

Stručni članak/
Professional paper
Prihvaćeno: 1. travnja 2015.

dr. sc. Jasminka Brala-Mudrovčić

Odjel za nastavničke studije u Gospiću Sveučilišta u Zadru
e-adresa: jmudrovacic@unizd.hr

dr. sc. Anela Nikčević Milković

Odjel za nastavničke studije u Gospiću Sveučilišta u Zadru
e-adresa: anmilkovi@gmail.com

Linda Grubišić Belina

Agencija za odgoj i obrazovanje
e-adresa: linda.grubisic-belina@azoo.hr

ISTRAŽIVANJE KVALITETE GOVORA SREDNJOŠKOLSKIH UČENIKA

Sažetak: Cilj je ovoga istraživanja bio u prirodnoj situaciji razrednoga okruženja ispitati kvalitetu govora srednjoškolskih učenika nakon primjene socijalnoga oblika rada u skupini i metode istraživačkoga razgovora. Kvaliteta govora, odnosno usmeno izražavanje učenika snimano je audiosnimkom nakon primjene dvaju oblika rada. Audiosnimke su potom preslušane kako bi se izmjerile sljedeće varijable: 1) dužina izgovorene rečenice (duža – kraća); 2) struktura rečenice (čvršća i razvidnija – slabo organizirana); 3) izrečena misao usmenim izražavanjem (cjelovita – necjelovita s nepotrebnim gomilanjem riječi); 4) rečenična intonacija (raspoznatljiva – neadekvatna); 5) gramatičke veze među riječima (točne i čvrste – netočne i labave). Rezultati istraživanja pokazuju da: 1) dužina izgovorene rečenice nije veća, odnosno nakon istraživanja učenici se usmeno izražavaju kraćim rečenicama; 2) struktura rečenica je čvršća i razvidnija; 3) izrečena misao je cjelovitija bez nepotrebnog gomilanja riječi; 4) rečenična intonacija je raspoznatljivija (učenici osvještavaju da se rečenicom prenosi potpuna obavijest); 5) gramatičke veze među riječima su čvršće. Zaključuje se da se kvaliteta govora učenika poboljšala nakon primjene socijalnoga oblika rada u skupini i metode istraživačkoga razgovora u razredima.

Ključne riječi: istraživanje u prirodnim uvjetima, kvaliteta govora učenika, socijalni oblik rada u skupini, istraživački razgovor.

1. Uvod

Istraživanje koje se prezentira ovim radom provedeno je u okviru širega projekta pod nazivom „Istraživanje u funkciji profesionalnog razvoja učitelja i nastavnika” koji se u Hrvatskoj provodio u okviru Programa Pestalozzi Vijeća Europe, a namijenjen je profesionalnom razvoju stručnjaka u odgoju i obrazovanju. Hrvatska je projekt provodila kao jedna od 47 zemalja potpisnica Europske kulturne konvencije. Programom Pestalozzi upravlja Odjel za europsku dimenziju obrazovanja Vijeća Europe uz pomoć mreže nacionalnih časnika za vezu.

Program Pestalozzi Vijeća Europe postoji dugi niz godina s ciljem praćenja odgojno-obrazovnih potreba na europskoj razini. Program je namijenjen usavršavanju učitelja, nastavnika i drugih obrazovnih stručnjaka koji na europskim seminarima i radionicama mogu saznati o najnovijim aktivnostima i postignućima u obrazovanju u nekom od područja interesa Vijeća Europe te razmijeniti iskustva s kolegama iz inozemstva. Tematska područja u odgoju i obrazovanju kojima Vijeće Europe daje prioritet su: odgoj i obrazovanje za demokratsko građanstvo i ljudska prava; odgoj i obrazovanje za interkulturalnost i društveno-kulturalnu raznolikost; poučavanje povijesti; sjećanje i sprječavanje zločina protiv čovječnosti; prava djeteta i sprječavanje nasilja; višejezičnost; medijska pismenost; ravnopravnost spolova u odgoju i obrazovanju itd.

Agencija za odgoj i obrazovanje svake godine organizira jednu europsku radionicu za učitelje i nastavnike iz Hrvatske i inozemstva, a jedna od njih je nazvana „Istraživanje u funkciji profesionalnog razvoja učitelja i nastavnika”¹.

Dosadašnji uobičajeni modeli stručnog usavršavanja učitelja i nastavnika, koji su uglavnom usmjereni na sadržaj i razvoj individualnih vještina poučavanja, ne pružaju učiteljima i nastavnicima u dovoljnoj mjeri mogućnost da kompetentno odgovore na izazove koje pred njih postavlja suvremena nastava. Ti modeli usavršavanja vide učitelja i nastavnika u ulozi provoditelja, a ne začetnika promjene. Ovim projektom željelo se promaknuti istraživanje kao način osnaživanja učitelja i nastavnika za provedbu neovisne i dubinske analize vlastitoga rada, što će im pomoći da bolje razumiju sebe, svoje učenike, a time i unaprijede svoju praksu poučavanja.

Istraživanje kao temeljna strategija profesionalnoga rasta i razvoja može

1 Više o projektu može se naći u dva zbornika Agencije za odgoj i obrazovanje: *Istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika / Action Research for the Professional Development of Teachers i Stručno usavršavanje i profesionalni razvoj*. U projektu je sudjelovalo 18 viših savjetnika Agencije i njihovih suradnika s raznim istraživanjima: „Razvoj kompetencija i samo-refleksije odgajatelja pripravnika“, „Primjena nove paradigme u proučavanju prirodoslovlja“, „Čitati ili ne čitati – promjena u obaveznom popisu lektirnih naslova srednjoškolaca“, „Unapređenje nastave biologije i nastave ostalih predmeta suradnjom učitelja različitih struka“, „Kako poučavati i učiti bolje“...

biti usmjereno na individualno i/ili skupno ispitivanje vlastite profesionalne prakse (uže ili šire) u svrhu samounapređivanja ili unapređivanja širih odgojno-obrazovnih uvjeta čiji je cilj povećanje uspješnosti učenja i poučavanja učenika. Kada učitelji/nastavnici sami provode istraživanja u svojim odgojno-obrazovnim uvjetima to s jedne strane unapređuje njihovu profesionalnost, a s druge im strane daje priznanje da su sposobni sami rješavati probleme u nastavi te ih osnažuje da to i čine. Ovakva istraživanja omogućuju praktičarima u sustavu obrazovanja dubinsko promatranje unutarnjega pitanja poučavanja i učenja; tada, na temelju zaključaka istraživanja, mogu odlučiti kako poboljšati situaciju i/ili vrednovati učinak obrazovne prakse (Markowitz, 2011).

Istraživanje koje provodi sam akter odgojno-obrazovnoga procesa (učitelj/nastavnik) sadrži nekoliko ključnih obilježja koje ga razlikuju od uobičajenih oblika tradicionalnoga istraživanja (Bognar, 2006). U tradicionalnom istraživanju istraživač je najčešće znanstvenik koji se nalazi izvan područja koje se proučava. Cilj je tradicionalnoga istraživanja objasniti ili predvidjeti rezultate pojedine obrazovne aktivnosti. Istraživač pažljivo kontrolira sve varijable u području istraživanja tako da bi mogao izvesti zaključke.

Istraživač iz prakse, tzv. akcijski istraživač, stručnjak je koji vodi učenje u razrednom odjelu ili školi koja je predmet istraživanja. Cilj te osobe je unaprijediti vlastitu nastavnu praksu. Dakle, temelj ovoga tipa istraživanja je proces u kojem praktičari ispituju jedan dio vlastitoga rada te ga istovremeno nastoje unaprijediti. Kada nastavnici započinju sa svojim akcijskim istraživanjem, oni planiraju poboljšanja i koriste tehnike istraživanja da bi pratili ta poboljšanja. Stoga se ovakvo istraživanje može shvatiti kao vrsta istraživanja ili kao pristup akciji. Tripp (2003) smatra da je takvo istraživanje pristup akciji. Najjednostavnija vrsta akcije je ona koja je uobičajena ili refleksna – akcija koju primjerice poduzimamo kada hodamo ne razmišljajući o tome kako hodamo. Sljedeća je promišljena akcija koja je manje-više trenutna i podrazumijeva razmišljanje o onome što činimo. Refleksivna praksa je još promišljenija i podupire naše profesionalne akcije. No, dok se refleksivna praksa obično konceptualizira kao kontinuirana, osobna, iskustvena i najčešće neartikulirana akcijsko istraživanje najčešće se smatra posebnim projektom te je u većoj mjeri povremeno, javno i suradničko. „Na najudaljenijem kraju Tripova kontinuuma pojam ‘istražena akcija’ odnosi se na akciju koju usmjerava znanstvena akcija, kao kad liječnik preporučuje liječenje za točno određenu bolest“ (Cain, 2011: 27).

Iako postoji nekoliko shvaćanja akcijskoga istraživanja (Bognar, 2007), većina se autora slaže u tome da je akcijsko istraživanje reakcija na strogo znanstveni pristup. To je pristup usmjeren na praktičara, a ne tehnika kojom bi se služili istraživači izvana; u obrazovanju to obično znači da je usmjerena na nastavnika, a ne da istraživanje provodi istraživač izvana. U istraživanju izvana istraživač može

sjediti u dnu učionice i promatrati što se događa. Budući da akcijska istraživanja provode učitelji/nastavnici, ono nužno uključuje i učenike. U istraživanju izvana druga osoba proučava njih, a u istraživanju iznutra oni analiziraju svoju situaciju zajedno. Ovaj proces najčešće se opisuje kao rekurentni ciklus: nakon ispitivanja postojeće situacije istraživači planiraju i provode intervencije, prate namjeravane i nenamjeravane posljedice tih intervencija i promišljaju o tim posljedicama. Koriste rezultate te refleksije u planiranju sljedećih intervencija i na taj način ponovno pokreću ciklus: PLANIRANJE – AKCIJA – EVALUACIJA – REFLEKSIJA – PLANIRANJE – AKCIJA ...

Prema Bognaru (2008) u akcijskim istraživanjima praktičari nastoje unaprijediti odgojno-obrazovnu praksu te razviti svoje kao i stvaralačke potencijale ostalih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Ovaj autor opetovano govori o svrsi poduzimanja akcijskoga istraživanja, a svrha ukazuje na višestruku vrijednost (za osobu i njezino okruženje) koja proizlazi iz provođenja takvoga istraživanja. Ovakvo istraživanje nastavnik poduzima onda kada u svojoj nastavnoj praksi nešto želi promijeniti. Promjena nastavniku, dakle, nije zadana izvana, već je on sam inicijator promjene. Ovo je istraživanje uvijek i vrijednosno obojeno. „Akcijsko istraživanje počinje kada uočimo zanemarivanje vrijednosti do kojih nam je stalo u našoj praksi“ (Whitehead, 1989: 47). Akcijsko istraživanje kvalitete govora² učenika u prirodnom školskom okruženju započelo je uočavanjem oskudnoga usmenoga izražavanja učenika u srednjim školama za što smo potporu dobili i u teorijskim razmatranjima. Dalekosežna posljedica te činjenice je nemogućnost kvalitetnoga uobličavanja misli u rečenice u bilo kojoj govornoj (životnoj) situaciji. Nedopustivo je da bolje prođu, primjerice u dobivanju posla, samo oni učenici koji su prirodno elokventni, tj. jezično inteligentni³. Usmeno izražavanje pojedinaca utječe na njihovu opću komunikaciju i daje ili oduzima mogućnost da jezikom u govorenom obliku izražavaju svoje misli, emocije, stavove i znanja (Rosandić, 2005: 75-80). Govor je širi, brži i prodorniji od pisma. On je osnovnije jezično sredstvo u životu svakoga pojedinoga čovjeka i u povijesti ljudskoga roda. Govorni jezik je po svojoj naravi znatno brži i odmah prati sve promjene pa se katkada prilično razlikuje od pisanoga. Zbog svega toga neki jezikoslovci govorni jezik drže prvorazrednim, a pisani drugorazrednim sredstvom, vještini koja služi samo manjem broju društava za intelektualne djelatnosti, kao što su znanost, književnost i proučavanje jezične povijesti. Govor općenito ima sljedeće karakteristike: predstavlja zvučno jezično sredstvo, stariji je od pisma, spontano se usvaja, prirodno je ograničen, općeljudski je, vremenski je određen, neponovljiv je i promjenljiv, za njegovo razumijevanje imamo malo vremena, postoji u svim ljudskim društvima, površnije je ustrojen, prate ga govorna sredstva i pokreti, bitno je i njegovo okruženje i sl. (Babić, 1995).

2 Govorenje je uz pisanje jedan od oblika čovjekove potrebe za komunikacijom.

3 „Ljudi koji ne umiju čitati i pisati neuki su, a ljudi koji ne mogu govoriti defektni“ (Škarić, 2003: 26).

1.1 Cilj i hipoteze istraživanja

Cilj ovoga istraživanja je u prirodnoj situaciji razrednoga okruženja ispitati kvalitetu govora srednjoškolskih učenika nakon primjene socijalnoga oblika rada u skupini i metode istraživačkoga razgovora.

U istraživanje se krenulo s glavnom pretpostavkom da će se kvaliteta usmenoga izražavanja (zavisna ili kriterijska varijabla) povećati nakon primjene socijalnoga oblika rada u skupini i metode istraživačkoga razgovora (kao nezavisne varijable). Pritom se očekivalo da će: 1) dužina izgovorene rečenice biti duža; 2) struktura rečenice biti čvršća i razvidnija; 3) izrečena misao usmenim izražavanjem biti cjelovita; 4) rečenična intonacija biti raspoznatljiva; 5) gramatičke veze među riječima biti točne i čvrste.

2. Metodologija istraživanja

Sudionici istraživanja

U istraživanju je sudjelovalo 54 učenika drugih razreda Opće gimnazije Gospić. Prosječna dob učenika bila je $M=16.72$. U pogledu spolne strukture, u uzorku se nalazilo 38 učenika (70.37%) i 16 učenika (29.63%). Učenici su u uzorak odabrani metodom slučajnoga izbora nakon pristanka njihovih roditelja za sudjelovanje u istraživanju.

Postupak istraživanja

Istraživanje je provedeno kroz dvije faze: 1) fazu planiranja i 2) fazu akcije, koje će se detaljnije opisati.

1. Faza planiranja

U ovom je istraživanju isplanirano da bi se u skupnome radu učenika primjenjujući metodu istraživačkoga razgovora potaklo učenike da se u većoj mjeri usmeno izražavaju. Obrazovna praksa i teorijska razmatranja pokazuju da je usmeno izražavanje učenika srednje škole oskudno i nevoljno (npr. Rosandić, 2005.) što je potaklo istraživače na ovo istraživanje.

Svi sudionici tijekom istraživanja vodili su istraživačke dnevnike, koji predstavljaju važan oblik refleksivnoga pristupa akcijskih istraživača jer pisanje više potiče na razmišljanje od uobičajenoga razgovora, uz to pisana riječ ostaje kao trajan dokument na koji se može vraćati u različitim fazama istraživanja (Bognar, 2006.).

Osim istraživačkih dnevnika kao izvori podataka korišteni su: audiozapisi učeničkih govora, videozapisi, fotografije, upitnici i razgovori. Podatci o kvaliteti govora, mjereni kroz pet kategorija kriterijske varijable, analizirani su metodom prije – poslije (najprije se utvrdilo početno stanje govora učenika u 5 nabrojanih kategorija kriterijske varijable, a nakon primjene metode istraživačkoga razgovora

u manjim skupinama učenika, po 6 učenika u skupini, ponovo se mjerila kvaliteta njihova usmenoga govora kao kriterijske varijable). Podatci su analizirani na način da su transkribirani svi zvučni zapisi snimanja učeničkih razgovora. Uspjehom u kvaliteti govora smatrana su sva poboljšanja u kvantiteti i kvaliteti usmenoga govora učenika mjerena kroz 5 kategorija kriterijske varijable.

Akcijsko istraživanje najčešće inicira pojedinac, ali ono podrazumijeva suradnički pristup (učenika, sustručnjaka, stručnih suradnika, roditelja ...) pa je tijekom cjelokupnoga postupka istraživanja profesorica pedagogije iz škole u kojoj se provodilo istraživanje bila tzv. „kritička prijateljica“⁴ glavnim istraživačima.

2. Faza akcije

Profesorica hrvatskoga jezika trebala je razmisliti o petero/šestero učenika čije je usmeno izražavanje oskudnije ili nepravilnije od govora većine ostalih učenika; trebala je dati opis govora svakoga od tih odabranih učenika vodeći se uobičajenim odrednicama usmenoga govora, posebice sintakse (struktura rečenice, cjelovitost rečenice, ulančavanje rečenice, logičke veze među rečenicama, rečenična intonacija, poznavanje standardnoga jezika).

Do odstupanja od prvotnoga plana došlo je zbog toga što je profesorica hrvatskoga jezika ne mogavši prozvati učenike koji se usmeno izražavaju gore od drugih iz pedagoških razloga dala učenicima priliku da se dragovoljno jave za sudjelovanje u projektu. S obzirom da je vladalo uzbuđenje, a strah od nepoznatoga bio jako velik učenici se nisu javljali sami pa su bili odabrani metodom slučajnoga odabira. Dan je detaljan opis značajki govora odabranih učenika, a o istom su dopisom obaviješteni i roditelji koji su svojim potpisom dozvolili sudjelovanje svoje djece u ovom projektu.

Slijedili su važni koraci u istraživanju:

- među učenicima je provedena anketa u kojoj su iznijeli svoja razmišljanja u vezi s predstojećim istraživanjem

4 „U hrvatskim školama nastavu učitelja posjećuju najčešće ljudi koji sami ne rade kao učitelji. To su obično ravnatelji, pedagozi ili savjetnici Zavoda za školstvo. Svrha tih posjeta jest provjera kvalitete nastavnog rada, što je zapravo oblik vanjske kontrole. Učiteljima su takvi posjeti često nelagodni, kolikogod se posjetitelji trudili biti afirmativni u svom nastupu. Za razliku od njih kritički prijatelji“, pokušava objasniti razliku između ta dva oblika uvida u nečiji rad Branko Bognar, „je osoba od povjerenja za kojeg se pretpostavlja da dobro poznaje istraživački kontekst i redovito razgovara s akcijskim istraživačem o tijeku ostvarivanja njegova istraživanja. Međutim ti posjeti više nisu oblik vanjske kontrole, već dio procesa u kojemu se ostvaruju sljedeći oblici suradnje: pomoć akcijskim istraživačima u prikupljanju podataka (npr. vođenju bilješki o nastavnoj interakciji, fotografiranje, snimanje videozapisa, popunjavanje protokola promatranja nastave); davanje povratnih informacija o nastavnoj praksi: savjetovanje o mogućim rješenjima za uočene probleme; psihološka potpora akcijskim istraživačima, osobito za vrijeme kriznih razdoblja u ostvarivanju planiranih promjena. Uloga kritičkog prijatelja profesionalno je vrlo zahtjevna, što znači da je učitelji teško mogu ostvariti bez sustavne stručne potpore iskusnih osoba. U našim uvjetima idealne osobe za afirmiranje uloge kritičkog prijatelja su pedagozi. Da bi to mogli postići, oni prvo samo mogu postati kritički prijatelji, čime prestaju biti kontrolori nastavnog procesa, što je do sada često bio slučaj.“ (Bognar, 2006: 55-56)

- učenici su upoznati s metodom istraživačkoga razgovora⁵ kojega mogu uvježbavati u skupnome radu tijekom redovne nastave
- profesorica hrvatskoga jezika i pedagoginja su na jednom od sati lektire⁵ snimale odabrane učenike dok odgovaraju na uobičajen način, pripremajući se za odgovaranje individualno
- anketa učenika nakon prvoga snimanja
- drugi put su snimani odabrani učenici za vrijeme grupnoga rada u kojem su se služili metodom istraživačkoga razgovora i dok izvješćuju o radu svoje skupine (odabrani govornici su bili glasnogovornici svojih skupina)
- anketa učenika nakon drugoga snimanja
- dobivene su se snimke transkribirale (taj je posao uvelike otežavala dvojba treba li rečenicu zaključiti ondje gdje završava misao ili ondje gdje završava rečenična intonacija; govornici, dakle, nisu osvijestili najvažnije – da se rečenicom prenosi potpuna obavijest), potom su se izbrojale riječi u rečenicama, usporedila dužina rečenica prvoga i drugoga snimanja i usporedila kvaliteta sintakse prvoga i drugoga snimanja
- treće snimanje
- anketa učenika nakon trećega snimanja
- transkribiranje snimaka i usporedba kvalitete govora učenika nakon prvoga, drugoga i trećega snimanja.

Faze planiranja i akcije u akcijskom istraživanju zapravo su isprepletene. Izmjene su, također, dopuštene. Primjerice zbog nepostojanja dostatnoga broja primjeraka lektirnih naslova u školskoj knjižnici odustalo se od prvotnoga plana obrade jednoga lektirnoga djela i odlučilo se za obradbu dvaju lektirnih naslova na jednome satu. Odlučilo se za lektirne naslove koje učenici te dobi radije čitaju. Obrađena su sljedeća lektirna djela: Dundo Maroje Marina Držića, Život je san Calderona de la Barce, Patnje mladog Werthera Johana Wolfganga Goethea i Hamlet Williama Shakespearea.

U školi je profesor informatike dao tehničku potporu te omogućio dostupnost tehničkih pomagala (kamere, kasetofona ...).

3. Rezultati provedenog istraživanja

Premda je uvjetna treća faza akcijskoga istraživanja evaluacija rezultata istraživanja, tijekom cijeloga se istraživanja tri faze istraživanja (planiranje, akcija, evaluacija) isprepleću. U fazi evaluacije analiziraju se i sintetiziraju prikupljeni podatci prije donošenja zaključaka.

⁵ *Lektira je podij za govorništvo!* (Rosandić, 2005: 50-53)

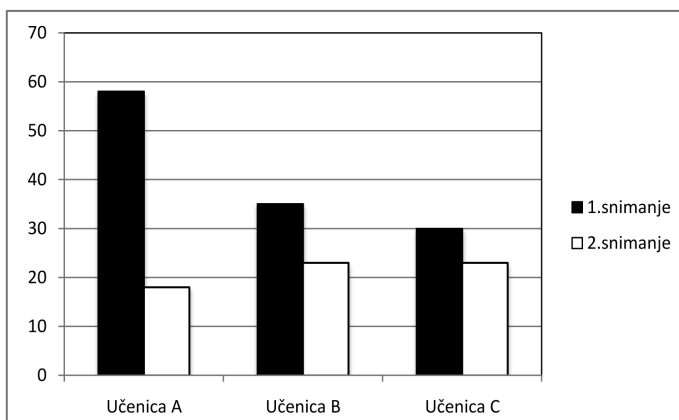
U uvodnoj anketi⁶ učenici su iznijeli svoja raznovrsna razmišljanja u vezi s predstojećim istraživanjem, primjerice uz pitanje „Smatraš li da će ovaj projekt nekome koristiti i ako da, kome?“ dobili su se sljedeći odgovori: „Ovo istraživanje po mom mišljenju neće nikome koristiti. To je samo tako da se kasnije može reći da se nešto u vezi školstva učinilo.“, „Ja se nadam da će koristiti nekom sljedećem naraštaju. Ipak, sva moja/vaša muka neće biti bez veze. Pomoći će u proširenju vokabulara ...“, „U svakom slučaju će pomoći svima koji budu sudjelovali u ovome istraživanju.“

Učenici su snimani dok govore na uobičajenom satu lektire i u novim okolnostima. Očekivalo se da će učenici u obliku rada koji se rjeđe primjenjuje (skupni rad) i uporabljajući nastavnu metodu istraživačkoga razgovora izgovarati više rečenica koje će biti duže. Prva je analiza podataka pokazala da su njihove rečenice bile kraće, ali je govor bio kvalitetniji. Dakle, dobilo se suprotno od očekivanoga hipotezom – kraće, a ne duže rečenice.

Kako bi se spriječila mogućnost krivoga iščitavanja podataka, provedeno je još jedno snimanje. Analiza podataka drugoga snimanja potvrdila je rezultate prve analize.

Detaljnije objašnjenje rezultata: učenici su snimani dva puta i usporedba zvučnih snimki iznenađuje jer pokazuje neočekivano. Detaljna je analiza audiozapisa troje učenika (Slika 1) pokazala sljedeće:

1. snimanje: najduža rečenica učenice A ima 58 riječi, učenika B 35 riječi, a učenice C 30 riječi
2. snimanje: najduža rečenica učenice A ima 18 riječi, a učenika B i učenice C 23 riječi.



Slika 1 - Broj riječi u najdužoj rečenici učenika nakon prvoga i drugoga snimanja

⁶ S ciljem ukazivanja na potrebu pravilnoga govorenja tijekom istraživanja tražilo se od svih učenika da daju pismeno svoja zapažanja o mogućoj promjeni kvalitete govorenja odabranih učenika, tako da su svi učenici dali 4 osvrta (prije početka snimanja, nakon prvoga, drugoga i trećega snimanja) čime se postigao obrazovni cilj, a ujedno i podigla učenička svijest o važnosti lijepoga i pravilnoga izražavanja.

Zapaža se da rečenice drugoga snimanja nisu sukladno očekivanjima bremenitije riječima, ali je kvaliteta govorenja mnogo bolja:

- struktura je rečenice znatno čvršća i razvidnija pa je puno lakše razlučiti rečenicu od rečenice (kod prvoga je snimanja to često bilo nemoguće odrediti)
- zaokruženi je misao izrečena rečenicom
- raspoznatljivija je rečenična intonacija
- red je riječi u rečenici uobičajeniji (manje je nepotrebnih digresija)
- gramatičke su veze među riječima čvršće
- nema nepotrebnog gomilanja riječi
- znatno se smanjila uporaba poštapalica.

Premda rezultati djelomično nisu u skladu s očekivanjima svjedoče o poboljšanju kvalitete govora učenika.

U analizi govora odabranih učenika te zaključcima do kojih se došlo pomogli su i osvrti suučenika na govor odabranih. Neki su učenici došli do istih zapažanja kao i voditeljice istraživanja: „Zapazila sam da su rečenice podosta gramatički nepravilne, zapravo nepovezane. U prevelikoj se mjeri koriste poštapalice i često se koriste iste riječi. Vokabular je podosta siromašan.“, „(...) rečenice nisu baš bile cjelovite te redosljed riječi u rečenici nije bio pravilan (...)“...

Istraživači su bili nezadovoljni činjenicom da su zvučni zapisi govora učenika tijekom rada u skupini prilikom drugoga snimanja zapravo neupotrebljivi, nije se razabiralo jasno što se reklo pa su iskoristili zvučne zapise izvješća odabranih učenika na kraju skupnoga rada. Uočeno je i da učenici nisu u dostatnoj mjeri koristili metodu istraživačkoga razgovora pa se odlučilo provesti još jedno snimanje.

Treći put se snimalo u lipnju, a kao i za prethodne susrete razmišljalo se i razgovaralo o lektirnim djelima koja bi došla u obzir za to snimanje. S obzirom na sadržajno i idejno bogatstvo koje nude odlučilo se za Dunda Maroja Marina Držića i Život je san Calderona de la Barce. Zadatci su se za grupni rad pokušali formulirati na način da budu što poticajnije za vođenje razgovora (istraživačkoga razgovora). Ovoga su puta zvučni zapisi tijekom rada u grupi bili uporabljivi. Snimala su se i izvješća na kraju grupnoga rada.

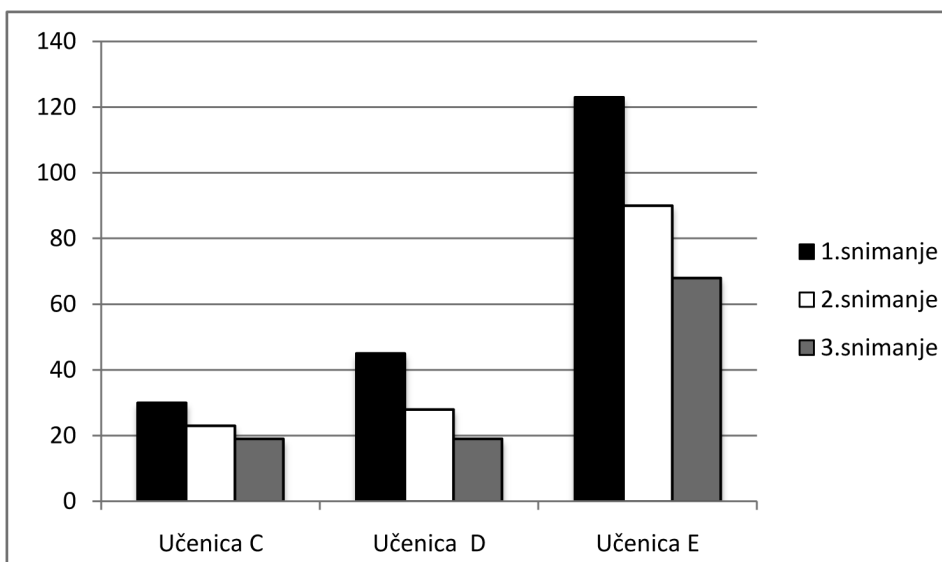
Pljesak učenika na kraju posljednjega snimanja bio je potvrda da je ovo akcijsko istraživanje prihvaćeno i uzdržavano u dobroj vjeri.

Transkribirali su se svi zvučni zapisi trećega snimanja – dva kruga tijekom vođenja istraživačkoga razgovora u skupini te jedno snimanje izvješća glasnogovornika grupe, koji su zapravo odabrani učenici. Iznova se javila dvojba završava li rečenica onda kada završava rečenična intonacija ili onda kada završi

misao. No, kako su snimanja odmicala bilo je sve lakše, prilikom transkribiranja, izdvojiti i zabilježiti rečenicu iz govora pojedinoga učenika. Dakle, zapaženo je poboljšanje koje je za ovu svrhu jedino i važno. Najprije se uspoređivala dužina rečenica zvučnih zapisa koji su snimljeni dok su učenici radili u grupnome radu sa zvučnim zapisima izvješćivanja glasnogovornika grupa. Većina je učenika izgovarala duže rečenice u izvješću nego u skupini.

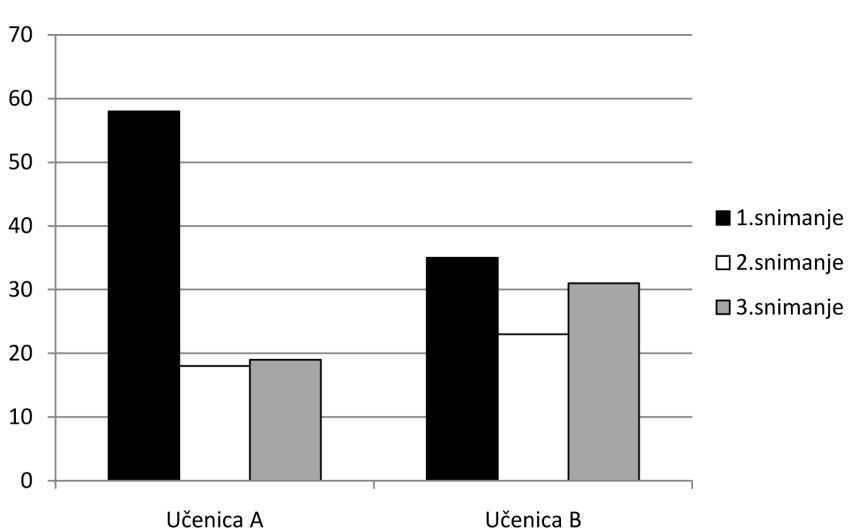
Potom se poduzela usporedna analiza zvučnih zapisa izvješća svih triju susreta s učenicima. Promatralo se deset najdužih rečenica svakoga učenika u svakome od tri izvješća. Pokazalo se sljedeće

- kod troje učenika broj riječi je u najdužoj rečenici trećega snimanja (Slika 2) bio manji od broja riječi u najdužim rečenicama prvoga i drugoga snimanja (1. snimanje: 30, 2. snimanje: 23 i 3. snimanje: 19; 1. snimanje: 45, 2. snimanje: 28 i 3. snimanje: 19; 1. snimanje: 123, 2. snimanje: 90 i 3. snimanje: 68);



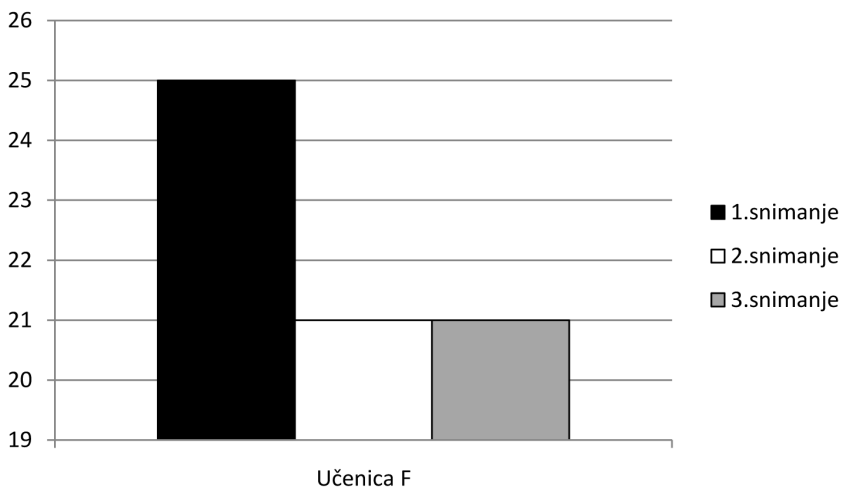
Slika 2 - Broj riječi u najdužoj rečenici učenika nakon prvoga, drugoga i trećega snimanja

- kod dvoje učenika broj riječi je u najdužoj rečenici trećega snimanja (Slika 3) bio manji od broja riječi u najdužim rečenicama prvoga snimanja te veći od broja riječi u najdužim rečenicama drugoga snimanja (1. snimanje: 58, 2. snimanje: 18 i 3. snimanje: 19; 1. snimanje: 35, 2. snimanje: 23 i 3. snimanje: 31);



Slika 3 - Broj riječi u najdužoj rečenici učenika nakon prvoga, drugoga i trećega snimanja

- kod jedne je učenice broj riječi u najdužoj rečenici trećega snimanja (Slika 4) bio manji od broja riječi u najdužim rečenicama prvoga snimanja te identičan broju riječi u najdužim rečenicama drugoga snimanja (1. snimanje: 25, 2. snimanje: 21 i 3. snimanje: 21);



Slika 4 - Broj riječi u najdužoj rečenici učenice nakon prvoga, drugoga i trećega snimanja

kod svih je šest učenika broj riječi u najdužoj rečenici trećega snimanja bio manji od broja riječi u najdužim rečenicama prvoga snimanja, što odgovara rezultatima usporedne analize prvih dvaju snimanja.

Podudaranje na planu kvantitete pokušalo se naći i na planu kvalitete u očekivanju bolje kvalitete usmenoga izražavanja učenika sa zvučnih zapisa trećega snimanja. Treće je snimanje u odnosu na drugo, a posebice u odnosu na prvo bolje u sljedećem: dobar je red riječi u rečenici, raspoznatljivija je rečenična intonacija, manje je ponavljanja riječi i skupina riječi, gramatičke su veze među riječima čvršće, manje je nepotrebnih zastajkivanja, fraziranja, krnjih infinitiva i izgovornoga kraćenja slogova.

Rezultati ovoga istraživanja potvrđuju glavnu hipotezu s kojom se ušlo u istraživanje jer se kvaliteta usmenoga izražavanja učenika povećala nakon uporabe socijalnoga oblika rada u skupini i metode istraživačkoga razgovora. Odbačena je samo pretpostavka o dužini izgovorene rečenice koja nije veća, odnosno nakon provedenoga istraživanja učenici su se usmeno izražavali kraćim rečenicama. Ostale pretpostavke su prihvaćene: 1) struktura rečenica je čvršća i razvidnija; 2) izrečena misao je cjelovitija bez nepotrebnog gomilanja riječi; 3) rečenična intonacija je raspoznatljivija (učenici osvještavaju da se rečenicom prenosi potpuna obavijest); 4) gramatičke veze među riječima su čvršće. Stefanović (2009) navodi da se većom motivacijom i individualizacijom (npr. učenicima se daju govorne vježbe na teme koje oni sami biraju, a ne one koje im nastavnik nameće, učenik bira sugovornika u razredu) mogu postići bolji rezultati kada su u pitanju govorne vještine. Bajget (1987) govori o tranziciji vještina koja označava pedagoški problem u nastavi jezika, a odnosi se na to kako kontrolirano podučavanje jezika u učionici transformirati u životnu uporabu vještine jezika. Drugim riječima, učenicima je teško da se iz situacije učenja jezika prebace u situaciju korištenja jezika. Rješenje ovoga problema nalazi se u vještini interakcije koja podrazumijeva vještinu korištenja znanja i osnovnoga motorno-perceptivnoga djelovanja da bi se ostvarila komunikacija. Ona se odnosi na donošenje odluka u vezi s komunikacijom: što reći, kako, kakve odnose razviti sa sugovornikom. Ova se vještina očituje u socijalnome obliku rada u skupini kojim se u ovome istraživanju postigao bolji rezultat u kvaliteti usmenoga izražavanja učenika. Braun (2001, prema Stefanović, 2009) navodi šest tipova, odnosno, kategorija govornih aktivnosti koje se primjenjuju u učionici, a pokazuju razvidne rezultate u kvaliteti govora: imitacija (u kojoj učenik ponavlja ono što čuje bilo od nastavnika ili snimljeni materijal), intenzivan govor (kojim se najčešće uvježbavaju pojedini fonološki ili gramatički aspekti jezika), pitanja-odgovori (kod kojih se daju kraći odgovori na postavljeno pitanje), dijalog tipa transakcija (kojim se prenose ili razmjenjuju posebne informacije), interpersonalni dijalog (kojim se održavaju društveni odnosi) i ekstenzivni monolog (kod kojeg učenici samostalno izlažu svoje prezentacije, izveštaje ili kraće govore). Braun (2001: 275) nudi principe kojima se treba rukovoditi pri odabiru tehnika kojima se može unaprijediti

kvaliteta nastave govornih vještina i aktivnosti: koristiti tehnike koje pokrivaju širok spektar učenikovih interesa, poticati motivaciju, koristiti autentičan jezik u smislenom kontekstu, omogućiti odgovarajuću povratnu informaciju i ispraviti pogreške, naglašavati prirodnu vezu između slušanja i govora, oblikovati situacije u kojima će učenici poduzimati inicijative te sustavno ohrabrivati učenike. Prema ovim principima rađeni su koraci u provedenom istraživanju koje pokazuje bolje rezultate kvalitete govora učenika nakon socijalnoga oblika rada u skupini i metode istraživačkoga razgovora. Također, ovo je istraživanje pokazalo bolje rezultate kada se učenicima dala veća komunikacijska sloboda. Istraživanja pokazuju da učitelji koji pomažu učenicima u osamostaljivanju njihova učenja podižu razinu njihovih kompetencija (Deci i Ryan, 1985). Važno je učenje i poučavanje organizirati u pozitivnom razrednom okruženju u kojem nema represivnih reakcija i komunikacijske ugroženosti učenika. Podrška nastavnika mora biti usmjerena na razvoj motivacije učenika i pozitivne afektivne vezanosti za procese koji se ostvaruju nastavom. Nikčević-Milković (2008) preporučuje interakcijski pristup u poučavanju govora i pisanja. On podrazumijeva davanje puno poticaja učenicima te davanje povratnih informacija. Suradnički oblikovana nastava koja potiče inovativnost i kreativnost daje najbolje rezultate. Nastavnik je pri tome samo medijator koji se upliće tek kad su učenici iscrpili sve svoje ideje. Corden (2001) ističe spoznajni potencijal interakcije između učenika jer se u razmjeni s vršnjacima stvaraju nove mogućnosti za učenike i bolje razumijevanje gradiva. Istraživački se razgovor, prema Milin (2012), ističe kao oblik aktivnoga učenja u nastavi. Istraživački razgovor karakterizira kritički, ali konstruktivni odnos prema idejama i iskazima sugovornika. U ovoj partnerskoj razmjeni svi su pozvani da sudjeluju, teži se dogovoru i nalaženju prihvatljivih rješenja. Istraživački razgovor podrazumijeva inicijativu učenika da iskažu svoje mišljenje koje se ne mora podudarati s mišljenjem sugovornika. Učenici se osposobljavaju da razjašnjavaju nedoumice postavljanjem jasnih pitanja, čime interakcija među njima postaje usmjerena i sadržajna. Važan aspekt ove interakcije predstavlja ravnopravnost svih sugovornika, koja se potiče eksplicitnim pozivanjem svakog aktera da iskaže svoje mišljenje. Glavna karakteristika ovog oblika razgovora je argumentiranje vlastitih stavova, njihovo promišljanje i pregovaranje. Pri tom su učenici koji sudjeluju u istraživačkome razgovoru uključeni u interakciju u kojoj zajednički razmišljaju; znanje se stvara u javnoj razmjeni, a razmišljanje je vidljivije u samome govoru.

4. Zaključak

Provođenje akcijskoga istraživanja od refleksivnoga praktičara (Bognar, 2006: 49) zahtijeva stalnu refleksiju i u skladu s njom praktični angažman. Akcijska istraživanja podrazumijevaju stalnu reviziju mišljenja i djelovanja. U završnoj fazi akcijski istraživač treba ponuditi neka nova znanja u vezi s problemom koji je istraživao.

Ovo istraživanje značilo je prikupljanje mnoštva različitih podataka: a) intervjui s učenicima, b) anketni upitnici za učenike, c) evaluacije učenika, d) dnevnici istraživanja, e) videozapisi, f) audiozapisi, g) fotografije i dr. Neki se od njih uopće nisu uzimali u obzir prilikom analize za ovo istraživanje, ali su ipak poslužili u približavanju slike konteksta istraživanja (npr. kako se sudionici osjećaju, što od istraživanja očekuju, kakvo je ozračje tijekom istraživanja i dr.). Dakle, omogućili su bolji pregled na događanja tijekom istraživanja.

Budući je kvaliteta usmenoga izražavanja učenika rasla iz snimanja u snimanje uslijed mijenjanja oblika rada (socijalni oblik rada u skupini) i metode rada (istraživački razgovor), refleksivnim praktičarima ovoga istraživanja nije na kraju bilo teško novo znanje pretočiti u rečenicu: „Rad u skupini i uporaba metode istraživačkoga razgovora čine govor učenika kvalitetnijim i bogatijim“.

Faza refleksije svakako bi trebala obuhvatiti i planiranje daljnjih aktivnosti, tj. što s tim novim znanjem u budućnosti. U srednjoškolskoj nastavi svih društvenih i humanističkih predmeta trebalo bi oživjeti skupni rad te osvijestiti uporabu metode istraživačkoga razgovora koja je višestruko korisna: učenici više govore, jedni druge ispravljaju, međusobno si pomažu, uočavaju različitost mišljenja i potrebu argumentacije zbog čega tragaju za najboljim izborom riječi, bogate rječnik ... Razvidno je da akcijsko istraživanje zapravo nikada nije dovršeno. Svaki je završetak novi početak.

Literatura

1. Babić, Z. (1995). Fonetika i fonologija hrvatskog jezika. Zagreb: Školska knjiga
2. Bognar, B. (2006). Kako procijeniti kvalitetu akcijskog istraživanja, *Metodički ogledi*, 13(1): 49-68.
3. Bognar, B. (2007). Akcijska istraživanja u školi, *Odgojne znanosti*, 8(1): 177-190.
4. Bognar, B. (2008). Ostvarivanje suštinskih promjena u odgojnoj praksi posredstvom akcijskih istraživanja. Posjećeno 15. svibnja 2013. na http://www.skole.hr/nastavnici/strucni-suradnici?news_id=1641.
5. Brown, D. H. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York: Pearson Education Company.
6. Bygate, M. (1987). *Speaking*. Oxford: OxfordUniversity Press.
7. Cain, T. (2011). Pregled ciklusa akcijskog istraživanja. U: M. Mićanović (ur.). *Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika / Action Research for the Professional Development of Teachers* (str. 27-35). Zagreb: AZOO.
8. Deci, E. L., Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
9. Guberina, P. (1952). *Zvuk i pokret u jeziku: problemi ljudskog izraza*. Zagreb: Zavod za sociologiju Filozofskog fakulteta.
10. Markowitz, A. (2011). Akcijska istraživanja učitelja u nastavi: drugačiji pogled. U: M. Mićanović (ur.), *Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika / Action Research for the Professional Development of Teachers* (str. 11-26). Zagreb: AZOO.
11. Rosandić, D. (2005). *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga. *Stručno usavršavanje i profesionalni razvoj* (2010). Zbornik: S. Milović (ur.). Zagreb: AZOO. Tripp, D. (2003). *Action inquiry*. Posjećeno 24. lipnja 2013. na www2.fhs.usyd.edu.au/arow/arer/017.htm.
12. Stefanović, S. (2009). Unapređenje kvalitete nastave govornih vještina. Posjećeno 28. rujna 2015. na <http://www.cqm.rs/2009/pdf/36/35.pdf>.
13. Škarić, I. (2000). *U potrazi za izgubljenim govorom*. Zagreb: Školska knjiga.
14. Škarić, I. (2003). *Temeljci suvremenoga govorništva*. Zagreb: Školska knjiga.
15. Whitehead, J. (1998). *Creating a Living Educational Theory from Questions of the Kind, How Do I Improve My Practice?*. *Cambridge Journal of Education*, 19(1): 41-52. Posjećeno 8. listopada 2010. na <http://www.bath.ac.uk/%7Eedsajw/writings/livtheory.html>.

THE STUDY VOICE QUALITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract: *The aim of this study was in the natural environment to examine the situation class voice quality of high school students after the application of social forms of group work and methods of the research interview. The voice quality or oral expression of students recorded the audio recording after the application of the two forms of work. Audio recordings are then transcribed to measure the following variables: 1) the length of the spoken sentences (long - short); 2) sentence structure (firmer and more transparent - poorly organized); 3) received an oral expression of thought (complete - incomplete with unnecessary accumulation of words); 4) the sentence intonation (recognizable - inadequate); 5) grammatical links between words (accurate and solid - inaccurate and loose). The research results show that: 1) the length of the spoken sentences not exceed or after research students to verbally express short sentences; 2) the sentence structure is stronger and more transparent; 3) imposed a more complete thought without unnecessary accumulations of words; 4) the sentence intonation is more recognizable (students raise awareness that the sentence conveys complete information); 5) grammatical links between words are stronger. The conclusion is that the quality of speech students improved after the application of social forms of group work and research methods in conversation classes.*

Keywords: *research in natural conditions, the quality of speech of students, social form of group work, discussion and research.*