

PERCIPIRANA FLUENTNOST UČENIKA RAZREDNE NASTAVE

Sabljić, Klara

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:506757>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-14**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

FILOZOFSKI FAKULTET U SPLITU
UČITELJSKI STUDIJ

**PERCIPIRANA FLUENTNOST GOVORA UČENIKA
RAZREDNE NASTAVE**

Diplomski rad

Klara Sabljić

Split, 2022.

FILOZOFSKI FAKULTET U SPLITU

UČITELJSKI STUDIJ

Integrirani preddiplomski i diplomski učiteljski studij

**PERCIPIRANA FLUENTNOST GOVORA UČENIKA
RAZREDNE NASTAVE**

Diplomski rad

Studentica: Klara Sabljic

Mentorica: doc. dr. sc. Ivana Odža

Split, rujan 2022.

Sadržaj

1	UVOD	4
2	GOVORNA FLUENTNOST	5
2.1.	Vrste govorne fluentnosti	6
2.1.1.	Percipirana fluentnost	7
3	ULOGA UČITELJA U RAZVOJU FLUENTNOGA GOVORA KOD UČENIKA	9
4	ISTRAŽIVANJE.....	11
4.1.	Cilj istraživanja.....	11
4.2.	Hipoteze istraživanja	11
4.3.	Metodologija.....	11
4.4.	Sudionici.....	12
4.5.	Rezultati.....	12
4.5.1.	<i>H1: Studentice uočavaju razliku između govorne fluentnosti učenika drugog i četvrtog razreda.</i>	14
4.5.2.	<i>H2: Studentice percipiraju govornu (dis)fluentnost.</i>	16
4.6.	Rasprava	25
5	ZAKLJUČAK	27
6	LITERATURA	28
7	SAŽETAK	30
	SUMMARY	30
8	PRILOZI	32
9	POPIS TABLICA	34

1 UVOD

Govor je u djelokrugu znanja, dok je slušanje povlastica mudrosti.

Oliver Wendell Holmes

Idealan govor je govor za kojim svaki govornik teži. Prema Horgi (1994:16) takav govor uključuje dvije osobine: govornost i tečnost. Govornost se odnosi na spontanost i govorno planiranje u trenutku govorne proizvodnje, a tečnost na proizvodnju govora s lakoćom, bez oklijevanja i pogrešaka.

Riječ *fluentnost* zapravo je metafora kojom se želi opisati lakoća govorne izvedbe, a vežu joj se i sljedeći atributi: brzo, tačno, nedvosmisleno... (Kovač 2020: 12). Horga i Požgaj Hadži (2012: 630) navode da je fluentnost kao tečan govor oslobođen nepotrebnih prekida, a disfluentnosti su prekidi tačnoga govora. Smatraju da su disfluentnosti: nefonemski segmenti, prazne stanke, poštapalice, duljenje glasnika, ponavljanje, pogrešan glasnik, izdah, udah. Razlikujemo tri razine fluentnosti: izričajna, kognitivna i percipirana fluentnost.

Segalowitz (2000) i Lennon (2000) definiraju percipiranu fluentnost kao slušateljevu procjenu govornikova govora (prema Kovač 2020: 26). Naglašavaju da slušatelj najčešće ne može procijeniti stvarno jezično znanje zato što govornik može koristiti mehanizme za kupovanje vremena. Učestale disfluentnosti negativno djeluju na slušateljevu percepciju.

U prvome dijelu diplomskoga rada dat će se teorijski pregled o pojmu *fluentnost* te o vrstama fluentnosti. Poseban će se naglasak staviti na temeljni pojam ovoga istraživanja - percipiranu fluentnost. U teorijskome dijelu razmatrat će se također i uloga učitelja u razvoju fluentnoga govora kod učenika. Drugi dio rada je istraživačkoga karaktera. U istraživačkom se dijelu razmatra percipirana fluentnost, odnosno kako slušatelji, u ovom slučaju, studenti završne godine učiteljskoga studija percipiraju govor učenika.

Cilj je ovoga rada analizirati perceptivnu fluentnosti studentica, budućih učiteljica, kako bi osvijestile tipične disfluentnosti u govoru učenika razredne nastave te kako bi u budućnosti mogle djelovati na njihovu korekciju.

2 GOVORNA FLUENTNOST

Kovač (2020: 12) kaže da je pojam *fluentnost* metafora kojom se želi opisati lakoća govorne izvedbe, čemu svjedoči i sljedeća misao kojom pokušava definirati pojam: „brzo, tečno, nedvosmisleno i učinkovito prevođenje misli ili komunikacijske namjere u jezik pod vremenskim ograničenjem trenutne obrade.“ Ne postoji jedinstvena definicija fluentnoga govora već metafore kojima je cilj pobliže objasniti koncept. Ako nam pojam *fluentnost* označava metaforu lakoće govorne izvedbe, fluentan govor bi bio metafora za onaj govor koji je tečan, ritmičan, nedvosmislen.

Govornik nastoji proizvesti idealan govor. Međutim, budući da čovjek nije idealno biće, podrazumijeva se da ne može biti ni idealan govornik. Jedna od manifestacija te činjenice jesu disfluentnosti u govoru. Horga (1994: 15) navodi da prekidi tečnosti govora nastaju zbog nesavršenog planiranja ili izvođenja govora i najčešće se manifestiraju kao oklijevanja, ispravljanja ili izgovorne pogreške. Suprotan je fluentnome govoru nefluentan ili disfluentan govor:

„Nefluentni je (netečni) govor onaj govor u kojemu se javlja povećan broj oklijevanja, ponavljanja, zastoja, ispravljanja, poštapalica, stanki. Takav se govor može javiti kod svake osobe u određenim situacijama. Nefluentni govor može biti stalna karakteristika neke osobe, rezultat njezina načina mišljenja, sredine iz koje dolazi, nepravilnoga govornoga odgoja i slično“ (Sardelić i sur., 2001: 46).

Dva su najčešća poremećaja tečnosti govora - mucanje i brzopletost.

Horga i Požgaj Hadži (2012: 627) navode nekoliko razloga zbog kojih je proučavanje govorne (dis)fluentnosti za lingvistiku zanimljivo. Ponajprije, ono ukazuje na razlike između korektno oblikovanih izričaja u skladu s pravilima nekog jezičnog sustava koje bi proizveo idealan govornik i stvarno proizvedenih izričaja u živoj govornoj komunikaciji. Kroz to se otkrivaju mehanizmi govorne proizvodnje i organizacija jezičnih, pa i drugih kognitivnih znanja u mentalnom sklopu govornika. Drugo, zanimljivo je jer otkriva mentalno, intelektualno i emocionalno stanje govornika i može biti regulator razgovornog tijeka. Treće, proučavanje disfluentnosti zanimljivo je i sa stajališta govorne komunikacije s računalom i strojnog prevođenja govora jer se postavlja pitanje kako računalo interpretira nesavršen govor opterećen disfluentnostima.

Što se učestalosti, odnosno broja disfluentnosti tiče, Fox Tree (1995: 709) navodi da je ona, ako se izuzmu prazne stanke, 6 riječi na 100 riječi.

Horga i Požgaj Hadži (2012: 629) izdvajaju sljedeće disfluentnosti:

- nefonemski segment (... *tako i ove godine smo **hm** napravili velike...*)
- prazna stanka (... *na toj razini || je trebalo...*)
- poštapalica (...*došla **ovaj** na jedan razgovor i **ovaj** nakon toga zaista...*)
- duljenje glasnika (...*najkasnije do predaje: svake izborne liste: Državnom izbornom...*)
- ponavljanje (***i nisu, nisu previše nisu previše** prigovarali...*)
- pogrešan glasnik (...*najčešće se **n** to namirenje vrši...*)
- pogrešna riječ (...*dakle ja bi prvo **imala** išla uzet knjige...*)
- pogrešna sintagma (*Selili smo || **Krenula sam u prvi razred...***) ...
- složene disfluentnosti (...*školu nisam baš volila ali **ovaj hm** jako sam volila ležat...*)
- izdah
- uzdah.

2.1. Vrste govorne fluentnosti

Prema Charlesu J. Fillmoreu (prema Kovač 2020: 13) razlikujemo četiri vrste govorne fluentnosti u materinskom jeziku:

1. Prva se vrsta fluentnosti odnosi na govornikovu sposobnost da govori primjerenom brzinom, bez oklijevanja, da jednostavno pronalazi prikladne riječi i fraze kako bi ga sugovornik razumio. Riječ je o sposobnosti govornika da može dugo govoriti s malo stanki i zastajkivanja.
2. Druga vrsta fluentnosti uključuje govornikovu sposobnost da svoje misli izrazi jasno jezgrovito što podrazumijeva bogat rječnik i visoki stupanj vladanja semantičkim i sintaktičnim jezičnim resursima. Rezultat je koherentan, argumentativan i semantički bogat govor.
3. Treća se vrsta fluentnosti odnosi na govornikovu pragmatičnu sposobnost koja mu pomaže da prikladno komunicira i interpretira značenja u velikom rasponu konteksta i tema.
4. Četvrta vrsta fluentnosti uključuje govornikovu kreativnost u oblikovanju izričaja, a ona je povezana s govornikovom sposobnošću, smislom za humor, općom rječitošću i socijalnim vještinama.

Autorica (2020: 14) zaključuje „da su primjerena brzina govora i izostanak govornih disfluentnosti, kao najvažniji faktori u procjeni fluentnoga govora, zajednički svim vrstama fluentnosti. Drugim riječima, govornika se smatra fluentnim jedino ako se u njegovu govoru negativne govorne pojave (stanke, poštalice, ponavljanja, pogrešna započinjanja izričaja, preformulacije, zamuckivanje, duljenje vokala i slično) pretjerano ne pojavljuju te ako govori primjerenom brzinom“.

Segalowitz (2016) (prema Kovač 2020: 19) razlikuje tri temeljne razine govorne fluentnosti. Prva se razina odnosi na fluentnost na razini izričaja tzv. *izričajna fluentnost* (eng. *utterance fluency*). Tu je naglasak na određenim pojavama na razini izričaja, kao što je, primjerice, organizacija elemenata pod vremenskim pritiskom. Druga razina, tzv. *kognitivna fluentnost* (eng. *cognitive fluency*) odnosi se na valjano funkcioniranje procesnih komponenata u govorenju, a polazi od definicije u kojoj bi fluentno značilo da se aktivnosti planiranja i izgovaranja kod govornika mogu događati gotovo istodobno. *Percipirana fluentnost* je posljednja razina koja pokazuje sugovornikov doživljaj govornikove fluentnosti. Meisel (1987) (prema Kovač 2020: 19), kod percipirane fluentnosti, naglašava važnost komunikacijske prihvatljivosti govornog čina u skladu sa slušateljevim očekivanjem.

2.1.1. Percipirana fluentnost

Segalowitz (2010) i Lennon (2000) (prema Isto 2020: 26) definiraju percipiranu fluentnost kao slušateljevu procjenu govornikova govora: „Naglasak je na slušateljevu dojamu da se psiholingvistički procesi govornog planiranja i izvedbe neometano događaju“. Isti autori ističu da slušatelj najčešće ne može procijeniti stvarno jezično znanje ili općenito postupak procesiranja govora zato što govornik može, ako je dovoljno snalažljiv i sposoban, vještinama koje mu služe za kupovanje vremena, prikriti poteškoće u oblikovanju i proizvodnji govora. S druge strane, ni govornik ne mora biti svjestan vlastitih pogrešaka te će često rabiti različite oblike učestaloga govora, što će se negativno odraziti na slušateljevu percepciju. Također, Segalowitz (2010) (prema Isto) povezuje percipiranu fluentnost s prikladnom brzinom govora, primjerenim stankama i naglašavanjem te s odsutnošću neželjenih govornih pojava kao što su razne disfluentnosti.

Brennan i Schober (2001: 293) proveli su istraživanje u kojem su se bavili pitanjem na koji se način slušatelji nose s disfluentnim govorom jer on pred slušatelja neprekidno predstavlja teškoće razumijevanja obavijesti koju nosi. U nekoliko provedenih eksperimenata

u kojima se promatrala brzina i točnost odgovora slušatelja na disfluentan i fluentan govor, pokazali su da su reakcije bile bolje (brže, točnije) na disfluentan govor. To su objasnili sposobnošću slušatelja da u fonetskom obliku disfluentnosti predviđaju ono što slijedi u govornom nizu. Isto su tako Horga i Požgaj Hadži (2005) promatrali na koji način slušatelji iz spontanog govora izvlače bitne obavijesti, odbacuju disfluentnosti i pretvaraju ga u svome poimanju u jezično korektan oblik. Kod procjenjivanja percipirane fluentnosti, nužan je slušatelj i njegov doživljaj. Međutim, dva različita slušatelja mogu drugačije procijeniti isti govor jer je riječ o subjektivnoj procjeni. Sukladno rezultatima istraživanja, jednim od najboljih parametara za procjenu govornikove fluentnosti smatra se brzina govora zato što povezuje brzinu artikulacije i govornikove stanke, a one negativno utječu na percepciju fluentnosti.

Prema Kormosu i Denesu (2004) (prema Kovač 2020: 27), brzina govora je dobar pretkazatelj percipirane fluentnosti, ali srednja duljina izričaja još je bolji pretkazatelj. Gotz (2013) navodi da je brzina govora dobar pokazatelj ukupne govornikove izvedbe, odnosno što je manje stanki i što je dulje trajanje govornih odsječaka, govornik proizvodi više riječi u minuti.

Kovač (2020: 27) spominje učestalost i mjesto pojavljivanja neleksikaliziranih stanki koje utječu na slušateljev doživljaj govornikove fluentnosti. Pretjeranu učestalost stanki interpretira kao iznimno disfluentan govor te nepoželjnu govornu pojavu. Međutim, s druge strane učestale stanke imaju i pozitivan učinak na slušatelja jer mu olakšavaju procesiranje informacija zbog dodatnog vremena koje ima na raspolaganju. Prema Careviću i sur. (2010) oklijevanja su pokazatelj „psihičke“ pripreme za pravilan odabir jezičnih jedinica te sigurnosti govornika u točan izbor.

Kao bitne varijable u procjeni govornikove fluentnosti, Riggenbach (1991) i Gotz (2013) (prema Kovač 2020: 27) naglašavaju važnost gramatičke točnosti. Smatraju da je analiza pogrešaka sredstvo koje se ne može izostaviti za procjenu percipirane fluentnosti. Osim nabrojanih varijabli za mjerenje percipirane fluentnosti, Gotz navodi i ostale varijable kao što su formulaični izrazi, diskursne oznake, intonacija, idiomatičnost, naglasak, pragmatične osobine i leksička raznovrsnost.

Kovač (2020: 27) objašnjava pitanje važnosti percipirane fluentnosti iz dvaju razloga. Prvo, korisno je znati koji su parametri važni kod slušateljeve procjene govora kako bi se donijeli određeni zaključci o fluentnosti govornika. Drugi je razlog utjecaj sugovornikove percepcije na komunikaciju između govornika i sugovornika.

3 ULOGA UČITELJA U RAZVOJU FLUENTNOGA GOVORA KOD UČENIKA

Jurčić (2012) navodi kako je učitelj osoba koja organizira i vodi nastavu, utvrđuje učenikova postignuća te u partnerstvu s roditeljima, vodi roditeljske sastanke i na različite načine surađuje s ostalim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa te je zbog toga kompetentnost učitelja za svako područje nastavnoga predmeta vrlo važna. Također, autor naglašava učiteljeve sposobnosti poput kreativnosti, nastavnog umijeća, iskustva i talenata, ali i vrijednosti. Učitelj stječe teorijska znanja¹ koja ga osposobljavaju kako bi spoznao i razumio vlastiti poziv.

Kada se spominje komunikacijska kompetencija, uglavnom se izostavlja pojam fluentnoga govora. Prema Jurčiću (2014: 80) komunikacijsku kompetenciju učitelja objašnjava njegovo znanje povezano s retorikom, dijalektikom i pedagoškom komunikologijom, a u odgojno-obrazovnom procesu iskazano je tehnikom učinkovitog govora i aktivnog slušanja i umijećem uspostavljanja iste u razrednom odjelu.

„Komuniciranjem učenici vježbaju objasniti osobne ideje, stajališta i mišljenja, procijeniti svoj uradak, postignuća i ponašanja unutar razreda, razvijaju kreativno i kritičko mišljenje kao i valjano zaključivanje te razvijaju kulturu govora i slušanja. Kompetentnost nastavnika u komunikaciji pozitivno potkrepljuje učenikovo učenje, u kontekstu partnera za razgovor, zna slušati - povećava obostrano zadovoljstvo komunikacijom i postaje osoba u koju se ima povjerenja, te se i time izbjegava strah i stres od škole“ (Schachl prema Jurčić 2014: 81).

Govorna fluentnost je neophodna da bismo mogli verbalno poučavati u učionici. To je iznimno bitno za učitelje jer oni snose odgovornost poučavanje djece u razredu. Gatbonton i Segalowitz (2005) (prema Odža i Kovač, 2019: 209) naglašavaju važnost fluentnosti te ističu da postojeći nastavni sadržaji u okviru nastave materinskog jezika ne promoviraju fluentnost. U tome se slažu i Rossiter i sur. (2010) (prema Isto) koji smatraju da aktivnosti kojima se promovira fluentnost nisu primjereno zastupljene u udžbenicima i radnim materijalima.

Unatoč Europskom referentnom okviru za strane jezike (CEFR) koji dosljedno promovira razumijevanje fluentnosti u užem smislu te naglašava nužnost razvoja tečnoga

¹ Jurčić (2012) pod pojmom znanja podrazumijeva znanje koje se odnosi ponajprije na poznavanje didaktičke teorije kao što su sustavne veze didaktike, teorije škole, teorije kurikula, školske organizacije, školskog i razrednog ozračja, kulture škole i obitelji.

govora, ulogu stanki, oklijevanja i preformuliranja izričaja, Tavakoli i Hunter (2017) donose rezultate svoga istraživanja koji se kosi s njime. Istraživači su se bavili pitanjem kako nastavnici shvaćaju pojam govorne fluentnosti i na koji je način podučavaju. Rezultati su pokazali da većina nastavnika govornu fluentnost definira u širem smislu kao visoki stupanj vladanja jezikom (suprotno od CEFR-a) te da su se rijetko susreli s istraživanjima koja se bave pitanjem fluentnosti. Također, istraživači smatraju da nastavnici nisu dovoljno upoznati sa zadacima koji su osmišljeni s ciljem razvoja fluentnosti.

U ovom se diplomskom radu nameće pitanje može li se doista podučavati govornu fluentnost. Brown (2003) smatra da je to moguće, ali se trebaju tradicionalni načini poučavanja trebaju prilagoditi zahtjevima suvremene nastave.² Smatra da se fluentnost zasigurno može podučavati uz pomoć predavanja koja pomažu proširiti znanje učenika o izborima, alatima i strategijama koji su im na raspolaganju. Međutim, u određenom trenutku dolazi se do saznanja da se poučavanje fluentnosti razlikuje od učenja drugih aspekata jezika. Brown smatra da je u poučavanju fluentnosti potrebno prepustiti dio kontrole učenicima, učitelj mora biti spreman postaviti situacije u kojima se može razviti govorna fluentnost, a zatim potaknuti učenike na stvarnu komunikaciju. Brown ne tvrdi da se fluentnost treba poučavati cijelo vrijeme, no navodi da učenicima ponekad treba malo vremena za vođenu komunikaciju tijekom koje se njihovo znanje o mnogim aspektima jezika može razviti u fluentnost. Za razliku od znanja jezika, fluentnost je automatizacija znanja jezika, kako je ustvrdio Schmidt (1992: 357): „Fluentan govor je automatski, ne zahtijeva puno pažnje, a karakterizira ga činjenica da psiholingvistički procesi planiranja govora i proizvodnje govora funkcioniraju lako i učinkovito.“. Takav se automatizam može dogoditi samo kada sami učenici upotrijebljavaju svoje znanje jezika za stvarnu komunikaciju, a učenicima se može pomoći da postanu fluentni tako da im se stvore prilike za vježbanje komuniciranja. Brown (2003) navodi da učitelji mogu promovirati lakoću i učinkovitost povezane s automatizmom u proizvodnji govora. Brown (2003) objašnjava da učitelji mogu promovirati fluentnost ako:

- potiču učenike da idu naprijed i čine konstruktivne pogreške,
- stvore mnoge mogućnosti učenicima da vježbaju,
- stvore aktivnosti koje tjeraju učenicima prenijeti poruku,
- procijene tečnost učenika, a ne njihovu točnost,
- otvoreno razgovaraju s učenicima o fluentnosti.

² Tekst s engleskoga jezika prevela je autorica diplomskoga rada.

Uz to, navodi i šest komunikacijskih jezičnih strategija koje učenici mogu koristiti za povećanje svoje fluentnosti, a to su sljedeće sposobnosti:

- iskoristiti brzinu u svoju korist,
- učinkovito koristiti stanke i oklijevanja,
- dati odgovarajuću povratnu informaciju,
- kompetentno popraviti,
- učinkovito razjasniti,
- pregovarati o značenju kada je to potrebno.

4 ISTRAŽIVANJE

4.1. Cilj istraživanja

Percipirana fluentnost je subjektivna procjena govornikove fluentnosti. Studentice, buduće učiteljice, trebale bi biti upoznate s pojmom fluentnosti kako bi svoje znanje mogle prenijeti na djecu i usmjeriti ih da postanu govorno fluentni.

U ovom istraživanju cilj je analizirati perceptivnu fluentnosti studentica, budućih učiteljica, kako bi osvijestile tipične disfluentnosti u govoru učenika razredne nastave te kako bi u budućnosti mogle djelovati na njihovu korekciju.

4.2. Hipoteze istraživanja

U skladu s navedenim ciljem formulirane su sljedeće hipoteze istraživanja:

H1: *Studentice uočavaju razliku između govorne fluentnosti učenika drugog i četvrtog razreda.*

H2: *Studentice percipiraju govornu (dis)fluentnost.*

4.3. Metodologija

U ovom diplomskome radu analizirani su zvučni zapisi spontanoga govora učenika razredne nastave prikupljenog u OŠ Petra Kružića Klis tijekom veljače i ožujka školske godine

2018./2019. Istraživanje je provedeno u skladu s etičkim standardima za provedbu istraživanja s ljudskim ispitanicima. Učenici su pristali na sudjelovanje svojevrijedno uz suglasnosti roditelja.

Istraživanje među studentima završne godine studija provodilo se u ožujku 2022. godine na Odsjeku za učiteljski studij Filozofskog fakulteta u Splitu. Studentice su obaviještene o namjeni istraživanja, te su svojevrijedno pristale na provođenje istog.

Zadatak koji je postavljen tijekom istraživanja, temom i strukturom je bio primjeren naravni samog istraživanja, kao i dobi učenika, kako se ni u jednom trenutku ne bi osjećali ugroženo. Tijekom istraživanja, učenicima je pruženo ugodno ozračje bez nepotrebnoga pritiska. Učenicima je zajamčena zaštita o osobnih podataka koji će se koristiti isključivo u istraživačke svrhe. Zadatak učenika je bio da se predstave i govore o sebi. Njihov se govor snimao te se potom transkribirao s ciljem analiziranja govorne fluentnosti učenika.

Upitnik o percipiranoj fluentnosti namijenjen studentima sadrži 12 tvrdnji od kojih je 11 tvrdnji zatvorenoga tipa, a 1 otvorenoga tipa. Zadatak ispitanika bio je procijeniti slaganje s pojedinim tvrdnjama o percipiranoj fluentnosti na skali Likertova tipa od 1 do 5 (*1 = uopće se ne slažem, 2 = djelomično se slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = slažem se, 5 = potpuno se slažem*). Studenti su slušali osam isječaka zvučnoga zapisa spontanoga govora učenika drugoga i četvrtoga razreda. Nakon svakoga poslušanoga zvučnoga zapisa, rješavali su anketu u kojoj su procjenjivali fluentnost učenika.

4.4. Sudionici

U istraživanju su sudjelovala četiri učenika drugoga razreda osnovne škole i četiri učenika četvrtoga razreda osnovne škole.

Za potrebe ovog istraživanja, uzorak ispitanika bile su studentice (N = 45) pete godine Učiteljskoga studija u Splitu koje su slušale spontani govor ukupno osmero učenika drugoga i četvrtoga razreda. Učenici drugoga razreda odabrani su zato što su sredina razredne nastave, a učenici četvrtog razreda zato što su najviša razina razredne nastave. Moguće je pretpostaviti da će govor učenika četvrtog razreda biti fluentniji u odnosu na učenike drugog te da će studenti uočiti tu razliku.

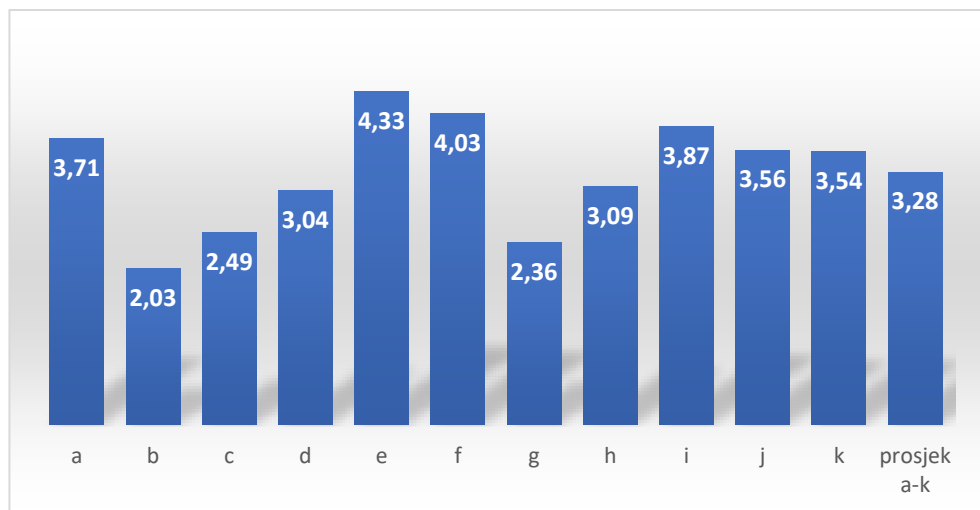
4.5. Rezultati

Kao što je prethodno navedeno, u istraživanju je sudjelovalo 45 studentica koje su promatrale spontani govor osmero učenika iz čega slijedi da je ukupan broj opažanja 360.

Tablica 1. Deskriptivna statistika - po pitanjima (cijeli uzorak)

Deskriptivna statistika	Pitanje (Likertova skala od 1-5)											Prosjek a-k
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	K	
Aritm. sredina	3,71	2,03	2,49	3,04	4,33	4,03	2,36	3,09	3,87	3,56	3,54	3,28
St. devijacija	1,16	1,15	1,36	1,33	0,96	1,18	1,14	1,33	1,00	0,98	0,82	0,61
Median	4	2	2	3	5	4	2	3	4	4	4	3,27
Mod	5	1	2	3	5	5	2	4	4	4	4	3,55
Minimum	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,55
Maximum	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Broj opažanja	360	360	360	360	360	360	360	360	360	360	360	360

Tablica 1 prikazuje deskriptivnu statistiku po pitanjima (a-k) za obje grupe učenika koja se bavi organizacijom sakupljenih podataka i njihovim sažetim numeričkim prikazom. Prvo će se definirati statistički pojmovi koji su korišteni kao mjere u tablici. Aritmetička sredina ili srednja vrijednost predstavlja zbroj svih podataka podijeljen s ukupnim brojem podataka. U kontekstu ovoga istraživanja, aritmetička sredina prikazuje prosječnu ocjenu kojom su studentice ocijenile fluentnost učenika. Standardna devijacija predstavlja prosječno kvadratno odstupanje od aritmetičke sredine. Iz tablice se može uočiti da su vrijednosti standardnih devijacija slične za sva pitanja, odnosno nema većih odstupanja kod pojedinih pitanja. Medijan je vrijednost središnjeg podatka koja podatke sortirane po veličini dijeli na pola. Usporedivši ga s vrijednostima aritmetičke sredine, uočljivo je da su odgovori studenatica ujednačeni. Mod predstavlja najčešći odgovor studentica.



Slika 1. Grafički prikaz prosječnih vrijednosti odgovora na pitanjima od a – k

Na slici 1 prikazan je histogram prosječnih vrijednosti odgovora studentica na pitanjima a-k. Može se uočiti da su na pitanjima *e* i *f* studentice učenike procijenili najfluentnijima, odnosno dali najviši prosječan odgovor. S druge strane, na pitanjima *b* i *g* studentice su učenike procijenili najmanje fluentnima dodjelivši im najniži prosječan odgovor.

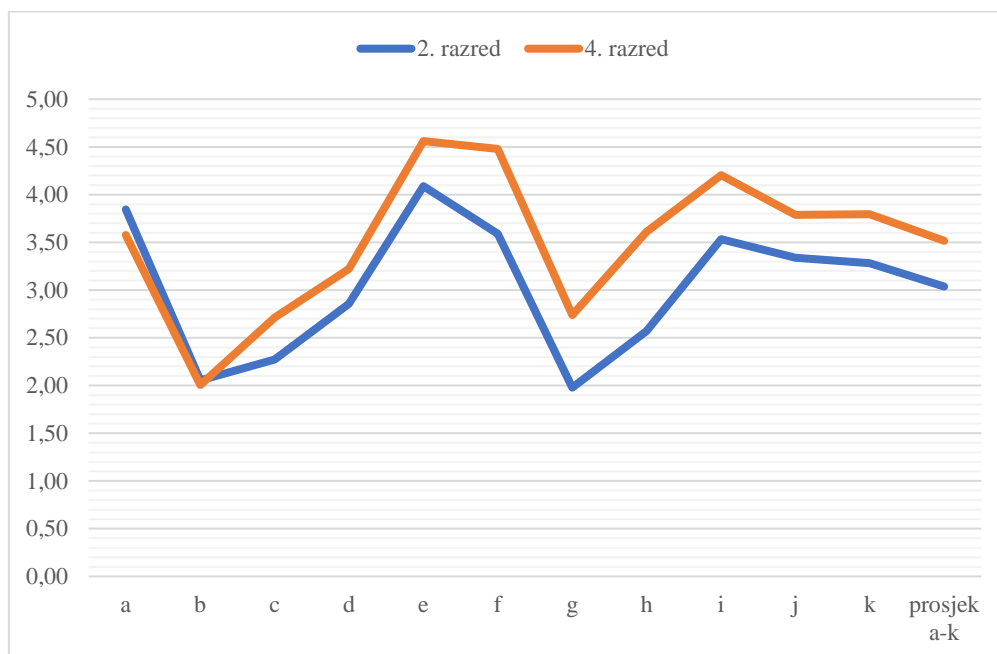
4.5.1. H1: Studentice uočavaju razliku između govorne fluentnosti učenika drugog i četvrtog razreda.

Tablica 2. Deskriptivna statistika - po pitanjima (uzorak podijeljen na učenike 2. i 4. razreda)

Deskriptivna statistika	Pitanje (Likertova skala od 1-5)											Prosjek a-k
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	K	
<i>2. razred</i>												
Aritm. sredina	3,84	2,06	2,27	2,86	4,09	3,59	1,98	2,57	3,53	3,34	3,28	3,04
St. devijacija	1,10	1,17	1,25	1,34	1,02	1,33	0,99	1,22	1,01	0,96	0,81	0,59
Median	4	2	2	3	4	4	2	2,50	4	3	3	3,05
Mod	5	1	1	3	5	5	1	3	4	3	3	3
Minimum	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,55
Maximum	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,64
Broj opažanja	180	180	180	180	180	180	180	180	180	180	180	180
<i>4. razred</i>												
Aritm. sredina	3,58	2,01	2,71	3,22	4,56	4,48	2,74	3,61	4,21	3,79	3,79	3,52
St. devijacija	1,20	1,14	1,43	1,29	0,85	0,79	1,15	1,23	0,86	0,94	0,75	0,54
Median	4	2	2	3	5	5	3	4	4	4	4	3,55

Mod	5	1	2	3	5	5	3	4	5	4	4	3,55
Minimum	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1,64
Maximum	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
Broj opažanja	180	180	180	180	180	180	180	180	180	180	180	180

Iz 2 uočavamo deskriptivnu statistiku usporednoga prikaza učenika drugoga i četvrtoga razreda. Kada se uspoređuju aritmetičke sredine, može se uočiti da učenici četvrtog razreda za većinu pitanja imaju višu ocjenu, odnosno da su ih studentice percipirale fluentnijima od učenika drugog razreda.



Slika 2. Usporedni grafički prikaz prosječnih vrijednosti odgovora na pitanja (a - k) po razredima

Slika 2 prikazuje usporedni grafički prikaz aritmetičke sredine iz Tablice 2. Među pitanjima se ističe pitanje *b* u kojem su studentice jednako ocijenile učenike drugoga i četvrtoga razreda, dok kod ostalih pitanja to nije slučaj.

Kao što je prethodno navedeno, definirane su dvije hipoteze u istraživanju. Kod prve hipoteze *Studentice uočavaju razliku između govorne fluentnosti učenika drugog i četvrtog razreda* proveden je t-test koji testira statističku značajnost razlika aritmetičkih sredina dviju grupa. Prva grupa su percepcije studentica za učenike drugoga razreda, a druga grupa percepcija studentica za učenike četvrtoga razreda.

Tablica 3. Testiranje hipoteze o značajnim razlikama u prosječnim vrijednostima odgovora na pitanje a - k učenika 2. i 4. razreda

	prosječna ocjena (a- k) 4. razred	prosječna ocjena (a- k) 2. razred
Mean	3,517676768	3,037373737
Variance	0,289773048	0,346626242
Observations	180	180
Pooled Variance	0,318199645	
Hypothesized Mean Difference	0	
df	358	
t Stat	8,077681703	
P(T<=t) one-tail	5,10141E-15	
t Critical one-tail	1,649121068	
P(T<=t) two-tail	1,02028E-14	
t Critical two-tail	1,966612519	

Tablica 3 prikazuje rezultate provedenog t-testa u alatu Excel. Vrijednost t-testa je 8,077 te je veća od kritične vrijednosti 1,96. Stoga se na razini signifikantnosti od 5 % može prihvatiti hipoteza da postoji značajna razlika između odgovora za učenike četvrtog razreda u odnosi na odgovore za učenike drugog razreda (p- vrijednost<0.05). Dakle, učenici četvrtog razreda, u prosjeku su fluentniji nego učenici drugog razreda i ta razlika je statistički značajna. Odgovori studentica se podudaraju s točnim podatcima dobivenim istraživanjem. Učenici četvrtoga razreda osnovne škole imaju manje disfluentnosti od učenika drugoga razreda, iako je razlika vrlo mala.

4.5.2. H2: Studentice percipiraju govornu (dis)fluentnost

Kod druge hipoteze analizirana je svaka tvrdnja posebno. Za prve četiri tvrdnje utvrđeni su ispravni odgovori temeljem kvantitativne analize disfluentnosti kod učenika. Time je omogućeno utvrditi je li percepcija studentica za prve četiri tvrdnje bila ispravna. Za analizu se koristio usporedni t-test u kojem jedna grupa čini percepciju studentica, a druga ispravne odgovore, odnosno analizu disfluentnosti učenika. (Dis)fluentnost učenika percipirala se kroz parametre navedene u Tablici 4 i Tablici 5:

Tablica 4. Disfluentnosti učenika 2. razreda

UČENICI	POŠTAPALICE	NEFONEMSKI ODSJEČCI	DULJENJE VOKALA	IZRIČAJI	INTERVENCIJA ISPITIVAČA
UČENIK 1	7	6	4	39	20
UČENIK 2	9	2	3	40	23
UČENIK 3	15	38	3	54	8
UČENIK 4	7	17	3	41	30
	38	63	13	174	81

Tablica 5. Disfluentnosti učenika 4. razreda

UČENICI	POŠTAPALICE	NEFONEMSKI ODSJEČCI	DULJENJE VOKALA	IZRIČAJI	INTERVENCIJA ISPITIVAČA
UČENIK 1	11	21	1	42	14
UČENIK 2	3	30	6	51	19
UČENIK 3	0	4	5	46	12
UČENIK 4	13	16	6	57	10
	27	71	18	196	55

Tablica 4 i Tablica 5 sadrže disfluentnosti koje se javljaju kod učenika drugog i četvrtog razreda u zvučnim zapisima. Prema tablicama, oblikovani su točni podatci koji su korišteni u t-testovima za prve četiri tvrdnje.

a) Govornik rijetko koristi poštapalice.

Tablica 6. Rezultati t-testa za tvrdnju a

	<i>a</i>	<i>a</i> (stvarni)
Mean	3,711111111	2,625
Variance	1,336923553	1,73920613
Observations	360	360
Hypothesized Mean Difference	0	
df	706	
t Stat	11,74960284	
P(T<=t) one-tail	1,53445E-29	
t Critical one-tail	1,647014792	

P(T<=t) two-tail	3,06889E-29
t Critical two-tail	1,963329812

Vrijednost t-testa za tvrdnju *a* iznosi 11,750, što je veće od kritičke vrijednosti 1,963. Slijedi da se na razini signifikantnosti od 5 % može prihvatiti tvrdnja da postoji statistički značajna razlika u procjeni studentica i ispravnih podataka, odnosno za prvu tvrdnju su studentice dali lošu procjenu.

b) Govornik rijetko koristi nefonemske odsječke (hm).

Tablica 7. Rezultati t-testa za tvrdnju *b*

	<i>b</i>	<i>b (stvarni)</i>
Mean	2,030555556	2,125
Variance	1,333325596	2,365947075
Observations	360	360
Pooled Variance	1,849636335	
Hypothesized Mean Difference	0	
df	718	
t Stat	-0,931685839	
P(T<=t) one-tail	0,175906037	
t Critical one-tail	1,646978626	
P(T<=t) two-tail	0,351812073	
t Critical two-tail	1,963273465	

Za tvrdnju *b*, vrijednost t-testa iznosi -0,932 što je manje od kritične vrijednosti 1,96. Slijedi da nema statistički značajne razlike u procjeni studentica i ispravnih podataka, a to se intuitivno može zaključiti iz vrijednosti aritmetičkih sredina. Studentice su ispravno procijenili učenike za tvrdnju *b*.

c) Govornik rijetko dulji vokale (primjerice iiiii).

Tablica 8. Rezultati t-testa za tvrdnju *b*

	<i>c</i>	<i>c (stvarni)</i>
Mean	2,491666667	2,375
Variance	1,843941504	1,739206128
Observations	360	360
Pooled Variance	1,791573816	
Hypothesized Mean Difference	0	
df	718	

t Stat	1,169406999
P(T<=t) one-tail	0,121313876
t Critical one-tail	1,646978626
P(T<=t) two-tail	0,242627752
t Critical two-tail	1,963273465

Vrijednost t-testa 1,169 što je manje od kritične vrijednosti 1,96. Dakle, nema statistički značajne razlike u procjeni studentica i ispravnih podataka pa su studentice, kao i za prethodnu tvrdnju, dale ispravnu procjenu.

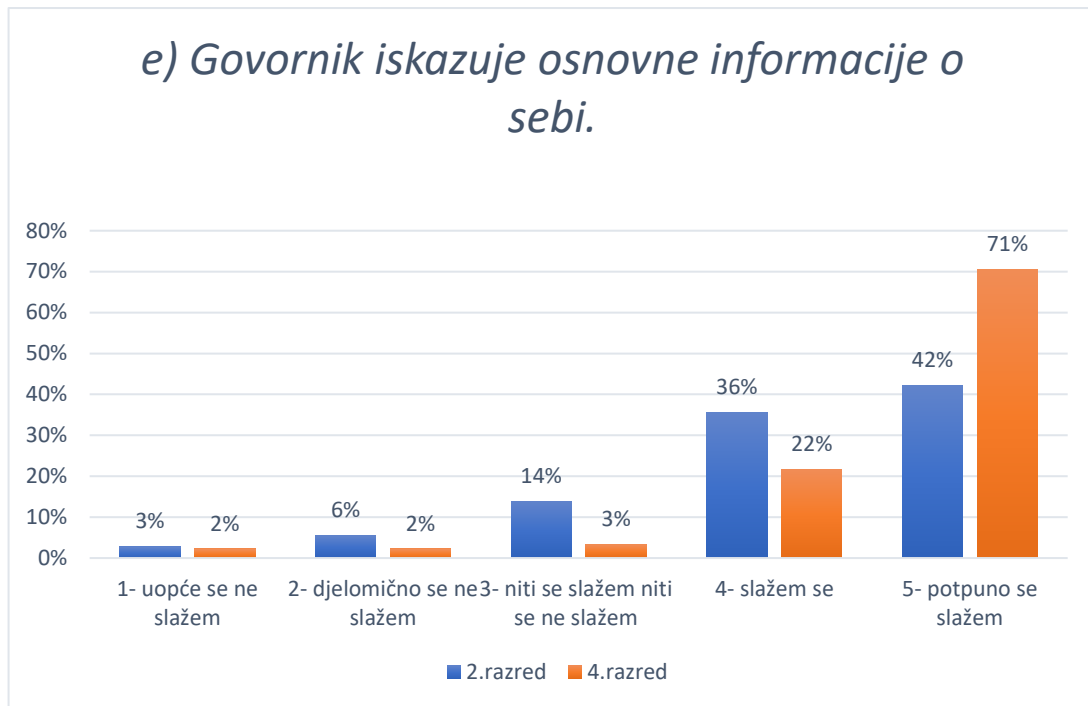
d) *Govornik ne prekida započeti izričaj te ne oblikuje novi.*

Tablica 9. Rezultati t-testa za tvrdnju d

	<i>d</i>	<i>d (stvarni)</i>
Mean	3,038888889	1
Variance	1,764500155	0
Observations	360	360
Pooled Variance	0,882250077	
Hypothesized Mean Difference	0	
df	718	
t Stat	29,12285575	
P(T<=t) one-tail	5,1262E-124	
t Critical one-tail	1,646978626	
P(T<=t) two-tail	1,0252E-123	
t Critical two-tail	1,963273465	

Kod tvrdnje *d*, učenici prekidaju započete izričaje te oblikuju nove. S druge strane, studentice to nisu tako percipirala što potvrđuje t-test. Iz vrijednosti t-testa može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika percepcije studentica i ispravnih odgovora. Kao i za tvrdnju *a*, studentice su imali lošu percepciju učenika.

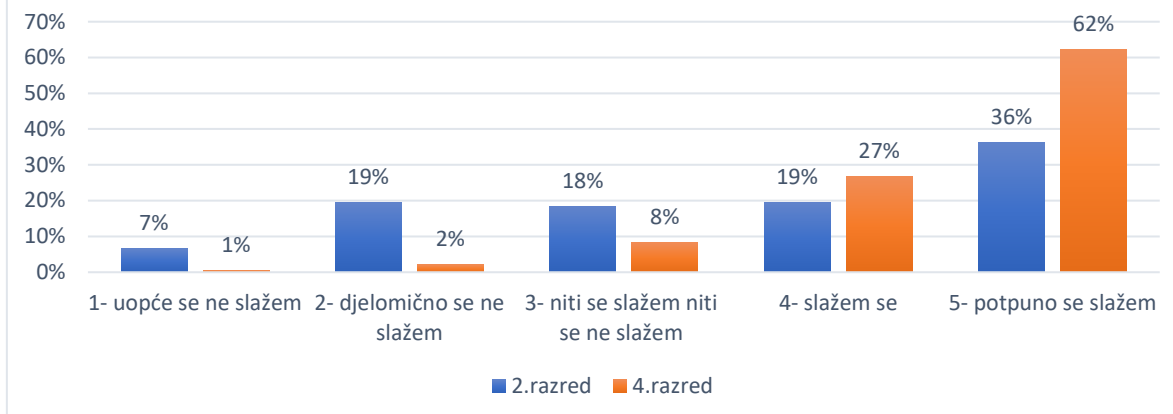
Za preostale tvrdnje (*e – l*) koristilo se također kvantitativno istraživanje koje je u nastavku prikazano grafički.



Slika 3. Rezultati tvrdnje e

Slika 3 prikazuje percepciju studentica o tvrdnji *e*. Kao što se može vidjeti iz grafa, najviši odabir je o tvrdnji da učenik iskazuje osnovne informacije o sebi, to je bila najveća ocjena 5 (potpuno se slažem). Više od 70% studentica se potpuno slaže da učenici četvrtoga razreda iskazuju osnovne informacije o sebi. S druge strane, 42% studentica se potpuno slažu da učenici drugoga razreda iskazuju osnovne informacije o sebi. Dakle, sadržajno, učenici su udovoljili postavljenome zadatku. Dalje će se analizirati koliko je njihov govor bio fluentan, odnosno koliko ga fluentnim percipiraju studentice.

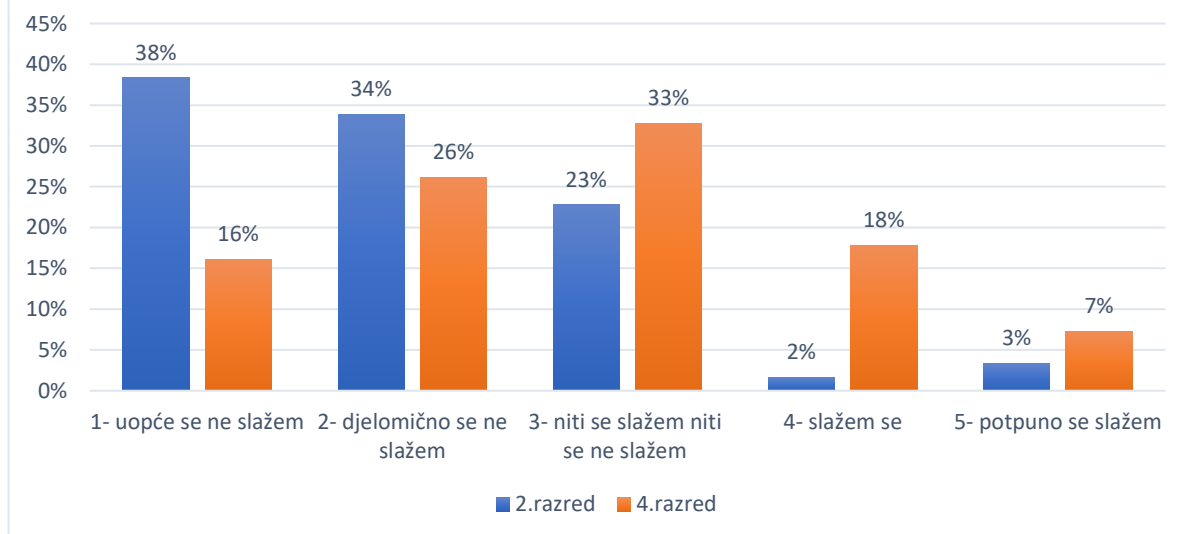
f) Govornikov izraz obogaćen je opisom pojedinosti iz osobnoga života.



Slika 4. Rezultati tvrdnje f

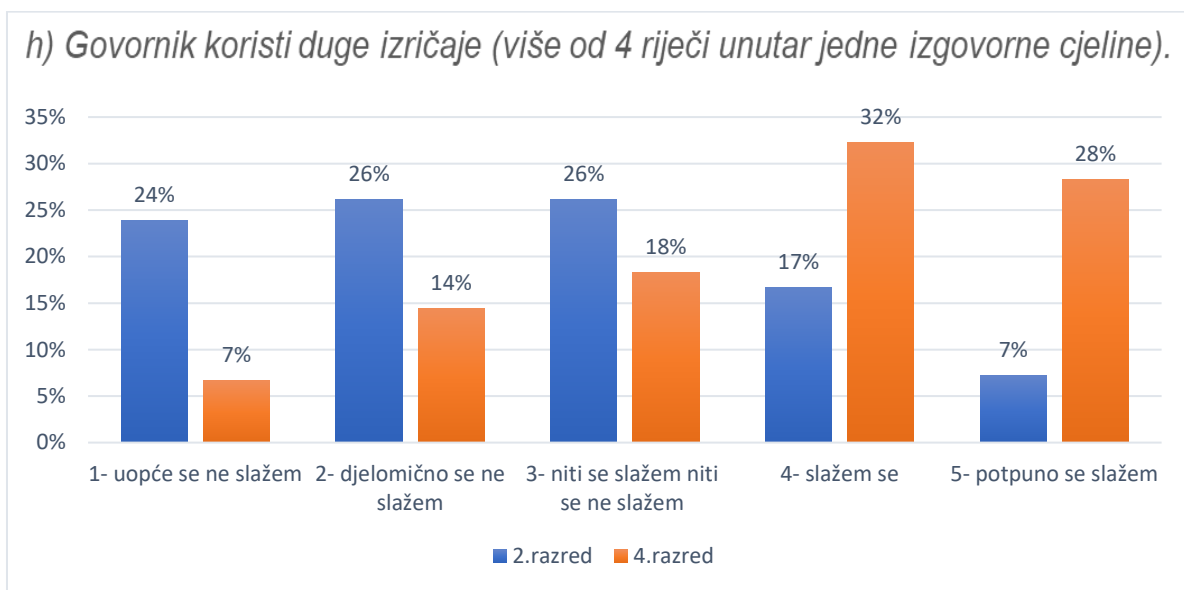
Također, na tvrdnji *f* najviši odabir je bila najveća ocjena. Kod učenika četvrtoga razreda više od 80% studentica (potpuno) se slaže da je učenički izraz obogaćen opisom pojedinosti iz osobnoga života. Kod percepcije učenika drugoga razreda, studentice su podjednako odgovorile (19%) s ocjenom 2 (djelomično se slažem) i s ocjenom 4 (slažem se) S ocjenom 3 odgovorilo je 18% studentica.

g) Govornikov izraz obiluje opisnim pridjevima.



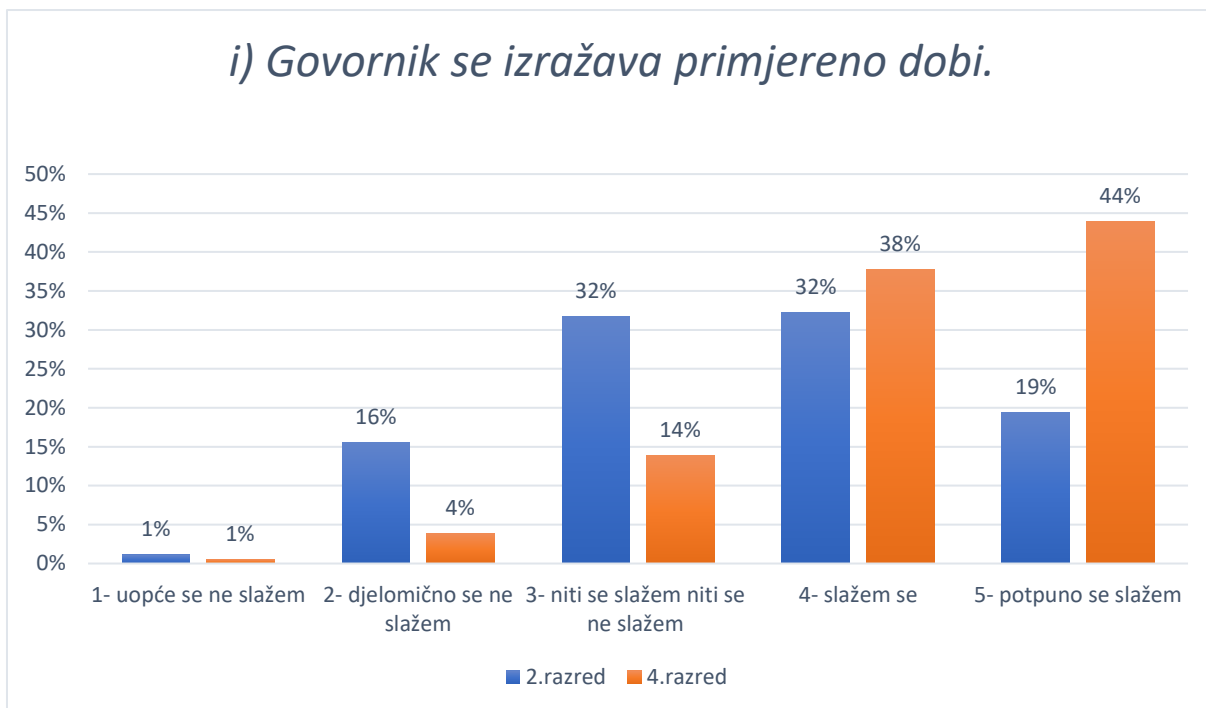
Slika 5. Rezultati tvrdnje g

Slika 5 prikazuje rezultate tvrdnje g. Više od pola studentica (38 % njih se uopće ne slaže, a 34% se djelomično ne slaže) su percipirale da govor učenika drugoga razreda ne obiluje opisanim pridjevima. Na ocjenu 3 (niti se slažem niti ne slažem) odgovorilo je 23% studentica te se mali broj studentica (potpuno) slaže da učenici drugoga razreda obiluju opisnim pridjevima. S druge strane, najveći se broj studentica (33%) niti slaže, niti se ne slaže s tvrdnjom da su poslušani isječci učenika četvrtoga razreda obiluje opisnim pridjevima. Takav rezultat nam pokazuje nesigurnost studentica u procjenjivanju. Nešto manji broj studentica (26%) se djelomično ne slaže s istim.



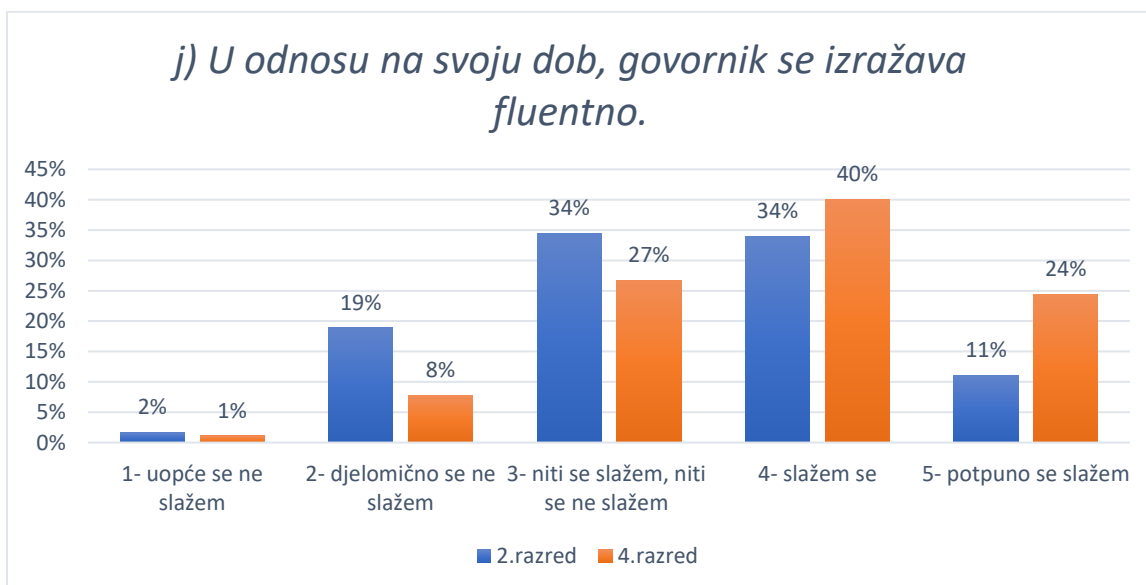
Slika 6. Rezultati tvrdnje g

Kod rezultata tvrdnje h, uočljive su razlike između razreda. Najveći je broj studentica percipiralo da učenici četvrtoga razreda koriste duge izričaje (više od 4 riječi unutar jedne izgovorne cjeline) dodijelivši im uglavnom visoke ocjene za istu tvrdnju. Obrnuta se situacija uočava kod učenika drugoga razreda. Podjednaki broj (26%) studentica nije sigurno za ovu tvrdnju te se ne slažu da učenici drugoga razreda koriste duge izričaje. 24% studentica se uopće ne slaže da isti učenici koriste duge izričaje.



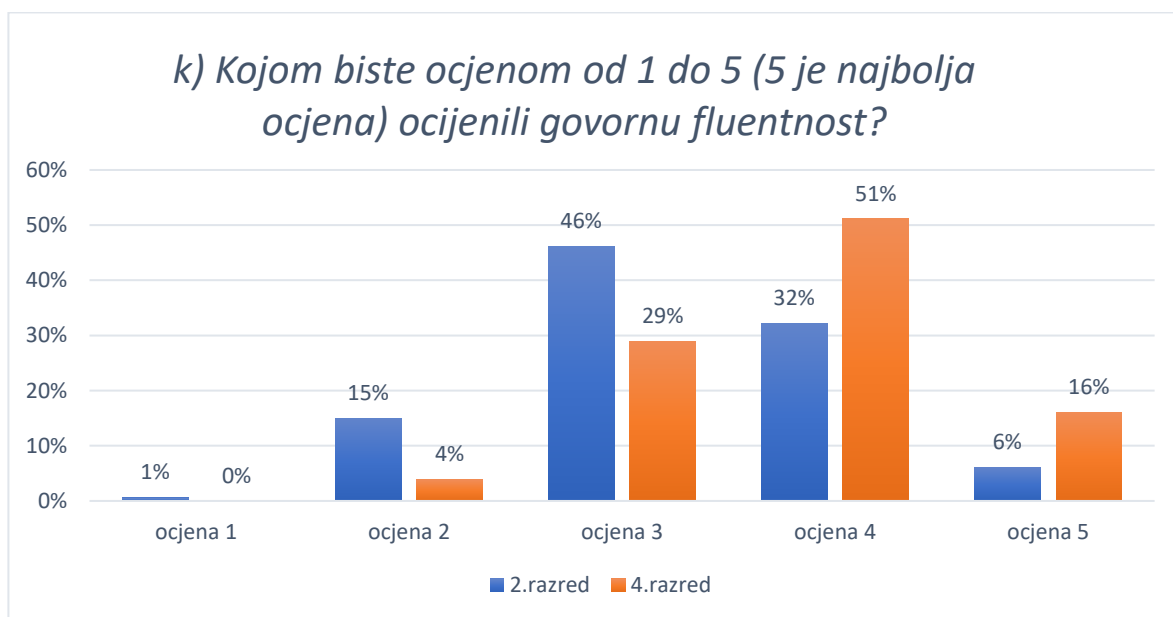
Slika 7. Rezultati tvrdnje i

Na tvrdnju *i*, više od 80% studentica se (potpuno) slaže da se učenici četvrtoga razreda izražavaju primjereno dobi. Kod učenika drugoga razreda, veliki broj (32%) studentica nije znalo percipirati izražavaju li se govornici drugoga razreda primjereno dobi. Također, 32% studentica se složilo da se učenici drugoga razreda izražavaju dobi. Za oba razreda, 1% studentica percipiraju da se govornici ne izražavaju primjereno dobi.



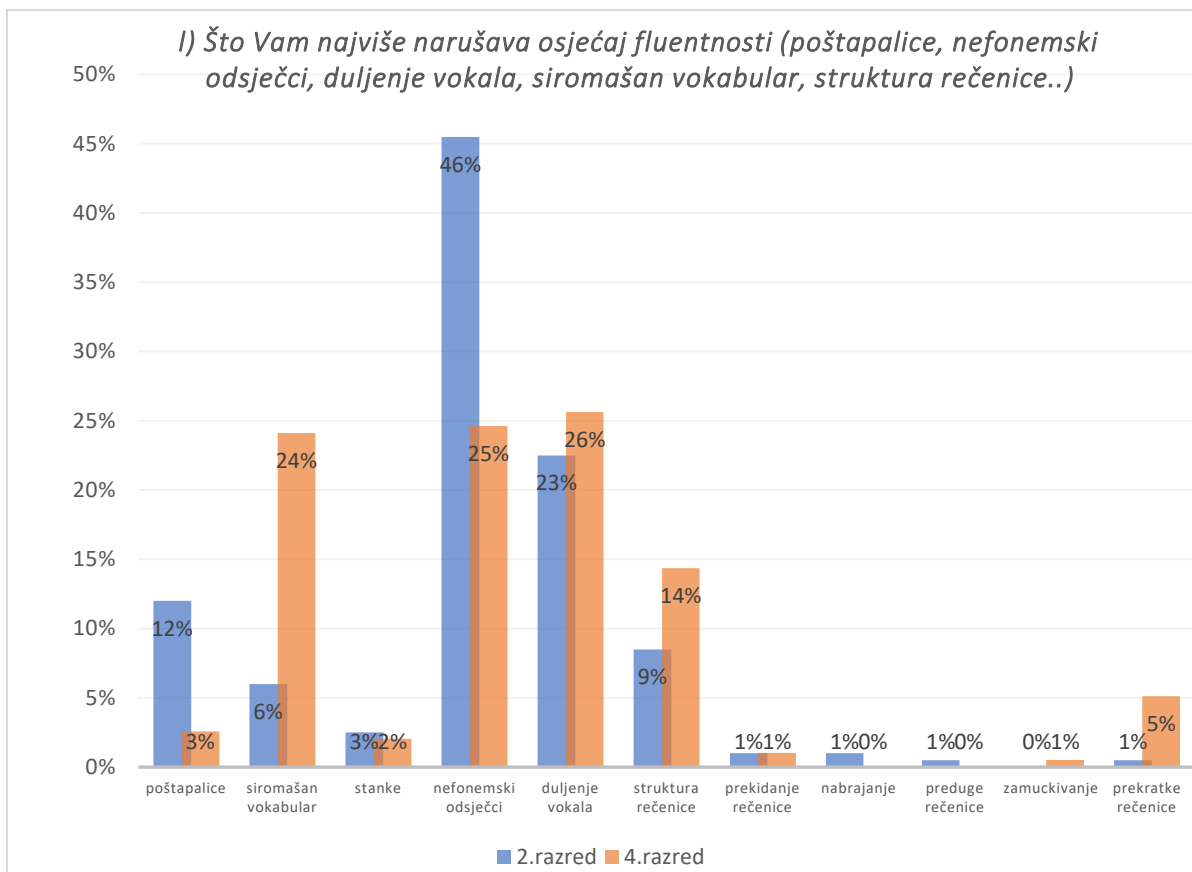
Slika 8. Rezultati tvrdnje j

Rezultati *j* tvrdnje pokazuju kako su studenti percipirali fluentnost učenika s obzirom na njihovu dob. Najveći se broj studentica (40%) slaže s tvrdnjom da su učenici četvrtoga razreda fluentni u odnosu na svoju dob dok je 27% studentica nesigurno kod procjene za ovu tvrdnju za iste učenike. Kod procjenjivanja učenika drugoga razreda, studentice pokazuju nesigurnost što se očituje iz slike gdje se 34% studentica niti slaže, niti se ne slaže s tvrdnjom *j* kod učenika drugoga razreda. Jednak broj studentica (34%) se slaže da se učenici drugoga razreda izražavaju fluentno u odnosu na svoju dob.



Slika 9. Rezultati tvrdnje k

Iz rezultata tvrdnje *k* očituju se ocjene koje su studentice ocjenjivale fluentnost učenika. Kod ocjenjivanja učenika drugoga razreda, dominira ocjena 3 za koju se odlučilo najveći broj studentica (46%), dok je 51% studentica učenike četvrtoga razreda ocijenile ocjenom 4 .



Slika 10. Rezultati tvrdnje 1

Slika 10 prikazuje najčešće odgovore studentica na posljednje pitanja u anketi. Najveći se broj, 46% studentica, složio da su nefonemski odsječci narušavali osjećaj fluentnosti kod učenika drugoga razreda. Sljedeća disfluentnost koja se javlja kod učenika drugoga razreda jest duljenje vokala te su u nešto manjoj mjeri prisutne poštapalice te struktura rečenice. Kod učenika četvrtoga razreda, najveći je broj studentica (26%) percipiralo da duljenje vokala narušava fluentnost učenika. Također, veći se broj (25%) studentica složio za nefonemske odsječke te 24% studentica za siromašan vokabular. Za oba razreda, uz navedene disfluentnosti, mali je broj studentica percipirao da su stanke, prekidanje rečenice, nabranjanje, preduge ili prekratke rečenice i zamuckivanja narušavala osjećaj fluentnosti.

4.6. Rasprava

Sukladno postavljenim tvrdnjama, analizirala se percepcija studentica o fluentnosti učenika drugoga i četvrtoga razreda. Kao što je već navedeno, studentice su govornu fluentnost učenika percipirale na temelju poslušanih isječaka spontanoga govora osmero učenika.

Hipoteza (H1) *Studentice uočavaju razliku između govorne fluentnosti učenika 2. i 4. razreda* je potvrđena. Na temelju t-testa, koji testira statističku značajnost razlika aritmetičkih sredina dviju grupa, smo testirali hipotezu. Prva su grupa bile percepcije studentica za učenike drugoga razreda, a druga grupa percepcija studentica za učenike četvrtoga razreda. Vrijednost t-testa je 8,077 te je veća od kritične vrijednosti 1,96. Stoga se na razini signifikantnosti od 5% može prihvatiti hipoteza da postoji značajna razlika između odgovora za učenike 4. razreda u odnosu na odgovore za učenike 2. razreda (p -vrijednost < 0.05). Dakle, učenici 4. razreda, u prosjeku, imaju veću fluentnost nego učenici 2. razreda i ta razlika je statistički značajna.

Hipoteza *Studentice percipiraju govornu (dis)fluentnost* je djelomično potvrđena. Kao što je navedeno, svaka se tvrdnja u anketi analizirala posebno. Za prve četiri tvrdnje utvrđeni su ispravni odgovori temeljem kvantitativne analize disfluentnosti kod učenika. Time je utvrđeno da su studentice ispravno percipirale dvije od četiri tvrdnje. Za analizu se koristio usporedni t-test u kojem jedna grupa čini percepciju studentica, a druga ispravne odgovore. Ostale tvrdnje su se analizirale kvalitativnim istraživanjem. Na dosta tvrdnji, studentice su pokazale nesigurnost u procjenjivanju što opravdava djelomično potvrđenu drugu hipotezu (H2).

5 ZAKLJUČAK

Provedeno je istraživanje u kojem je cilj bio analizirati percipiranu fluentnosti studentica, budućih učiteljica, kako bi osvijestile tipične disfluentnosti u govoru učenika razredne nastave te kako bi u budućnosti mogle djelovati na njihovu korekciju. U istraživanju su sudjelovali učenici drugog i četvrtog razreda. Zadatak učenika bio je predstaviti se i reći najvažnije informacije o sebi. U istraživanju su postavljene dvije hipoteze. Prva je hipoteza (H1), *Studentice uočavaju razliku između govorne fluentnosti učenika drugog i četvrtog razreda.*, potvrđena. Između učenika drugog i četvrtog razreda postoje manje razlike u govornoj fluentnosti, no one su vrlo male. Nefluentni je govor onaj govor u kojemu se javlja povećan broj oklijevanja, ponavljanja, zastoja, ispravljanja, poštapalica, stanki odnosno tzv. disfluentnosti. Kod učenika drugog i četvrtog razreda najčešće su disfluentnosti nefonemski odsječci, duljenje vokala, poštapalice, siromašan vokabular. Druga hipoteza (H2) u istraživanju, *Studentice percipiraju govornu (dis)fluentnost*, djelomično je zadovoljena. Percipirana fluentnost je slušateljeva procjena govornikove fluentnosti. Studentice, kao buduće učiteljice, pokazale su se nesigurnima u procjenjivanju fluentnosti što nam ukazuje na nedovoljno osviještenost studentica o govornoj fluentnosti. Također, istraživači koji su se bavili istim pitanjem kod nastavnika potvrđuju oskudnu zastupljenost poučavanja fluentnosti. Smatraju da nastavnici nisu dovoljno upoznati sa zadacima koji su osmišljeni s ciljem razvoja fluentnosti. Fluentnost je neophodna da bismo mogli verbalno poučavati u učionici, ali postojeći nastavni sadržaji ne promoviraju dovoljno govornu fluentnost. Aktivnosti kojima se promovira fluentnost nisu primjereno zastupljene u udžbenicima i radnim materijalima. Govoriti fluentno i prepoznati govorne disfluentnosti važno je za učitelje jer oni snose odgovornost u poučavanje djece u razredu.

6 LITERATURA

1. Bernnani, S. i Schoeber, M. (2001). „How listeners compensate for disfluencies in spontaneous speech“. *Journal of memory and language* 44. 274–296. Dostupno na: <http://www.mfschober.net/BrennanSchober01.pdf> [14. srpnja 2022.]
2. Brown, J. D. (1996). „Fluency development“. U: G. van Troyer (Ed.) *JALT '95: Curriculum and evaluation*. Tokyo: Association for Language Teaching. 174-179. Dostupno na: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED402775.pdf> [12. srpnja 2022.]
3. Brown, J. D. (2003). „Promoting fluency in EFL classrooms“. U: Proceedings of the 2nd Annual JALT Pan-SIG Conference. May 10–11, 2003. Kyoto: Kyoto Institute of Technology. Dostupno na: <http://www.jalt.org/pansig/2003/HTML/Brown.htm> [12. srpnja 2022.]
4. Horga, D. (1994). „Tečnost govora u elektroničkim medijima“. *Govor* II. 15-22. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/259565> [8. svibnja 2022.]
5. Horga, D. i Požgaj Hadži, V. (2012) „(Dis)fluentnost i proizvodnja govora“. *Slavistična revija*, 60 (4). 621-637. Dostupno na: https://srl.si/sql_pdf/SRL_2012_4_04.pdf [11. svibnja 2022.]
6. Horga, D. i Požgaj Hadži, V. (2005). „Slušateljeva redakcija govornika“. U: J. Granić (ur.) *Semantika prirodnog jezika i metajezik semantike*. Zagreb; Split: HDPL. 301–310.
7. Fox Tree, J. E. (1995). *The effects of false starts and repetitions on the processing of Subsequent Words in Spontaneous Speech*, *Journal of Memory and Language*, vol. 34 (6). 709-738. Dostupno na: <https://cpb-us-e1.wpmucdn.com/sites-test.ucsc.edu/dist/e/205/files/2014/08/foxtree.1995.pdf> [13. svibnja 2022.]
8. Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: RECEDO d.o.o.
9. Jurčić, M. (2014). „Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije“. *Pedagogijska istraživanja*, 11(1). 77-91. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/139572> [24. svibnja 2022.]
10. Kovač, M. (2020). *Govorna fluentnost u stranome jeziku*. Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet.
11. Odža I., Kovač M. (2019). „Percepcija govornih kompetencija u materinskome i stranome jeziku kod učenika završnih razreda srednje škole“. *Folia linguistica et litteraria* 28 (8). 203-224. Dostupno na: http://www.folia.ucg.ac.me/image/28/Odza_Kovac.pdf [9. srpnja 2022.]

12. Sardelić, S., Brestovci, B., i Hedeveer, M. (2001). „Karakteristične razlike između mucanja i drugih poremećaja fluentnosti govora“, *Govor* 18 (1). 45-60. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/257037> [8. svibnja 2022.]
13. Schachl, H. (1999). *Učenje bez straha*. Zagreb: Educa.
14. Schmidt, R. (1992). „Psychological mechanisms underlying language fluency“. *Studies in Second Language Acquisition*, 14. 357-385. Dostupno na: <https://nflrc.hawaii.edu/PDFs/SCHMIDT%20Psychological%20mechanisms%20underlying%20second%20language%20fluency.pdf> [12. srpnja 2022.]
15. Segalowitz, N. (2016). „Second language fluency and its underlying cognitive and social determinants“. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 54 (2). 79-95.
16. Tavakoli, P. i Hunter, A. (2018). „Is fluency being 'neglected' in the classroom? Teacher understanding of fluency and related classroom practices“. *Language Teaching Research*, Vol 22(3). 330-349. Dostupno na : https://www.researchgate.net/publication/316855623_Is_fluency_being_'neglected'_in_the_classroom_Teacher_understanding_of_fluency_and_related_classroom_practices [19. srpnja 2022.]

7 SAŽETAK

Fluentnost je sposobnost govorenja s lakoćom, bez značajnih prekida ili poteškoća. Percipirana fluentnost je subjektivna procjena govornikove izričajne fluentnosti. Najčešće se ne može procijeniti stvarno jezično znanje govornika zato što govornik može prikriti svoje disfluentnosti vještinama koje mu služe za kupovanje vremena. Stoga dva različita slušatelja mogu drugačije procijeniti isti govor. Kada se spominje komunikacijska kompetencija, uglavnom se izostavlja pojam fluentnoga govora. Fluentnost je, također, neizostavna u učionici. To je iznimno važno za učitelje jer oni snose odgovornost poučavanje djece u razredu. Međutim, aktivnosti kojima se promovira fluentnost nisu primjereno zastupljene u udžbenicima i radnim materijalima.

Cilj je ovoga rada analizirati percipiranu fluentnosti studentica, budućih učiteljica, kako bi osvijestile tipične disfluentnosti u govoru učenika razredne nastave te kako bi u budućnosti mogle djelovati na njihovu korekciju.

KLJUČNE RIJEČI: fluentnost, percipirana fluentnost, subjektivna procjena, disfluentnosti

SUMMARY

Fluency is the ability to speak with ease without any significant interruptions or difficulties. Perceived fluency is a subjective assessment of the speaker's expressive fluency. The speaker's actual knowledge of the language cannot be assessed due to his or her ability to disguise disfluencies with skills used to buy time. Due to subjective assessment, two different listeners can differently evaluate the identical speech. When speaking of communicative competence, the concept of fluent speech is commonly omitted. Also, fluency is indispensable in the classroom. This is extremely important for the teachers due to their responsibility to teach children in the classroom. However, activities that promote fluency are not adequately represented in textbooks and work materials.

The goal of this thesis is to analyse the perceptive fluency of the students, who are future teachers, in order to raise awareness of typical disfluencies in the speech of class pupils and to be able to act on their correction in the future.

KEYWORDS: fluency, perceived fluency, subjective assessment, disfluencie

8 PRILOZI

a) Govornik rijetko koristi poštapalice.

1. Uopće se ne slažem. 2. Djelomično se slažem. 3. Niti se slažem, niti ne slažem. 4. Slažem se. 5. Potpuno se slažem.

b) Govornik rijetko koristi nefonemske odsječke (aaa, hm).

1. Uopće se e slažem. 2. Djelomično se slažem. 3. Niti se slažem, niti ne slažem. 4. Slažem se. 5. Potpuno se slažem.

c) Govornik rijetko dulji vokale (primjerice iiii).

1. Uopće se ne slažem. 2. Djelomično se slažem. 3. Niti se slažem, niti ne slažem. 4. Slažem se. 5. Potpuno se slažem.

d) Govornik ne prekida započeti izričaj te ne oblikuje novi.

1. Uopće se ne slažem. 2. Djelomično se slažem. 3. Niti se slažem, niti ne slažem. 4. Slažem se. 5. Potpuno se slažem.

e) Govornik iskazuje osnovne informacije o sebi.

1. Uopće se ne slažem. 2. Djelomično se slažem. 3. Niti se slažem, niti ne slažem. 4. Slažem se. 5. Potpuno se slažem.

f) Govornikov izraz obogaćen je opisom pojedinosti iz osobnoga života.

1. Uopće se ne slažem. 2. Djelomično se slažem. 3. Niti se slažem, niti ne slažem. 4. Slažem se. 5. Potpuno se slažem.

g) Govornikov izraz obiluje opisnim pridjevima.

1. Uopće se ne slažem. 2. Djelomično se slažem. 3. Niti se slažem, niti ne slažem. 4. Slažem se. 5. Potpuno se slažem.

h) Govornik koristi duge izričaje (više od 4 riječi unutar jedne izgovorne cjeline)

1. Uopće se ne slažem. 2. Djelomično se slažem. 3. Niti se slažem, niti ne slažem. 4. Slažem se. 5. Potpuno se slažem.

i) Govornik se izražava primjereno dobi.

1. Uopće se ne slažem. 2. Djelomično se slažem. 3. Niti se slažem, niti ne slažem. 4. Slažem se. 5. Potpuno se slažem.

j) U odnosu na svoju dob, govornik se izražava fluentno.

1. Uopće se ne slažem. 2. Djelomično se slažem. 3. Niti se slažem, niti ne slažem. 4. Slažem se. 5. Potpuno se slažem.

k) Kojom biste ocjenom od 1 do 5 (5 je najbolja ocjena) ocijenili govornu fluentnost?

l) Što Vam najviše narušava osjećaj fluentnosti (poštalice, nefonemski odsječci, duljenje vokala, siromašan vokabular, struktura rečenice...)?

9 POPIS TABLICA

Tablica 1. Deskriptivna statistika - po pitanjima (cijeli uzorak)	13
Tablica 2. Deskriptivna statistika - po pitanjima (uzorak podijeljen na učenike 2. i 4. razreda)	14
Tablica 3. Testiranje hipoteze o značajnim razlikama u prosječnim vrijednostima odgovora na pitanje a - k učenika 2. i 4. razreda.....	16
Tablica 4. Rezultati t-testa za tvrdnju a.....	17
Tablica 5. Rezultati t-testa za tvrdnju b.....	18
Tablica 6. Rezultati t-testa za tvrdnju b.....	18
Tablica 7. Rezultati t-testa za tvrdnju d.....	19

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja **Klara Sabljić**, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja magistra/magistrice **primarnog obrazovanja**, izjavljujem da je ovaj diplomski rad rezultat isključivo mojega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 12.9.2022.

Potpis

Klara Sabljić

IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOG / DIPLOMSKOG RADA U DIGITALNI
REPOZITORIJ FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU

STUDENT/ICA	Klara Sabljic
NASLOV RADA	Percipirana fluentnost govora učenika razredne nastave
VRSTA RADA	diplomski rad
ZNANSTVENO PODRUČJE	humanističke znanosti
ZNANSTVENO POLJE	filologija
MENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	doc. dr. sc. Ivana Odža
KOMENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	/
ČLANOVI POVJERENSTVA (ime, prezime, zvanje)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Anđela Milinović Hrga, doc. dr. sc. 2. Lucija Armanda Šundov, doc. dr. sc. 3. Ivana Odža, doc. dr. soc

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/ica predanog završnog/diplomskog rada (zaokružiti odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude (zaokružiti odgovarajuće):

a.) u otvorenom pristupu

b.) rad dostupan studentima i djelatnicima Filozofskog fakulteta u Splitu

c.) rad dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6/12/24 mjeseci (zaokružiti odgovarajući broj mjeseci)

U slučaju potrebe dodatnog ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Split, 12. 9. 2022.
mjesto, datum

Klara Sabljic
potpis studenta/ice