaja učenici razviti shemu oblika koja će im kasnije služiti kao podsjetnik tijekom samostalnog stvaranja tog oblika teksta (Visinko 2010).

Važni čimbenici koji utječu na stvaralačko pisanje učenika su vrijeme i mjesto pisanja sastavka. Postoji mogućnost odabira različitih mjesta na kojima učenici mogu stvarati. Osim učioničke nastave, tijekom koje pišu u učionici, učenicima je potrebno omogućiti pisanje izvan učionice, primjerice u školskoj knjižnici, školskom vrtu ili dvorištu te na terenskoj nastavi (Visinko 2010). Kada je riječ o pisanju kod kuće, poželjno je učenicima sugerirati da pokušaju pisati na različitim mjestima kako bi pronašli ono koje im najviše odgovara, primjerice u svojoj sobi, nekoj zajedničkoj prostoriji u domu ili pak na otvorenom u dvorištu ili vrtu. Učitelj treba obratiti pozornost na to da učenici podjednaku količinu vremena provode stvarajući na nastavi i samostalno kod kuće kako bi se izbjegle krajnosti stvaranja isključivo na nastavi ili isključivo kod kuće te kako bi se učenici prilagodili uvjetima različitih mjesta na kojima mogu i trebaju pisati (Visinko 2010).

Kao što učenike treba poučiti stvaranju na određenom mjestu, tako ih treba poučiti stvaranju u određenom vremenu. Tijekom uvježbavanja potrebno je učenicima dati određeni vremenski okvir koji imaju na raspolaganju za stvaranje određenog oblika pisanog izražavanja. Nije jednostavno odrediti količinu vremena koja je učenicima potrebna za pisanje, stoga je poželjno da pri uvježbavanja učitelj zadaje različite vremenske okvire kako bi na koncu mogao odrediti koliko je vremena učenicima u prosjeku potrebno za stvaranje određenog oblika. Vremenski okvir iznimno je važan jer se nerijetko događa da se učenikov izraz, odnosno uradak, i njegova usmjerenost na zadatak razvodnjava ako mu je omogućena prevelika količina vremena za pisanje (Visinko 2010). Pritom, učenicima treba pružiti slobodu pisanja kako bi određeno vrijeme mogli provesti razmišljajući o onome što će pisati i kako bi mogli pronaći inspiraciju za stvaranje pa čak i vremena za konzultiranje s odraslima ili literaturom koja obrađuje određenu temu (Visinko 2010).

Možemo zaključiti kako je potrebno učenicima omogućiti različite uvjete u kojima će stvarati. Preporučljivo je tijekom školske goditi predvidjeti različito vrijeme i različita mjesta za stvaranje kako bi učenici stekli sposobnosti i vještine za pisanje u različitim uvjetima. Cilj promjene uvjeta je da svaki pojedinac može samostalno odrediti koje mu vrijeme i koje mjesto najviše odgovara za stvaralačko pisanje, ali i osposobiti ga za stvaranje u datim uvjetima (Visinko 2010).

5.2.1. Faze pisanja sastavka

Proces nastajanja učeničkog sastavka obuhvaća nekoliko međusobno povezanih faza. Visinko (2010) razlikuje tri temeljne faze, a svaka njih obuhvaća manje podfaze. To su:

1. *faza pripreme* – misaona priprema (prvi susret s temom), prikupljanje podataka i pripremanje jezične građe, izrada plana;
2. *faza pisanja* – pisanje prema planu, usavršavanje napisanog teksta;
3. *faza predstavljanja sastavka javnosti* – uređivanje za objavljivanje, objavljivanje.

Svaka faza i podfaza podjednako je važna, stoga je za izradu uspješnog i kvalitetnog sastavka potrebno obuhvatiti sve faze i poštivati njihov redoslijed.

5.2.1.1. Faza pripreme

Prva faza u procesu pisanja sastavka je faza pripreme koja obuhvaća *misaonu pripremu, prikupljanje podataka i pripremanje jezične građe te izradu plana*. Misaona priprema podrazumijeva autorovu razradu misli, viđenja i razumijevanja određene teme. Navedene aktivnosti mogu se provoditi frontalnim radom, individualnim ili individualiziranim radom te radom u paru ili skupini. Već tijekom motivacije učenika za pisanje, moguća je pojava određenih problema. Učenici mogu početi prihvaćati učiteljeve ideje jer misle da njihov učitelj misli kako su njegove ideje najbolje ili čak jedine ispravne i da bi se svi učenici trebali njima voditi. Kako bi se taj problem eliminirao već u početnoj fazi procesa pisanja, važno je da učitelj potiče učenike k oslobođenju vlastitih misli i ideja (Visinko 2010).

Usprkos tome, praksa pokazuje kako učenici lakše stvaraju kada imaju zadane ograničavajuće čimbenike kojima se trebaju voditi i koje trebaju poštivati nego kada imaju potpunu slobodu stvaranja prema vlastitom izboru. Kada je riječ o izboru, govorimo o učenikovoj slobodi odabira teme, sadržaja i motiva te oblika jezičnog izražavanja. Iako učenici često imaju problema kada im je omogućen izbor i dana slobodna u pisanju, važno je pružiti im tu mogućnost tijekom uvježbavanja kako bi se vremenom sve više osamostaljivali u svojim izborima (Visinko 2010).

Učenici razredne i predmetne nastava najradije pišu o situacijama koje su doživjeli, događajima kojima su prisustvovali i doživljajima iz svakodnevice, a teže im je pisati o onome o čemu su izviješteni ili su saznali posrednim putem. Iz tog razloga teme pisanih radova učenika trebaju se temeljiti na njihovim interesima, iskustvima i doživljajima. Visinko (2010) navodi kako je pogrešno misliti da će značaj procesa uvježbavanja biti veći ako u njega uključujemo sadržaje i teme na kojima inzistiraju stručnjaci i znanstvenici, a koje nisu u skladu s potrebama i mogućnostima učenika. Potrebno je s

učenicima razgovarati, razmjenjivati mišljenja i raspravljati o zadanoj temi, a poželjno je pritom koristiti raznovrsne motivacijske tehnike poput oluje ideja i izrade mentalnih mapa (Visinko 2010).

Nakon susreta s temom i misaone pripreme potrebno je prikupiti podatke i pripremiti jezičnu građu za pisanje sastavka. Prikupljanje podataka možemo tumačiti kao svojevrсно istraživanje, no ne treba zanemariti ni učenička predznanja o postavljenoj temi. Podatke učenici mogu prikupljati zapažanjem i bilježenjem zapaženog ili iščitavanjem literature i bilježenjem pročitanih informacija čime se razvija sposobnost vođenja bilješki i natuknice. Tijekom istraživanja i proučavanja literature, učenici se mogu koristiti knjigama iz razredne, školske pa čak i gradske knjižnice ili mogu pretraživati mrežne stranice putem računala i pametnih telefona. Podatci se mogu prikupiti i razgovorom sa sugovornicima koji su poznavatelji teme, što je najčešće slučaj tijekom terenskih nastava, nastavnih posjeta ili sugovornikova gostovanja u školi (Visinko 2010). Osim što je funkcionalno u datoj situaciji, prikupljanje podataka potrebnih za pisanje sastavaka razvija učeničke sposobnosti pretraživanja raznovrsnih izvora, izdvajanja bitnih informacija iz teksta, prikupljanja i organiziranja podataka te vođenja bilješki.

Nakon što su učenici prikupili podatke, potrebno je izraditi plan pisanja. Najprije se izrađuje orijentacijski plan koji se potom doraduje i uređuje te se postupno kreće prema oblikovanju konačnog plana, odnosno nacрта za pisanje sastavka. Pritom treba uzeti u obzir postavljene ograničavajuće čimbenike kao što su količina teksta ili broj riječ, a učenike je potrebno poučavati snalaženju u zadanim odrednicama (Visinko 2010). Izrada plana podrazumijeva sređivanje prikupljenih podataka tako da nije potrebno napisati sve što se o temi zna i nije preporučljivo da svi podatci budu razrađeni u podjednakoj mjeri. Dakle, planiranje obuhvaća sređivanje podataka, izdvajanje ključnih informacija i određivanje omjera njihove zastupljenosti u sastavku. Potrebno je još odrediti i kompozicijski ustroj teksta, odnosno uvodni, središnji i završni dio teksta, a potom se prelazi na fazu pisanja (Visinko 2010).

5.2.1.2. Faza pisanja

Faza pisanja druga je faza procesa pisanja sastavka, a obuhvaća *pisanje prema planu i usavršavanje napisanog teksta*. Ako ima dobro razrađen plan, učenik može pojedine dijelove plana razrađivati u manje cjeline koje može koristiti kao dijelove radne inačice sastavka. Na taj način izgrađuje ustroj cjelokupnog teksta i analizira njegove dijelove. Dobro razrađen plan učeniku je nit vodilja za pisanje prve inačice sastavka. Govorimo o prvoj, radnoj inačici jer je za stvaranje kvalitetnog sastavka potrebno višekratno vraćati se tekstu i preoblikovati ga čime se ostvaruje učenikovo misaono kretanje (Visinko 2010).

Izradom jedne ili više inačica sastavka učenik dolazi do faze usavršavanja napisanog teksta. Prvi korak usavršavanja odnosi se na uređivanje sadržaja, raspored sastavnica i njihovih unutarnjih dijelova, razvijanje misli o napisanom i procjenu povezanosti prikazanih podataka, dok se drugi korak odnosi na ispravljanje stilskih i jezičnih pogrešaka. Poželjno je da se nakon prvotnog usavršavanja učenici svojevrsno odmaknu od teksta i da mu se nakon nekog vremena ponovno vrate. Odmicanje, odnosno odmor od pisanja sastavka vrlo je funkcionalan jer će učenici nakon ponovnog čitanja sastavka zasigurno uvidjeti segmente koje mogu bolje napisati ili spoznati nove načine kojima se mogu bolje izraziti. Višekratno vraćanje tekstu, prepravljanje, kraćenje, dopunjavanje i dorađivanje sadržaja doprinosi kvaliteti napisanog teksta. Posljednja faza usavršavanja odnosi se na ispravljanje jezičnih pogrešaka kada je poželjno učenicima omogućiti uporabu pravopisa i rječnika (Visinko 2010).

Usavršavanje sastavka može se provodi individualno, u paru ili skupini što učenicima pruža mogućnost razmjene mišljenja i iskustava, a ujedno doprinosi razvoju komunikacije i prijateljskih odnosa među učenicima. Također, treba naglasiti kako je u ovoj fazi ključna uloga učitelja koji će svakom učeniku dati povratnu informaciju o napisanom tekstu, ali i svim fazama njegova rada i pisanja, od misaone pripreme do konačne inačice sastavka (Visinko 2010).

5.2.1.3. Faza predstavljanja sastavka javnosti

Treća i posljednja faza procesa pisanja sastavka je faza predstavljanja sastavka javnosti, a ona obuhvaća *uređivanje sastavka za objavljivanja* i na koncu njegovo *objavljivanje*. Ova faza iznimno je važna jer je upravo objavljivanje tekstova često motivacija učenicima za prvotno pisanje sastavka. Uređivanje sastavka za objavljivanje podrazumijeva njegovo ponovno čitanje, ispravljanje eventualnih jezičnih pogrešaka i upućivanje na mjesto objavljivanja u školi ili izvan nje. Objavljivanje u školi i unutarškolskoj organizaciji odnosi se na objavljivanje na razrednim i školskim panoima, roditeljskim sastancima, školskim priredbama i susretima, u školskim listovima ili zbornicima učeničkih radova. Kada je riječ o objavljivanju izvan škole, učenički radovi mogu se objavljivati u raznovrsnim lokalnim ili državnim medijima od kojih su učenicima omiljeni dječji časopisi poput *Zvrka*, *Smiba* i *Modre laste* (Visinko 2010).

Objavljivanje učeničkih sastavaka, i radova općenito, od velikog je značaja njihovim autorima, odnosno učenicima koji su radove napisali. Učenici su u većoj mjeri motivirani za pisanje ako znaju da postoji mogućnost da će upravo njihov rad biti predstavljen javnosti. Samim time što su učenici dodatno motivirani, njihovi radovi bit će uspješniji i kvalitetniji. Na taj način učitelji mogu potaknuti učenike da više i češće pišu te da objavljuju svoje radove što je češće moguće jer tako postaju samouvjereniji, samopouzdaniji u izražavanju, usavršavaju i obogaćuju svoj pisani izraz te su motiviraniji za daljnji tijek učenja i uvježbavanja pisanja (Visinko 2010).

5.3. Teme učeničkih sastavaka

Procesu nastajanja sastavka prethodi odabir oblika jezičnog izražavanja i teme o kojoj će se pisati. One mogu biti raznovrsne, pripadati različitim područjima i životnim sferama. Međutim, pri određivanju teme potrebno je uzeti u obzir dob učenika, njihova iskustva, interese, sposobnosti i mogućnosti.

Temu sastavka može zadati učitelj, a u tom slučaju razlikujemo tri nastavne situacije. Učitelj može zadati temu sastavka koju su učenici prethodno obrađivali i usvojili i koja im je u potpunosti poznata. Tada motivacijskim postupcima usmjerava učenike na iskazivanje vlastitih doživljaja i mišljenja o temi potičući ih tako da se slobodno izraze stvarajući cjeloviti, vezani tekst. Druga nastavna situacija je kada učitelj zadaje temu sastavka i organizira zajedničko prikupljanje podataka i informacija koje se na nju odnose. Učitelj tada ima ulogu voditelja i motivatora koji usmjerava učenike te ih vodi kroz fazu prikupljanja podataka i fazu pisanja sastavka. Treća nastavna situacija je kada učitelj zadaje temu sastavka, a učenici u slobodno vrijeme prikupljaju podatke i informacije koje se na nju odnose. U tom slučaju početna motivacija treba biti znatno snažnija nego što je to slučaj u prethodne dvije situacije. Učenici prvo prikupljaju podatke promatranjem, zapažanjem i bilježenom zapaženog, čitanjem i samostalnim istraživanjem teme, a potom pišu sastavak koristeći se pritom informacijama koje su prikupili (Gudelj-Velaga 1990).

U razrednoj nastavi najčešće se odabiru teme koje su učenicima bliske i s kojima mogu uspostaviti emocionalno-doživljajnu povezanost. Autorica Gudelj-Velaga (1990) navodi kako teme u nastavi jezičnog izražavanja mogu imati različita ishodišta. Ono može biti:

1. *osobni život učenika* – teme pripovjednog karaktera koje se mogu prikazati izvještavanjem i pričanjem;
2. *društveni život* – teme koje obuhvaćaju sadržaje o događanjima i životu u školi, mjestu, državi ili svijetu, a mogu se prikazati odgovaranjem na pitanja, pričanjem događaja i izvještavanjem, sve s ciljem dostizanja raspravljačke razine;
3. *priroda i zavičaj* – teme koje se najčešće prikazuju opisivanjem;
4. *književnoumjetnički tekst* – teme koje se prikazuju nekim od diskurzivnih oblika, a potiču pisano raspravljanje učenika (Gudelj-Velaga 1990).

Dok autorica Gudelj-Velaga (1990) govori o ishodištima tema učeničkih sastavaka, Rosandić (2002) razmatra različite izvore stvarnosti iz kojih se crpi građa za stvaralačko pisanje:

1. *neposredna stvarnost* – učenikova svakodnevnica;
2. *posredna stvarnost* – umjetnička djela, crteži, fotografije, tekstovi, filmovi, televizijske emisije i slično;
3. *pripremljena stvarnost* – pripremljene situacije, različite vježbe i pokusi (Rosandić 2002).

Neposredna stvarnost najprimjereniji je izvor tema za učenikovo stvaralaštvo u razrednoj nastavi jer podrazumijeva sve ono što učenik može doživjeti i iskustveno spoznati. Postoji mnogo motiva koji pripadaju neposrednoj stvarnosti učenika, stoga ih Rosandić (2002) dijeli u nekoliko krugova promatranja:

1. *roditeljski dom* – motivi koje dijete promatra i afektivno se za njih vezuje: radni stol, radna stolica, obiteljski stol za objedovanje, ormar, polica s knjigama, igračke, televizor, zidni sat i slično;
2. *škola* – motivi koji se odnose na školu i učenikov život u njoj: školska klupa, školska ploča, školska torba, parnica, učionica, školska knjižnica, školska sportska dvorana, školsko igralište i slično;
3. *od kuće do škole* – motivi s kojima se učenik susreće na putu od kuće do škole: ceste, pločnici, drvoredi, raskrižja, automobili, autobusi, pješaci, kuće, reklame, izlozi, putevi kroz park ili šumu i slično;
4. *seoska sredina* – motivi iz učenikove sredine: učenikova kuća, najljepša seoska kuća, škola, dom zdravlja u selu, seoska crkva, učenikov vrt ili voćnjak, livada, sjenik, staja, traktor i slično;
5. *gradska sredina* – motivi u skladu sa spoznajnim mogućnostima učenika: kuće, neboderi, ulice, trgovi, gradske četvrti, mostovi, parkovi, fontane, spomenici, igrališta, ustanove poput kazališta i knjižnica, autobusni kolodvori i slično;

6. *dogadjaji* – dinamički motivi prilagođeni učeničkim zapažanjima: izleti, šetnje, susreti i rastanci, požari, prometne nesreće, nogometne utakmice, vatromet, sajmovi, raznovrsne svečanosti, susreti sa slavnim ličnostima i slično;
7. *ljudska bića i životinje* – motivi ljudi iz učenikova okruženja: majka, otac, brat, sestra, djed, baka, prijatelj, susjed, učitelj, poštar, prodavač, liječnik i slično; te motivi životinja: mačka, pas, pijetao, srna, vuk, zec, ptica, zmija i slično;
8. *priroda* – motivi flore i faune, počevši od onih za koje su učenici najviše vezani: visibaba, ljubičica, maslačak, tulipan, suncokret, hrast, bor, bukva, jabuka, trešnja, šljiva, maslina i slično;
9. *mrtva priroda* – motivi koji privlače pozornost učenika: voće u zdjeli, cvijeće u vazi;
10. *slike krajolika* – zbir motiva koji izgrađuju cjelovitu sliku zavičaja: voćnjak u cvatu, šuma, livada, oranica, rijeka, more, planina, nebo, oblaci i slično;
11. *prirodne pojave* – vizualni i auditivni motivi događaja u prirodi: kiša, snijeg, grmljavina, vjetar, oluja, jutro, noć, duga, magla, proljetni dan, ljetno poslijepodne i slično (Rosandić 2002).

Osim motiva iz neposredne stvarnosti, pri određivanju tema učeničkih sastavka potrebno je povremeno koristiti i motive iz posredne i pripremljene stvarnosti. Pritom treba odabrati one motive koji su primjereni određenom stupnju učenikova kognitivnog razvoja. Oni mogu pripadati vizualnoj stvarnosti, primjerice fotografije, likovni radovi, pokretne slike, različite vrste filmova, skulpture, televizijske emisije, pokusi; ili mogu biti auditivni, primjerice radijske emisije, snimke na magnetskim vrpcama i gramofonske ploče (Rosandić 2002).

Nakon što je tema određena, potrebno je oblikovati naslov sastavka. On predstavlja najvišu razinu značenjskog sažimanja sadržaja teksta koji se stvara. Određivanje naslova sastavka zahtjeva promišljanje o temi i načinu njezina oblikovanja (Rosandić 2002). Promišljanje o temi obuhvaća doživljajno, intelektualno i jezično usmjeravanje.

Doživljajno usmjeravanje odnosi se na pobuđivanje učenikove osjećajnosti spram temi, intelektualno usmjeravanje podrazumijeva informacije i znanja o temi te načine prikupljanja novih podataka, a jezično, odnosno jezično-stilsko usmjeravanje, obuhvaća leksičke, gramatičke, pravopisne i stilističke vježbe kojima se potiče učenikovo izražavanje primjenom odgovarajućih sredstava i poštivanje normi standardnog jezika (Rosandić 2002).

Metodičari razredne nastave i Hrvatskog jezika utvrdili su nekoliko pravila kojih se potrebno pridržavati pri odabiru teme i formuliranja naslova. To su:

1. "pažljivo udubljanje u smisao teme;
2. određivanje i osmišljavanje sadržaja kojim se tema konkretizira;
3. određivanje vrste teksta u kojem će se tema oživotvoriti (opis, pripovijedanje, raspravljanje);
4. stvaranje kompozicijskog plana za razvijanje teme" (Rosandić 2002: 67).

Poštivanjem navedenih pravila utvrđuje se predmet o kojem će učenici pisati, smisao i svrha pisanja, odnos autora prema predmetu pisanja te vrsta teksta i način njegova jezično-stilskog oblikovanja (Rosandić 2002).

5.4. Vrednovanje učeničkih sastavaka

Vrednovanje učeničkih sastavaka tema je kojom su se bavili, i još uvijek se bave, mnogi metodičari Hrvatskog jezika i razredne nastave. To je veoma zahtjevan dio posla svih učitelja razredne nastave i nastavnika Hrvatskog jezika, a njegova zahtjevnost posljedica je kompleksnosti sadržaja i elemenata koje treba vrednovati. Visinko (2010) navodi da u prilog tome govori i činjenica da se redovito održavaju radionice i seminari za učitelje i nastavnike na temu kako pristupiti vrednovanju učeničkih sastavaka te kako ih što objektivniji ocijeniti.

Tijekom ispravljanja i vrednovanja učeničkih pisanih radova, učitelj treba na odgovarajući način označiti sve pogreške u tekstu. Kako bi se izbjegle situacije različitih načina ispravljanja, utvrđen je jedinstven sustav korektivnih znakova koji učitelji koriste tijekom ispravljanja pisanih radova. Svi znakovi moraju biti učenicima poznati, stoga je uobičajena praksa da učenici na prvoj stranici svoje bilježnice napišu znakove koji se koriste za obilježavanje pojedinih vrsta pogrešaka (Rosandić 2002). Također, postoji i mogućnosti izrade plakata s popisom znakova koji će se postaviti na razredni pano kako bi znakovi bili vidljivi svim učenicima.

Postoji više načina ispravljanja učeničkih pogrešaka. U mlađim razredima razredne nastave, učitelj pogreške najčešće označava izravno u tekstu i kraj njih dopisuje odgovarajuću inačicu. Također, učitelj može na adekvatan način označiti pogrešku u tekstu, a od učenika zahtijevati da napiše odgovarajuću inačicu (Pavličević-Franić 2005). Učitelj može kombinirati ove dvije mogućnosti ispravljanja pa tako pojedine pogreške može označiti i kraj njih dopisati odgovarajući inačicu, a pojedine pogreške može samo označiti i od učenika tražiti da ih isprave.

Rosandić (2002) navodi kako učiteljeva intervencija tijekom ispravljanja pogrešaka ima dvojaku ulogu pa tako razlikuje jezične i pedagoške intervencije. Jezične ili lingvističke intervencije upozoravaju učenika na pravopisne, gramatičke, leksičke i stilističke pogreške, upućuju na poštivanje normi standardnog jezika i usvajanje zakonitosti oblikovanja teksta. S druge strane, pedagoške ili odgojne intervencije odnose se na pisani komentar učitelja kojim se nastoji utjecati na učenikov odnos prema vlastitom izrazu, osvijestiti potrebu za pisanom komunikacijom i poticati daljnji razvoj učenikova stvaralaštva (Rosandić 2002).

Učeničke pisane sastavke uvijek ispravlja učitelj, a pojedine pisane vježbe, zadatke i diktate mogu ispravljati i sami učenici. Po završetku pisanja, učenici će međusobno razmijeniti radove, učitelj će čitati točne odgovore ili ih zapisivati na ploču, a učenici će ispravljati pogreške. Neovisno o načinu ispravljanja i tome tko ispravlja radove, nužno je da učenici napišu ispravak u kojem će korigirati pogreške. Ovisno o ocjeni ili broju

pogrešaka, učenici mogu prepisati cijeli tekst ili pojedine dijelove teksta u kojima su griješili (Pavličević-Franić 2005).

Ispravljanje učeničkih sastavaka zahtjevan je i dugotrajan proces. Učiteljima je znatno lakše ispravljati diktate ili ispite znanja koji su sačinjeni od objektivnih tipova zadataka jer za vrednovanje svakog učeničkog odgovora postoje samo tri mogućnosti: odgovor je točan, odgovor je djelomično točan ili nepotpun i odgovor je netočan. Međutim, kada je riječ o ispravljanju učeničkih sastavaka, potrebno je vrednovati mnogobrojne sastavnice prema određenim stupnjevima njihove ostvarenosti.

Nekada su učitelji vrednovali učeničke sastavke prema osobnoj prosudbi i dojmu koji je sastavak na njih ostavio. Međutim, posljednjih godina primjenjuje se analitički pristup vrednovanju sastavaka koji učitelju kao ocjenjivaču osigurava viši stupanj sigurnosti u procjenjivanju, veće samopouzdanje, a što će u daljnjem tijeku utjecati i na veću sigurnost i samopouzdanje učenika (Visinko 2010). Prema Pavličević-Franić (2005) analitički pristup vrednovanju sastavaka podrazumijeva nekoliko sastavnica, a to su "logička strana sastavka (smislenosti, povezanost, jasnoća, zanimljivost sadržaja); kompozicijska struktura sastavka (ustrojstvo dijelova, povezanost uvoda, glavnog dijela i zaključka); stilski razina sastavka (izbor riječi, ustrojstvo rečenica, ljepota i funkcionalnost stila pisanja); gramatičko-pravopisna pravilnost sastavka (broj, čestotnost i vrsta gramatičko-pravopisnih pogrešaka); vanjski izgled sastavka (urednost, čitljivost, preglednost)" (Pavličević-Franić 2005: 181).

Kako bi se vrednovanju učeničkih sastavaka moglo analitički pristupiti potrebno je izraditi opisnike koje Visinko (2010) naziva "ključevima za ispravljanje". Oni upućuju na komponente učeničkih sastavaka koje učitelj treba temeljitije promotriti i pridati im posebnu pozornost. Pojedine sastavnice opisnika mogu se primjenjivati u svim učeničkim sastavcima, no postoje i one koje se mijenjaju shodno obliku izražavanja, a odnose se na ustroj teksta, interpretaciju sadržaja i pojavnost stvaralačke razine pisanja. Primjerice, opisnici za vrednovanje stvaralačkog prepričavanja, obavijesti ili pisma

sadržavati će različite komponente. Koristeći se opisnicima, učitelji će lakše utvrditi razinu ostvarenost postignuća pojedinih sastavnica (Visinko 2010).

Opisnike možemo podijeliti na tri osnovna dijela: *sadržaj i kompozicija sastavka*, *jezik i stil* te *formalno-pojavni izgled sastavka*. Svaki od navedenih dijelova potrebno je razraditi na manje sastavnice. No, prije toga potrebno je odrediti uvjetne komponente koje sastavak treba zadovoljiti kako bi se smatrao dostatnim za vrednovanje. One su u pravilu ustaljene i jednake u svim opisnicima za vrednovanje učeničkih sastavaka. Postoji pet slučajeva u kojima ocjenjivač neće vrednovati sastavak: nema sastavka (učenik nije ništa napisano, napisao je jednu ili nekoliko međusobno nepovezanih rečenica, pisao je u natuknicama), sastavak je u potpunosti nečitak, sastavak je u cijelosti napisan velikim tiskanim slovima, sadržaj sastavka nije u skladu sa zadanom temom, sastavak nije u skladu sa zadanim oblikom jezičnog izražavanja (Visinko 2010). Ukoliko sastavak odgovara opisu neke od navedenih uvjetnih komponenti, on se ne ocjenjuje.

Nakon uvjetnih komponenti, potrebno je razraditi tri osnovna dijela opisnika. Svaki od njih razrađuje se na manje sastavnice kojima se pridružuje bodovna ljestvica, a potrebno je odrediti točne kriterije koje učenik treba zadovoljiti kako bi ostvario određeni broj bodova.

Prvi, ujedno i najkompleksniji od triju osnovnih dijelova opisnika, odnosi se na *sadržaj i kompoziciju sastavka*. On gotovo u potpunosti ovisi o obliku jezičnog izražavanja koji se očekuje u sastavku. Ako je riječ o stvaralačkom prepričavanju, u ovom dijelu vrednovat će se razina ostvarenosti stvaralačkog prepričavanja te postignuta izvornost. Također, mogu se vrednovati i neki specifični elementi poput tematsko-motivske ili jezične izvornosti. U ovom dijelu vrednuje se i kompozicija sastavka pa je moguće vrednovati sadržajnost kompozicije sastavka i njezinu razvidnost (Visinko 2010). Druga dio odnosi se na *jezik i stil sastavka*. Ovaj dio obuhvaća najveći broj sastavnica, odnosno komponenti koje treba pratiti i vrednovati. On uključuje učenikov rječnik, ulančanost rečenica, učenikov stil pisanja (način izražavanja i oblikovanja

misli), slovnici i gramatiku. Treći dio odnosi se na *formalno-pojavni izgled sastavka*, a podrazumijeva slovopis i urednost sastavka (Visinko 2010).

Postoje različite vrste opisnika čiji izgled i sadržaj varira ovisno o obliku jezičnog izražavanja, dobi učenika i njihovim sposobnostima. Učitelji često koriste gotove opisnike dobivene od različitih nakladnika ili izdavača udžbenika i priručnika za učitelje, no postoje i učitelji koji samostalno izrađuju vlastite opisnike kojima će se koristiti tijekom ispravljanja i vrednovanja sastavaka.

Pri vrednovanju učeničkih sastavaka, učitelj ne bi trebao vrednovati isključivo finalnu inačicu sastavka kao krajnji rezultat proces pisanja, već bi trebao vrednovati cjelokupni razvoj i tijek tog procesa. Ocjena sastavka ne može se smatrati validnim pokazateljem učenikova razvojnog procesa i napretka u pisanju, no brojčana ocjena smatra se dostatnim pokazateljem kvalitete pisanog sastavka jer je rezultat (ne)zadovoljavanja jasnih, objektivnih kriterija i razina njihove primijenjenosti koje su normirane opisnicima.

Uvježbavanje pisanja provodi se s ciljem unapređenja učenikova stvaralaštva, stoga je neophodno da učitelj kontinuirano prati učenikov razvoj i napredak u pisanju. Najpogodniji način za to je vođenje bilješki kojima se opisuje učenikov odnos prema radu i napredak tijekom usvajanja, uvježbavanja i provjeravanja pisanja. Pritom učitelj može voditi bilješke u vidu komentara ili se može koristiti različitim listama procjena. Najprikladnije je da liste procjena izradi sam učitelj kako bi se mogao usmjeriti na praćenje određenih komponenti. One se najčešće sastoje od nekoliko tvrdnji kojima je pridružena mogućnost odabira stupnja učestalosti primjene određenih postupaka ili stupanj samostalnosti u njihovu ostvarivanju. Poželjno je da učitelj naznači nadnevak na svakoj listi procjene i prikuplja ih kako bi nakon određenog razdoblja mogao lakše uvidjeti napredak svakog pojedinca.

Dragocjen način praćenja učenika je i izrada učeničkih mapa ili portfolija. Poželjno je da svaki učenik ima svoju mapu u koji će pohranjivati sve svoje radove. Svoje portfolije učenici najčešće ostavljaju u učionici, a u njih se, uz učeničke radove, mogu

pohranjivati i liste procjena učitelja te liste samoprocjena učenika. Liste samoprocjena ispunjavaju učenici, a one su naizgled vrlo slične učiteljevim listama procjena. One se, također, najčešće sastoje od tvrdnji kojima je pridružena mogućnost odabira stupnja učestalosti primjene postupaka ili stupanj samostalnost u njihovu ostvarenju.

Bilo da je riječ o listama procjene ili samoprocjene, uvijek je potrebno prokomentirati ih s učenicima. Kada je riječ o listama procjene, neophodno je učenicima dati povratnu informaciju o njihovom radu. Potrebno je svakog učenika pohvaliti i navesti elemente u kojima je uspješan, ali isto tako i one na kojima treba dodatno raditi kako bi ih poboljšao. Učitelj nikada ne bi trebao rad pojedinaca uspoređivati s radom ostalih učenika, već je potrebno učenikove radove uspoređivati s njegovim prijašnjim radovima. Tako će učitelj dobiti jasan uvid u pojedinčev napredak, a učenik će dobiti uvid u vlastiti napredak što može biti izvrstan oblik motivacije učeniku za dodatan rad i napredovanje s ciljem postizanja još boljih rezultata. Na isti način mogu se koristiti i liste procjene i samoprocjene koje su učenici popunjavali tijekom prethodnog razdoblja. Kod učenika možemo pobuditi svijest o vlastitom napretku, mogućnostima i sposobnostima koje se mogu dodatno razvijati.

Valja napomenuti i to da uz brojčanu ocjenu koju dodjeljuje sastavku, učitelj treba dopisati i opisnu ocjenu, to jest komentar. U komentaru treba obrazložiti brojčanu ocjenu, odnosno navesti u čemu je učenik bio iznimno uspješan, ali i ono što treba dodatno unaprijediti. Veoma je važno kako će učitelj formulirati komentar kako on ne bi obeshrabrio ili demotivirao učenika. Iz tog razloga najčešće se koristi princip *dobro – loše – dobro*. To znači da će učitelj prvo istaknuti dobre strane rada, potom njegove nedostatke i na kraju pohvaliti učenika kako bi ga dodatno motivirao i poticao na daljnje pisanje.

6. PISANO STVARALAŠTVO U IZVANNASTAVNIM I IZVANŠKOLSKIM AKTIVNOSTIMA

Kako bismo mogli govoriti o slobodnom vremenu učenika, potrebno je razlikovati tri osnovna pojma: *slobodne aktivnosti*, *izvannastavne aktivnosti* i *izvanškolske aktivnosti*. Slobodne aktivnosti obuhvaćaju sve učenikove individualne ili grupne aktivnosti izvan redovite nastave. Izvannastavne aktivnosti su različiti oblici okupljanja učenika u školi izvan vremena redovite nastave, a izvanškolske aktivnosti su različiti oblici okupljanja učenika u institucijama izvan škole. Dakle, slobodne aktivnosti su nadređeni pojam, a u njih ubrajamo izvannastavne i izvanškolske aktivnosti (Pejić Papak, Vidulin 2016).

Izvannastavne aktivnosti poseban su oblik rada u školi, a provode se u razdoblju slobodnog vremena učenika. Učenici samostalno, u skladu s vlastitim interesima, odabiru aktivnosti u kojima će sudjelovati. Svrha izvannastavnih aktivnosti je poticati stvaralaštvo učenika, omogućiti im stjecanje znanja i razvoj vještina stjecanjem osobnih iskustava u skladu s njihovim sposobnostima i interesima. Učenici aktivno sudjeluju u radu, istražuju, kritički promišljaju, iznose vlastite ideje, mišljenja i stavove koje predstavljaju ostalim učenicima u skupini, a stečena znanja praktično primjenjuju u novim situacijama (Pejić Papak, Vidulin 2016).

Nadalje, izvannastavne aktivnosti pozitivno utječu na socijalni i emocionalni razvoj učenika. Učenici uspostavljaju pozitivne, suradničke odnose s ostalim učenicima u skupini, timski rade, iznose vlastite ideje i mišljenja, ali i uče poštivati tuđa. Osim toga, učenici osvještavaju važnost vlastitih znanja i sposobnosti, što se ponajviše ističe u skupnom radu kada učenici spoznaju važnost vlastite uloge za krajnji uspjeh cjelokupne skupine. Na taj način ojačava se samopouzdanje i samopoštovanje pojedinaca.

Izvannastavne aktivnosti mogu biti samoistraživačkog, skupnoistraživačkog, radioničkog ili projektnog tipa. One trebaju težiti slobodi, biti otvorene, ne sputavati učenike, a zadaci i aktivnosti koje se provode trebaju biti raznovrsne i dinamične kako bi učenici bili višestruko motivirani za sudjelovanje i rad. Njihova dodatna prednost je to što potiču suradnju i druženje učenika različite dobi, a osim stjecanja novih znanja i

razvoja novih sposobnosti i vještina, imaju i značajnu preventivnu ulogu u suzbijanju devijantnih ponašanja mladih (Pejić Papak, Vidulin 2016).

Suvremeni kurikularni pristup nastavi koji zagovara primjenu predmetnih kurikuluma i kurikuluma međupredmetnih tema ne govori posebice o izvannastavnim aktivnostima učenika. Međutim, prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) izvannastavne aktivnosti dijele se u nekoliko skupina s obzirom na sadržaj i područje njihova ostvarivanja:

- aktivnosti jezično-umjetničkog područja (literarne, dramske, novinarske, filmske i likovne radionice, organiziranje školskih novina i školskog radija, umjetnički i glazbeni projekti, zbarsko pjevanje i slično);
- aktivnosti prirodoslovno-matematičkog područja (pokusi, meteorologija, kartografija, astronomija i slično);
- aktivnosti športsko-zdravstveno-rekreacijskog područja (različiti sportovi, plesovi, folklor, gimnastika i slično);
- njegovanje nacionalne i kulturne baštine, zavičajni i etnološki projekti i slično;
- zaštita prirode, očuvanje okoliša i zdrav način života;
- društveno-humanističke radionice i projekti (građanski odgoj i obrazovanje, ljudska prava i prava djece);
- učeničke zadruge (domaćinstvo, pčelarstvo, vrtlarstvo, pletenje i slično);
- tehničko stvaralaštvo (tehničke inovacije, modeliranje i građenje, maketarstvo i slično) (Nastavni plan i program za osnovnu školu 2006).

Mogućnost učeničkog odabira izvannastavnih aktivnosti je raznolika, a ovisi o vrstama izvannastavnih aktivnosti koje pojedina škola nudi. Ako primijeti interes učenika za određeno područje ili aktivnost koju škola ne nudi kao izvannastavnu, učitelj može usmjeriti učenika i informirati ga o takvoj ili sličnoj izvanškolskoj aktivnosti koja se provodi u mjestu ili gradu u kojem učenik živi.

6.1. Izvannastavne aktivnosti iz Hrvatskog jezika

Učitelji razredne nastave i nastavnici Hrvatskog jezika mogu biti voditelji raznoraznih izvannastavnih aktivnosti koje pripadaju područjima njihova bavljenja i interesa. Težak (1971) navodi da nastavnik materinskog jezika "...može biti voditelj jezične (filološke), literarne (književne), novinarske, recitatorske, dramske, knjižničarske, izdavačke ili radio-televizijske aktivnosti učenika" (Težak 1971: 12).

Jezične aktivnosti potiču razvoj interesa za probleme standardnog jezika, literarne proširuju i produbljuju literarno znanje učenika članova skupine, a novinarske aktivnosti razvijaju vještine govornog i pisanog izražavanja. Dok recitatorske aktivnosti potiču usavršavanje izražajnog čitanja i recitiranja što zahtjeva dublje uživljanje u tekst i razumijevanje njegova značenja, dramske aktivnosti potiču razvoj dramskog izraza. Nadalje, filmske aktivnosti razvijaju interese članova za film i pobuđuju svijest o filmskoj kulturi, a knjižničarske pobuđuju interes učenika za čitanje i upoznavanje većeg broja knjiga. Izdavačke aktivnosti podrazumijevaju upoznavanje tiskarstva i izdavačke djelatnosti, dok radio-televizijske omogućuju učenicima afirmiranje različitih sposobnosti i potiču interes učenika za novinarstvo, jezik, glazbu, glumu i filma (Težak 1971).

Kako bi se izvannastavne aktivnosti uspješno i neometano provodile, ključna su tri čimbenika: *afinitet i sposobnosti učitelja ili nastavnika, interes učenika i mogućnosti škole* (Težak 1971). Voditelj skupine treba imati sklonosti prema određenom području kojem aktivnost pripada. Primjerice, neki nastavnici imaju veće sklonosti prema književnosti nego prema jeziku, stoga je poželjno da oni vode literarne skupine i obrnuto. Kada je riječ o interesu učenika, izbor izvannastavnih aktivnosti u potpunosti bi trebao biti učenikova odluka. Besmisleno je potencirati učenike da se uključe u određenu izvannastavnu aktivnost ako ona ne pripada području njihova interesa. Mogućnosti škole odnose se prije svega na uvjete koje škola posjeduje ili ne posjeduje. Primjerice, nije moguće provoditi filmske ili radio-televizijske aktivnosti ako škola ne posjeduje adekvatnu opremu za rad (Težak 1971).

6.1.1. Literarne skupine

Literarne skupine organiziraju se kao izvannastavna aktivnost kojom se proširuje i produbljuje literarno znanja učenika. Sadržaji njihova rada ovise o dobi i spoznajnim mogućnostima učenika. Kada govorimo o literarnim skupinama čiji su sudionici učenici razredne nastave, sadržaje njihova rada možemo podijeliti u dvije skupine:

1. čitanje književnih tekstova, iznošenje dojmova i komentiranje pročitano;
2. stvaralačko pisanje literarnih radova, čitanje radova, iznošenje dojmova i komentiranje napisanog (Težak 1971).

Čitanje kraćih književnih tekstova ili ulomaka iz većih književnih djela može biti planirano i neplanirano. Planirano čitanje odnosi se na zadatke i tekstove propisane godišnjim planom rada skupine, dok se neplanirano čitanje odnosi na čitanje potaknuto nekim nepredvidljivim događajem ili situacijom (Težak 1971). Primjena neplaniranog čitanja iznimno je važna, osobito ako je riječ o interesima i željama učenika da određeni tekst predstave ostalim učenicima u skupini potičući ih da ga i sami pročitaju. Učitelj treba poticati učenike da prate pojavu novih knjiga koje potom mogu predložiti kao tekst za čitanje na sastancima skupine (Težak 1971). Po završetku čitanja, potrebno je poticati učenike da komentiraju tekst, iskažu vlastite dojmove te da obrazlože zašto im se tekst je ili nije svidio. Ovakvi razgovori mogu biti vrlo zanimljivi i motivirajući posebice ako se pokrene rasprava u kojoj se analiziraju određene sastavnice teksta koje učenici mogu doživjeti kao njegove prednosti ili nedostatke.

Osim čitanja, rad literarnih skupine obuhvaća i učeničko pisano izražavanje i stvaranje. Učenici mogu stvarati samostalno ili uz poticaj učitelja. Kako bi motivirao učenike za pisanje, učitelj može koristiti različite motivacijske tehnike koje će izmjenjivati kako ne bi postale monotone i neinspirativne. Kako se kvaliteta učeničkog rada ne očituje samo u kvaliteti sadržaja, već i u kvaliteti izraza, potrebno je poticati učenike da koriste raznovrsne nove motive, misli, slike i metafore čime proširuju svoj vokabular i daju vlastiti pečat svom stvaralačkom izrazu. Uz to, učenike treba poticati na stvaranje različitih vrsta tekstova poput pjesama, opisa, bajki, basni i igrokaza. Učeničko

stvaralaštvo treba biti svestrano, bilo da je riječ o tematici sadržaja ili vrsti teksta koji se stvara (Težak 1971). Po završetku pisanja slijedi čitanje učeničkih radova. Nakon što pojedini učenik pročita svoj rad ostatku skupine, učitelj i ostali učenici iznijet će svoje dojmove i komentirati rad. Poželjno je poticati ostale učenike da istaknu prednosti i nedostatke rada te da daju svoje prijedloge za njegovo unaprjeđenje. Osim što i on daje svoj komentar, uloga učitelja je da učenika koji je autor teksta višekratno podsjeća da komentari nisu osude o tome je li njegov rad dobar ili loš, već savjeti za njegovo poboljšanje i unaprjeđenje cjelokupnog procesa pojedinčeva stvaralaštva (Težak 1971).

6.1.2. Novinarske skupine

Novinarske skupine organiziraju se kao izvannastavna aktivnost kojom se potiče razvoj spretnosti govornog i pisanog izražavanja. Sadržaji njihova rada ovise o dobi i spoznajnim mogućnostima učenika. Kada govorimo o novinarskim skupinama čiji su sudionici učenici razredne nastave, sadržaje njihova rada možemo podijeliti u dvije skupine:

1. praćenje listova i časopisa;
2. pisanje različitih vrsta novinarskih tekstova (Težak 1971).

Novinarske skupine često su pretplaćene na pojedine listove i časopise koje redovito čitaju, prate, analiziraju i komentiraju. Praćenje se može organizirati individualno (jedan učenik prati jedan list ili jednu rubriku u više listove i o tome izvještava ostatak skupine) i skupno (više učenika prati isti list ili iste rubrike, komentiraju ih i razmjenjuju dojmove). Na sastancima skupine mogu se organizirati čitanja različitih novinskih tekstova ili osvrta na novine i časopise koje učenici prate (Težak 1971).

Različite vrste novinskih tekstove često su veoma privlačne učenicima, stoga se rado okušavaju u njihovu pisanju. Učenici najčešće pišu vijesti o sportskim i kulturnim događanjima u zavičaju, o školskim događanjima i događanjima koja se organiziraju. Važno je da učenici uvježbavaju pisanje vijesti izrađujući nekoliko inačice iste vijesti s

ciljem odabira najuspješnije. Učenici pišu i novinarske izvještaje o kulturnim događanjima u zavičaju, školskim priredbama, sajmovima, izletima ili posjetima. Nadalje, jedna od omiljenih vrsta novinarskih tekstova učenicima je intervju. Najčešće pišu životopisne intervjuje koje provode s pojedincima koji su u određenom trenutku postigli određeni uspjeh, primjerice učenik koji je odnio pobjedu na nekom državnom natjecanju. Veoma je važno da se učenici prethodno informiraju o osobi koju će intervjuirati i unaprijed pripreme pitanja koja će postaviti kako bi intervju mogao neometano teći. Osvrt i kritički prikaz u nastavnoj praksi često se sjedinjuju u jedan novinarski tekst. Učenici pišu osvrt na kazališne predstave, izložbe, priredbe ili slična događanja, a potom daje vlastitu ocjenu i komentar iskazujući tako osobni doživljaj događanja kojem je prisustvovali (Težak 1971).

Treba istaknuti i izdavačku djelatnost koja se pretežito provodi kao sastavni dio rada novinarske ili literarne skupine. Članovi skupina surađuju tijekom izrade školskih novina, časopisa ili godišnjaka u kojima se pojavljuju uglavnom učenički radovi različitih oblika. Najčešće je riječ o novinarskim tekstovima, literarnim radovima i likovnim uradcima učenika. Tijekom izrade školskog lista učenicima je neophodna pomoć učitelja i nastavnika koji svojim sugestijama i intervencijama nastoje poboljšati njegovu kvalitetu i uspješnost krajnjeg produkta rada (Težak 1971).

6.2. Natjecanja i smotre učeničkih radova

Postoje mnogobrojna raznovrsna natjecanja i smotre učeničkih radova koje se organiziraju na gradskoj, općinskoj, županijskoj ili državnoj razini. U njima najčešće sudjeluju učenici koji pohađaju pojedine izvannastavne aktivnosti. Natjecanja i smotre mogu biti individualnog karaktera, svaki učenik predstavlja sebe i svoju rad, ili skupnog karaktera, skupina učenika predstavlja svoj zajednički rad. Učenici predstavljaju svoja umijeća i radove svojim vršnjacima iz drugih škola i ostaloj publici. Na takvim događanjima sudjeluju učenici koji se bave istim, sličnim ili pak sasvim različitim aktivnostima što puža mogućnost učenicima da se поближе upoznaju različita interesna

područja. Pritom, učenicima se pruža mogućnost za zabavu, druženje i sklapanje novih prijateljstava. Natjecanja i smotre prigode su u kojima učenici mogu predstaviti svoje radove i ukazati na svoj napredak, a na taj način ujedno predstavljaju ono najbolje što njihova škola nudi u sklopu izvannastavnih aktivnosti (Pejić Papak Vidulin 2016).

Natjecanja i smotre učeničkih radova sastavni su dio godišnjeg plana i programa rada škole. Uvježbavanje, ponavljanje i ulaganje velikog truda učenika i učitelja mentora neophodni su za postizanje visokih rezultata što učenicima omogućuje sudjelovanje na natjecanjima i smotrama. Njihova je svrha predstavljanje znanja, vještina, sposobnosti i rezultata rada učenika, to jest, predstavljanje kompetencija učenika i njegovog mentora u određenom interesnom području. Pritom, natjecanja i smotre izvrsna su motivacija učenicima da se trude, rade i napreduju kako bi mogli u njima sudjelovati i natjecati se s ostalim učenicima (Pejić Papak, Vidulin 2016).

Osim na natjecanjima i smotrama, učenici svoje radove mogu predstaviti na školskoj razini, u školskim listovima, na školskim priredba, sajmovima i izložbama. One mogu biti vezane u određena razdoblja poput blagdana i obljetnica ili mogu biti vezane uz pojedini sektor rada, primjerice dramski ili literarni sektor (Pejić Papak, Vidulin 2016).

Kada je riječ o natjecanjima i smotrama učeničkih radova iz izvannastavnih aktivnosti koje pripadaju području Hrvatskog jezika, izdvojila bih smotru radova LiDraNo i Školu stvaralaštva "Novigradsko proljeće".

6.2.1. LiDraNo

LiDraNo je smotra literarnog, dramsko-scenskog i novinarskog stvaralaštva učenika osnovnih i srednjih škola u Republici Hrvatskoj koju organiziraju Ministarstvo znanosti i obrazovanja i Agencija za odgoj i obrazovanje. Temeljne zadaće smotre su poticati razvoj literarnog, dramsko-scenskog i novinarskog stvaralaštva učenika, promicati govorno i pisano izražavanje učenika na hrvatskom jeziku, otkrivati, pratiti i poticati učenike određenih sklonosti i sposobnosti te prikazati javnosti učeničke radove

predstavljene na smotri. Sudjelovati mogu učenici svih razreda osnovnih i srednjih škola uz vodstvo učitelja ili nastavnika mentora. Smotra se provodi na školskoj, općinskoj, županijskoj i državnoj razini, a preduvjet za sudjelovanje na državnoj razini je sudjelovanje na prethodnim razinama. Na svim razinama primjenjuju se jednaka mjerila vrednovanja i odabiranja radova, a radovi učenika osnovnih i učenika srednjih škola procjenjuju se odvojeno. Ni na jednoj razini nema poretka učeničkih radova, već članovi komisija iznose svoja mišljenja i komentare¹.

Smotra obuhvaća nekoliko područja u kojima učenici mogu sudjelovati i predstaviti svoje radove. Prvo područje je *literarno stvaralaštvo* u kojem učenici mogu predstaviti isključivo svoje individualno napisane radove. Drugo područje je *novinarsko stvaralaštvo* u kojem učenici mogu radove predstaviti u tri kategorije: samostalni novinarski rad, školski list (tiskani i digitalni) i radijska emisija. Novinarski rad može biti isključivo individualni rad učenika, školski list predstavlja se kao rad određene škole u čijoj izradi sudjelovati više učenika, a radijska emisija predstavlja se kao rad nekoliko učenika, odnosno urednika, snimatelja, montažera i učitelja ili nastavnika mentora. Pritom, može biti riječ o novinarskoj radioemisiji ili radioigri. Treće područje je *dramsko-scensko stvaralaštvo* u kojem učenici mogu nastupati individualno u tri kategorije: kazivanje poezije, monolog i povijesni govor. Osim individualno, učenici se mogu predstaviti i u skupnim scenskim nastupima¹. Po završetku državne smotre, objavljuje se zbornik literarnih i novinarskih radova učenika osnovnih i srednjih škola.

6.2.2. Škola stvaralaštva "Novigradsko proljeće"

Škola stvaralaštva "Novigradsko proljeće" je smotra stvaralačkog rada darovitih učenika osnovnih škola koji sudjeluju u izvannastavnim aktivnostima koje pripadaju jezično-umjetničkom području. Osim učenika, u njoj sudjeluju i učitelji koji se ističu u tom području. Smotra je prvi put održana 1990. godine u Novigradu u Istri i otada se kontinuirano održava svake godine u istom gradu. Škola stvaralaštva traje tjedan dana, a

¹ <https://www.azoo.hr/app/uploads/2021/01/LiDraNo-posebna-pravila-2021..pdf> (Pristupljeno: 17.5.2021.)

smotru organiziraju Škola stvaralaštva "Novigradsko proljeće", Ministarstvo znanosti i obrazovanja i Agencija za odgoj i obrazovanje. Cilj smotre je okupiti darovite učenike iz cijele Republike Hrvatske motivirane za kreativan rad i učitelje motivirane za svojevrsno stručno usavršavanje²

Temeljne zadaće smotre su poticati stvaralački rad učenika u kreativnim radionicama pod stručnim vodstvom, razvijati učenička znanja i sposobnosti iz jezično-umjetničkog područja, razvijati učeničke kompetencije iz područja jezika i umjetnosti, poticati kreativnost učenika, unaprjeđivati praktične vještine te razvijati estetske vrijednosti i socijalne vještine. Uz navedeno, teži se k primjeni stvaralačkog modela rada u redovitim školama, potiče se učitelje i nastavnike da stečena znanja i iskustva koriste u redovitom radu i prenesu ih u svoje škole te se potiče stručno usavršavanje voditelja izvannastavnih aktivnosti u svim školama².

Učenici se mogu prijaviti za sudjelovanje u različitim kreativnim radionicama kao što su literarna, scenska, filmska, radijska, skladateljska, cirkuska, plesna, slikarska i lutkarska radionica, fotoradionica, novine na internetu, izrada slikovnica i slično². Svake godine odabire se tema koja je univerzalna za sve radionice. Neke od dosadašnjih tema bile su Dijete i proljeće (1990.), Obitelj-cvit-dite (1994.), Žubor i žamor (1997.), U svemu svoj (2003.), Osmijeh (2006.), Rasadnik (2009.), Vatra (2011.), Svakom loncu poklopac (2014.), Tržnica (2016.), Voda (2021.)³.

Po završetku smotre organizira se priredba i svojevrsna izložba učeničkih radova. Sudjelovanje u ovoj smotri učenicima je izvrstan način za učenje, stjecanje novih vještina i sposobnosti te razvoj kompetencija nužnih za napredovanje, usavršavanje i cjeloživotno učenje. Pritom, to je izvrsna prigoda za zabavu, druženje, sklapanje novih prijateljstava i stjecanje uspomena koje će učenici pamtit i tijekom cijeloga života.

² <https://www.azoo.hr/app/uploads/2021/01/Skola-stvaralastva-NP-2021.pdf> (Pristupljeno: 17.5.2021.)

³ <http://www.novigradsko-proljece.com/web/o-skoli-stvaralastva teme/> (Pristupljeno: 17.5.2021.)

7. METODIČKI MODELI ZA NASTAVU PISANOG STVARALAŠTVA

Nastava pisanog stvaralaštva obuhvaća različite nastavne sadržaje iz područja jezičnog izražavanja. Načini obrade i ponavljanja sadržaja mnogobrojni su, a ovise o pristupima i strategijama poučavanja, motivacijskim tehnikama i aktivnostima koje se na satu provode. U ovom poglavlju prikazat će nekoliko modela za nastavu pisanog stvaralaštva, a to su: *Izrada slikopriče* u prvom razredu, *Opisivanje lika prema planu* u drugom razredu, *Stvaranje priče prema poticaju* u trećem razredu i *Samostalno stvaranje priče* u četvrtom razredu.

7.1. Izrada slikopriče

PRIPREMA ZA IZVOĐENJE NASTAVNOG SATA HRVATSKOG JEZIKA

Razred: 1. razred

Nastavno područje/domena: Hrvatski jezik i komunikacija

Nastavna tema: Slikopriča

Nastavna jedinica: Izrada slikopriče

Ključni pojmovi: slikopriča

Odgojno-obrazovni ishodi:

OŠ HJ A.1.1. Učenik razgovara u skladu s jezičnim razvojem izražavajući svoje potrebe, misli i osjećaje.

- Učenik će moći osmisliti nastavak priče i svoje ideje iznijeti ostalim učenicima u skupini.
- Učenik će moći komentirati stvaralački rad svoje skupine i radove ostalih skupina.

OŠ HJ A.1.2. Učenik sluša jednostavne tekstove, točno izgovara glasove, riječi i rečenice na temelju slušanog teksta.

- Učenik će moći navesti likove i opisati događaje u tekstu.

OŠ HJ A.1.4. Učenik piše školskim formalnim pismom slova, riječi i kratke rečenice u skladu s jezičnim razvojem.

- Učenik će moći u skupini sastaviti i izraditi slikopriču.

Nastavne metode: metoda usmenog izlaganja, metoda upućivanja, metoda slušanja, metoda veznog razgovora, metoda usmjerenog razgovora, metoda zaključivanja, metoda interpretativnog čitanja, metoda sastavljanja, metoda crtanja, metoda imitacije, metoda tjelesnih pokreta

Socijalni oblici rada: frontalni rad, individualni rad, rad u skupini

Nastavna sredstva i pomagala: kutija, papirići s nazivima životinja, fotografije životinja (Prilog 1), ploča, magneti za ploču, lingvometodički predložak (Prilog 2), sličice za izradu slikopriče (Prilog 3), papiri za pisanje, škare, ljepilo, olovka, gumica, drvene bojice

Unutarpredmetna korelacija:

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.

OŠ HJ B.1.4. Učenik se stvaralački izražava prema vlastitom interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnog teksta.

Međupredmetna korelacija:

Priroda i društvo – PID OŠ A.1.1. Učenik uspoređuje organiziranost u prirodi opažajući neposredni okoliš.

Učiti kako učiti – uku A.1.3. Učenik spontano i kreativno oblikuje i izražava svoje misli i osjećaje pri učenju i rješavanju problema.; uku D.1.2. Učenik ostvaruje dobru komunikaciju s drugima, uspješno surađuje u različitim situacijama i spreman je zatražiti i ponuditi pomoć.

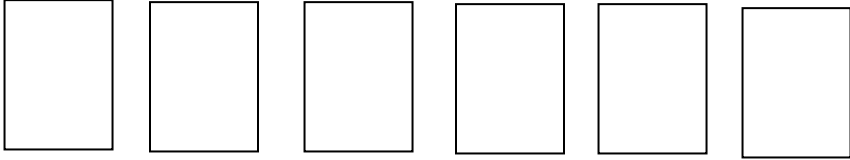
Osobni i socijalni razvoj – osr A.1.3. Razvija svoje potencijale.; osr B.1.2. Razvija komunikacijske kompetencije.; osr C.1.3. Pridonosi skupini.

Popis priloga: fotografije životinja (Prilog 1), lingvometogički predložak – *Izlet* (Prilog 2), sličice za izradu slikopriče (Prilog 3)

TIJEK NASTAVNOG SATA

ETAPE SATA I VRIJEME TRAJANJA	SADRŽAJ NASTAVE I AKTIVNOSTI UČITELJA	NASTAVNE METODE I OBLICI RADA	AKTIVNOSTI UČENIKA
<p>Uvodni dio sata 10 minuta</p>	<p>Sat započinje igrom <i>Životinjsko carstvo</i>. Jedan učenik dolazi pred ploču i iz kutije izvlači papirić na kojem piše naziv neke životinje (lav, slon, majmun, žirafa, zmija, krokodil). Učenik pantomimom objašnjava zadani pojam oponašajući pritom glasanje određene životinje. Ostali učenici pogađaju o kojoj je životinji riječ. Učenik koji prvi ponudi točan odgovor objašnjava sljedeći pojam. Nakon što učenici pogode pojam učitelj na ploču postavlja fotografiju navedene životinje (Prilog 1). Igra se nastavlja dok se ne objasne svi pojmovi zadani na papirićima.</p> <p>Po završetku igre učitelj razgovara s učenicima o životinjama koje su se u igri spominjale: <i>Kako izgledaju ove životinje? Čime se hrane? Gdje žive? Koje su njihove posebnosti? Jeste li ih nekada vidjeli? Ako jeste, gdje?.</i></p>	<p>Metoda upućivanja, slušanja, imitacije, tjelesnih pokreta zaključivanja</p> <p>Frontalni i individualni rad</p> <p>Metoda usmjerenog razgovora, slušanja</p> <p>Frontalni i individualni rad</p>	<p>Učenici slušaju upute i sudjeluju u igri.</p> <p>Učenici slušaju i sudjeluju u razgovoru.</p>
<p>Glavni dio</p>	<p>Učitelj najavljuje čitanje teksta <i>Izlet</i> (Prilog 2).</p>	<p>Metoda usmenog</p>	<p>Učenici slušaju</p>

<p>sata 25 minuta</p>	<p>Učitelj čita prvi dio teksta, a potom razgovara s učenicima o pročitanome: <i>Koji se likovi pojavljuju u tekstu? Što o njima saznajemo?</i></p> <p>Učitelj čita drugi dio teksta, a potom razgovara s učenicima: <i>Gdje su se prijatelji zaustavili? Kakvu su vijest čuli? O čemu su potom razgovarali? Što je Tamara predložila? Što su djeca učinila kada su čula njezin prijedlog?</i> Učitelj čita treći dio teksta, a potom razgovara s učenicima: <i>Što su roditelji odlučili? Kada su krenuli na put? Kamo su se uputili kada su stigli u Zagreb?</i></p> <p>Učitelj razgovara s učenicima o tome kako je protekao posjet zoološkom vrtu: <i>Što se dogodilo kada su prijatelji ušli u zoološki vrt? Koje su životinje vidjeli? Što su sve doživjeli? Kako su se osjećali? Kako je protekao njihov posjet?</i></p> <p>Učitelj dijeli učenike u četiri skupina i daje im upute za rad. Zadatak svake skupine je osmisliti nastavak priče i na temelju njega izraditi slikopriču. Svaka skupina dobit će omotnicu u kojoj se nalaze sličice koje mogu koristiti za njezinu izradu (Prilog 3). Učenici ne moraju iskoristiti sve dobivene sličice i mogu sami nacrtati određene pojmove.</p> <p>Učitelj svakoj skupini daje jednu omotnicu i papir za pisanje. Sve skupine dobivaju omotnice s jednakim sadržajem. Učenici započinju s osmišljavanjem nastavka priče i izradom</p>	<p>izlaganja, interpretativnog čitanja, slušanja, vezanog razgovora</p> <p>Frontalni i individualni rad</p> <p>Metoda upućivanja, usmjerenog razgovora, slušanja</p> <p>Frontalni i individualni rad</p> <p>Metoda usmjerenog razgovora, sastavljanja,</p>	<p>tekst, a potom odgovaraju na pitanja i sudjeluju u razgovoru.</p> <p>Učenici slušaju upute, promišljaju o nastavku priče i sudjeluju u razgovoru.</p> <p>Učenici promatraju sličice, osmišljavaju</p>
---------------------------	--	--	--

	slikopriče. Učitelj obilazi skupine, nadgleda ih i pomaže im ukoliko im je pomoć potrebna.	crtanja Rad u skupini	nastavak priče te izrađuju slikopriču.
Završni dio sata 10 minuta	Kada svi završe s pisanjem, svaka skupina odabire svog predstavnika koji će prezentirati njihov rad. Predstavnik čita slikopriču koju je izradila njegova skupina, a potom ostali učenici komentiraju njihov rad. Nakon što sve skupine prezentiraju svoje radove, učitelj prikuplja slikopriče i postavlja ih na razredni pano.	Metoda usmenog izlaganja, interpretativnog čitanja, slušanja, usmjerenog razgovora Frontalni i individualni rad	Učenici prezentiraju svoj rad i komentiraju tuđe radove.
<p>Plan ploče:</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;">(fotografije životinja)</p>			

7.2. Opisivanje lika prema planu

PRIPREMA ZA IZVOĐENJE NASTAVNOG SATA HRVATSKOG JEZIKA

Razred: 2. razred

Nastavno područje/domena: Hrvatski jezik i komunikacija

Nastavna tema: Opisivanje

Nastavna jedinica: Opisivanje lika prema planu

Ključni pojmovi: opisivanje, opis lika, plan opisa lika

Odgojno-obrazovni ishodi:

OŠ HJ A.2.1. Učenik razgovara i govori u skladu s temom iz svakodnevnoga života i poštuje pravila uljudnoga ophođenja.

- Učenik će moći komentirati vlastiti stvaralački rad i radove ostalih učenika.

OŠ HJ A.2.2. Učenik sluša jednostavne tekstove, točno izgovara glasove, riječi i rečenice na temelju slušanoga teksta.

- Učenik će moći navesti dijelove opisa lika opisanog u tekstu.
- Učenik će moći opisati smjernice za izradu plana opisa.

OŠ HJ A.2.4. Učenik piše školskim rukopisnim pismo slova, riječi i kratke rečenice u skladu s jezičnim razvojem.

- Učenik će moći odabrati lika prema vlastitoj želji i samostalno napisati njegov opis prema planu opisivanja.

Nastavne metode: metoda usmenog izlaganja, metoda upućivanja, metoda slušanja, metoda usmjerenog razgovora, metoda zaključivanja, metoda interpretativnog čitanja, metoda pisanja, metoda prepisivanja, metoda sastavljanja, metoda crtanja, metoda tjelesnih pokreta

Socijalni oblici rada: frontalni rad, individualni rad

Nastavna sredstva i pomagala: lingvometodički predložak (Prilog 4), fotografija opisanog lika (Prilog 5), magneti za ploču, kreda, ploča, pisanka, olovka, gumica, drvene bojice

Unutarpredmetna korelacija:

OŠ HJ B.2.2. Učenik sluša/čita književni tekst i razlikuje književne tekstove prema obliku i sadržaju.

OŠ HJ B.4.2. Učenik se stvaralački izražava prema vlastitom interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta.

Međupredmetna korelacija:

Likovna kultura - OŠ LK A.2.1. Učenik likovnim i vizualnim izražavanjem interpretira različite sadržaje.

Tjelesna i zdravstvena kultura – OŠ TZK A.2.1. Izvodi prirodne načine gibanje i mijenja položaj tijela u prostoru.

Građanski odgoj i obrazovanje – goo C.1.2. Promiče solidarnost u razredu.

Osobni i socijalni razvoj – osr B.1.2. Razvija komunikacijske kompetencije.

Učiti kako učiti – uku D.1.2. Učenik ostvaruje dobru komunikaciju s drugima, uspješno surađuje u različitim situacijama i spreman je zatražiti i ponuditi pomoć.

Popis priloga: lingvometodički predložak – *Pipi Duga Čarapa* (opis lika) (Prilog 4), fotografija opisanog lika (Prilog 5)

TIJEK NASTAVNOG SATA

ETAPE SATA I VRIJEME TRAJANJA	SADRŽAJ NASTAVE I AKTIVNOSTI UČITELJA	NASTAVNE METODE I OBLICI RADA	AKTIVNOSTI UČENIKA
Uvodni dio sata	Sat započinje igrom <i>To sam ja</i> . Učitelj i učenici stoje u krugu. Učitelj govori: <i>Neka stanu svi koji</i>	Metoda upućivanja,	Učenici slušaju upute i

5 minuta	<p><i>imaju smeđe oči.</i> Učenici koji imaju smeđe oči skoče u mjestu i ostanu stajati, a ostali učenici skoče u mjestu i čučnu. Nakon nekoliko trenutaka svi učenici ustanu i igra se nastavlja navođenjem novih primjera opisa vanjskog izgleda, osobina, interesa i ponašanja. <i>Neka stanu svi koji imaju kratku kosu...plavu majicu...bijele tenisice... vole igrati skrivača...vole čitati knjige...</i> i slično.</p> <p>Po završetku igre učenici se vraćaju na svoja mjesta. Slijedi razgovor o igri, odnosno primjerima koji su se u njoj spominjali. Učitelj razgovara s učenicima o različitostima vanjskog izgleda, osobina, interesa i ponašanja koje određuju identitet svakog pojedinca.</p>	<p>usmenog izlaganja, slušanja, tjelesnih pokrata</p> <p>Frontalni i individualni</p> <p>Metoda usmjerenog razgovora, slušanja</p> <p>Frontalni i individualni</p>	<p>sudjeluju u igri.</p> <p>Učenici slušaju i sudjeluju u razgovoru.</p>
<p>Glavni dio sata</p> <p>30 minuta</p>	<p>Učitelj čita opis lika (Prilog 4). Kada učenici pogode o kome je riječ, učitelj na ploču postavlja fotografiju opisanog lika (Prilog 5). Učitelj s učenicima razgovara o pročitanom opisu i zajedno izdvajaju njegove pojedinosti koje učitelj zapisuje na ploču.</p> <p>Učitelj na ploču zapisuje naslov te s učenicima razgovara o opisivanju i izradi plana opisa.</p> <p>Učitelj na ploču zapisuje smjernice za izradu plana opisa. Učenici u bilježnice zapisuju naslov i prepisuju smjernice.</p> <p>Učitelj zadaje zadatak učenicima. Svaki učenik odabrat će jednog lika iz crtanog filma kojeg su</p>	<p>Metoda interpretativnog čitanja, slušanja, usmjerenog razgovora, pisanja, prepisivanja</p> <p>Frontalni i individualni rad</p> <p>Metoda upućivanja,</p>	<p>Učenici slušaju tekst, a potom odgovaraju na pitanja i sudjeluju u razgovoru.</p> <p>Učenici prepisuju u pisanke.</p> <p>Učenici slušaju upute.</p>

	<p>gledali na nastavi ili lika iz knjige koju su čitali za lektiru. Učenik će opisati lika prema planu opisa, ali ne smije otkriti njegovo ime. Kada svi završe s pisanjem, učenici će čitati svoje radove, a ostali učenici pogađat će o kojem se liku radi.</p> <p>Učenici započinju s pisanjem opisa, a učitelj im pomaže ukoliko im je pomoć potrebna.</p>	<p>slušanja</p> <p>Frontalni rad</p> <p>Metoda sastavljanja</p> <p>Individualni rad</p>	<p>Učenicu pišu opis odabranog lika.</p>
<p>Završni dio sata</p> <p>10 minuta</p>	<p>Kada svi završe s pisanjem, jedan učenik čita opis koji je napisao, a ostali zaključuju o kojem je liku riječ. Nakon čitanja, učenici iznose svoje dojmove, komentiraju opis i primijenjenost plana opisivanja. Učenik koji prvi točno pogodio o kojem je liku riječ sljedeći čita svoj opis.</p> <p>Nakon čitanja opisa, učenici u svoje pisanke crtaju lika kojeg su opisivali.</p>	<p>Metoda interpretativnog čitanja, slušanja, zaključivanja, usmjerenog razgovora, crtanja</p> <p>Frontalni i individualni rad</p>	<p>Učenici čitaju opise, iznose vlastite dojmove i komentare, a potom crtaju likove koje su opisivali.</p>

Plan ploče:

OPIS LIKA



(fotografija opisanog lika)

- visoka, vitkog stasa
- okruglasto lice
- velike, smeđe oči
- pjegice na licu i nosu
- široki osmijeh
- narančasta kosa ispletena u dvije pletenice
- crvena haljinica i plava pregača

- dugačke, različite čarape
- velike, plave čizme
- vesela
- snažna
- darežljiva
- druželjubiva
- živi s konjem i majmunom

Plan opisa lika

1. vanjski izgled
 - stas (tijelo)
 - lice
 - odjeća i obuća
2. osobine i ponašanja

7.3. Stvaranje priče prema poticaju

PRIPREMA ZA IZVOĐENJE NASTAVNOG SATA HRVATSKOG JEZIKA

Razred: 3. razred

Nastavno područje/domena: Hrvatski jezik i komunikacija

Nastavna tema: Stvaranje priče prema poticaju

Nastavna jedinica: Stvaranje priče prema poticaju

Ključni pojmovi: priča, likovi, događaji, kompozicijski dijelovi priče (uvod, glavni dio, završetak)

Odgojno-obrazovni ishodi:

OŠ HJ A.3.1. Učenik razgovara i govori tekstove jednostavne strukture.

- Učenik će moći navesti redoslijed događaja u priči Crvenkapica.
- Učenik će moći prepričati priču Crvenkapica prema redoslijedu događaja.
- Učenik će moći odrediti kompozicijske dijelove priče Crvenkapica (uvod, glavni dio, završetak).

OŠ HJ A.3.4. Učenik piše vođenim pisanjem jednostavne tekstove u skladu s temom.

- Učenik će moći samostalno napisati osmišljenu priču poštujući pritom trodijelnu kompoziciju priče (uvod, glavni dio, završetak).
- Učenik će moći napisati kraći komentar kojim će vrednovati rad drugog učenika.

OŠ HJ A.3.5. Učenik oblikuje tekst služeći se imenicama, glagolima i pridjevima, uvažavajući gramatička i pravopisna pravila.

- Učenik će moći osmisliti priču potaknutu zadanim događajem.

Nastavne metode: metoda usmenog izlaganja, metoda upućivanja, metoda slušanja, metoda vezanog razgovora, metoda usmjerenog razgovora, metoda zaključivanja, metoda prepričavanja, metoda interpretativnog čitanja, metoda sastavljanja, metoda pisanja

Socijalni oblici rada: frontalni rad, individualni rad, rad u skupini

Nastavna sredstva i pomagala: ploča, magneti za ploču, plakat za igru *Asocijacije* (Prilog 6), slike iz priče Crvenkapica (Prilog 7), kreda, pisanka, olovka, gumica, prazni papirići

Unutarpredmetna korelacija:

OŠ HJ B.3.2. Učenik čita književni tekst i uočava pojedinost književnog jezika.

OŠ HJ B.3.4. Učenik se stvaralački izražava prema vlastitom interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnog teksta.

Međupredmetna korelacija:

Osobni i socijalni razvoj – osr A.2.3. Razvija osobne potencijale.; osr B.2.2. Razvija komunikacijske kompetencije.; osr B.2.3. Suradnički uči i radi u timu.

Učiti kako učiti – uku A.2.2. Učenik primjenjuje strategije učenja i rješavanja problema u svim područjima učenja uz praćenje i podršku.; uku A.2.3. Učenik se koristi kreativnošću za oblikovanje svojih ideja i pristupa rješavanju problema.; uku D.2.2. Učenik ostvaruje dobru komunikaciju s drugima, uspješno surađuje u različitim situacijama i spreman je zatražiti i ponuditi pomoć.

Popis priloga: plakat za igru *Asocijacije* (Prilog 6), slike iz priče Crvenkapica (Prilog 7)

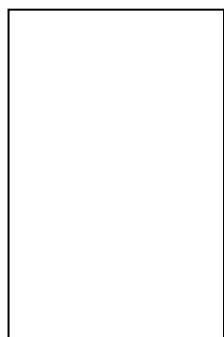
TIJEK NASTAVNOG SATA

ETAPE SATA I VRIJEME TRAJANJA	SADRŽAJ NASTAVE I AKTIVNOSTI UČITELJA	NASTAVNE METODE I OBLICI RADA	AKTIVNOSTI UČENIKA
Uvodni dio sata 5 minuta	Sat započinje igrom <i>Asocijacije</i> . Učenici sjede u krugu. Učitelj na ploču postavlja plakat (Prilog 6) na kojem se nalaze polja prekrivena papirima. Svaki papir označen je brojem od jedan do osam,	Metoda upućivanja, usmenog izlaganja, slušanja,	Učenici slušaju upute i sudjeluju u igri.

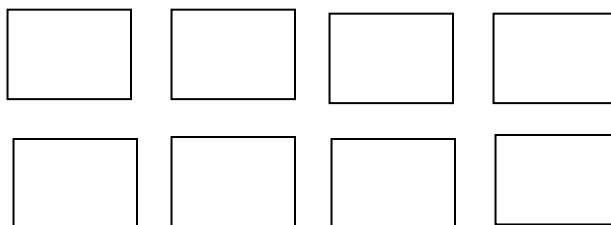
	a na posljednjem papiru piše <i>rješenje</i> . Učenici otvaraju jedno po jedno polje i otkrivaju pojmove koji se u njima nalaze. Kada otkriju sva polja označena brojevima, predlažu moguće rješenje i otkrivaju posljednje polje.	zaključivanja Frontalni i individualni rad	
Glavni dio sata 30 minuta	<p>Učitelj na ploču postavlja slike koje prikazuju događaje iz priče <i>Crvenkapica</i> (Prilog 7). Učenici promatraju fotografije i određuju njihov redoslijed stvarajući tako tijek priče.</p> <p>Nakon određivanja redoslijeda fotografija, slijedi zajedničko prepričavanje priče prema redoslijedu događaja. Priču započinje učitelj rečenicom: <i>U maloj kući u blizini šume živjela je djevojčica koju su svi od milja zvali Crvenkapica.</i> Učenik koji sjedi do učitelja nastavlja priču. Prvi učenik izriče jednu rečenicu, a učenik koji sjedi do njega izriče sljedeću rečenicu nadovezujući se na prethodnu. Prepričavanje se nastavlja redom dok se priča ne ispriča u cijelosti.</p> <p>Po završetku prepričavanja slijedi razgovor o likovima i događajima u priči. Zatim, učitelj na ploču ispisa nazive trodijelne kompozicije priče (uvod, glavni dio, završetak). Učitelj i učenici razgovaraju o kompoziciji prepričane priče i određuju njezine dijelove. Potom razgovaraju o tome kako bi priča izgledala kada bi promijenili pojedine dijelove. Učenici navode vlastite ideje izmjene tijeka priče i razgovaraju o tome što bi se</p>	<p>Metoda usmenog izlaganja, upućivanja, slušanja, zaključivanja, prepričavanja</p> <p>Frontalni i individualni rad te rad u skupini</p> <p>Metoda usmenog izlaganja, slušanja, vezanog razgovora, usmjerenog razgovora, zaključivanja, pisanja</p> <p>Frontalni i</p>	<p>Učenici slušaju upute, promatraju fotografije i određuju njihov redoslijed te zajednički prepričavaju priču prema redoslijedu događaja.</p> <p>Učenici sudjeluju u razgovoru i iznose vlastite ideje za izmjenu tijeka priče.</p>

	<p>još moglo dogoditi.</p> <p>Nakon razgovora učenici se vraćaju na svoja mjesta. Učitelj na ploču piše sljedeće: <i>Crvenkapica i njezin najbolji prijatelj vuk krenuli su u šetnju. Nisu mogli ni sanjati što će im se sve toga dana dogoditi.</i> Učitelj čita rečenice s ploče i govori učenicima da promisle o tome što se dogodilo Crvenkapici i vuku. Učitelj zadaje zadatak učenicima da osmisle i napišu priču u avanturi koju su Crvenkapica i vuk toga dana doživjeli te ih upozorava da se pritom pridržavaju trodijelne kompozicije teksta.</p> <p>Učenici započinju s pisanjem priče. Učitelj ih obilazi i pomaže im ukoliko im je pomoć potrebna.</p>	<p>individualni rad</p> <p>Metoda pisanja, interpretativnog čitanja, upućivanja, slušanja</p> <p>Frontalni i individualni rad</p> <p>Metoda sastavljanja</p> <p>Individualni rad</p>	<p>Učenici slušaju upute i promišljaju o mogućim događajima u priči.</p> <p>Učenici pišu priču.</p>
<p>Završni dio sata</p> <p>10 minuta</p>	<p>Nakon što svi završe s pisanjem, učenici čitaju svoje radove i iznose vlastite dojmove. Nakon toga učitelj učenicima dijeli prazne papiriće na koje će anonimno napisati koja im se priča najviše svidjela i zašto. Učitelj potom prikuplja papiriće i na glas čita što su učenici napisali te zajedno komentiraju napisano.</p>	<p>Metoda interpretativnog čitanja, slušanja, usmjerenog razgovora, pisanja</p> <p>Frontalni i individualni rad</p>	<p>Učenici čitaju svoje radove i iznose vlastite dojmove te pišu komentar o radu koji im se najviše svidio.</p>

Plan ploče:



(plakat)



(slike iz priče Crvenkapica)

Dijelovi priče:

1. uvod
2. glavni dio
3. završetak

Crvenkapica i njezin najbolji prijatelj vuk krenuli su u šetnju. Nisu mogli ni sanjati što će im se sve toga dana dogoditi.

7.4. Samostalno stvaranje priče

PRIPREMA ZA IZVOĐENJE NASTAVNOG SATA HRVATSKOG JEZIKA

Razred: 4. razred

Nastavno područje/domena: Hrvatski jezik i komunikacija

Nastavna tema: Samostalno stvaranje priče

Nastavna jedinica: Samostalno stvaranje priče

Ključni pojmovi: sastavak, kompozicijski dijelovi sastavka (uvod, glavni dio, završetak), likovi, događaji

Odgojno-obrazovni ishodi:

OŠ HJ A.4.1. Učenik razgovara i govori u skladu s komunikacijskom situacijom.

- Učenik će moći navesti kompozicijske dijelove sastavka (uvod, glavni dio, završetak) i elemente

priče (mjesto radnje, vrijeme radnje, likovi, događaji).

- Učenik će moći vrednovati vlastiti stvaralački rad.

OŠ HJ A.4.4. Učenik piše tekstove prema jednostavnoj strukturi.

- Učenik će moći bilježiti vlastite osjećaje, misli i ideje tijekom slušanja zvukovnih zapisa prirodnih zvukova.
- Učenik će moći samostalno napisati priču poštujući pritom trodjelnu kompoziciju sastavka.

OŠ HJ A.4.5. Učenik oblikuje tekst primjenjujući znanja o imenicama, glagolima i pridjevima uvažavajući gramatička i pravopisna pravila.

- Učenik će moći osmisliti i napisati priču vodeći se vlastitim bilješkama.

Nastavne metode: metoda usmenog izlaganja, metoda upućivanja, metoda slušanja, metoda usmjerenog razgovora, metoda čitanja u sebi, metoda interpretativnog čitanja, metoda bilježenja, metoda sastavljanja, metoda pisanja, metoda imitacije

Socijalni oblici rada: frontalni rad, individualni rad

Nastavna sredstva i pomagala: kutija, papirići sa zadanim primerima zvukova, računalo, zvukovni zapisi prirodnih zvukova, ploča, kreda, pisanka, olovka, gumica, listić za samovrednovanje (Prilog 8)

Unutarpredmetna korelacija:

OŠ HJ B.4.4. Učenik se stvaralački izražava potaknut književnim tekstom, iskustvima i doživljajima.

Međupredmetna korelacija:

Glazbena kultura – OŠ GK A.4.2. Učenik temeljem slušanja razlikuje pojedine glazbeno-izražajne sastavnice, osnovne skupine glazbala i pjevačkih glasova te boje muških i ženskih pjevačkih glasova.

Osobni i socijalni razvoj – osr A.2.2. Upravlja emocijama i ponašanjem.; osr A.2.3. Razvija osobne potencijale.

Učiti kako učiti – uku A.2.3. Učenik se koristi kreativnošću za oblikovanje svojih ideja i pristupa rješavanju problema.; uku B.2.4. Na poticaj učitelja, ali i samostalno, učenik samovrednuje proces učenja

i svoje rezultate te procjenjuje ostvareni napredak.; uku C.2.4. Učenik se koristi ugodnim emocijama i raspoloženjima tako da potiču učenje i kontrolira neugodne emocije i raspoloženja tako da ga ne ometaju u učenju.

Popis priloga: listić za samovrednovanje (Prilog 8)

TIJEK NASTAVNOG SATA

ETAPE SATA I VRIJEME TRAJANJA	SADRŽAJ NASTAVE I AKTIVNOSTI UČITELJA	NASTAVNE METODE I OBLICI RADA	AKTIVNOSTI UČENIKA
Uvodni dio sata 10 minuta	<p>Sat započinje igrom <i>Oponašanje prirode</i>. Učenici sjede u krugu, a oči su im zatvorene. Učitelj hoda oko njih, dolazi do jednog učenika, lagano ga potapša po ramenu i pruža mu kutiju. U kutiji se nalaze papirići na kojima su zadani primjeri zvukova koje učenik treba oponašati (žubor potoka, šuštanje lišća, koračanje, rominjanje kiše, mijaukanje mačke). Učenik izvlači jedan papirić i oponaša navedeni zvuk sve dok ostali učenici ne pogode o kojem je zvuku riječ. Učenici navode primjere drugih zvukova na koje ih proizvedeni zvuk podsjeća. Igra se nastavlja dok se ne oponašaju svi zvukovi navedeni na papirićima.</p> <p>Slijedi druga igra <i>Zvukovne asocijacije</i>. Učenici i dalje sjede u krugu zatvorenih očiju. Učitelj na računalu pušta zvukovne zapise različitih prirodnih zvukova (udaranje valova, otkucaji</p>	<p>Metoda upućivanja, slušanja, imitacije, usmjerenog razgovora</p> <p>Frontalni i individualni rad</p> <p>Metoda upućivanja, slušanja, usmjerenog</p>	<p>Učenici slušaju upute i sudjeluju u igri te navode vlastite ideje.</p> <p>Učenici slušaju upute i sudjeluju u igri navodeći</p>

	<p>srca, šum vjetra, lajanje pasa, šuštanje lišća, olujno nevrijeme, cvrkut ptica, pljuštanje kiše, zujanje pčela, plakanje djeteta). Svaki zvukovni zapis traje petnaestak sekundi. Nakon što zvukovni zapis završi, učenici navode na što ih zvuk podsjeća ili kako su se osjećali tijekom slušanja ili što je zvuk u njima pobudio izražavajući se pritom samo jednom riječju. Isto čine za ostale zvukovne zapise.</p>	<p>razgovora</p> <p>Frontalni i individualni rad</p>	<p>vlastite primjere asocijacija.</p>
<p>Glavni dio sata</p> <p>25 minuta</p>	<p>Učenici se vraćaju na svoje mjesta i s učiteljem razgovaraju kako su se osjećali dok su oponašali zvukove i slušali zvukovne zapise. Pritom, učenici iznose svoja iskustva o tome kako su se osjećali kada su svoje asocijacije trebali opisati isključivo samo jednom riječju.</p> <p>Učitelj ponovno pušta iste zvučne zapise i govori učenicima da tijekom slušanja određenog zvuka zamisle neki prizor, situaciju ili osobu te da svoje misli tijekom slušanja zapišu u obliku natuknica. Učitelj svaki zvučni zapis sada pušta dva puta potičući pritom učenike da zapišu što više ideja, misli i osjećaja.</p> <p>Nakon slušanja, učitelj govori učenicima da promotre svoje bilješke i pročitaju ih u sebi, a zatim im daje upute za samostalan rad. Svaki učenik osmisliti će priču inspiriranu doživljajima zvukova koje su slušali. Tijekom pisanja, učenik se može služiti zapisanim bilješkama, ali ih ne</p>	<p>Metoda usmenog izlaganja, slušanja, usmjerenog razgovora</p> <p>Frontalni i individualni rad</p> <p>Metoda upućivanja, slušanja, bilježenja</p> <p>Frontalni i individualni rad</p> <p>Metoda usmenog izlaganja, slušanja upućivanja, čitanja u sebi</p> <p>Frontalni i</p>	<p>Učenici izražavaju svoje osjećaje i misli i sudjeluju u razgovoru.</p> <p>Učenici slušaju zvukovne zapise i bilježe svoje misli.</p> <p>Učenici čitaju svoje bilješke i slušaju upute.</p>

	<p>mora sve upotrijebiti u priči.</p> <p>Prije početka pisanja, učitelj i učenici prisjećaju se kompozicijskih dijelova sastavka (uvod, glavni dio, završetak) i elementa koje priča treba sadržavati (mjesto i vrijeme radnje, glavni i sporedni likovi, događaji, prizori i opisi). Tijekom ponavljanja učitelj ih zapisuje na ploču.</p> <p>Nakon ponavljanja, učenici započinju s pisanjem. Učitelj u pozadini pušta zvukovne zapise koje su prethodno slušali, ali dovoljno tiho da zvukovi ne ometaju učenike tijekom pisanja.</p>	<p>individualni rad</p> <p>Metoda usmjerenog razgovora, slušanja, pisanja</p> <p>Frontalni rad</p> <p>Metoda slušanja, sastavljanja</p> <p>Individualan rad</p>	<p>Učenici ponavljaju kompozicijske dijelove i elemente priče.</p> <p>Učenici slušaju zvukovne zapise i pišu vlastitu priču.</p>
<p>Završni dio sata</p> <p>10 minuta</p>	<p>Po završetku pisanja, svaki učenik u sebi čita priču koju je napisao. Učitelj svakom učeniku daje listić za samovrednovanje (Prilog 8) koji će svaki učenik riješiti za sebe. Nakon toga, učenici koji žele čitaju naglas svoje priče i komentiraju svoje listiće samovrednovanja, a potom svi učenici zajedno razgovaraju o tome kako mogu unaprijediti svoje stvaralačko pisanje.</p>	<p>Metoda čitanja u sebi, upućivanja, interpretativnog čitanja, slušanja, usmjerenog razgovora</p> <p>Individualni i frontalni rad</p>	<p>Učenici u sebi čitaju svoj rad, rješavaju listić te čitaju naglas svoje priče i komentiraju listiće.</p>

Plan ploče:

STVARANJE PRIČE

Dijelovi priče:

1. uvod

2. glavni dio

3. završetak

- mjesto radnje

- vrijeme radnje

- likovi (glavni i sporedni)

- događaji, prizori, opisi

8. ZAKLJUČAK

Područje pisanog stvaralaštva kao dio nastave Hrvatskog jezika veoma je opširno i kompleksno. Tijekom poučavanja pisanju potrebno je obratiti pozornost na mnogobrojne čimbenike koji mogu utjecati na kvalitetu i uspješnost stvaralačkog procesa. Iščitavanjem i proučavanjem stručne metodičke literature posvećene stvaralačkom pisanju zaključila sam kako učitelj treba detaljno proučiti i dobro poznavati pristup poučavanja pisanju kako bi učenici bili uspješniji te kako bi mogli kontinuirano napredovati i usavršavati svoje pisanje shodno njihovom jezičnom razvoju. Učiteljeva osposobljenost za kvalitetno poučavanje pisanja jedan je od ključnih čimbenika koji utječu na proces poučavanja i učenja. Inovativnost motivacijskih tehnika i dinamičnost aktivnosti koje se provode znatno utječu na učenikovu motivaciju i interes za stvaranje, stoga je uz stručnu osposobljenost učitelja veoma važna i njegova kreativnost i pristup radu u nastavnoj praksi.

Stvaralačko pisanje način je učenikova izražavanja misli, osjećaja, stavova i ideja o određenoj temi koja je predmet pisanja. Potrebno je učeniku pružiti osjećaj slobode mišljenja i izražavanja kako bi mogao izgraditi vlastiti stvaralački identitet. Iako nisu svi učenici podjednako uspješni u pisanju, potrebno ih je ohrabrivati i poticati da unaprjeđuju svoje stvaralaštvo i usavršavaju ga do razine vlastita maksimuma. Kako bi osvijestio njihove mogućnosti, učitelj treba učenicima davati zadatke koji u određenom stupnju nadmašuju učenikove trenutne mogućnosti te tako poticati razvoj i unaprjeđenje njihovih sposobnosti.

U svom budućem radu u praksi zasigurno ću poticati razvoj stvaralačkog pisanja svojih učenika i nastojati da pisanje ne doživljavaju kao obavezu, već kao trenutak užitka i potpune slobode izražavanja bez ograničavajućih čimbenika. Nastojat ću učenicima omogućiti odgovarajuće uvjete za stvaranje i motivirati ih onako kako su mene motivirale učiteljice, nastavnice i profesorice tijekom školovanja.

9. LITERATURA

OBRAZOVNI DOKUMENTI

1. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje za osnovne škole i gimnazije.*
2. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum međupredmetne teme Osobni i socijalni razvoj za osnovne škole i gimnazije.*
3. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum međupredmetne teme Učiti kako učiti za osnovne škole i gimnazije.*
4. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost za osnovne škole i gimnazije.*
5. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije.*
6. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost za osnovne škole i gimnazije.*
7. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Priroda i društvo za osnovne škole.*
8. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Tjelesna i zdravstvena kultura za osnovne škole i gimnazije.*
9. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje.*
10. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu.*

KNJIGE I ČLANCI

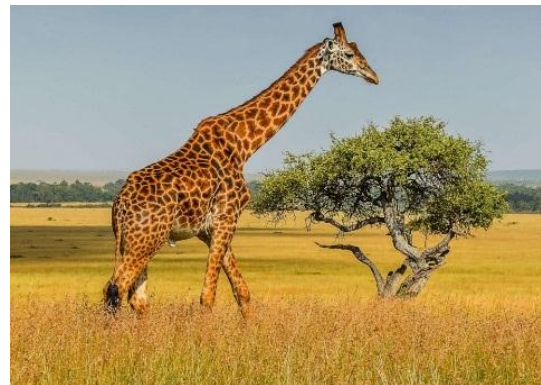
1. Bekić-Vejzović, M., Derviš, J. (2001). *Pisati bez straha*. Zagreb: Mozaik knjiga.
2. Čudina-Obradović, M. (2000). *Kad kraljevna piše kraljeviću*. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak.
3. Delač, S., Mioković, M. (2008). *Stvaralačko pisanje*. Zagreb: Profil International.
4. Gudelj-Velaga, Z. (1990). *Nastava stvaralačke pismenosti*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Kovačević, M. (2000). *Stvaralačko pisanje*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
6. Lazzarich, M. (2017). *Metodika Hrvatskog jezika u razrednoj nastavi*. Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
7. Nikčević-Milković, A. (2016). Psihologija pisanja – određenje područja, motivacija, samoregulacija, poučavanje, metode istraživanja, esejsko ispitivanje. *Napredak*, 157 (1-2), 125-144. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/177227>
8. Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
9. Pejić Papak, P., Vidulin, S. (2016). *Izvanastavne aktivnosti u suvremenoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
10. Rosandić, D. (2002). *Od slova do teksta i metateksta*. Zagreb: Profil International.
11. Težak, S. (1998). *Teorija i praksa nastave Hrvatskog jezika 2*. Zagreb: Školska knjiga.
12. Težak, S. (1996). *Teorija i praksa nastave Hrvatskog jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga
13. Težak, S. (1971). *Literarne, novinarske, recitatorske i srodne družine*. Zagreb: Školska knjiga.
14. Visinko, K. (2010). *Jezično izražavanje u nastavi Hrvatskog jezika – pisanje*. Zagreb: Školska knjiga.

ELEKTRONIČKI IZVORI

15. <https://www.azoo.hr/app/uploads/2021/01/LiDraNo-posebna-pravila-2021..pdf>
(Pristupljeno: 17.5.2021.)
16. <https://www.azoo.hr/app/uploads/2021/01/Skola-stvaralastva-NP-2021.pdf>
(Pristupljeno: 17.5.2021.)
17. <http://www.novigradsko-proljece.com/web/o-skoli-stvaralastva teme/> (Pristupljeno:
17.5.2021.)

10. PRILOZI

Prilog 1: Fotografije životinja



Prilog 2: Lingvometodički predložak – Izlet

IZLET

1. DIO

U primorskom gradiću Rovinju žive tri sestre Dorotea, Petra i Tamara. Najmlađa od njih je Dorotea koje ide u prvi razred. Ona voli pomagati mami u obavljanju kućanskih poslova, a najviše voli peći čokoladne kolače i torte. Petra ide u drugi razred. Ona jako voli pjevati i plesati pa u njihovom domu nikada nije dosadno. Najstarija od njih je Tamara koja ide u treći razred. Ona obožava šetati uz more, a kod kuće najčešće provodi vrijeme čitajući knjige. U njihovom susjedstvu živi dječak kojeg svi od milja zovu Gegi. On ide u četvrti razred, a u slobodno vrijeme voli igrati video igrice i baviti se sportom. Njih četvero najbolji su prijatelji i svakoga dana provode vrijeme zajedno igrajući se.

2.DIO

Jednoga dana dok su se vraćali iz škole, zaustavili su se pred trgovinom kako bi kupili sladoled. Dok su čekali u redu na blagajni, čuli su na radiju vijest o novom članu zagrebačkog zoološkog vrta, maloj žirafi Pjegici. Izašli su iz trgovini i sjeli na obližnju klupu kako bi pojeli sladoled. Razgovarali su o vijesti koju su čuli na radiju i o tome da nikada nisu bili u zoološkom vrtu te kako bi voljeli vidjeti sve životinje koje u njemu žive. Tamara je predložila da zamole roditelje da odu na izlet u Zagreb i posjete zoološki vrt. Svima se svidjela njezina ideja pa su brzo pohitali kući kako bi ju predložili roditeljima.

3.DIO

Nije im trebalo dugo da ih nagovore. Dvije obitelji odlučile su da će sljedeći vikend zajedno posjetiti zoološki vrt. Dorotea, Petra, Tamara i Gegi bili su jako sretni i uzbuđeni. Odbrojavali su dane do odlaska u Zagreb. Nakon dugog iščekivanja, svanulo je subotnje jutro. Rano su se probudili, spremili i krenula na put. Kada u stigli u Zagreb odmah su se uputili ka zoološkom vrtu. Kupili su ulaznice i tako je započela njihova avantura.

Petra Štoković

Prilog 3: Sličice za izradu slikopriče



Prilog 4: Lingvometodički predložak – *Pipi Duga Čarapa* (opis lika)

PIPI DUGA ČARAPA

Ovu djevojčicu gotovo svi znaju iz knjiga i crtanih filmova. Visoka je i vitkog stasa. Ima okruglasto lice i velike, smeđe oči. Na obrazima i nosu ima pjegice. Njezino lice krasi širok osmijeh. Kosa joj je narančasta i ispletana u dvije pletenice. Nosu crvenu haljinicu i preko nje plavu pregaču. Poznata je i po tome što uvijek nosi dvije dugačke, različite čarape. Omiljena obuća su joj velike, plave čizme. Ona je vrlo vesela i jako snažna djevojčica. Veoma je darežljiva i obožava se družiti sa svojim prijateljima Tomijem i Anikom. Živi sama sa svojim ljubimcima konjem i majmunom. Sigurna sam da već svi znate o kome je riječ jer to može biti samo

_____.

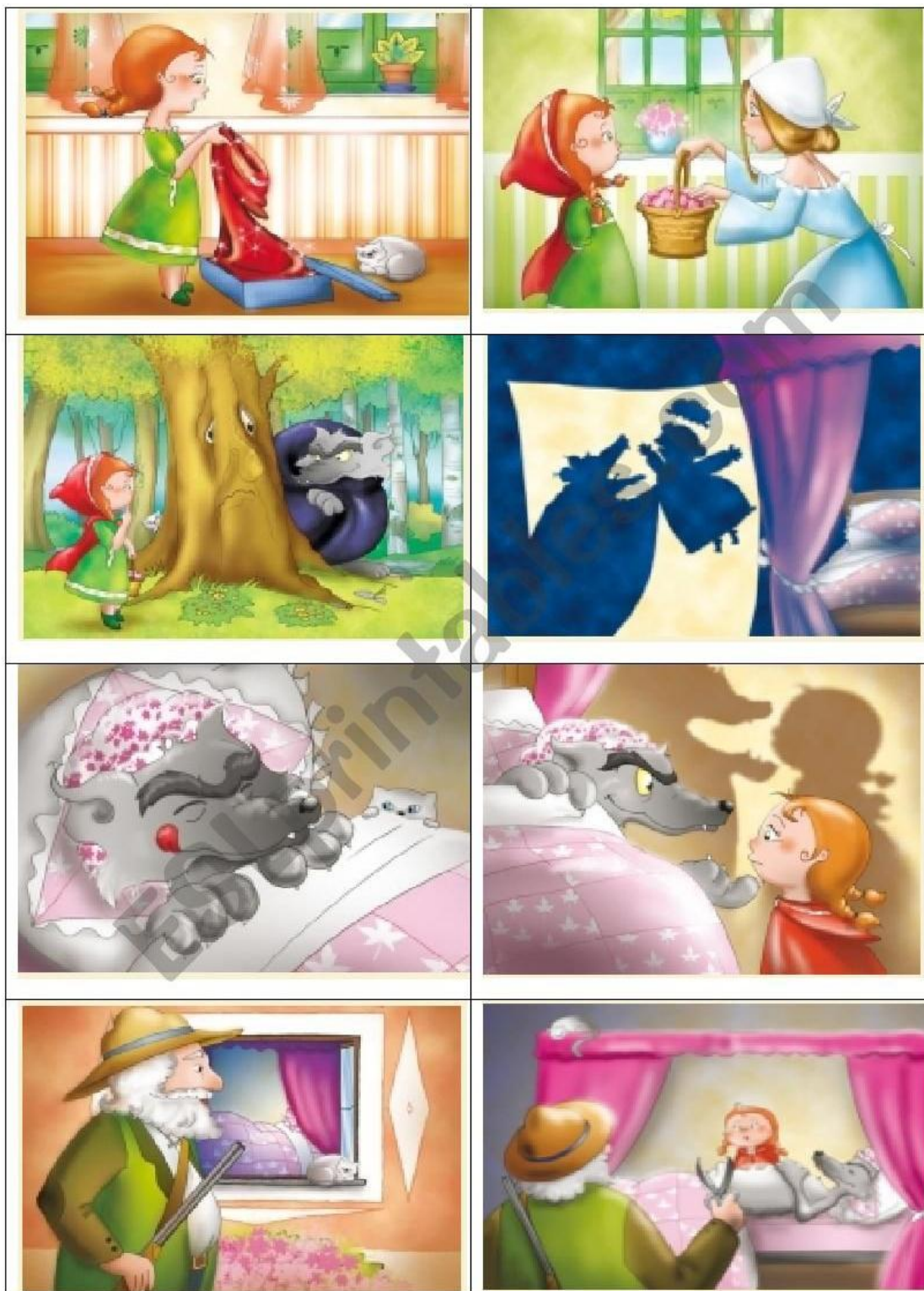
Prilog 5: Fotografija opisanog lika – Pipi Duga Čarapa





Prilog 6: Plakat za igru Asocijacije

1: vuk	2: lovac	3: šuma
4: baka	5: košara	6: djevojčica
7: crvena boja	8: veliki zubi	
Rješenje: CRVENKAPICA		

Prilog 7: Slike iz priče *Crvenkapica*



Prilog 8: Listić za samovrednovanje

<u>LISTIĆ ZA SAMOVREDNOVANJE</u>			
			
Mogu navesti dijelove sastavka.			
Mogu osmisliti priču koristeći se svojim bilješkama.			
Mogu odrediti dijelove priče.			
Mogu samostalno napisati priču.			
Poštujem pravopisna i gramatička pravila tijekom pisanja.			
Uredno pišem rukopisnim pismom.			