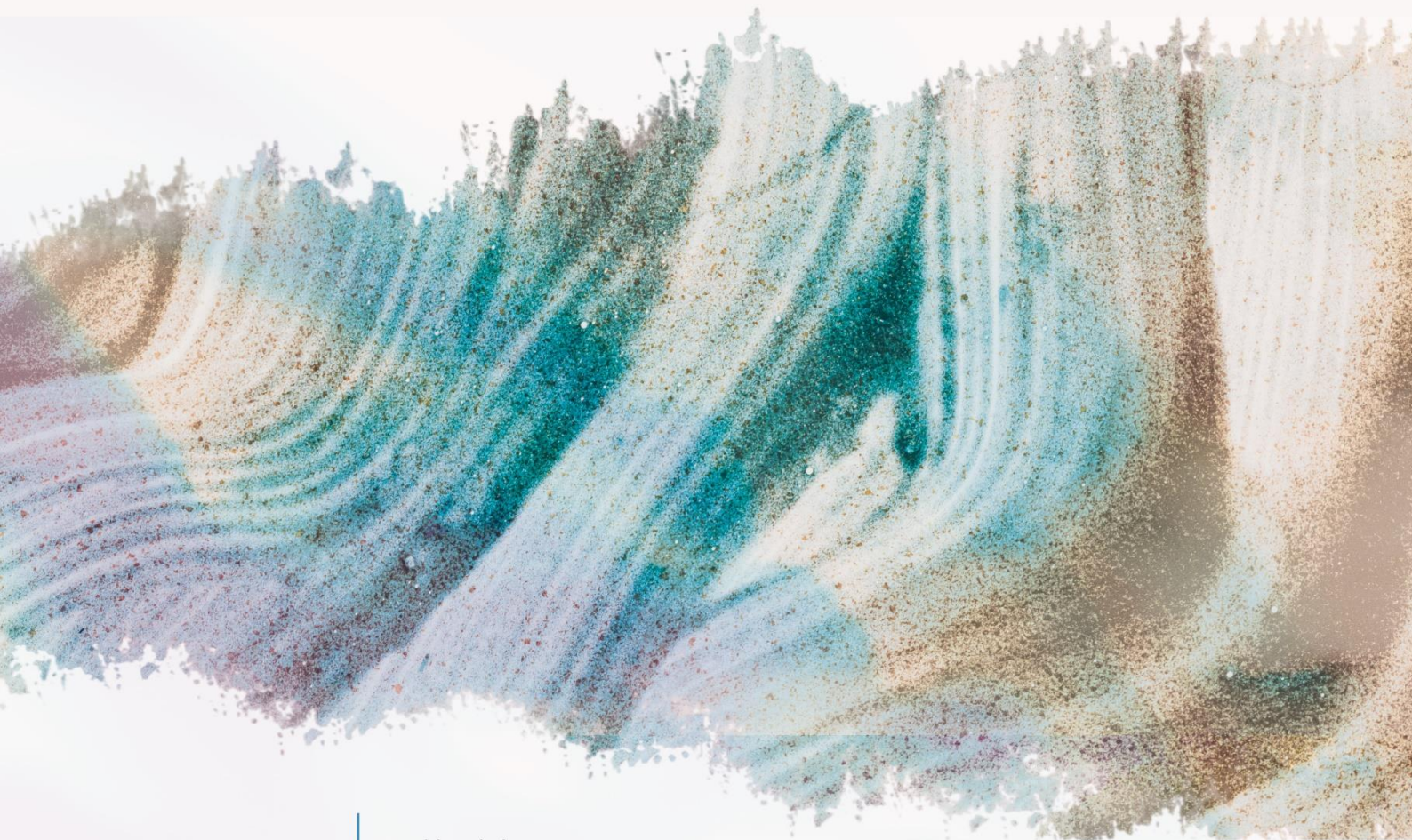


Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet



Suodnos metodičke teorije i prakse 5

ZBORNIK RADOVA



Urednice

Martina Kolar Billege

Alena Letina

Izdavač

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

Za nakladnika

prof. dr. sc. Siniša Opić

Glavna urednica

izv. prof. art. Antonija Balić

Urednice

doc. dr. sc. Martina Kolar Billege

izv. prof. dr. sc. Alena Letina

Recenzentice

izv. prof. dr. sc. Vesna Budinski

dr. sc. Edita Rogulj

Jezično uredila

doc. dr. sc. Martina Kolar Billege

Likovno-grafičko oblikovanje naslovnice

doc. mr. art. Ivana Gagić Kičinbači

Grafičko uređenje

izv. prof. dr. sc. Alena Letina

ISBN: 978-953-380-003-5

© Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, 2023.



Suodnos metodičke teorije i prakse 5

(zbornik radova)

Urednice

Martina Kolar Billege

Alena Letina

Zagreb, 2023.

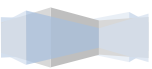


Sadržaj

PLENARNA PREDAVANJA	4
Vesna Tica: Gradsko društvo Crvenog križa Zagreb i Učiteljski fakultet u Zagrebu - Partneri u osposobljavanju studenata za provođenje programa Škola u prirodi	5
Vladimir Legac: Važnost jezičnih i sociokulturnih aspekata u poučavanju u razredu i dječjim vrtićima s obzirom na aktualna migracijska kretanja u Hrvatskoj i Europi.....	12
RADOVI METODIČARA TEORETIČARA I PRAKTIČARA	20
Maja Fatović i Gorana Huđin Benić: Muzikogram i tijeloglazba	21
Jasminka Štefčić, Ivana Purgar, Laura Patekar: Elementi baleta za djecu predškolske dobi	29
Aleta Jurki: Stvaranje mogućnosti za cjeloživotno obrazovanje budućih odgojitelja.....	34
Lana Radošević i Mersija Plančić Dlačić: Bee Bot – što je to?	42
Silvija Zlata i Ivana Prpić: Važnost promicanja spontane igre na otvorenome u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja	56
Nataša Novak: Učenje u zajednici	67
Ivana Dubovečak i Marina Mužek: Pomoć informacijsko-komunikacijske tehnologije u nastavi tjelesne i zdravstvene kulture.....	74
Andrea Kager i Valentina Filipović: Intertekst u metodičkoj artikulaciji nastave Hrvatskoga jezika	80
Borislava Šurdonja: Primjena IKT-a u nastavi Prirode i društva – projekt: Upoznajmo Hrvatsku	86
Iva Erak i Petra Antolić: Tradicijske glazbene igre s pjevanjem u nastavi Glazbene kulture u prva tri razreda osnovne škole	93
Gordana Ivančić: Metodički tragovi u digitalnom svijetu.....	97
Iva Palčić Strčić: Strip u problemskom metodičkom sustavu nastave Hrvatskoga jezika	101
Ana Prohaska Žnidarić: Strategije aktivnog učenja u nastavi Prirode i društva	109
Andrea Kager i Jura Troje: Glazbene igre i aktivnosti u uvodnom dijelu sata glazbene kulture.....	120
Mišo Basić i Vibor Lisjak: Prikaz mogućih aktivnosti motivacijskog dijela sata u nastavi glazbene kulture.....	124
Maja Pavić i Mirela Balog: Folklor kao nastavna i izvannastavna glazbena aktivnost....	128
Petra Szabo, Iva Pendeš i Maja Pavić: Prikaz mogućih aktivnosti završnog dijela sata u nastavi glazbene kulture	134
PRILOG	145
Program skupa.....	146



PLENARNA PREDAVANJA



Vesna Tica

Gradsko društvo Crvenog križa Zagreb

Škola u prirodi – Dom Crvenog križa Novi Vinodolski

Metodika prirode i društva

Gradsko društvo Crvenog križa Zagreb i Učiteljski fakultet u Zagrebu - Partneri u osposobljavanju studenata za provođenje programa Škola u prirodi

Uvod

Od svojih se povijesnih početaka odgojno-obrazovni čin često odvijao u prirodi, na otvorenome. Grčki filozof i učitelj Sokrat te starogrčki filozof i prirodoslovac Aristotel poučavali su svoje učenike u prirodi, na otvorenom prostoru. U srednjem vijeku, nažalost, napušta se spomenuti stil poučavanja, obrazovanje se okreće nadzemaljskim vrijednostima, a od tada kao prostori za učenje dominiraju tamne samostanske prostorije i stroga disciplina (Flanjak, Jakopović, Krznarić, 1984.). U novije doba Komensky govori o proučavanju prirode „iz prve ruke”, a Rousseau zaključuje da izvanučionička nastava znatno utječe na formiranje dječje osobnosti. Značajniji promicatelji izvanučioničke nastave ili nastave u prirodi u to su doba bili i Pestalozzi, Dewey, Montessori, Ellen Key i drugi (Anđić, 2007.).

„Početkom 20. stoljeća kao reakcija na višesatni boravak učenika/učenica u učionicama u sve onečišćenijim gradovima nastao je pedagoški pokret škole u prirodi. Zastupnici pokreta za odgoj djece u prirodi pokušavali su to riješiti na dva načina: odgojem mladih izvan onečišćenih gradova u odgojnim domovima u prirodi i odgojem mladih u šumskim školama. U pedagoškoj literaturi u nas te se škole najčešće nazivaju – *šumske škole, škole u prirodi, poljske učionice, škole slobodnog zraka i sl.* Prvu šumsku školu u Hrvatskoj otvorio je F. Higy Mandić 1929. godine na Tuškancu u Zagrebu“. (De Zan, 2005.)

Škola u prirodi jedan je od važnih i rijetkih oblika poučavanja izvan učionice koji omogućuje učenicima kritičko promatranje, razumijevanje međusobne ovisnosti prirode i ljudi, proučavanje znanstvenih načela, upoznavanje njihove prirodne baštine i sl. Predstavlja oblik učenja o užem i širem zavičaju, povijesti, bioraznolikosti, flori i fauni, pri kojem u sigurnom okruženju učenici mogu naučiti od prirode i „uzeti“ od nje ono dobro što priroda nudi. Ne manje važan jest socijalni aspekt Škole u prirodi, koji ponajviše dolazi do izražaja u slobodnim aktivnostima, zabavi i boravku učenika u zajedničkim višekrevetnim sobama.

Potkraj tjedna učenici postaju tim koji lakše savladava sve prepreke, pa i one nakon povratka na redovitu nastavu.

U Domu Crvenog križa na Sljemenu i onome u Novom Vinodolskom gotovo četrdeset godina provodi se program Škole u prirodi, a time se Zagreb svrstava u sam vrh europskih gradova po ulaganju u ovakve oblike odgojno-obrazovnih programa u osnovnoškolskom obrazovanju. Važno je napomenuti da roditelji participiraju 50 % boravka u našim domovima, dok drugu polovicu te prijevoz u potpunosti pokriva Grad Zagreb.

Uz redoviti nastavni program koji provode učitelji, važan su dio programa Škole u prirodi i izvannastavni programi koje provode djelatnici Crvenog križa, vanjski suradnici i studenti Učiteljskog fakulteta na redovitoj stručno-pedagoškoj praksi. Izvannastavne programe provodimo u obliku terenske izvanučioničke nastave, radionica i predavanja, ali i putem obilježavanja važnih datuma u godini.

U školskoj godini 2008./09. započela je suradnja GDCK-a Zagreb i UFZG-a u sklopu koje su studenti 5. studijske godine redovitu stručno-pedagošku praksu u osnovnim školama mogli zamijeniti petodnevnom boravkom u domovima Crvenog križa. Kako je praksa studenata u programu Škole u prirodi polučila dobre rezultate te bila dobro prihvaćena i od učitelja i od studenata, u jesen 2009. godine potpisan je Ugovor o suradnji kojim studentima boravak u Školi u prirodi postaje obveza na 5. studijskoj godini.

Nažalost, kako je škola u prirodi napravila kratku (nama i učenicima predugu) stanku zbog pandemije, tako su i naši studenti bili zakinuti za edukacije na Sljemenu i u Novom Vinodolskom te su se iste odvijale u obliku konzultacija putem *Zooma* i elektroničke pošte. Ove smo godine nastavili svibanjsku tradiciju održavanja seminara na Sljemenu i u Novom Vinodolskom kako bismo studente osposobili za provođenje programa Škole u prirodi.

Važna su sastavnica u procesu osposobljavanja naše „bivše“ studentice, a danas učiteljice u razrednoj nastavi koje su, sudjelujući tijekom godina u programu Škole u prirodi, ali i mnogim drugim volonterskim programima GDCK-a Zagreb, postale eksperti za to područje. One kao moderatori svake godine u dogovoru s prof. Canjek Androić pripremaju seminare na Sljemenu i u Novom Vinodolskom gdje im se kao demonstratori pridružuju najbolji studenti iz tekuće studijske godine.

Seminar za studente Učiteljskog fakulteta u Domu Crvenog križa na Sljemenu

Dom Crvenog križa Sljeme

U srcu Parka prirode Medvednica, na 955 m nadmorske visine, na hrptu Malo Sljeme smjestio se Dom Crvenog križa Grada Zagreba. Dom je sagrađen 1932. i služio je kao đačko



izletišta, oporavilišta i ljetovališta sa šumskom školom. Danas se možemo pohvaliti gotovo stoljetnom tradicijom rada Doma.



Slika 1. Dom Crvenog križa na Sljemenu

Dom Crvenog križa na Sljemenu može primiti četiri do pet razrednih odjeljenja i deset učitelja. Prilagođen je za boravak invalida (ulazna rampa, sanitarije i dr.), što će omogućiti nesmetan boravak i učenicima s invaliditetom.

Dom je 1984. prvi put rekonstruiran i prilagođen tadašnjim standardima za boravak djece, nastavu i zabavu. Godine 2007. dograđen je i opremljen prema suvremenim standardima. Prostorni standard Doma i njegova opremljenost jamče ugodan i siguran boravak učenika i učitelja, a nastavna sredstva, kao i sva audiovizualna pomagala kojima Dom raspolaže nude mogućnost provođenja redovite nastave, ali i izvannastavnih aktivnosti po najvišim europskim standardima u obrazovanju.

Od 1984. u Domu Crvenog križa na Sljemenu kontinuirano se provodi program Škole u prirodi.





Slika 2. Studenti Učiteljskog fakulteta na seminaru *Škola u prirodi – izvanučionička nastava* Sljemenu

Seminar „Škola u prirodi – izvanučionička nastava” održan je u Domu Crvenog križa na Medvednici 7. svibnja 2022. godine. Studenti 4. studijske godine putem radionica i posjeta kulturno-povijesnim objektima na Medvednici upoznali su se s programom Škole u prirodi za 3. razred osnovne škole.

Predavanja i radionice koje su sastavni dio seminaru jesu:

- Predavanje – Park prirode Medvednica
- Povijest Crvenog križa
- Mala prva pomoć
- Radionica orijentacija u prostoru
- Nakon predavanja i radionica u Domu, studenti su posjetili kapelicu Majke Božje Sljemenske i rudnik Zrinski.

Seminar za studente Učiteljskog fakulteta u Novom Vinodolskom

Dom Crvenog križa „Villa rustica” u Novom Vinodolskom

Dom Crvenog križa Grada Zagreba „Villa rustica“ smjestio se u Novom Vinodolskom, najstarijem gradu crikveničko-vinodolske rivijere. U srcu Hrvatskog primorja Novi Vinodolski

razvio je stoljetnu turističku tradiciju zahvaljujući izvanrednoj klimi koju obilježavaju topla ljeta i blage zime, kao i sredozemnom raslinju i čistom moru.



Slika 3. Dom Crvenoga križa Grada Zagreba *Villa rustica* u Novom Vinodolskom

Dom Crvenog križa „Villa rustica“ izgrađen je u povodu 100 godina djelovanja Crvenog križa u Hrvatskoj 1980. godine, a potpuno obnovljen 2004. godine kada je dobio nov, moderniji i funkcionalniji izgled.

Škola u prirodi u Novom Vinodolskom započela je sredinom devedesetih godina 20. stoljeća. Seminar „Škola u prirodi – izvanučionička nastava“ za studente 4. studijske godine koji u školskoj godini 2022./23. dolaze na stručno-pedagošku praksu u Novi Vinodolski održan je od 13. do 15. svibnja 2022. godine u Domu Crvenog križa „Villa rustica“. Putem niza kružnih radionica studenti su se upoznali s programom koji će u suradnji s učiteljima provoditi u programu Škole u prirodi.

Predavanja i radionice koje su sastavni dio seminara jesu:

- Mali istraživač / Mali meteorolog STEM
- Arboretum
- Ne rugaj se – UNICEF
- Bontončić





Slike 4., 5., 6. i 7.. Studenti Učiteljskog fakulteta na seminaru *Škola u prirodi – izvanučionička nastava* u Novom Vinodolskom

Zadnjega dana boravka studenti su posjetili kulturno-povijesne objekte u Novom Vinodolskom.

Posebno zahvaljujemo dugogodišnjim suradnicama predavačicama Davorki Ilečić, mag. prim. educ., Ivani Martek, mag. prim. educ., Anji Čondrić Grba, mag. prim. educ., Kristini Habek, mag. prim. educ. i Mirni Stošić, mag. prim. educ.



Literatura:

Andić, D., 2007., *Učenje i poučavanje o prirodi i društvu na otvorenim prostorima*, Metodčki obzori 2(2007)1 br. 3

De Zan, I., 2005., *Metodika nastave prirode i društva*, Školska knjiga, Zagreb

Flanjak, I., Jakopović, S., Krznarić, D., 1984., *Škola u prirodi: priručnik za nastavnike*, Školska knjiga, Zagreb

<https://ckzg.hr/odjeli/domovi-crvenog-kriza/>



izv. prof. dr. sc. **Vladimir Legac**,

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Metodika nastave stranih jezika

Važnost jezičnih i sociokulturnih aspekata u poučavanju u razredu i dječjim vrtićima s obzirom na aktualna migracijska kretanja u Hrvatskoj i Europi

Uvod

Ovaj se rad bavi problemima poučavanja u razredu i dječjim vrtićima s obzirom na potencijalne promjene jezične i sociokulturne sredine uvjetovane aktualnim migracijskim kretanjima u Hrvatskoj i Europi s počecima u 2015. godini. Početak svega bio je u tzv. Arapskom proljeću. To je bio naziv za veliki val protuvladinih prosvjeda koji su započeli koncem 2010. u Tunisu te su se proširi na veći broj susjednih sjevernoafričkih i nekih inih arapskih zemalja Bliskog istoka. Došlo je i do građanskih ratova i stranih vojnih intervencija u Siriji i Iraku što je izazvalo veliki bijeg ljudi najprije u susjedne zemlje a potom i u Europu tijekom 2015. Tada smo se prvi puta suočili s ogromnim brojem migranata i u Hrvatskoj. Migranti su te 2015. uglavnom bili na prolasku kroz Hrvatsku bježeći od rata ili u potrazi za boljim socio-ekonomskim uvjetima života. Cilj im nije bio ostati u Hrvatskoj, već se nastaniti primarno u SR Njemačkoj ili u nekoj drugoj europskoj zemlji. Dolazili su iz arapskih i drugih pretežito islamskih zemalja.

Od kraja veljače 2022. svjedoci smo dolaska više tisuća migranata koji bježe zbog ratnog sukoba u Ukrajini. U vrijeme pisanja ovog članka, tijekom kolovoza 2022., izvještavalo se o nekoliko milijuna ukrajinskih državljana koji su bježeći od ratnih razaranja u svojoj zemlji emigrirali. Najviše ih je završilo u Njemačkoj, Poljskoj, Slovačkoj, Češkoj, Mađarskoj, Rumunjskoj i Moldaviji. Došavši u Hrvatsku, ti ljudi sada nisu u prolasku, već vjerojatno paniraju ostati u Hrvatskoj do završetka ratnih sukoba i mogućnosti vraćanja u obnovljena ukrajinska sela i gradove. U Hrvatskoj je krajem kolovoza takvih bilo preko 20 tisuća. Među njima je bilo najviše djece i žena. Djeca započinju pohađati vrtiće te se uključuju i u nastavni proces u školama.

Taj rat u Ukrajini mogao bi potaknuti novi val izbjeglica i iz drugih krajeva svijeta, ponajviše iz Afrike. Glavni tajnik UN-a Antonio Guterres izjavio je kako je duboko zabrinut zbog



raširenosti gladi u svijetu jer rat u Ukrajini prijete sigurnosti hrane u različitim dijelovima svijeta zbog blokade crnomorskih luka i nemogućnosti obrade poljoprivrednih površina u jednoj od najvećih žitnica svijeta. Sredinom kolovoza 2022. blokada je djelomično prekinuta, no bojazni te vrste i dalje ostaju.

Tijekom par proteklih nekoliko godina u Hrvatskoj i Europi osjeća se nestašica određenih skupina radne snage različitih kvalifikacija od nestručnih i stručnih fizičkih radnika, sezonskih radnika u turizmu, kvalificiranih obrtnika do najobrazovanijih stručnjaka potrebnih za rad u visoko-tehnološkim poslovima. Neki od tih radnika dolaze u Hrvatsku i sa svojom djecom koja ne znaju hrvatski jezik. Za očekivati je da će neki ili mnogi od njih tijekom boravka u Hrvatskoj imati djecu u vrtićkoj ili školskoj dobi.

Aktualni trenutak s migrantima u Međimurju i okolici

Kako autor ovog članka živi u Čakovcu, najviše je upoznat sa situacijom vezanom uz migrante u Međimurju i okolici. Radnici strukovnih zanimanja postali su traženi u Međimurju istovremeno dok isti i slični takvi radnici odlaze iz Međimurja i Varaždinske županije u inozemstvo. Neslužbeni podatci govore o 20 000 takvih osoba. Strani radnici dolaze na rad u međimurske, varaždinske i ivanečke firme na temelju radnih dozvola koje se dodjeljuju na godinu dana, nakon čega se prekidaju ili produžavaju. Većina radnika koji su dospjeli u prvom valu takve su dozvole već višekратно uspješno obnovili. Ta se pojava čini zanimljivom i za širu javnost pa je tako i HTV u emisiji Puls u jesen 2021. donio prilog o 400 Filipinaca u Međimurju. Danas ih je puno više. Velik je broj zavarivača i pomoćnih metalnih radnika iz Indije zaposleno u Međimurju. Mnogi od njih govore samo svoj materinski jezik i slabo se, ili se uopće ne služe, nekim od službenih jezika iz te zemlje. U građevinarstvu imamo Makedonce, Albance, ali i radnike iz Bangladeša i Nepala. Neslužbeni podatak do kojeg je autor došao jest da je u kolovozu 2022. u Međimurju bilo zaposleno 3700 radnika iz inozemstva s dozvolama za rad.

Slična je situacija i u susjednoj Varaždinskoj županiji. U jednu varaždinsku veliku prehrambenu firmu u jednom valu je došlo čak 250 novih radnika iz Nepala. Azijati se zapošljavaju i u najslabije plaćenim poslovima u obućarskoj industriji u Ivancu. Prema podacima koje je početkom 2022. prikupio župan Stričak i koji su objavljeni u lokalnim medijima, na području njegove županije na privremenom se boravku tada nalazilo više od 4000 državljana trećih zemalja, među njima 414 iz Nepala, 36 iz Brazila, 17 iz Kirgistanu te je otvoreno i pitanje treba li za strane radnike otvoriti inkluzivni centar (Emedimurje: <https://emedimurje.net.hr/vijesti/gospodarstvo/4111860/stranci-u-hrvatskoj-sobe-dijele-s->



kolegama-a-nakon-posla-rijetko-kad-gdje-idu/). Iz podataka u medijima razvidno je da mnogi žive u skromnim i neadekvatnim uvjetima, a autoru je ovog članka to poznato jer je još prije početka Covid-19 pandemije jednom prilikom pomogao prevođenjem zbog problema koji su nastali između stranih radnika kao stanara, vlasnika jednog stambenog objekta i lokalnog komunalnog poduzeća. Saznao je i da je radno vrijeme tih radnika često drugačije od domaćih i da odrađuju veliki broj sati, npr. popodnevna smjena ne traje od 14 do 22 sata već do 2 u noći kao normalno. Mediji izvješćuju da se u donjem Međimurju iznajmljuje sve više starih i obnovljenih kuća u kojima godinama nitko ne živi. Male se kuće iznajmljuju po dosta visokim mjesečnim svotama. Događa se da strani radnici dijele sobe s kolegama (i po 8), a nakon posla rijetko kad kamo odlaze. S radnicima dolaze i njihove supruge i djeca, a viđene su i filipinske „servis bake“.

Jednojezičnost, dvojezičnost i višejezičnost te odnos jezika i kulture

Zbog uključivanja migrantske djece u odgojno-obrazovni proces u našim dječjim vrtićima i osnovnim školama odgojitelji i učitelji trebat će biti više upoznati s nekim važnijim teorijskim spoznajama o monolingvalnosti, bilingvalnosti i višejezičnosti kao i s onima koje se tiču odnosa jezika i kulture. Sva djeca migranata koja će doći u hrvatske vrtiće i škole bit će suočena s problemom odnosa jezika i kultura i dvojezičnim razvojem. Većina djece u hrvatskih vrtićima i školama do sada su najčešće odrastala kao monolingvalna djeca. Izuzetak su bila djeca pripadnika nacionalnih manjina, djeca drugih nacionalno-miješanih brakova (npr. majka Španjolska se udala za Hrvata) te djeca iz brakova hrvatskih povratnika iz inozemstva (roditelji radili u Njemačkoj, Irskoj ili Francuskoj te su ona bila uključena u odgojno-obrazovni proces u tim zemljama). Djeca aktualnih migranata u Hrvatskoj dolaze kao monolingvalne osobe u svom materinskom jeziku, koji nije hrvatski ili kao bilingvalne osobe s kombinacijom materinskog i nekog drugog jezika (npr. kao govornici urdu jezika i engleskog) od kojih niti jedan nije hrvatski. Ta će djeca sada tijekom svog obrazovanja u Hrvatskoj trebati postati bilingvalne ili višejezične osobe i s hrvatskim kao komponentom. To će nakon što nauče hrvatski biti ili naknadni, odnosno sukcesivni dječji bilingvizam ili (ako dođu već tijekom trajanja puberteta) adolescenti bilingvizam o čijim se razlikama može pročitati u Hamars i Blanc (2000), dok se dobri praktični savjeti roditeljima buduće dvojezične djece daju u Harding-Esch i Riley (2003). Vezano uz odnos jezika i kultura valja istaći kako jezik nastaje unutar kulture i dio je kulture, pa nema jednog bez drugog iako postoji više kultura koje pripadaju istom jeziku (npr. njemačka i austrijska) i kultura s više jezika (npr. kineska s mandarinskim i kantonskim jezicima koji su povezani zajedničkim pismom). Jezična obrada osim jezične dimenzije uključuje i kognitivnu i društvenu i odvija se na više razina, na osobnoj, interpersonalnoj i društvenoj. Jezik ne služi samo komunikaciji, već i



razumijevanju svijeta. Bez jednog nema ni drugog (Grosjean, 1982). Tu valja podsjetiti na poznatu Sapir-Whorfovu hipotezu.

Sapir je u svojim radovima isticao da jezici, upravo zahvaljujući različitosti svoje strukture, na različit način oslikavaju stvarnost, što utječe na doživljaj svijeta njihovih govornika. Različiti jezici različito konceptualiziraju iskustva svojih govornika; dok govornik hrvatskoga promatra kamen koji pada, on to iskustvo izražava rečenicom *Kamen pada*, u kojoj jedan element (imenica) označuje tvrd predmet malih dimenzija od kamena, a drugi (glagol) izražava proces ili stanje u kojem se taj predmet nalazi. Govornik jezika nutka, koji pripada vakašanskoj porodici indijanskih jezika, isti događaj opisuje rečenicom u kojoj jedan element odgovara procesu u kojem sudjeluje tvrdi predmet od kamena, a drugi element izražava smjer u kojem se taj proces odvija: kao kad bi u hrvatskom postojao bezlični glagol „kameniti“ kojemu je pridodan prilog dolje. Najbliži ekvivalent hrvatskomu *Kamen pada* na jeziku nutka stoga je nešto poput *kameni dolje*. Danas je ova hipoteza samo djelomično prihvaćena, ali nikako nije odbačena (Hall, 2002).

Jezik je razumljiv samo u kontekstima situacija koji se mogu razaznati u obrascima prikladnima za određenu zajednicu u pojedinim govornim aktivnostima.

Važnost kulture na jedan drugačiji i umjereniji način ističe Dell Heymes kroz svoju teoriju poznatu kao etnografija komunikacije. On ističe važnost komunikacijskih obrazaca za usvajanje jezika. Komunikacijske obrasce možemo naučiti primarno kroz komunikacijske navike određenog sloja društva i društvene zajednice u cjelini koja pripada određenoj kulturi. Komunikacijski se obrasci razlikuju od kulture do kulture (Hall, 2002). Claire Kramsch (1993 i 1998) kao jedna od vodećih istraživačica utjecaja kulture na učenje jezika pokazala je u svojim brojnim radovima i knjigama na velikom broju primjera kako se leksemi i gramatički oblici mogu razumjeti samo u određenoj kulturi. Dokazala je kako nerazumijevanja zbog nepoznavanja kulturnih razlika ostaju prisutna i kod sveučilišnih studenata koji su već postigli napredni nivo poznavanja jezika koji studiraju. Jedan klasičan i stalno prisutan primjer takvih nesporazuma između Amerikanca i Nijemaca jest običan poziv u upitnom obliku na njemačkom u glagoskom vremenu *Präsens: Kommst du heute Abend?* (Dolaziš li večeras?) koji Amerikanci shvate kao upozorenje da su zaboravili na poziv jer ga prevedevši si rečenicu na engleski u glagosloko vrijeme *present continuous* u njegovom značenju tzv. definitivnog aranžmana za blisku budućnost. Ako je definitivni, onda je nepromjenjiv i kao takav u upitnom obliku Amerikancima predstavlja upozorenje za već prethodno ugovoreni aranžman.

Pri susretu s pripadnicima drugih kultura svi smo zbunjeni i zatečeni kad vidimo da se nešto razlikuje od onog što je kod nas prihvatljivo. Osim toga nas smeta ako je pripadnicima tuđih kultura nešto čudno, neobično ili neprihvatljivo u našoj kulturi. To se odnosi na široku lepezu



stvari: od razlika u hrani, navikama, odijevanju, stanovanju, pozdravljanju, razlikama u ulogama i mjestu pripadnika spolova u društvu, stavovima prema djeci, odraslima i starima do prihvaćanja i neprihvaćanja različitih kućnih ljubimaca (npr. nešto može u jednoj kulturi biti smatrano delikatesom, no to je isto jelo u nekoj drugoj kulturi zabranjena hrana; isto tako nešto može biti smatrano prikladnom odjećom, a drugdje potpuno neprihvatljivo; postoje kulture u kojima žene ne smiju putovati same bez pratnje muških članova svojih obitelji; djeca negdje moraju ustupati svoje sjedalo starijima, dok drugdje to nije tako; psi su smatrani u mnogim kulturama kućnim ljubimcima, no drugdje se osobe ne smiju rukovati s osobom koja miluje psa, itd.).

Vezano uz odnos jezika i kulture postavlja se i pitanje u kakvom su odnosu bilingvalni govornici i kultura, odnosno je li kod njih riječ o koegzistenciji dviju kultura ili o kombinaciji dviju kultura. Ovdje se radi o jako složenom pitanju na koje nije lako odgovoriti. Ono što je sigurno iz poznate nam literature koja se oslanja na brojna istraživanja jest da će svi bilingvalni govornici biti svjesni dviju kultura (obično oko drugog rođendana) (Levy, 1985), no oni će na različite načine osjećati svoju pripadnost i privrženost prema kulturnom identitetu i prema članstvu u određenoj grupi. Bikulturalna će osoba osjećati privrženost i pripadnost objema kulturama. Monokulturalna će se bilingvalna osoba identificirati samo s kulturom prvoga jezika, tj. onog s kojim je najprije došla u dodir. Akulturalna bilingvalna osoba napustit će vezu s kulturom prvoga jezika i identificirati se samo s drugom kulturom. Dekulturalna će osoba imati nejasan odnos prema članstvu u grupi s nekom vrstom anonimnog identiteta. Koliko će se koji pojedinac identificirati s objema kulturama, odnosno jednom od njih, ovisit će o tome koliko je koja od njih valorizirana u obitelji i široj zajednici, koliko govornik ima praktične koristi od uporabe svojih jezika, kakvo je iskustvo imao s njima i kakvi ga osjećaji vezuju uz svaki pojedini jezik. Teško je reći kakve će koji pojedinac osjećaje vezivati uz stvari koje je preživio. Npr. ima izbjeglica koji nakon što su protjerani iz svoje zemlje zbog jezične i kulturne pripadnosti u novoj sredini ne zaborave na staru kulturu te i njihovo potomstvo ostane vezano uz jezik i kulturu odakle su došli u novu zemlju, dok neki raskinu s prvim jezikom u prvoj generaciji i isključivo se identificiraju sa svojim drugim jezikom, odnosno jezikom sredine u koju su imigrirali. Dekulturalne osobe mogu imati jako tragičan ishod zbog toga što se može dogoditi da se nigdje ne snalaze i ne osjećaju kao kod kuće (Hamers i Blanc, 2000).

Razvoj naknadne ili sukcesivne dvojezičnosti

Mnoga djeca migranata u svijetu imaju mogućnost biti duže izolirana od drugoga jezika pa dvojezičnom postaju tek odlaskom u dječji vrtić ili školu, dok djeca iz miješanih brakova



najčešće prolaze kroz istovremeni ili simultani bilingvalni razvoj. Očigledno je da mora postojati razlika između simultanog i sukcesivnog bilingvizma jer:

- ta su se djeca već uvelike naučila služiti jezikom
- svladala su fonološki sustav jednog jezika
- imaju stanoviti vokabular i stavljaju taj vokabular u neki rečenični red
- postavljaju pitanja
- na tom jeziku izražavaju svoje misli i pojmove.

Kakve su razvojne faze kroz koje dijete prolazi u usvajanju drugoga jezika u naknadnoj dvojezičnosti? Problemi usvajanja jezika u te djece sada su drugačiji nego kod simultane bilingvalne djece. Kada se dijete susretne s drugim jezikom, najčešće se primjećuje da ono najprije neko vrijeme šuti i pomno sluša govor oko sebe – stručno se to naziva tihi period (*silent period*). Tijekom tog slušanja dijete postaje svjesno pojedinih elemenata u iskazima koje čuje jer ih globalno razumije zbog toga što razumije situaciju, a situaciju razumije zbog svoga znanja o svijetu i zato što već zna kako jezik funkcionira. Dijete potom počne oponašati, u svom tzv. privatnom govoru (engl. *private speech*) polako stvara svoj sintaktički sustav, a onda naglo progovori pa se mnogi odrasli čude kako je dijete s lakoćom naučilo jezik. Istraživanja su pokazala da djeca postupno rekonstruiraju pravila za govor koji čuju (Saville-Troike, 1988).

Prema nativističkim teorijama djeca ta pravila rekonstruiraju jer ih neki unutarnji mehanizam navodi da biraju određene strategije kako bi organizirali govor koji čuju. Zagovornici biheviorističkih teorija tu će dječju uspješnost pripisivati isključivo oponašanju kroz pokušaje i pogreške. Bilo kako bilo, djeca su uspješna u tome ako ih ne ometamo.

Ključno je za odgojitelje i nastavnike da poštuju tihi period. Djecu moramo uključivati u sve aktivnosti, ali ne smijemo odmah od njih zahtijevati da govore. Važno je da odgojitelji i nastavnici sporije govore u prvim kontaktima s djetetom koje prolazi kroz fazu tihog perioda i nastojati segmentirati svoj govor.

Ako dijete dolazi u školu i ne zna pismo kojim su već uvelike ovladali ostali učenici u razredu, to je drugačiji šok, no također savladiv – naše objašnjenje, vježbanje, strpljivost i upornost vrijedi za sve. (Bialystok, 2002) Nepotrebno je isticati da će se lakše snaći ona djeca koja su prije dolaska u Hrvatsku učila engleski ili neki ini jezik s latiničkim pismom.

U svezi s utjecajem jednog jezika na drugi kod sukcesivnog dječjeg bilingvalnog razvoja, važno je spomenuti profesora Jima Cumminsa s njegove dvije hipoteze. Prva je hipoteza praga (engl. *Threshold Hypothesis*) (Cummins, 1979). On tvrdi da dijete mora postići određenu razinu minimalnoga jezičnog znanja u prvome jeziku kako ne bi došlo do negativnih kognitivnih posljedica. Ako se to ne postigne, rezultat je polujezičnost (engl. *semilingualism*). Kad se taj prag prijeđe, onda će uslijediti neutralan razvoj s visokom



kompetencijom u jednom od dva jezika. Kada se prijeđe gornji prag, rezultat će biti pozitivan aditivni učinak s visokom razinom kompetencije u oba jezika. Druga Cumminsova hipoteza je hipoteza međuovisnosti (engl. Interdependence Hypothesis) za koju je dao dokaze prikazujući dvadesetak različitih studija u svijetu o učenju jezika migranata i manjina u Europi, Kanadi i SAD-u. Ta hipoteza tvrdi da će do brzoga bilingvalnog razvoja doći bude li sredina u kojoj dijete raste i uči (dom i škola) pružala i dovoljno poticaja za održanje prvog jezika uz intenzivno izlaganje drugome jeziku. (Cummins, 1991)

Cumminsove su se teorije provjeravale i provjeravaju diljem svijeta. Tako su zanimljivi Verhoevenovi radovi. Rezultati tih radova istaknuli su važnost valorizacije, odnosno prihvaćanja onog dječjeg kronološki prvog jezika. Uz pozitivnu valorizaciju oba jezika transfer na razini pragmatičkih vještina, fonoloških, te pisanja i čitanja bio je veći nego na razini rječnika i vokabulara (puno pozitivnih dokaza za međuovisnost u bilingvalnom razvoju) (Verhoeven, 1991). Ovdje je važno istaknuti kako je svaki jezik jednako vrijedan te bi odgojitelji i nastavnici trebali nastojati spriječiti sklonost ostale djece u grupi ili razrednom odjelu da ismijavaju neko drugo dijete zbog toga kako njegov ili njezin jezik zvuči. Djeca vrlo rano postaju svjesna da u određenoj zajednici neki jezik ima nešto što sociolingvisti nazivaju viši *prestige*.

Verhoeven je u jednom od svojih eksperimenata isprobao dva programa s djecom migranata: utapanja (engl. *submersion*) i uranjanja (engl. *immersion*). U prvom vrijedi pravilo „plivaj ili se utopi“, a u drugom uz pozitivno vrednovanje obaju jezika nudimo pomoć u drugome jeziku. Djeca iz eksperimenta s uranjanjem su puno bolje naučila novi drugi jezik. Iz tih Verhoevenovih eksperimenata trebamo izvući pouku o pozitivnom vrednovanju oba jezika (Verhoeven, 1994).

Zaključak

Kao nastavnici i odgojitelji trebamo biti svjesni faze tihog perioda tijekom kojeg trebamo djecu uključivati u svoje aktivnosti i ne ostavljati novopridošlu stranu djecu postrani, no ne trebamo od njih zahtijevati da govore, već trebamo osjetiti kad su ona za to spremna. Njihov uspjeh u svladavanju hrvatskoga olakšat ćemo svojim sporijim pričanjem u obraćanju njima te segmentiranjem govora i pozitivnom valorizacijom njihovog materinskog jezika i kulture. Valja davati dodatno objašnjenja i vizualno i akustički prikazivati, odnosno demonstrirati stvari. Osim toga ćemo trebati nastojati neke stvari dodatno objašnjavati uz vizualno i akustičko prikazivanje stvari. Važno je da se uključi čim više osjeta. Neophodno je potrebno iskoristiti pomoć nastavnika hrvatskog jezika u davanju od trenutno zakonski predviđenih 40 sati nastave hrvatskog (poglavito onih koji su educirani i za poučavanje hrvatskog kao inog jezika) te stručnih pedagoških i psiholoških službi. U školi kod apstraktnih pojmova nastavnici

trebaju davati puno više primjera nego monolingvalnoj hrvatskoj djeci. Uvijek je važno pozitivno gledati na sve jezike i kulture koje pripadaju *Drugima*.

Literatura:

Bialystok, E. (2002). Acquisitin of Literacy in Bilingual Children: A Framework for Research, *Language Learning* 52, 159-199.

Cummins, J. (1979). Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children, *Review of Educational Research* 49, 221-251.

Cummins, J. (1991). Intederpendece of First- and Second-Language Proficiency in Bilingual Children, E. Bialystok (ur.) *Language Processing in Bilingual Children*, (str. 70-89). Cambridge: Cambridge University Press, 70-89.

Emedimurje: <https://emedijmurje.net.hr/vijesti/gospodarstvo/4111860/stranci-u-hrvatskoj-sobe-dijele-s-kolegama-a-nakon-posla-rijetko-kad-gdje-idu/>

Grosjean, F. (1982). *Life with two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Cambridge, Mass. I London, Engleska: Harvard University Press.

Hall, J. K. (2002). *Teaching and Researching Language and Culture*. London: Pearson.

Hamers, J. F. i Blanc, M. H. A. (2000). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.

Harding-Esch, e. i Riley, P. (2003). *The Bilingual Family: A Handbook for Parents*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press,

Kramsch, C (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.

Levy, Y. (1985). Theoretical Gains from the Study of Bilingualism: A Case Report, *Language Learning*, 35, 541-554.

Verhoeven, L. T. (1991). Predicting Minority Children's Bilignual Proficiency: Child, Family, and Institutional Factors, *Language Learning* 41, 2015-233.

Verhoeven, L. T. (1994). Transfer in Bilingual Development: The Linguistic Interdependence Hypothesis Revisited, *Language Learning* 44, 381-415.



RADOVI METODIČARA TEORETIČARA I PRAKTIČARA



Maja Fatović, mag. praesc. educ., odgojiteljica savjetnica

Gorana Benić-Huđin, mag. praesc. educ., odgojiteljica savjetnica

Dječji vrtić Budućnost, Zagreb

Mentorica: Josipa Kraljić, prof., umjetnička savjetnica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Metodika glazbene kulture

Muzikogram i tijeloglazba

Sažetak

Uloga glazbe u ranom i predškolskom odgoju neprocjenjiva je, a ciljevi glazbenih aktivnosti operacionaliziraju se ishodima na planu cjelovitog dječjeg razvoja. Cjelovit razvoj, prema većini autora, podrazumijeva intelektualni, socijalni, emocionalni i tjelesni razvoj u okruženju koje je podržavajuće, koje osigurava izazov i sigurnost (Upitis, 2011). Većina autora ističe višestruke dobrobiti glazbe u ranom odgoju: učenje o glazbi uz razvoj glazbenih mogućnosti djeteta, podizanje razine motivacije i interesa za stjecanje novih znanja općenito te utjecaj na cjelovit djetetov razvoj (Rooney, 2004). Glazba je integralni dio umjetničkog kurikula, ona razvija kreativnost, potiče samoaktualizaciju i uvažavanje drugih (Lloyd, 2017).

Imajući na umu saznanja o razvojnom potencijalu glazbenih aktivnosti, u praksi se svakodnevno promišlja o različitim modalitetima i pristupima koji promoviraju razvojne ciljeve i motiviraju djecu.

U ovom će radu bit riječi o dvama modalitetima rada: muzikogramu i tijeloglazbi te o pokretu koji objedinjuje ta dva modaliteta.

Ključne riječi: cjelovit razvoj, muzikogram, pokret, tijeloglazba

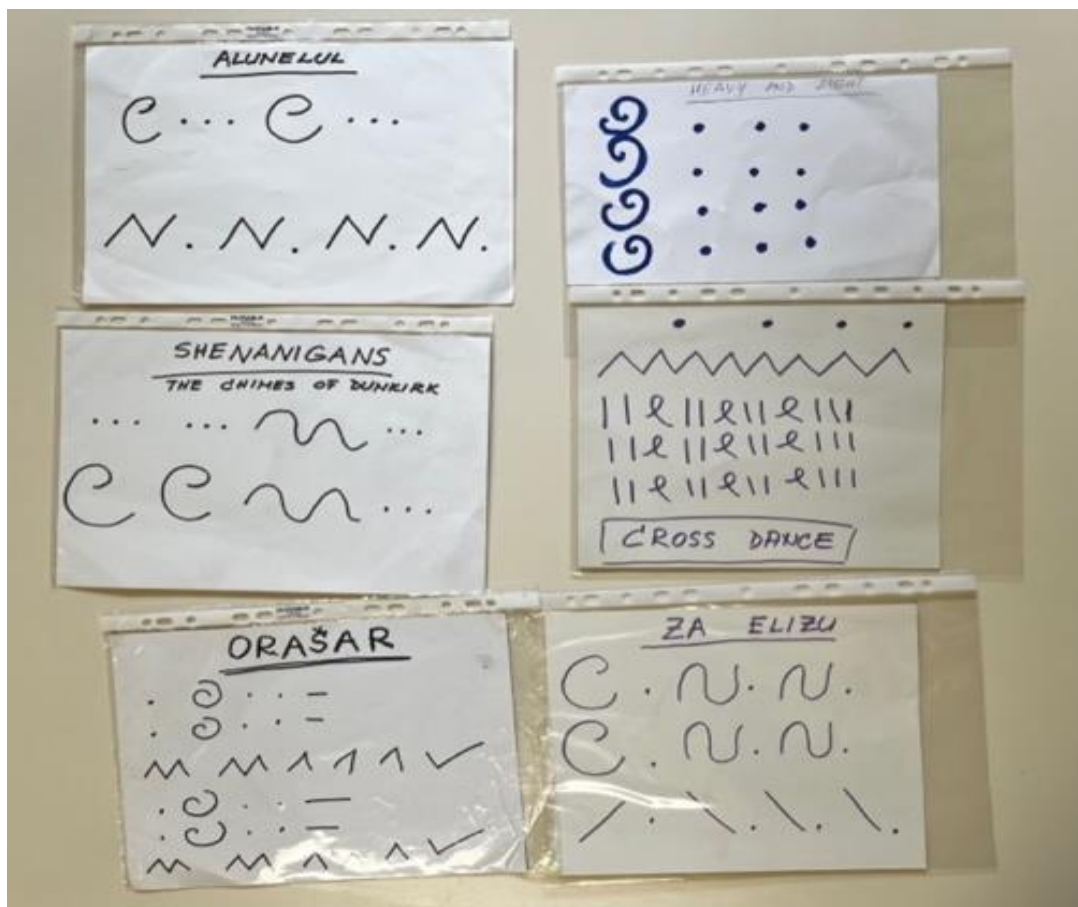
Muzikogram i pokret

Istražujući aktivnost slušanja glazbe, može se primijetiti da je ona često strukturirana na tradicionalan način: djeca su manje-više pasivni slušatelji, a nakon nekoliko ponavljanja potiče ih se na pokret ili likovni izričaj. U takvoj strukturi aktivnosti djecu potičemo na kreativan izričaj, što je važno, ali razvojni kapacitet glazbe mnogo je snažniji. Razumijevanje glazbene strukture: rečenice, ritma, metra, tempa snažno utječe na dječji kognitivni razvoj. Istraživanja potvrđuju da emocionalno stanje potaknuto slušanjem glazbe omogućuje bolje



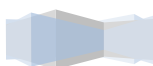
kognitivno funkcioniranje (Jackson i Tlauka, 2014.; Schellenberg i Hallam, 2005.; Schellenberg i Weiss, 2013. prema Nikolić, 2018), dok se brojalice i ritmovi izravno povezuju s razvojem matematičkih vještina (Nikolić, 2018).

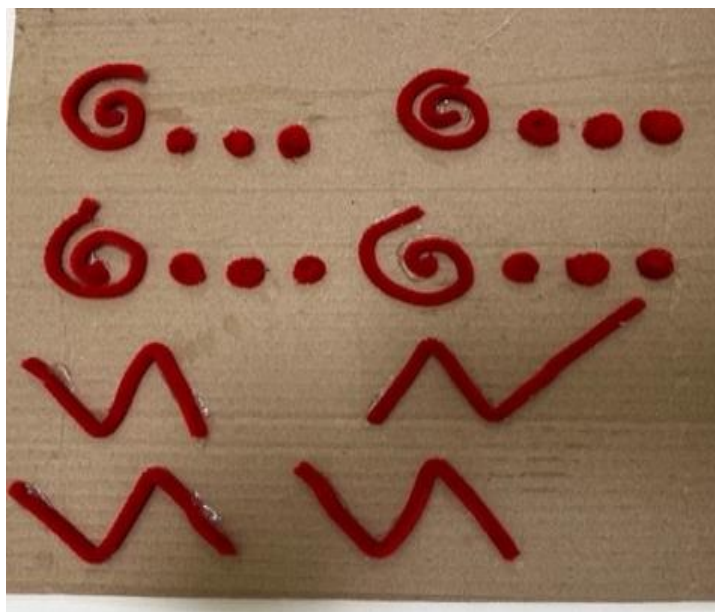
Tražeci poveznicu koja može slušanje glazbe pretvoriti u interaktivnu aktivnost, razvio se muzikogram. Muzikogram je grafički prikaz metra i ritma i kao pristup aktivnosti slušanja glazbe nije uobičajen, ali je vrlo vrijedan. Muzikogram nema jasno određene simbole, kao primjerice notni zapis ili tekst, i oblikuje ga kreativnost i glazbeni osjećaj osobe koja ga bilježi.



Slika1. Muzikogrami

Zapis može biti jednostavan – simboli na papiru, ali još je bolji senzorički muzikogram. Kod senzoričkog su muzikograma simboli napravljeni od drugog materijala, koji se lijepi na karton te predstavljaju i taktilni izazov.





Slika 2. Senzorički muzikogram

Muzikogram potiče djecu na razlikovanje naglašenih i nenaglašenih doba, razvija osjećaj metra, ritma, tempa i glazbene rečenice. Međutim, njegov je razvojni potencijal puno širi i dodiruje sva područja dječjeg razvoja. Primjerice, praćenje zapisa i ispravan smjer dobra je predčitačka i grafomotorička aktivnost budući da je potrebno precizno pratiti zapis uz glazbu u pravom smjeru i u pravom tempu. Razvija koncentraciju i usmjerenu pažnju jer iziskuje istodobno slušanje glazbe i precizno praćenje zapisa.



Slika 3. Klap-klap song



Muzikogram potiče dijete na ustrajnost budući da samo višestrukim ponavljanjem može postići sve bolji rezultat. Njegova jasno određena struktura utječe na strukturu dječjega ponašanja i ulijeva sigurnost. Međusobna suradnja i dječje mentorstvo razvija socijalne vještine, uspješno praćenje muzikograma šalje djetetu poruku o njegovoj uspješnosti i vrijednosti, a glazba unosi mir i radost.

U praksi djeca pokazuju interes za tu aktivnost i često sami traže muzikograme te ponavljaju taktirajući cijelim tijelom sve dok nisu posve uspješni. Djeca koja i inače pokazuju muzikalnost imaju veći interes, preciznija su i svjesna svoje uspješnosti, odnosno potrebe za uvježbavanjem dok ne postanu sasvim sigurni u izvedbu. Kako bi se poticao interes, razvilo se više primjera muzikograma, pa iako se radi o zapisu koji je proizvoljan, djeca ih prepoznaju i povezuju s pripadajućom glazbom. Muzikogram je ponajprije kreiran za djecu u dobi od pete godine nadalje, ali i oni mlađi pokazuju interes i ambiciju za uvježbavanjem i izvođenjem.

Izbor glazbe za muzikogram treba biti pažljivo promišljen. Pogodne su skladbe koje imaju jednostavnu strukturu, dvodijelne ili najviše trodijelne, gdje se svaki dio ponavlja više puta. Važno je voditi računa o tome da tempo ne bude prebrz, jer to djeci otežava praćenje, ali skladba ipak treba biti živog karaktera, a to su upravo djela plesnog opusa, što je i rezultiralo povezivanjem postignuća iz jedne aktivnosti s drugom.

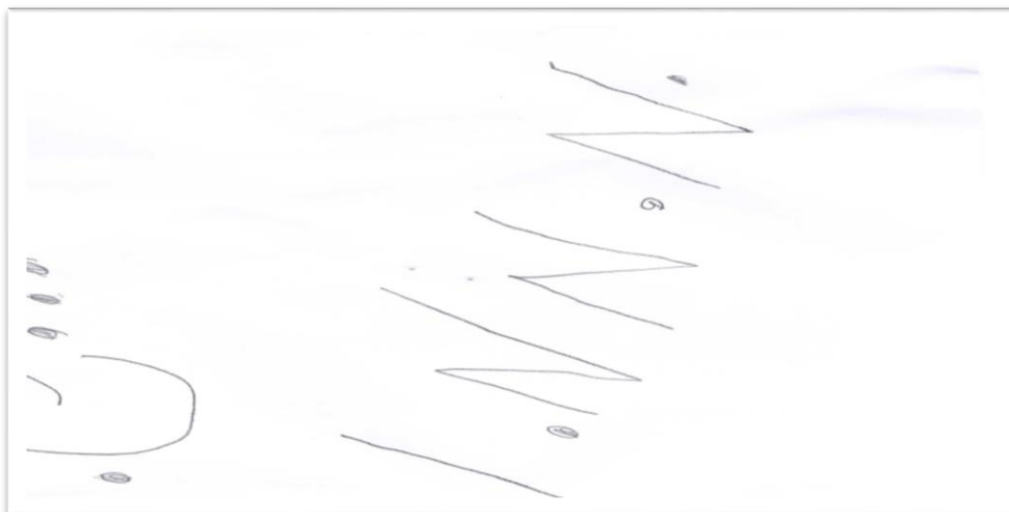
Djeca su spontano pretočila glazbu u pokret uz korištenje ritamskih udaraljki. Radeći na koreografiji, uočeno je da je pokret, povezan s metrom koji su djeca već susrela u muzikogramu, izuzetno precizan, a usvajanje brzo uz snažan interes. Znajući da je pokret iznimno važan za djecu te da je učenje u pokretu vrijedna aktivnost s mnogostrukim dobrobitima, muzikogram je postao motorička aktivnost. Nastali su veliki muzikogrami, iscrtani na podu te su djeca mogla cijelim tijelom pratiti zapis u pokretu, a ne samo na papiru.





Slika 4. Muzikogram u pokretu

U narednim aktivnostima slušanja glazbe uz likovni izričaj, djeca su često posezala za vlastitom kreacijom muzikograma pokazujući tako svoja znanja o glazbi – tempu, metru, ritmu, rečenici. To ukazuje na to da muzikogram ima i vrlo snažan potencijal učenja o glazbi.



Slika 5. Likovni izričaj uz slušanje glazbe



Tjeloglazba (*body percussion*)

Dijete od rođenja posjeduje instrument – svoje tijelo. Ljudi od davnina koriste kretanje tijela za ritam, a glas za melodiju. Dok slušaju glazbu, ljudi spontano lupkaju nogama po podu, pucketaju prstima ili lupkaju rukom po koljenu u ritmu ili metru.

Glavni cilj aktivnosti tijeloglazbe jest stimulacija mozga s pomoću metra, ritma i melodije. „Tjeloglazba je umijeće sviranja po tijelu radi proizvodnje različitih zvukova u didaktičke, terapijske, antropološke i društvene svrhe“ (Romero-Naranjo, 2013: 443).

Romero-Naranjo (2015) problematizira tijeloglazbu kao izvornu ljudsku aktivnost snažne razvojne vrijednosti, a njezini razvojni potencijali utječu na: (1) motoričku koordinaciju, (2) kognitivne funkcije, (3) izvršne funkcije, (4) socio-emocionalni razvoj i (5) govor tijela:

1. koordinacija ruka-oko, noga-oko, lateralizacija, kretanje u prostoru
2. memorija, koncentracija, prostorna orijentacija, izvedba, pažnja, jezik, vizualne i prostorne vještine, socijalna kognicija
3. poboljšava kognitivnu fleksibilnost, radnu memoriju, planiranje, brzinu procesuiranja, procese inhibicije, verbalnu fluentnost, dualnu izvedbu
4. stvara i jača povezanost među sudionicima, gradi suradničke odnose, empatiju i inkluziju
5. dobar je alat za osvještavanje tijela: posture, gestikulacije, pogleda, propriocepcije, prostorne i vremenske svijesti.

BAPNE metoda (biomehanika, anatomija, psihologija, neuroznanost i etnomuzikologija) zasnovana je na povezivanju svih navedenih znanosti s ciljem razvijanja višestrukih inteligencija (prema H. Gardneru). BAPNE je međunarodno priznata metoda koja koristi tijeloglazbu kao alat za poticanje razvoja kognitivnih sposobnosti, povećanje pažnje, koncentracije, lateralizacije, motoričkih i kinetičkih sposobnosti, socijalnih vještina, samopouzdanja (Romero-Naranjo i dr., 2013). Začetnik BAPNE metode je dr. Francisco Javier Romero-Naranjo, muzikolog. Metoda ima vrlo široku primjenu te se koristi u radu s djecom i odraslima, ali i u terapiji ADHD-a, autizma, disleksije i različitih kognitivnih oštećenja.

Upravo je najmlađoj djeci izvođenje tijeloglazbe najzanimljivije i najprivlačnije. Tijelo je djeci instrument koji je uvijek dostupan. Glazba poziva na pokret, on je u glazbi stalno prisutan. Provođenje aktivnosti vezanih uz tijeloglazbu vrlo je jednostavno. Aktivnosti ne zahtijevaju posebnu opremu, poseban prostor niti glazbeno predznanje, već se mogu provoditi bilo kada i bilo gdje. Djeca od najranije dobi, već od jaslaca mogu izvoditi tijeloglazbu. Ona izaziva radost, osobnu i zajedničku, bilo da je pratnja uz glazbu ili potiče na improviziranje vlastitih melodija i pokreta. Može se izvoditi kao pratnja brojalicama, recitacijama, pjesmama ili

klasičnoj glazbi, tj. svemu što ima naglašen ritam, a može biti i vlastita kreacija novih ritmova i melodija.

Uvijek je najbolje započeti jednostavnim aktivnostima kao što su osmišljavanje novih pokreta uz stare pjesmice (*Kad si sretan, Hoki-poki...*), zatim osmišljavanjem zvučnih kulisa u imitativnim i dramskim igrama, primjerice *Uskoči u vlak osjećaja*, gdje djeca zvukovima tijela izražavaju osjećaje ljutnje, sreće, tuge, straha i sl. na stanicama, pričanjem ozvučenih priča uz onomatopeju pa sve do ritmičke pratnje uz glazbu s medija ili instrumenta.

Tijeloglazba može biti integralni dio različitih koreografija, a moguće je i povezati tijeloglazbu s muzikogramom te grafički prikazati pokrete koji slijede.



Slika 6. Muzikogram i tijeloglazba

Zaključak

Metodika glazbene kulture u ranom i predškolskom odgoju predlaže niz aktivnosti koje pridonose razvoju glazbenih sposobnosti djece te spoznajama o glazbi. Povezivanje pokreta i glazbe te aktivna participacija djece u aktivnosti ključne su za poticanje djetetovog cjelovitog razvoja i stoga su višestruko korisne. U tom smislu glazba može biti sredstvo, put ka postizanju mnogih vrijednih ishoda na glazbenom planu, ali i na planu poticanja dječjeg cjelovitog razvoja. Stoga je važno da stručnjaci koji u praksi rade s djecom rane dobi i

nadalje istražuju načine i modalitete rada koji u najvećoj mogućoj mjeri zadovoljavaju razvojne potrebe djece te su ujedno motivirajući i potiču na sudjelovanje.

Literatura:

Lloyd, Kimberly (2017). Benefits of Art Education: A Review of the Literature. U: *Scholarship and Engagement in Education*: Vol. 1 : Iss. 1 , Article 6. Available at: <https://scholar.dominican.edu/seed/vol1/iss1/6>

Nikolić, Lidija. (2018). Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta. U: *Napredak* 159 (1-2) 139-158 (2018).

Rooney, Robin. (2004). *Arts-Based Teaching and Learning Review of the Literature*. VSA Arts Washington, DC.

Romero-Naranjo, Francisco Javier (2013). Science & art of body percussion: a review. U: *Journal of Human Sport & Exercise* 2013 (volume 8), ISSUE (2). 442-448

Romero-Naranjo, Francisco Javier. 2015. *BAPNE for Teachers: Body percussion for teachers*. Alicante, Espana: Ramon-Torres-Gosalvez.

Upitis, Rena. (2011). *Arts Education for the Development of the Whole Child*. Elementary Teachers Education of Ontario.



Jasminka Štefčić, odgojiteljica

Ivana Purgar, odgojiteljica

Dječji vrtić Potočnica, Zagreb

Laura Patekar, studentica studija Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja na UFZG-u

Mentorica: doc. dr. sc. **Marijana Hraski**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Kineziološka metodika

Elementi baleta za djecu predškolske dobi

Uvod

Plesna je umjetnost prouzročitelj svih umjetnosti koja ima izraz u ljudskoj osobnosti. Nastala je u narodu. Od svojih prvobitnih oblika – praplesova, kroz mistične, čarolijske, ratničke i erotske oblike, iskristalizirali su se plesovi složenijih ritmičkih oblika s umjetničkim težnjama izražavajući ljepotu poezije, melodije i pokreta (Šumanović, Filipović i Sentkiral, 2005). Ples ima veliki utjecaj na čovjeka u bilo kojoj životnoj dobi, a posebice u predškolskoj. Vlašić, Oreb i Horvatin-Fučkar (2007) ističu kako je ples idealna aktivnost u radu s djecom predškolske dobi. Kao osnovni razlog navode to što ples uvažava slijed pravilnog rasta i razvoja djeteta, podmiruje potrebu za kretanjem i igrom te zastuplja i dobru osnovu za buduće navike bavljenja sportskim aktivnostima djece. Prema Joyce (1984) primarni je cilj primjene elemenata modernog plesa u radu s djecom obogatiti proces dječjeg stvaralaštva. Kroz ples dijete zadovoljava svoje osnovne biološke potrebe. Duh i tijelo se objedinjavaju. Tijekom plesa djeca nisu opterećena uspjehom, prestižem i rezultatom igre, predmetom ili osobom, već su svjesno potaknuta da istraže svoje pokrete, potiču svoj um i ožive vlastiti duh. Pokretom razumijevaju svoje tijelo, jezik, maštu i ideje. Djeca postaju svjesnija sebe i prostora koji ih okružuje, dinamike, tempa i ritma. S djecom je moguće primijeniti različite vrste plesnih izražaja od elemenata klasičnog baleta, do modernog plesa, društvenog i narodnog plesa (Petrović, 2018). Cilj je plesa iskazati kretnju ili glazbenu ideju, osjećaj ili samo uživanje u kretanju.

Dobrobiti plesa za djecu

Plesom se kod djece razvijaju sposobnosti kreativnog izražavanja i stvaralaštva primjenom različitih pokreta i kretnji, a sve s igrom koja je jedna od osnovnih djetetovih potreba (Cetinić i



Vidaković Samaržija, 2011). U igri se također povećava rad svih organa i organskih funkcija, pa je njena uloga u rastu i razvoju djece iznimno bitna. Plesna aktivnost ima vidljiv psihološki utjecaj jer pridonosi dobrom raspoloženju, smanjuje anksioznost i depresivna raspoloženja, potiče emocije te pojačava intelektualne sposobnosti. Ples pomaže pri razvijanju odgovornosti, samodiscipline, samopouzdanja i pruža mogućnost za razvoj moralnih kvaliteta i formiranje društvenih vrijednosti. Ples u svojoj kompleksnosti povezuje umjetnost, sport, odgoj i obrazovanje te pridonosi umjetničkoj, glazbenoj i estetskoj nadogradnji te tako obogaćuje kulturnu razinu pojedinca.

Umjetnički ples balet

Balet je jedna od najstarijih plesnih tehnika i predstavlja temelj svim ostalim plesnim stilovima (Malada, 2018). Pojam balet nastao je u francuskom jeziku od talijanskog *balletto* – deminutiv riječi *ballo* što znači plesati. Balet karakteriziraju stroge forme tijela te otvoren položaj stopala (cijela je noga zarotirana iz kuka prema van za 90 stupnjeva). Pravilna tehnika izvođenja pokreta može se spojiti u jedan pojam *aplomb*. *Aplomb* je pravilno postavljeno tijelo koje je osnova za sve vježbe i korake u baletu. U baletnim tehnikama nema upotrebe sile i naglih pokreta, a svi pokreti moraju biti kontrolirani te se ne smiju izvoditi sa zgrčenim mišićima. Za ples se može reći da je usklađeno gibanje tijela u prostoru i da se ubraja u područje kreativnog ljudskog izražavanja.

Balet u našem vrtiću

U posebnoj situaciji u kojoj smo bili zbog COVID virusa u našu vrtićku skupinu dolazi studentica Učiteljskog fakulteta u Zagrebu, balerina Laura Patekar, prezentirati balet (Slika 1.). Osmišljena je prezentacija u kojoj se na jednostavan i zabavan način djeci približavaju znanja o baletnoj terminologiji i specifičnim kretnjama tog plesa.





Slika 1. Balerina našoj u skupini



Slika 2. Djeca naše skupine sa balerinom Laurom

Pokazuje im se karakteristično stilizirana odjeća te specifična obuća: baletna suknjica, triko, špice, polušpice i papuče (Slika 3. i 4.). Nakon što su sva djeca imala priliku postaviti pitanja



koja ih zanimaju u vezi s baletom, zajedno s balerinom Laurom uvježbavaju elementarne baletne pokrete (Slika 2.). Najprije su vježbali pojedinačne elemente bez glazbe, a zatim uz karakterističnu glazbenu pratnju (Slika 5.).



Slika 3. Suknjica za balet



Slika 4. Špice, polušpice i papuče za balet



Slika 5. Prezentacija baletnih pokreta



Zaključak

Prema suvremenoj slici djeteta, što je naglašeno i u *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, dijete je kreativno biće sa specifičnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima, a vrtić je mjesto koje podupire razvoj dječjeg stvaralaštva i kreativnosti. Balerina Laura, koja je posjetila našu skupinu i prezentirala djeci balet na zanimljiv i primjeren način, omogućila je nezaboravno iskustvo za svu djecu u skupini koja često u svakodnevnim aktivnostima ponavljaju pokrete koje su tada naučili.

Posebna zahvala studentici Učiteljskog Fakulteta, balerini Lauri Patekar.

Literatura:

Cetinić, J. i Vidaković Samaržija, D. (2011). Ples kao sredstvo izražavanja djece predškolske dobi. U R. Bacalja i K. Ivon (Ur.) *Dijete i estetski izričaji* (str. 265-272). Zadar: Zrinski d.d. Čakovec.

Joyce, M. (1984). *Dance Technique for Children*. CA: Mayfield Publishing Company.

Malada, D. (2018). *Efekti utjecaja estetskog kineziološkog tretmana na motoričke sposobnosti djevojčica* (Doktorska disertacija). Travnik: Edukacijski Fakultet Univerziteta u Travniku.

Perović, M. (2018). Razvoj pokreta i ritma kod djece predškolske dobi (Završni rad). Čakovec: Učitaljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Šumanović, M., Filipović, V. i Sentkiralji, G. (2005). Plesne strukture djece mlađe školske dobi. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 2(14), 40-45.

Vlašić, J., Oreb, G., Horvatin-Fučkar M. (2007). Prednosti primjene plesa u radu s djecom predškolske dobi. U M. Andrijašević (ur.), *Sport za sve u funkciji unapređenja kvalitete života* (str. 239-244). Zagreb: Kineziološki fakultet.



Aleta Jurki, mag. praesc. educ.

Dječji vrtić Savica, Zagreb

Mentorica: Bojana Gotlin, predavačica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

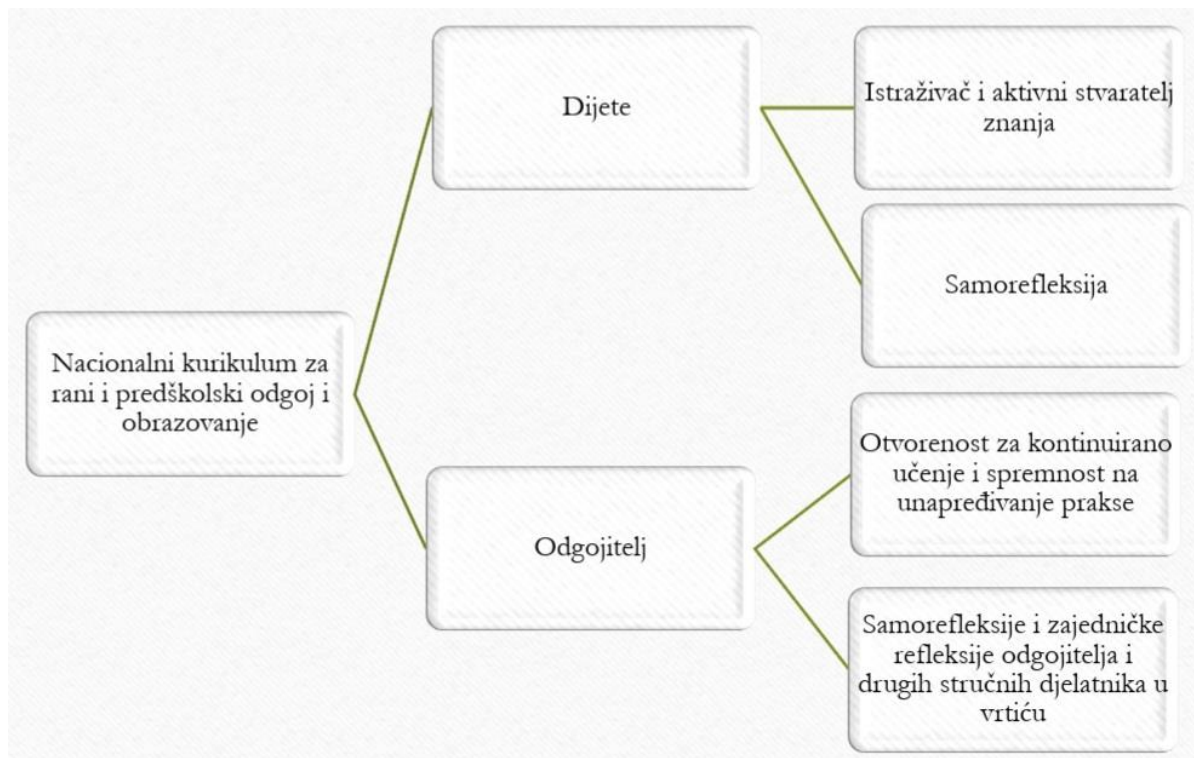
Metodika upoznavanja okoline

Stvaranje mogućnosti za cjeloživotno obrazovanje budućih odgojitelja

Uvod

Treća godina prediplomskog studija *Radni i predškolski odgoj i obrazovanje* donosi za studente važnu prekretnicu u njihovom obrazovanju, profesionalnom rastu i razvoju kompetencija koje se prije svega grade kroz različite metodike od kojih je jedna od najvažnijih Metodika upoznavanja okoline. Prema silabu, ciljevi predmeta podrazumijevaju: osposobljavanje studenata za korištenje suvremenih metoda rada pri upoznavanju djece s njihovom okolinom i matematičkim konceptima te razumijevanje dječjeg načina razmišljanja i učenja. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* ističe važnost refleksije i refleksivne prakse kako za dijete tako i za odgojitelje. Jedno od načela, odnosno vrijednosnih uporišta jest otvorenost odgojitelja za kontinuirano učenje i spremnost na unapređenje prakse koja se postiže kroz „osposobljavanje praktičara za istraživanje i aktivno promišljanje vlastite odgojno-obrazovne prakse u smjeru razvoja refleksivne prakse i refleksivnog profesionalizma“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014).





Shema 1. Važnost refleksije prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014)

Metodika upoznavanja okoline u Dječjem vrtiću Savica

Dječji vrtić Savica već je niz godina vježbaonica za kolegij Metodika upoznavanja okoline. Prošla, kao i ova pedagoška godina bile su vrlo izazovne zbog uvjeta rada uzrokovanih COVID pandemijom. Mentorice su zajedno sa studentima pronalazile različite načine razmjene znanja pokušavajući u naizgled bezizlaznoj situaciji uvesti buduće odgojitelje u njihovu odabranu profesiju te smanjiti odraz pandemije na daljnji profesionalni rast i razvoj. Na zajedničkim refleksijama koje su mentorice provodile sa studentima nakon svakih održanih vježbi, proizlazile su mnoge nesigurnosti i nedoumice koje smo zajedno prevladavali. Izdvojene su neke od izjava studenata s početka metodičkih vježbi:

„Prilikom dolaska u vrtić bila sam nesigurna jer nisam poznavala djecu niti njihove potrebe, koje teme i aktivnosti ih privlače te samim time hoću li se snaći u izradi didaktičkih materijala i osmišljavanju aktivnosti i prilagođavanja istih.“

„Prije dolaska u vrtić na metodičke vježbe iz kolegija Metodika upoznavanja okoline 2 moje je mišljenje bilo da poticaji, tj. aktivnosti za djecu većinom trebaju biti neki zadatci na papiru ili poticaji izrađeni od raznoraznih kupljenih materijala.“



„Dolazak na metodičke vježbe bio je podosta izazovan iz razloga što smo prošli semestar svakim dolaskom u vrtić radili po jedan poticaj, a sada je bilo potrebo izraditi tri ili više poticaja.“

„Već pri samom ulazu u skupinu mentorice mogli su se vidjeti izrađeni poticaji. Na prvi pogled poticaji su izgledali jako privlačni, ali i kompleksni. Činilo mi se da će biti teško osmisliti aktivnosti budući da se radi o mješovitoj skupini.“



Slika 2. Studentica u aktivnosti s djecom na početku metodičkih vježbi

Nadalje, jedna od najvećih prepreka na koju su studenti naišli na samom početku metodičkih vježbi bilo je razumijevanje da se djeca jednake kronološke dobi mogu uvelike razlikovati po svojim razvojnim mogućnostima i kompetencijama.



Kronološka dob	Razvojne mogućnosti (L.R.)	Razvojne mogućnosti (T.K.)	Kronološka dob	Razvojne mogućnosti (D.K.)	Razvojne mogućnosti (K.B.)
Stoji na jednoj nozi 3-5 sek	+	-	Povezuje trčanje i bacanje	+	-
Crta prve predmete i prva velika slova	+	-	Presavija papir po modelu	-	+
Oblači se i svlači bez pomoći	-	+	Razlikuje lijevo- desno na drugima u prostoru	-	+
Reže nacrtanu liniju	+	-	Mehanički broji do 30	+	+
Prepoznaje timu	-	+	Ima dobru sposobnost spajanja glasova u riječi	+	+
Govori o uzročnosti koristeći veznik JER	+	+	Rečenice su duže s više veznika	-	+
Rješava problem s prijateljima koristeći uvjeravanje u pregovaranje	+	-	Koristi sve vrste rečenica kao i odrasli	+	-
Uočava probleme u soc situacijama	-	+	Lakše podnosi neuspjeh, suradnju i natjecanje	-	+
Strah od imaginarnih bića	+	-	Bijes se češće izražava verbalnom agresijom	-	+
Najviše se smije tuđem neuspjehu	-	+	Pri opisivanju sebe naglasak je na ponašanju i sposobnostima	+	-
Rijetko pokazuje negativizam, češće inicijativu	+	-			

Tablica 1. Razlika kronološke dobi i razvojnih mogućnosti L. R. i T. K. (rujan, 2017); D. K. i K. B. (ožujak, 2015)

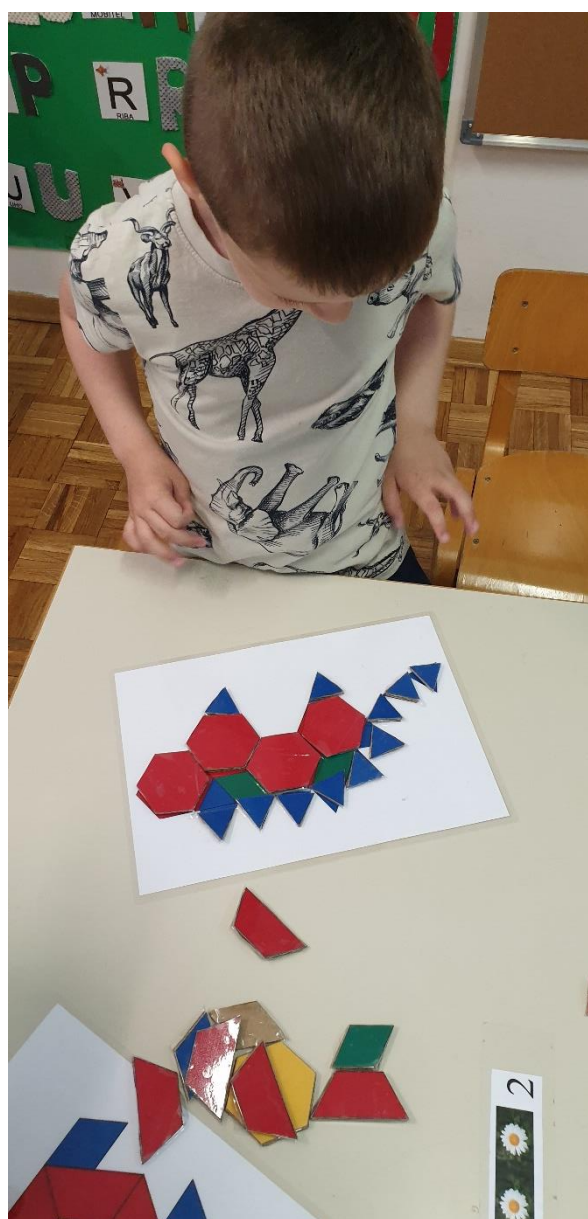
Navedeno je od studenata zahtijevalo prilagođavanje osmišljenih poticaja i planiranih aktivnosti tijekom samih metodičkih vježbi kako bi isti zadovoljavali razvojne mogućnosti svakog djeteta koje se prema vlastitom interesu uključivalo u ponuđene aktivnosti. Šagud (2011) naglašava kako bi svaki odgojitelj trebao biti „spreman i sposoban pravilno i intuitivno intervenirati u odgojno-obrazovnom kontekstu, kontinuirano osuvremenjivati svoje kompetencije, brzo rješavati praktične probleme, biti motiviran za daljnje napredovanje i

učenje, razvijati fleksibilnost, originalnost, adaptivnost, vještine komunikacije, analizu i refleksiju vlastitih i tuđih postupaka iz prakse". Zajednička refleksija nakon provedenih aktivnosti omogućila je upravo razmjenu iskustva, ali i potaknula samoosviještenost svakog pojedinca koji je sudjelovao u odgojno-obrazovnom procesu o važnosti fleksibilnosti, prilagođavanja i pronalaženja novih kreativnih načina za osnaživanje kompetencija svakog djeteta. Prema Slunjski (2012) samorefleksija i zajednička refleksija tako se smatraju najvažnijim, integralnim i samopodupirućim procesom razvoja refleksivne odgojno-obrazovne prakse.

Osmišljene aktivnosti koje su studenti provodili u skupinama omogućile su studentima, ali i svakom djetetu izgradnju kompetencija i dobiti.



Slika 2. Prva aktivnost



Slika 3. Druga aktivnost

Na Slici 2. prikazana je jedna od prvih aktivnosti koje je studentica osmislila prema interesu djece. Aktivnost je planirana u stolno-manipulativnom centru s naglaskom na spoznajnom razvoju. „Razvoj sposobnosti uočavanja veza i odnosa među stvarima i pojavama, osobito klasifikacija po nekom obilježju, dijelovi tijela i oblici.“ (Priprema za integrirane metodičke aktivnosti u dječjem vrtiću, studentica L. M.). Na refleksiji nakon provedene aktivnosti studentica je uvidjela nespretnost manipulacije prilikom slaganja dijelova, besmislenost napisanih uputa te uočila frustraciju djece zbog nemogućnosti dovršavanja aktivnosti. Studentica je samostalno odlučila ponoviti aktivnost, u konzultaciji s mentoricom te osmislila aktivnost na Slici 3. Djeca su imala priliku primijeniti matematičko mišljenje i graditi sposobnost uočavanja veza i odnosa klasifikacijom po obilježju. Buduća odgojiteljica osvijestila je važnost pravovremene pripreme (promišljanje o aktivnostima i mogućnostima djeteta), ali i kvalitetnu izradu materijala/poticaja (atraktivnost i manipulacija).

Na kraju metodičkih vježbi, budući odgojitelji i odgojiteljice zamoljeni su od strane mentorica da iznesu svoja iskustva, osjećaje, mišljenja i stavove o pohađanju vježbi u Dječjem vrtiću Savica. U nastavku slijede neke od izjava.

„Dokumentiranje aktivnosti i raznih dječjih teorija djece su nam uvelike poslužile za stvaranje cjelokupne slike o dječjim načinima učenja.“

„Smatram kako mi je cijelo iskustvo u DV Savica pomoglo u samopouzdanju te u samom odnosu s djecom.“

„Mentorice su nam izuzetno pomogle prilikom razmjene ideja o aktivnostima, često su nas poticale da svoju kreativnost odvedemo i korak dalje te da mislimo i izvan 'kutije' prilikom čega sam često dolazila do raznih kreativnijih rješenja.“

„...Uvidjele važnost fleksibilnosti prilikom rada s djecom gdje postoje i slučajevi kada je neke aktivnosti trebalo prenamijeniti kako bi bile u zoni proksimalnog razvoja djece kao i prihvaćati dječje inicijative i prijedloge prilikom aktivnosti, a ne nametati vlastite ideje.“

„Prilikom provođenja aktivnosti osvijestila i važnost suradničkog učenja kako s mentoricama, kolegicama tako i s djecom te također refleksivnog mišljenja o vlastitom radu, a posebno korisne bile su refleksije s mentoricama gdje nam je njihova pozitivna ili negativna povratna informacija pomogla u osvještavanju vlastitog odgojno-obrazovnog rada unutar odgojne skupine.“

„Nisam se osjećala loše ako neki poticaj nije ispao onako kako sam zamišljala te sam im na tome zahvalna jer mi je njihov stav prema nama i našim poticajima smanjio stres koji bih osjećala prije dolaska u vrtić.“





Slika 4. Studentica u aktivnosti na kraju metodičkih vježbi



Slika 5. Studentica u aktivnosti na kraju metodičkih vježbi



Zaključak

Smatram kako izjave budućih odgojitelja same po sebi izražavaju važnost provođenja metodičkih vježbi u jednom ugodnom okruženju gdje svaki pojedinac ima mogućnosti izreći svoje mišljenje, pitanja, želje i strahove za dobrobit izgradnje odgojno-obrazovnog procesa koji je usmjeren na svakog sudionika. Isto tako, dobivene izjave bile su od velikog značenja za mentorice koje provode vježbe kako bi nastavile graditi sebe u jednakoj mjeri imajući na umu kako uvijek imamo nešto za naučiti od budućih generacija jer „bez obzira na to koliko bila uvjerljiva, bez obzira na to koliko smo naklonjeni 'svojoj zamisli', ona je uvijek podložna preispitivanju i poboljšanju” (Senge, 2003, 266; u Šagud, 2006). Tako smo kao modeli gradili i pomagali budućim odgojiteljima da uđu u odabranu profesiju razmišljanjem reflektivnog praktičara.

Literatura:

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014.). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske.

Sindik, J. i Boban, M. (2016). *Miljokazi razvoja predškolske djece – Studija na uzorku djece u hrvatskom predškolskom institucionalnom kontekstu*. Zagreb: Institut za antropologiju; Hrvatsko antropološko društvo.

Slunjski, E. (2012). Zajednica koja uči: prevladavanje podijeljenosti teorije i prakse. *Dijete, vrtić, obitelj*, 18(69), 12-15.

Šagud, M. (2011). Inicijalno obrazovanje odgajatelja i profesionalni razvoj. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 259-267.

Šagud, M. (2006) *Odgajatelj kao reflektivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola Petrinja.

RPOO silabus, dostupno na:

https://www.ufzg.unizg.hr/wpcontent/uploads/2020/03/RPOO_silabi_svi.pdf

(11.09.2022)



Lana Radošević, odgojiteljica savjetnica

Mersija Plančić Dlačić, odgojiteljica savjetnica

Dječji vrtić Malešnica, Zagreb

Mentorica: dr. sc. **Edita Rogulj**

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Metodika upoznavanja okoline

Bee Bot – što je to?

Suvremeni pristup odgoju i obrazovanju usmjeren je k cjelovitom razvoju djeteta. Razvojem digitalne tehnologije dolazi do potrebe mijenjanja kurikuluma zbog sve češćeg uključivanja novih, suvremenih didaktičkih igračaka u odgojno-obrazovni rad. Implementacija digitalne tehnologije u odgojno-obrazovni sustav utječe na pojavu nove grane pedagogije, digitalnu pedagogiju. Prema Toktarovoj i Semenovoj (2020), digitalna pedagogija temelji se na zakonitostima digitalnog obrazovanja i usmjerava se na korištenje digitalne tehnologije s ciljem što kvalitetnije digitalizacije obrazovnog sustava. Na tome tragu počiva *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2015) koji definira izlazne kompetencije djece rane i predškolske dobi s naglaskom na digitalnim kompetencijama. Potreba za razvojem digitalne kompetencije očituje se u cjelokupnoj digitalizaciji društva, stoga se može reći da je djetinjstvo današnjih generacija obilježeno digitalnom tehnologijom (Prensky, 2014). Pripadnici *Net generacije* svakodnevno koriste digitalne uređaje uglavnom kao izvor zabave te spontano i intuitivno ovladavaju novim znanjima i vještinama. Upravo u toj spoznaji nalazi se potencijal za korištenje digitalne tehnologije u obrazovne svrhe (Toktarova i Semenova, 2020). Implementacija digitalne tehnologije u sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja nailazi na podijeljena mišljenja. Boljim razumijevanjem teorije učenja, koja povezuje postojeća pedagoška znanja i digitalnu tehnologiju, uklonit će se sve nedoumice o potrebi za promjenama (Howell, 2012). Kao primjer dobre prakse koji potvrđuje navedeno uključivanje podnog računala *Bee Bot* u svakodnevne aktivnosti djece u dječjem vrtiću, kako u zatvorenom tako i na otvorenom prostoru. U tom je procesu dijete aktivni sudionik svoga razvoja, postavlja hipoteze, provjerava ih i prema potrebi mijenja (Hofferth, 2010). Uz vođenje i podršku odgojitelja, dijete doseže meta-razinu u učenju. Dobrobiti *Bee Bot*-a su mnogostruke, a očituju se u proširivanju postojećeg znanja i vještina djece, procesu socijalizacije te timskom radu. Uključivanje digitalne tehnologije u obrazovnu praksu pred odgojitelja stavlja nov izazov koji uključuje proširivanje vlastitih znanja i vještina, stoga je

važno upoznati funkcije i obrazovne dobrobiti Bee Bot-a. Podno računalo (slika 1.) u obliku pčelice uz popratne materijale predstavlja kvalitetan edukacijski set s pomoću kojeg djeca rane i predškolske dobi imaju priliku upoznati se i ovladati osnovnim pravilima programiranja uz poticanje logičkog razmišljanja i kritičkog promišljanja te rješavanja problema (Schina, Esteve-Gonzalez i Usart, 2021).



Slika 1. Bee Bot

Dizajn podnog računala omogućava jednostavnu primjenu i razumijevanje njegovih funkcija prikazanih s pomoću znakova. Na gornjoj strani Bee Bot-a, na leđima pčelice (Slika 2.) nalaze se tipke za programiranje sa sljedećim naredbama: naprijed, nazad, lijevo, desno, pauza, kreni i brisanje. Uz vidljive su tipke značajne i one koje se nalaze na poleđini Bee Bot-a (Slika 3.), a omogućavaju paljenje i gašenje te nekoliko opcija za popratne svjetleće i zvučne signale.



Slika 2. Gornji dijelovi Bee Bot-a



Slika 3. Donji dijelovi Bee Bot-a



Programiranje kretanja Bee Bot-a usmjereno je na precizno kretanje u koracima dužine 15 cm uz mogućnost kretanja lijevo, desno, naprijed i nazad. Skretanje na određenu stranu odvija se pod 90 stupnjeva uz mogućnost rada punog kruga od 360 stupnjeva. Kapacitet memorije jest 40 naredbi koje se brišu tipkom X. Nakon programiranja kretanja potrebno je stisnuti tipku GO označenu zelenom bojom. Pri potrebi za prekidom izvršavanja programirane naredbe može se koristiti tipka II koja označava pauzu.

Set za programiranje uz Bee Bot sadrži i različite tematske podloge (Slike 4. i 5.) koje omogućavaju vizualizaciju smjera kretanja od točke A do točke B.



Slika 4. Grad



Slika 5. Otok s blagom

Osim korištenja originalnih podloga, prema potrebi kurikula skupine moguće je izraditi i vlastite podloge suradničkim radom odgojitelja i djece. Upravo su takve aktivnosti usmjerene na situacijsko učenje (D'Souza i Clare, 2018) koje može uvelike olakšati usvajanje novih pojmova na hrvatskom i engleskom jeziku u odgojim skupinama s integriranim programom ranog učenja engleskoga jezika.



Implementacija Bee Bot- a u odgojnu skupinu

U dječjem vrtiću Malešnica u mješovitoj odgojnoj skupini „Pumpkins“ provedene su aktivnosti implementacije Bee Bot-a. Taj je proces zahtijevao planiranje i definiranje metodičkog pristupa usmjerenog na princip *od jednostavnoga ka složenom*. Upravo su se time rukovodili odgojitelji u sljedećim planiranim aktivnostima:

- kretanje prostorom, percepcija vlastitog tijela, prostorni odnosi, prostorna orijentacija
- *upoznavanje* Bee Bot-a
- programiranje kretanja Bee Bot-a
- implementiranje Bee Bot-a u aktualni spoznajni sadržaj
- Bee Bot kao poticaj za aktivnosti na otvorenom

Prije samog uključivanja Bee bot-a u aktivnosti, odgojitelji su organizirali aktivnost *Kretanje prostorom uz percepciju vlastitog tijela*. Aktivnost se temeljila na kretanju u prostoru koji je bio organiziran poput podloška za Bee Bot. Djeca su se kretala u organiziranom prostoru u skladu s verbalnim uputama odgojitelja i djece. Ta je aktivnost imala cilj provjeriti vještine orijentiranja u prostoru, odnosno kretanja lijevo – desno, naprijed – nazad (Slika 6.).



Slika 6. Orijentacija u prostoru

Nakon kretanja prostorom uslijedile su istraživačke aktivnosti s Bee Bot-om, od upoznavanja s vanjskim funkcijama i značenja pojedine tipke do pravila programiranja. Omogućeno je svakom djetetu da istraži funkcije Bee Bot-a, postavlja pitanja te iznese svoje mišljenje.



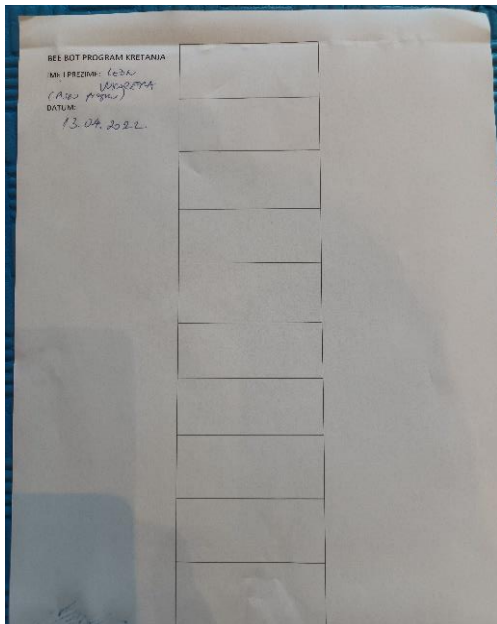
Pokretanje Bee Bot-a izazvalo je oduševljenje djece koje se odrazilo postavljanjem različitih hipoteza o njegovu smjeru i načinu kretanja. Razumijevanje povezanosti odabira tipki i kretanja Bee Bot-a dovelo je do sljedeće faze koja se odnosi na programiranje. Djeci je ponuđena izvorna podloga *Otok s blagom* (Slika 7.).



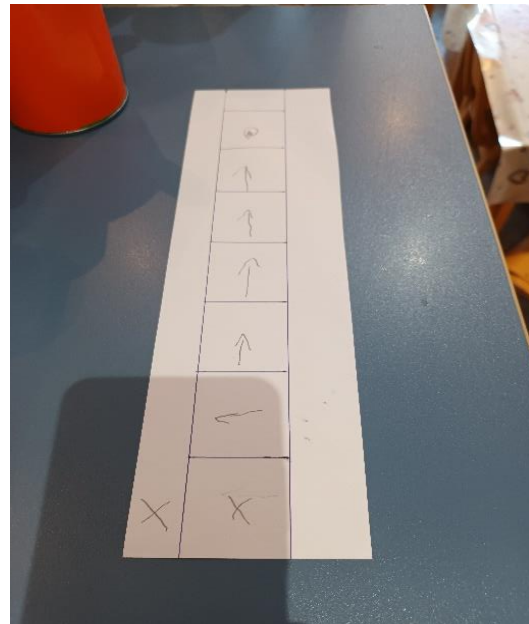
Slika 7. Programiranje Bee Bot-a na podlozi *Otok s blagom*

Početak procesa programiranja nije bio usmjeren na postizanje određenog cilja, već su djeca iskušavala mogućnosti Bee Bot-a te je aktivnost bila usmjerena na imenovanje mjesta na otoku na koje je Bee Bot stigao pri čemu su se koristili hrvatskim i engleskim jezikom. Međutim, ubrzo su ciljano programirali Bee Bot kako bi došao na mjesto koje su oni izabrali. Ta je aktivnost bila složenija i zahtijevala je kritičko promišljanje o uzroku i posljedici programiranja. S ciljem vizualizacije i prethodnog planiranja kretanja Bee Bot-a, djeci su ponuđene tablice (Slika 8.) u koje su zapisivali (Slika 9.) algoritam prema kojem su zatim programirali Bee Bot.





Slika 8. Prazna tablica



Slika 9. Primjer zapisanog algoritma

Nadogradnjom znanja uslijedile su složenije aktivnosti koje su zahtijevale složenije misaono-logičke radnje, a odnosile su se na:

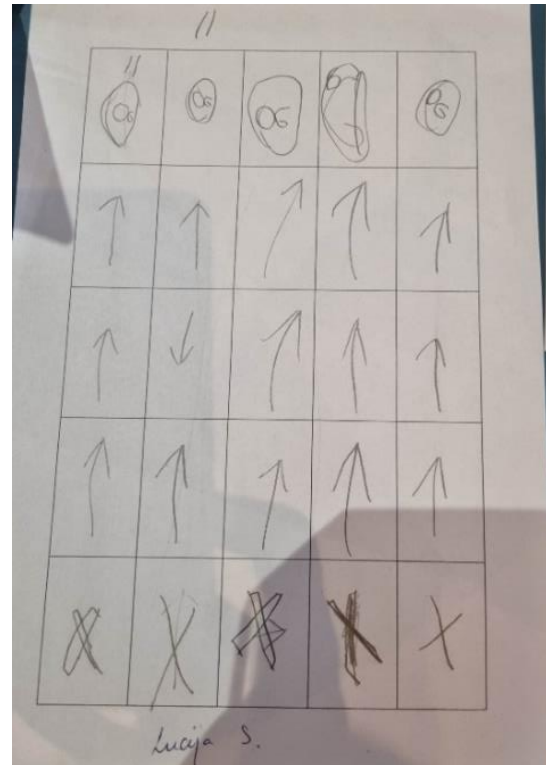
- određivanje cilja kretanja Bee Bot-a
- zapisivanje algoritma kretanja
- programiranje Bee Bot-a prema zapisanom algoritmu
- pokretanje i provjera ispravnosti programiranog, odnosno otkrivanje hoće li Bee Bot stići na planirano mjesto
- uočavanje eventualne pogreške u programiranju i ispravljanje iste.

Djeci je bila ponuđena izvorna podloga grada. Aktivnost je počela određivanjem cilja, odnosno djeca su imenovala mjesta u gradu poput trgovine, frizerskoga salona, vatrogasne i policijske postaje (Slika 10.). Određivanjem cilja djeca su imenovala prostor i tako spontano usvajala nazive i na engleskom jeziku.





Slika 10. Programiranje na podlozi Grad



Slika 11. Zapisani algoritmi

Usvajanjem znanja i vještina programiranja, potaknuta je dječja kreativnost te su djeca samostalno osmišljavala razne verzije i definirali pravila igre. Uočen je timski rad pri kojemu su djeca jedna drugima zadavala zadatke, crtala algoritam (Slika 11.) koji su morala prvo pročitati s razumijevanjem te ga zatim programirati. Pažljivo su pratila realiziranje algoritma uz otkrivanje drugih mogućnosti u realizaciji zadatka. U tim su se aktivnostima djeca zabavljala i ujedno usvajala nova znanja čija se usvojenost primjećivala u nekim drugim svakodnevnim aktivnostima.

Implementacija u kurikulum skupine

Nova znanja i vještine usvojene aktivnošću s Bee Bot-om implementirane su u aktivnosti koje su bile aktualne i planirane u kurikulumu skupine. Obilježavanje blagdana Uskrsa bilo je razdoblje u kojem je Bee Bot imao značajnu ulogu. Za potrebe obrade teme Uskrsa djeca su izradila podlogu na koju su crtala raznobojne pisanice, cvijeće i kukce (Slika 12.). Upravo su programiranjem kretanja Bee Bot-a po izrađenoj podlozi djeca usvajala nove riječi na engleskom jeziku. Takvim metodičkim pristupom djeca su bila aktivni sudionici u pripremanju i realizaciji aktivnosti preuzimajući pritom ulogu aktivnog sudionika u vlastitom procesu učenja bez pasivnog memoriranja i ponavljanja novih riječi pri čemu su djeca imala mogućnost kreiranja vlastite igre. Djeca nisu bila vođena tijekom aktivnosti, već su koristila

smjernice iz prethodnih aktivnosti s Bee Bot-om te su ih samostalno kombinirali kreirajući vlastite inačice igre. Jedna je od takvih igara igra karticama koje su identične simbolima na podlošku (Slika 13.). Djeca su izvlačila karticu iz magične kutije te je izvučeni simbol predstavljao cilj koji je Bee Bot morao ostvariti. Promišljanjem i zajedničkim dogovorima, djeca su ucrtavala algoritam u tablicu koji su zatim unosila u Bee Bot, odnosno programirala su njegovo kretanje. Nakon pritiska tipke GO djeca su pratila ispravnost realiziranja zadatka.



Slika 12. Izrada podloge



Slika 13. Izrada pripadajućih kartica

Druga samostalno osmišljena aktivnost djece bila je usmjerena na pisanje algoritma (Slika 14.) koje drugo dijete iščitava, prema zapisu određuje cilj kretanja i pronalazi karticu koja je identična simbolu na podlozi, a izabrana je kao konačni cilj. Prilikom analize algoritma, dijete koje ga je napisalo potvrđuje točnost i daje smjernice prijatelju (Slika 15.).





Slika 14. Određivanje cilja i pisanje algoritma **Slika 15.** Programiranje Bee Bot-a prema zapisanom algoritmu

Drugi primjer implementacije Bee Bot-a bio je vezan za međunarodni projekt Ibis grafike *Naša mala knjižnica* u sklopu kojeg smo obrađivali slikovnicu *Pekarica Margot*. U slikovnici je jedan od likova putovao svijetom i obilazio razne države. U svoju bilježnicu crtao je zemlje koje je posjetio. Upravo je to bio poticaj odgojiteljima da zajedno s djecom krenu na *Put oko svijeta* koji su započeli u Europi. Za potrebe puta izradili su kartu Europe na podlozi za Bee Bot. (Slika 16.). Dječaci su bili predvodnici u ovim aktivnostima jer su *putovanje* povezali s vlastitim iskustvom i znanjima o izgledu zastave određene zemlje, a to su znanje usvojili prethodnim praćenjem nogometnih klubova. Izvlačenjem kartice sa slikom zastave određivan je cilj putovanja Bee Bot-a. Djeca su imenovala državu kojoj pripada izvučena kartica zastave i potom programirali Bee Bot do cilja.





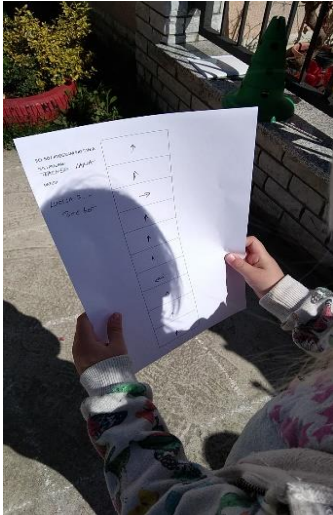
Slika 16. Karta Europe kao podloga za Bee Bot

Iz navedenih je primjera jasno vidljivo da se Bee Bot može koristiti u bilo kojoj situaciji i projektu različitih sadržaja kojima se utječe na razvoje dječje spoznaje. Važno je pratiti interese djece, pažljivo ih slušati i dozvoliti im da razviju svoju kreativnost (Schina, Esteve-Gonzalez i Usart, 2021). Unatoč neposrednoj usmjerenosti prema usvajanju novih znanja i vještina programiranja i korištenja digitalne tehnologije, uočena je snažna socijalna komponenta. Međusobno pomaganje, strpljenje pri objašnjavanju i poučavanju prijatelja, zajedničko veselje pri ostvarenju cilja, usklađeno djelovanje prijatelja, pomaganje mlađima, solidarnost i tolerancija djeteta u komunikaciji s drugima vrijednosti su koje su pokazale pun potencijal u aktivnostima s Bee Bot-om. Upravo D'Souza i Clare (2018) naglašavaju situacijsko učenje kao snažan oblik društvenog učenja koje ima korijene u sociokulturnoj teoriji Vigotskog. Uočene promjene u jačanju socijalnih kompetencija djece prilikom korištenja digitalne tehnologije mogu biti dobro polazište za neko buduće akcijsko istraživanje.

Bee Bot kao poticaj za aktivnosti na otvorenom

Digitalna tehnologija učestalo se povezuje s boravkom u zatvorenom prostoru pri čemu se tehnologija stavlja u negativnu konotaciju usmjerenu prema socijalnoj izoliranosti, pretilosti i pojavi društveno neprihvatljivog ponašanja (Mashrah, 2017). Primjerom aktivnosti pokazat će se da digitalna tehnologija može biti snažan pokretač za boravak na otvorenome. Nakon druženja s Bee Bot-om u zatvorenome prostoru, početkom lijepog vremena te su aktivnosti

preseljene na otvoreno. Djeca su, zajedno s odgojiteljem, kredom iscrtala mrežu na betonu. Nacrtao predložak omogućio je kretanje djeteta u tom prostoru te ono preuzima ulogu Bee Bot-a. Ta se aktivnost temelji na ranije stečenom iskustvu programiranja Bee Bot-a. Djevojčica se kretala po predlošku sukladno algoritmu koji je imala zapisan na papiru (Slika 17.). Njezino kretanje bilo je usmjereno prema cilju na kraju nacrtaog predloška do kojeg je došla promjenom smjera kretanja lijevo, desno i naprijed (Slika 18.).



Slika 17. Algoritam



Slika 18. Naprijed



Slika 19. Lijevo

Algoritamske su zapise uz odgojitelje pisala i djeca koja su međusobno jedna drugoj zadavala zadatke. Na Slici 20. prikazana je djevojčica koja prijateljici piše algoritam kojim određuje cilj kretanja. Sam zapis djeca nazivaju *plan puta*.





Slika 20. Djevojčica piše algoritam

Ovim primjerom pokazuje se kako digitalna tehnologija može biti ključna u kreiranju aktivnosti na otvorenome. Praćenjem aktivnosti uočeno je da su djevojčice zainteresiranije za takvu vrstu aktivnosti, dok dječaci pokazuju veće zanimanje za konkretno korištenje digitalne tehnologije.

Dobrobiti aktivnosti s Bee Bot-om u odnosu na dijete

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) navodi osobnu, emocionalnu i tjelesnu te obrazovnu i socijalnu dobrobit djeteta koja se mora ostvariti tijekom planiranih aktivnosti navodeći da je „...planiranje odgojno-obrazovnog procesa usmjereno na promišljanje dobrobiti i načina na koje se ona može ostvariti, a ne na parcijalne ciljeve, tj. područja i sadržaje učenja, nezavisno od individualnih značajki svakog djeteta...“ (NKRPOO, 2015., str.24). Budući da je Bee Bot novo didaktičko sredstvo, nema dovoljno istraživanja čiji bi rezultati ukazivali na dobrobiti koje aktivnost s Bee Bot-om ima za dijete rane i predškolske dobi. Rukovodeći se tom činjenicom, odgojitelji u skupini u kojoj su aktivnosti provedene, usmjerili su se na *kako*, a ne na *što* naglašavajući važnost procesa

ispred sadržaja. Pažljivim promišljanjem metodičkih postupaka, promatranjem i slušanjem djeteta, poticanjem i podržavanjem inicijative i inovativnosti djeteta u igri s Bee Bot-om, ostvarene su brojne dobrobiti za dijete od kojih se ističu:

- razvoj samostalnosti mišljenja i djelovanja
- procjenjivanje mogućih posljedica svojih akcija tj. razmatranje načina njihova ostvarenja
- inicijativnost i inovativnost djeteta
- promišljanje i samoprocjena vlastitih aktivnosti i postignuća
- percepcija sebe kao osobe koja može i voli učiti
- propitivanje vlastitih ideja i teorija
- stvaranje i zastupanje novih ideja
- argumentirano iznošenje vlastitih načina razmišljanja
- samoprocjena djeteta u području učenja
- aktivno sudjelovanje, pregovaranje i konstruktivno rješavanje konfliktnih situacija
- zajedničko (usklađeno) djelovanje djeteta s drugima (djecom i odraslima)
- etičnost, solidarnost i tolerancija djeteta u komunikaciji s drugima
- percepcija sebe kao važnog dijela zajednice.

Iz svega je navedenog jasno vidljiva vrijednost uključivanja Bee Bot-a u odgojno obrazovni proces. Upravo je zato potrebno promišljati o promjenama koje su nužne u odgojno-obrazovnom sustavu usmjerene prema osuvremenjavanju istoga. U tom procesu ključnu ulogu ima odgojitelj koji će svojom fleksibilnošću, kreativnošću, senzibilitetom za slušanjem i promatranjem djeteta, njegovih aktualnih interesa i potreba pronaći najbolji put za implementaciju digitalne tehnologije u svakodnevni rad.

Literatura:

Hofferth, S. L. (2010). Home media and children's achievement and behavior. *Child Development* 81(5): 1598–1619 <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01494.x>

Hofferth, S. L. (2010). Home media and children's achievement and behavior. *Child Development* 81(5): 1598–1619 <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01494.x>

D'Souza, D.A.C. i Clare, A.C. (2018). Effect of situated learning model on critical problem solving skills among higher secondary pupils. *Journal on School Educational Technology*, 14(1): 27 – 34 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1198889.pdf>



- Lazarov, L. (2018). Education in the 21st Century – Pedagogical approaches in digital environment. E-teacher information system. *Eastern Academic Journal* 2, 13-25. <https://www.e-acadjournal.org> Impact of Adopting [/pdf/article-18-2-2.pdf](#)
- Mashrah, H.T. (2017). The and Using Technology by Children. *Journal of Education and Learning* 11 (1), 35-40. DOI: 10.11591/edulearn.v11i1.5588
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH (2015). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH.
- Prensky, M. (2014). *The world needs a new curriculum*. New York, The global future education foundation and institute, LTD.
- Schina, D., Esteve-Gonzalez, V. i Usart, M. (2021). Teachers' Perceptions of Bee-Bot Robotic Toy and Their Ability to Integrate It in Their Teaching. U: W. Lepuschitz, M. Merdan, G. Koppensteiner, R. Balogh, D. Obdržalek (ur). *Robotics in Education*, 121-132
- Starkey, L. (2020). A review of research exploring teacher preparation for the digital age, *Cambridge Journal of Education*, 50(1), 37-56.
- Sadiku, M., Omotoso, A. i Musa, S. (2019). Digital Pedagogy. *International Journal of Trend in Scientific Research and Development* 3 (2). 881-882.
- Toktarova, V. I. i Semenova, D. A. (2020). Digital pedagogy: analysis, requirements and experiences of implementation. *Journal of Physics: Conferences Series*. Mary State University, Russian Federation 1-5. doi: doi:10.1088/1742-6596/1691/1/012112
- Waluyo, B. (2019). The effects of ICT on achievement: Criticizing the exclusion of ICT from World Bank's education sector strategy 2020. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 7(2), 71–87. <https://doi.org/10.17220/mojet.2019.02.005>.
- Weinberger, A., Fischer, F., i Mandl, H. (2002). Fostering individual transfer and knowledge convergence in text-based computer-mediated communication. U G. Stahl (ur.), *Computer support for collaborative learning: Foundations for a CSCL community*. Proceedings of CSCL 2002. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.



Silvija Zlatar, mag. praesc. educ., odgojiteljica savjetnica

Ivana Prpić, mag. praesc. educ., odgojiteljica

Dječji vrtić Matije Gupca, Zagreb

Mentorica: dr. sc. **Edita Rogulj**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Metodika upoznavanja okoline

Važnost promicanja spontane igre na otvorenome u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Sažetak

Igra, kao urođena aktivnost, djeci pruža bezbroj mogućnosti za istraživanje i učenje. Pri tome odrasli imaju značajnu ulogu u osiguravanju uvjeta za samostalno učenje djece kako u zatvorenome tako i na otvorenome prostoru. Upravo prirodno okruženje nudi djeci neograničene resurse za istraživanje potičući prirodne oblike kretanja te učenje svim osjetilima. Tako prostorni kontekst postaje značajan segment u razvoju djece rane i predškolske dobi. Spontana dječja igra na otvorenome često pokreće diskusiju odraslih o sigurnosti djece izazvanu kulturom straha i hiperroditeljstvom, što rezultira ograničavanjem i sputavanjem djece u izboru spontanosti poput igara na velikim visinama, velikom brzinom, opasnim alatima, grubih igara ili igara gdje ih odrasle osobe ne mogu vidjeti.

Cilj je ovoga rada prikazati dobrobiti spontane dječje igre na otvorenome u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te dublje razumijevanje pojma rizične igre (engl. *risky play*) kao važnog segmenta odrastanja. Smatra se da je upravo ta vrsta igre neophodna svakom pojedincu za razvoj temeljnih vještina potrebnih za aktivno življenje. Stoga ne čudi velika dilema odgojitelja za uspostavljanjem ravnoteže između odluke o pružanju mogućnosti djeci da preuzimaju određene izazove u igri i osiguravanju sigurnosti kao temeljnog postulata struke.

Ključne riječi: dobrobit, rizična igra, spontana igra, sigurnost



Istraživanja Lestera i Russella (2008) pokazuju da igranje u prirodnom okruženju na otvorenome pozitivno utječe na dječju društvenu igru, osjećaj dobrobiti, koncentraciju i motoričku sposobnost, naglašavajući posebnu privlačnost igre u prirodi kod djece. Upravo se igra smatra značajnom aktivnosti koja obilježava odrastanje. Spontana igra oslobođena je pravila koja sputavaju djecu te je igra kao takva oslobođena straha od pogrešaka (Hughes, 2012). Upravo spontana igra ostavlja mogućnost mijenjanja tijeka i načina igre sukladno dječjim impulsima, interesima i mogućnostima. Igra je odraz dječjeg uživanja u životu koje se javlja nakon zadovoljavanja osnovnih fizičkih i emocionalnih potreba. Urbanističke promjene i upotreba suvremene tehnologije dovela je do promijenjene percepcije spontane igre nekad i danas. Značajnu ulogu u tom procesu ima naglašena briga roditelja vezana za sigurnost djece, strah od ozljede, lošeg vremena, vršnjačkog nasilja te naglasak na ostvarivanje akademskih postignuća (Brock, Jarvis i Olusoga, 2019).

Teorija o *dostupnim mogućnostima* okoline (engl. *affordances*) naglašava da je ono što nam okolina pruža upravo to što nas poziva na akciju (Gibson, 1977). Dostupnost uključuje i okolinu i osobu. Ona je jedinstvena za svaku osobu i odgovara njenim osobnim karakteristikama kao što su veličina, snaga, vještina, hrabrost, strah i ostalo (Gibson, 1988). Vanjsko okruženje djeci daje mogućnost za različite vrste igara pri čemu mogućnosti okoline doživljavaju kao poziv za određene aktivnosti (Waters i Rekers, 2019). Interakcije djece s prostornim okruženjem, djecom i odraslima potiču holistički razvoj djeteta. Upravo sociokulturna teorija Vygotskog omogućuje bolje razumijevanje dječjeg učenja i utjecaja odraslih i vršnjaka na proces učenja, pri čemu se djeca smatraju aktivnim sudionicima u procesu učenja, čiji su kapaciteti pod utjecajem kulture okoline u kojoj se razvijaju (Anning, Cullen i Flear, 2008). Jedan od značajnih elementa svakako je kretanje koje uz pozitivno emocionalno okruženje od najranijeg djetinjstva i tijekom cijelog života ima vrlo važnu ulogu u stvaranju mreže živčanih stanica kao temeljne podloge za učenje. Motorički razvoj koji obilježava kretanje, kao čovjekovu biološku potrebu, uvelike izostaje u suvremenom načinu života (Sindik, 2009), kako kod djece tako i kod odraslih. Prema Petrić (2019), jedan od razloga može biti taj što djeca danas sve manje vremena provode u igri, a još manje u prirodi, samostalno istražujući svijet oko sebe. Drugi negativan trend odnosi se na značajan pad funkcionalnih sposobnosti djece i mladih u Europi, gdje se predviđa da će svaka sljedeća generacija djece biti lošijih funkcionalnih sposobnosti od one prethodne (Gašparović i sur., 2017). Tjelesne aktivnosti u prirodi značajno doprinose pozitivnom razvoju i napretku antropoloških obilježja djece, posebno aerobnih sposobnosti te značajno utječu na njihovu ukupnu dnevnu tjelesnu aktivnost (Novak, Petrić, Jurakić i Rakovac, 2014). Upravo tjelesne aktivnosti u prirodi u kojima dominira aerobna komponenta mogu značajno utjecati na smanjenje prekomjerne tjelesne mase i pretilosti (Petrić, Cetinić i Novak, 2010).



Spontana igra djece odraslima može izgledati kao da djeca ne rade ništa značajno, ne postižu ništa što je mjerljivo ili što rezultira određenim ishodom. Međutim u tom se procesu događaju vrlo kompleksne radnje koje djeca mogu koristiti na mnoge načine (Louv, 2015). Osiguravanjem uvjeta za nestrukturiranu spontanu igru u zatvorenom ili otvorenom prostoru potičemo djecu na istraživanje i testiranje granica svojih vještina i sposobnosti. Spontana igra osigurat će zadovoljavanje osnovne, biotičke potrebe djece za kretanjem koja je potaknuta ponajviše prostornim okruženjem (Neljak, 2009). Biotička motorička znanja urođena su kretanja koja djeca počinju nagoni izvoditi. Genetske motoričke zapise djeca od rođenja do treće godine života nagoni započinju realizirati bez poduke odrasle osobe bilo roditelja, odgojitelja, kineziologa ili ostalih (Neljak, 2009). Biotička motorička znanja djece mogu se promatrati kroz četiri domene (Petrić, 2019):

- a) svladavanje prostora kroz različite načine puzanja, hodanja i trčanja, kojima se svladava prostor na različitim vrstama podloga, nagiba i smjerova.
- b) svladavanje prepreka kroz različite načine provlačenja, penjanja, silaženja i skakanja kojima se svladavaju različite vrste prepreka.
- c) svladavanje otpora različitim načinima dizanja, nošenja i vučenja kojima se svladavaju otpori objekata različitih masa.
- d) svladavanje baratanja predmetima različitim načinima bacanja, hvatanja, ciljanja i gađanja te slaganja i rastavljanja predmeta u prostoru.

Navedene domene zajedno čine cjelinu koja djeci omogućuju tjelesno izražavanje u prostoru. Djeca samostalno, prirodno započinju izvoditi motoričke sadržaje koje odgojitelj indirektno potiče različitim materijalima koje postavlja u prostoru (Petrić, 2019). Djeca rane i predškolske dobi trebaju zadovoljiti osnovnu potrebu za zdravim mentalnim tjelesnim rastom i razvojem, uključujući kretanje kao jednu od najvažnijih potreba (Prskalo, Horvat i Hraski, 2014). U zadovoljavanju te potrebe najvažnija je uloga roditelja i odgojitelja (Prskalo, Findak i Neljak, 2007). Stoga je zadaća odraslih osoba kreirati okruženje (Miljak, 1996) u kojemu će opasnost, koju djeca ne mogu prepoznati ili njome upravljati, biti uklonjena, dok će mogućnost sudjelovanja u rizičnoj igri i izazovima biti omogućena. Tako će djeca moći djelovati u situacijama u kojima je ishod nepoznat (Sandseter i Kennair, 2011).

Osnovna obilježja spontane igre na otvorenome su nepredvidivost i neizvjesnost. Samo okruženje puno je izazova i rizika te omogućuje djeci iskorak iz *sigurne zone* prema razvoju novih vještina (Little, 2017). Takvu vrstu igre Sandseter (2007) naziva rizična igra (*engl. risky play*) definirajući je kao napetu i uzbudljivu igru koja se odvija u poticajnim i izazovnim okruženjima, a uključuje potencijalnu pojavu tjelesne ozljede. Upravo igranje i kretanje u prirodnom okruženju pruža širok izbor malih i velikih rizika s kojima se djeca susreću, kao i



pogodne izazove bez obzira na dob, veličinu, razinu vještine ili interese svakog pojedinca. Rizične igre, prema Sandseter (2011), dijele se u šest kategorija:

- a) igre na velikim visinama koje uključuju penjanje na drveće, penjalice i druge povišene predmete
- b) igre koje uključuju veliku brzinu kretanja poput vrtnje na vrtuljku, ljuljanja na ljuljački, sanjkanja na brijegu, vožnje bicikla
- c) igre s opasnim alatima poput čekića, čavla, pile, noža
- d) igre u blizini opasnih mjesta poput prometnica, jezera, rijeka
- e) „grube“ igra koje su obilježene odmjeravanjem snaga kroz hrvanjem, gurkanjem i sl.
- f) igre na skrovitim mjestima poput krošnje drveta ili grmlja, gdje se djeca igraju bez nadzora odraslih.

Zajedničko svim navedenim vrstama rizične igre je to što postoje stvarna mogućnost da će se djeca ozlijediti te strah uzrokovan izvorima opasnosti. Istovremeno jedino igra s elementima rizika odnosno rizična igra može omogućiti djeci prevladavanje straha i pripremiti ih za suočavanje sa životnim rizicima (Kvalnes, 2017). Najučestalija vrsta rizične igre prema Sandseter (2011) upravo je igra na velikoj visini (Slika 1). Djeca se penju na stabla, penjalice u parku, visoke stijene i ostale povišene predmete. Sandseter (2011) naglašava interes djece za skakanjem s visine, balansiranjem na rubu povišenog predmeta ili penjanjem na penjalicu i viseći zatim s nje naglavačke.



Slike 1. i 2. Igra na velikoj visini

Prema Grayju (2014) djeca se penju na visine kako bi osjetila adrenalin, vidjela svijet iz ptičje perspektive i doživjela osjećaj da su uspjela. Igre *velike brzine* prema Sandseter (2011) su vožnja bicikla, ljuljanje na ljuljački, klizanje niz tobogan, kao i trčanje nekontroliranom brzinom nizbrdice. Gray (2014) objašnjava da ljuljanje na konopcu, sanjkanje, vožnja



brodom, biciklom, skejtom ili nekim drugim vozilom pri velikoj brzini kod djece proizvodi uzbuđenje od mogućnosti gubljenja kontrole kojom na koncu ipak ovladaju. Razvojna funkcija igre koja uključuje veliku brzinu jest poboljšanje percepcije, posebno dubine i pokreta, ali i percepcije veličine i oblika (Rakison, 2005, prema Sandseter i Kennair, 2011) (Slika 2).



Slika 3. Igra velike brzine

Igre s potencijalno opasnim alatima, prema Sandseter (2011) uključuju korištenje noža za rezanje, pile za rezanje grane, korištenje čekića i čavlića za stolariju ili sjekire za cijepanje drva. Sandseter (2011) tvrdi da su ove radnje rizične s gledišta odraslih, dok djeca to doživljavaju kao uzbuđljive aktivnosti (Slika 3).

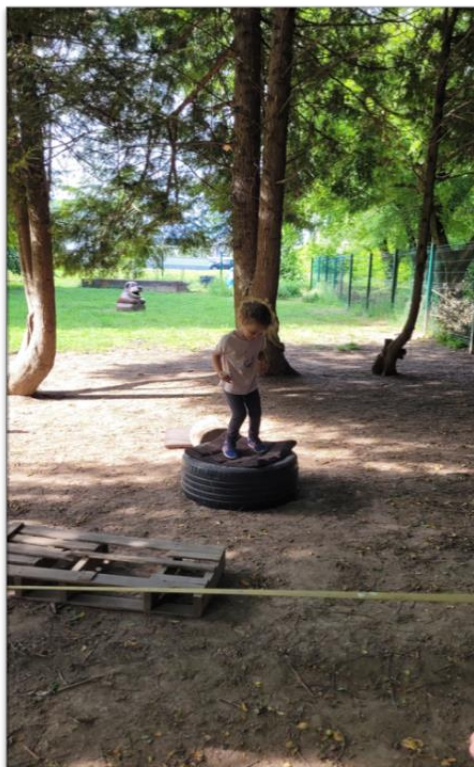




Slika 4. Igra opasnim alatima

Samo dvije generacije unazad ovakve se aktivnosti nisu smatrale rizičnima te su bile zastupljene kod djece od najranije dobi, navode Sandseter i Kennair (2011). Funkcija igre u blizini opasnih elemenata je istraživanje okoline i upoznavanje s njezinim mogućnostima i ograničenjima. Prema pojedinim istraživanjima (Sandseter i Kennair, 2011) neka djeca nisu previše pažljiva s obzirom na činjenicu da se igraju u blizini opasnih elemenata, već su zaokupljena svojim aktivnostima, poput brzog kretanja/trčanja ili igre uloga, stoga ne shvaćaju potencijalnu opasnost. Igranje u blizini opasnih elemenata, poput vode, vatre i visokih litica, može biti prirodno ponašanje za suzbijanje straha, dok sprečavanje takvog igranja može povećati rizik od straha (Slika 4).





Slika 5. Igra u blizini opasnih mjesta

Tipične aktivnosti koje su karakteristične za grubu igru, prema Sandseter (2011) su: odmjeravanje snage, borba sa štapovima/granama, hrvanje i hvatanje. Upravo takve aktivnosti zahtijevaju visoku razinu sposobnosti jer zahtijevaju vještinu kontroliranja vlastitoga ponašanja kako bi se izbjegle neželjene posljedice. Prema Grayju (2014), djeca se svugdje na svijetu vole igrati lovice i odmjeravanja snage s prijateljima kroz igru hrvanja i sličnih igara. Gruba igra uključuje veliku tjelesnu i motoričku stimulaciju te jačanje socijalnih kompetencija, kao što su pripadnost vršnjacima, socijalna signalizacija, dobre vještine upravljanja i dominacije unutar grupe vršnjaka, pregovaranje, manipuliranje i redefiniranje situacija. Prema Sandseter i Kennair (2011) gruba igra ima važne funkcije za motoričku vježbu, vježbanje socijalnih vještina, regulaciju agresije i tjelesno zdravlje (Slika 5).





Slika 6. Gruba igra

Igra nestajanja i gubljenja, prema Sandseter (2011), uključuje potrebu djeteta za samostalnim odlaskom u nova neotkrivena okruženja bez nadzora odraslih. Također može biti način na koji djeca istražuju svoj svijet u kojem žele iskusiti novo i drugačije bez nadzora odraslih. Gray (2014) tvrdi da se mala djeca igraju skrivača kako bi iskusila uzbuđenje od privremenog odvajanja od svojih prijatelja. Starija pak djeca odu sama, daleko od odraslih kako bi iskusila strah od nepoznatoga koje može biti ispunjeno opasnostima (Slika 6).



Slika 7. Igra nestajanja i gubljenja



Odrastanjem, neovisnost i istraživanje okoline postaju neophodni za razvoj djece i njihovo sazrijevanje (Sandseter i Kennair, 2011). Sve su učestalije polemike na temu rizične i sigurne igre pri čemu se sigurnost naglašava kao prioritet roditelja i cjelokupnog društva. Rizična igra iziskuje postavljanje pitanja u kojoj se mjeri djeca izlažu opasnosti, čime se potakla rasprava o sigurnosti koja je rezultirala velikim brojem istraživanja, a između rizika i sigurnosti ipak prevladava koncept preuzimanja rizika (Caesar, 2001, Swartz, 1992, Wardle, 1997, Zeece i Graul, 1993, prema Sandseter, 2007). Način na koji preuzimaju rizik i ulaze u njega razlikuje se od djeteta do djeteta, tj. ovisi o individualnim razlikama i načinima na koji vide rizične situacije (Cook i sur., 1999 prema Sandseter, 2007.) Djeca koja su imala mogućnost isprobati rizičnu igru tijekom svoga odrastanja uče procjenjivati rizik te kako se nositi s njime u nastalim situacijama. Poznato je da djeca koja su imala priliku suočiti se s rizikom i savladavanjem izazovnih situacija time postaju odvažnija, otpornija, samostalnija, poduzetnija i sretnija.

Zaključak

Svjedoci smo da današnja djeca žive pod nizom ograničenja koja ih sputavaju, namećući im razna pravila koja ograničavaju njihov motorički, socijalni i kognitivni razvoj. Ustanove ranog i predškolskog odgoja prve su u vertikali odgojno-obrazovnog sustava te stoga imaju važnu ulogu u pripremi kvalitetnog okruženja u kojemu ćemo svi imati povjerenja u djecu i njihove sposobnosti. U tom procesu veliku ulogu imaju roditelji i odgojitelji koji svojim stavovima i uvjerenjima, poznavajući važnost spontane igre, osiguravaju uvjete za nesputan razvoj svakog djeteta. Zajedničkim usklađivanjem elemenata između dobrobiti koje igra na otvorenome donosi u dječjem razvoju i zabrinutosti odraslih za sigurnost djece pridonijet će se osiguravanju kvalitetnijeg ozračja za dječji razvoj. Razdoblje rane i predškolske dobi obilježeno je dječjom znatiželjom i potrebom za istraživanjem koju ne smijemo sputavati, već usmjeriti prema učenju i uključivanju u uzbudljive i izazovne aktivnosti koje će utjecati na cjelovit razvoj djece. Što su djeca izloženija izazovima i rizicima sukladno njihovoj dobi i mogućnostima, razvijaju specifične vještine i znanja koja pridonose kvalitetnijem suočavanju s novim izazovima te njihovom rješavanju. Takvim pristupom djeca odrastaju kao osobe koje kritički promišljaju u rizičnim situacijama pri čemu su spretnija, sigurnija, samopouzdanija i sretnija.



Literatura:

- Anning, A., Cullen, J. i Fleer, M. (2008). *Early childhood education: Society and culture*. Sage.
- Brock, A., Jarvis, P. i Olusoga, Y. (2019). *Perspectives on Play: Learning for life*. London: Routledge.
- Gašparović, M., Petrić, V., Štemberger, V., Rakovac, M. i Blažević, I. (2017). Cardiorespiratory Fitness in Primary Education Pupils. *Journal of Elementary Education* 10(4), 417–426.
- Gibson, E. J. (1988). Exploratory behavior in the development of perceiving, acting, and the acquiring of knowledge. U: M. R. Rosenzweig i L. W. Porter (ur.), *Annual review of psychology*. 39, (str. 1–41). Palo Alto: Annual reviews.
- Gibson J. J. (1977). The theory of affordances. U: R. E. Shaw i J. Bransford (ur.), *Perceiving, acting and knowing*. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gray, P. (2014). Risky play: Why children love it and need it. *Psychology Today*. Preuzeto s <https://www.psychologytoday.com/us/blog/freedom-learn/201404/risky-play-why-children-love-it-and-need-it>
- Hughes, B. (2012). *Evolutionary playwork: reflective analytic practice*. London: Routledge.
- Kvalnes, Ø. (2017). Risky Play. U: *Fallibility at Work* (str. 1-21). Palgrave Macmillan, Cham.
- Lester, S. i Russell, W. (2008). *Play for a Change*. London: National Children's Bureau.
- Little, H. (2017). Promoting Risk-Taking and Physically Challenging Play in Australian Early Childhood Settings in Changing Regulatory Environment. *Journal of Early Childhood Research* 15(1), 83-98.
- Louv, R. (2012). *The nature principle: Reconnecting with life in a virtual age*. Algonquin Books.
- Miljak, A. (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja*. Velika Gorica – Zagreb: Persona.
- Neljak, B. (2009). *Kineziološka metodika u predškolskom odgoju*. Zagreb: Kineziološki fakultet.
- Petrić, V. (2019). *Kineziološka metodika u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet.

- Prskalo, I., Findak, V. i Neljak, B. (2007). Obrazovanje budućih odgojitelja i učitelja razredne nastave za poučavanje tjelesne i zdravstvene kulture – bolonjski proces u Hrvatskoj. *Kinesiology* 39(2), 171–183.
- Prskalo, I., Horvat, V. i Hraski, M. (2014). Igra i kineziološka aktivnost djeteta – preduvjet stvaranja navike svakodnevnog vježbanja. *Croatian Journal of Education* 16(1), 57–68.
- Sandseter, E. B. H. (2007). Categorising risky play—how can we identify risk-taking in children's play?. *European Early Childhood Education Research Journal* 15(2), 237-252.
- Sandseter, E. (2011). Children's risky play from an evolutionary perspective. *Evolutionary Psychology* 9, 257-284.
- Sandseter, E. B. H., i Kennair, L. E. O. (2011). Children's risky play from an evolutionary perspective: The anti-phobic effects of thrilling experiences. *Evolutionary Psychology* 9(2), 257-284.
- Waters, J. i Rekers, A. (2019). Young Children's Outdoor Play-Based Learning. U: *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Preuzeto s <https://www.child-encyclopedia.com/pdf/expert/outdoor-play/according-experts/young-childrens-outdoor-play-based-learning>



Nataša Novak, prof. predšk. odgoja, odgojitelj savjetnik

Dječji vrtić Fijolica, Prelog

Mentorice: prof. dr. sc. **Anka Jurčević Lozančić** i **Ivana Golik**, mag. praesc. educ.

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Odsjek u Čakovcu

Metodika upoznavanja okoline

Učenje u zajednici

Uvod

Otvorenost i fleksibilnost odgojno-obrazovnog rada uz kvalitetne suradničke odnose s roditeljima, relevantnim institucijama te lokalnom zajednicom, pokazuju kako se stvaraju uvjeti za primjereno odgovaranje na aktualne potrebe djece te učenje djece u dječjem vrtiću i izvan vrtićkog konteksta. U Dječjem vrtiću „Fijolica“ Prelog osobita se važnost pridaje ostvarivanju kvalitetne komunikacije s obiteljima djece te ih se nastoji motivirati i poticati na aktivno uključivanje u život vrtića. Suradnički odnos s roditeljima i širom zajednicom ostvaruje se uključivanjem i angažiranjem u raznim aktivnostima u kojima oni mogu i žele participirati i pridonijeti, bilo u neposrednom odgojno-obrazovnom radu ili posredno. U ovome projektu roditelji su bili partneri u projektu, suorganizatori odgojno-obrazovnoga procesa i posrednici prema lokalnoj zajednici.

Gdje i što rade mama i tata

Raspravljajući s djecom o radu odraslih, mjestu gdje rade njihovi roditelji i zašto rade, od 27 djece u odgojno-obrazovnoj skupini, samo je devetero djece znalo gdje, što, čime, kako i zašto rade njihovi roditelji. Početnim razgovorom saznajemo da djeca imaju djelomičan ili nikakav uvid u to gdje su im roditelji dok su oni u vrtiću (mama i tata rade „na poslu“). Projekt je potaknut intrinzičnom motivacijom djece gdje ona pokazuju interes i želju da saznaju više. U prvoj fazi projekta uočena su postojeća znanja i iskustva djece vezana uz temu. S obzirom na specifičnost dječjeg interesa, napravljen je plan djelovanja – što nas zanima, kako da dođemo do željenih informacija, kamo bismo htjeli ići, što vidjeti, tko nam u tome može pomoći. Uz kritičko i kreativno raspravljanje, razgovorima, dijalogom i diskusijama, dogovoren je način iznošenja ideja, izlaganja i odlučivanja.



Definiran je cilj projekta – upoznati temeljna obilježja pojedinih zanimanja, kao i vrijednosti koje odgojitelj planira prenijeti na dijete kako bi na kraju ono pokazalo nova znanja, vještine i ponašanja. Postavljeni su osnovni zadatci:

- podržati radoznalost i interes prema određenom zanimanju
- osvijestiti važnost svakog zanimanja
- razvijati sposobnost uočavanja odnosa i veza među ljudima
- razvijati i promicati pozitivne vrijednosti i učenje o poštivanju različitosti.

Organizacijski zahtjevniji dio odnosio se na angažiranje i uključivanje roditelja i šire društvene zajednice u realizaciju projekta. Fleksibilno strukturiranim odgojno-obrazovnim procesom, uz roditelje u funkciji posrednika prema lokalnoj zajednici, omogućeno je aktivno učenje djece, ali i senzibiliziranje lokalne zajednice, kao i šire društvene zajednice za potrebe naše ustanove i naših polaznika. Tijekom projekta posjetili smo radna mjesta više od 1500 zaposlenih u tvornicama, obrtima i ustanovama gdje rade roditelji djece iz skupine, kao i gostovanje roditelja u vrtiću kada zbog sigurnosnih razloga nismo mogli ići u posjet.



Slike 1. i 2. Organiziran posjet radnom mjestu roditelja





Slike 3. i 4. Organiziran posjet radnom mjestu roditelja

Nakon posjeta radnom mjestu roditelja, djeca su kroz razne aktivnosti, različitim sredstvima i izražajnim medijima bilježila i tumačila načine na koji su doživjela i razumjela proizvodni proces i rad roditelja. Njihove zabilješke predstavljaju implementaciju znanja i iskustva putem kojih predstavljaju svoje ideje i promišljanja i svakako način na koji pojedino dijete uči.





Slike 5. i 6. Stvaralačke aktivnosti djece

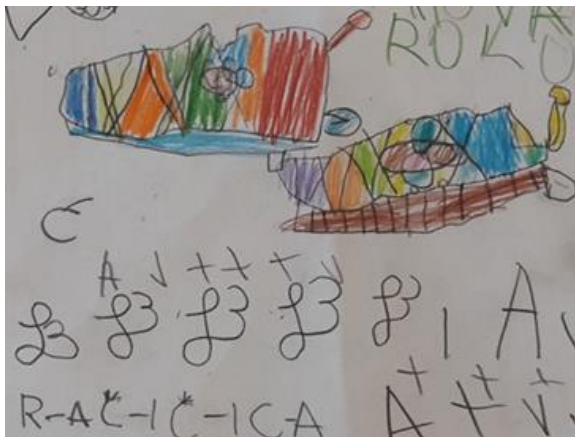
Roditelji i odgojitelji svojim su aktivnim angažmanom omogućili djeci poticajno okruženje bogato atraktivnim materijalima, najviše onima kojima se služe na radnom mjestu, i time potaknuli razne istraživačke aktivnosti. Formiranjem raznih interesnih centara aktivnosti te reorganizacijom prostora sobe dnevnog boravka, kao i drugih prostora u dječjem vrtiću, djeci su osigurani uvjeti za aktivno sudjelovanje, učenje i stvaranje.



Slike 7. i 8. Prakticiranje postojećeg iskustva- Igra liječnika i Igra trgovine



Promatranje djece tijekom igre, kako navodi Slunjski (2008), predstavlja jednu od najvažnijih uloga odgojitelja. Bilježeci dječje pretpostavke, izjave, ideje, ponašanja tijekom aktivnosti, foto i videozapise, odgojitelj dobiva uvid u trenutni djetetov razvojni stadij. Različiti oblici prikupljene dokumentacije pomoći će odgojitelju pri stvaranju uvjeta i poticajne okoline za cjelovit razvoj djeteta. Stoga je svaki posjet dokumentiran foto i video zapisima kojima su se djeca svakodnevno koristila za prisjećanje, objašnjavanje, diskusiju, argumentiranje i iznošenje svojih promišljanja. Slobodnim istraživanjem djeca su stekla nova iskustva te ih povezala s postojećim znanjima i iskustvima.



Slike 9., 10. i 11. Primjeri dječjeg bilježenja





Slike 12. i 13. Istraživačke i radno-praktične aktivnosti

Svi planirani ishodi u velikoj su mjeri ostvareni. Pokazatelj su uspješnosti rezultati kvantitativne i kvalitativne analize pedagoške dokumentacije, videozapisa, dječjih kreativnih ostvarenja, transkripta razgovora, samoprocjene zadovoljstva djece, roditelja i odgojitelja te roditeljske procjene. Od dvadeset i sedmero djece, dvadeset i troje djece zna gdje i što rade njihovi roditelji te su upoznati s kompletnim proizvodnim procesom. Djeca su imala mogućnost boraviti dio dana na radnom mjestu jednog od roditelja i vidjeti gdje je roditelj kad dijete boravi u vrtiću. Djeca su upoznala šesnaest različitih zanimanja. Usvojili su i praktično koristili pojmove i predodžbe o radu roditelja. Dobili su odgovore na svoja pitanja – kako izgleda radno mjesto roditelja, što roditelji rade na poslu, tko im zadaje radne zadatke, gdje se odmaraju i odmaraju li se uopće, gdje i što jedu. Spoznali su korisnost i razlog rada (novac, vrsta novčanica, što se sve mora platiti) promišljali o radu i financijama, o potrebama i željama.

Zaključak

Nakon projekta odgojitelji i roditelji primjećuju da dijete razumije i može objasniti informacije zasnovane na prethodno stečenim iskustvima i znanjima te ih djelomično može primijeniti. Doprinos je vidljiv u dječjem prakticiranju poželjne komunikacije, prihvaćanju i poštivanju različitosti, suradnje i dijaloga. Rezultati ranije navedenih postupaka pokazuju da takav

projekt zahtijeva visoku suradnju i angažiranost svih sudionika i u konačnici doprinosi i samoj kvaliteti i projekta i interakciji između djeteta, roditelja i odgojitelja.

Literatura:

Jurčević Lozančić, A. 2016. Socijalne kompetencije u ranome djetinjstvu. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Slunjski, E. (2006). Kad djeca istražuju.: neobične igre običnim materijalima. Varaždin: Stanek. Slunjski, E. (2008). Dječji vrtić–zajednica koja uči. Zagreb: Spektar Media.

Slunjski, E. (2015.): Izvan okvira – kvalitativni iskoraci u shvaćanju i oblikovanju predškolskog kurikulumu. Zagreb: Element



Ivana Dubovečak, prof., izvrsna savjetnica Hrvatskoga jezika

Marina Mužek, učiteljica savjetnica RN,

Osnovna škola Eugena Kvaternika, Velika Gorica

Mentor: prof. dr. sc. **Ivan Prskalo**

Kineziološka metodika

Pomoć informacijsko-komunikacijske tehnologije u nastavi tjelesne i zdravstvene kulture

Sažetak

Život ljudi se u posljednjih 30-ak godina gotovo iz temelja, iako se čini ne baš primjetno, promijenio. Nema područja ljudskoga života, poslovnoga ili privatnoga, a posebno obrazovanja, učenja i poučavanja, koje se uslijed korištenja računala, mobitela, tableta i interneta nije vrlo značajno promijenilo. Obrazovni sustav škola, ali i učenici i učitelji, korištenjem moderne tehnologije, brže i motiviranije dolaze do znanstvenih i stručnih podataka potrebnih za nastavu i spoznavanje te brže i bolje ostvaruju zadane ishode učenja (Jandrić, 2015). Mobilni uređaji kao što su pametni telefoni i dlanovnici značajno su promijenili način na koji živimo, radimo, prikupljamo informacije i komuniciramo. Ne tako davno, 2014. godine procijenjeno je da će do 2020. godine, čak 90 % populacije starije od 6 godina imati mobilne uređaje (Wood, 2014). Sve više i više, dobna granica kada djeca počinju koristiti mobilne uređaje, smanjuje se. Mobilni uređaji prepoznati su kao jako korisni u praćenju zdravlja i promicanju aktivnog načina života.

Findak (2003) navodi da je nastava Tjelesne i zdravstvene kulture (TZK) važan element školovanja djeteta. Kaže da se nastavom TZK zadovoljavaju potrebe za kretanjem i igrom, a isto tako utječe na promjenu antropološkog statusa učenika i stvaranje navike za redovitim tjelesnim vježbanjem. U vremenima u kojima trenutno živimo, očit je stalan razvoj svih vrsta tehnologija, a posebno informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) koja nam drastično mijenja i način života. Ključno je da učitelj TZK ostane u centru poučavanja, a da informacijske i komunikacijske tehnologije budu korištene kao pomoćna sredstva koja će olakšati prijenos znanja učenicima te uvažiti njihove razlike.

Ključne riječi: IKT; TZK; učitelji TZK; učenici



Informacijsko-komunikacijska tehnologija je generički pojam, definiran kao raznolik skup tehnoloških alata i resursa koji se koriste za komunikaciju, stvaranje, širenje i upravljanje informacijama (Blurton, 1999). U nastavi Tjelesne i zdravstvene kulture to obuhvaća sve komunikacijske uređaje ili aplikacije, uključujući i monitore za praćenje brzine otkucaja srca, brzinomjere, kamere, radio, televiziju, pametne telefone, računala te mrežni hardver i softver, satelitske sustave i slično, kao i različite servise i aplikacije vezane uz njih.

Danas je upotreba IKT-a postala neizostavan dio suvremene nastave. Mnoga istraživanja pokazuju da novi mediji učenicima pomažu u savladavanju nastavnog sadržaja te da potiču bolju suradnju i interakciju (Sabol, 2016). Isti autor navodi da se učenici sve ranije susreću s informacijsko-komunikacijskom tehnologijom te da bi škola u poučavanju sve više trebala poticati upotrebu te tehnologije. Korištenje IKT-a u nastavi TZK moglo bi pridonijeti povećanju kvalitete nastave TZK tako da se koriste brojne prednosti IKT-a. To je npr. jednostavan pristup slikama, videozapisima i drugim resursima, sposobnost jednostavnog objašnjenja složene informacije i motoričkih vještina, održavanje više interaktivnih sati i proširenje komunikacije među učenicima poslije nastave TZK. Uz nove medije, učitelj više nije jedini izvor informacija pa nastavni proces postaje dinamičniji i zanimljiviji. Prenošnje informacija obavlja se putem više kanala pa ih učenici mogu primiti vizualno, akustički i kinestetički što nesumnjivo pozitivno utječe na proces usvajanja znanja (Findak, Neljak i Gelemanović, 2009). Od velike je važnosti da se uvođenje IKT-a u nastavu TZK provede učinkovito i organizirano te da učitelj poznaje tehnologiju koju koristi. Učitelj mora uvijek iznova stjecati nove informatičke vještine jer brz tehnološki razvoj uzrokuje stalne promjene u nastavi i poučavanju pa smatraju da informacijska pismenost i nove medijske tehnologije predstavljaju ključ za promoviranje učenja (Anđić, 2007; Borota i Brodnik, 2007). Uloga učitelja jako je važna za korištenje IKT-a u nastavi jer se osposobljenost za upotrebu suvremenih tehnologija danas smatra jednom od iznimno važnih kompetencija učitelja (Reding, 2004). Iako je pozitivan utjecaj tjelesne aktivnosti na zdravlje i prevenciju pretilosti prepoznat i dokazan brojnim znanstvenim istraživanjima u Hrvatskoj, kao i u većini drugih država, nastava TZK provodi se samo dva puta tjedno. Korištenje novih medija za sada ne može povećati broj sati TZK u nastavi, ali može nastavu TZK učiniti privlačnijom i zabavnijom te pružiti mogućnost svakodnevnog vježbanja, uz zadovoljavanje vlastitih potreba, interesa i želja, s ciljem stvaranja unutarnje potrebe za tjelesnom aktivnošću i kretanjem svakog učenika (Podnar i Šunda, 2017). Također, korištenjem raznih komunikacijsko-informacijskih tehnologija učenike bi se moglo obavještavati o obilježavanju nekih važnih dana u godini koji su vezani uz naše zdravlje.

Svako odgojno-obrazovno područje pa tako i područje Tjelesne i zdravstvene kulture teži unapređenju svih vrsta odgojno-obrazovnoga rada (obvezna i izborna nastava,



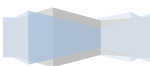
izvannastavne i izvanškolske aktivnosti). Edukacijska sredstva izvori su znanja pomoću kojih se učeniku prenose određene spoznajne poruke kako na nastavi, tako i na izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima (Neljak, 2013). Proučavajući literaturu vezanu uz ovu temu, naišli smo na vrlo zanimljive primjere korištenja IKT-a u nastavi TZK koje su doista impresivne.

Jedno od takvih informatičko-komunikacijskih sredstava koje se mogu preporučiti za korištenje je „*Microsoft Kinect™*“. To je sustav koji omogućuje registriranje podataka o anatomskim točkama u 3D prostoru (Clark i sur., 2012). Radi na principu dubinske i vidne informacije koje omogućuje senzor Kinecta na zaslonu računala. Prikupljanje podataka provodi se na način da učenik stoji na udaljenosti tri metra od senzora, a tijekom pet sekundi softverski se očitavaju i pohranjuju podaci o visini i još 40-ak mjera longitudinalne dimenzionalnosti učenika. Sve navedeno se može, osim povratnih informacija roditeljima, koristiti u mnoge svrhe rada s učenikom. Tjelesna visina, kao jedna od morfoloških mjera, standardno se procjenjuje mjerenjem visine učenika običnim visinomjerom ili antropometrom po Martinu. Trajanje mjerenja visine učenika, uključujući postavljanje učenika u ispravan položaj i upis rezultata, iznosi do 30 sekundi (Metikoš, 1989, Neljak i sur., 2011). Ovim sustavom mjerenja i automatskog softverskoga bilježenja tjelesne visine potrebno vrijeme iznosi 5 sekundi. Razlika je vidljiva jer omjer potrebnog vremena između standardne i ove metode iznosi 6:1 ukoliko se mjeri predloženim sustavom, a poglavito u praćenju kvalitete vrednovanja učenika u nastavi TZK. Uređaj *Microsoft Kinecta*, financijski je trostruko jeftiniji od standardnoga antropometra. Ovi postupci već se provode pomoću aplikacije koja je informatički primjenjiva na svakom pametnom telefonu. Kako tehnologija napreduje iz dana u dan, tako se postupno ubrzava i prijenos informacija od jednog do drugog informacijskog uređaja (mobitel-računalo/laptop, laptop-televizor itd). Jedan takav sustav omogućuje bežično zrcaljenje mobitela ili drugoga kompatibilnoga mobilnoga uređaja s računalom, laptopom, televizijskim zaslonom ili video projektorom. Dakle, „*zrcaljenje zaslona*“ omogućuje upotrebu računala, televizora ili video projektor za projiciranje slike s mobitela. Ukoliko se, sa stajališta nastave Tjelesne i zdravstvene kulture, projektor postavi na strop prostora u kojem se provodi vježbanje, slika će se projicirati na zid dvorane, hodnika ili prilagođene učionice. Takav prikaz ima dimenzije od nekoliko metara zbog čega je izrazito vidljiv svim učenicima. Korištenje ovoga rješenja kineziolozima nije potrebno detaljno objašnjavati jer ono omogućuje video prikaz nastavnih tema ili bilo kojih edukacijskih video sadržaja u svakodnevnom radu. Dodatne su prednosti, koje nije moguće izvesti standardnom demonstracijom, brojne. Na primjer, video prikaz projicirane nastavne teme može se usporiti, može se više puta vrlo brzo ponoviti, a po potrebi i „zamrznuti“ u ključnim trenucima izvedbe (zgrčka, smak, premet strance, skok šut...). Daljnje komparativne prednosti nije potrebno



navoditi. No, ovim se ne umanjuje značaj demonstracije uživo. Međutim, provedba standardne demonstracije uživo ponekad je nemoguća tjednima ili mjesecima tijekom nastavne godine. Naime, učitelji TZK moraju kvalitetno provoditi nastavu i kada nisu spremni za demonstraciju, a demonstracija je zasigurno sastavni dio kvalitetne provedbe nastavnoga sata. To su dani nakon npr. bolovanja kada mnogi učitelji nisu još u potpunosti spremni. Također, neki učitelji imaju akutne i/ili kronične ozljede zbog čega nisu u mogućnosti pokazati određene motoričke zadaće. U svjetlu pandemije Covida-19 i potrebe da se škola odvija na daljini, ali i s projekcijom na takve moguće situacije u bliskoj i daljoj budućnosti, ovakav oblik komunikacije učitelja TZK i učenika itekako dobiva na vrijednosti i smislenosti.

Upravo smo kolegica Mužek i ja probale koristiti informacijsko-komunikacijsku tehnologiju u nastavi Tjelesne i zdravstvene kulture u 1. razredu osnovne škole. Kako je kolegica Mužek učiteljica s preko 30 godina radnog staža i ima teže akutne ozljede kralježnice, često nije u mogućnosti pokazati neka osnovna motorička gibanja. Ali, kao iskusna učiteljica, uvijek prepozna dijete koje može podučiti kako drugim učenicima pokazati uz njezinu asistenciju neko motoričko gibanje. Tako je i sada svoju učenicu naučila kako ispravno napraviti kolut naprijed niz kosinu, a ona im je to onda svima na nastavi TZK i pokazala. Kasnije su svi učenici uz učiteljičinu asistenciju vježbali raditi kolut naprijed niz kosinu. Učiteljica ih je sve snimila pametnim telefonom, te su oni u dvoranu donijeli laptop i na strunjačama gledali snimke svog napravljenog koluta. Komentirali su gdje su griješili, zaustavljali sliku gdje je bilo potrebno objašnjenje, i na kraju su svi, nakon nekoliko satova vježbe, svladali ovo motoričko gibanje. Ovo je samo jedan primjer upotrebe IKT u nastavi TZK. Također, u suradnji s učiteljicom informatike, učenici viših razreda programirali su za učenike nižih razreda na malom džepnom računalu micro bitu sve kako bi mali učenici odradili inicijalno mjerenje tapinga rukom kao i pravilno podizanje trupa. To je učiteljici razredne nastave jako olakšalo posao jer kod tapinga, micro bit mjeri koliko puta djeca udare rukom, učiteljica ne mora brojati za svako pojedinačno dijete koliko je puta učinilo taping rukom. To broji micro bit. A kod podizanja trupa, učiteljica također uštedi na vremenu jer je moguće izmjeriti više djece odjednom, što ubrzava sam proces inicijalnog mjerenja na početku nastavne godine. Mikro bit se pričvrsti učenicima na majicu i mjeri samo ispravno podizanje trupa. Učiteljica kasnije samo zabilježi broj pravilnih podizanja trupa u svoju knjigu. IKT u nastavi TZK upotrijebili smo i kod preskakivanja prepreka od 20 do 30 cm visine uz mjerenje vremena preskakivanja. Učenik je štopericom na svom pametnom telefonu mjerio koliko je svakom učeniku trebalo vremena da to učini. Kasnije su kod pregledavanja snimke uočili da ako neispravno trče, da im treba više vremena da to savladaju. Učenicima se ovakav način rada na satovima Tjelesne i zdravstvene kulture jako svidio. Bitno je naglasiti kako je suradnja predmetne i razredne nastave itekako važna. Sve upućuje na zaključak da primjena



Informacijsko–komunikacijske tehnologije uistinu doprinosi ili može doprinositi kvaliteti provođenja rada u svim odgojno–obrazovnim područjima, pa tako i u tjelesnom i zdravstvenom obrazovnom području, naglašeno uključujući Tjelesnu i zdravstvenu kulturu.

Držimo, stoga, da je više nego potrebno da se ubuduće osigura u svim školama u puno većoj mjeri nego dosada, ne samo potrebna komunikacijsko-informacijska sredstva, nego još veća primjena tih sredstava u nastavi Tjelesne i zdravstvene kulture.

Literatura:

Andić, D. (2007). Obrazovanje učitelja i suvremena obrazovna tehnologija u području odgoja i obrazovanja za okoliš/održivi razvoj. *Informatologia*, 40(2), 1 26–1 31.

Borota, B. i Brodnik, A. (2006). Učenje glasbe podprto z IKT tehnologijo. Organizacija (Kranj), 39(8), 532-538. Čelebić, G. i Rendulić, D. I. (2011). Osnovni pojmovi informacijske I komunikacijske tehnologije. U ITdesk.info (ur.), Projekt računalne e-edukacije sa slobodnim pristupom. Priručnik za digitalnu pismenost. Zagreb: Otvoreno društvo za razmjenu ideja.

Clark, R.A., Pua, Y.H., Fortin, K., Ritchie, C., Webster, K.E., Denehy, L., Bryant, A.L. (2012). *Validity of the Microsoft Kinect for assessment of postural control*. *Gait & Posture*, 36 (3), pp. 372-377.

Findak, V. (2003). Metodika tjelesne i zdravstvene kulture. Zagreb: Školska knjiga.

Findak, V., Neljak, B. i Gelemanović, I. (2009). Obrazovna tehnologija u funkciji intenzifikacije nastavnog procesa. U B. Neljak (ur.), Zbornik radova 18. ljetne škole kineziologa Republike Hrvatske - Metodički organizacijski oblici rada u područjima edukacije, sporta, sportske rekreacije i kineziterapije (str.14-21).Zagreb: Hrvatski kineziološki savez.

Blurton, C. (1999). New directions in education. In G. Bartagnon & Y. Courier (Eds.), *World Communication and Information Report 1999-2000* (pp. 46-61). Paris: UNESCO.

Jandrić, P. (2015). Digitalno učenje. Zagreb: Školske novine i Tehničko veleučilište u Zagrebu.

Khan, N., Marvel, F.A., Wang, J. i Martin, S.S. (201 7). Digital Health Technologies to Promote Lifestyle Change and Adherence. *Current Treatment Options in Cardiovascular Medicine*, 1 9(8).

Metikoš, D., Hofman E., Prot, F., Pintar, Ž., Oreb, G. (1989). Mjerenje bazičnih motoričkih dimenzija sportaša. Fakultet za fizičku kulturu. Zagreb.

Neljak, B. (2013a). Opća kineziološka metodika. Zagreb: Gopal d.o.o.



- Neljak, B. (2013b). Kineziološka metodika u osnovnom i srednjem školstvu. Zagreb: Gopal d.o.o.
- Podnar, H. i Šunda, M. (2017). Effects of mobile application-delivered intervention to increase physical activity levels and reduce sedentary behavior. U R. C. de Oliveira, N. R. C. de Oliveira, D. M. Noronha i R. R. Uvinha (ur.), 1st BRICS Council of Exercise and Sports Science Conference (str. 41). Santos, Brazil.
- Reding, V. (2004). Preface. Key Data on Information and Communication Technology in Schools in Europe. Brussels: Eurydice.
- Sabol, S. (2016). Mogućnosti primjene mobilnih uređaja u razrednoj nastavi (diplomski rad).
- Wood, B. (2014). By 2020, 90% of World's population aged over 6 will have a mobile phone: report [Internet]. Preuzeto 10. travnja 2018 sa adrese: <http://thenextweb.com/insider/2014/11/18/2020-90-worlds-population-aged-6-willmobile-phone-report/>



Andrea Kager, mag. prim. educ., učiteljica izvrsna savjetnica

Osnovna škola Ivana Gorana Kovačića, Zagreb

Mentorica: izv. prof. dr. sc. **Vesna Budinski**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Metodika hrvatskoga jezika

Intertekst u metodičkoj artikulaciji nastave Hrvatskoga jezika

Uvod

Intertekst u metodičkoj artikulaciji nastave Hrvatskoga jezika povezan je s ovim sastavnicama (Rosandić, 2002.): stvaranje teksta (produkcija), primanje teksta (repcija) i opisivanje, tumačenje i vrednovanje teksta. Tekst definiramo kao organiziranu cjelinu po zakonima gramatike i logike određenoga jezika.

Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije (NN 10/2019.) strukturiran je u tri međusobna povezana predmetna područja (domene): Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo, Kultura i mediji. Predmetno područje Književnost i stvaralaštvo omogućuje učitelju metodički artikulirati početnu čitalačku pismenost i recepciju književnoga teksta koji je iskaz umjetničkoga, jezičnog, spoznajnog i osobnog poimanja svijeta i stvarnosti. Čitanjem se književni tekst stavlja u suodnos s drugim tekstovima, uspoređuje se s njima te tako ostvaruje smisao i svrhu poučavanja i potiče učeničku recepciju teksta (NN 10/2019.).

U prikazanoj metodičkoj artikulaciji predložak je pjesma Ljubice Kolarić – Dumić „Pale sam na svijetu“ koja kao intertekst zahtjeva poznavanje i razumijevanje konteksta cjelovitog djela za čitanje Jensa Sigsgaarda „Pale sam na svijetu“. Između navedenih tekstova postoji tematska i logička veza. „Na temelju tematskih riječi (tematskih skupova riječi) i njihovih veza utvrđuje se leksičko – semantičko ustrojstvo teksta (leksičko- semantička mreža)“ (Rosandić, 2002,44). Dominirajuća riječ u oba teksta je ona koja ima najopćenitije značenje za razumijevanje i produkciju teksta. U ovom primjeru to su ove riječi i sintagme: Pale, sam na svijetu, hoda ulicama, vozi tramvaj, nije lako biti sam, majčin osmijeh, san. U književnoumjetničkom tekstu primjenjuje se asocijativno razvijanje teksta tako da pisac polazi od ishodišne riječi uz koju povezuje slijed asocijacija. To je u ovom primjeru vidljivo u tekstu Ljubice Kolarić-Dumić „Pale sam na svijetu“ (poezija). Metodičari su, strukturirajući udžbenik, pozicionirali navedeni poetski tekst kao intertekst (metatekst). „Na predlošku svakoga teksta

može nastati metatekst. Vrsta metateksta uvjetovana je značajkama teksta – predloška (ishodišnoga) teksta. Tako je i nastao metatekst pjesničkoga (književnoumjetničkoga) funkcionalnoga stila“ (Rosanić, 2002, 183).

Prikazani učenički radovi nastali su na predlošku interteksta/ metateksta koji se nalazi u udžbeničkoj jedinici. To su ove vrste tekstova: učenički opis, dopunjavanje rečenica ponuđenim riječima (preoblika ili transformacija), intervju, govorenje i tumačenje etički vrijednih poruka (odgovornost, sloboda, prijateljstvo, zahvalnost).

Metodički artikuliranim aktivnostima i uporabom informacijsko komunikacijske tehnologije, željeli smo približiti intertekst učenicima prvog razreda.

Provedba metodičkih aktivnosti tijekom nastavnog procesa

Metodička aktivnost bitne su za razumijevanje interteksta i međusobnu povezanost lektirnog djela i pjesme Ljubice Kolarić-Dumić. Čitanje i interpretacija djela Jensa Sigsgaarda „Pale sam na svijetu“ uvjetuje primanje ili recepciju teksta. Cilj ovog nastavnog sata bio je upoznati učenike s književnim tekstom, razvijati govornu komunikaciju, prihvatiti pozitivne odrednice teksta, poticati učenike na samostalno čitanje i izražavanje vlastitih misli i stavova opisivanjem i tumačenjem. Aktivnost je provedena zajedničkim čitanjem lektirnog djela uz interpretaciju i razgovor. Učenici su iskazivali doživljaj proživljenih situacija i na taj način upoznali lik Palea i spoznali poruku djela.



Slike 1. i 2. Učenici zajednički čitaju lektirno djelo uz pomoć učiteljice

Na sljedećem nastavnom satu, učenici su se upoznali s intertekstom, odnosno pjesmom Ljubice Kolarić-Dumić „Pale sam na svijetu“. Nastavni sat je metodički oblikovala studentica Učiteljskog fakulteta, Valentina Filipović uz mentorstvo Vesne Budinski i Andree Kager(2022.) u Osnovnoj školi Ivana Gorana Kovačića, vježbaonica Učiteljskoga fakulteta.



Slika 3. Trag u priči - Radna početnica za 1. razred osnovne škole – 3. dio (Budinski, Kolar Billege, Ivančić, Mijić, Puh Malogorski)

Učenici su tijekom emocionalno-intelektualne motivacije razvijali komunikacijske, analitičke i socijalne kompetencije. Uočili su osnovne sastavnice pjesme i razlikovali pjesmu od proznog teksta, razvijali sposobnost uspoređivanja, razlikovanja, izvođenja zaključaka. U analizi književnoumjetničkog predloška asocijativno su povezivali elemente s ovim vrednotama: povjerenje, odgovornost, sloboda, zahvalnost. Studentica je artikulirala nastavni sat upotrebom digitalne tehnologije (digitalni metodički predložak). Osmislila je vožnju virtualnim tramvajem s pomoću kojeg je na svakoj postaji omogućila učenicima usvajanje etičkih elemenata (vrednota). Učenici su bili aktivni sudionici u nastavnom procesu (stvaralački su oblikovali poruke u govorenom i pisanom modalitetu hrvatskoga jezika).

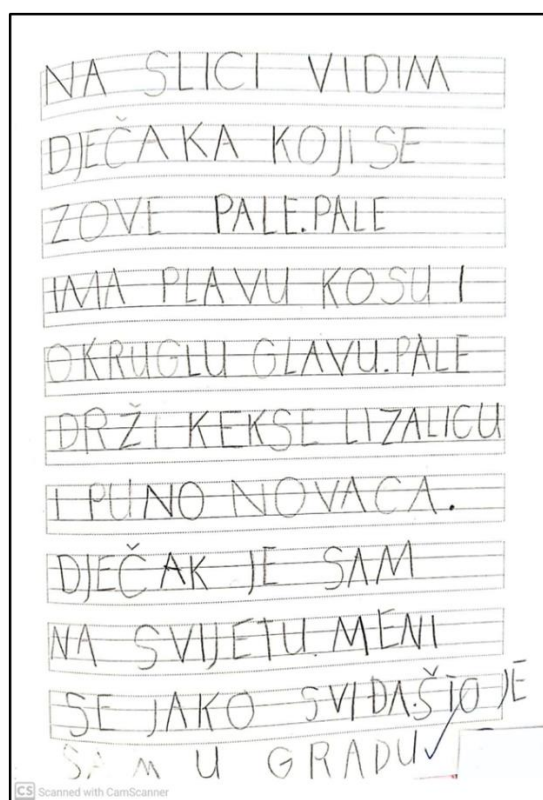
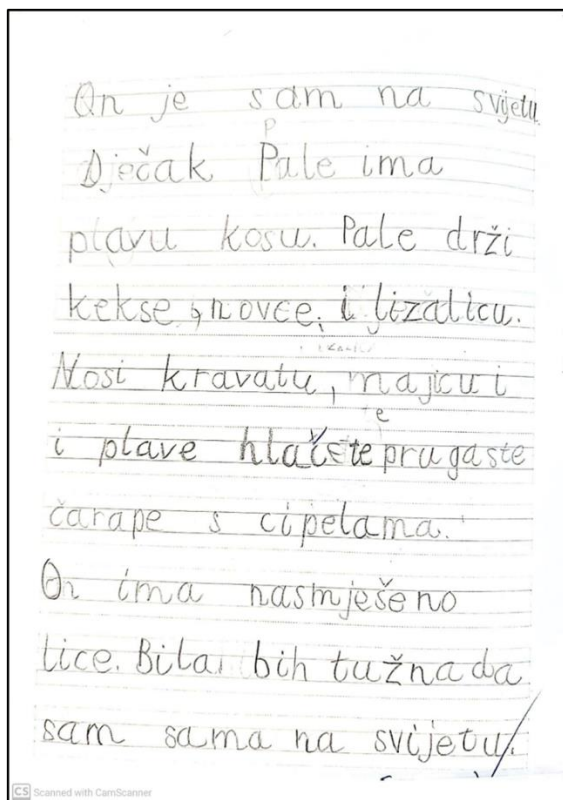


Slika 4. „Tramvaj” izrađen od kartona

U učionici se nalazio „tramvaj“ u kojem je bio računalni miš. Učenici su ulazili u tramvaj i kao pravi vozači, pritiskom na računalni miš, aktivirali animaciju vožnje tramvajem na Powerpoint prezentaciji. U stvaralačkoj etapi nastavnog sata, učenici su sudjelovali u radu u skupinama. Svaka skupina je imala personalizirani zadatak. Tematska povezanost dvaju tekstova omogućila je leksičke i intelektualne aktivnosti te govorene i pisane ostvaraje. Ovakvim načinom rada i metodičkom artikulacijom razvijamo komunikacijske kompetencije (govorenje, slušanje, čitanje i pisanje). Prikazana metodička artikulacija prikazuje znatan odmak od stereotipnog poticaja i zato je pokazala kako je učenikov izraz jedinstven i zaseban doživljaj ako ga dobar metodičar strukturira u interdisciplinarnu metodičku cjelinu (prema Budinski, 2022.). Svaki je učenik svojim jezičnim sposobnostima pridonio radu skupine, učio upravljati emocijama i stvarao pozitivnu sliku o osobnim jezičnim dosezima.

Sljedećim nastavnim satom potaknuli smo učenike na usmeno i pismeno izražavanje, osmišljavanje jednostavnih rečenica i zapisivanje istih formalnim školskim pismom. Usmjerenim promatranjem lika, učenici su iskazivali vlastita opažanja (razabirući značenja riječi) stvarali su tekst. Čitanjem dječjih uradaka, razvijali smo komunikacijske vještine slušanja i govorenja, sposobnost pamćenja i uspoređivanja i kritičkog mišljenja spram vlastitoga i tuđega teksta.





Slika 5. Radovi učenika 1.b razreda

Zaključak

U prikazanoj metodičkoj artikulaciji mogu se prepoznati pokazatelji kulture pisanja u početnoj čitalačkoj pismenosti. To su ovi pokazatelji (Rosandić, 2002.): oblikovan grafemski sustav (pisanje slova i teksta u skladu s vrstom pisma, formalno školsko slovo), početni stupanj usvojenosti pravopisne norme i početni stupanj usvojenosti znanja o tekstu te početni stupanj kritičkog odnosa prema vlastitom i tuđem tekstu. Sadržaj, ishodi i vrednovanje u nastavi hrvatskoga jezika uvijek su u suodnosu (Kolar Billege, 2020.) te omogućuju primjereno napredovanje i praćenje jezičnoga razvoja učenika.

Literatura:

Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić, V., Puh Malogorski, N. (2020). Trag u priči 1, radni udžbenik hrvatskoga jezika za 1. razred osnovne škole, 3.dio. Zagreb: Profil Klett.

Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik u osnovnim školama i gimnazijama u Republici Hrvatskoj (NN 10/2019).

Bežen, A., Budinski, V. i Kolar Billege, M. (2018.). Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika. Metodički praktikum nastave hrvatskoga jezika u nižim razredima osnovne škole. Zagreb: Profil-Klett i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Kolar Billege, M. (2020.) Sadržaj, ishodi i vrednovanje u Hrvatskome jeziku – metodički pristup. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.

Sigsgaard, J. (1980.) Pale sam na svijetu. Zagreb: Mladost

Budinski - slikovnica



Borislava Šurdonja, mag. prim. educ., učiteljica savjetnica

Osnovna škola Izidora Kršnjavoga, Zagreb

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

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Metodika prirode i društva

Primjena IKT-a u nastavi Prirode i društva – projekt: Upoznajmo Hrvatsku

Uvod

U današnjoj suvremenoj nastavi projekti i njihovo provođenje već od 1. razreda osnovne škole postali su nezaobilazni dio nastavnog procesa. Projektna nastava podrazumijeva aktivno učenje i uključivanje učenika u sve dijelove procesa učenja i istraživanja. Tako stečeno znanje postaje primjenjivo u svakodnevnom životu, a sam proces daje učenicima nove alate i pristupe u drugačijem stjecanju znanja i vještina i potiče ih na nova istraživanja. Uloga učitelja je da bude mentor, moderator i suradnik učenicima na tom putu. Često se nakon provođenja nekog projekta pitamo koliki je on utjecaj imao na učenike, koja su znanja i vještine oni usvojili, koliko taj projekt može biti koristan drugim učenicima koji u njemu nisu sudjelovali? Na ta i slična pitanja odgovore moramo potražiti u našem višegodišnjem radu na projektima. Jedan takav projekt bio je i e-Twinning projekt na državnoj razini Upoznajmo Hrvatsku koji smo provodili u 4. razredu u šk. god. 2018./2019. u vremenu prije nastave na daljinu.

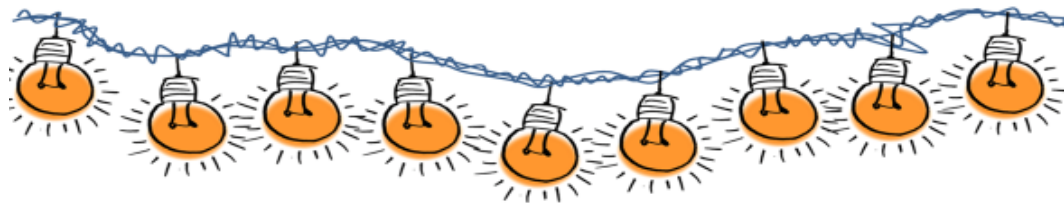
Projekt: Upoznajmo Hrvatsku

Cilj projekta bio je proširivanje učeničkog znanja o različitim krajevima naše domovine, pobuđivanje interesa za proučavanje kulturne baštine drugih krajeva naše domovine, unapređivanje jezičnih kompetencija učenika na materinjem jeziku, podizanje svijesti o sličnostima i razlikama koje čine bogatstvo i ljepotu naše domovine. Radom i istraživanjem učenici će se upoznati s različitim digitalnim alatima i unaprjeđivati svoje digitalne vještine.

Projekt je na e-Twinning platformi osmislila učiteljica Dolores Beloč-Čorković iz OŠ Jurja Dobrile iz Rovinja.

Ideja projekta bila je da se iz svake županije RH uključi jedna škola koja će predstavljati tu županiju. Kako je projekt bio već u samom početku vrlo zahtjevan i opsežan, na kraju je u projektu ostalo devet škola iz devet različitih županija.





- Suzana Lončar Menoski, OŠ Šimuna Kožičića Benje, PŠ Diklo, Zadar
- Borislava Šurdonja, OŠ Izidora Kršnjavoga, Zagreb
- Adriana Leko, OŠ dr.Franjo Tuđman, Šarengrad
- Ivana Oštarić, Katolička osnovna škola Josip Pavlišić, Rijeka
- Monika Mužar-Kos, OŠ Hinka Juhna Podgorač
- Sunčica Đuričić-Kocijan, OŠ Ivanska, Ivanska
- Katarina Moslavec, OŠ Petra Preradovića, Pitomača
- Sandra Mrčela, OŠ Petar Berislavić, PŠ Okrug Gornji



Slika 1. Škole u projektu

Aktivnosti

Provođenje projekta planirano je nizom aktivnosti. Prvi se dio aktivnosti odnosio na upoznavanje županije i županijskog središta u kojem učenici žive i pripremu materijala uz pomoć kojih ćemo s našim zavičajem upoznati učenike iz drugih krajeva RH.

- Upoznati svoj zavičaj i svoje županijsko središte.
- Upoznati geografski smještaj, povijest, običaje i kulturu županijskog središta.
- Kroz međupredmetnu povezanost upoznati jezik, način života, hranu i posebnosti županije.
- Tijekom upoznavanja svog županijskog središta izraditi uz pomoć različitih digitalnih alata sadržaje o svojoj županiji.
- Predstaviti svoju županiju kroz pripremljene sadržaje.

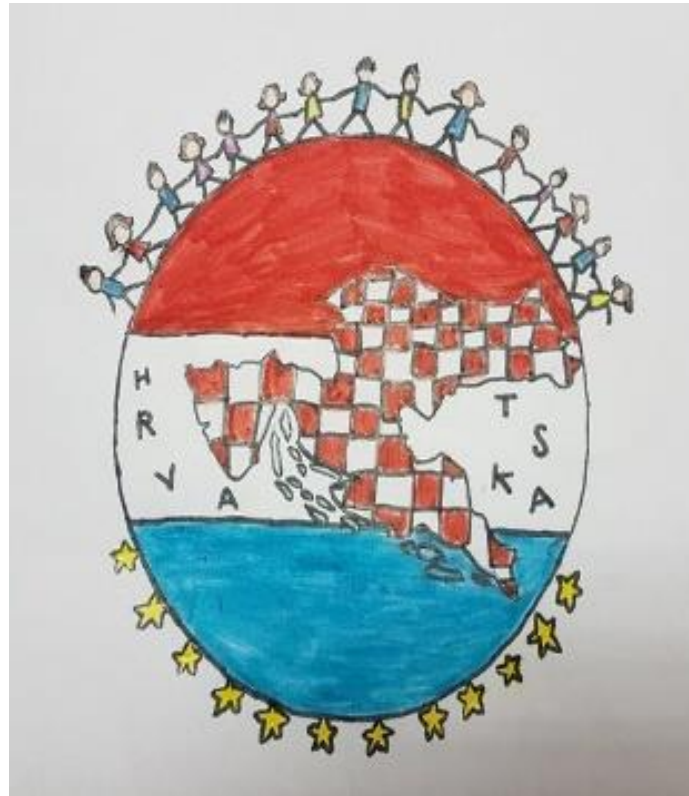
Drugi dio aktivnosti odnosio se na proučavanje sadržaja koje su pripremili učenici drugih županija.

- Upoznati druge županije naše domovine kroz sadržaje koje su pripremili učenici tih županija.
- Upoznati geografsku, povijesnu, kulturnu i umjetničku raznolikost Republike Hrvatske.



- Kroz proučavanje pripremljenih sadržaja upoznati različite digitalne alate koje nismo koristili u svojim istraživanjima.

Dio aktivnosti provodili smo zajedno. Svaki je razred predstavio sebe i svoju školu zanimljivim prezentacijama. Zajednički smo odabrali najbolji prijedlog za zaštitni znak projekta.



Slika 2. Zaštitni znak projekta

Škola u kojoj radim, OŠ Izidora Kršnjavoga u Zagrebu, sudjelovala je u projektu kao predstavnik Grada Zagreba. Kako kurikulum 4. razreda uključuje i upoznavanje s nacionalnim simbolima RH i načinom organiziranosti, krenuli smo u projekt posjetom Hrvatskom saboru. Taj dio projektnih aktivnosti bio je organiziran kroz izvanučioničku nastavu obilaskom Gornjega grada gdje su smještene važne nacionalne ustanove te obilaskom Donjega grada kroz posjete kulturnim ustanovama grada Zagreba. Ostale aktivnosti u sklopu projekta provodili smo kroz rad u skupinama prema interesu učenika. Skupine su istraživale geografski smještaj i prirodna obilježja, povijest grada Zagreba, kulturna obilježja kao što su jezik, narodni običaji, prehrambene navike i tradicijska jela. Tijekom provedbe projektnih aktivnosti sudionici u projektu dopunjavali su projekt novim

aktivnostima pa se tako razvila i ideja o prevođenju priče Šuma Striborova, Ivane Brlić-Mažuranić na zavičajno narječje i istraživanje o starim dječjim igrama.

Zašel neki štrkljavi fakin u šumu. Tak on cipelcugom lunja po šumi i nema pojma kak je šuma začarana. Odjempu se pred njim stvori lepa siva kača. Od nekud se dotepla, doplezala.

Poša je tako jedan mladić u bošku nasiči drvi. Kad se studija, sija je na jedan panj da malo počine. Kako je sija, oko nog mu se zajno počela motati jena zmija.

Bio jednom jedan deran koji je drumom išao u draču. Drača je bila velika. Deran je želio odfikariti nekoliko drva za ložiti vatru. Odjedared se ispred njega pojavila guja.

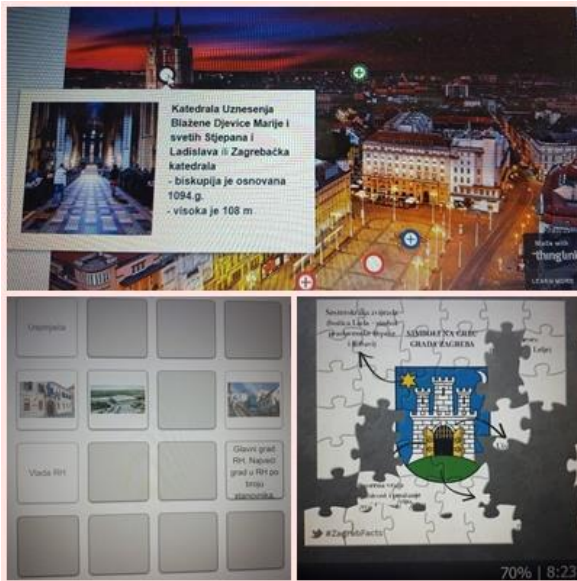
Jeně zimě momák je išá u šūmu Striborovu. Tó nīje bíla obišna šūma něgo učārāna. Učārānā je trībala i ostāt svě dok u nījū ne dōjde nīki kojēmūn je bōja njegōva nevōja něgo svā sriča ovōga svīta. Kā je momák naci pā dřva, sěja je na tapīnju opočīnit. A u tī moment je iz tapīnje izlīzla gūja.

Slika 3. Početak priče Šuma Striborova na različitim narječjima

Istraživanje o starim dječjim igrama koje su se nekada igrale većinom na otvorenom prostoru i s vrlo malo pomagala, učenima je bilo posebno zanimljivo. Odabranu dječju igru i sami su isprobali kako bi je mogli pojasniti svojim vršnjacima iz drugih županija.

Nakon provedenih istraživanja skupine su predstavile svoje spoznaje ostalim učenicima, a zatim smo zajednički odabrali sadržaje koji su bili najzanimljiviji i pripremili ih u obliku digitalnih sadržaja, nastavnih listića ili kao didaktičke igre.



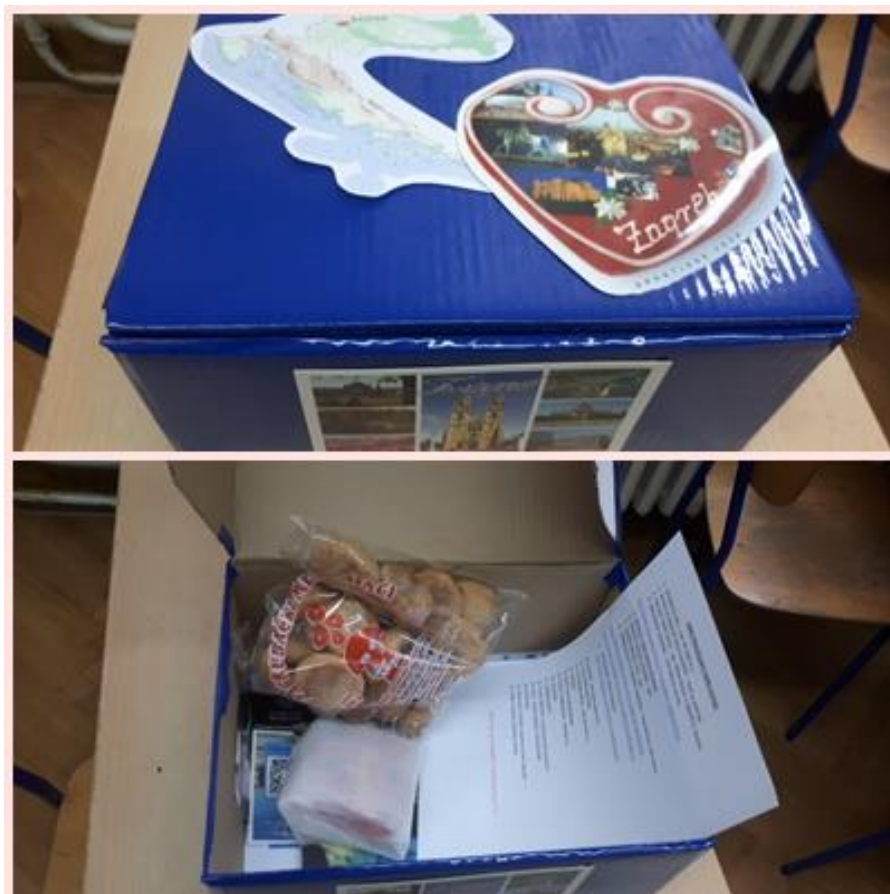


Slika 4. Digitalni sadržaji



Slika 5. Samostalni rad učenika

Na kraju prvoga dijela projekta sve smo sadržaje smjestili u kutije koje smo poslali u županije partnera u projektu.



Slika 6. Zavičajna kutija – Grad Zagreb



U drugom dijelu projekta počele su nam pristizati zavičajne kutije naših partnera u projektu.



Slika 7. Zavičajne kutije partnera u projektu

Proučavanje zavičajnih kutija učenicima je predstavljalo nove izazove. Kutije su prvo proučavali u skupinama, a zatim dio sadržaja predstavili drugim učenicima, a dio sadržaja na digitalnim platformama proučavali su zajedno. Dolazak svake kutije za njih je bilo veliko veselje i poticaj za rad.

Čak nam je i kraj nastavne godine došao prebrzo.

Zaključak

Aktivno sudjelovanje učenika u projektima i što manje uplitanje učitelja u tijek projekta za učenike je izvor novih znanja, vještina i sposobnosti. Poticaj je to daljnjem radu i istraživanju. Tijekom toga ljeta roditelji su mi se često javljali oduševljeni znanjem koje su učenici pokazivali putujući Hrvatskom. Znači ostvarili smo svoj cilj.

No, što s takvim projektima kada završe? Diseminacija je važan dio svakoga projekta bilo kao prikaz dobre prakse ili kao izvor sadržaja koje možemo koristiti u radu. Ovakav projekt i sadržaji koji su tijekom projekta osmišljeni dobra su osnova za rad s učenicima sljedećih generacija. Oni će ih potaknuti da nastave istraživanja onoga što ih posebno zanima, da dopune postojeće spoznaje i osmisle nove materijale za učenje.



Literatura:

Službene internetske stranice Europske unije, Pristup nastavi kroz projektno učenje, prof. dr. sc. Anita Zovko; Jelena Vukobratović, mag. paed.

<https://epale.ec.europa.eu/hr/resource-centre/content/pristup-nastavi-kroz-projektno-ucenje>

e-Twinng platforma

<https://live.etwinning.net/projects/project/180470>



Iva Erak, mag. prim. educ.

Petra Antolić, dipl. učit.

Osnovna škola kralja Tomislava, Zagreb

Mentorica: Diana Atanasov Piljek, viša predavačica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Metodika glazbene kulture

Tradicijske glazbene igre s pjevanjem u nastavi Glazbene kulture u prva tri razreda osnovne škole

Uvod

Glazbena kultura kao nastavni predmet u prva tri razreda osnovne škole pojedinim odgojno-obrazovnim ciljevima učenja i poučavanja pridonosi osvještavanju vrijednosti kulturne baštine, regionalne i nacionalne tradicijske glazbe i narodnih običaja te uspostavljanju i razvijanju interkulturnih kompetencija (Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije, 2019.). Folklorne dječje glazbene igre s pjevanjem su dio dječjeg stvaralaštva koje uz metodičko ruho čine primjeren sadržaj uvođenju učenika u tradicijski predajnu baštinu (Knežević, 2002).

Igre s pjevanjem u nastavi glazbene kulture

Igre s pjevanjem podrazumijevaju melodiju, tekst i koreografiju koja se tradicijski prenosi. U metodičkom će smislu motivacijski dio sata biti u ozračju regije i običaja kojem igra pripada, obogaćen fotografijama narodnih nošnji ili konkretnim elementima žive stvarnosti pripadajućeg sadržaja. Usvajanje pjesme ovakve glazbene igre ne razlikuje se od postupka usvajanja bilo koje pjesme po sluhu, nastavnim postupcima *Igrom jeke* i *Igrom lovca* (Atanasov Piljek, 2008). Ono što ovu nastavnu jedinicu čini zanimljivom, intrigantnom i izazovnom za učenike jest usvajanje koreografije koja je tradicijski predajna desetljećima, pa je tako učenici istih i starijih razreda koji su je usvojili na satu glazbene kulture mogu zajedno plesati.





Slika 1. Dječje folklorne igre, nastup na školskoj priredbi

Često se taj nastavni sadržaj izvodi na razrednim i školskim priredbama. Osim što na taj način učenici usvajaju konkretnu glazbenu igru, razvijaju osobne estetske kriterije vrednovanja glazbe, glazbene sposobnosti i interese, pri čemu upoznaju kulturno-povijesnu baštinu i usvajaju elemente interkulturalnosti. Prepoznavajući i prakticirajući melos zavičaja i ostalih regija zemlje u kojoj žive, otvaraju put toleranciji prema drugim kulturama i prihvaćanju njihovih vrijednosti. U takvom je kontekstu nastava glazbene kulture danas jedan od nositelja njegovanja kulturne i tradicijske glazbene baštine, nacionalnog identiteta te skladnog i potpunog razvoja pojedinaca i društva.





Slika 2. Kalendara, dječje folklorne igre u OŠ kralja Tomislava

Tradicija i kultura u OŠ kralja Tomislava

Svaka škola u izradi svog školskog kurikula iznosi svoju viziju i misiju i svoj plan ostvarivanja obrazovnih i odgojnih aktivnosti. Vizija je OŠ kralja Tomislava *Čovječnost kao nadahnuće*. Ona podrazumijeva odgoj koji prepoznaje čovječnost (humanost), ljubav, dobrotu, odgovornost, milosrđe i suosjećajnost u životu te je usmjerena na sretan i ispunjen (su)život pojedinca i razvoj društva, utemeljen na poštivanju slobode, jednakosti, dostojanstva, kulturnog nasljeđa čovječanstva i očuvanja prirode. Stvaranje škole koja pretpostavlja ljubav prema bližnjem, prema nacionalnim, kulturnim i ljudskim vrednotama te pozitivan odnos prema prirodi, čini ju pokretačem rasta kvalitete profesionalizma djelatnika, zadovoljstva učenika i aktivne suradnje s roditeljima i lokalnom zajednicom. Njegovanje tradicijske glazbene baštine u obliku folklornih aktivnosti u okviru nastave glazbene kulture, iščitava se iz različitih aktivnosti u školskom kurikulumu.

Suradnja s prijateljskim školama

U pandemijskim vremenima usavršavali smo osobne digitalne kompetencije koje smo koristili na različite načine tijekom nastavnog procesa. U tom digitalnom svijetu upoznali smo kreativne učitelje i učiteljice s kojima izvrsno surađujemo. Povezali smo se u težnji za njegovanjem tradicijske kulture. U komunikaciji koristimo različite digitalne platforme poput Zoom-a, Jitsi-ja i Google Classroma.





Slika 3. *Seljančice malena*, dječje folklorne igre, nastava Glazbene kulture na igralištu

Zaključak

Škole imaju zadatak promicanja važnosti kulturne tradicije i nacionalnog identiteta te njihovog trajnog njegovanja. U nastavi glazbene kulture učenici se redovito susreću s tradicijskim glazbenim igrama s pjevanjem i na taj način razvijaju nacionalnu svijest i upoznaju se s tradicijom i kulturom svoga kraja i domovine.

Literatura:

Atanasov Piljek, D. (2008). *Moja glazba 1*, metodički priručnik za glazbenu kulturu u prvom razredu osnovne škole. Zagreb: Alfa.

Knežević, G. (2002.). *Naše kolo veliko. Hrvatski dječji folklor*. Zagreb: EthnoKurikulum nastavnog predmeta *Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije* (NN 2019).



Gordana Ivančić, mag. prim. educ., doktorandica na Učiteljskom fakultetu

Profil Klett, Zagreb;

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

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Metodika hrvatskoga jezika

Metodički tragovi u digitalnom svijetu

Digitalni udžbenici u hrvatskom obrazovnom sustavu mogu se susresti od 2014. godine. Tada su najčešće bili oblikovani kao PDF tiskanog udžbenika u koji je ugrađena poveznica na neki oblik sadržaja na internetu. U to doba još nisu postojale zakonodavne osnove za njihovu obveznu uporabu u nastavi niti upute ili smjernice za njihovo oblikovanje. Tek 2018. godine s provođenjem takozvane Kurikularne reforme, *Zakon o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu* (NN 116/2018 – 2288) uvodi uz tiskane i digitalne udžbenike kao obvezno nastavno sredstvo. Dakle, zakonski okvir za izradu digitalnog obrazovnog sadržaja na snazi je u toj inačici od 2018. godine, kao i propisane značajke koje on mora sadržavati. Prvi su se tiskani udžbenici prema *Zakonu o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu* (NN 116/2018 – 2288), kao i digitalni obrazovni sadržaji počeli uvrštavati u hrvatski obrazovni sustav od 2019. godine i to za prvi i peti razred osnovne škole i prvi razred srednjih škola. Godinu dana kasnije pridružuju se obrazovni sadržaji za sljedeća dva razreda (2., 3., 5., 6.), a 2021. godine nastavni sadržaji za preostale razrede. Od tada do ove školske godine svjedočimo uporabi tiskanih udžbenika i digitalnih obrazovnih sadržaja utemeljenih na kurikulumima nastavnih predmeta. Digitalni se udžbenici, u odnosu na tiskane, razlikuju u trima obveznim elementima: dinamičkom predočavanju, simulaciji i interakciji. Osim razlikovnih svojstava u odnosu na tiskani udžbenik, ti elementi predstavljaju i temeljnu prednost digitalnih udžbenika nad tiskanima. Ako govorimo o digitalnim obrazovnim sadržajima priređenima u udžbeničkom obliku, oni se bitno razlikuju u pristupu oblikovanja sadržaja od PDF-a udžbenika obogaćenog digitalnim elementima, no te razlike nemaju posljedično utjecaj na kvalitetu ponuđenog sadržaja. Digitalni se udžbenici razlikuju i s obzirom na metodički oblikovan sadržaj za učenje i vježbanje. U postojećim digitalnim udžbenicima odobrenima za uporabu u nastavi sadržaj je pretežno namijenjen uvježbavanju, a ne njegovom poučavanju, no taj sadržaj u dijelu digitalnih udžbenika nije nužno metodički oblikovan. Količina sadržaja

u digitalnim udžbenicima raznolika je, ali ne znači da je kvantiteta proporcionalna s metodičkom kvalitetom.

Obrazovna je politika uvažila suvremene trendove i obvezala dionike obrazovnog sustava (od 2019. godine) na oblikovanje i implementaciju digitalnih udžbenika u svakodnevni rad s učenicima. Uoči tih zakonodavnih, ali i realizacijskih promjena Matijević i Topolovčan (2018) zaključuju da „poticajna multimedijaska okolina za učenje ukazuje na potrebu radikalnih promjena u didaktičkim scenarijima i strategijama“. Uistinu, u današnjim digitalnim udžbenicima vidljive su primjene u didaktičkim scenarijima, no jesu li one dovoljne?

Istodobno s razvojem tehnologije provode se istraživanja o kompetencijama učitelja u tom području. Istraživanje o medijskim kompetencijama učitelja razredne nastave (Stanić, Mlinarević, Novoselić, 2016:6) provedeno na uzorku od 130 ispitanika Vukovarsko-srijemske i Brodsko-posavske županije navodi da je „utvrđena iznadprosječna razina medijskih kompetencija učitelja razredne nastave“ te je potvrđeno da „medijski kompetentniji učitelji ostvaruju učinkovitu komunikaciju uporabom medija u nastavnom procesu“. Globalna pandemija ubrzala je proces učiteljskog ovladavanja medijskim alatima koji su im potrebni za digitalnu realizaciju sadržaja. Iako su u toj edukaciji učitelji bili prepušteni svojim individualnim mogućnostima, veći se dio učitelja upustio u taj proces i ovladao osnovnim, ali i nekim naprednijim medijskim programima. Tijekom školske godine 2022./2023. više se ne odvija nastava na daljinu, ali je dio učitelja osvijestio prednosti obrazovanja s pomoći digitalne tehnologije te ih primjenjuje sličnim intenzitetom kao i do tada.

Prednost novih tehnoloških dostignuća potvrđuje istraživanje (Topolovčan i Kekez, 2011:6) u kojem autori zaključuju da „bez obzira na prostornu udaljenost, geografska obilježja i spolne razlike pojedinaca, novi mediji pružaju jednake mogućnosti obrazovanja, naročito u kontekstu obrazovanja na daljinu i e-učenja.“ Pozitivan učinak IKT na proces poučavanja i učenja u svakodnevnom nastavnom radu dokazuje se još nekim istraživanjima (Bulet i Delen, 2011., Ayas, Baytak i Tarman, 2011., Costley, 2014., a prema Rončević i Vrcelj, 2020.), a istraživanje iz 2017. godine provedeno na Novom Zelandu ukazuje na to da 80 % ravnatelja potvrđuje kako je uvođenje digitalne tehnologije u njihove škole rezultiralo boljim pristupom kvalitetnim i korisnim sadržajima za obrazovanje učitelja (Gjud i Popčević, 2020, a prema Johnson, M., Maguire, J. I Wood, A.).

U suvremenom metodičkom kontekstu primjenjuje se IKT kao nastavno sredstvo koje omogućuje posredovanje sadržaja. Potvrdu toga nalazimo u istraživanju koje su proveli Valenta i Dumančić (2019). Oni ističu da digitalne multimedijске tehnologije omogućuju promjene u nastavnom procesu budući da se sadržaj može djelomično ili u cijelosti prikazati s pomoću digitalnih medija. U svom se radu pozivaju na Mayerovu (2014) tvrdnju da multimedijско učenje poboljšava proces učenja i učenici bolje pamte sadržaje koji su



prikazani s pomoću multimedijских elemenata poput fotografija, videozapisa, simulacija, zvučnih datoteka, 3D prikaza nego kroz sadržaje samo prikazane tekstom. Dosadašnja istraživanja ukazuju na prednosti koje digitalni udžbenik donosi u procesu poučavanja i učenja, uz oprez i pravilno vremensko doziranje koje istraživači ističu. Osim tehničkih odlika kojima se temeljno razlikuju od tiskanih udžbenika, digitalni su udžbenici posebni u načinu oblikovanja sadržaja s pomoću kojega učenici usvajaju znanja i razvijaju sposobnosti.

Znajući da je jedan od rezultata projekta *e-Škole* (CARNET) oblikovanje digitalnih obrazovnih sadržaja namijenjenih metodičkom posredovanju sadržaja u nastavnom procesu, iako je on u početku zamišljen kao projekt realiziran za predmetnu nastavu, postavlja se pitanje jesu li digitalni udžbenici za primarno obrazovanje sadržajem i strukturom prihvatljivi za metodičko posredovanje sadržaja u nastavnom procesu.

Elementi propisani *Pravilnikom o udžbeničkom standardu* (NN 116/2018) uglavnom se odnose na tehničke mogućnosti digitalnog udžbenika, a nedostaju upute o metodičkoj artikulaciji sadržaja. Stoga bi budući zakonodavni okvir svakako morao sadržavati metodičke upute, uz opis tehničkih karakteristika, a metodika kao znanost treba u područje svoga znanstvenoga promišljanja uvrstiti oblikovanje i primjenu digitalnog sadržaja. Istodobno, cjeloživotno učenje koje je suvremena stvarnost, ali i potreba, omogućuje učitelju primarnog obrazovanja sustavno educiranje u područjima njegova primarnog djelovanja (jezikoslovlje, matematika, prirodoslovlje, umjetnost, kineziologija), ali i u području medijske pismenosti kao i multimedijске didaktike. Svijest o korisnosti digitalnih udžbenika u primarnom obrazovanju moguće je razvijati upravo stalnom i trajnom edukacijom učitelja. Osim korisnosti digitalnih udžbenika, poučavanje budućih učitelja i stručno usavršavanje učitelja svakako bi trebalo obuhvatiti prednosti, ali i nedostatke uporabe tog nastavnog sredstva u nastavnom procesu, kao i spoznaju o metodičkom oblikovanju sadržaja koji se stavlja pred učenika s pomoću digitalnih udžbenika. Tada će informacija o korisnosti digitalnih udžbenika biti cjelovita, a njihovo korištenje u nastavnom procesu učinkovito. Učitelj mora kompetentno procijeniti koji su multimedijски sadržaji oblikovani uvažavajući spoznaje matičnih znanosti te jesu li ti sadržaji primjereni metodičkom činu. Tek tada učitelj može osigurati da se ispravan sadržaj prenese učenicima na metodički prihvatljiv način posredstvom digitalne tehnologije.

Dokument prihvaćen prije nekoliko mjeseci (Bruxelles, 2021) govori o dva pristupa procesu učenja. Jedan je sinergija učenja u školi i učenja na daljinu, a drugi sinergija alata za učenje (analognih i digitalnih). Time su ministri obrazovanja država članica EU navijestili buduće oblike učenja. Njima se trebaju prilagoditi i poučavatelji kao i njihovi načini poučavanja. To upućuje na to da digitalni načini poučavanja nisi privremeni (intenzivirani tijekom pandemije) već da su oni postali i da će biti važan čimbenik obrazovnog procesa i u budućnosti. Stoga obrazovne politike trebaju u dugoročne planove uvrstiti cjeloživotnu edukaciju učitelja



tematski povezanu s tehnološkim dostignućima koja omogućuju dinamičnije, uspješnije, usmjerenije, temeljitije, sveobuhvatnije poučavanje.

Literatura:

Gjud, M. i Popčević, I. (2020). Digitalizacija nastave u školskom obrazovanju. *Polytechnic and design*, 8 (3), 154-162. <https://doi.org/10.19279/TVZ.PD.2020-8-3-04>

Matijević, M. i Topolovčan, T. (2017). Izazovi i trendovi u multimedijskoj didaktici. *Radovi Zavoda za znanstvenoistraživački i umjetnički rad u Bjelovaru*, (11), 87-99. <https://doi.org/10.21857/mjrl3uxqz9>

Mayer, R. (2014). *Multimedia learning*. Santa Barbara: Cambridge University.

Pravilnik o udžbeničkom standardu te članovima stručnih povjerenstava za procjenu udžbenika i drugih obrazovnih materijala (NN 116/2018). Pristupljeno 10. 2. 2022. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_9_196.html

Preporuka vijeća o pristupima kombiniranog učenja za visokokvalitetno i uključivo osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje, Bruxelles, 29. 11. 2021. Pristupljeno 10. 2. 2022. <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14484-2021-INIT/hr/pdf>

Rončević, M. i Vrcelj, S. (2020). Uporaba informacijsko-komunikacijskih tehnologija u odgojno-obrazovnom radu s generacijom Z. *Odgojno-obrazovne teme* 3 (2020), 5: 41-64

Stanić, I., Mlinarević, I. i Novoselić, M. (2016). *Medijske kompetencije učitelja razredne nastave*. Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, Vol. LXIII No. 1, 2017.

Topolovčan, T. i Kekez, A. (2011). Mišljenja budućih učitelja primarnog obrazovanja o učenju i poučavanju pomoću novih medija. *Pedagogija i kultura: kultura kao polje polje pedagoške akcije - odgoj, obrazovanje, kurikulum*. Svezak 2 / Ljubetić, Maja; Zrilić, Smiljana (ur.). Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo, 2012. str. 311-317

Valenta, A. i Dumančić, M. (2019). *Multimedijски e-udžbenici u primarnom obrazovanju*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Zakon o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu (NN 116/2018-2288). Preuzeto s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2018_12_116_2288.html



Iva Palčić Strčić, dipl. učit., učiteljica savjetnica

Osnovna škola Središće, Zagreb

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

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Metodika hrvatskoga jezika

Strip u problemskom metodičkom sustavu nastave Hrvatskoga jezika

Uvod

Učenici 3.b razrednog odjela Osnovne škole Središće u prvi su razred krenuli u godini početka pandemije Covid 19. Zbog epidemioloških mjera tijekom prvog i drugog razreda, učenici nisu često imali prilike raditi u skupinama. Kad je nastupilo ublažavanje mjera, učiteljica je započela intenzivnije provoditi aktivnosti u sklopu istraživačke i problemske nastave. Na taj je način poticala učenike na suradničko učenje u manjim skupinama te na samostalnost u radu. Poučavanje u problemskom metodičkom sustavu obogatilo je nastavu Hrvatskoga jezika, potaknulo učenike na kritičko mišljenje te razvoj kompetencija.

Dragutin Rosandić piše da su pedagoška i psihološka istraživanja ukazala na važnost stjecanja spoznaja putem poticanja učenika na samostalno istraživanje postavljenog problema te stvaranje problemske situacije i hipoteze. Spoznaje stečene učenjem u problemsko-stvaralačkom sustavu dublje su i intenzivnije jer ih učenik stječe sam, uči znanstveno misliti (Rosandić, 2005:205).

Ante Bežen navodi da se metodički sustavi nastave književnosti, koje je opisao u knjizi *Metodika – znanost o poučavanju nastavnog predmeta*, uz određene prilagodbe, mogu primijeniti i u nastavi medijske kulture. Nadalje, Bežen naglašava važnost uočavanja posebnosti metodičkih sustava u odnosu na didaktičke sustave (Bežen, 2008: 304).

U ovom prikazu prakse bit će prikazane metodičke aktivnosti unutar problemskog metodičkog sustava. Aktivnosti su provedene s učenicima 3.b razrednog odjela u nastavnoj godini 2020./2021., na dva nastava sata Hrvatskoga jezika u sklopu nastavne jedinice Strip. Ostvareni su odgojno-obrazovni ishodi OŠ HJ A.3.3., OŠ HJ C.3.1. te OŠ HJ C.3.2. Također, ostvarena su sljedeća očekivanja međupredmetnih tema: uku A.2.1., uku A.2.2., uku A.2.3., uku A.2.4. i ikt A.2.2.



Prikaz metodičkih aktivnosti

1. Stvaranje problemske situacije

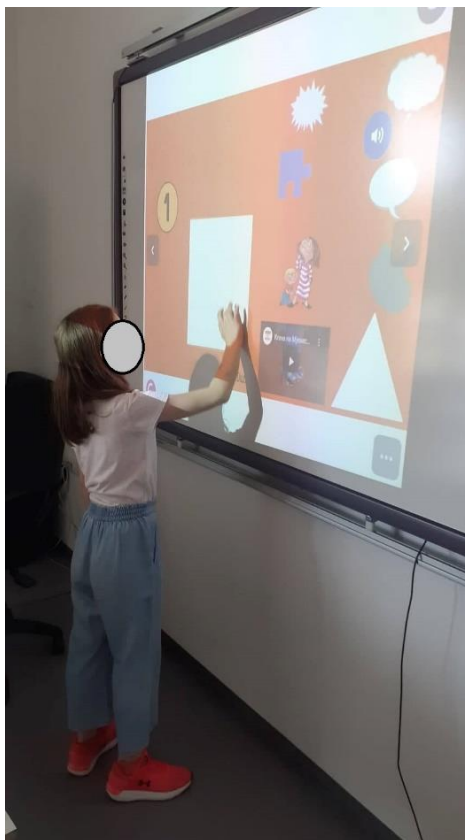
Prvu nastavnu etapu, stvaranje problemske situacije, učiteljica započinje podjelom učenika u skupine. Svaki učenik na papiriću dobiva pojam koji treba objasniti drugim učenicima pokretom (pantomimom) pronalazeći na taj način učenike s istim tim pojmom. Učenici se razvrstavaju u pet skupina: olovka, knjiga, crno, bijelo, pravokutnik.

Nakon razvrstavanja u skupine, učiteljica čita učenicima zagonetku *Pričam ti priču, a nisam slikovnica. Što sam?*. Učenici iznose svoje ideje, a učiteljica postavlja usmjerena potpitanja dok učenici ne otkriju rješenje zagonetke (strip). Učiteljica postavlja sljedeća potpitanja: Kako izgleda slikovnica? Koji elementi čine slikovnicu? Što bi se dogodilo kada slikovnica ne bi imala tekst? Bismo li znali što se događa u priči? Na koje bismo sve načine mogli drukčije ispričati priču?

Na kraju učiteljica i učenici razgovaraju kako su povezani pojam stripa i pojmovi koje su učenici pokretom pokazivali prilikom razvrstavanja u skupine.

2. Postavljanje problema

Učiteljica prikazuje interaktivnu prezentaciju koja je izrađena u računalnoj aplikaciji Genially. Zadatak učenika je složiti slagalicu i uočiti od kojih se elemenata sastoji strip.



Slika 2. Postavljanje problema – interaktivna slagalica



3. Rasprava o načinima rješavanja problema i postavljanje hipoteze

Učenici opisuju sastavnice stripa Durica te postavljaju hipotezu: Svi se stripovi sastoje od istih elemenata.

4. Samostalno rješavanje problema

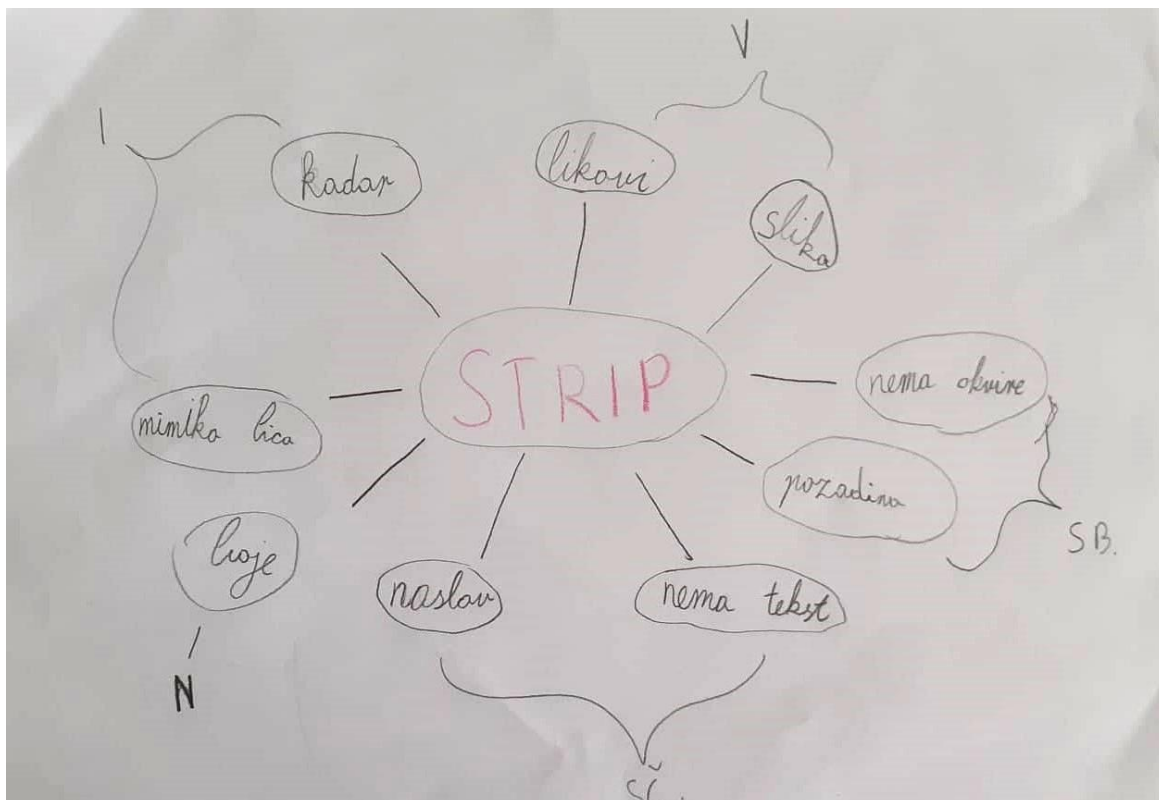
Učiteljica daje upute za rad. Svaka će skupina proučiti jedan strip i pokušati potvrditi ili opovrgnuti hipotezu. Tijekom ove etape učenici izrađuju umnu kartu koja sadrži pet do osam sastavnica stripa.

Svaka skupina dobiva jedan predložak te započinje s radom. Stripovi su različite tematike i sadrže različite sastavnice.



Slika 3. Proučavanje stripa

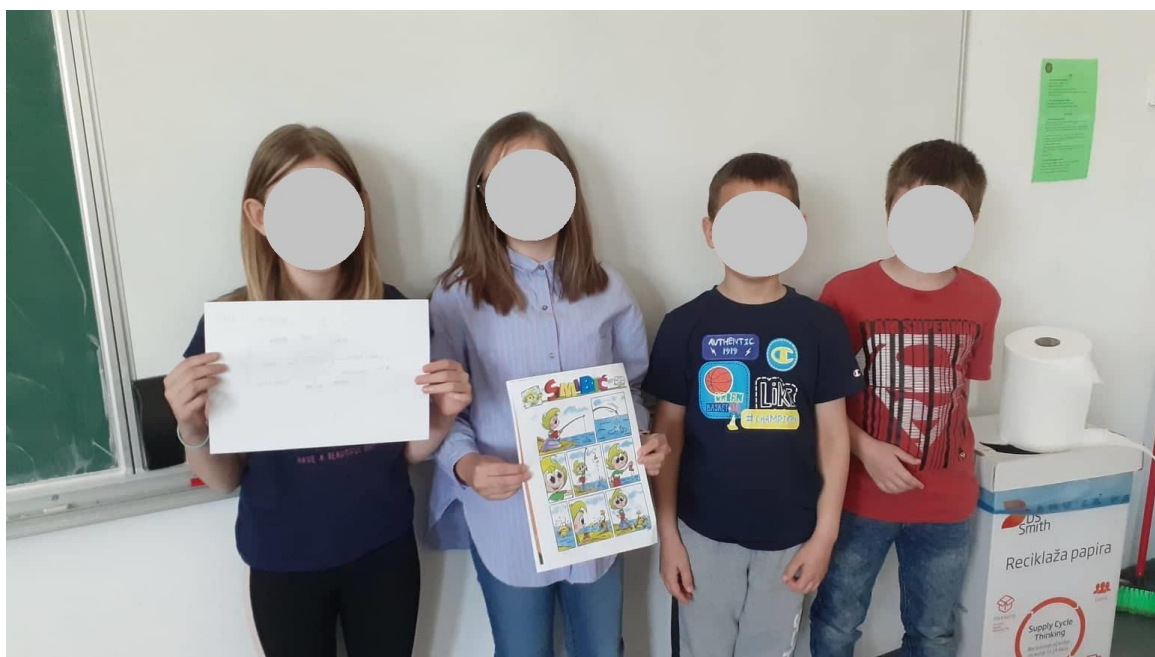




Slika 4. Izrada umne karte, raspodjela redoslijeda izlaganja

5. Zajednički uvid u rezultate i konačno rješenje problema

Svaka kupina prezentira svoju umnu kartu. Nakon prezentiranja učenici zaključuju jesu li potvrdili ili opovrgnuli hipotezu..

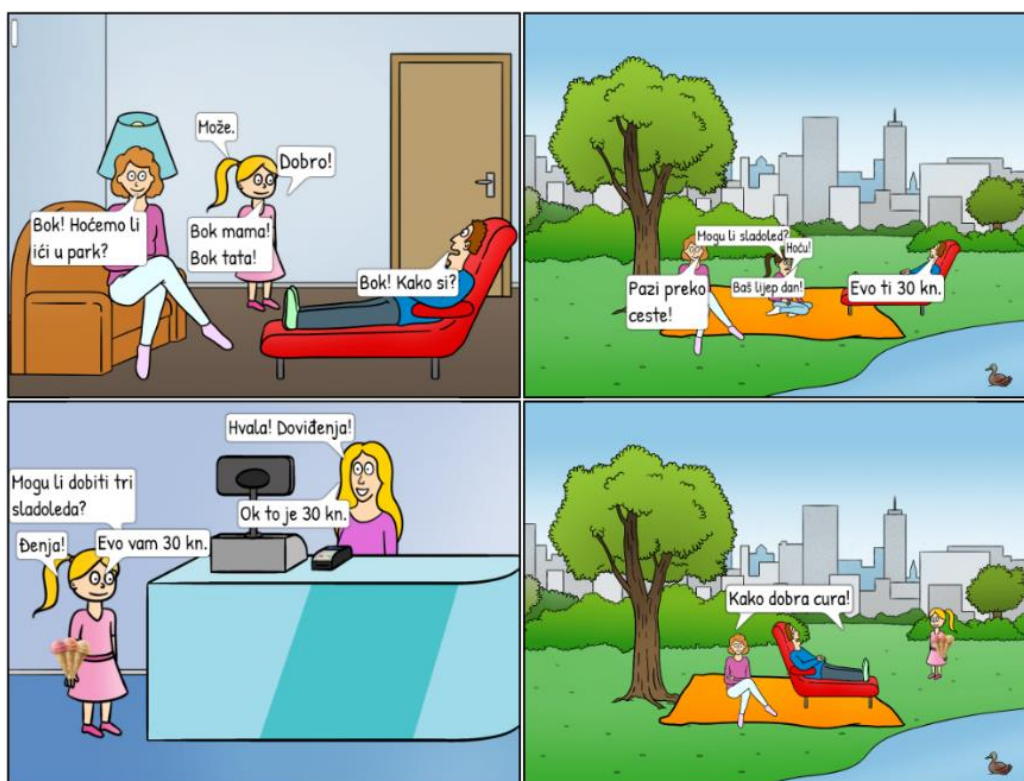


Slika 5. Prezentiranje umne karte

Sljedeća aktivnost jest crtanje stripa ili izrada stripa u digitalnom alatu ToonyTool prema izboru učenika. Također, učenici biraju između dvije ponuđene teme stripa – Dan obitelji (povodom obilježavanja Svjetskog dana roditelja) ili Moj bicikl (povodom obilježavanja Svjetskog dana bicikla).

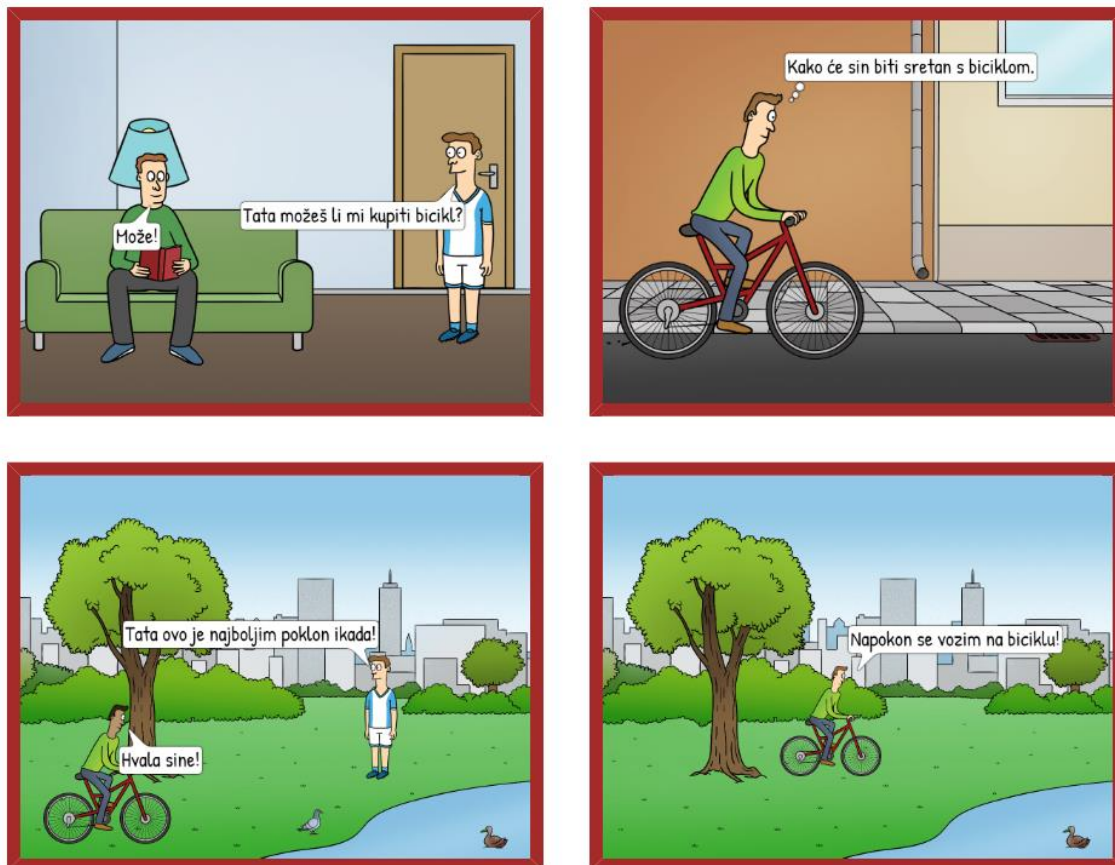
Učenici u skupinama dogovaraju likove i redoslijed događaja. Strip treba sadržavati četiri do pet prizora.

Učenici predstavljaju svoje stripove.



Slika 6. Strip Obitelj u parku





Slika 7. Strip Najbolji poklon

Učiteljica objašnjava način izvođenja dramske aktivnosti *zamrznuti prizor*. Učenici odabiru jedan kadar iz svog stripa i stvaraju zamrznuti prizor.





Slika 8. Zamrznuti prizoriz stripa Najbolji poklon (1. kadar)

U kutak za učenike koji završe ranije učiteljica stavlja nastavne listiće sa zanimljivostima o povijesti nastanka stripa.



Slika 9. Daljnje istraživanje stripova



Zaključak

Učenici su tijekom aktivnosti u problemskom metodičkom sustavu pokazali samostalnost i samokritičnost u radu. Bili su izrazito zainteresirani za sve aktivnosti te su radili u skupini i međusobno surađivali, samostalno ravnomjerno rasporedili radne zadatke te se međusobno poticali. Ovakav oblik nastave pokazao se učinkovitim i u radu s inojezičnim učenikom iz Ukrajine te je on u skladu sa svojim sposobnostima i kroz radne zadatke sudjelovao u svim segmentima problemskog metodičkog sustava.

Učenici su pokazali interes za daljnje istraživanje vrsta i sastavnica stripova te su stripove proučavali i čitali i sutradan. Provedene aktivnosti potaknule su učenike na odlazak u knjižnicu i posuđivanje stripova.

Literatura:

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

Kurikulum za međupredmetnu temu Učiti kako učiti za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj (NN 7/2019)

Kurikulum za međupredmetnu temu Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj (NN 7/2019)

Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (NN 10/2019)

Rosandić, D. (2005). *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga



Ana Prohaska Žnidarić, mag. prim. educ., učiteljica savjetnica

Osnovna škola Ivana Gorana Kovačića, Zagreb

Mentorica: izv. prof. dr. sc. **Alena Letina**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Metodika prirode i društva

Strategije aktivnog učenja u nastavi Prirode i društva

Uvod

Prema *Kurikulumu za nastavni predmet Priroda i društvo* (MZO, 2019), učenje i poučavanje predmeta Priroda i društvo čine četiri koncepta: Organiziranost svijeta oko nas, Promjene i odnosi, Pojedinaac i društvo te Energija. Konceptima i istraživačkim pristupom koji ih povezuje, ovaj nastavni predmet omogućuje učeniku aktivno, istraživačko i iskustveno učenje. Nastavni predmet Priroda i društvo osnovnim je konceptima usko povezan i s drugim nastavnim predmetima, međupredmetnim temama i područjima kurikuluma (NN 7/2019).

Ovaj prikaz temeljen je na oblicima aktivnog učenja u nastavi Prirode i društva u kojima učenik sudjeluje u promatranju, prikupljanju podataka i donošenju zaključaka. Obuhvaćeni su koncepti:

- Organiziranost svijeta oko nas, Promjene i odnosi i Pojedinaac i društvo (Čuvajmo čistoću okoliša) – 1. razred,
- Organiziranost svijeta oko nas – istraživački pristup (Istražujemo tvari i njihova svojstva) – 2. razred,
- Organiziranost svijeta oko nas – istraživački pristup (Građa biljke) – 3. razred,
- Organiziranost svijeta oko nas, Pojedinaac i društvo i Promjene i odnosi (izvanučionička nastava - integrirani pristup) – 3. razred

Provedba aktivnosti

Prvi razred: Čuvajmo čistoću okoliša

Odgojno obrazovni ishodi učenja:

- PID OŠ A.1.3. Učenik uspoređuje organiziranost različitih prostora i zajednica u neposrednome okružju. Prepoznaje važnost uređenja prostora u domu i školi te vodi brigu o redu u domu i školi.



- PID OŠ B.1.1. Učenik uspoređuje promjene u prirodi i opisuje važnost brige za prirodu i osobno zdravlje. Brine se za očuvanje osobnoga zdravlja i okružja u kojemu živi i boravi.
- PID OŠ C.1.2. Učenik uspoređuje ulogu i utjecaj prava, pravila i dužnosti na pojedinca i zajednicu te preuzima odgovornost za svoje postupke. Predlaže načine rješavanja problema. Ponaša se odgovorno u domu, školi, javnim mjestima, prometu, prema svome zdravlju i okolišu.

Prikazana aktivnost povezana je sa svakodnevnim životom. Učenicima je omogućeno aktivno učenje u neposrednom okružju – školskom dvorištu. Provedene aktivnosti usmjerene su na učenika i njegovu aktivnost tijekom izvođenja nastave.

Problemska situacija iz svakodnevnog života polazi od iskustva učenika. Učenici su prikupljali unaprijed pripremljene različite vrste otpada u školskom dvorištu. Analizirali su od kojih su tvari odbačeni predmeti načinjeni, razvrstavali su predmete prema tvarima od koji su načinjeni te promišljali i razgovarali o tome zašto su ljudi odbacili te predmete. Donijeli su zaključke o mogućoj ponovnoj uporabi odbačenih predmeta te predlagali rješenja o očuvanju školskog okoliša. Sudjelujući u aktivnostima, učenici su razlikovali prihvatljivo od neprihvatljivog ponašanja prema okolišu.

Proveli su istraživanje u kojem su uočavali, razlikovali i razvrstavali predmete prema tvarima od kojih su načinjeni te tablično prikazali rezultate istraživanja. Obrazložili su svoje odgovore (je li razvrstao smeće ili nije, koja je mogućnost ispravna).

3. Istraži koliko komada različita otpada bacaš u svojem domu tijekom dva dana. Broj odbačenih predmeta izrađenih od različitih tvari upiši u tablicu.

	1. DAN		2. DAN
STAKLO		STAKLO	
PAPIR		PAPIR	
PLASTIKA		PLASTIKA	
METAL		METAL	

4. Jesi li smeće bacao/bacala u jedan spremnik ili si ga razvrstavao/razvrstavala?

5. Koja je od tih dviju mogućnosti ispravna? Zašto?

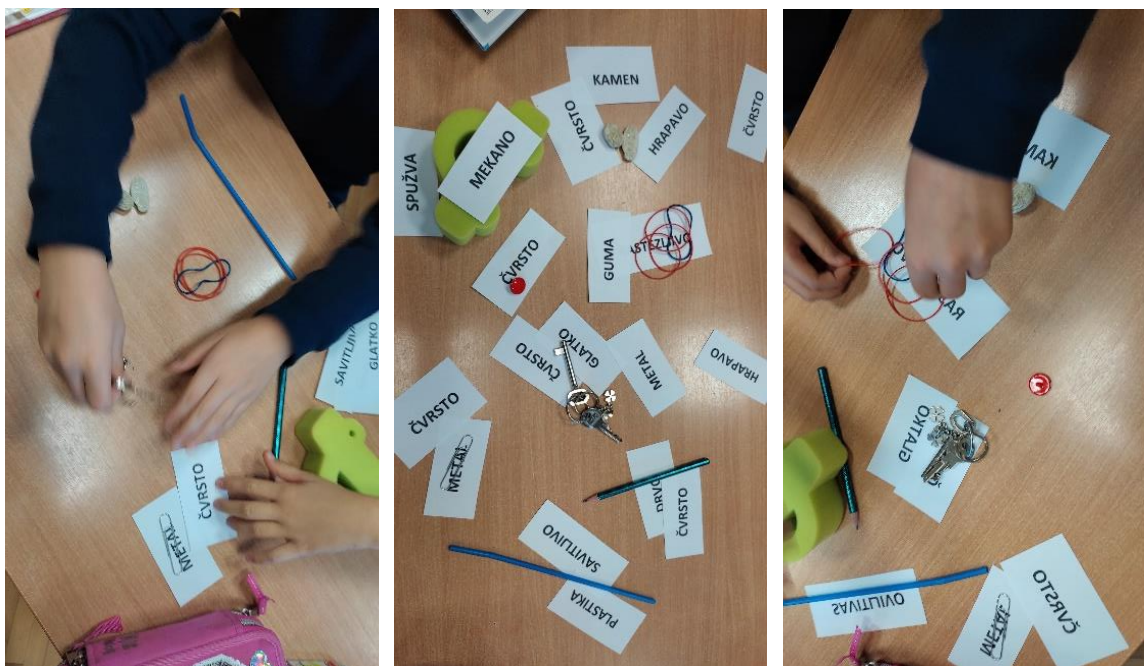
Slika 1. Letina, A., Kisovar – Ivanda, T., De Zan, I. (2020.) Istražujemo naš svijet 1, radna bilježnica

Drugi razred: Istražujemo tvari i njihova svojstva

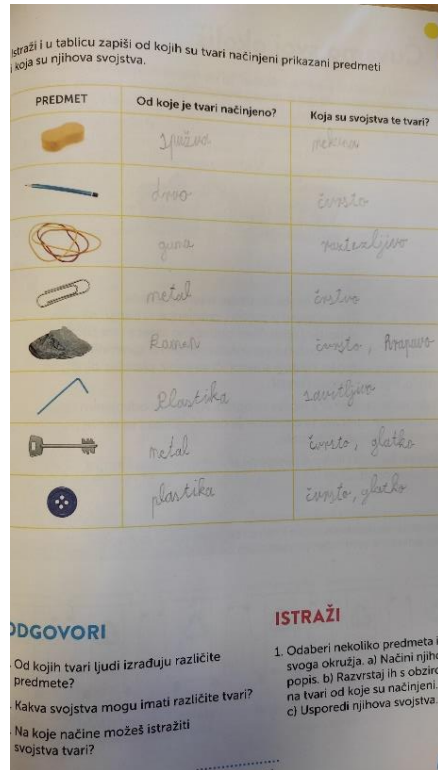
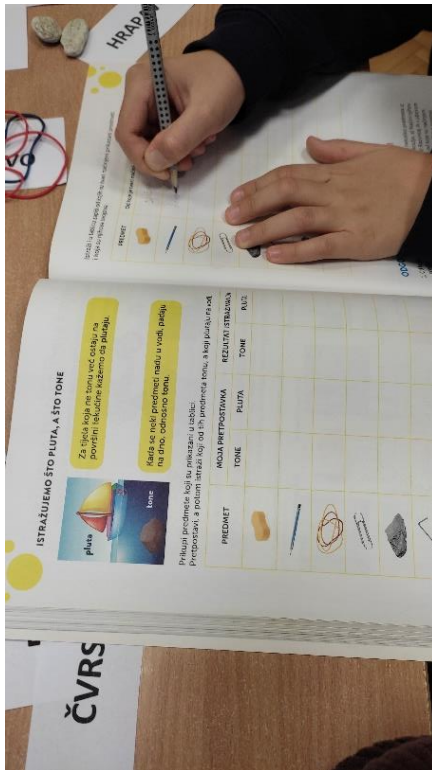
Odgojno-obrazovni ishodi učenja:

- PID OŠ A.2.1. Učenik uspoređuje organiziranost u prirodi i objašnjava važnost organiziranosti. Ispituje osjetilima i prepoznaje svojstva tvari.
- PID OŠ A.B.C.D.2.1. Učenik uz usmjeravanje opisuje i predstavlja rezultate promatranja prirode, prirodnih ili društvenih pojava u neposrednome okružju i koristi se različitim izvorima informacija. Opaža i opisuje svijet oko sebe služeći se svojim osjetilima i mjerenjima. Objašnjava uočeno, iskustveno doživljeno ili istraženo. Raspravlja, uspoređuje i prikazuje na različite načine rezultate – crtežom, slikom (piktogramima), grafom i sl. Donosi jednostavne zaključke.

Tijekom provedenih aktivnosti učenici su imenovali i uspoređivali prirodne i predmete koji su proizvod ljudskog rada. Osjetilima su spoznavali tvari od kojih su načinjeni predmeti i prirodne. Imenovali su tvari od kojih su načinjeni predmeti koje svakodnevno koriste. Razvrstavali su tvari s obzirom na dobivene predmete i prirodne, razlikovali ih prema njihovim svojstvima. Razvrstavali su svojstva tvari s obzirom na dobiveni materijal. Pretpostavljali su jesu li predmeti načinjeni od vodootpornih tvari i tablično prikazali rezultate svog istraživanja. Pretpostavljali su koji predmeti tonu u vodi, a koji plutaju na površini vode te su tablično prikazali rezultate istraživanja. Obrazložili su uočeno.



Slike 2., 3. i 4. Učenici istražuju od kojih su tvari načinjeni ponuđeni predmeti i koja su njihova svojstva

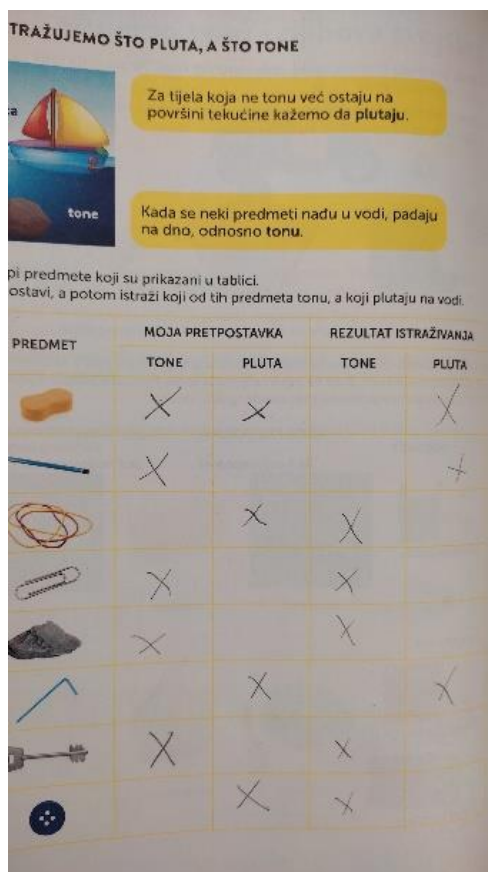
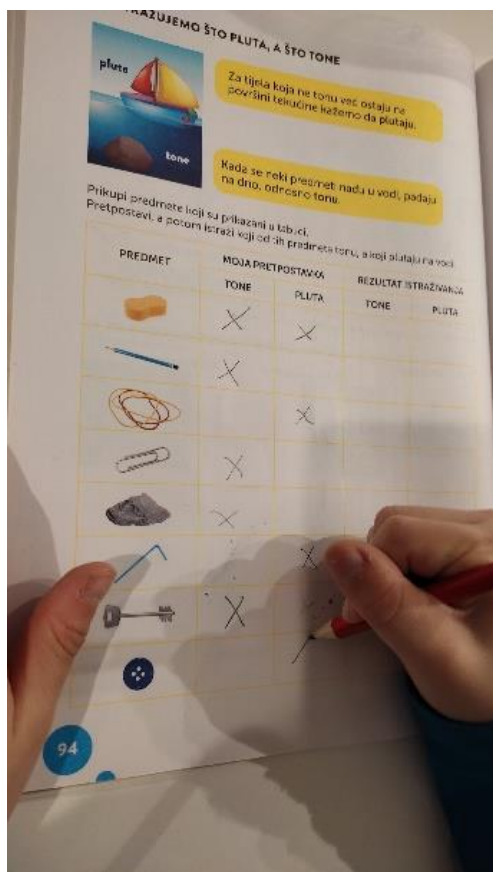


Slike 5. i 6. Kisovar Ivanda, T., Letina, A. (2021.) Istražujemo naš svijet 2, udžbenik prirode i društva



Slike 7. i 8. Učenici istražuju koji predmeti tonu, a koji plutaju









Slike 9. i 10. Kisovar Ivanda, T., Letina, A. (2021.) Istražujemo naš svijet 2, udžbenik prirode i društva



Slike 11., 12., 13. i 14. Učenici istražuju jesu li predmeti načinjeni od vodootpornih tvari.



Prikupi predmete prikazane na fotografijama u tablici. Istraži jesu li načinjeni od vodootpornih tvari. Stavi na predmete malo vode. Promotri prolazi li voda kroz njih. Svoje pretpostavke i zapažanja upiši u tablicu.

PREDMET	MOJA PRETPOSTAVKA	REZULTAT ISTRAŽIVANJA
	Je li vodootporno?	Je li vodootporno?
 plastična vrećica	DA	DA
 papirnata rola	NE	NE
 komad tkanine	NE	NE
 komad kartona	NE	NE

Slika 15. Kisovar Ivanda, T., Letina, A. (2021.) Istražujemo naš svijet 2, udžbenik prirode i društva

Treći razred: Građa biljke

Odgojno-obrazovni ishodi učenja:

- PID OŠ A.3.1. Učenik zaključuje o organiziranosti prirode.
- Prepoznaje osnovne dijelove biljke i njihovu ulogu.
- PID OŠ A.B.C.D.3.1. Učenik uz usmjeravanje objašnjava rezultate vlastitih istraživanja prirode, prirodnih i/ili društvenih pojava i/ili različitih izvora informacija. Provodi jednostavna istraživanja i prikuplja podatke.

Pripremljeni metodički scenariji s različitim aktivnostima bili su primjereni i zanimljivi učenicima te su potaknuli učenički interes i dali konkretan smisao onome što učenici uče. Provedene aktivnosti omogućuju primjenu u stvarnim životnim situacijama.

Učenici su zaključivali o raznolikosti biljnoga svijeta. Koristeći IKT, ali i osobno iskustvo, prepoznali su različite plodove biljaka. Uočili su klijanje sjemenke te su promatrali, pratili i bilježili kako se iz nje razvija biljka. Promatrali su i opisivali dijelove biljke. Iznosili su svoje pretpostavke na temelju dosadašnjih iskustava. Zaključili su što je biljci potrebno za rast i razvoj.



Ishodi učenja nastavnog predmeta Priroda i društvo povezani su s međupredmetnim temama, osobito s međupredmetnom temom Učiti kako učiti čiji su ishodi ostvareni aktivnim sudjelovanjem učenika tijekom provedenih aktivnosti. Učenici su povezali znanja i vještine iz različitih područja te ih primijenili tijekom uređenja školskog balkona i terase – prostora aktivnog učenja.



Slika 16. Plod hrasta – žir



Slike 17. i 18. Rast i razvoj biljke



Slike 19. i 20. Razredni balkon i terasa – mjesto aktivnog učenja

Izvanučionička nastava – integrirani pristup, 3. Razred

Odgojno-obrazovni ishodi učenja:

- PID OŠ B.3.4. Učenik se snalazi u prostoru, tumači plan mjesta i kartu zavičaja, izrađuje plan neposrednoga okružja i zaključuje o povezanosti prostornih obilježja zavičaja i načina života ljudi.



- PID OŠ A.3.3. Učenik zaključuje o organiziranosti lokalne zajednice, uspoređuje prikaze različitih prostora.
- PID OŠ C.3.1. Učenik raspravlja o ulozi, utjecaju i važnosti zavičajnoga okružja u razvoju identiteta te utjecaju pojedinca na očuvanje baštine.
- PID OŠ A.B.C.D.3.1. Učenik uz usmjeravanje objašnjava rezultate vlastitih istraživanja prirode, prirodnih i/ili društvenih pojava i/ili različitih izvora informacija

Tijekom nastave u učionici i pripreme za izvanučioničku nastavu, učenici su uočili problem koji vodi do potrebe izrade umanjenog prikaza, razvijali vještinu čitanja plana mjesta, prikupljali podatke iz različitih izvora znanja, pretraživali zadane informacije pomoću internet preglednika, surađivali unutar skupine i prepoznali korisnost čitanja plana mjesta u različitim situacijama.



Slika 21. Prikupljanje podataka iz različitih izvora znanja



Slika 22. Suradnja učenika unutar skupine





Slika 23. Izrada plana naselja uz primjenu IKT-a

Tijekom izvanučioničke nastave (Šalata – Kaptol – Trg bana Josipa Jelačića – Cvjetni trg – Uspinjača – Gornji grad – Tkalčićeva ulica) učenici su bili raspoređeni u četiri skupine.

Učenici su čitali i tumačili plan mjesta prema tumaču znakova (legendi). Kretali su se od točke A do točke B koristeći se planom mjesta. Pratili su i bilježili tijek obilaska (zanimljivosti, kulturno – povijesni spomenici, kulturna događanja u gradu – plakati), pisali izvješće o obavljenom zadatku na temelju prikupljenih podataka. Postavljali su pitanja, integrirali nove spoznaje. Uspoređivali su prošlost i sadašnjost i predviđali promjene i odnose u budućnosti. Objasnjavali su i procjenjivali povezanost baštine s identitetom zavičaja te ulogu baštine na zavičaj. Proučavali su različite izvore znanja i objašnjavali pojam tlocrta pojedinih građevina. Navodili su primjere i načine zaštite i očuvanja prirodne, kulturne i povijesne baštine zavičaja, raspravljali o pravilima i dužnostima te posljedicama za njihovo nepoštivanje, predlagali načine poboljšanja kvalitete života u školskome okruženju.

Izvjestitelji su prikupljali podatke o uočenim kulturno-povijesnim spomenicima, zapisivali su i fotografirali najave kulturnih događanja u gradu – plakate, osmišljavali pitanja za intervju s turistima – učenicima drugih skupina te su na temelju prikupljenih podataka nakon obilaska pisali izvješće o obavljenom zadatku i izvijestili druge skupine učenika.

Arhitekti su tijekom obilaska zapisivali podatke o značajnim građevinama, proučavali tlocrte katedrale i oktogona. Na planu grada pronašli su Lenucijevu potkovu i ispričali učenicima zanimljivosti koje su doznali koristeći različite izvore znanja tijekom pripreme za izvanučioničku nastavu. Prije vožnje uspinjačom učenicima su pročitali podatke o povijesti uspinjače.



Savjetnici za hrvatski jezik pratili su plan grada i bilježili nazive ulica i trgova kojima prolaze, nazive važnih ustanova, kazališta i njihovu ulogu u društvu. Osmislili su tekst kojim će provjeriti znanje učenika o pisanju velikog početnog slova.

Grafiti – umjetnost ili vandalizam – članovi skupine bili su učenici koji su sudjelovali u izvannastavnoj aktivnosti Estetsko uređenje škole i koji su sudjelovali u projektu Grafiti – umjetnost ili vandalizam. Tijekom obilaska grada uočavali su i bilježili učestalost šaranja i neprimjerenih natpisa na pročeljima zgrada. Razgovarali smo o grafitima kao umjetničkom izričaju na primjerenim i za to namijenjenim uličnim prostorima (zidovima).

Zaključak

Aktivni oblici učenja podrazumijevaju učenika koji je angažirani sudionik nastavnog procesa i primjenu nastavnih strategija i metoda tijekom kojih su učenici u potpunosti uključeni u nastavni proces. Nastava obogaćena strategijama aktivnog učenja razvija sposobnost kritičkog razmišljanja, vještine kreativnog rješavanja problema, rezultira dubljim razumijevanjem nastavnih sadržaja, podizanjem razine samopouzdanja. Primjena strategija aktivnog učenja u nastavi Prirode i društva, ali i u ostalim nastavnim predmetima, nužna je kako bi se postigli odgovarajući ishodi učenja (Letina, 2016.).

Literatura:

- Letina, A. (2016.). Strategije aktivnog učenja u nastavi prirode i društva. *Školski vjesnik* 65 (1), 1 -31
- Letina, A., Kisovar Ivanda, T., De Zan, I. (2020.). *Istražujemo naš svijet 1. Udžbenik prirode i društva u prvom razredu osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga
- Letina, A., Kisovar Ivanda, T. (2021.). *Istražujemo naš svijet 2. Udžbenik prirode i društva u drugom razredu osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga
- Letina, A., Kisovar Ivanda, T., Braičić, Z. (2021.). *Istražujemo naš svijet 3. Udžbenik prirode i društva u trećem razredu osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga
- Letina, A., Kisovar Ivanda, T. (2020.). *Istražujemo naš svijet 1. Priručnik za učitelje uz udžbenik prirode i društva za prvi razred osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga
- Letina, A., Kisovar Ivanda, T. (2020.). *Istražujemo naš svijet 2. Priručnik za učitelje uz udžbenik prirode i društva za drugi razred osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga



Letina, A., Kisovar Ivanda, T. (2020.). *Istražujemo naš svijet 3. Priručnik za učitelje uz udžbenik prirode i društva za treći razred osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga

Internetski izvori:

<https://www.e-sfera.hr/udzbenicke-serije/podrska/ba6eca19-2d53-4ae6-86c1-d601a478779a>

<https://www.e-sfera.hr/udzbenicke-serije/podrska/f9da8d04-d8fc-47d0-b2b9-b319f43f1036>

<https://www.e-sfera.hr/udzbenicke-serije/podrska/94e825f1-41b8-4d9b-b9d4-6b06207a40da>

https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_147.html

https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_154.html

https://skolazazivot.hr/wp-content/uploads/2020/07/PID_kurikulum_1.pdf

https://skolazazivot.hr/wp-content/uploads/2020/06/UKU_kurikulum.pdf

<https://arhiva-2021.loomen.carnet.hr/course/view.php?id=10580>



Andrea Kager, mag. prim. educ., učiteljica izvrsna savjetnica

Jura Troje, mag. prim. educ., učitelj savjetnik

Osnovna škola Ivana Gorana Kovačića, Zagreb

Mentorica: Diana Atanasov Piljek, viša predavačica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Metodika glazbene kulture

Glazbene igre i aktivnosti u uvodnom dijelu sata glazbene kulture

Uvod

Cilj nastave glazbene kulture jest uvođenje učenika u svijet glazbe, razvijanje njihovih glazbenih sposobnosti i interesa, glazbeno opismenjivanje, stvaranje i njegovanje svijesti o važnosti i čuvanju kulturne baštine, poticanje glazbene kreativnosti i djelovanje na stvaranje i razvoj multikulturnih stavova u životu općenito (NPGKGUG – *Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za Gimnazije*, 2019). Nastava glazbe potiče i unaprjeđuje učenikov estetski razvoj, potiče kreativnost učenika, razvija učenikove glazbene sposobnosti i interese. Kurikul predmeta Glazbena kultura temelji se na četiri načela: psihološko načelo, kulturno–estetsko načelo, načelo sinkroničnosti i načelo interkulturalnosti. (NPGKGUG, 2019). Psihološko načelo govori o djetetovoj potrebi za kreativnim izražavanjem. „Sudjelovanjem u glazbenim aktivnostima učenici emotivno reagiraju na glazbu i učvršćuju vlastiti odnos s glazbom“ (NPGKGUG, 2019, 427).

Učitelji odabiru postupke i načine te metodički oblikovanim nastavnim satom potiču interes za izvođenje i slušanje glazbe, uvažavajući sposobnosti i interese svakog djeteta. Nastava glazbene kulture izvodi se u ugodnom ozračju koje omogućava svakom učeniku da se kreativno izrazi. Kroz različite nastavne situacije potiče se aktivnost učenika, lijepo izražajno pjevanje, sviranje, aktivno slušanje glazbe te sposobnost intoniranja i izvođenja ritma. Učenici kroz igru razvijaju svoje sposobnosti, s radošću aktivno sudjeluju u nastavi glazbene kulture i razvijaju kritičko mišljenje i glazbeni ukus.

Ovaj prikaz opisuje aktivnosti i glazbene igre koje možemo koristiti u uvodnom dijelu sata na satu Glazbene kulture.

Provedba metodičkih aktivnosti i glazbenih igara tijekom nastavnog procesa.

Glazbene igre motiviraju učenike i stvaraju ugodno razredno ozračje. Kroz igru učenici otkrivaju svoje mogućnosti, razvijaju sposobnosti i vještine, stječu iskustva, uče i stvaraju.



Igra potiče maštu i kreativnost. Igra je učenicima najzabavniji oblik učenja, a stečeno znanje je trajnije. Učenici lakše ostvaruju ishode, rado izvode glazbene igre i puno lakše pamte sadržaj. Igrajući se, učenici ostvaruju bolju povezanost s učiteljem i učenicima iz razrednog okruženja.

Mirisanje cvijeća vježba je disanja koja razvija kontrolu struje zraka izdisaja i „dugi dah“ potreban za pravilno i muzikalno fraziranje pri pjevanju.



Slika 1. Vježba disanja

Učenici zamišljaju da je cvijet koji imaju najmirisniji cvijet na svijetu. Učitelj demonstrira mirisanje cvijeta kroz nos i polako, jednolično izdisanje kroz djelomično otvorena usta.

Glazbena igra *Muzikaš* igra je u kojoj je prisutna kombinacija pokreta i pjevanja uz dogovorena pravila izvođenja.



Slika 2. Glazbena igra *Muzikaš*



Učitelj unaprijed dogovori četiri solista. Svaki solist pjeva jednu strofu naizmjenice sa zborom. Tijekom pjevanja solisti i zbor izvode odgovarajuće pokrete oponašajući sviranje instrumenta spomenutog u pojedinoj strofi.

Igra "*Pogodi koja je pjesma*" često se izvodi na početku nastavnog sata. Učitelj neutralnim slogom pjeva i svira početak učenicima poznate pjesme. Učenici trebaju pogoditi točan naziv pjesme. Ta vježba razvija slušnu koncentraciju i glazbeno pamćenje. Nakon toga se pjesma pjeva u cijelosti radi upjevavanja i uvježbavanja prije naučene pjesme.

Ritamski diktat

Učitelj neutralnim slogom i pljeskanjem svira ritamsku frazu nekoliko tonova iste visine ali različitog trajanja. Učenici percipiraju ritamsku frazu i redom govore trajanje tonova (kratki, dugi).

Melodijski diktat

Učitelj neutralnim slogom pjeva tonove različite visine. Učenici ponavljaju frazu i određuju visinu tonova (visoki, niski).

Dinamički diktat

Učitelj neutralnim slogom pjeva frazu od nekoliko tonova različite glasnoće. Učenici ponavljaju frazu te određuju njihovu glasnoću (tihi, glasni).

Igre za poticanje slušne koncentracije

Vježba koja razvija slušnu koncentraciju svakako je *Igra tišine* u kojoj se učenici potpuno umire i zatvore oči. Tridesetak sekundi samo slušaju zvukove. Na učiteljev znak otvore oči i odgovore na pitanje koje su sve zvukove čuli. Ta igra priprema učenike za aktivno slušanje glazbenog djela jer razvija slušnu koncentraciju i specifikaciju sluha u smislu različitosti zvukovnih boja.

Slušnu koncentraciju razvija i igra *Što se čuje*. Učitelj namjerno proizvodi različite zvukove dok učenici oslušuju zatvorenih očiju. Na učiteljev znak, učenici odgovaraju koje su zvukove čuli.

Zaključak

Vježbe i igre u nastavi glazbene kulture potiču aktivnost učenika, lakše usvajanje sadržaja, razvijaju glazbene sposobnosti i kreativnost. Jačaju suradnički odnos učitelja i učenika i pridonose dinamici nastavnog procesa. Pozitivno utječu na koncentraciju i motivaciju učenika za usvajanjem novih znanja i razvijanjem vlastitih kompetencija.



Literatura:

Atanasov Piljek, D. (2020). *Moja glazba 1*, radna vježbenica iz Glazbene kulture za prvi razred osnovne škole. Zagreb: Alfa

Atanasov Piljek, D. (2008). *Moja glazba 1*, metodički priručnik za glazbenu kulturu u prvom razredu osnovne škole. Zagreb: Alfa.

Atanasov Piljek, D. (2020). *Moja glazba 3*, radna vježbenica iz Glazbene kulture za drugi razred osnovne škole. Zagreb: Alfa.

Atanasov Piljek, D. (2008). *Moja glazba 3*, metodički priručnik za glazbenu kulturu u prvom razredu osnovne škole. Zagreb: Alfa.

(KNPGKGUG) *Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za Gimnazije* (NN 7/2019). Skupina autora (2013). *Hrvatski pravopis*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.



Mišo Basić, mag. prim. educ.

Vibor Lisjak, mag. prim. educ.

Osnovna škola dr. Ivana Merza, Zagreb

Mentorica: Diana Atanasov Piljek, viša predavačica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Metodika glazbene kulture

Prikaz mogućih aktivnosti motivacijskog dijela sata u nastavi glazbene kulture

Uvod

Nastava glazbene kulture kod učenika potiče razvoj kreativnosti, ljubav prema glazbi i glazbenom izražavanju te razvija kritički odnos prema glazbenoj umjetnosti (Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za Gimnazije, NN 2019). Raznolikim nastavnim sadržajima i dobro osmišljenim aktivnostima te ugodnim razrednim ozračjem učitelj potiče učenike na kvalitetan rad. Koncentriranost, zainteresiranost i aktivnost učenika na satu Glazbene kulture postići ćemo dobro osmišljenim nastavnim satom i pravilnim odabirom metodičkih postupaka. Rad temeljen na osnovnim postavkama matične metodike, spoznajama razvojne psihologije i saznanjima novijih istraživanja koji uvažava individualne interese i sposobnosti pojedinca, dužnost je svakog učitelja. Sviranje, izražajno pjevanje, plesanje, aktivno slušanje glazbe te razvoj glazbene kreativnosti bit su nastave glazbene kulture. Motiviranost za svaku od tih aktivnosti postiže se isključivo kvalitetnim i maštovitim odabirom nastavnih situacija. Radostan učenik koji s veseljem pjeva, svira i sudjeluje u svim nastavnim situacijama je potvrda stručnosti učitelja, a tako izvedena nastava je temelj razvoja budućeg ljubitelja glazbe s razvijenim ukusom i glazbenim kritičkim mišljenjem. Ovaj prikaz opisuje moguće aktivnosti i glazbene igre koje možemo koristiti u motivacijskom dijelu sata. Osim autora, u provođenju navedenih aktivnosti sudjelovao je Sandi Kundih, u vrijeme provedbe aktivnosti, student Učiteljskog fakulteta u Zagrebu.

Motivacija u nastavi glazbene kulture

„Motivacija predstavlja aktivnost kojom ćemo učenike zainteresirati za daljnji rad, aktivirati ih, pobuditi njihovu znatiželju i stvoriti optimalnu atmosferu za daljnje učenje (Matijević,



Radovanović 2011: 73). Prema već spomenutim autorima, intelektualna motivacija obuhvaća kognitivnu razinu uvoda u temu nastavnog sata, a emocionalna podrazumijeva stvaranje ugodnog ozračja, pozitivne emocionalne klime i zainteresiranosti za novi nastavni sadržaj (Matijević, Radovanović 2011). U nastavi glazbe koristimo oba oblika motivacije koji se nadopunjuju i doprinose efikasnosti nastave. Intrinzična motivacija, kao posljedica znatiželje i osobnog interesa, često se susreće u nastavi glazbe u prva tri razreda osnovne škole, dok se ekstrinzična motivacija u ovoj dobi može tumačiti kao sredstvo prisile u pozitivnom ili negativnom smislu. Motivacija učenika jedan je od ključnih čimbenika uspješne nastave. Učitelj metodički oblikovanim sadržajem i svojom kreativnošću može potaknuti učenike na aktivno sudjelovanje u nastavi glazbene kulture. Planiranjem aktivnosti koje su optimalne dječjoj dobi i intelektualnim sposobnostima, učenici stječu kompetencije i razvijaju samopouzdanje za ostvarenje ishoda. Postavljeni zadatci moraju biti ostvarivi, ali i dovoljno izazovni kako bi potakli učeničku znatiželju. Odabir primjerenog načina motivacije, jedan je od zahtjevnijih zadataka za učitelja.



Slika 1. Priprema za Igru pantomime i otkrivanje naslova pjesme

Igra pantomime igra je koju možemo provoditi kako bismo motivirali učenike za učenje nove pjesme (otkrivanje naslova).





Slika.2. Gledanje isječka animiranog filma

Motivacija povezivanjem isječka animiranog filma „Djelomično oblačno“ s tematikom prijateljstva kao najava usvajanja pjesme po sluhu „Prijateljstvo pravo“.



Slika 3. Čitanje ulomka teksta



Čitanje ulomka iz bajke *Ružno pače* Hansa Christiana Andersena kao najava slušanja i analiziranja glazbenih sastavnica skladbe C. Saint-Saënsa *Labud*.

Zaključak

Kako bi se učenici zainteresirali i lakše usvajali nastavne sadržaje glazbene kulture, koriste se brojne vježbe i igre koje u tom slučaju postaju tehnike motivacije. Takvim načinima rada razvija se znatiželja za upoznavanjem novog nastavnog sadržaja, učenici kreativnije pristupaju nastavnom procesu što doprinosi razvoju očekivanih kompetencija.

Literatura:

Atanasov Piljek, D. (2020). *Moja glazba 1*, radna vježbenica iz Glazbene kulture za prvi razred osnovne škole. Zagreb: Alfa

Atanasov Piljek, D. (2020). *Moja glazba 3*, radna vježbenica iz Glazbene kulture za drugi razred osnovne škole. Zagreb: Alfa.

Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za Gimnazije (NN 7/2019).

Matijević, M., Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.

Skupina autora (2013). *Hrvatski pravopis*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje



Maja Pavić, mag. prim. educ.

Osnovna škola Većeslava Holjevcica, Zagreb

Mirela Balog, mag. prim. educ.

Osnovna škola Trnsko, Zagreb

Mentorica: Diana Atanasov Piljek, viša predavačica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Metodika glazbene kulture

Folklor kao nastavna i izvannastavna glazbena aktivnost

Uvod

Narodni ples, pjesma i glazba dio su povijesne kulture svakog naroda. Svakodnevni poslovi i proslave u prošlosti bili su obilježeni narodnim plesovima i pjesmom. „Folklorna glazba i ples utkani su u život svake ljudske zajednice“ (Čapo Žmegač i sur., 1998, str 231). Prvi susret djeteta s glazbom događa se već u najranijoj dobi. Taj susret vidljiv je kroz brojne uspavanke koje se kasnije nastavljaju na brojalice te dječje igre s pjevanjem. „Tradicionalne dječje igre spadaju u jedno od najčišćih etnoloških naslijeđa, koje je svojom arhaičnom i originalnom strukturom prenošeno s koljena na koljeno“ (Knežević, 1988, str. 9). Osim toga, dijelu usmene predaje i prenošenju s koljena na koljeno pripadaju i motivi koji su potekli iz stvaralaštva odraslih, a namijenjeni su djeci (igre, pjesme, brojalice i slično) (Knežević, 1993). Kroz brojalice i igre s pjevanjem, djeca se nesvjesno susreću s folklornim elementima. Prenosjenjem pjesama i plesova s koljena na koljeno, djeca su bila okružena folklorom, kulturnom baštinom, narodnim nošnjama i slično. Oponašanjem odraslih plesova, djeca su stvorila svoje igre s pjevanjem koje u sebi sadrže folklorne elemente. Igra je primarni medij kojim se razvijaju divergentne sposobnosti, aktiviraju se intelektualni, socijalni, tjelesni i emocionalni resursi djeteta, a to su: stvaralaštvo, razvoj kompetencija, proces eksploracije, pojava elementarnih oblika apstraktnog mišljenja, egocentrizam, govorni razvoj, koncentracija te razvoj socijalnih sposobnosti (Cetinić, Vidaković Samardžija, 2014 prema Šagud, 2000). Igra i ples međusobno se prožimaju. Ples, kao jedna od aktivnosti u radu s djecom, pozitivno utječe na razvoj sposobnosti kao što su osjećaj za ritam, pokret, izvedba pokreta i snalaženje u prostoru. Osim toga, plesom se razvijaju osnovne motoričke sposobnosti kao što su: snaga, ravnoteža, fleksibilnost, koordinacija i brzina (Horvatin-Fučkar i sur., 2004). Mikulić (2007) naglašava potrebu integracije odgojno-obrazovnih

područja, posebice plesa koji se povezuje s glazbom, ali i njegovanjem narodnih, kulturnih i tradicijskih vrijednosti. Prema Cetinić i Vidaković Samardžija (2014) glazba pruža djeci zadovoljstvo te izaziva pozitivne emocije kao što su veselo raspoloženje i razdraganost. Osim toga, navode da izvođenje različitih pokreta uz glazbu pridonosi razvoju koordinacije i estetskog osjećaja, stoga je poželjno u radu s djecom što češće primjenjivati različite pokrete uz zadani ritam. S obzirom da su u današnje vrijeme djeca orijentirana na nove tehnologije, bitno je kroz nastavne i izvanastavne glazbene aktivnosti potaknuti daljnji razvoj početnih igara s pjevanjem. Upravo taj razvoj može se postići folklorom kao nastavnom i izvannastavnom aktivnošću.

Folklor kao nastavna glazbena aktivnost

Kroz dječje tradicijsko stvaralaštvo očuvalo se mnogo starih običaja, igara i pjesama budući da djeca u prošlosti nisu bila toliko izložena raznolikim aktivnostima i medijima. Preslikavajući od odraslih i učeći usmenom predajom od svojih predaka, često su se okupirala narodnim pjesmama i plesovima. Postojećoj plesnoj građi djeca su spontano dodavala i neke nove elemente te su tako razvijala svoje individualne sposobnosti i sklonosti. Naime, „bez obzira jesu li te igre nastale kao plod dječje mašte, kao ostatak starih običaja ili su ih odrasli stvorili za djecu, možemo ih svrstati u dječje stvaralaštvo, jer su ih zbog primjerenosti djeci ona prihvatila i zadržala“ (Knežević, 1988, str. 9). Dječje je tradicijsko stvaralaštvo slabo sistematizirano i skromno prikazano u literaturi, a njegova primjena u nastavnoj praksi ovisi o osobnoj inicijativi i sklonosti pojedinog učitelja.

Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura (2019) daje preporučeni popis pjesama i skladbi, među kojima se u svakom razredu nalazi nekoliko narodnih pjesama. S obzirom na to da je sustav otvoren, učitelj, uzimajući u obzir načelo zavičajnosti, ima slobodu izbora i drugih narodnih pjesama za koje su plesni koraci već poznati, pazeći pritom i na psihofizičke mogućnostima učenika.

Na satu učenja nove narodne pjesme trebalo bi iskoristiti priliku i plesati. Folklor kao nastavna glazbena aktivnost podrazumijeva istovremeno plesanje, pjevanje i sviranje ritma ili doba što rezultira razvijanjem koordinacije, kod učenika također razvija osjećaj za intonaciju i ritam, govor, razvija se glazbeni sluh, glazbeno pamćenje i prostorna inteligencija, potiče na pokret, zaokuplja pažnju, angažira cijelo biće, potiče osjećaje, kreativnost i izražajnost, kao i individualnost u zajedništvu te osjećaj pripadnosti grupi. Knežević (2005) ističe da narodni ples potiče, upotpunjuje i oplemenjuje dječje stvaralačke potencijale, ali i razvija kod djece susretljivost, međusobno poštovanje i tolerantnost. Osim toga, potvrđuje da „narodni ples usklađuje i estetski oblikuje pokrete tijela, koordinira ritmičke, plesne i vokalne potencijale,



oplemenjuje duhovnost i emocije, potiče kreativnost i izražajnost, utvrđuje samopouzdanje, nadograđuje tjelesnu pripremljenost, stvara toleranciju i međusobno uvažavanje kod djece, razvija individualnost u zajedništvu, smanjuje razlike između spolova te senzibilizira osjećaj pripadnost grupi“ (Knežević, 2005, str.9). Približavanjem i upoznavanjem s narodnim plesom, djeca se upoznaju s tradicijom, običajima i kulturom.

Učitelj može poučavati djecu autentičnoj glazbi, narodnim nošnjama, igri, običajima i ostalim vrednotama kulturne baštine koje bez obzira na vrijeme u kojem živimo ne gube svoju privlačnost i ljepotu. Bitno je naglasiti da se djeca ne opterećuju značenjem riječi folklor (engl. *folk* - narod, puk; *lore* – predaja) već prepoznaju vrijednosti, pronalaze smisao, sadržaj i ljepotu u tim sadržajima kojima su izloženi i koje prakticiraju. Raznolikost pjesama i plesne građe, glazbena pratnja, veseli karakter, laka pamtljivost stihova i literarna vrijednost teksta djeci je interesantna i poticajna te utječe na njihovu motivaciju i angažman. Djeca u pravilu vole glazbu, a primjena folkloru u nastavi djecu potiče na još aktivnije bavljenje glazbom. Folklor kao nastavna glazbena aktivnost ima mogućnost prožimanja kroz ostale nastavne predmete, a to su: Likovna kultura, Tjelesna i zdravstvena kultura i Priroda i društvo. Na nastavi prirode i društva upoznajemo učenika s narodnim nošnjama, motivima na narodnim nošnjama, nakitom, oglavljima i slično, zatim na satu likovne kulture dajemo učenicima mogućnost samostalnog likovnog izražavanja, dekoracije prostora i slično. Na nastavi tjelesne i zdravstvene kulture upoznajemo učenike s različitim plesnim i ritamskim figurama, vrstama koraka, plesnim pokretima, prostornim figurama, formacijama i slično. Knežević (1993) također ističe da se motivi s narodnih nošnji, oglavlja ili nakit mogu primijeniti i u drugim područjima odgoja te mogu biti poticaj da ih učenici sami pokušaju izraditi. Na nastavi glazbene kulture mogu se uvježbavati pjesme i plesni pokreti koji će se kasnije u sklopu folkloru kao izvannastavne glazbene aktivnosti organizirati i slagati u koreografije.

Folklor kao izvannastavna glazbena aktivnost

Izvannastavne školske aktivnosti imaju dugu tradiciju te su prisutne u svim školama u različitim oblicima. Definiraju se kao „različiti organizacijski oblici okupljanja učenika u slobodno izvannastavno vrijeme u školi, koje imaju pretežito kulturno-umjetničko, športsko, tehničko, rekreacijsko i obrazovno obilježje“ (Cindrić, 1992, str. 51). Cindrić (1992) ističe da se kroz izvannastavne aktivnosti zadovoljavaju učeničke stvaralačke i rekreativne potrebe, ali se i stječe kultura korištenja slobodnog vremena. Nadalje, Vidulin Orbančić (2007) ističe da se njima potiču, ali i razvijaju individualne učeničke sposobnosti, umijeća i vještine učenika te da se razvijaju kreativnost i stvaralaštvo. Uključenost učenika u izvannastavne školske aktivnosti upotpunjuje učenikovo slobodno vrijeme zadovoljavajući pritom potrebe za



zabavom, pripadanjem i moći. Isto tako, Vidulin Orbanić (2007) ističe da se pritom smanjuju mogućnosti za osjećajem nepripadanja nikome, osjećajem neuspjeha, osjećajem manje vrijednosti i slično.

U školama postoji velik izbor različitih izvannastavnih aktivnosti, a jedna od njih je i folklor. Folklor kao izvannastavna glazbena aktivnost potiče učenike na međusobnu suradnju, tolerantnost, ali i međusobno poštivanje. Polazeći izvannastavnu aktivnost folkloru, učenici dopunjuju svoja znanja o narodnim običajima, kulturi i tradiciji koja su stečena na redovnoj nastavi. Kao što je već spomenuto, ples kod učenika pospješuje dobro raspoloženje, razvoj motorike, međusobnu suradnju i pomaganje. Naime, narodni ples (folklor) kao izvannastavna aktivnost koju učenik bira sam se pokazala kao odličan način razvijanja međusobne suradnje učenika, kao i dobro raspoloženje, pomaganje i slično.

Bitno je napomenuti da folklor kao izvannastavna glazbena aktivnost daje na slobodu korištenje različitih sadržaja, pa se tako mogu koristiti sadržaji koji nisu u nastavnom planu i programu te se ne uče na satu glazbene kulture, već su dio plesne građe dječjeg folkloru. S druge strane, mogu se koristiti sadržaji propisani nastavnim planom i programom u kombinaciji s plesnom građom dječjeg folkloru. S obzirom na slobodu korištenja različitih sadržaja, bitno je poštivati određena načela, kao što su: načelo zornosti, načelo postupnosti, načelo primjerenosti i načelo zavičajnosti. Knežević (2005, str.17) ističe korištenje primijenjenih pedagoških načela u radu s djecom, a to su: „priprema djece za svladavanje određenog tipa narodnih plesova, prilagodba plesne građe prosječnim psihofizičkim sposobnostima skupine, postupno uvježbavanje plesnih elemenata, estetsko oblikovanje pokreta tijela, izbjegavanje drila i uniformiranja (ujednačavanja plesnih koraka i pokreta pretjeranim ponavljanjem), minimalizirati imitacije, a pritom poticati individualnu plesnu kreaciju“. Najveću ulogu u folkloru kao izvannastavnoj aktivnosti ima voditelj koji mora voditi brigu o svim spomenutim načelima, ali i zadovoljavanju nekoliko osnovnih potreba, a to su: „poznavanje autentičnog materijala, doživljaj narodne umjetnosti na samom terenu, prenošenje vlastitog doživljaja na scenu, poznavanje zakona scene i kompozicije, stvaranje, uvježbavanje i održavanje pojedine koreografije, a potreban je i osobni umjetnički pečat stvaraoca“ (Ivančan, 1971). Naime, bitno je naglasiti da „prenošenje narodnog plesa s izvora ili iz plesnog zapisa te oživljavanje istog u novom okruženju zahtijeva stručnost, znanje i odgovornost. Najprije treba uočiti sve sastavnice strukture narodnog plesa i stilske značajke, osobno ovladati plesom i potom razraditi proces uvježbavanja s određenom skupinom“ (Knežević, 2005, str.17). U folkloru kao izvannastavnoj aktivnosti važno je omogućiti sudjelovanje svakom djetetu, odabrati ples u skladu s mogućnostima i dobi učenika.

Folklor kao izvannastavna glazbena aktivnost pokazao se kao vrlo dobra praksa u razvoju socijalnih vještina i kompetencija kod učenika, a neke od njih su tolerantnost, razumijevanje,



suradnja, pomaganje i asertivnost. Učenici postaju tolerantniji jedni prema drugima, počinju razmišljati o drugačijem načinu rješavanja problema i nesuglasica te uviđaju nove načine kako pomoći nekome kome ide sporije ili lošije. Učeći nove korake, učenici si međusobno pomažu, strpljiviji su i puno mirniji. Osim toga, stvara se osjećaj zajedništva i timskog rada te razvoj glazbenog pamćenja. Učenici kroz određeni vremenski period uče nove folklorne korake i pjesme koji se na kraju formiraju u jednu koreografiju. Na taj način učenici rade nekoliko stvari u isto vrijeme (korak, pjesma, pozicija) te tako postaju podložniji i fleksibilniji prema izmjenama jer prate i pamte sve što se događa oko njih. Upravo je na ovom primjeru vidljiv utjecaj folklor na razvoj motorike, razvoj snalaženja u prostoru te razvoj koncentracije kao što spominje i Knežević (2005). Kao što je već spomenuto, potrebno je omogućiti sudjelovanje svim učenicima, pa tako i učenicima s teškoćama u razvoju. Praksa je pokazala da učenik sa smanjenim intelektualnim sposobnostima i čestim promjenama ponašanja počinje pamtit i pratiti sve korake i pjesmu kao i djeca bez teškoća. Tako velik korak utječe na razvoj djetetovog samopouzdanja te volje i želje za radom. Ukoliko se djetetu s teškoćama zada određeni zadatak (npr. vođenje jedne linije u kružnicu, solo točka), on će to vrlo savjesno odraditi jer će se napokon osjećati korisno i uspješno u onome što radi. Osim toga, vidljive su i velike promjene u ponašanju, odnosu prema drugoj djeci, ali i odnos druge djece prema djetetu s teškoćama.

Folklor kao izvannastavna glazbena aktivnost nudi mogućnost postavljanja i uvježbavanja koreografija za scensku primjenu. Učenici mogu pokazati svoje znanje, trud i volju za plesom na različitim školskim priredbama, ali i na mnogim izvanškolskim događanjima. Naime, „scensko nastupanje pruža veliko zadovoljstvo malim i velikim plesačima i daje im značajan poticaj na rad“ (Knežević, 2005, str.40).

Folklor kao nastavna i izvannastavna glazbena aktivnost kod djece potiče razvoj različitih sposobnosti, dobro raspoloženje, timski rad, zajedništvo te međusobno pomaganje i suradnju. Učitelji, kao prenositelji narodne tradicije, kulture i običaja, moraju biti oprezni, odgovorni te se pridržavati spomenutih načela. S obzirom na današnju otuđenost djece, ovakav način rada s djecom treba što više primjenjivati kako se bi se razvile sposobnosti koje su ponekad i zanemarene.



Literatura:

- Čapo Žmegač, J., Muraj, A., Vitez, Z., Grbić, J., Belaj, V. (1998). *Hrvatska etnografija*, Zagreb: Matica Hrvatska.
- Knežević, G. (2005). *Srebrna kola, zlaten kotač*. Zagreb: Ethno
- Knežević, G. (1988). *Šećem, šećem drotičko, zbirka dječih igara, pjesama, brojilica i rugalica*. RO „ZRINSKI“ TIZ Čakovec
- Knežević, G. (1993) *Naše kolo veliko- Hrvatski dječji folklor*, Zagreb: ETHNO d.o.o.
- Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za Gimnazije (NN 7/2019)*.
- Ivančan, I. (1971). *Folklor i scena, priručnik za rukovodioce folklornih skupina*, Zagreb: Prosvjetni sabor Hrvatske.
- Horvatin-Fučkar, M., Tkalčić, S., Jerković, S. (2004.). Razvoj bazičnih motoričkih sposobnosti kod predškolaca u plesnoj školi. U R. Pišot, V. Štemberger, J. Zurb & A. Obid (Eds.), 3. *International Symposium; "A child in motion"* (str. 87-88). Koper: Univerza na Primorskem, Znanstvenoraziskovalno središče.
- Cetinić, J., Vidaković Samardžija, D. (2014). Dijete i estetski izričaji. U R. Bacalja, K. Ivon (Ur.), *Ples kao sredstvo izražavanja djece predškolske dobi* (str. 265-272). Zadar: Sveučilište u Zadru, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja
- Cindrić, M. (1992). Izvannastavne aktivnosti i izvanškolske aktivnosti učenika osnovne škole, *Život i škola*, 41(1)
- Mikulić, M. (2007). *Hrvatska plesna tradicija i predškolska dob*. Diplomski rad. Petrinja: Visoka učiteljska škola
- Vidulin-Orbanić, S. (2007). *Izvannastavne (glazbene) aktivnosti; mjesto suživota, kreativnosti i stvaralaštva*, Rovinj: OŠ Vladimira Nazora.



Petra Szabo, mag. prim. educ

Iva Pendeš, mag. prim. educ

Maja Pavić, mag. prim. educ

Osnovna škola Matije Gupca, Zagreb

Mentorica: Diana Atanasov Piljek, viša predavačica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Metodika glazbene kulture

Prikaz mogućih aktivnosti završnog dijela sata u nastavi glazbene kulture

Uvod

Učiteljice redovite nastave i učiteljice produženog boravka zajedničkim planiranjima nude učenicima niz sadržaja kojima obogaćuju njihovo slobodno i organizirano vrijeme i zadovoljavaju njihove pojedinačne interese. Odabiru se aktivnosti koje uravnotežuju dugoročne ciljeve i svakodnevne zadaće svakog nastavnog predmeta pa tako i Glazbene kulture. Sustavno se promišljaju metode i organizacijski oblici rada, ali prije svega se teži isprobavanju novog i prevladavanju straha od neuspjeha kod učenika. Učiteljice djeluju jedinstveno, suradnički i u integraciji s cijelim razredom.

Nastava glazbene kulture nužno u središte pažnje stavlja učenikovu glazbenu aktivnost, a temeljne informacije muzikološkog i teorijskog sadržaja proizlaze iz same glazbe. Slušanjem i upoznavanjem glazbe, izražavanjem glazbom i uz glazbu i osvještavanjem glazbe u kontekstu, učenici upoznaju, uče vrednovati i razumjeti glazbu, razvijaju osobne glazbene sposobnosti sukladne individualnim mogućnostima i otkrivaju vrijednosti lokalne, nacionalne i globalne tradicijske i umjetničke glazbe te važnost njezinog prenošenja (*KNPGKGUG - Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za Gimnazije*, 2019).

Aktivnosti koje su provedene u svrhu prikaza dobre prakse prate metodički model Atanasov Piljek (2008) te su obogaćene novim idejama. U završnom dijelu sata provedene su različite vježbe i igre, unutarpredmetne i međupredmetne korelacije (npr. povezanost sadržaja predmeta Glazbene kulture sa sadržajima Hrvatskog jezika – Slušanje i govorenje, Izražajno čitanje; Likovne kulture – Boja, Točka i crta, Površina, Volumeni i masa u prostoru; Prirode i društva – Snalazimo se u prostoru, Promet; Tjelesne i zdravstvene kulture – Ritmičke strukture, Hodanja i trčanja, Ritmičke i plesne strukture).



Provedene aktivnosti završnog dijela sata

Nastavna jedinica: Magarac i kukavica, A. E. M. Gretry (3. razred)

Nastavna domena B: Izražavanje glazbom i uz glazbu

Ishodi nastavnoga sata: sudjeluje u zajedničkoj izvedbi glazbe, usklađuje vlastitu izvedbu s izvedbama drugih učenika, pjeva/izvodi pjesmu Magarac i kukavica i pritom uvažava glazbeno-izražajne sastavnice (metar/dobe, tempo, visina tona, dinamika) i svira udaraljka uz pjevanje naučene pjesme (KNPGKGU – Kurikulum nastavnih predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost za osnovne škole i gimnazije, 2020).

Ishodi aktivnosti nastavne situacije završnog dijela sata: razvijati vještinu sviranja ritma i doba, uvježbati melodiju, tekst, ritam i metar naučene pjesme, razvijati osjećaj za točnu intonaciju i lijepo pjevanje.

Aktivnosti u završnom dijelu sata glazbene kulture:

1. Učenici uz matricu pjevaju naučenu pjesmu i svi, istovremeno, sviraju ritam bubnjevima, štapićima i zvečkama. U sljedećem izvođenju mijenjaju instrumente.



Slika 1. Učenici sviraju ritam bubnjevima, štapićima i zvečkama



2. Učenici su podijeljeni u dvije skupine i pjevaju naučenu pjesmu uz matricu. Jedna skupina svira dobe pokretima tijela, a druga skupina obojenim rukama svira ritam i ostavlja trag na papiru.



Slika 2. Učenici pjevaju naučenu pjesmu uz matricu

3. Učenici pjevaju naučenu pjesmu i sviraju dobe pokretima ruku slikajući kistovima i bojom po platnu. Tešku dobu slikaju dolje na platnu (koljena), a laku dobu slikaju gore na platnu (ramena). Dio učenika svira dobe bubnjevima.



Slika 3. Učenici sviraju dobe pokretima ruku slikajući kistovima

Aktivnosti u produženom boravku

1. Igra *Pjevajmo instrumentima* – učenici sviraju različitim instrumentima po unaprijed zadanim ulogama (aranžmanu), bez pjevanja. U prvoj kitici učitelj svira na sintetizatoru zvuka, a dio učenika svira dobe bubnjevima. Prvu frazu druge kitice svira troje učenika metalofonom (učenici koji pohađaju glazbenu školu i poznaju glazbeno pismo sviraju melodijsku liniju), dok se u drugoj frazi uključuju učenici koji sviraju ritam zvečkama i učitelj koji ih prati. U trećoj kitici posljednja skupina učenika svira ritam štapićima. Treću kiticu svira posljednja skupina učenika bubnjevima uz učiteljevu pratnju.



Slika 4. Igra *Pjevajmo instrumentima*

2. Igra *Veseli stolci* – učenici su podijeljeni u tri skupine na tri radna mjesta (svaka skupina ima u krug posložen jedan stolac manje nego što ima članova). Ishodavajući dobe, kreću se oko svojih stolaca i pjevaju. Prepoznajući novu strofu, ponavljanje melodijske linije, sjedaju na stolac. Tko ne uspije sjesti, ispada i uzima jedan stolac iz kruga. Ostali se učenici nastavljaju kretati u tempu čekajući novu strofu.



Slika 5. Igra *Veseli stolci*

3. *"Kazalište sjena"* – učenici likove koji se pojavljuju u pjesmi izrađuju od kartona i lijepe na štapiće. Učionicu zamrače, postave platno iza kojega je rasvijeta i podijele uloge. Učiteljica svira na sintetizatoru zvuka, svi učenici pjevaju, dok učenici s ulogama iza platna glume naučene događaje pjesme.



Slika 6. *Kazalište sjena*

Nastavna jedinica: Semafor, Lj. Goran (1. razred)

Ishodi nastavnoga sata: sudjeluje u zajedničkoj izvedbi glazbe, usklađuje vlastitu izvedbu s izvedbama drugih učenika, pjeva/izvodi pjesmu Semafor i pritom uvažava glazbeno-izražajne sastavnice (metar/dobe, tempo, visina tona, dinamika) i svira udaraljka uz pjevanje naučene pjesme (KNPGKGU, 2020).

Ishodi aktivnosti nastavne situacije završnog dijela sata: razvijati vještinu sviranja ritma i doba pjesme Semafor, uvježbati melodiju, tekst, ritam i metar naučene pjesme, razvijati osjećaj za točnu intonaciju i lijepo pjevanje, razvijati osjećaj za dinamiku u glazbi i slušnu koncentraciju.

Aktivnosti u završnom dijelu sata glazbene kulture:

1. Glazbena igra "Semafor"- učenici su podijeljeni u dvije skupine. Jedna skupina u ruci drži štapiće s krugovima koji su s jedne strane crveni, s druge zeleni. Pjevaju pjesmu uz matricu i sviraju dobre pokretima tijela. Na tešku dobu koju sviraju na koljenu okreću crvenu boju, a na laku na ramenu okreću zelenu boju. Kada viknu "stoj"



pokazuju ostalim učenicima crvenu boju. Druga skupina pjeva i ishodava dobe držeći pritom, u rukama, prometna sredstva izrađena od kartona.



Slika 7. Glazbena igra *Semafor*

2. Igra *Vruće – hladno*; vježba dinamičke osjetljivosti. Učenici odabiru jednoga koji izlazi iz učionice. Unaprijed su se s njime dogovorili koji će predmet negdje u razredu sakriti. Učenik ulazi u razred i traži dogovoreni predmet. Istovremeno svi pjevaju već naučenu pjesmu uz instrumentalnu pratnju, čas tiše, čas glasnije. Što mu je bliže, pjevanje je glasnije (vruće), što mu je dalje, pjevanje je tiše (hladno).



Slika 8. Igra *Vruće – hladno*

Aktivnosti u produženom boravku

1. "*Prometni poligon*" – učenicama postavljamo poligon s prometnim elementima. Dio učenika, uz pjevanje, svira ritam zvečkama, dok drugi dio učenika, uz pjevanje, ishodava ritam i kreće se prometnicom poštujući pritom prometne znakove prateći zadane smjerove kretanja.



Slika 9. Igra *Prometni poligon*

2. Igra tišine "*Pogodi tko se oglasio*" – učenici sjede zatvorenih očiju, koncentrirani na slušanje. Učitelj započinje pjevati pjesmu uz matricu. Koračajući razredom, dodiruje pojedine učenike za rame. Koga dodirne, taj nastavlja pjevati tamo gdje je učitelj prestao. Ostali pogađaju čiji je to glas bio.



Slika 10. Igra tišine *Pogodi tko se oglasio*

Nastavna jedinica: Koračnica, S.Prokofjev (1. razred)

Nastavna domena A: Slušanje i upoznavanje glazbe

Ishodi nastavnoga sata: Poznaje cjelovitu skladbu Koračnica, klasičnog žanra, temeljem slušanja razlikuje pojedine glazbeno-izražajne sastavnice: ugođaj, tempo, dinamika, boja/izvodilački sastav (KNPGKGU, 2020.).

Ishodi aktivnosti nastavne situacije završnog dijela sata: poslušati, upoznati i znati prepoznati skladbu S. Prokofjeva Koračnica i uočiti elemente glazbenog izraza skladbe, spoznati pojam koračnice ishodavanjem metra skladbe u zadanom tempu i usvojiti osmišljenu koreografiju.

Aktivnosti u završnom dijelu sata glazbene kulture:

1. Učenici uče plesati plesne korake osmišljene koreografije na ovu skladbu. Dio učenika istovremeno svira ritam različitim zvečkama.



Slika 11. Koreografija učenika

Aktivnosti u produženom boravku:

1. *"Dirigiramo kistovima"* – učenici uz slušanje skladbe zamišljaju da su dirigenti. Njihov je zadatak pripaziti na tiše i glasnije dijelove skladbe, brže i polaganije te tako dirigirati po prozirnoj foliji razvučenoj između velikih stupova. Mogu slikati potezima i mrljama.





Slika 12. *Dirigiramo kistovima*

2. Učenici slikaju doživljaj skladbe u snijegu. Učitelj ih upućuje da osvijeste kako se osjećaju kada slušaju skladbu i da to pokušaju prevesti u pokret. Velike boce napunjene su vodom obojanom jestivim bojama. Na čepovima su napravljene sitne rupice. Učenici na školskom dvorištu, slušajući skladbu, slikavaju doživljaj ostavljajući trag na snijegu.



Slika 13. Učenici slikaju doživljaj skladbe na snijegu



Nastavna jedinica: Mali ZOO (Leptir, Muha, Pauk), J. Magdić (2. razred)

Nastavna domena A: Slušanje i upoznavanje glazbe

Ishodi nastavnoga sata: Poznaje cjelovite skladbe Leptir, Muha i Pauk, klasičnog žanra, temeljem slušanja razlikuje pojedine glazbeno-izražajne sastavnice: ugođaj, tempo, dinamika, boja/izvodilački sastav (KNPGKGU, 2020.).

Ishodi aktivnosti nastavne situacije završnog dijela sata: poslušati, upoznati i znati prepoznati skladbe J. Magdića *Leptir*, *Muha* i *Pauk* i uočiti elemente glazbenog izraza skladbi, razvijati vještinu analize umjetničkih skladbi i glazbenu memoriju te poticati interes za upoznavanjem novih umjetničkih skladbi.

Aktivnosti u završnom dijelu sata glazbene kulture:

1. Igra "*Glazbeni kip*" – tim od 3 učenika izlazi iz učionice. Ostali učenici, slušajući jednu od 3 skladbe iz ciklusa Mali ZOO, slobodno se kreću učionicom. Prepoznajući skladbu, imitiraju kretanje životinje čiji naziv skladba nosi. Po završetku skladbe pretvaraju se u kip nalik toj životinji. Učenici koji čekaju ispred razreda, ulaze na poziv učiteljice. Njihov je zadatak promotriti kipove, dogovoriti i iznijeti svoje mišljenje. Prepoznavanjem skladbe, bira se novi tim te se igra nastavlja slušajući druge dvije skladbe.

Aktivnosti u produženom boravku:

1. Igra "*Zagonetna pantomima*" – učitelj prethodno pripremi tri zagonetke tako da svaka otkriva pojam naslova skladbe. Potrebno je isprintati riječi zagonetke u većem formatu, pomiješati ih te svakoj skupini dati da slože jednu zagonetku. Učenici određuju prvu riječ zagonetke te ih se upućuje da postoje riječi koje se rimuju. Svaka skupina ima pravo na 4 džokera, npr. mogu zatražiti učitelja da im na početak svakog stiha stavi odgovarajuću riječ. Učitelj obilazi učenike i po potrebi zamjenjuje pokoji redoslijed riječi kako bi lakše stigli do pojma. Po otkrivanju pojma zagonetke, jedna po jedna skupina pantomimom pokazuje pojam. Učenici pogađaju pojam, odnosno naslov skladbe, a skupina koja je pantomimom uprizorila pojam čita zagonetku. Sluša se skladba i ponavljaju se glazbene sastavnice skladbe.



- Atanasov Piljek, D. (2008). *Moja glazba 2*, metodički priručnik za glazbenu kulturu u drugom razredu osnovne škole. Zagreb: Alfa.
- Atanasov Piljek, D. (2020). *Moja glazba 3*, radna vježbenica iz Glazbene kulture za treći razred osnovne škole. Zagreb: Alfa
- Atanasov Piljek, D. (2008). *Moja glazba 3*, metodički priručnik za glazbenu kulturu u trećem razredu osnovne škole. Zagreb: Alfa.
- Bežen, A. (2008). *Metodika – znanost o poučavanju nastavnoga predmeta*, Zagreb: Profil.
- Lovrentjev, A. (2005). *Škola koja voli mene 1*, didaktički udžbenik za rad u nastavi i produženom boravku prvoga razreda OŠ. Zagreb: Divič.
- Lovrentjev, A. (2005). *Škola koja voli mene 2*, didaktički udžbenik za rad u nastavi i produženom boravku drugoga razreda OŠ. Zagreb: Divič.
- Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za Gimnazije* (NN 7/2019).
- Kurikulum nastavnih predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost za osnovne škole i gimnazije* (NN 2020).
- https://skolazazivot.hr/wpcontent/uploads/2020/06/GKGU_kurikulum.pdf
(pristupljeno 1.11.2022.)

PRILOG



Program skupa

SUODNOS METODIČKE TEORIJE I PRAKSE 5

Znanstveno-stručni skup metodičara, teoretičara i praktičara, mentora u vježbaonicama studentima Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu u organizaciji Katedre za metodike Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu i Gradskog društva Crvenog križa Zagreb
4. lipnja 2022.

Otvaranje skupa 9.00 – 9.30 Kulturno-umjetnički program <i>Nemoj mi se rugati</i> – Mali zbor učenika OŠ Središće (voditeljica: Iva Pokas) <i>Gospođica Neću</i> – predstava učenika OŠ Središće (pripremile: Tjaša Juraković Antolić, Ivana Benko, Lara Branilović i Iva Pokas)	
Uvodne riječi doc. dr. sc. Martina Kolar Billege, predstojnica Katedre za metodike, UFZG Violeta Vragotuk, mag. paed., ravnateljica OŠ Središće Petar Penava, dipl. oec., ravnatelj Gradskoga društva Crvenoga križa dr. sc. Dubravka Brezak Stamać, ravnateljica Agencije za odgoj i obrazovanje prof. dr. sc. Siniša Opić, dekan Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu	
POZVANA PREDAVANJA 9.30 – 10.30	
Maja Zrnčić , prof., Ministarstvo kulture i medija	Umjetničkim odgojem i obrazovanjem do kompetentne mlade publike
Vesna Tica , Gradsko društvo Crvenoga križa	Crveni križ grada Zagreba i Učiteljski fakultet - partneri u osposobljavanju studenata za provođenje programa Škole u prirodi
izv. prof. dr. sc. Vladimir Legac , UFZG Metodika stranih jezika	Važnost sociokulturnih aspekta u poučavanju u razredu s obzirom na aktualna migracijska kretanja u Hrvatskoj i Europi
izv. prof. dr. sc. Zdenko Braičić , UFZG Metodika prirode i društva	Seosko gospodarstvo kao potencijal za suvremenu nastavu Prirode i društva
STANKA 10.30 – 11.00	
PRIKAZI DOBRE METODIČKE PRAKSE RPOO 11.00 – 12.30	
Maja Fatović i Gorana Huđin Benić , DV Budućnost, Zagreb Josipa Kraljić , umjetnička savjetnica, UFZG Metodika glazbene kulture	Muzikogram, ritam i tjeloglazba
Jasminka Štefčić i Ivana Purgar , DV Potočnica, Zagreb doc. dr. sc. Marijana Hraski , UFZG Kineziološka metodika	Elementi baleta za djecu predškolske dobi
Aleta Jurki , DV Savica, Zagreb Bojana Gotlin , predavačica Metodika upoznavanja okoline	Stvaranje mogućnosti za cjeloživotno učenje budućih odgojitelja
Lana Radošević i Mersija Plančić Dlačić , DV Malešnica, Zagreb dr. sc. Edita Rogulj Metodika upoznavanja okoline	Bee bot - Što je to?
Mateja Jajalo i Petra Petrkač , DV Petrinjčica, Petrinja Anabela Kunert , mag. praesc. educ Metodika upoznavanja okoline	Obnovljivi izvori energije

Silvija Zlatar i Ivana Prpić , DV Matije Gupca, Zagreb dr. sc. Edita Rogulj Metodika upoznavanja okoline	Važnost promicanja spontane igre na otvorenome u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja
Petrunjela Sremčević i Silvija Beck , DV Vedri dani, Zagreb Ivana Golik , predavačica Metodika upoznavanja okoline	Žene znanstvenice
Blaženka Piri , DV Vedri dani, Zagreb Ivana Golik , predavačica Metodika upoznavanja okoline	Dječji projekti u dječjem vrtiću
Biljana Štefanac , DV Zvončić, Zagreb Ivana Golik , predavačica Metodika upoznavanja okoline	Priroda u projektima u dječjem vrtiću
Nataša Novak , DV Fijolica, Prelog Ivana Golik , predavačica Metodika upoznavanja okoline	Učenje u zajednici
PRIKAZI DOBRE METODIČKE PRAKSE US 11.00 – 12.30	
Ivana Dubovečak i Marina Mužek , OŠ Eugena Kvaternika, Velika Gorica prof. dr. sc. Ivan Prskalo Kineziološka metodika	Pomoć informacijsko-komunikacijske tehnologije u nastavi TZK
Andrea Kager i Valentina Filipović , OŠ Ivana Gorana Kovačića, Zagreb izv. prof. dr. sc. Vesna Budinski Metodika hrvatskoga jezika	Intertekst u metodičkoj artikulaciji nastave Hrvatskoga jezika
Borislava Šurdonja , OŠ Izidora Kršnjavoga, Zagreb mr. Sanja Canjek-Androić , predavačica Metodika prirode i društva	Primjena IKT-a u nastavi Prirode i društva – Projekt: Upoznajmo Hrvatsku
Iva Erak i Petra Antolić , OŠ kralja Tomislava, Zagreb Diana Atanasov Piljek , viša predavačica Metodika glazbene kulture	Igre s pjevanjem u nastavi Glazbene kulture
Gordana Ivančić , vanjska suradnica UFZG doc. dr. sc. Martina Kolar Billege Metodika hrvatskoga jezika	Metodički tragovi u digitalnom svijetu
Iva Palčić Strčić , OŠ Središće, Zagreb doc. dr. sc. Zrinka Vukojević Metodika hrvatskoga jezika	Strip u problemskom metodičkom sustavu nastave Hrvatskoga jezika
Ana Prohaska Žnidarić , OŠ Ivana Gorana Kovačića, Zagreb izv. prof. dr. sc. Alena Letina Metodika prirode i društva	Strategije aktivnog učenja u nastavi Prirode i društva
Iva Zeljko , OŠ Ivana Gorana Kovačića, Zagreb izv. prof. dr. sc. Vesna Budinski Metodika hrvatskoga jezika	Na putu do zvijezda, tragovima produženoga boravka

Organizacijski i programski odbor:

doc. dr. sc. Martina Kolar Billege, predstojnica Katedre za metodike, izv. prof. dr. sc. Alena Letina, zamjenica predstojnice Katedre za metodike, Petar Penava, dipl. oec., izv. prof. dr. sc. Vesna Budinski

Tehnička podrška: Janko Bulović, mag. prim. educ., Željka Bulajić

Mjesto održavanja Skupa: OŠ Središće, Ulica Savezne Republike Njemačke 2, Zagreb

