

Belma Smlatić-Haračević

ISKUSTVA UČENIKA RAZREDNE NASTAVE SA PISANJEM DIKTATA U NASTAVI BOSANSKOG JEZIKA

Sažetak

Praćenje, vježbanje sa svrhom unapređenja, a potom i vrednovanje rada učenika i njihovih postignuća sastavni su dio nastavnog procesa. Različiti su modeli realizacije navedenih aktivnosti, a jedan od njih je i upotreba diktata. Postoji više vrsta diktata i koriste se za uvježbavanje/provjeru usvojenosti gramatičkih i pravopisnih pravila, ali i usavršavanje tehnike pisanja. Dosadašnja istraživanja utvrdila su da metodičari imaju različita mišljenja o ovoj vrsti pismene vježbe: za neke su to korisne vježbe, sa obrazovnom vrijednošću, dok su za druge zastarjele, bez individualizacije. Odgovore na pitanja kakvo iskustvo sa pisanjem diktata u nastavi bosanskog jezika imaju učenici razredne nastave, sa kakvim se poteškoćama susreću te kakve osjećaje izaziva u njima ponudit će nam ovaj rad.

Ključne riječi: bosanski jezik, diktati, učenik, razredna nastava

Uvod

Od svakog pojedinca društvene zajednice očekuje se razvijena pismenost. Pod pismenošću se podrazumijeva „najšira sposobnost pismenog izražavanja“, odnosno „shvatanje koje obuhvata obim znanja i praktičnu primenu znanja iz jezika i pravopisa, stila i bogatstva izražajnih sredstava kojima (čovjek, učenik) vešto u pismu rukuje u svakoj prilici“ (*Pedagoški rečnik* 1967: 139-140). Za normalno funkcioniranje u društvu potrebno je imati jezičku, matematičku, ekološku, digitalnu, medijsku pismenost... Prva, osnovna, najvažnija vrsta pismenosti jeste jezička pismenost – ona se odnosi na sposobnost čitanja i pisanja, te je fokus ovog rada upravo na njoj. Pismenost se stječe kroz formalno i neformalno obrazovanje, a najveći značaj, ipak, treba dati razrednoj nastavi, jer je tada prisutan najveći intenzitet u procesu opismenjavanja. Naravno, učenicima je potrebno mnogo vježbe, truda i strpljenja za usvajanje i usavršavanje pismenosti. Najbolji način na koji učenici uvježbavaju usvojena gramatičko-pravopisna pravila, ali i usvajaju tehniku pisanja i usavršavaju rukopis jesu pismene vježbe. Jedan od oblika pismenih vježbi jeste diktat. Iako o diktatima postoje oprečna mišljenja, oni imaju svoju vrijednost. Istraživanjem (Šimleša i dr. 1959), u kojem se koristio diktat sa predusretanjem pogrešaka, dokazano je da diktat ima obrazovnu vrijednost, a to je stjecanje pravopisne pismenosti. Napredak pismenosti u eksperimentalnoj grupi iznosio je 37,5%, dok je u kontrolnoj grupi napredak iznosio 13,8% (Peruško 1971). Vrijednost diktata u nastavi potvrđuje i istraživanje objavljeno u radu *Dictation Activities in Reading and Writing Instruction* (Gültekin, Güvey Aktay 2014). Ispitani učitelji naglasili su vrijednost diktata u nastavi početnog čitanja i pisanja, rekavši da je diktat važna, potrebna i korisna aktivnost. U realizaciji diktata učestvuju učitelj i učenici. Učitelj diktira, a učenici zapisuju ono što čuju u skladu sa instrukcijom i vrstom diktata. Kako je cjelokupna nastava usmjerena ka učenicima, njihov stav je od iznimne važnosti. Stoga smo upravo njihovim iskustvima posvetili pažnju u ovom radu.

Teorijske osnove rada

Diktat

Diktati su pismene vježbe koje služe za uvježbavanje ili provjeru usvojenosti gramatičko-pravopisnih pravila. To su pravopisne i pravogovorne vježbe, jer učenici, dok učitelj diktira, registriraju njegov govor, koji treba da bude pravilan, a zatim ga zapisuju (Težak 1996). Diktati nemaju samo funkciju razvoja gramatičko-pravopisne pismenosti, nego se njima usvaja tehnika

pisanja i usavršava rukopis. Ovo je od posebne važnosti, naročito u razrednoj nastavi kada se učenici prvi put upoznaju sa određenim pismom. Oni se mogu koristiti na svim vrstama časova: „na času usvajanja kao kratka priprema za aktivnosti koje slijede, na času ponavljanja, vježbanja i utvrđivanja, ali i na času sistematizacije znanja, ocjenjivanja i vrednovanja“ (Hubijar 1996: 107). Koristi diktata su mnogobrojne i nisu vezane samo za nastavu bosanskog jezika. Koristeći diktat u nastavi, kod učenika razvijamo: tačnost, preciznost, urednost, brzinu reagiranja, spretnost, vidno i slušno pamćenje, kao i operacije logičkog mišljenja (analiza, sinteza, komparacija...). Svrha diktata jeste i da učenike „...pripremaju za snalaženje u mnogim situacijama“ (Visinko 2015: 8). U realizaciji diktata učestvuju učitelj i učenici. Oni koji diktat pišu, učenici, mogu imati različita mišljenja o diktatu. Visinko (2015) tvrdi da učenici rado pišu diktate nezavisno od toga da li će biti ocijenjeni ili ne, jer oni razvijaju takmičarski duh. Milatović (2019) pak smatra da je za učenike razredne nastave diktat složen i zamoran zbog toga što zahtijeva od učenika da sluša, prepozna riječ, zapamti, a onda i zapiše. Tada je on pod stresom da izvrši sve radnje i dovodi do toga da mu diktat postaje odbojan. Uslov dobre realizacije diktata jeste pravilan metodički rad koji treba osigurati učitelj. Milatović (2019: 232) to objašnjava ovako: „Ako diktat kod učenika izaziva nezadovoljstvo, negodovanje i otpor, to znači da smo negde pogrešili u njegovoj primeni.“

Izvođenje diktata

Kao i za svaki drugi čas, tako i za čas na kojem se koristi diktat potrebna je dobra priprema učitelja. Od posebne važnosti je uvodni dio časa kada je potrebno motivirati učenike i pripremiti ih na ono što slijedi. Svojim radom učitelj treba otkloniti strah kod učenika, jer on uzrokuje pogreške. Da bi učitelj pravilno realizirao diktat, potrebno je da ne hoda dok diktira tekst diktata. Kretanje bi umanjilo fokus pažnje na pisanje kod učenika i svi učenici ne bi imali istu mogućnost da dovoljno jasno čuju sadržaj koji se diktira. Milatović (2019) slijed koraka u realizaciji diktata opisuje ovako:

- učitelj izražajno čita, odnosno diktira tekst,
- prilikom diktiranja stoji na jednom mjestu u učionici,
- prvo pročita cijeli tekst, a zatim diktira dio po dio,
- diktira cijelu rečenicu,
- ponovo pročita tekst nakon završenog diktiranja kako bi učenici izvršili provjeru napisanog.

Vrste diktata

Metodičari navode različite vrste diktata, odnosno osnovne vrste diktata uglavnom se ponavljaju, neke pod drugačijim imenom, ali istom izvedbom. Visinko (2015) navodi sljedeće vrste diktata: kontrolni diktat, diktat sa predusretanjem pogrešaka, objašnjeni diktat, izborni diktat, diktat sa obrazloženjem, proučeni diktat, stvaralački diktat, samodiktat (autodiktat). Pavličević-Franić (2005) tome još dodaje istraživački diktat. Tomić (2008) izdvaja kolektivni diktat. Hubijar (1996) navodi osnovnu podjelu: diktat sa komentarom, kontrolni diktat, objašnjeni (eksplikativni) diktat, izborni diktat, stvaralački diktat. U nastavnim planovima i programima Kantona Sarajevo za razrednu nastavu navode se upravo te vrste diktata, sa dodatkom još jedne vrste diktata, a to je diktat sa predusretanjem pogrešaka.

Diktat sa predusretanjem pogrešaka

Postoji nekoliko načina sprečavanja pogrešaka koristeći ovu vrstu diktata. Greške u diktatu predusreću se koristeći izvore znanja u toku pisanja – rječnike, udžbenike, pravopise, plakate. Moguće je i sa učenicima prije pisanja diktata ponoviti jezička pravila koja će biti zastupljena u tekstu diktata. Sva ta pravila vidljivo su istaknuta i pismenim putem na tabli/plakatu/nastavnom listiću i pomažu učenicima da tokom pisanja ne prave greške. Prednost ove vrste diktata je navikavanje učenika na korištenje izvora znanja (Pavličević-Franić 2005), ali i to „što učenik ne piše pogrešku i što mu se u svijesti ne utvrđuje predodžba pogrešno napisane riječi“ (Peruško 1971: 231).

Diktat sa komentarom

Prema Hubijar (1996), prilikom realizacije ove vrste diktata učitelj diktira rečenicu, učenici zapisuju, a potom jedan učenik komentira napisano. Visinko (2015) ovu vrstu diktata naziva diktat sa obrazloženjem i nudi drugačiju realizaciju. Učenici zapisuju izdiktiranu rečenicu i pored pišu gramatičko-pravopisna pravila koja su upotrijebili u toj rečenici koju su zapisali. Isto navodi i Pavličević-Franić (2005). Ova vrsta diktata je zahtjevnija, jer pored praktične primjene znanja traži i teorijsko obrazloženje. Zbog toga diktat sa komentarom treba koristiti umjereno, počevši ga primjenjivati tek u višim razredima razredne nastave (Visinko 2015). Hubijar (1996) ističe da je prednost ove vrste diktata to što su učenici opušteniji i ne strahuju od toga da li će stići zapisati tekst u cijelosti.

Objašnjeni diktat

Naziva se i eksplikativni diktat. Za realizaciju objašnjenog diktata potrebna su dva teksta. Učenicima se objašnjavaju jezička pravila koja će biti zastupljena u diktatu koristeći jedan tekst. Učenici su sigurniji, samopouzdaniji i spremiji za pisanje. Prvim tekstom pripremaju se za pisanje drugog teksta. Drugi tekst se diktira i zapisuje. On sadrži ista jezička pravila koja su se objašnjavala u prvom tekstu. Ne koriste se isti, nego slični primjeri (Pavličević-Franić 2005). Visinko (2015) iznosi da je objašnjeni diktat priprema za diktat sa komentarom, a da je sličan diktatu sa predusretanjem pogrešaka.

Izborni diktat

U izbornom diktatu ne zapisuje se cijeli diktirani tekst, nego samo primjeri određene jezičke pojave koja se utvrđuje ili provjerava. Tekst diktata nešto je duži, jer se ne zapisuju sve riječi, nego selektivne. To mogu biti: riječi koje se pišu velikim početnim slovom, riječi sa *č, ć, dž, đ*, deminutivi, imenice, pridjevi, subjekti, predikati... Tekst treba biti prilagođen uzrastu i predznaju učenika (Pavličević-Franić 2005). Ova vrsta diktata traži od učenika koncentraciju, selektivnu pažnju i brzinu reagiranja. Visinko (2015) razlikuje jednostavniji izborni diktat (učenici zapisuju riječi samo jedne jezičke pojave) i složeniji izborni diktat (učenici zapisuju riječi dviju ili više jezičkih pojava).

Stvaralački diktat

U metodičkoj literaturi stvaralački diktati različito se navode, objašnjavaju, tumače. Da bi se ispunili zahtjevi diktata, potreban je tekst koji će se zapisivati i koji će dati slobodu stvaranja. Fokus jeste na rječniku, a gramatičko-pravopisna pravila su svakako neizostavni dio (Visinko 2015). Pavličević- Franić (2005: 164) smatra da je ova vrsta diktata „lingvistički i pedagoško-psihološki najzahtjevnija vrsta pismenih diktata“, jer se od učenika traži samostalnost u preoblikovanju i stvaranju, ali i jezičko znanje. Postoji nekoliko podvrsta stvaralačkog diktata:

- stvaralački diktat po ključnim riječima (učenici na osnovu nekoliko riječi koje su im ponuđene smišljaju tekst diktata, koji će im biti diktiran),
- stvaralački diktat sa umetanjem izostavljenih riječi (učenici zapisuju diktirano i na praznim mjestima dodaju riječi u skladu s kontekstom rečenice),
- stvaralački diktat sa izmjenom određenih riječi u rečenici (učenici zapisuju diktirano, podvlače određene riječi i mijenjaju ih novim riječima bez promjene smisla rečenice),

- stvaralački diktat po slici (učenici zapisuju diktirani tekst, a dopunjuju ga riječima na osnovu slike).

Kontrolni diktat

Ova vrsta diktata najčešće se koristi u nastavnoj praksi i to za provjeru usvojenosti gramatičko-pravopisnih pravila i ocjenjivanje, a moguće ga je koristiti i na času vježbe i ponavljanja. Pavličević-Franić (2005) iznosi naziv „nadzorni diktat“, jer se nadzire/kontrolira učenikovo jezičko znanje. Kada se kontrolni diktat koristi za provjeru, on tada podrazumijeva pripremu i najavu (Visinko 2015). Kada se koristi za utvrđivanje, nakon usvojenog jezičkog pravila slijedi pisanje nepoznatog teksta koji je zasićen tim pravilom, kako bi se ono utvrdilo/uvježbalo.

Ocjenjivanje diktata

Proces evaluacije (vrednovanja) proces je u kojem se, pored ispunjenosti ciljeva i zadataka nastave, u obzir uzimaju promjene ličnosti (Kačapor, Vilotijević, Kundačina 2005). Ovaj proces sastoji se iz:

- *praćenja* – podrazumijeva rad nastavnika, koristeći tehnike, instrumente, kako bi pratio ispunjenost zadataka i ciljeva, ostvarenost ishoda u odgojno-obrazovnom procesu (Kačapor, Vilotijević, Kundačina 2005),
- *provjeravanja ili procjenjivanja* – podrazumijeva ono što ocjenjujemo, što smo namjeravali ostvariti sa učenicima (Čolaković, Musić 2012),
- *mjerenja* – podrazumijeva uzimanje u obzir učeničkog znanja, vještina, navika iz pojedinih nastavnih predmeta (Čolaković, Musić 2012),
- *ocjenjivanja* – podrazumijeva dodavanje vrijednosti (brojčane, opisne) rezultatima procjene (Čolaković, Musić 2012).

Ocjenjivanje se koristi da bi učenici, učitelji i roditelji dobili povratnu informaciju o nivou usvojenosti znanja koje se ocjenjuje, da bi se učenici motivirali na učenje, da bi se pratio napredak učenika. Međutim, provjera znanja, vještina i učeničkih sposobnosti nije uvijek u funkciji ocjenjivanja i upisivanja ocjena u školske dnevnike. Pismene radove, a samim tim i diktate, nije uvijek nužno ocijeniti. Poželjno je da pismeni radovi posluže analizi usvojenosti i primjeni naučenoga na nivou odjeljenja, ali i pojedinačno za svakog učenika. Na osnovu postignutih rezultata učitelj planira da li pojedine sadržaje treba dodatno uvježbavati ili su ih učenici uspješno usvojili i adekvatno ih koriste u svakodnevnim situacijama.

Diktati služe za provjeru znanja, ali i za vježbu, usavršavanje usvojenih gramatičko-pravopisnih pravila. Strah od ocjenjivanja često kod učenika stvara averziju prema njima. Međutim, ocjenjivanje je nekad neophodno, jer učitelj treba da „prema svojim merilima, koja treba da su što bliže opštim zahtevima, utvrdi kakve su vrednosti učeničkog znanja, da ih po tome rasporedi, klasifikuje, i da deluje na učenike u vaspitnom smislu – da se razvije samoradnja, plemenito takmičenje i da podigne opšta pismenost učenika“ (*Pedagoški rečnik* 1967: 137).

Postoje različite vrste ocjenjivanja, a neke od njih su:

- formativno ocjenjivanje,
- sumativno ocjenjivanje,
- normativno ocjenjivanje,
- dijagnostičko ocjenjivanje,
- interno ocjenjivanje,
- eksterno ocjenjivanje,
- formalno ocjenjivanje,
- neformalno ocjenjivanje,
- jednokratno ocjenjivanje,
- trajno ocjenjivanje.

Formativno ocjenjivanje koristi se s ciljem poboljšanja znanja, jer učitelji rad ocjenjuju kako bi ukazali na greške koje treba ispraviti, ali i dali savjete kako da se to učini. U diktatima se koristi ova vrsta ocjenjivanja, jer diktati služe za usvajanje gramatičko-pravopisnih pravila i usavršavanje tehnike pisanja. Greške koje učitelj označi, ocjena koju da i komentar koji napiše upravo služe kako bi učenici unaprijedili svoje znanje i vještine. Normativno ocjenjivanje predstavlja upoređivanje uspjeha jednog učenika sa uspjehom drugog učenika. Iako za ocjenjivanje diktata postoje valjani kriteriji ocjenjivanja (skala), ponekad je potrebno trenutno prilagoditi kriterije odjeljenju i u skladu sa upoređivanjem izvršiti ocjenjivanje. Dijagnostičko ocjenjivanje, kako samo ime kaže, koristi se za postavljanje „dijagnoze“, odnosno utvrđuju se potrebe i mogućnosti učenika. Kroz ocjenjivanje diktata učitelj dobije mnoštvo informacija o svakom učeniku (znanje, urednost, preciznost, rukopis, sposobnost pamćenja i praćenja, orijentacije na papiru, bogatstvo rječnika...). Škola nije samo obrazovna, nego i odgojna ustanova. Vrlo je bitno da i ocjenjivanje ima odgojnu funkciju. To se postiže kroz motivirajuću, ali pravednu, objektivnu ocjenu, koja će učenika podstaći na učenje i rad. Đorđevski (1964a, 1964b) istraživao je objektivnost komisijaskog

ocjenjivanja. Tri ocjenjivača zasebno su ocjenjivala iste učeničke radove. Rezultati su pokazali da je aritmetička sredina njihovih ocjena objektivnija od pojedinačnih ocjena svakog ocjenjivača. Istraživači su kao razlog ovakve pojave (neobjektivnost nastavnikove procjene) naveli subjektivni utjecaj ocjenjivača. Takvo nešto je moguće kada u sistemu ne postoje postavljeni valjani kriteriji ocjenjivanja. U tradicionalnim školama svaki nastavnik ima vlastite kriterije i skale za procjenu učeničkog znanja (Grgin 2001). Kada su u pitanju diktati, postoje postavljene norme ocjenjivanja koje olakšavaju učiteljima, ali i učenicima (prilikom samoprocjenjivanja). U nastavku su prikazane skale ocjenjivanja prema Rosandiću (Tabela 1), Hubijar (Tabela 2) i Visinkom (Tabela 3).

Tabela 1. *Skala ocjena za diktat* (Rosandić 1990)

	Nedovoljan (1)	Dovoljan (2)	Dobar (3)	Vrlo dobar (4)	Odličan (5)
I i II razred	rad sa većim brojem pogrešaka od rada ocijenjenog sa dovoljan	rad sa 6-8 pogrešaka	rad sa 3-5 pogrešaka	rad sa 1-2 pogreške	rad bez pogrešaka
III razred	rad sa većim brojem pogrešaka od rada ocijenjenog sa dovoljan	rad u kojem ima više pogrešaka nego u radu za ocjenu dobar, ali ne više od 10 (od čega ne više od 7 pogrešaka iz ortografije)	rad u kojem nema više od 5 ortografskih i ne više od 3 interpunkcijske ili 4 ortografske i ne više od 4 interpunkcijske greške	rad sa 2 ortografske pogreške i ne više od 2 pogreške iz interpunkcije ili 1 ortografska i ne više od 3 iz interpunkcije	rad bez pogrešaka
IV razred	rad sa većim brojem pogrešaka od rada ocijenjenog sa dovoljan	rad u kojem ima više pogrešaka nego u radu za ocjenu dobar, ali ne više od 10 (od čega ne više od 7	rad u kojem ima 5 ortografskih i najviše 2 interpunkcijske ili 4	rad sa ne više od 2 ortografske pogreške i ne više od 2 pogreške iz	rad bez pogrešaka

		pogrešaka iz ortografije)	ortografske i 3 interpunkcijske greške	interpunkcije ili 1 ortografska i 2 pogreške iz interpunkcije	
--	--	------------------------------	--	---	--

Tabela 2. *Skala ocjena za diktat* (Hubijar 1996)

Nedovoljan (1)	Dovoljan (2)	Dobar (3)	Vrlo dobar (4)	Odličan (5)
diktat koji ima više pogrešaka nego što je predviđeno za ocjenu dovoljan	diktat sa 6-8 pogrešaka	diktat sa 5-6 pogrešaka	diktat sa 4 pogreške	diktat sa 1-2 pogreške

Tabela 3. *Skala ocjena za diktat* (Visinko 2015)

Skala za jednostavniji zadatak			
Dovoljan (2)	Dobar (3)	Vrlo dobar (4)	Odličan (5)
rad sa 3 pogreške	rad sa 2 pogreške	rad sa 1 pogreškom	rad bez pogrešaka
Skala za složeniji zadatak			
rad sa 7-10 pogrešaka	rad sa 4-6 pogrešaka	rad sa 2-3 pogreške	rad bez pogreške ili sa jednom pogreškom

Metodološki okvir istraživanja

Istraživanje je provedeno u toku školske 2021/2022. godine, a imalo je za cilj da ispita iskustvo učenika razredne nastave sa diktatima u nastavi bosanskog jezika, odnosno otkrivanje i identifikiranje stavova i osjećanja učenika razredne nastave prema upotrebi diktata u nastavi bosanskog jezika, kao i predikciju uspješnosti diktata na osnovu njih. Uzorak istraživanja činilo je 127 učenika 4 odjeljenja IV razreda jedne osnovne škole u Kantonu Sarajevo, od čega je 66 bilo dječaka (52%) i 61 djevojčica (48%).

Prilikom statističke obrade prikupljenih podataka upotrijebljene su tehnike za računanje deskriptivnih parametara i inferencijalna statistika. Raspodjela odgovora provjerena je uz pomoć

Kolmogorov – Smirnov testa ($p < 0,01$), pa su podaci primijenjeni u daljnjim analizama neparametrijski (Hi-kvadrat test, Men – Vitnijev U test, Fridmanov test, Vilkonsonov test), a za potrebe hijerarhijske regresione analize skale će biti normalizirane. Softver kojim je izvršena analiza jeste program za statističku analizu podataka (SPSS23 – statistical analysis software package program).

Da bi se ispitala relacija stavova i osjećanja učenika razredne nastave prema diktatu i uspjeha učenika na diktatu u nastavi bosanskog jezika, formirane su sljedeće istraživačke hipoteze:

1. H1 – Učenici razredne nastave imaju pozitivan stav prema pisanju diktata, rado pišu diktate, ali osjećaju zabrinutost, zbunjenost, strah, nezainteresiranost, ali i motiviranost.
2. H2 – Postoji statistički značajna razlika između dječaka i djevojčica u nivou izraženosti ispitivanih koncepata (stav prema diktatu, osjećanja vezana za diktat i uspješnosti pisanja diktata).
3. H3 – Učenicima najmanju poteškoću pri pisanju diktata predstavlja pisanje velikog početnog slova u vlastitim nazivima: ljudi, država, gradova, sela, rijeka, planina, ulica, trgova, škola, knjiga, naroda, praznika, a najveću poteškoću im predstavlja pisanje glasova *č, ć, dž, đ, h*, a onda i pisanje glasovnih skupova *ije/je* u riječima.
4. H4 – Na osnovu stavova i osjećanja učenika može se predvidjeti uspješnost na diktatu iz bosanskog jezika.

Prilikom definiranja predmeta mjerenja, prediktore (uslovno nezavisne varijable) predstavljali su stavovi i osjećanja učenika vezanih za test-situaciju diktat, dok su kriterijske varijable (uslovno zavisne varijable) bile varijable kojima se provjerava uspješnost na diktatu. Kao instrument istraživanja korišten je anketni upitnik za učenike razredne nastave kojim su se prikupljali podaci o uspjehu, stavovima, osjećanjima prema pisanju diktata u nastavi bosanskog jezika. Anketni upitnik sadrži osam pitanja posebno osmišljenih za potrebe ovog istraživanja.

Analiza i interpretacija rezultata istraživanja

U namjeri da se provjere postavljene hipoteze, pristupilo se obradi podataka. Kako ispitivane skale ne grade normalnu raspodjelu ($p > 0,05$), te su primijenjeni neparametrijski postupci, a za provjeru četvrte istraživačke hipoteze skale su normalizirane. Dobijene analize predstavljene su u narednim tabelama.

Tabela 4. *Prikaz deskriptivnih podataka stavova prema diktatu*

Da li voliš pisati diktat?	<i>f</i>	%
Ne	51	40,2%
Da	76	59,8%
Po mom mišljenju diktat:	<i>f</i>	%
nije koristan	13	10,2%
koristan je	114	89,8%
Kako reagirate na pisanje diktata?	<i>f</i>	%
nerado pišem, jer ga se plašim	23	18,1%
nerado pišem, jer mi je dosadan	17	13,4%
rado pišem	87	68,5%
UKUPNO	127	100%

* *f* – broj učenika; % – procentualni prikaz

Ispitujući kako učenici reagiraju na pisanje diktata, dobijeno je da veći broj učenika, njih 76 (59,8%), voli pisati diktate, dok se 51 (40,2%) izjašnjava da ne voli. Ipak, najveći broj učenika, njih 87 (68,5%), kaže da rado piše diktat. Onih koji ga nerado pišu bilo je 40 (31,5%). Od toga onih koji negoduju zbog straha od diktata bilo je 23 (18,1%), a onih kojima je diktat dosadan bilo je 17 (13,4%). Iako se dio učenika (114) izjašnjava da ne voli ili nerado piše diktate, skoro 90% učenika (89,8%) diktat smatra korisnom pismenom vježbom, dok samo 13 (10,3%) ne vjeruje u njegovu korisnost.

U radu s nazivom *Pravopis u razrednoj nastavi hrvatskoga jezika* (Reljac Fajs, Jerković 2014) ispitana je zainteresiranosti učenika razredne nastave za pravopisne vježbe (prijepis, dopunjavanje, diktat). Što se tiče diktata, u navedenom istraživanju pokazalo se da od 202 ispitana učenika 123 učenika voli diktat (60,9%), a 79 (39,1%) ne voli. Zainteresiranost učenika za tri ponuđene pravopisne vježbe blago se razlikuje, ali učenici su najmanje zainteresirani za diktat. Njihova zainteresiranost za sva tri oblika pismenih vježbi postepeno pada iz razreda u razred, jer su sadržaji složeniji, pa samim tim pred njima su veći zahtjevi.

U ovdje predstavljenom istraživanju učenici su pokazali da su u većoj mjeri svjesni važnosti diktata što je vidljivo u Tabeli 4. nego što su zainteresirani za pisanje diktata. Veći interes kod učenika bi se mogao postići pravilnom metodičkom realizacijom diktata, odnosno koristeći

različite vrste diktata. Dobijeni podaci djelimično su u skladu sa ranije provedenim istraživanjem na teritoriji Republike Hrvatske (Reljac Fajs, Jerković 2014).

Dalje smo ispitivali i to kako se učenici osjećaju u vezi sa situacijom diktat. Rezultati sugeriraju da postoji statistički značajna razlika kod učenika koji se (ne)osjećaju zabrinuto prije i poslije diktata (14,07, $df=1$, $p<0,01$) i to tako da je proporcionalno više učenika koji su zabrinuti i prije i poslije diktata (68; 74,7%) u odnosu na broj učenika koji nisu zabrinuti poslije, a jesu prije diktata (13; 25,3%), i proporcionalno manje je onih učenika koji su zabrinuti poslije, a nisu prije, od učenika koji nisu zabrinuti ni prije ni poslije diktata (23; 63,9%). Dobijena je i statistički značajna razlika u broju učenika koji osjećaju zbunjenost, te tako proporcionalno više ima učenika koji se osjećaju zbunjeno i prije i poslije diktata (5; 62,5%) od onih koji se ne osjećaju zbunjeno poslije, ali se osjećaju prije (15; 12,6%); također, proporcionalni odnos nije jednak ni između učenika koji se ne osjećaju zbunjeno prije diktata, ali se osjećaju poslije (3; 37,5%) u odnosu na učenike koji se ne osjećaju zbunjeno ni prije ni poslije diktata (104; 87,4%). Učenika koji ne osjećaju zbunjenost u vezi sa situacijom diktat ima proporcionalno više. Dalje, učenici su ispitivani i kada je riječ o strahu koji se javlja prije i poslije situacije diktat. Dobijeno ukazuje na to da postoji statistički značajna razlika u broju učenika koji (ne)osjećaju strah vezan za pisanje diktata (20,40, $df=1$, $p<0,01$). Poređenje proporcije govori da je proporcionalno više učenika koji su uplašeni i prije i poslije diktata (41; 75,9%) u odnosu na broj učenika čiji je strah iščezao nakon diktata, ali su se osjećali uplašeno prije (25; 35,2%). Rezultati pokazuju i to da ima proporcionalno manje učenika koji se nisu plašili prije, ali jesu poslije diktata (13; 24,1%) od onih učenika koji se nisu plašili ni prije ni poslije diktata (46; 64,8%). Kada je riječ o nezainteresiranosti, raspodjela proporcija učenika po kategorijama slična je kao i u prethodnim slučajevima. Statistički značajna razlika postoji (58,49, $df=1$, $p<0,01$). Broj učenika koji se osjećaju nezainteresirano i prije i poslije samog diktata (7; 77,8%) ima proporcionalno više od učenika koji ne izražavaju nezainteresiranost nakon, ali da prije diktata (4; 3,4%), i ima proporcionalno manje učenika koji su zainteresirani prije, ali nisu poslije (2; 22,2%) od stalno zainteresiranih učenika (114; 96,6%). I na kraju, ispitivana je i motiviranost učenika da pristupe situaciji diktat. I ovdje su podaci pokazali da postoji statistički značajna razlika (3,84, $df=1$, $p<0,05$). Raspodjela učenika po kategorijama pokazuje da je proporcionalno više učenika koji su motivirani (i prije i poslije same test-situacije) – 21 (53,8%) od onih koji se osjećaju motivirano prije, ali ne i poslije diktata (31; 35,2%). Zatim, proporcionalno

manje je i učenika, koji nisu motivirani prije, ali jesu poslije diktata (18; 46,2%) od učenika kojima motiviranosti generalno manjka (i prije i poslije) – 57 (64,8%).

Na osnovu iznijetih podataka, može se donijeti zaključak da učenici koji osjećaju ovdje ispitivane emocije (zabrinutost, zbunjenost, strah, nezainteresiranost i motiviranost) to osjećaju prije i poslije same situacije diktat, dok učenici koji to ne osjećaju, oni to ne osjećaju ni prije ni poslije same situacije vezane za diktat. Iznijete informacije djelimično idu u prilog prve istraživačke hipoteze (H1). Na osnovu iznijete analize može se reći da je prva istraživačka hipoteza (H1) potvrđena.

U ispitivanju druge istraživačke hipoteze (H2) poseglo se za ispitivanjem postojanja statistički značajne razlike između dječaka i djevojčica u nivou izraženosti pozitivnog, odnosno negativnog stava i osjećanja prema situaciji diktat, ali i u ostvarenom uspjehu na test-situaciji diktat. Analize pokazuju da postoji statistički značajna razlika između dječaka i djevojčica kada je (ne)zainteresiranost prije diktata u pitanju (3,64, $df=1$, $p<0,05$), reakciji na sam diktat (7,54, $df=2$, $p<0,05$), posmatranju korisnosti diktata (6,18, $df=1$, $p=0,01$) i toga da li vole da pišu diktate (11,84, $df=1$, $p<0,01$). U ostalim slučajevima, statistički značajna razlika nije dobijena ($p>0,05$). Također, statistički značajna razlika, između dječaka i djevojčica, nije dobijena ($p>0,05$) ni kada je ostvareni uspjeh na diktatu u pitanju. Tamo gdje postoji statistički značajna razlika pokazala je da dječaci (14; 21,2%) u odnosu na djevojčice (3; 4,9%) nerado pišu diktat, jer im je dosadan, dok djevojčice (47; 77%) to rado čine (40 dječaka rado piše diktat, 60,6%). Isto tako, 11 (16,7%) dječaka naspram 2 (3,3%) djevojčice smatra da diktat nije koristan, dok ga najveći dio djevojčica (59; 96,7%) smatra korisnim – naspram 55 (83,3%) dječaka. I na kraju, više dječaka od djevojčica ne smatra da je pisanje diktata korisno (dječaka 36; 54,5%), djevojčica (15; 24,6%) i više djevojčica (46; 75,4%) od dječaka (30; 45,5%) smatra ga korisnim. Ovim podacima pokazano je da su dječaci generalno nezainteresirani za diktat, ali da postižu isti uspjeh kao djevojčice, kao i to da je druga istraživačka hipoteza (H2) djelimično potvrđena.

Učenicima je dat zadatak da poteškoće u pisanju diktata (Tabela 5) poredaju po težini od 1 do 5 (1 – najlakše, 5 – najteže). Na osnovu toga dobijeni su podaci o broju učenika koji su svaku od teškoća stavili na određeno mjesto, kao i podaci o prosječnoj težini svake od teškoća.

Tabela 5. Deskriptivni podaci poteškoća pri pisanju diktata

	N ₁	N ₂	N ₃	N ₄	N ₅	AS	SD
	%	%	%	%	%		
Pisanje velikog početnog slova u vlastitim nazivima ljudi, država, gradova, sela, rijeka, planina, ulica, trgova, škola, knjiga, naroda, praznika	103 81,1%	14 11%	2 1,6%	4 3,1%	4 3,1%	1,36	0,19
Pisanje glasova <i>č, ć, dž, đ, h</i> u riječima	6 4,7%	49 38,6%	32 25,2%	18 14,2%	22 17,3%	3,01	1,19
Pisanje <i>ije/je</i> u riječima	3 2,4%	32 25,2%	56 44,1%	24 18,9%	12 9,4%	3,08	0,90
Pisanje riječice <i>ne</i> uz glagole	4 3,1%	7 5,5%	21 16,5%	45 35,4%	50 39,4%	4,02	1,03
Pravilna upotreba interpunkcijskih znakova (tačka, zarez, upitnik, uzvičnik)	12 9,4%	24 18,9%	16 12,6%	37 29,1%	38 29,9%	3,51	1,34

*AS – aritmetička sredina težine poteškoće u pisanju diktata; SD – standardna devijacija

N₁ – broj učenika koji su pravilo označili ocjenom težine 1; N₂ – broj učenika koji su pravilo označili ocjenom težine 2; N₃ – broj učenika koji su pravilo označili ocjenom težine 3; N₄ – broj učenika koji su pravilo označili ocjenom težine 4; N₅ – broj učenika koji su pravilo označili ocjenom težine 5

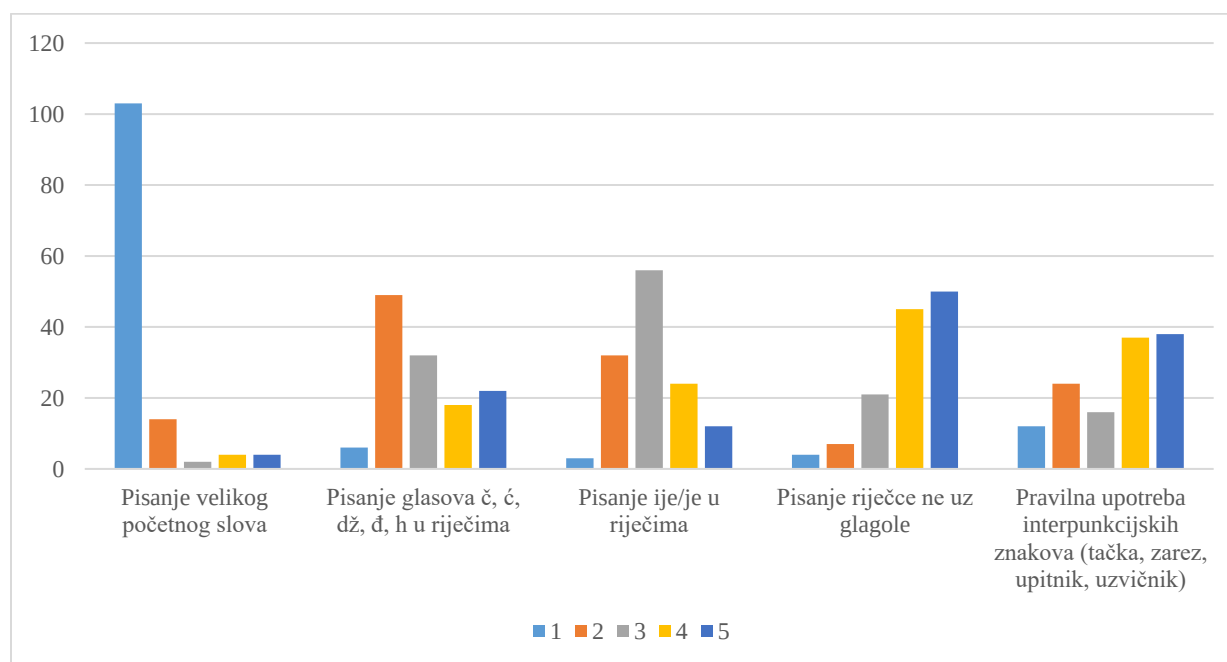
Podaci u Tabeli 5. pokazuju da je najveći broj učenika (103; 81,1%) kao najlakšu poteškoću označilo pravilo *Pisanje velikog početnog slova u vlastitim nazivima ljudi, država, gradova, sela, rijeka, planina, ulica, trgova, škola, knjiga, naroda, praznika*. Najvećem broju učenika *Pisanje*

glasova č, ć, dž, đ, h u riječima označena je ocjenom težine 2 (49; 38,6%). Najviše učenika (56; 44,1%) ocjenom 3 označili su *Pisanje ijelje u riječima*, dok je većina kao najveću poteškoću označila dva pravila – njih 50 (39,4%) *Pisanje riječce ne uz glagole* i njih 38 (29,9%) *Pravilna upotreba interpukcijskih znakova (tačka, zarez, upitnik, uzvičnik)*.

U nastavku na Grafikonu 1. prikazana je i raspodjela frekvencija procjene poteškoća prilikom pisanja diktata na osnovu rezultata dobivenih istraživanjem.

Grafikon 1.

Prikaz rezultata: *Poteškoće u diktatima* poređaj od najmanje (broj 1) do najveće poteškoće (broj 5)



Posmatrajući numeričke vrijednosti aritmetičkih sredina može se reći da se najtežim zadatkom smatra *Pisanje riječce ne uz glagole* (AS = 4,02; SD = 1,03), dok najlakšim *Pisanje velikog početnog slova u vlastitim nazivima ljudi, država, gradova, sela, rijeka, planina, ulica, trgova, škola, knjiga, naroda, praznika* (AS = 1,36; SD = 0,19). Posmatrajući standardnu devijaciju, odgovori učenika najsličniji su kada je zadatak *Pisanje ijelje u riječima*. Kako bi se utvrdilo da li se i pravila/poteškoće međusobno statistički značajno razlikuju, urađen je test razlike – Fridmanov test (Tabela 6).

Tabela 6. *Prikaz razlike u težini pisanja određenih pravila prilikom pisanja diktata*

Test statistic	203,04	
Df	4	
P	0,00	
Međusobno poređenje	Test statistik	p
Pisanje velikog početnog slova u vlastitim nazivima ljudi, država, gradova, sela, rijeka, planina, ulica, trgova, škola, knjiga, naroda, praznika	Pisanje glasova <i>č, ć, dž, đ, h</i> u riječima	-1,65 0,00
	Pisanje <i>ije/je</i> u riječima	-1,71 0,00
	Pisanje riječce <i>ne</i> uz glagole	-2,65 0,00
	Pravilna upotreba interpukcijskih znakova (tačka, zarez, upitnik, uzvičnik)	-2,15 0,00
Pisanje riječce <i>ne</i> uz glagole	Pisanje glasova <i>č, ć, dž, đ, h</i> u riječima	1,01 0,00
	Pisanje <i>ije/je</i> u riječima	0,95 0,00

Međusobnim upoređivanjem ocjena težine koje su učenici dali svakom od pravopisnih pravila dobijeno je da se težine međusobno i statistički značajno razlikuju (203,04, df=4, p<0,01) i to tako da učenici lakše od svih ostalih (*Pisanje glasova č, ć, dž, đ, h u riječima* /-1,65, p<0,01/, *Pisanje ije/je u riječima* /-1,71, p<0,01/, *Pisanje riječce ne uz glagole* /-2,65, p<0,01/ i *Pravilna upotreba interpukcijskih znakova (tačka, zarez, upitnik, uzvičnik)* /-2,15, p<0,01/) doživljavaju *Pisanje velikog početnog slova u vlastitim nazivima ljudi, država, gradova, sela, rijeka, planina, ulica, trgova, škola, knjiga, naroda, praznika*. Također, kao teže učenici doživljavaju *Pisanje*

riječce ne uz glagole od *Pisanje glasova č, ć, dž, đ, h u riječima* (1,01, $p < 0,01$) i od *Pisanje ije/je u riječima* (0,95, $p < 0,01$).

Dobijeni podaci djelimično potvrđuju treću istraživačku hipotezu (H3) i djelimično idu u prilog ranije provedenom istraživanju Reljac Fajs i Jerković (2014). Da podsjetimo, autorice su istraživale zainteresiranost učenika razredne nastave za pravopisne sadržaje u nastavi hrvatskoga jezika i poteškoće sa kojima se susreću pri njihovom savladavanju (u istraživanju su sudjelovala 202 učenika razredne nastave od 1. do 4. razreda). Njihovi su rezultati pokazali da od ponuđenih pravopisnih sadržaja (veliko početno slovo; rečenični znakovi; pisanje glasova *č, ć, dž, đ*; pisanje glasovnih skupova *ije/je*) učenicima je najlakše pisanje velikog slova. Frekvencije učenika koji su pisanje velikog početnog slova okarakterizirali kao najlakši pravopisni sadržaj polahko opada prema višim razredima. Najviše poteškoća imaju sa pisanjem glasova *č, ć, dž, đ*, a onda i sa pisanjem glasovnih skupova *ije/je*. Ovi sadržaji su im kontinuirano najteži počevši od 1. do 4. razreda. Naše istraživanje nudilo je učenicima jedan više sadržaj za odabir (pisanje riječce *ne uz glagole*) i iskazali su da im je upravo to pravilo najveća poteškoća pri pisanju diktata.

Četvrta istraživačka hipoteza ticala se ispitivanja prediktivne moći modela uspješnost na diktatu iz bosanskog jezika, a kao prediktori uzeti su stavovi i osjećanja učenika. Postupak hijerarhijski linearne regresije pokazao je da se na osnovu stavova i osjećanja učenika vezanih za test-situaciju diktat ne može predvidjeti uspjeh na diktatu (mjereno kroz ocjenu težine pravopisnih pravila čije je poznavanje neophodno za pisanje diktata, ocjene na diktatu i razlike u ocjeni na diktatu i ocjene iz bosanskog jezika), čime je četvrta istraživačka hipoteza u potpunosti odbačena.

Zaključak

Ispitivanje učenika IV razreda osnovne škole o stavovima, osjećanjima i uspjehu vezanim za pisanje diktata u nastavi bosanskog jezika djelimično je potvrdilo istraživačke hipoteze i došlo se do sljedećih zaključaka:

- učenici su u većoj mjeri svjesni važnosti diktata nego što su zainteresirani za pisanje diktata;
- učenici koji osjećaju ovdje ispitivane emocije (zabrinutost, zbunjenost, strah, nezainteresiranost i motiviranost) to osjećaju prije i poslije pisanja diktata, dok učenici koji ne osjećaju – oni to ne osjećaju ni prije ni poslije pisanja diktata;
- dječaci su generalno nezainteresirani za diktat, ali postižu isti uspjeh kao djevojčice;

- učenici lakše od svih ostalih pravila doživljavaju *Pisanje velikog početnog slova u vlastitim nazivima ljudi, država, gradova, sela, rijeka, planina, ulica, trgova, škola, knjiga, naroda, praznika*;
- učenici teže doživljavaju *Pisanje riječice ne uz glagole* od *Pisanje glasova č, ć, dž, đ, h* i od *Pisanje ije/je u riječima*;
- na osnovu stavova i osjećanja učenika vezanih za diktat ne može se predvidjeti uspjeh na samom diktatu.

Kao eventualni metodološki nedostatak potrebno je napomenuti da su učenici uslijed pandemije COVID-19 i realizacije online nastave bili uskraćeni u većoj mjeri za pisanje diktata. Svoje stavove temeljili su na ranijim iskustvima. Također, osjetan je nedostatak neposrednog praktičnog rada (pisanja diktata) prije samog anketiranja. Dakako, i nepotvrđivanjem/opovrgavanjem dolazimo do rezultata. Ipak, može se reći da su učenici svjesni korisnosti diktata i to treba iskoristiti tako što će se pravilnom metodičkom realizacijom diktata, odnosno koristeći različite vrste diktata, doprinijeti boljem prihvatanju i opuštenijoj atmosferi pri realizaciji ove pismene vježbe. Na časovima realizacije diktata treba smanjiti osjećanja zabrinutosti, straha, zbunjenosti i nezainteresiranosti. Također, pravila koja učenicima predstavljaju veću poteškoću pri pisanju diktata treba dodatno približiti i više vježbati. Svakako, potrebno je mnogo truda učitelja i učenika kako bi se izgradila pismenost kod učenika, jer „Pismenost nije gotov dar. Ona je rezultat dugotrajnog, kontinuiranog učenja i vježbanja“ (Rosandić 1990: 5).

Literatura

1. Čolaković, E., Musić H. (2012), *Ocjenjivanje uspjeha učenika*, Off-set, Tuzla
 2. Đorđevski, R. (1964a), „Objektivnost komisijskog ocjenjivanja“, *Pedagoški rad*, br. 1-2, Zagreb, 20-30.
 3. Đorđevski, R. (1964b), „Objektivnost komisijskog ocjenjivanja“, *Pedagoški rad*, br. 7-8, Zagreb, 306-318.
 4. Grgin, T. (2001), *Školsko ocjenjivanje znanja*, 4. izdanje, Naklada Slap, Jastrebarsko
 5. Gültekin M., Güvey Aktay, E. (2014), „Dictation Activities in Reading and Writing Instruction“, *Inonu University Journal of the Faculty of education*, Vol. 15 (II) 19-44.
- Dostupno na: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/92353> Posjećeno 10. 2. 2022.

6. Hubijar, Z. (1996), *Metodika nastave kulture izražavanja u mlađim razredima osnovne škole*, Pedagoška akademija Univerziteta Sarajevo
7. *Pedagoški rečnik*, tom 2 (O – Š) (1967), Institut za pedagoška istraživanja u Beogradu, Zavod za izdavanje udžbenika Socijalističke Republike Srbije, Beograd
8. Kačapor, S., Vilotijević, M., Kundačina, M. (2005), *Umijeće ocjenjivanja*, Univerzitet „Džemal Bijedić“, Fakultet humanističkih nauka, Mostar
9. Milatović, V. (2019), *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti u mlađim razredima osnovne škole*, Učiteljski fakultet, Beograd
10. Pavličević-Franić, D. (2005), *Komunikacijom do gramatike: razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*, Alfa, Zagreb
11. Peruško, T. (1971), *Materinski jezik u obaveznoj školi (Specijalna didaktika)*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb
12. Reljac Fajs, E. i Jerković, T. (2014), „Pravopis u razrednoj nastavi hrvatskoga jezika“, *Hrvatski*, br. 1, god. XII, 37-55.
Dostupno na adresi: <https://hrcak.srce.hr/158161> Posjećeno dana 10. 2. 2022.
13. Rosandić, D. (1990), *Pismene vježbe u nastavi hrvatskoga ili srpskog jezika*, Školska knjiga, Zagreb
14. Šimleša P., Aranjoš E., Gabelica M. i Markova J. (1959), *Diktat kao sredstvo za unapređenje pravopisne pismenosti*, Izvještaj o eksperimentalnom istraživanju, BZH, 1/1959.
15. Težak, S. (1996), *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*, Školska knjiga, Zagreb
16. Tomić, R. (2008), *Metodika nastave maternjeg jezika i književnosti*, Off-set, Tuzla
17. Visinko, K. (2015), *Diktat: u nastavnoj teoriji i praksi*, 2. izdanje, Profil Klett d. o. o., Zagreb

EXPERIENCES OF STUDENTS IN LOWER ELEMENTARY TEACHING WITH DICTATION IN THE TEACHING OF BOSNIAN LANGUAGE

Abstract

Monitoring, deliberate practicing and then assessing students' performance and achievements are an integral part of teaching process. There are different implementation models of the above-mentioned activities and one of them is dictation. There are several types of dictation and they are used to practice/check the adoption of grammar and spelling rules, but also to improve the writing technique. Previous research established that methodologists have different opinions about this type of written exercise: for some these are useful exercises, with educational value, while for others they are outdated, without individualization. This paper will offer us answers to the questions about experiences of students in lower elementary teaching with writing dictations in the teaching of Bosnian language, what difficulties they encounter and what kind of feelings it evokes in them.

Keywords: *Bosnian language, dictations, students, lower elementary teaching*