

STAVOVI NASTAVNIKA O KAJKAVSKOME NARJEČJU

Tamara Turza-Bogdan

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu – Odsjek u Čakovcu

Sažetak: U radu se promišlja o mjestu narječja u hrvatskom školskom sustavu. Naglašava se važnost poučavanja o narječjima i pomoću narječja. Ne zane-
maruje se pritom osnovni cilj nastave hrvatskoga jezika, a to je usvajanje jezič-
nog standarda. Položaj narječja u nastavi ovisi o nastavnom planu i programu
kao temeljnom školskom dokumentu i nastavnicima, nositeljima obrazovnog
procesa. U istraživanju se ispituje nastavnikova konotacija pojma kajkavsko
narječje. Odabran je uzorak nastavnika iz dviju različitih županija u odnosu na
nezavisnu varijablu, narječje kojemu pripadaju. Ispituju se učitelji razredne na-
stave i profesori hrvatskoga jezika. Dvije se skupine uspoređuju statističkim
postupcima obrade podataka, a na temelju dobivenih rezultata zaključuje se o
položaju narječja u školskoj praksi.

Ključne riječi: hrvatski jezik, kajkavsko narječje, nastavnici, stavovi

UVOD

Poučavanje ovisi o stavovima i odnosu nastavnika prema određe-
nim znanjima i vještinama. Poznata su istraživanja o utjecaju stavova i
očekivanja na učenički uspjeh u usvajanju i ovladavanju nekim znanjem
ili vještinom (Vizek-Vidović i sur., 2003). Prihvaćeno je stajalište da po-
zitivna očekivanja od učenika donose i njegove bolje rezultate bez obzi-
ra na razinu poučavanja. Prema C. S. Dweck (2000) jedna je od glavnih
komponenti otvorenog stava nastavnika prema učenju pokazivanje en-
tuzijazma i zanimanja za predmet poučavanja. Povežemo li to s pouča-
vanjem o kajkavskome narječju, što je i tema ovog rada, postavlja se
pitanje kakav je stav nastavnika prema tom narječju. Ne smije se zane-
mariti ni činjenica da je nastavnikova djelatnost u razredu uvelike odre-

đena i službenim školskim dokumentom, nastavnim planom i programom, no to ne umanjuje utjecaj stavova na sadržaj poučavanja.

Stjepko Težak (1996) u knjizi *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*, daje pregled bavljenja narječjem u europskoj školi od 19. st. U Švicarskoj je Klaus Harm još u 19. st. preporučio vježbe prevođenja tekstova iz učeničkog narječja na standard kako bi se standard lakše usvojio. Otto von Greyerz razradio je prijedlog o narječjima kao temelju za učenje njemačkoga jezika. Sedamdesetih godina 20. st. Ludwig Wittgenstein s učenicima izrađuje Rječnik za osnovne škole u kojem polazi od zavičajnog idioma. Orlando Spigarelli u Italiji šezdesetih godina 20. st. dokazuje svojim eksperimentom u razredu da djeca koja su koristila narječje imaju razvijenije komunikacijske sposobnosti. (isto, 408). Istovremeno, narječje je zapostavljeno u francuskim, talijanskim i češkim školama. U hrvatskim školama, prema Težaku, narječju vrlo često, iako službeno neizravno, stavom i nebrigom nije bilo mjesto u školi.

Kao primjer neizravnog, ali krivog odnosa prema narječjima, može se navesti poznata rečenica koju navodi Težak, a često se čula u našoj školi od kraja drugog svjetskog rata: „Kako to govoriš! Reci to lijepo književnim jezikom!” (isto, 408): U razdoblju jezične kaotičnosti hrvatsko-srpskog jezika Karadžićeve i Daničićeve struje od početka 20. st. kajkavsko i čakavsko narječje nisu naišli na dobrodošlicu školskog sustava, a to pokazuje i analiza nastavnih planova i programa.

Danas je poznato da učenik koji govori spontano svojim mjesnim govorom, jezični standard uči u školi. Ne zaboravljajući idiom, učenik postaje jezično bogatiji, a sa psihološkog gledišta sigurniji i svjesniji.

„... dijete i ne treba u školi učiti svoj zavičajni govor, nego ga nastavnik mora iskoristiti da bi od učenika stvorio dvojezičnika, čovjeka koji osim svojim mjesnim govorom vlada i zajedničkim, književnim jezikom” (Težak, isto, 407).

U psiholingvistici i lingvistici 20. st. uvriježili su se termini komunikacijska kompetencija i okomita višejezičnost.

Komunikacija u kojoj sudionici imaju isti jezični kôd vrlo se rijetko susreće. Sugovornici se koriste različitim jezičnim idiomima koji pripadaju narječjima, sociolektima, žargonizmima i ti su jezični elementi dio osobina govornika. Govornici su u komunikaciji uvijek višejezični. Prema J. Granić, sociolingvističkim istraživanjima cilj je socijalna valorizacija idioma na temelju njihova komunikacijskog dosega. Prelamanje indivi-

dualne i društvene svijesti o jeziku utječe na funkcionalnu primjenu jezika tj. komunikacijsku kompetenciju (Granić, J., 2002.,79).

Granić naglašava da se jezično kompetentnim govornikom ne postaje samo znanjem o jeziku nego i znanjem o načinima uporabe jezika, prema tome, jezična kompetencija se stječe. Za Chomskoga je kompetencija psihološki problem i definiran je kao implicitno znanje gramatike koju posjeduje izvorni govornik nekog jezika. D. Hymes proširuje taj pojam i na pojave izvan gramatike navodeći pravila uporabe jezika u vidu komponenata komunikacije, a to su različita uljudbena pravila i klišeji u govoru (isto, 82).

Istraživanja se kreću u dva smjera: u određivanju narječja u socijalnoj dijalektologiji i istraživanja o narječjima u razredu (Cheshire, J., 2007). Mnogo se istraživalo u zemljama engleskog govornog područja, ali implikacije se, prema Chesire, mogu generalizirati i na ostale zemlje. Chesire ističe primjer Njemačke u kojoj su u novije vrijeme napravljene i kontrastivni udžbenici za usvajanje standarda pomoću svih osam njemačkih govornih područja, naglašava Norvešku kao zemlju u kojoj je istovremena uporaba standarda i narječja u svim društvenim formama, zatim kreolske zemlje i američka istraživanja. Svima je zajedničko, prema Chesire, što nije bilo sistematske evaluacije ovakvog načina poučavanja.

Govorimo o jednom od tipova dvojezičnosti. Okomita dvojezičnost ili vertikalni bilingvizam očituje se „kao odnos različitih dijalektalnih idioma i standardnoga jezika unutar istoga materinskoga jezika” (Pavličević-Franić, D., 2005., 63). Dijete rane školske dobi ima razvijen individualni (organski) idiom naučen kod kuće. To je određena razina usvojenosti jezika kojim je dijete progovorilo (L1). Dijete istovremeno počinje usvajati norme standardnoga jezika. To je određena razina službenoga jezika s kojom se susreće u odgojno-obrazovnim institucijama koje polazi. U tim institucijama upoznaje i supstandardne podsustave hrvatskoga jezika, narječja i žargon, koji su uvjetovani kontaktima s drugom djecom u skupini ili razredu (isto, 64). U ranom učenju jezika važno je poštivati djetetov govorni osjećaj, a njegov zavičajni govor iskoristiti kao poticaj, a ne pogrešku. Na taj način „uspjet ćemo na kraju institucionalne jezične izobrazbe ostvariti primarnu svrhu učenja hrvatskoga jezika u sustavu okomite dvojezičnosti: komunikacijsku kompetenciju u oba jezična podsustava, odnosno doseg vertikalno bilingvalne normativne razine” (Pavličević-Franić, isto, 71).

Istraživanja o narječju u obrazovanju aktualna su u mnogim državama jer je teško pronaći državu čiji su govornici jednojezični. Istraživanja o korištenju narječja u nastavi i kako ono utječe na pismenost različita su u različitim državama ovisno o statusu narječja koji je često određen političkim, a ne jezičnim pitanjima. Sva se istraživanja od sedamdesetih godina 20. st. slažu u činjenici da je najvažnije djetetu pokazati uvažavanje prema njegovom jeziku, onom kojim govori kada dolazi u školu (prema Chesire, J., 2007).

Istraživanje o okomitoj dvojezičnosti u ranoj dobi provodilo se od 1991. do 2000. u zagrebačkim vrtićima i školama (Pavličević-Franić, D. 2000). Pokazalo je da se dvojezičnost tijekom vremena pretvara u višejezičnost, a zagrebačka kajkavština pretvara se pod utjecajem štokavskih i standardnojezičnih osobina u zagrebačku štokavštinu. (Pavličević-Franić, 2005). Prema Pavličević-Franić, kod predškolaca se prijenos jezičnih elemenata iz L1 (kajkavski idiom) realizira samo na fonetsko-fonološkoj razini, a elementi drugih sustava (L2, L3) na gramatičkoj i leksičkoj razini više se osjećaju i u starijoj dobi. Istraživanje je pokazalo da zagrebačka gradska kajkavština polako gubi ulogu dominantnog jezičnoga idioma. Pavličević-Franić postavlja pitanje kako u uvjetima višejezičnosti „utvrditi i izraditi zajedničku osnovicu koja bi bila temeljem usvajanja hrvatskoga standardnoga jezika u mlađim razredima osnovne škole? Posebice ako se uzme u obzir činjenica da tipičnim zagrebačkim idiomom danas govori isti broj djece (50,2%) kao i kojim drugim narječnim podsustavom (49,8%)” (isto, 69).

Možemo se složiti sa stavovima J. Granić da bi budući „bidijalektalni nastavni programi djeci omogućili učenje standarda u školi (kao i do sad, ali na drugi način), a istovremeno ta ista škola 'smjela' bi ih ohrabrivati u upotrebi organskog idioma – vernakulara ne samo kod kuće nego i u školi, u okviru nastavnog programa” (Granić, J., 2002., 83).

U okviru međunarodnoga TEMPUS projekta *Communicative Competence in Language Pluralistic Environment* u Hrvatskoj su se oko zajedničke ideje drugačijeg pristupa usvajanju hrvatskoga jezika okupili znanstvenici, teoretičari i praktičari, a prilozi iz teorijskog promišljanja i praktičnih mogućnosti usvajanja jezika u višejezičnoj sredini objavljeni su u knjigama *Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini I i II* (ur. Kovačević, M., Pavličević-Franić, D., 2002., 2003). Kao plod dugogodišnjeg proučavanja okomite višejezičnosti nastao je i mali hrvatski zavičajni rječnik s igrama i zadatcima *Zaviri* (ur. Jelaska, Z. i Kovačević, M.; 2003).

Tema o kajkavskom narječju i književnosti u osnovnoj školi s obzirom na predmet proučavanja obuhvaća i djelovanje umjetničkog teksta na učenika. Učenik postaje recipijent koji čitanjem/slušanjem aktivira svoja iskustva i spoznaje te očituje svoje recepcijske posebnosti. U tome primanju umjetničkih djela posreduje i nastavnik.

Pristup narječjima u osnovnoj školi možemo, dakle, postaviti u odnosu na usvajanje jezičnoga standarda (što je u pregledu svih nastavnih planova i programa svrha i cilj jezične osnovnoškolske izobrazbe), u odnosu na osvješćivanje razlike između standardnoga jezika i zavičajnih idioma, ali na način da idiom bude sociološki „priznat” jezik. Nezaobilazno je, također, upoznavanje hrvatskoga jezika kao jezika s tri narječja, kao i jezično izražavanje na zavičajnom idiomu i standardu što podrazumijeva razvoj komunikacijske kompetencije. Potrebno je upoznavanje učenika s književnim djelima na trima narječjima, razvoj njihovih literarnih sposobnosti, interesa i kulture.

Sve ponuđene sastavnice mogu se uklopiti u temeljni nastavni cilj: „osposobljavanje učenika za jezičnu komunikaciju u svim priopćajnim situacijama u kojima se može zateći učenik osnovne škole” (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006., 25).

Budući da se predmet hrvatski jezik sastoji od nekoliko nastavnih područja: hrvatski jezik, književnost, jezično izražavanje i medijska kultura, prisutnost narječja moguća je u svim sastavnicama predmeta koje se međusobno u nastavi moraju prožimati i nadopunjavati.

Osnovno u pristupu narječjima u nastavi hrvatskih škola mora biti određenje njegove različitosti s obzirom na geografsku pripadnost mjestu tj. zavičajni govor, zavičajne pisce i zavičajnu književnost.. Unutar predmetna korelacija mora se provoditi u svim navedenim sastavnicama. Pritom se, ponovo napominjemo, ne smije zanemariti osnovni cilj nastave hrvatskoga jezika, a to je učeničko ovladavanje jezičnim standardom. Pritom je nastavnik jezični uzor koji učenici oponašaju.

ISTRAŽIVANJE

CILJEVI ISTRAŽIVANJA

Zanimalo nas je postoje li među nastavnicima razlike u konotaciji pojma kajkavsko narječje s obzirom na geografsku ne/pripadnost istom narječju? S obzirom na postavljeni cilj, postavili smo sljedeću hipotezu:

H I: Govorni idiom nastavnika utječe na konotaciju pojma kajkavsko narječje.

Tu smo hipotezu raščlanili i u popratnu hipotezu:

H I. 1. Konotacija pojma bit će pozitivnija kod nastavnika koji pripadaju kajkavskome govornom području.

ISPITANICI

Ispitanici su bili nastavnici koji su podijeljeni s obzirom na dva kriterija:

1. pripadnost ili ne pripadnost kajkavskom govornim idiomu,
2. vrsta obrazovanja – učitelji razredne nastave i profesori hrvatskoga jezika.

Prvi kriterij podjele jednak je u obje skupine ispitanika: učenicima i nastavnicima.

Da bi se zadovoljio kriterij pripadnosti ili ne pripadnosti kajkavskom govornom idiomu, odabrani su nastavnici iz Međimurske županije i Osječko-baranjske županije.

Drugi kriterij podjele nastavnika prema vrsti obrazovanja odabran je jer književni odgoj i izobrazbu u osnovnoj školi provode i učitelji razredne nastave i profesori hrvatskoga jezika. Zanimalo nas je postoji li razlika među tim dvjema skupinama.

U istraživanju je ukupno sudjelovalo 207 nastavnika.

Tablica 2. Broj nastavnika prema pripadnosti govornom području i vrsti obrazovanja

Nastavnici	Međimurska županija	Osječko-baranjska županija	Ukupno
Učitelji razredne nastave	62	46	108
Profesori hrvatskoga jezika	44	55	99
Ukupno	106	101	207

U istraživanju je sudjelovalo 108 učitelja razredne nastave: 62 iz Međimurske županije i 46 iz Osječko-baranjske županije te 99 profesora hrvatskog jezika: 44 iz Međimurske županije i 55 iz Osječko-baranjske županije.

Učitelji razredne nastave iz Međimurske županije bili su iz sljedećih škola: I. osnovna škola Čakovec, II. osnovna škola Čakovec, III. osnovna škola Čakovec, Osnovna škola Strahoninec i Osnovna škola Šenkovec.

Učitelji razredne nastave iz Osječko-baranjske županije bili su iz sljedećih škola: Osnovna škola Bartola Kašića Vinkovci, Osnovna škola Ivana Mažuranića Vinkovci, Osnovna škola Ivana Brlić-Mažuranić, Rokovci – Andrijaševci, Osnovna škola Tordinci, Osnovna škola Zrinskih Nuštar, Osnovna škola Korog, Osnovna škola Josipa Lovretića Otok, Osnovna škola Lipovac, Osnovna škola Stjepana Antolovića Privlaka, Osnovna škola Vladimir Nazor Komletinci i Osnovna škola Ivan Kozarac Nijemci.

Profesori hrvatskoga jezika iz Međimurske županije bili su iz sljedećih škola: I. osnovna škola Čakovec, II. osnovna škola Čakovec, III. osnovna škola Čakovec, Osnovna škola Sveti Martin na Muri, Osnovna škola Orehovica, Osnovna škola Strahoninec, Osnovna škola Mala Subotica, Osnovna škola Dr. Ivana Novaka Macinec, Osnovna škola Donji Kraljevec, Osnovna škola Vladimira Nazora Pribislavec, Osnovna škola Ivanovec, Osnovna škola Štrigova, Osnovna škola Goričan, Osnovna škola Šenkovec, Osnovna škola Belica, Osnovna škola Selnica, Osnovna škola Podturen, Osnovna škola Sveta Marija, Osnovna škola Nedelišće, Osnovna škola Mursko Središće, Osnovna škola Ivana Gorana Kovačića Sveti Juraj na Bregu, Osnovna škola Kuršanec i Osnovna škola Domašinec.

Profesori hrvatskoga jezika iz Osječko-baranjske županije bili su iz sljedećih škola: Osnovna škola Josipa Kozarca Semeljci, Osnovna škola Matija Gubec Sikirevci, Osnovna škola Đakovački Selci Selci Đakovački, Osnovna škola Antuna Gustava Matoša Čačinci, Osnovna škola Ivan Goran Kovačić Zdenci, Osnovna škola Josipa Jurja Strossmayera Trnava, Osnovna škola Vladimira Nazora Nova Bukovica, Osnovna škola Vladimir Nazor Čepin, Osnovna škola Milka Cepelića Vuka, Osnovna škola Ivan Goran Kovačić, Đakovo, Osnovna škola Hinka Juhna Podgorač, Osnovna škola Gorjani, Osnovna škola Silvija Strahimira Kranjčevića Levanjska Varoš, Osnovna škola Mate Lovraka Vladislavci, Osnovna škola Ivane Brlić-Mažuranić Strizivojna, Osnovna škola Antunovac, Osnovna škola Miroslava Krlježe Čepin, Osnovna škola Josip Kozarac Josipovac Punitovački, Osnovna škola Drenje, Osnovna škola Budrovci, Osnovna škola Mikleuš, Osnovna škola Ivan Goran Kovačić Zdenci, Osnovna škola Josipa Kozarca Slatina, Osnovna škola Eugena Kumičića Slatina, Osnovna škola Davorin Trstenjak Čađavica, Osnovna škola Voćin i Osnovna škola Ivane Brlić-Mažuranić Orahovica.

VARIJABLE ISTRAŽIVANJA

Nezavisna je varijabla istraživanja: pripadnost ili ne pripadnost kajkavskom govornom idiomu kao dijelu kajkavskoga narječja.

Nezavisna varijabla utvrđena je geografskom pripadnošću ispitanika različitim narječjima. Prema Karti kajkavskog narječja (Lončarić, M., 1996). Čakovec pripada međimurskom dijalektu kajkavskog narječja. Prema istom izvoru Osijek ne pripada kajkavskome narječju.

Kao zavisna varijabla istraživanja javlja se prikupljanje podataka o konotaciji pojma kajkavsko narječje.

INSTRUMENT ZA PRIKUPLJANJE PODATAKA

Kao instrument za prikupljanje podataka o ispitivanju konotacija pojam kajkavsko narječje poslužio nam je semantički diferencijal.

Semantički diferencijal predstavlja instrument za mjerenje konotativne dimenzije značenja pojmova. Često se koristi u društvenim znanostima. Instrument je razvio Charles E. Osgood pa se i naziva Osgoodovim semantičkim diferencijalom (Osgood, C., 1963). Polazi od pretpostavke da pojedini međusobno suprotstavljeni pojmovi sadrže različiti stupanj pozitivnog, odnosno negativnog emocionalnog značenja. Na temelju mišljenja o jednom zadanom pojmu, ispitanik određuje svoju konotaciju različitih pojmova, dakle, konotativno značenje jednog pojma diferencira od značenja drugih pojmova i otuda naziv semantički diferencijal (isto, 681). Na krajevima crta nalaze se određeni kontrastni atributi poput: lijep – ružan, snažan – slab, pozitivan – negativan i dr. Krajevi crta ograničavaju slijed od minus (–) prema plus (+), a svaki položaj između predočuje međuintenzitet. Ispitanik zaokruživanjem brojke na skali brojeva određuje intenzitet i smjer svojeg stava. U sredini je nulto mjesto koje se zaokružuje ako je stav neutralan.

Ova metoda osigurava spontanost i smanjuje mogućnost kontrole odgovora ispitanika. Pogodna je za ispitivanje mišljenja i stavova prema pojmovima u kojima ispitanici mogu pretpostaviti društvenu poželjnost određenih odgovora (prema Afrić, V., Metode istraživanja u društvenim znanostima, <http://infoz.ffzg.hr/Afric/>).

U našem istraživanju koristili smo semantički diferencijal u ispitivanju konotacije pojma „kajkavsko narječje” među nastavnicima.

Semantički diferencijal sastojao se od 15 skala. Postavljenom skalom kontrastnih atributa zahvatili smo sve tri dimenzije semantičkog diferencijala: evalutivnu dimenziju, dimenziju aktivnosti i dimenziju sposobnosti.

Obrazac semantičkog diferencijala nalazi se u prilogu na kraju rada.

INTERPRETACIJA REZULTATA OBRADJE SEMANTIČKOG DIFERENCIJALA

Semantički diferencijal predstavlja postupak mjerenja. Na podatcima prikupljenim tim instrumentom izračunani su osnovni statistički pokazatelji: središnja vrijednost (aritmetička sredina) i indeks raspršenja (standardna devijacija). Istraživanje je provedeno na različitim skupinama (s obzirom na geografsko porijeklo i vrstu obrazovanja) pa je usporedba rezultata rađena primjenom t-testa kojim se utvrđuje statistička značajnost razlika aritmetičkih sredina velikih nezavisnih uzoraka.

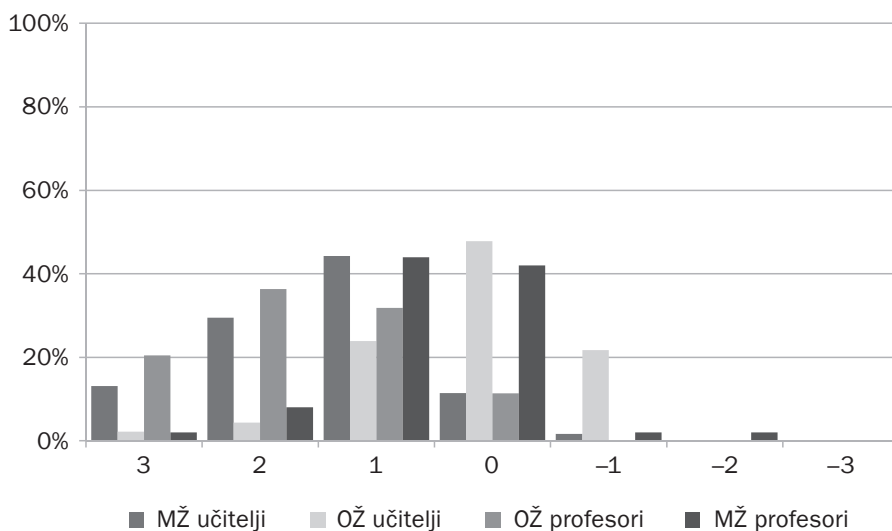
Podatci prikupljeni semantičkim diferencijalom predstavljaju skalne vrijednosti u rasponu od -3 do +3 koje su ispitanici označili na svakoj od 15 ponuđenih skala, procjenjujući pojam „kajkavsko narječje”. Za svakog je ispitanika izračunana prosječna skalna vrijednost kao aritmetička sredina skalnih vrijednosti koje je označio. U tu je svrhu trebalo za svaku skalu odrediti pozitivni i negativni pol jer se na obrascu semantičkog diferencijala uz skalne vrijednosti ne označava predznak. Naime, označeni predznaci mogli bi kod ispitanika pokrenuti mehanizme kontroliranja odgovora i usklađivanja sa prepoznatim poželjnim odgovorima.

Tablica 1: Prosječne skalne vrijednosti ispitanika prema skupinama (aritmetičke sredine)

ČAKOVEC učitelji razredne nastave	OSIJEK učitelji razredne nastave	ČAKOVEC profesori hrvatskog jezika	OSIJEK profesori hrvatskog jezika
3,00	2,86	3,00	2,60
3,00	2,06	3,00	2,00
2,66	1,66	3,00	1,66
2,60	1,35	3,00	1,66
2,60	1,13	2,86	1,64
2,53	1,00	2,86	1,42
2,53	1,00	2,80	1,40
2,53	0,93	2,60	1,33
2,40	0,86	2,60	1,26

2,20	0,86	2,40	1,26
2,20	0,60	2,26	1,26
2,13	0,60	2,26	1,26
2,13	0,57	2,13	1,13
2,00	0,53	2,06	1,13
2,00	0,46	2,00	1,06
1,86	0,40	1,93	1,00
1,80	0,40	1,86	0,93
1,80	0,33	1,86	0,93
1,73	0,33	1,80	0,93
1,73	0,26	1,80	0,86
1,73	0,26	1,73	0,86
1,73	0,26	1,66	0,80
1,66	0,26	1,60	0,78
1,66	0,26	1,53	0,66
1,60	0,26	1,53	0,66
1,60	0,20	1,46	0,66
1,46	0,20	1,40	0,53
1,33	0,13	1,40	0,46
1,33	0,07	1,33	0,46
1,26	0,00	1,20	0,40
1,26	0,00	1,20	0,40
1,26	-0,07	1,13	0,33
1,20	-0,13	1,13	0,28
1,20	-0,13	0,80	0,26
1,20	-0,20	0,80	0,20
1,14	-0,26	0,73	0,13
1,06	-0,60	0,60	0,13
1,06	-0,66	0,60	0,13
0,93	-0,73	0,53	0,06
0,80	-0,73	0,26	0,06
0,80	-0,73	0,20	0,06
0,80	-0,93	0,20	0,00
0,73	-1,06	-0,13	0,00
0,73	-1,20	-0,13	0,00
0,73	-1,35		-0,13
0,66	-1,40		-0,26
0,66			-0,35
0,66			-0,40
0,60			-0,53
0,60			-1,60
0,53			

0,53			
0,53			
0,35			
0,33			
0,33			
0,20			
0,20			
-0,06			
-0,13			
-1,26			



Slika 1. Grafički prikaz prosječnih skalnih vrijednosti ispitanika prema skupinama

Tablica 2: Osnovni statistički parametri po skupinama

	MŽ učitelji	OŽ učitelji	MŽ profesori	OŽ profesori
Aritmetička sredina	1,32	0,22	1,61	0,64
Standardna devijacija	0,86035299	0,854030201	0,899436516	0,739241862
Broj ispitanika (N)	61	46	44	50

Tako obrađeni podatci omogućuju nam usporedbu skupina iz različitih govornih područja po mjerenom svojstvu: konotaciji pojma kajkavskog narječja i utvrđivanje pripadaju li skupine po tom svojstvu istoj populaciji ili ne. U tu smo svrhu primijenili t-test, postupak kojim testiramo statističku značajnost razlika aritmetičkih sredina dvaju uzoraka. Taj nam postupak omogućuje da utvrdimo jesu li razlike u vrijednostima aritmetičkih sredina uzoraka nastale djelovanjem slučaja ili su statistički značajne, tj. posljedica su činjenice da uzorci po mjerenom svojstvu ne pripadaju istoj populaciji. S obzirom na obilježja uzoraka koristili smo t-test za velike nezavisne uzorke.

Veliki uzorci su oni koji imaju N (broj mjerenja) jednak ili veći od 30, a nezavisni su ako smo mjerenje vršili na različitim skupinama ispitanika. S obzirom na definirane hipoteze, testirane su razlike aritmetičkih sredina ovih parova uzoraka:

Tablica 3. t-test

	ČAKOVEC	t-test	OSIJEK
UČITELJI	AS ₁ =1,32 SD=0,8604 N=61	AS ₁ -AS ₃ =1,10 SPR=0,1673 t=6,5750 P<<0,01	AS ₃ =0,22 SD=0,854 N=46
t-test	AS ₂ -AS ₁ =0,29 SPR=0,1746 t=1,6609 P>0,05*		AS ₄ -AS ₃ =0,42 SPR=0,1637 t=2,5657 P<<0,01
PROFESORI	AS ₂ =1,61 SD=0,8994 N=44	AS ₂ -AS ₄ =0,97 SPR=0,1712 t=5,6659 P<<0,01	AS ₄ =0,64 SD=0,7392 N=50

AS –aritmetička sredina

SD –standardna devijacija

N – broj ispitanika, rezultata

SPR – standardna pogreška razlike

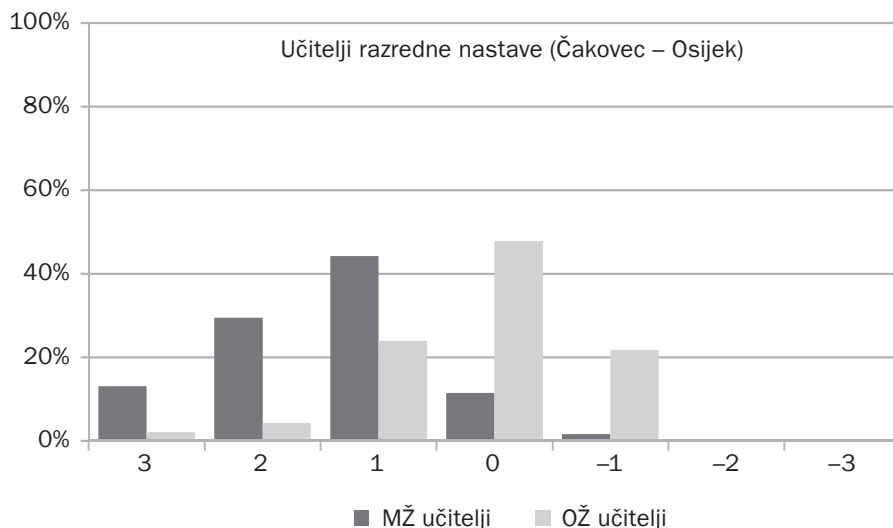
* – vrijednost t-testa nije statistički značajna,

vjerojatnost je da je razlika nastala slučajno oko 10 %

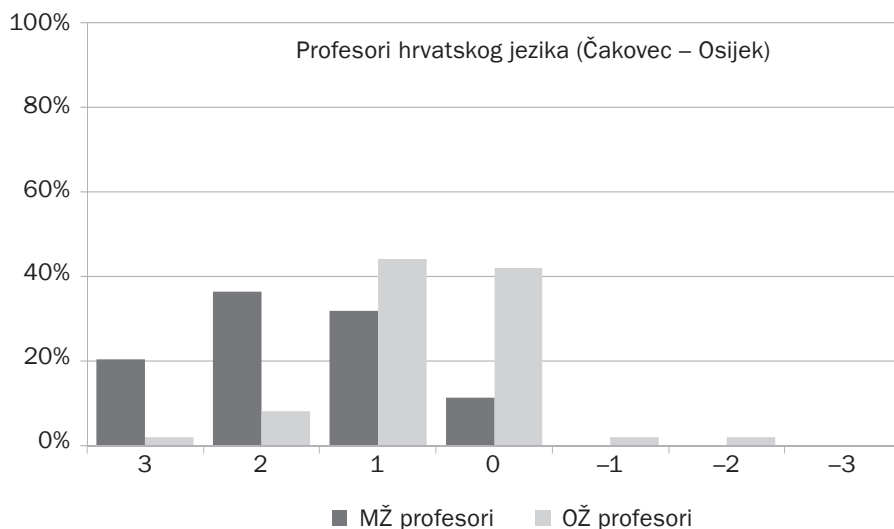
Profesori iz Osječko-baranjske županije najhomogenija su skupina po rezultatima semantičkog diferencijala – vrijednost je indeksa raspršenja najniža. Varijabilitet rezultata u ostalim je skupinama vrlo sličan i veći.

Na temelju rezultata testiranja statističke značajnosti razlika aritmetičkih sredina (usp. tablicu 2) možemo zaključiti da smo dobili odgovor na postavljeno pitanje o nastavničkoj konotaciji pojma „kajkavsko narječje”.

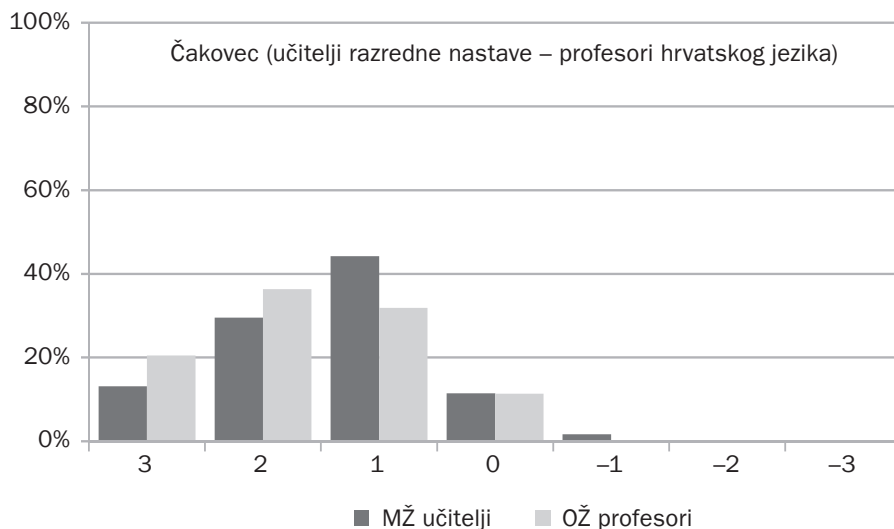
Obje skupine ispitanika pozitivno konotiraju pojam „kajkavsko narječje”. Statistička značajnost razlika aritmetičkih sredina (usp. tablicu 3) pokazuje da među nastavnicima postoje razlike u konotaciji pojma „kajkavsko narječje” s obzirom na geografsku ne/pripadnost kajkavskom narječju.



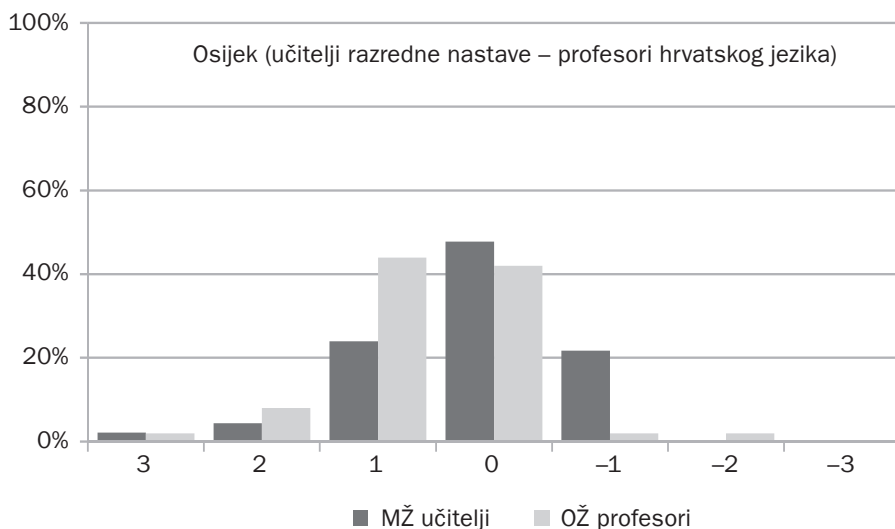
Slika 2. Grafički prikaz prosječnih skalnih vrijednosti uspoređivanih skupina (usporedba t-testom)



Slika 3. Grafički prikaz prosječnih skalnih vrijednosti uspoređivanih skupina (usporedba t-testom)



Slika 4. Grafički prikaz prosječnih skalnih vrijednosti uspoređivanih skupina (usporedba t-testom)



Slika 5. Grafički prikaz prosječnih skalnih vrijednosti uspoređivanih skupina (usporedba t-testom)

Iz vrijednosti aritmetičke sredine (tablica 2) vidljivo je da nastavnici iz Međimurske županije (dalje: MŽ) pozitivnije konotiraju pojam *kajkavsko narječje* od nastavnika iz Osječko-baranjske županije (dalje: OŽ).

S obzirom na semantički diferencijal kao instrument mjerenja i njegove ranije navedene ciljeve mjerenja, možemo zaključiti da su semantički prostor i stavovi ispitanika iz MŽ prema kajkavskome narječju pozitivniji od stavova ispitanika iz OŽ.

To vrijedi i za učitelje i za profesore. Navedene ispitanike u interpretaciji rezultata imenujemo podskupinama.

Podskupine učitelja razredne nastave iz MŽ i OŽ značajno se razlikuju po konotaciji pojma „kajkavsko narječje”. Prosječne skalne vrijednosti i rezultati t-testa pokazuju da učitelji iz MŽ taj pojam pozitivnije konotiraju od svojih kolega iz OŽ ($t=6,5750$ značajan je na razini pogreške znatno manjoj od 1%).

Podskupine profesora hrvatskoga jezika iz MŽ i OŽ značajno se razlikuju po konotaciji pojma „kajkavsko narječje”. Prosječne skalne vrijednosti i rezultati t-testa pokazuju da profesori iz Čakovca taj pojam pozitivnije konotiraju od svojih kolega iz OŽ ($t=5,6659$ značajan je na razini pogreške znatno manjoj od 1%).

ZAKLJUČAK

Pokazalo se da kod nastavnika postoje razlike u konotaciji pojma „kajkavsko narječje” s obzirom na geografsku ne/pripadnost istom narječju. Pojam „kajkavsko narječje” pozitivno konotiraju nastavnici iz obje skupine ispitanika bez obzira na svoju ne/pripadnost kajkavskome narječju. To je vrlo vrijedan podatak ako ga impliciramo u nastavu hrvatskoga jezika. Semantički prostor i stavovi ispitanika iz Međimurske županije prema kajkavskome narječju pozitivniji su od stavova ispitanika iz Osječko-baranjske županije. I taj podatak je razumljiv jer je bilo očekivano da će govornici narječja imati pozitivniji stav o njemu.

Na temelju dobivenih rezultata potvrdili smo postavljene hipoteze:

H I.: Postoje razlike u konotaciji pojma kajkavsko narječje između nastavnika kojima je kajkavsko narječje blisko govornom idiomu i nastavnika kojima kajkavsko narječje nije blisko govornim idiomu.

H I.1.: Konotacija pojma pozitivnija je kod nastavnika koji pripadaju kajkavskome govornom području.

Osim što su se potvrdile postavljene hipoteze, istraživanje je ukazalo i na neke nove pokazatelje. To su razlike među podskupinama istih skupina s obzirom na geografsku ne/pripadnost kajkavskome narječju (unutar MŽ i OŽ). Postoje razlike među ispitanicima s obzirom na vrstu obrazovanja: između učitelja razredne nastave i profesora hrvatskoga jezika. Da bismo odgovorili na pitanje o postojanju tih razlika unutar iste skupine, usporedili smo podskupine učitelja razredne nastave i profesora hrvatskoga jezika.

Rezultati t-testa pokazali su da je stanje u ove dvije skupine različito.

Između podskupina ispitanika s obzirom na obrazovanje (učitelji – profesori) iz MŽ po mjerenom svojstvu nema statistički značajne razlike. Dakle, po konotaciji pojma „kajkavsko narječje” pripadaju istoj populaciji ($t=1,6609$ značajan je na razini pogreške većoj od 5%).

Između podskupina ispitanika s obzirom na obrazovanje (učitelji – profesori) iz OŽ utvrđena je statistički značajna razlika u konotaciji pojma *kajkavsko narječje* ($t=2,5657$ značajan je na razini pogreške manjoj od 1%). Podskupina profesora hrvatskoga jezika značajno pozitivnije konotira pojam nego podskupina učitelja razredne nastave.

Ovi su rezultati vrlo znakoviti i navode na nove trenutke u promišljanju o narječju u školi. Dakle, govornici narječja imaju pozivan stav o svome narječju i to, prema statističkim parametrima, bez obzira na vrstu obrazovanja. Tako učitelji razredne nastave i profesori hrvatskoga

jezika iz MŽ slično konotiraju pojam svog narječja. S druge pak strane, oni koji nisu govornici narječja (skupina iz OŽ), razlikuju se u konotiranju pojma s obzirom na vrstu obrazovanja. I oni pojam kajkavskoga narječja pozitivno konotiraju, ali postoji statistički značajna razlika između učitelja razredne nastave i profesora hrvatskoga jezika. Profesori pozitivnije konotiraju pojam kajkavsko narječje od učitelja.

S obzirom na navedeno možemo zaključiti da oni koji nisu govornici narječja, pozitivniji stav o tome narječju stječu obrazovanjem. Promotimo li to s pragmatičke strane, možemo zaključiti da su način i vrsta obrazovanja od velike važnosti za razvijanje stavova i konotacija pojmo-va koji nisu emotivno ili iskustveno bliski ispitanicima. U izobrazbi profesora hrvatskoga jezika taj je zadatak očito uspješnije realiziran. Očita je vrlo važna uloga nastavnčkih fakulteta u formiranju stavova budućih nastavnika prema kajkavskome narječju jer nastavnik posreduje u nastavnom procesu učenicima svoje vrijednosne sudove i stavove. O afektivnim stavovima nastavnika ovisi i način realizacije nastavnih sadržaja. To utječe na motiviranje učenika za nastavu, odabir sadržaja, komunikaciju u nastavi, vrednovanje i ostale sastavnice nastavnog procesa. Istraživanja su pokazala (Rosenthal, R., i Jacobson, L., 1968) da učiteljeva očekivanja utječu na način poučavanja djece i količinu naučenog. Afektivni odnos nastavnika utječe na nastavu općenito pa i na nastavu o narječjima. To valja imati na umu želimo li uspješno provoditi princip tronarječnosti hrvatskoga jezika i književnosti u nastavi. Možemo pretpostaviti da bismo slične rezultate dobili i u istraživanju konotacija ostalih narječja. Time se otvaraju mogućnosti nekih novih istraživanja o stavovima prema ostalim narječjima u nastavi.

PRILOG: SEMANTIČKI DIFERENCIJAL

UPUTA (ZA UČITELJE/PROFESORE)

Pred Vama se nalazi 15 skala na čijim su polovima pojmovi suprotnog značenja. Molim Vas da na njima procijenite ključni pojam KAJKAVSKO NARJEČJE. Najlakše je to učiniti tako da se prvo zapitate javlja li Vam se uz taj pojam asocijacija koja je bliža pojmu s lijeve ili desne strane skale. Kad ste se tako orijentirali, označite znakom „X” koji je za Vas primjereni stupanj na skali (intenzitet) –3 znači jako zasićenje Vaše asocijacije tim pojmom, a 1 slabo. Na svakoj skali postoji i stupanj 0 koji znači da je Vaša asocijacija na pojmove kojima je omeđena skala

neutralna. Činjenica je da su pojmovi koji omeđuju skale birani tako da se u pravilu taj stupanj rijetko koristi, pa Vas molim i da ga Vi koristite samo ako uistinu ne možete prepoznati koje drugo značenje.

Budući da se radi o asocijacijama na ključni pojam, nemojte dugo razmišljati i analizirati – odgovarajte „po prvom utisku”.

Zahvaljujem Vam na uloženom vremenu i trudu!

KAJKAVSKO NARJEČJE

VESELO	3 2 1 0 1 2 3	TUŽNO
TEŠKO	3 2 1 0 1 2 3	LAKO
DOBRO	3 2 1 0 1 2 3	LOŠE
RUŽNO	3 2 1 0 1 2 3	LIJEPO
NEZANIMLJIVO	3 2 1 0 1 2 3	ZANIMLJIVO
USPJEŠNO	3 2 1 0 1 2 3	NEUSPJEŠNO
VAŽNO	3 2 1 0 1 2 3	NEVAŽNO
NEJASNO	3 2 1 0 1 2 3	JASNO
POTREBNO	3 2 1 0 1 2 3	NEPOTREBNO
PRIVLAČNO	3 2 1 0 1 2 3	ODBOJNO
NESREĐENO	3 2 1 0 1 2 3	SREĐENO
SLABO	3 2 1 0 1 2 3	JAKO
NEPOUZDANO	3 2 1 0 1 2 3	POUZDANO
CRNO	3 2 1 0 1 2 3	BIJELO
JEDNOSTAVNO	3 2 1 0 1 2 3	SLOŽENO

LITERATURA

- Afrić, V., Metode istraživanja u društvenim znanostima, <http://infoz.ffzg.hr/Afric>
- Cheshire, J. (2007): *Dialect and Education: Responses from Sociolinguists*, u: Sociolinguistic and Pedagogical Dimensions of Dialects in Education (ur. Papapavlou, A., i Pavlou, P.), Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, str. 14-34
- Dweck, C.S. (2000): *Self-theories: their role in motivation, personality and development*. Philadelphia: Psychology Press.
- Granić, J. (2002): *Sociolingvistička dimenzija komunikacijske kompetencije u višejezičnoj sredini u Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini*, Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Slap, str. 79-88.
- Jelaska, Z., Kovačević, M., (ur.) (2003): *Zaviri: mali hrvatski zavičajni rječnik s igrama i zadacima*, Zagreb: Alfa
- Kovačević, M., Pavličević-Franić, D. (ur.) (2003), *Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini I.: teorijska razmatranja, primjena*, Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Kovačević, M., Pavličević-Franić, D. (ur.) (2002), *Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini I.: prikazi, problemi, putokazi* ur. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Jastrebarsko: Naklada Slap
- Lončarić, M. (1996): *Kajkavsko narječje*, Zagreb: Školska knjiga.
- *Nastavni plan i program za osnovnu školu*, (2006), Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Osgood, C. (1963): *Metoda i teorija u eksperimentalnoj psihologiji*, prev. Vilhar, A., Savremena škola: Beograd.
- Pavličević-Franić, D. (2000), *Usvajanje hrvatskoga standardnoga jezika u sustavu okomite dvojezičnosti*. Napredak. Zagreb: HPKZ., Vol. 141, br. 1., str. 75-86.
- Pavličević-Franić, D. (2005), *Komunikacijom do gramatike*, Zagreb: Alfa.
- Rosenthal, R., Jacobson, L., (1968), *Pygmalion in the Classroom*, London: Holt, Rinehart and Winston.
- Težak, S. (1996), *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*, Zagreb: Školska knjiga.
- Vizek-Vidović, V., Vlahović-Štetić, V. (2003), *Psihologija obrazovanja*, Zagreb: IEP-VERN

TEACHER ATTITUDES TOWARDS KAJKAVIAN DIALECT

SUMMARY

The paper elaborates on the position of dialects in the Croatian educational system. The importance of teaching about dialects and using dialects in teaching is stressed. Meanwhile the main goal of Croatian language teaching, which is adopting the language standard, is not neglected. The position of dialects in education depends on the curriculum, as well as the fundamental school document and teachers, the exponents of educational process. Teacher's connotation of the term Kajkavian dialect is being explored. A sample of teachers from two different counties is chosen, with regard to an independent variable, a dialect they belong to. Elementary school teachers and Croatian language professors are interviewed. Two groups are compared using statistical data processing methods, and, based on the obtained results, conclusions are made about the position of dialects in school practice.

Key words: Croatian language, Kajkavian dialect, teachers, attitudes