

Načini učenja logografskog pisma kanji

Breščanski, Barbara

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:076830>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-31**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Filozofski fakultet

BARBARA BREŠĆANSKI

NAČINI UČENJA LOGOGRAFSKOG PISMA *KANJI*

Diplomski rad

Pula, rujan 2022.

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Filozofski fakultet

BARBARA BREŠĆANSKI

NAČINI UČENJA JAPANSKOG LOGOGRAFSKOG PISMA *KANJI*

Diplomski rad

JMBAG: 0303076564, redovita studentica

Studijski smjer: Japanski jezik i kultura

Predmet: Pisanje i prezentiranje znanstvenih istraživačkih radova na japanskom jeziku

Znanstveno područje: humanističke znanosti

Znanstveno polje: filologija

Znanstvena grana: japanologija

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Irena Srdanović

Komentorica: dr. sc. Sara Librenjak

Pula, rujan 2022.



IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisana Barbara Breščanski, kandidatkinja za magistra Japanskog jezika i kulture ovime izjavljujem da je ovaj Diplomski rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Diplomskog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Studentica

Barbara Breščanski

U Puli, rujan 2022. godine



IZJAVA O KORIŠTENJU AUTORSKOG DJELA

Ja, Barbara Breščanski dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj diplomski rad pod nazivom *Načini učenja japanskog logografskog pisma kanji* koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

Studentica

Barbara Breščanski

U Puli, rujan 2022. godine

Sadržaj

1. UVOD	6
2. PISMO KANJI.....	7
2.1. Veza japanskog i kineskog pisma <i>kanji</i>	7
2.2. Japansko <i>kanji</i> pismo kroz obrazovanje.....	9
3. PROBLEMI PRILIKOM UČENJA KANJIIA	10
3.1. Znakovno pismo.....	10
3.2. Problem vremena i metode	11
3.3. Čitanja <i>kanjija</i>	12
3.4. Redoslijed i broj poteza <i>kanjija</i>	13
4. NAČINI UČENJA KANJIIA.....	14
4.1. Učenje napamet.....	15
4.2. Učenje pomoću mnemotehnika.....	15
4.2.1. Općenito o mnemotehnici.....	15
4.2.2. Učenje <i>kanjija</i> pomoću mnemotehnika	16
4.2.3. <i>Naritachi</i>	25
4.2.4. Grupiranje.....	26
4.3. Učenje pomoću radikala.....	28
4.4. Pisanje po zraku.....	29
4.5. <i>Kanji</i> u kontekstu.....	31
5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA.....	31
6. ZAKLJUČAK.....	42
7. LITERATURA	43
8. POPIS PRILOGA.....	45
9. SAŽETAK	47
10. ABSTRACT	48
11. 要旨.....	49
12. ANKETA	51

1. UVOD

Kanji je logografsko pismo i jedno je od četiri pisma koja se, uz *hiraganu*, *katakanu* i latinicu, koriste u Japanu. Iz pisma *kanji* razvila su se dva slogovna pisma: *hiragana* i *katakana*. *Hiragana* se koristi za modulaciju i druge gramatičke stavke, *katakana* se koristi za riječi stranog porijekla i onomatopeje, dok se latinica ili *romaji* najčešće koristi pri pisanju arapskih brojki ili akronima.

Librenjak (2022: 5) ističe kako „postoji veliki interes za učenje japanskog jezika, ali zainteresirani učenici iz zemalja u kojima se ne koristi slikovno pismo nailaze na veliku prepreku, što je višestruko potvrđeno u literaturi (Bourke, 1997; Yamashita & Maru, 2000; Shimizu & Green, 2002; Lin et al. 2007; Librenjak et al. 2012; Toyoda et al., 2013; Hamada & Grafström, 2014; de Sa, 2015; Nesbitt & Muller, 2016)“ pa ću u ovom radu dati presjek pojedinih strategija učenja koje bi studentima mogle omogućiti različite pristupe pri usvajanju pisma *kanji* s ciljem ublažavanja teškoća na koje nailaze.

Ciljevi su ovog rada: navesti teškoće s kojima se susreću ne-japanski govornici pri učenju pisma *kanji*; opisati pojedine metode učenja koje su primjenjive pri usvajanju tog pisma, posebice onima kojima je japanski jezik odabrani studij; istražiti koje od metoda studenti regije primjenjuju za uspješno usvajanje japanskog pisma *kanji* te ispitati potrebu za uvođenjem višesemestralnog kolegija koji će biti posvećen isključivo japanskom pismu *kanji*.

Ovim radom odgovorit ću na tri istraživačka pitanja.

1. istraživačko pitanje: Mijenja li se odabir najučestalijih metoda pri učenju *kanjija* ovisno o godini studija?
2. istraživačko pitanje: Kolika je zastupljenost metode učenja *kanjija* pomoću mnemotehnika?
3. istraživačko pitanje: Postoji li potreba za višesemestralnim kolegijem koji će biti posvećen isključivo poučavanju i učenju japanskog pisma *kanji*?

Početna je hipoteza za prvo istraživačko pitanje da pri usvajanju japanskog pisma *kanji* studenti najučestalije koriste uvježbavanje putem mnogostrukog ispisivanja znakova tijekom cijelog trajanja studija, ali da postoje razlike u odabiru ostalih metoda ovisno o godini studija.

Hipoteza je za drugo istraživačko pitanje da studenti uče uz pomoć mnemotehnika na početnim godinama studija, jer su *kanjiji* koje treba usvojiti jednostavnijeg izgleda i slikovito prikazuju pojmove.

Hipoteza je za treće istraživačko pitanje da zbog složenosti pisma studenti većinom izražavaju potrebu za višesemestralnim kolegijem koji će biti posvećen isključivo poučavanju i učenju japanskog pisma *kanji*.

Odgovor na istraživačka pitanja proizići će iz analize istraživanja koja se provodi među studentima japanskog jezika pri Filozofskom fakultetu u Ljubljani, Filološkom fakultetu u Beogradu, Filozofskom fakultetu Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli i Filozofskom fakultetu u Zagrebu.

2. PISMO KANJI

2.1. Veza japanskog i kineskog pisma *kanji*

Veliki broj ljudi koji nisu upoznati sa specifičnostima japanskog pisma *kanji* skloni su smatrati da ne postoji razlika između japanskog i kineskog *kanji* pisma. No postoje znatne razlike. Heath (2013: 981) navodi kako su „*kanji* logografski znakovi koji potječu iz Kine i predstavljaju jezik kroz morfeme (jedinice temeljene na značenju), a ne foneme (jedinice temeljene na zvuku).“ Seeley (1984) i Taylor (1995), kako navodi Richmond (2005: 45), objašnjavaju kako „japanski jezik nije imao svoje pismo do dolaska kineskih znakova koji su u Japan došli tijekom četvrtog ili petog stoljeća“, a prema Japan Encyclopedia (2002: 472) postoji indikacija kako su kineski znakovi došli u Japan iz Koreje vjerojatno oko petog stoljeća kao natpisi pronađeni na epovima u *Inari-yama* i *Eda Fudayama kofunu*. Prema Japan Encyclopedia (2002: 471) sino-japanski (kinesko-japanski) znakovi koriste se za transkripciju japanskog jezika. Frederic (2002: 471) navodi kako „sino-japanskih znakova ima manje nego kineskih znakova“ te objašnjava kako u kineskom svaki znak predstavlja riječ ili ideju odnosno ideogram, dok se u japanskom ti znakovi često koriste za predstavljanje ideje ili zvuka na japanskom jeziku. Za razliku od kineskih, japanski zvukovi nisu jednosložni pa se za zapisivanje japanskih zvukova ponekad koristi nekoliko znakova. Kako navode autori Marković i dr. (2013: 3) „budući da japanski i kineski jezik nisu srodni, bilo je

potrebno mnogo prilagođavanja da bi se kinesko pismo moglo koristiti za bilježenje japanskog.“ Richmond (2005: 45) navodi da iako su ova „dva jezika gramatički i fonološki prilično različita, ortografski oblik, značenje i izgovor kineskih znakova zadržali su se kada su uvedeni za upotrebu kao japanski sustav pisanja, no ipak provedeno je nekoliko važnih prilagodbi.“ Richmond (2005: 45) opisuje kako se *kanji* izvorno koristio u jednosloženicama. Richmond (2005) navodi i kako je „tonalni kineski ponekad bio neprikladan za pisanje višesložnih riječi te se naknadno razvila *kana*“ dok Marković i dr. (2013: 3) objašnjavaju da je „jedan tip čitanja, obično nazvan sino-japanskom ili japanskom varijantom kineskog čitanja.“ Autori objašnjavaju kako to čitanje predstavlja bilježenje japanske interpretacije kineskog izgovora riječi te se naziva *on'yomi*. Drugo čitanje naziva se *kun'yomi*, to je tzv. japansko čitanje, ono „predstavlja izgovor riječi ili morfeme koji su pridodati kineskom znaku“, (Marković i dr. 2013: 3), o čemu će biti detaljnije pisano. Hiraga (2006: 133), u članku *Kanji: The Visual Metaphor* daje kratko objašnjenje o japanskom sustavu pisanja. Navodi kako u japanskom sustavu pisanja „*kanji* ima glavnu ulogu“. Nadalje objašnjava kako „za razliku od kineskog sustava pisanja u kojem se koriste samo kineski logografski znakovi, japanski sustav pisanja kombinira i logografski (*kanji*) i fonografske (*hiragana* i *katakana*) sustave. Svaka vrsta znakova ima svoje vlastite karakteristike...“, (Hiraga 2006: 133). Spomenute karakteristike prikazuje *Slika 1*.

Tip pisma	Karakteristike
Kanji (kineski logografski znakovi)	Za riječi kineskog porijekla i za korijene riječi kao što su glagoli, imenice i pridjevi japanskog porijekla.
Hiragana (slogovno)	Za riječi japanskog porijekla za koje ne postoji kanji, za konjugirane nastavke, konjugaciju, čestice, pomoćne riječi, itd.
Katakana (slogovno)	Za riječi stranog porijekla osim kineskog i za onomatopeju.

Slika 1. Tipovi i karakteristike pisma (preuzeto iz Hiraga 2006: 133)

Hiraga (2006: 134), navodi da se „*kanji* ili kineski logografski znakovi uglavnom koriste za riječi kineskog podrijetla i za korijene riječi kao što su imenice, glagoli i pridjevi japanskog podrijetla. Većina *kanjija* sastavljena je od ograničenog broja osnovnih dijelova, nazvanih <radikali>. “ Hiraga dalje objašnjava kako „*kanjiji* imaju više uglati i karakterističniji oblik nego *hiragana*, *kanjiji* podsjećaju na muške osobine kao što su <veliko>, <teško> i <jako> u usporedbi s *hiraganom*, koja podsjeća na ženske osobine kao što su <malo>, <lagano> i <slabo> (Hiraga 2006: 134).

2.2. Japansko *kanji* pismo kroz obrazovanje

Japan Encyclopedia (2002), objašnjava kako je 1946. godine Ministarstvo obrazovanja donijelo listu od 1 850 *kanji* znakova koji su se nazivali *tōyo-kanji*, odnosno „svakodnevno korišteni *kanjiji*“ (2002: 992). Dalje objašnjava kako 1981. godine japanska vlada donosi novu listu *kanjija* koja je zamijenila postojeću listu *tōyo-kanjija*. Nova lista *kanjija* naziva se *jōyō-kanji* te sada sadrži 1 945 znakova. *Jōyō-kanjijima* je dodana i „dopunska lista“ od 166 znakova radi točnije transkripcije te je konačna lista sadržavala 2 111 *kanji* znakova. Danas popis *jōyō-kanjija* sadrži 2 136 *kanji* znakova. Prema Paxtonu (2014: 90), redosljed učenja *kanjija* u Japanu postavilo je ministarstvo obrazovanja i gotovo svaki udžbenik proizveden za izvorne japanske učenike pridržava se tog redoslijeda. Kako navodi Paxton, „japansko Ministarstvo obrazovanja (*monbukagakusho*) uredilo je listu *jōyō kanjija* prema posebnom poretku kojim će se *kanjiji* poučavati u japanskom obrazovnom sustavu. Znakovi su poredani redosljedom koji se temelji na frekvenciji, odnosno najprije se uče najčešće korišteni *kanjiji*. Do kraja šeste godine osnovne škole, učenici nauče 1 006 *kyōiku kanjija* koji su također i prepoznati kao najčešće korišteni od svih 2 136 *jōyō kanjija* u upotrebi“ (Paxton 2014: 90) što je i prikazano na Slici 2.

Razred	Broj kanji znakova
1	80
2	160
3	200
4	200
5	185
6	181
Ukupno	1006

Slika 2. Broj kanji znakova u osnovnim školama (preuzeto iz Paxton 2014: 90)

Međutim, među tekstovima i nastavnim materijalima za japanski kao drugi jezik, vrlo je malo ujednačenosti u pogledu redoslijeda uvođenja *kanjija*, navodi Richmond (2005: 51). Cook and Bassetti (2005), prema Heath (2013: 982), pojašnjavaju kako postoji više od 10 000 *kanji* znakova u pismenom japanskom, a u isto vrijeme poznavanje oko 2 000 najčešćih *kanjija* omogućava korisnicima jezika postizanje funkcionalne pismenosti jer oni čine više od 99% *kanjija* u tiskanim dokumentima.

3. PROBLEMI PRILIKOM UČENJA KANJIIJA

Miller (1971), prema Paxtonu (2014: 90), ističe kako se japanski jezik već dugo smatra jednim od najtežih jezika na svijetu pa „vjerojatno i nije iznenađujuće da su portugalski misionari iz šesnaestog stoljeća smatrali kako je japanski jezik izmišljen od strane vruga.“ Kindaichi (1978) prema Paxtonu (2014: 90) objašnjava kako je u prosjeku potrebno tri puta duže za učenje japanskog jezika nego europskih jezika, a da čak i izvorni japanski govornici tvrde da je njihov jezik težak, ne samo za strance, već i za japanske govornike.

3.1. Znakovno pismo

Bourke (1996) i Gamage (2003), prema Paxtonu (2014: 90), navode kako se „vjeruje da je poteškoća u učenju japanskog uvelike posljedica složenosti njegovog pisma, posebno onog dijela sustava pisanja poznatog kao "*kanji*".“ Paxton (2014) dalje navodi da „izvorni japanski govornici provode dvanaest godina svog obrazovanja proučavajući *jouyou kanjije*, a čak i Japanci ponekad otežano pamte ispravni *kanji*.“ Dalje objašnjava kako učenje *kanjija* na japanski način traje dugo i zahtijeva značajnu motivaciju od strane učenika japanskog kao stranog jezika koji su ograničeni u svojoj izloženosti *kanjiju* u svakodnevnom životu. Mori (2003), prema Paxtonu (2014: 91), govori kako „unatoč poteškoćama usvajanja *kanjija*, *kanjiji* su nezamjenjiv dio učenja japanskog jer su neophodni za tečno čitanje i bitan su element japanskog sustava pisanja“, a Everson (2011), prema Heath (2013: 981), također tvrdi kako sustav pisanja temeljen na znakovima „predstavlja posebnu vrstu izazova za učenike čiji prvi jezik koristi latinicu.“ Prema Galini (2018: 62), *kanjiji* „se sastoje od mnogo elemenata, a njihova

strukturna složenost jedan je od problema u učenju *kanjija*. Utvrđivanje kriterija za procjenu objektivne složenosti sastava *kanjija* i klasifikacija *kanjija* po složenosti značajni su za učinkovito poučavanje i učenje *kanjija*.“ Nadalje Galina (2018: 70-71) smatra kako je značajno „uzeti u obzir sistematizaciju sastava *kanjija* analizom sastava *kanjija*, čimbenike objektivne složenosti u konstrukciji i procjenu subjektivnog osjećaja složenosti pri razvoju metoda podučavanja i učenja *kanjija*.“

3.2. Problem vremena i metode

Prema Paxtonu (2014: 91), „u izvješću Japanske fondacije (2011) za probleme vezane uz nastavnike, 'neadekvatne metode poučavanja' bile su najviše rangirani problem. Izvješće ne precizira u kojim pojedinim područjima učitelji smatraju nastavne metode neadekvatnima te stoga možemo samo nagađati koji bi se dio toga odnosio na metode podučavanja *kanjija*.“ Tollini (1994), prema Paxtonu (2014: 91), smatra kako je „metodologija učenja *kanjija* za učenike japanskog jezika ista kao i za izvorne govornike japanskog.“ Paxton se ne slaže s tim nego objašnjava kako je taj pristup „problematičan za studente japanskog jezika jer se čini da je redosljed uvođenja *kanjija* nasumičan i da mu nedostaje bilo kakva logička progresija u kojoj se jedan *kanji* nadograđuje na sljedeći“ (Paxton 2014: 91). Osim toga, govori i kako je taj pristup otežan i činjenicom da „za razliku od izvornih govornika japanskog, koji već posjeduju govorni jezik kada počnu učiti *kanji*, oni koji nisu izvorni učenici japanskog uče pisane i govorne elemente jezika istovremeno“ (Paxton 2014: 91). Librenjak (2011: 7), navodi kako je „uslijed života u Japanu i poznavanja japanskog jezika na razini izvornog govornika, to usvajanje više usputan proces nego ubrzana muka. Učenik je okružen znakovima kao normalnim dijelom života, a sve te riječi zna napisati barem *hiraganom*, tako da zapravo uči samo pridružene 'slike'. U tom slučaju pismo se usvaja polako i prirodno.“ Problem je i taj što, kako objašnjava Paxton (2014) „izvorni govornici japanskog jezika provode nekoliko godina proučavajući *kanjije* u obrazovnom sustavu u Japanu, no većina stranih učenika japanskog jezika nema jednako vremena za učenje *kanjija*.“ „Stoga je potrebna učinkovitija metoda za poučavanje i proučavanje *kanjija*.“ Librenjak (2011) izdvaja i problematiku učenja *kanjija* kod stranih studenata te pojašnjava da se „stranim učenicima prezentira velika količina znakova koje moraju

upamtiti u kratkom vremenskom roku, no pravi problem nastaje kad se ta količina poveća, a prethodni znakovi već nestaju iz pamćenja," (Librenjak 2011: 7-8).

3.3. Čitanja *kanjija*

Heath (2013: 982) objašnjava kako je većina *kanjija* razvila višestruka čitanja, a izgovor, tj. čitanje znaka, ovisi o njegovom kontekstu i uporabi, što također predstavlja izazov za učenike japanskog jezika. Osim *hiragane* i *katakane*, „stjecanje pismenosti na japanskom jeziku nužno podrazumijeva poznavanje kinesko-japanskih znakova ili *kanjija*“, (Thomas 2013: 23). „Značajka koja odvaja japanske *kanjije* od kineskih znakova i jedna od stvari koja najviše plaši one koji uče japanski jezik jesu brojna čitanja koja su dana znakovima“, navodi Richmond (2005: 46). Seelay (1984) i Taylor (1995), prema Richmondu (2005: 46) navode kako je „rašireno vjerovanje da su višestruka fonološki različita čitanja najteži aspekt učenja *kanjija*.“ Richmond (2005: 46) objašnjava da nakon što su kineski znakovi primljeni u japanski jezik, mnogim znakovima pripojena je ista osnova kineskog izgovora pa je jedan znak imao barem dva čitanja. To su bili *on'yomi* i *kun'yomi*. Budući da su *kanjiji* „usvajani u Japanu tijekom duljeg vremenskog razdoblja, tijekom kojeg se izvorni kineski izgovor mijenjao mnogo puta, jedan *kanji* na japanskom može imati do četiri ili pet različitih čitanja.“ Osim toga, *kanjijima* su dodana i mnoga *kun* čitanja kako bi se izrazile različite finese ovisno o semantičkoj temi. Kao rezultat, sada su većim dijelom japanski *kanjiji* homografi s između dva do dvadeset i tri različita čitanja (Richmond 2005: 46). Japan Frederic (2002: 471) objašnjava kako *on* znakovi predstavljaju izgovore, a ne značenja te da su njima dodani kineski znakovi odabrani samo po značenju i izgovaranu prema svom ekvivalentu na *Yamato* jeziku (izvorni japanski) i nazvani *kun*. Nadalje, prema Thomas (2013: 23), osim mnogobrojnih *kun* i *on* čitanja, u japanskom jeziku postoje i *kanjiji* s *jukujikun* čitanjem, odnosno *kanjiji* s posebnim proizvoljnim čitanjem koje se ne može pogoditi iz njihovog *kun* ili *on* čitanja.

3.4. Redoslijed i broj poteza *kanjija*

„Treba li podučavati redoslijed poteza ili ne, predmet je koji često polarizira autore i učitelje japanskog kao drugog jezika“, navodi Richmond (2005: 52). Prema Ricmondovom članku (2005: 52), od četiri navedena djela *Guide to Remembering Japanese Characters*, *Remembering the Kanji: A Complete Course on How Not to Forget the Meaning and Writing of Japanese Characters*, *Kanji in context* i *Basic Kanji Book* samo Kano (*Basic Kanji Book* (1990)) prikazuje redoslijed poteza svakog novog *kanjija*. Heisig pokazuje redoslijed pisanja za svaki novi radikal ili primitiv (kako Heisig naziva radikale), iako redoslijed kojim se radikali kombiniraju u kompletan *kanji* znak nije prikazan. Backhouse (1993) prema Richmondu (2005: 52) piše kako smatra da „je poznavanje broja poteza *kanjija* i redoslijeda kojem su napisani u daleko većoj mjeri naglašeno u obrazovanju izvornog japanskog jezika nego u podučavanju japanskog kao drugog jezika.“ Usprkos toj tvrdnji, naglašava se kako je neophodno poznavanje broja poteza *kanjija* ili njegovih radikala kako bi učenici japanskog jezika bili u mogućnosti koristiti rječnike za *kanji*. Poznavanje redoslijeda poteza *kanjija* smatra se bitnim za učenike japanskog jezika jer se tradicionalno smatra da općenito pomaže pri ljepšem pisanju, a smatra se bitnim i za povezana područja poput kaligrafije. Prema Richmondu (2005: 56), ne pokazuju svi japanski tekstovi eksplicitno redoslijed svakog novog *kanjija*, no mnogi uključuju vježbe koje se usredotočuju na poznavanje redoslijeda i broja poteza. Najčešći oblik takvih zadataka je onaj u kojem je znak prikazan s jednim od njegovih poteza istaknutim drugom bojom ili napisan podebljanim slovima. Od učenika se traži da navede koji broj poteza predstavlja podebljani potez ili ukupan broj poteza u znaku. Richmond govori kako takvi zadaci mogu izgledati jednostavni, ali za *kanjije* u kojima često dolazi do pogrešaka kao što su 建 (graditi) ili 讓 (odgoditi, prenijeti), oni se mogu smatrati vrijednom vježbom izgradnje strategije.

„Redoslijed *kanjija* doista je od vitalnog značaja u razvoju učinkovitijih strategija poučavanja i učenja *kanjija* za učenike čiji pisani sustav nije baziran na *kanjijima*“ navodi Paxton (2014: 89).

4. NAČINI UČENJA *KANJIIJA*

Kako se može zaključiti iz navedenoga, studenti japanskog jezika u odnosu na japanske izvorne govornike imaju manje vremena za usvajanje *kanjija*, matično pismo im nije slikovno što dodatno otežava proces usvajanja *kanjija*, stoga dajemo prikaz različitih strategija uz čiju se upotrebu učenje, ali i poučavanje *kanjija*, može približiti studentima. Thomas (2013: 23) opisuje kako većina rasprava o usvajanju kinesko-japanskih znakova, odnosno *kanjija*, njihovo usvajanje konceptualizira kao trostrani kognitivni zadatak povezivanja vizualnih oblika s jedinicama zvuka i pripadajućim značenjem. Tomiyasu (2017: 24) smatra da se opisivanjem strategija učenja *kanjija* i organiziranje aktivnosti učenja pomoću popisa može „podržati metakognicija strategija učenja *kanjija* uključujući perspektive učenja *kanjija*“ te da je „metakognicija strategija učenja *kanjija* i pogleda na učenje *kanjija* važna i za učenike i za nastavnike.“

Ne postoji samo jedna i jedina najbolja strategija kojom moramo učiti *kanjije*, ali postoji više načina kojima si možemo olakšati učenje *kanjija*. Prilikom učenja *kanjija* možemo se služiti mnemotehnikama ili mnemonicima, možemo se više osvrnuti na broj poteza ili zajedničke radikale, a možemo koristiti i više tehnika u isto vrijeme. Za učenje *kanjija* postoje brojni materijali i udžbenici koji nam mogu pomoći i dati savjet pri učenju, no ipak ne odgovara svima jednak pristup načinu učenja *kanjija* pa svatko treba pronaći svoju individualnu metodu koja mu najviše odgovara. Richmond objašnjava kako postoji niz temeljnih razlika između metoda, strategija i vježbi koje koriste izvorni govornici japanskog jezika i učenici japanskog kao drugog jezika (JSL). „Argumenti za metode poučavanja JSL *kanjija* razlikuju se od onih koje koriste izvorni govornici japanskog. Temelje se prvenstveno na ključnim razlikama između učenika i njihovog okruženja te razlikama između japanskog sustava pisanja i drugih pravopisnih sustava“ (Richmond 2005: 45). Također govori kako se „čini da su drugi razlozi utemeljeni više na empirijski nedokazanim pretpostavkama o prirodi pisanog jezika i učenja jezika“ (Richmond 2005: 67).

Postoji niz raznih strategija i načina kako možemo učiti *kanjije*, no zbog njihove brojnosti rad sadržava presjek sljedećih strategija: učenje napamet, učenje pomoću mnemotehnika (npr. *naritachi*, grupiranje), učenje pomoću radikala, pisanje po zraku (*kusho*) i učenje *kanjija* u kontekstu.

4.1. Učenje napamet

Paxton (2014: 95) navodi da je glavna metoda koju koriste izvorni govornici japanskog jezika prilikom učenja *kanjija* učenje napamet, ali i da se „čini da je učenje napamet glavna metoda koju koriste strani učenici.“ Shimizu i Green (2002) su također, prema Paxtonu (2014: 96), u provedenom istraživanju otkrili kako „studenti japanskog jezika najčešće koristili strategiju učenja napamet za učenje *kanjija*.“

Shimizu (2002) prema Paxtonu (2014) ističe da bi dio razloga za popularnost učenja napamet kao strategije učenja mogao biti posljedica činjenice da se mnogi japanski učitelji oslanjaju na vlastita iskustva pri podučavanju *kanjija*, a većina njih naučila ih je korištenjem metoda učenja napamet. Nadalje, objašnjava i kako učenje napamet nije neuobičajena metoda koju koriste izvorni govornici engleskog jezika kako bi zapamtili pravopis engleskih riječi i to također može biti faktor zašto se toliko učenika odlučuje koristiti ovu strategiju učenja za pamćenje *kanjija*. „Učenje napamet, međutim, može biti korisna metoda u pomaganju pri pamćenju *kanjija*, jer ne samo da pomaže učenicima da upamte *kanji*, već može pomoći učenicima u razvoju njihove sposobnosti pisanja *kanjija* u ispravnim omjerima“ navodi Paxton (2014: 96). Nesbitt (2009), prema Paxtonu (2014), predlaže da se učenje napamet koristi na prvoj godini učenja *kanjija* kao specifičan, strukturiran alat za učenje za razvoj snažnih neuronskih puteva za automatizam. Paxton navodi kako se čini da „studije sugeriraju da nije osobito učinkovit u poboljšanju retencije,“ (2014: 96).

4.2. Učenje pomoću mnemotehnika

4.2.1. Općenito o mnemotehnici

Zarevski (1997: 173) objašnjava porijeklo riječi mnemotehnika te govori kako ona dolazi od „grčkog imena Mnemosyne, koja je bila kćer Urana i Geae, a žena Zeusova. Majka je devet muza, a personificira pamćenje“. Zarevski navodi (1997: 173) kako „mnemotehnike služe zadržavanju materijala koji bismo inače najvjerojatnije zaboravili.“ Objašnjava i kako se „niz mnemotehnika razvio u starom i srednjem vijeku kao posljedica slabih mogućnosti korištenja vanjske memorije (prvenstveno zapisivanja)“ (Zarevski 1997: 173). Dalje isti autor pojašnjava kako se „u zadnjih

petnaestak godina, unatoč moćnih računalnih 'džepnih' vanjskih memorija, javlja sve veće zanimanje za mnemotehniku“ (Zarevski 1997: 173). Objašnjava i kako su „zahtjevi za efikasnijim pamćenjem čovjeka našeg doba sve veći i raznovrsniji“ (Zarevski 1997: 173).

Zarevski (1997: 173), navodi kako se sve „mnemotehniku temelje na korištenju prethodno dobro, najčešće do automatizma, naučenog materijala“. Nabroja kako općenito mnemotehnikama nastojimo:

1. povezati nepovezano
2. naći dobre znakove za dosjećanje
3. učiniti besmisleno smislenim.

Prema Zarevskom (1997: 173), dio mnemotehniku svrstavamo među predodžbene ili vizualne, dio među verbalne, a dio predstavlja kombinaciju ova dva načina obrade informacija. Isto tako objašnjava kako „ova podjela nije apsolutna i provedena je ponajprije iz edukativnih razloga kako bi se lakše objasnile pojedine mnemotehniku. U stvarnosti je teško nasilno odvojiti upotrebu verbalnih i slikovnih simbola. Mnoge mnemotehniku koriste istovremeno, u složenoj kombinaciji, dvije ili više vrsta mnemotehniku ili njihovih dijelova. Stoga je u biti većina mnemotehniku svojevrsna mješavina verbalnih i predodžbenih mnemotehniku. K tome, nerijetko se dva ili više mnemotehnička postupka kombiniraju kako bi se postigli što bolji rezultati pamćenja“, navodi Zarevski (1997: 173-174).

„Konkretni, lako predočivi pojmovi imaju dva traga pamćenja – verbalni i slikovni, dok apstraktni najčešće imaju samo verbalni trag,“ kaže Zarevski (1997: 176).

4.2.2. Učenje *kanjija* pomoću mnemotehniku

Prema Richmondu (2005: 63) „korištenje mnemotehniku i etimološkog objašnjenja za pomoć pri pamćenju *kanjija* područje je u kojem prvenstveno razlike u strategijama i preferencijama učenika igraju glavnu ulogu u određivanju uspjeha nastavnog materijala. Budući da svaki pojedinac u iskustvo učenja donosi svoje jedinstvene poglede na svijet, mašta je nemjerljiv čimbenik.“ Richmond objašnjava kako su mnemotehniku popularan izbor za autore udžbenika *kanjija* kao drugog stranog jezika

jer se razlikuju od tradicionalnih metoda učenja napamet. „Zasigurno, ove metode koriste maštu učenika i potiču motivaciju, u smislu da pružaju odmor od muke učenja tradicionalnim metodama učenja napamet,“ navodi Richmond (2005: 62). Richmond (2005: 62) navodi kako „način korištenja mnemotehničkih slika i etimološkog objašnjenja *kanjija* smanjuju opterećenje na pamćenje“ te govori kako se pomoću njih uspijeva zadržati zainteresiranost učenika te da pomoću asocijativnih fraza ili priča kojima se povezuje oblik i značenje znaka potiču semantičku osobinu *kanjija*. Također ističe kako ih Henshall (1998) i Heisig (1997, 1985, 1986, 2001, 2007) koriste kao osnovu podučavanja *kanjija* u svojim udžbenicima.

Kako navodi Richmond (2005: 63), mnemotehnika je „posebno za vizualno utemeljen medij kao što je *kanji*, u najboljem slučaju subjektivna; osobu koja se naslanja na drvo koje jedan učenik vidi drugi bi mogao vidjeti kao mač i zmaja“ te bismo „trebali slijediti Hatasin savjet (Hatasa, 1989) i umjesto da tjeramo učenika na korištenje mnemotehnike, najprije treba objasniti značenje svakog radikala, te učeniku dati slobodu da zamisli svoju vlastitu mnemoniku. Prednost ove metode je u tome što se individualna kreativnost svakog učenika iskorištava i koristi na najučinkovitiji način. Takva personalizirana mnemonika mogla bi bolje pomoći učenicima da zadrže informacije o *kanjiju*, bilo fonološke ili semantičke, aktiviranjem postojećih kognitivnih struktura, umjesto konstruiranjem novih.“ Prema Richmondu (2005: 63), „Heisig zapravo daje priliku svojim čitateljima da to učine u drugoj polovici svog teksta, ali budući da on daje (još uvijek prilično eksplicitne) ključne riječi, to još uvijek nije potpuno autonoman proces.“ Anderson (2005), prema Heath (2013: 982), objašnjava da je s kognitivne perspektive strategija mnemotehnike definirana kao „metoda za poboljšavanje načina pamćenja dajući materijalu koji se pamti smisleno tumačenje.“

Heath (2013: 982) navodi kako su „Lu i dr. (1999) istražili te zaključili da učenici puno učinkovitije nauče *kanjije* kada su oni uvedeni i predstavljeni pomoću mnemoničkih strategija nego kada su predstavljeni bez mnemotehnika.“ Iz članka autorice Heath saznajemo i za dva australska istraživanja koja su proveli sveučilišni studenti Toyoda (1998) i Burke (1996). Prema autorici, oba istraživanja ustanovila su kako su mnemotehnike korisne studentima. Navodi kako je u Toyodinom istraživanju (1998) mnemotehnika rangirana kao druga najkorisnija metoda za učenje *kanjija*, no ipak je najviše rangirana metoda bila analiza komponenata *kanjija*. Heath (2013: 983) također

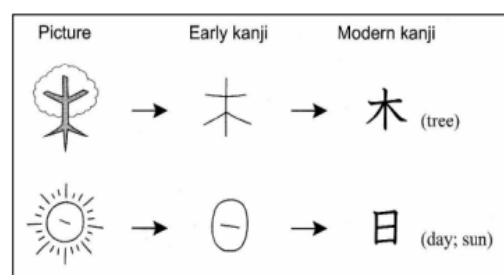
navodi kako se „metoda analiziranja komponenata *kanjija* ne suprotstavlja tj. nije u opoziciji s mnemotehničkim metodama već se one nadopunjuju“.

U suprotnosti s korisnošću ove metode Richmond (2005: 62) navodi kako „kontradiktorni rezultati istraživanja pokazuju da mnemotehniku tek treba u potpunosti prihvatiti kao glavnu metodologiju.“ Također, i sam Henshall (1998: 9) u predgovoru knjige *Guide to Remembering Japanese Characters* navodi kako je „nakon što se znak u suštini razumije, ispravna uporaba mnemotehlike (kao pomagala za pamćenje) koristan dodatak, iako za ozbiljnog znanstvenika može biti pogrešno oslanjati se samo na mnemotehniku.“ „Nerazumijevanje podrijetla znaka ili njegovih elemenata može u nekim slučajevima dovesti do ozbiljnih zablude u pogledu njegovih konotacija,“ navodi Henshall (1998: 9). Kao primjer mogućnosti zablude navodi primjer *kanjija* za 'istok' 東. Objašnjava kako je njegove radikale zgodno tumačiti kao sunce koje izlazi iza stabla, no učenik ne smije zaboraviti na pravo značenje radikala. „Jednostavno zato što je metoda ili strategija drugačija ne znači da funkcionira, a jednostavno zato što metoda funkcionira za druge ne znači da funkcionira za sve učenike“, navodi Richmond (2005: 62). Richmond (2005: 62) navodi kako je „kognitivno istraživanje pokazalo nedosljednost korištenja ove strategije među učenicima; to je potrebno uzeti u obzir prije nego što se eventualno određena metoda veliča kao korisna za sve učenike.“ Iz članka *A Re-evaluation of Kanji Textbooks for Learners of Japanese as a Second Language* saznajemo za istraživanje koje su proveli Wang i Thomas (1992), ono je pokazalo da učenici koji su *kanjije* učili metodom temeljenom na mnemotehnici nisu pokazali veće memoriranje znakova od onih koji su poučavani tradicionalnim učenjem napamet te Richmond (2005: 62-63) izdvaja kako je „stoga moguće da je mnemotehnika prilično specifična strategija za učenika, koja može pomoći u učenju kod onih tipova učenika sa strategijama učenja i ponašanja prikladnim za takve metode, ali ne mora biti od pomoći drugima.“ Heisig (2007), prema Heath (2013: 982), navodi da „bi studentima moglo biti neugodno primjenjivati mnemoničku strategiju zbog njezine "akademske gluposti", no organizirani pristup korištenju mnemotehničkih strategija može pomoći učenicima da postignu 'cilj izvornog znanja pisanja japanskih znakova'“. Heath objašnjava kako mnemoničke strategije, koje povezuju napredni *kanji* sa značenjem, ali ne i s japanskim čitanjem, mogu rezultirati nesposobnošću učenika da pročita *kanji* na japanskom ili da se uopće prisjeti njegovog značenja. Također, Heath (2013: 989) objašnjava da pridržavanje sustavnog pristupa mnemotehničkim

strategijama može „dovesti do osjećaja poraza kada znanje o *kanjiju* ne napreduje prema očekivanjima.“ Heath opisuje kako se u Heisigovoj knjizi (2007) značenje *kanjija* pokušava pojasniti pomoću priča koje su ispričane pomoću značenja njihovih komponenata koje su međusobno povezane. Iako Heath (2013: 982) navodi da se „spominje malo toga o čitanju *kanjija*.“ Nadalje objašnjava kako je *kanji* za 'dolje' 下 dobro prikazan mnemotehnikom, no ista mnemotehnička strategija ne daje naznaku treba li se *kanji* čitati *ge*, *shita*, *kuda*, *ka* ili *sa*. Lu i dr. (1999) te Toyoda (1998), prema Heath (2013: 989), pokazuju da je „mnemotehnika korisna strategija za studente japanskog jezika, no samo kada se mogu napraviti smislene asocijacije koje pokreću i značenje i čitanje *kanjija*.“ „Čini se da još uvijek postoji nedostatak dokaza koji bi poduprli prednosti mnemotehnike kao strategije učenja. Ipak, rastuća popularnost ove metode trebala bi biti dovoljan dokaz da sugerira da je za neke ljude to doista učinkovita strategija učenja“ navodi Paxton (2014: 96).

Premda tema ovog rada nisu vrste *kanjija*, smatram da je za učenje *kanjija* pomoću mnemotehnika vrlo bitno spomenuti jednu od njih, a to su piktogrami. Prema Richmondu (2005: 49), i izvorni govornici i učenici japanskog kao drugog jezika često prvo uče *kanjije* koji spadaju u ovu skupinu. Hiraga (2013) objašnjava kako su *shookei-moji*, odnosno piktogrami, najosnovniji znakovi te kako održavaju blisku vezu s izvornim piktogramima i stoga oni oponašaju stvari koje predstavljaju. Dakle, „vidljivo je kako postoji *iconic mapping* između *kanjija* i konkretnog objekta koji prikazuje“, navodi Hiraga (2013: 135). Banno i dr. (2009), prema Anerosu i dr. (2020: 283) piktogrami su „nastali pojednostavljenjem oblika iz prirode.“

Na *Slici 3.* prikazani su piktogramski *kanjiji* za drvo i sunce.



Slika 3. *Shookei moi* (preuzeto od Aneros, 2020: 283)

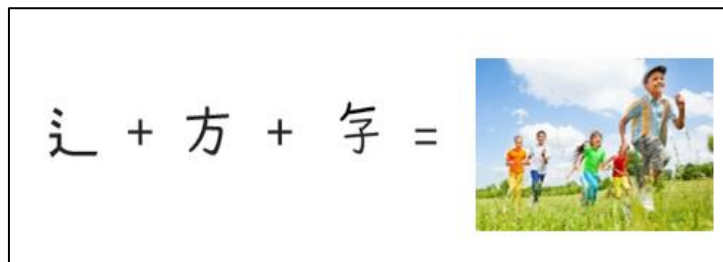
Kako bismo dobili sliku *kanjija*, odnosno njegovog značenja, možemo ga, i ne moramo, razdvajati na njegove komponente što će biti pokazano sljedećim primjerima koje sam sama osmislila.

Kanji: 遊

Značenje: Igra

Značenje prikazanog *kanjija* je igra, a pomoću mnemotehnike možemo ga zamisliti kao djecu koja vani trče i **igraju** se jedni s drugima. Komponente *kanjija* su sljedeće: 辶 i 旡, no kako bi prikazali sliku *kanjija* zapravo nam nisu potrebne sve njegove komponente. Kako bi analizirali *kanji* možemo ga razdvojiti na tri djela. Radikal koji označava kretanje (辶), odnosno za potrebe ovog *kanjija* protumačit ćemo ga kao trčanje. *Kanji* (方) koji označava osobu (tj. neku drugu osobu u ovom slučaju) i dio koji zapravo ne postoji ni kao *kanji* ni komponenta sam za sebe, ali možemo ju zamisliti kao sliku djeteta koje se nalazi pod nebom jer komponenta 子 znači dijete. Dakle, možemo zamisliti kako se djeca igraju i trče pod nebom, što je prikazano na *Slici 4*.

Kanji se može razdvojiti na sljedeće dijelove:



Slika 4. Nastanak kanjija značenja igra

Kanji: 存

Značenje: postojati, smatrati

Značenje prikazanog *kanjija* je postojati. Možemo ga razdvojiti na sljedeće dijelove: 十 (+), 丨 i 子. Iako *kanji* ne sadrži radikal za čovjeka 亻 (人), možemo ga zamisliti zbog položaja ostalih komponenata *kanjija*. Značenje komponente (一) je jedan, ali možemo si ju lako predočiti kao nebo, a radikal za dijete (子) ostaje istog značenja. Tako dobijemo misao kako čovjek i dijete **postoje** pod nebom prikazano na *Slici 5*.



Slika 5. Nastanak kanjija značenja postojati

Kanji: 談

Značenje: rasprava

Kanji za 'raspravu' sastoji se komponenata 炎 'plamen' i 言 'govoriti'. To možemo povezati s pričom kako tijekom vođenja žestoke **rasprave** zna postati 'vruće'. Rastavljanje *kanjija* na komponente vidljivo je na *Slici 6*.

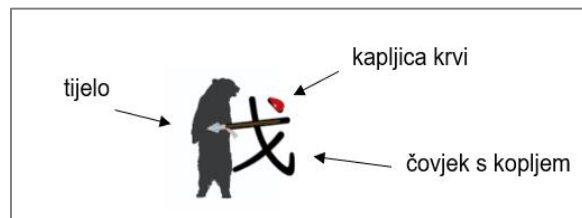


Slika 6. Nastanak kanjija značenja rasprava

Kanji: 我

Značenje: ego, naš, sebičan, ja

Neka od značenja prikazanog *kanjija* su sebičan ili ego. Možemo ga razdvojiti na sljedeće dijelove: 扌 (手) i 戈. Kako bismo dobili sliku ovog *kanjija* potrebno je upotrijebiti malo više mašte nego za prijašnja dva. Iako komponenta 手 označava 'ruku' u ovom *kanjiju* moguće ju je zamisliti kao tijelo (npr. medvjed). Komponentu 戈 kojoj je jedno od značenja oružje možemo slikovito zamisliti kao čovjeka koji drži koplje i zbog svoje **sebičnosti** kopljem ubija medvjeda (zbog njegovog krzna), što je prikazano *Slikom 7*.

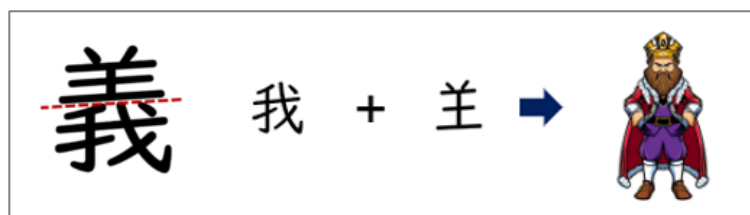


Slika 7. Mnemotehnički prikaz kanjija značenja ego

Kanji: 義

Značenje: pravednost, pravda, moral, čast, odanost

Značenja sljedećeg *kanjija* su prilično apstraktna. Možemo ga razdvojiti na sljedeće dijelove: 我 i 羊. Ne analizirajući svaku komponentu *kanjija* posebno, ugrubo *kanji* možemo podijeliti na dva dijela tako da ga vizualno presiječemo po sredini na gornji i donji dio. Donji dio predstavlja ego ili sebičnost (我) koji je prethodno analiziran. U gornjem dijelu nalaze se *kanji* za kralja (王) i dio koji je zapravo samo dio komponente, a možemo ga zamisliti kao krunu ili rogove. Spojimo li 'sebičnost' i 'kralja s rogovima' dobijemo kralja koji nije **moralan** prikazanog na *Slici 8*.

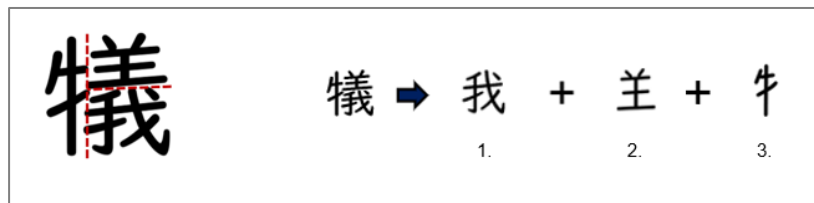


Slika 8. Nastanak kanjija značenja pravda

Kanji: 犧

Značenje: žrtva

Ovaj *kanji* možemo razdvojiti na sljedeće dijelove: 牛 i 義. Na prvi pogled *kanji* se čini dosta komplicirano i nemotivirajuće, no kako bi svladali i tu prepreku trebamo samo malo mašte i priču koju bismo ispričali o ovom *kanjiju*. Možemo ga podijeliti na tri vizualno najočiglednija dijela prikazano na *Slici 9*.



Slika 9. Nastanak kanjija značenja žrtva

Prvi *kanji* označava 'ego ili sebičnost', drugi znak ne postoji kao *kanji* ili komponenta u obliku prikazanom na slici, no ponovno ćemo ga kao u prethodnom *kanjiju* zamisliti kao kralja s rogovima ili krunom, a treći *kanji* označava 'kravu'.

Dakle, možemo složiti priču kako je krava **žrtvovana** egoističnom kralju koja je predočena *Slikom 10*.

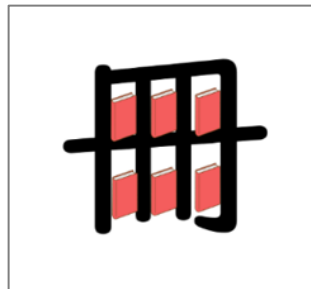


Slika 10. Nastanak kanjija značenja žrtva

Kanji: 冊

Značenje: klasifikator za knjige

Možemo ga rastaviti na sljedeće dijelove: 冂 i 册. S obzirom da znamo da je značenje *kanjija* klasifikator (brojač) za knjige jednostavno ga bez detaljnog analiziranja svih njegovih komponenata možemo slikovito prikazati kao policu s knjigama. Dakle, na *Slici 11.* vidljivo je kako se na polici nalazi šest knjiga.



Slika 11. Mnemotehnički prikaz klasifikatora za knjige

Kanji: 論

Značenje: argument

Kanji možemo razdvojiti na komponente 言 i 侖. Možemo ga vizualno podijeliti na dva dijela.

U prvom dijelu nalazi se *kanji* 言 'govoriti'. Premda više komponenata čini drugi dio ovog *kanjija*, nećemo ih sve analizirati. Njegov izgled može asociirati na kuću te ćemo ga tako slikovno prikazati. Znamo iz prethodnog *kanjija* da je donji dio povezan s brojem knjiga pa možemo reći kako u kući **argumentirano** govorimo o knjigama (*Slika 12.*).



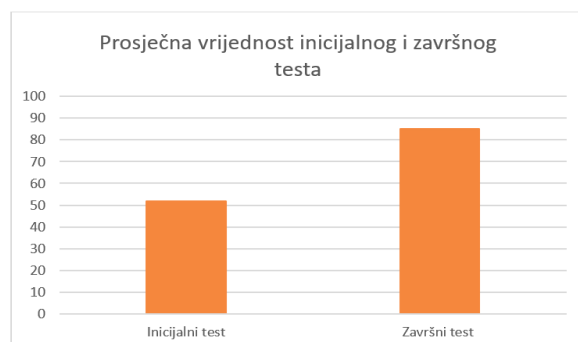
Slika 12. Mnemotehnički prikaz kanjija značenja argument

4.2.3. Naritachi

Michele Sá (2015), prema Anerosu i dr. (2020), objašnjava kako se strategija pamćenja temelji na asocijacijama, konceptu *naritachi* (objašnjavanje *kanjija* na osnovi elemenata od kojih se sastoji) i usporedbama kako bi se bolje čuvale informacije stvaranjem veza. Objašnjava kako je povezivanje informacija bolji način za njihovo čuvanje, tako da neće biti izgubljene u radnoj memoriji, već prikladno pohranjene u dugoročnu memoriju. Prema Anerosu i dr., razdvajanje složenijih *kanjija* na jednostavnije komponente može motivirati učenike na početnoj razini kojima *kanji* nije primarni sustav pisanja. Također, „korištenje *naritachija* tj. oblika (izgleda) *kanjija* važno je za početnike i učenike *kanjija* srednje razine kako bi im bilo lako naučiti i zapamtiti *kanjije* s više i naprednije razine“, navodi (Aneros 2020: 282).

Aneros i dr. u članku *The Use of Naritachi to Memorize Kanji* iznose rezultate istraživanja o primjeni *naritachija* u svladavanju *kanjija*. U istraživanju je sudjelovalo ukupno dvadeset i tri polaznika kojima *kanji* nije osnovno pismo, a koji su studirali na drugoj godini sveučilišta u Zapadnoj Javi, Indonezija. Materijal korišten u istraživanju sadržavao je četrdeset *kanjija* razine N4. Tijekom istraživanja provedeno je šest susreta s polaznicima, na kojima su objašnjavani *kanjiji* pomoću *naritachi* metode. Dakle, *kanjiji* su rastavljeni na manje dijelove, elemente, od kojih se sastoje, a potom su od njih stvarane priče kako bi se *kanji* lakše i bolje upamtio.

Prije poučavanja tom metodom proveden je test koji je mjerio sposobnost pamćenja *kanjija*. Prosječni rezultat inicijalnog testa iznosio je 52 boda, od 100 mogućih, što je smatrano vrlo lošom kategorijom, dok je prosječni rezultat završnog testa iznosio 85,05 bodova, što ulazi u dobru kategoriju, kako prikazuje *Dijagram 1*.



Dijagram 1. . Prosječni rezultat icijalnog i završnog testa (Preuzeto iz Aneros i dr 2020: 283)

Vidimo kako je nakon tretmana korištenja tehnike *naritachi* došlo do povećanja od 33.05 bodova što pojačava činjenicu da koncept *naritachija* može pomoći učenicima kojima *kanji* nije osnovno pismo da dugotrajno upamte *kanji*. Upitnik ovog istraživanja također je sadržavao pet pitanja koja se odnose na korištenje *naritachija* kao tehnike za pamćenje *kanjija* srednje razine, a rezultati su prikazani na *Slici 13*.

Br	Izjava	Postotak odgovora
1	<i>Naritachi</i> može pomoći u pamćenju <i>kanjija</i>	90%
2	Poznavanjem <i>naritachija</i> , možeš pretpostaviti značenje novog <i>kanjija</i>	87%
3	Olakšava razumijevanje <i>kanjija</i>	88%
4	Poznavanjem <i>naritachija</i> , čak i ako zaboravimo <i>kanji</i> , možemo ga ponovno zapamtiti	88%
5	Poznavanjem radikala (<i>bushu</i>) i <i>naritachija</i> može pomoći u zamišljanju <i>kanjija</i>	90%

Slika 13. Tablica rezultata (preuzeto od Aneros,

„Učenje pamćenja *kanjija* pomoću koncepta *naritachi* zabavno je jer će, razumijevanjem *naritachija*, biti lakše zapamtiti *kanji* kroz maštu i priču o *kanjiju*. Osim toga, 90% ispitanika izjavilo je da im učenje pamćenja *kanjija* korištenjem koncepta *naritachi* može pomoći da bolje razumiju i da dulje pamte *kanji*. Kroz koncept *naritachi*, ispitanici mogu izravno napisati i razumjeti značenje *kanjija*,“ navodi Aneros (2020: 285). Heisig (2001), prema Aneros i dr. (2020), objašnjava kako *naritachi* koncept može pomoći ispitanicima da dugo pamte značenje *kanjija*. Razumijevanje koncepta *naritachija* na početnoj i srednjoj razini olakšat će ispitanicima pamćenje *kanjija* napredne razine.

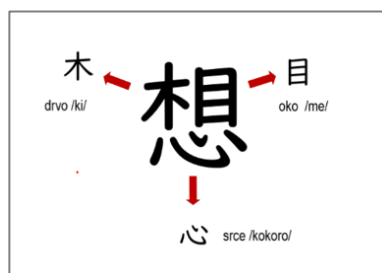
4.2.4. Grupiranje

Kako navodi Paxton (2014: 94), pristup koji se često usvaja pri implementaciji mnemonike kao strategije učenja je tzv. 'chunking' (grupiranje). Paxton objašnjava kako se pomoću nje *kanji* rastavlja na zasebne komponente pa se zato naizgled vrlo složeni *kanjiji* mogu lakše naučiti. Yamashita i Maru (2000) objašnjavaju, prema Paxtonu (2014: 94), kako su „psiholingvističke studije pokazale da je učenje neorganiziranih nasumičnih entiteta teško. U slučaju *kanjija*, bez ikakvog sustavnog

reda, mogu se činiti kao nasumični niz linija i krivulja. Uloga organizacije i njezin učinak na pamćenje su relevantni dok razmatramo kako različite sekvence *kanjija* utječu na zadržavanje *kanjija*. Za rad je također važno da će redoslijed *kanjija* doista utjecati na zadržavanje *kanjija* i da će različite sekvence proizvesti veće stope uspješnosti u zadržavanju.“ Kako saznajemo iz članka *Tackling the Kanji hurdle: Investigation of Kanji learning in Non-Kanji background learners*, Chase i Simon (1973) proveli su istraživanje o šahistima i otkrili da se iskusni šahisti ne mogu sjetiti nasumično postavljenih šahovskih figura dok se mogu sjetiti figura raspoređenih u zadane pozicije, što „sugerira da nasumične informacije utječu na vizualnu obradu informacija i pamćenje“ navodi Paxton (2014: 94).

Yamashita i Maru (2000), prema Paxtonu (2014: 94), tvrde da se „učenje stotina *kanjija* napamet čini kao beskonačan niz entiteta, jer bez odgovarajućeg vodstva likovi nisu ništa drugo nego složene, naizgled proizvoljne kombinacije crtica i kutija, te njihove korespondencije sa značenjima i očitavanja su nasumična.“ Anderson (1985), prema Paxtonu (2014: 94), govori da „brojne manipulacije poboljšavaju pamćenje ispitanika u prisjećanju dugog popisa stavki. Mnogi takvi uređaji uključuju organiziranje materijala na takav način da subjekti mogu sustavno pretraživati svoja sjećanja u potrazi za predmetima.“

Paxton (2014: 94) ovu strategiju pojašnjava na *kanjiju* za 'koncept ili ideju' 想 /sou/ prikazan Slikom 14. Razdvojen je na njegove komponente *ki* 'drvo', *me* 'oko' i *kokoro* 'srce'. Objašnjava kako bi se ovaj *kanji* na prvi pogled početniku mogao činiti kao složen *kanji*, no on postaje manje zastrašujuć ako ga razdvojimo na njegove komponente, a pogotovo ako je učenik već upoznat s odvojenim komponentama. Ovaj pristup može se primijeniti na mnoge *kanjije*. „Rastavljanjem *kanjija* na jednostavnije, manje složene komponente, učenici poboljšavaju svoju svijest o strukturi *kanjija*“ navodi Paxton (2014: 94).



Slika 14. Razdvajanje *kanjija* 想 na komponente

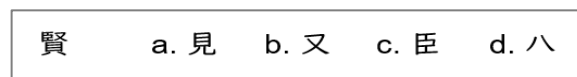
4.3. Učenje pomoću radikala

Prema Anerosu i dr. (2020: 282) „Jedna od prednosti poznavanja komponenti *kanjija* je ta što se složeniji *kanji* može rastaviti na komponente koje se lakše pamte. Marković i dr. (2013: 3) navode da su radikali „obično nastali od piktograma ili nekog jednostavnijeg znaka i pri građenju složenog znaka ukazuju na šire polje značenja kojem taj novonastali znak pripada.“ Nadalje objašnjavaju kako se radikali koriste prilikom grupiranja *kanjija* u rječnicima te da oni mogu biti identični kao *kanji* koji im je u osnovi, a mogu biti i pojednostavljeni. Prema Heath (2013: 982), u proučavanju učenja *kanjija*, istraživači preferiraju termin grafem (Toyoda, 2000) ili komponenta (Flaherty i Noguchi, 1998) za opisivanje najmanje značajne jedinice na koje se *kanji* može rastaviti. Nadalje govori kako je važno napomenuti da komponenta može, ali i ne mora biti radikal u isto vrijeme. Kao primjer koristi *kanji* 'jezik' 語 i razdvaja ga na komponente 'govoriti' 言, 'usta' 口 i 'pet' 五 od kojih je samo komponenta 言 radikal.

Prema Raimondu, (2005) opisuje kako je velika većina japanskih *kanjija* (između 80-85%) *keisei* tip *kanjija*. Odnosno, da *hen* radikal, koji se nalazi s lijeve strane *kanjija*, ponekad sadrži fonetske informacije odnosno naznake o izgovoru *kanjija*, dok radikal s desne strane (*tsukuri*) može sadržavati semantičke informacije. „Najočitija prednost ovoga je da čitatelji mogu pogoditi izgovor ili značenje nepoznatog *kanjija* jednostavno uparujući ortografski oblik radikala s prethodno naučenim radikalom,“ navodi Richmond (2005: 52). Nadalje opisuje kako „poznavanje radikala (ili barem sposobnost pogađanja radikala) nepoznatog *kanjija* znači da učenik može učinkovito koristiti rječnik *kanjija* (što je nedvojbeno važna vještina za učenike japanskog jezika kao stranog, koji nailaze na nepoznate *kanjije* mnogo češće nego izvorni govornici japanskog jezika)“. Ova strategija može izgledati prejednostavnom za jednostavnije *kanjije*, no Hatasa (1989) prema Richmondu (2005: 52) ističe kako strategija „postaje izazovnija kada jedan složeni znak nudi nekoliko jednako mogućih radikala, kao što je 鐘 (kane, 'zvono') koji nudi tri: 金, 立, i 里. Richmond navodi kako su „radikali ponekad maligno područje u učenju JSL *kanjija* jer ili učitelj to smatra nepotrebnim gubljenjem vremena ili se metoda ne oslanja na pristup temeljen na radikalima.“ Unatoč tome, navodi kako je istraživanje koje je proveo Okita (1995) pokazalo da većina učenika

JSL-a „zapravo vjeruje da bi znanje o radikalima poboljšalo učenje *kanjija*, sugerirajući autoru nužnost sustavnog podučavanja radikala“ (Richmond 2005: 52-53).

Prema Richmondu, (2005: 53) „mnogi udžbenici koje koriste izvorni govornici obično sadrže opis radikala za svaki novi *kanji* koji se uvodi.“ Također, mnogi japanski udžbenici sadrže vježbe za radikale. One najčešće uključuju odabir ispravnog radikala iz skupine od četiri opcije (kao što je prikazano na *Slici 15*) ili slaganje dva jednostavna *kanjija* kao radikala kako bi se stvorio cijeli *kanji*.



Slika 15. Primjer vježbe identifikacije radikala (preuzeto od Richmond 2005: 56)

4.4. Pisanje po zraku

Izvorni naziv ove metode „pisanja po zraku“ jest *kūsho*, a dolazi od *kanjija* za zrak 空 i pisanje 書. Thomas (2013: 24), objašnjava kako zapravo termin *kūsho* nije poznat većini govornika japanskog jezika, no njegova demonstracija poznata je i među izvornim i neizvornim govornicima. Objašnjava kako *kūsho* može biti prakticiran u zraku te na zamišljenoj ili stvarnoj podlozi. U istom odlomku Thomas (2013: 24) navodi kako ga „onaj koji piše, obično koristi dok se „pokušava prisjetiti određenog *kanjija* ili naučiti novi *kanji*, on pravi male, precizne poteze iscrtavajući dijelove ciljanog *kanjija* golim vrhom prsta svoje dominantne ruke na stolu ili na otvorenom dlanu nedominantne ruke...“.

Thomas opisuje kako je *kūsho* modernizirana verzija davno uspostavljene materijalne navike u kojoj se radi praktičnosti prst zamjenjuje olovkom, a zrak papirom. Objašnjava kako je takav prikaz *kūshoa* pogrešan jer je u *kūsho* tehnici naglasak na kinestetici, a ne na vizualnosti. Iako uzastopno ispisivanje *kanjija* na papir također ima kinestetički sadržaj, cilj ispisivanja *kanjija* je proizvesti vizualno uočljivu reprodukciju koja se može provjeriti u odnosu na postavljeni model. Učenik promatra model te reproducira poteze na papir olovkom ili kistom. „*Kūsho* ima vizualni sadržaj, ali potiskuje vizualnu povratnu informaciju, naglasak daje pokretu i provođenju kinestetičke stimulacije za razliku od

vizualne“ navodi (Thomas 2013: 25). Thomas (2013: 45) navodi da „učenici iz kultura *kanjija* (tj. izvorni govornici kineskog ili korejskog) općenito ne koriste *kūsho* više nego učenici iz kultura gdje se *kanji* ne koristi.“ „Neki od onih koji uče japanski kao drugi strani jezik učestalo koriste *kūsho*, dok ga drugi rijetko koriste, ali je svaki učenik koristio *kūsho* barem jednom u kontekstu. Individualne varijacije mogu se djelomično povezati s faktorima neovisnim o kontekstu, kao što je duljina boravka učenika u Japanu,“ navodi Thomas (2013: 45). Opisuje da, unatoč niskom profilu tehnike *kūsho* kao komponente japanskog jezika, postoje preliminarni empirijski dokazi da se učestalost korištenja *kūsho* povećava od djetinjstva, opisuje kako izvorni govornici japanskog (i kineskog) spontano koriste *kūsho* u raznim kontekstima. Prilikom rješavanja zadataka koji se temelje na prisjećanju *kanjija* ili rukovanjem s njihovim komponentama (radikalima) učinak je znatno smanjen ukoliko je uporaba *kūsho* spriječena u odnosu na uspješnost provedbe zadatka kada je uporaba *kūsho* nesputana. Nadalje objašnjava kako se izvorni govornici japanskog često oslanjaju na tehniku kinestetičke stimulacije *kūsho* koja se može prevesti kao pisanje po zraku ili zračno pisanje. Pomoću kinestetičke stimulacije pisanja po zraku izgrađuju svoje znanje o *kanjijima*, osim toga tehnika pomaže i pri lakšem prisjećanju *kanjija*. „Prilikom izvođenja tehnike *kūsho* prave se spontani i apstraktni pokreti prstima i rukama“, objašnjava Thomas (2013: 23). Pionirska istraživanja provedena 1980-ih postavila su hipotezu da izvorni govornici koriste *kūsho* kako bi olakšali učenje tj. prisjetili se određenog *kanjija*. Thomas (2013: 45) također navodi kako „veća upotreba *kūsho* tehnike značajno korelirala s nižom preciznošću pri prizivanju *kanjija* iz kratkoročnog pamćenja i s dužim intervalima prilikom prisjećanja *kanjija* iz dugotrajnog pamćenja“. Također, osim uporabe *kūsho* prilikom učenja ili prisjećanja *kanjija*, Thomas (2013: 27) opisuje da uporaba *kūsho* poboljšava i učinak pri drugim jezičnim zadacima pa tako i u zadacima koji uključuju slovanje riječi u engleskom kao L2 (drugom stranom jeziku). Također opisuje kako se tehnika upotrebljava i „licem u lice“ prilikom razgovora kada postoji mogućnost nesporazuma. Primjerice, ako je značenje dvosmisleno, govornik može razjasniti značenje ispisivanjem *kanjija* po zraku. Thomas (2013: 27) navodi kako „postoje mnogi aspekti *kūsho* tehnike koje postojeća istraživanja nisu još obuhvatila.“ Opisuje kako neki učenjaci ponekad daju pretpostavku kako je *kūsho* proizašao iz dječjeg iskustva ponavljajućeg kopiranja *kanjija*. U svome radu Thomas navodi činjenicu (radije pretpostavku) koja nije potvrđena, a navodi ju Sasaki (1987). Sasaki govori kako je *kūsho* jedinstven za „*kanji* kulturalno područje.“

4.5. *Kanji* u kontekstu

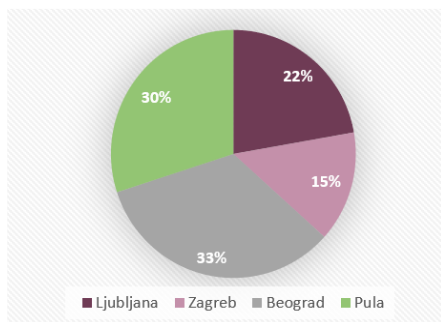
Paxton (2014: 97) navodi kako je „osnova za ovaj pristup da se *kanji* treba tretirati kao "riječ", a ne kao "pismo".“ Prema Paxtonu (2014: 96-97), „učenje *kanjija* u kontekstu popularna je strategija učenja za učenje *kanjija*, a dokaz toga može se vidjeti u broju popularnih udžbenika *kanjija* na tržištu koji usvajaju ovaj pristup.“ Neki od udžbenika koji koriste ovaj pristup su *Basic Kanji Book*, *Intermediate Kanji Book* i *Kanji in Context*. „Ovo je često pristup za učenje srednje razine *kanji* znakova“ (Paxton 2014: 97). (Kano, 1990), prema Paxtonu (2014: 97), tvrdi kako bi „cilj obrazovanja *kanjija* na srednjoj razini trebao biti učinkovita izgradnja vokabulara uz korištenje *kanjija*, a ne učenje *kanjija* kao znakova.“ Shimizu i Greenu (2002), prema Paxtonu (2014: 97), smatraju da su „kontekstualne strategije naglašene jer čitanje i značenje više spojenih *kanjija* često uvelike ovise o kontekstu. Uz veliki broj homonima u japanskom jeziku, proučavanje *kanjija* u kontekstu, za razliku od samo proučavanja pojedinačnih *kanjija* izoliranih iz bilo kojeg konteksta, korisna je strategija za studente *kanjija*.“

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

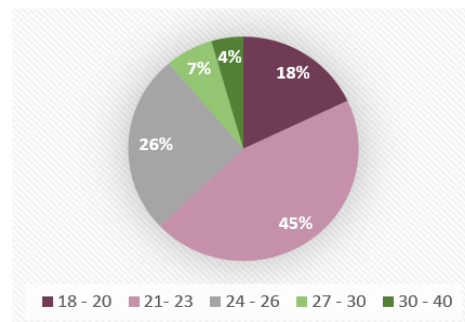
Opći podaci

Anketa je provedena među studentima japanskog jezika i/ili japanologije na četiri sveučilišta na području regije, a to su: Filozofski fakultet u Ljubljani, Filološki fakultet u Beogradu, Filozofski fakultet Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te Filozofski fakultet u Zagrebu.

Istraživanje je obuhvatilo 90 ispitanika, a prema udjelu, iz *Dijagrama 2.* vidi se da je približno jednak broj studenata s pulskog i beogradskog sveučilišta, dok je onih s ljubljanskog i zagrebačkog nešto manje. Prosječna dob ispitanika je 21 godina, dok *Dijagram 3.* pokazuje raspršenost po dobnim skupinama.

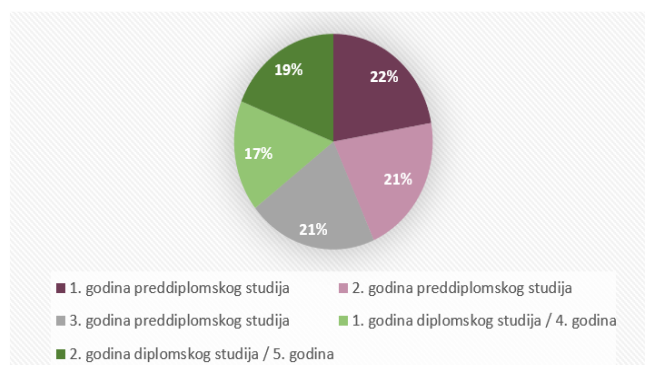


Dijagram 2. Udio ispitanika po sveučilištima



Dijagram 3. Dob ispitanika

Promatramo li raspodjelu prema trenutnoj godini studija, vidljivo na *Dijagramu 4*, primjećuje se da su ispitanici približno jednoliko raspoređeni – gotovo na petine, što je značajan podatak s obzirom na promatrana istraživačka pitanja.



Dijagram 4. Trenutna godina studija

Istraživačka pitanja: Odabir metoda učenja *kanjija* ovisno o godini studija.

Zastupljenost metode učenja *kanjija* pomoću mnemotehnika.

Oba istraživačka pitanja:

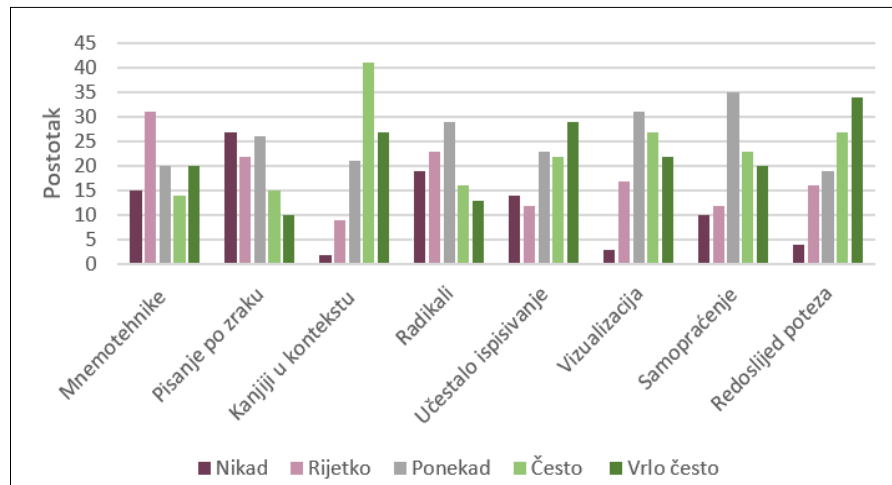
Mijenja li se odabir najučestalijih metoda pri učenju kanjija ovisno o godini studija?

Kolika je zastupljenost metode učenja kanjija pomoću mnemotehnika?

odnose se na metode učenja *kanjija* pa će biti analizirana istovremeno.

Pri ispitivanju načina učenja japanskog pisma *kanji*, ispitanici su za svaku od navedenih strategija birali učestalost: nikada, rijetko, ponekad, često i vrlo često. Moja je početna hipoteza

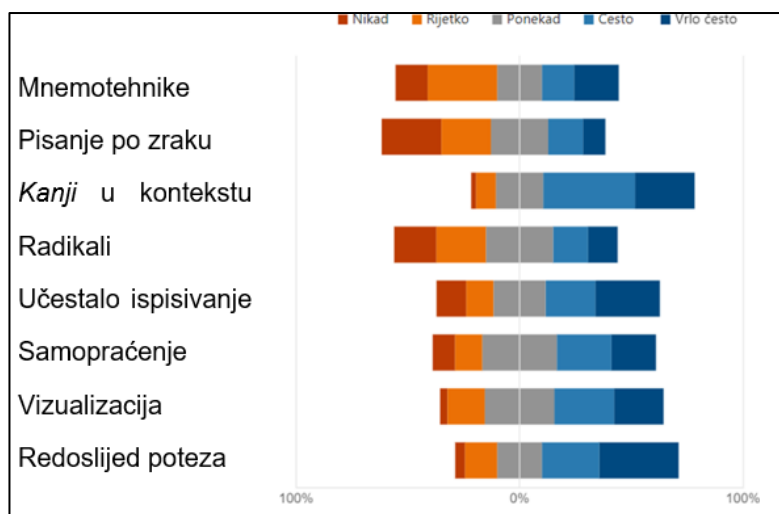
za prvo istraživačko pitanje bila da pri usvajanju japanskog pisma *kanji* studenti najučestalije koriste uvježbavanje putem mnogostrukog ispisivanja znakova te da to čine tijekom cijelog trajanja



Dijagram 5. Strategije učenja

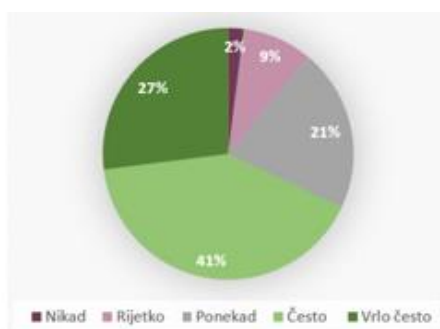
studija, ali da postoje razlike u odabiru ostalih metoda ovisno o godini studija. Dijagramom 5. prikazani su cjeloviti rezultati ispitivanja učestalosti korištenja pojedine strategije učenja *kanjija*. Detaljnija analiza pokazat će postojanje razlika u odabiru metode s obzirom na godinu studija.

Dijagram 6. pokazuje, a vidljivo je iz pomaka grafa udesno, da ispitanici najučestalije koriste učenje *kanjija* u kontekstu te da rado pri učenju primjenjuju redoslijed poteza. Približno jednako odlučuju se za samopraćenje, vizualizaciju i učestalo ispisivanje *kanjija*, a značajno manje od ostalih metoda, studenti primjenjuju učenje pomoću mnemotehnika, radikala i ispisivanja po zraku (pomak grafa ulijevo).

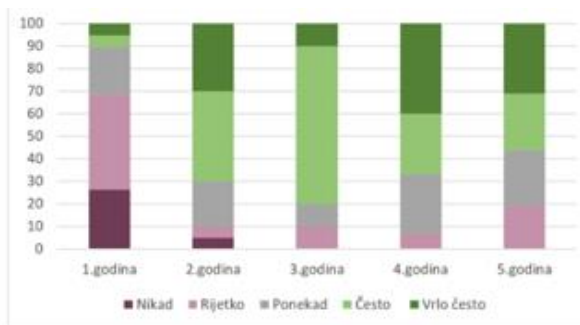


Dijagram 6. Strategije učenja

Promotrimo upotrebu pojedinih metoda učenja *kanjija* prema studijskim godinama. Ispitivanje je pokazalo (*Dijagram 7*) da čak 68% studenata preferira metodu učenja *kanjija* u kontekstu (često i vrlo često), ali ako se promatra primjena te metode po studijskim godinama (*Dijagram 8*), može se primijetiti da tijekom prve godine studija ona nije raširena u primjeni. Uzrok tome mogao bi biti nedovoljno razvijen vokabular. Tijekom druge i treće godine studija bilježi se značajan porast korištenja ove metode pa tijekom treće godine 80% studenata često i vrlo često uči *kanjije* kroz kontekst, dok na završnim godinama studija čak 40%, odnosno 30% studenata vrlo često primjenjuje ovu metodu.

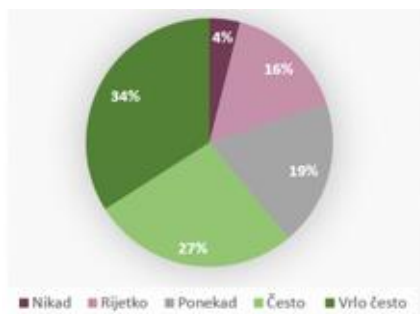


Dijagram 7. Primjena metode kanji u kontekstu – ukupno

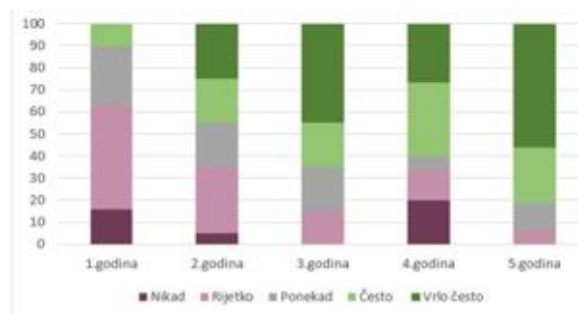


Dijagram 8. Primjena metode kanji u kontekstu prema godini studija

Za učestalo učenje *kanjija* pomoću zadanog redosljeda poteza odlučilo se ukupno 61% studenata (*Dijagram 9*), ali iz razdiobe po godinama (*Dijagram 10*) zanimljivo je primijetiti da među studentima 1. godine studija ova metoda nije raširena. Značajan je udio studenata viših godina koji ovu metodu koriste često i vrlo često, čak 80% njih na 5. godini studija.



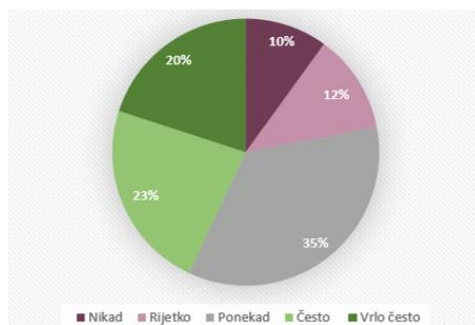
Dijagram 9. Primjena metode redosljeda poteza – ukupno



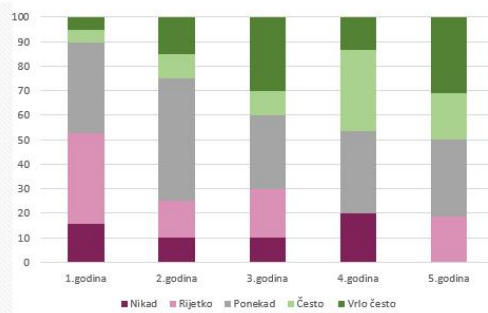
Dijagram 10. Primjena metode redosljeda poteza – prema godini studija

Iz *Dijagrama 5*, koji pokazuje cjelovitu sliku, može se primijetiti da se približno jednak broj studenata opredijelio za vizualizaciju, samopraćenje i učestalo ispisivanje *kanjija*. Zanimljiv je, ali i očekivan, rezultat grupiranja ovih triju metoda jer se one u praksi isprepliću. *Kanji* se, ovisno o pojedincu, ili vizualizira pa učestalo ispisuje ili se učestalim ispisivanjem vizualizira. No u oba slučaja samopraćenje je prisutno kao potvrda uspješnosti usvajanja *kanjija*.

Približno petina ukupnog broja ispitanih studenata prakticira samopraćenje rijetko ili nikada, kao što pokazuje *Dijagram 11*. Očekivano, više ih se za tu metodu odlučuje na višim godinama studija zbog, može se pretpostaviti, sve složenijih *kanjija*. Značajno je da studenti pete godine nisu naveli odgovor „nikad“ niti u jednom slučaju.

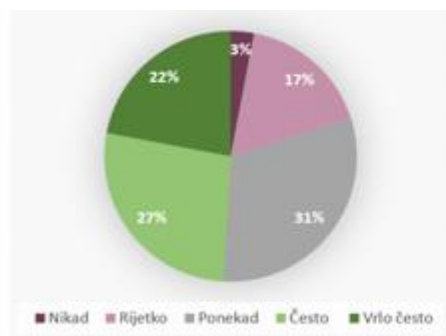


Dijagram 11. Primjena metode samopraćenja – ukupno

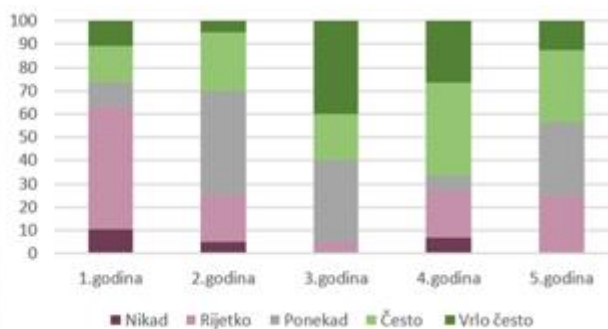


Dijagram 12. Primjena metode samopraćenja – prema godini studija

Iako se za često i vrlo često korištenje vizualizacije kao strategije učenja opredijelila čak polovina studenata (*Dijagram 13*), može se primijetiti da na prve dvije godine studija to vrijedi tek za 30-ak % studenata (*Dijagram 14*).



Dijagram 13. Primjena vizualizacije – ukupno

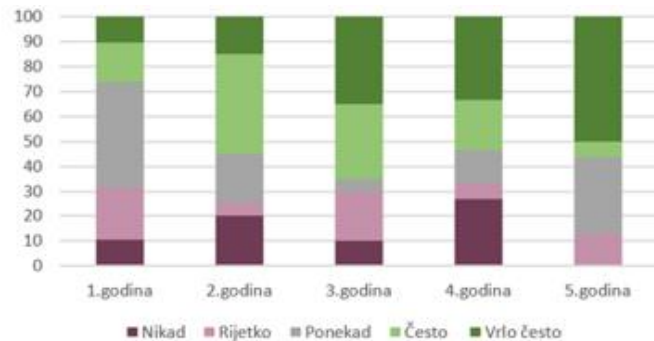


Dijagram 14. Primjena vizualizacije – prema godini studija

Iz *Dijagrama 15.* vidljivo je da učenje *kanjija* učestalim ispisivanjem primjenjuje također polovina ukupnog broja ispitanika, 51%, ali zanimljivo je primijetiti (*Dijagram 16*) da se vrlo česta primjena ove metode povećava prema višim godinama studija.



Dijagram 15. Primjena metode učestalog ispisivanja – ukupno

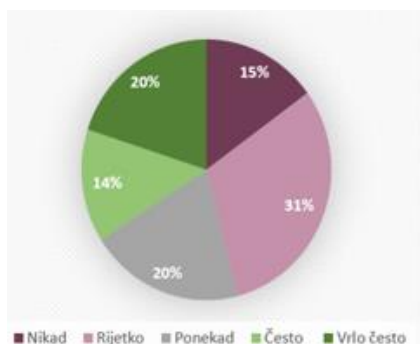


Dijagram 16. Primjena metode učestalog ispisivanja – prema godini studija

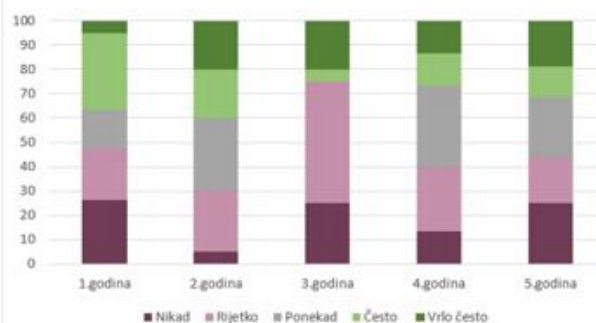
Strategije koje su ispitanici najmanje isticali kao korištene su učenje pomoću radikala, mnemotehnika i pisanje po zraku.

Analiza učestalosti primjene korištenja mnemotehnika pri učenju *kanjija*, odgovorit će i na drugo istraživačko pitanje o zastupljenosti metode učenja *kanjija* pomoću mnemotehnika.

Rezultati ispitivanja pokazuju da približno 40% studenata i prve i druge godine koriste mnemotehniku. Na ostalim godinama taj se postotak znatno smanjuje što se može povezati s tim da su piktogrami (*shookei-moji*), kako objašnjavaju Aneros i dr. (2020: 283), „nastali pojednostavljenjem oblika iz prirode” pa je jednostavnije povezati značenje i oblik onih *kanjija* koji se uče tijekom prve dvije godine studija. Na višim godinama studija *kanjiji* postaju sve težeg i kompliciranijeg izgleda pa bi za daljnje korištenje mnemotehnika bilo potrebno daleko više mašte. Dakle, rezultati provedenog istraživanja potvrđuju početnu hipotezu da studenti uče uz pomoć mnemotehnika na početnim godinama studija.

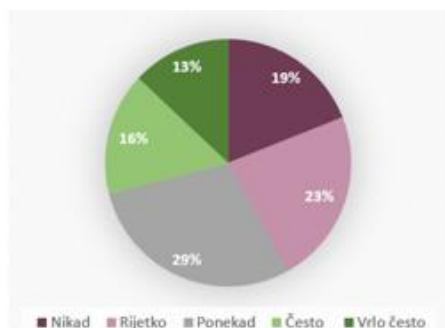


Dijagram 17. Primjena mnemotehnika – ukupno

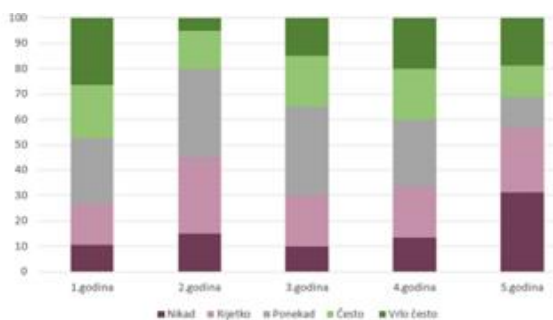


Dijagram 18. Primjena mnemotehnika – prema godini studija

Učenje pomoću radikala nema značajnih odstupanja ovisno o godini studija, osim u prve dvije godine. Na prvoj godini često i vrlo često ovu metodu koristi nešto manje od polovine studenata, 47% (Dijagram 19), dok se na drugoj godini taj postotak više nego prepolovio. Moguće je pretpostaviti da studenti prve godine učestalo koriste radikale jer su naviknuti na njihovo korištenje pri snalaženju u rječnicima. Značajan pomak se vidi kod studenata pete godine gdje oko 43% studenata učenje pisma pomoću radikala nikada ili rijetko koristi.



Dijagram 19. Primjena radikala – ukupno

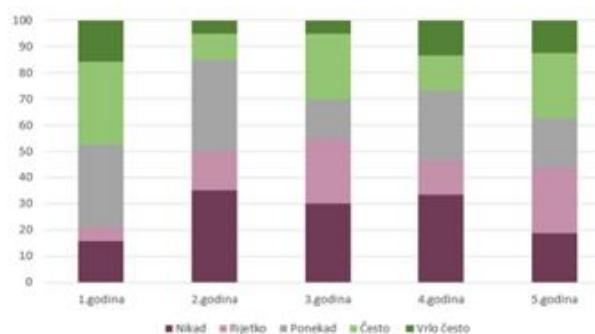


Dijagram 20. Primjena radikala – prema godini studija

Metoda ispisivanja *kanjija* po zraku je metoda za koju se gotovo 50% studenata izjasnilo da ju ne koristi nikada ili rijetko (Dijagram 21), no studenti prve godine, koji se tek počinju intenzivno baviti pisanjem *kanjija*, ipak ovu metodu odabiru više nego drugi, pa ju nešto manje od 50% studenata koristi često ili vrlo često (Dijagram 22).



Dijagram 21. Primjena metode ispisivanja kanjija po zraku – ukupno



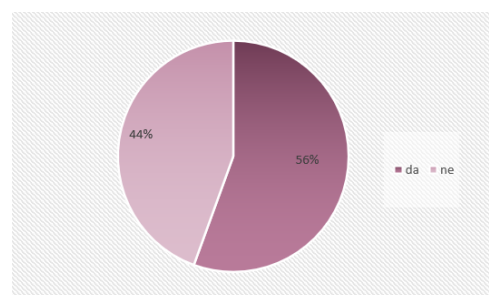
Dijagram 22. Primjena metode ispisivanja kanjija po zraku – prema godini studija

Istraživačko pitanje: Potreba uvođenja višesemestralnog kolegija za učenje *kanjija*.

Treće istraživačko pitanje ovoga rada vezano je uz podršku studentima japanskog jezika u regiji u obliku višesemestralnog kolegija koji bi bio posvećen isključivo učenju japanskog pisma. Moja je hipoteza da je, radi boljeg i sustavnijeg usvajanja onog broja *kanjija* koji se smatra dostatnim za pismenost, nužno tijekom cijelog trajanja studija imati mogućnost pohađanja spomenutog kolegija. Istraživanje je pokazalo sljedeće rezultate.

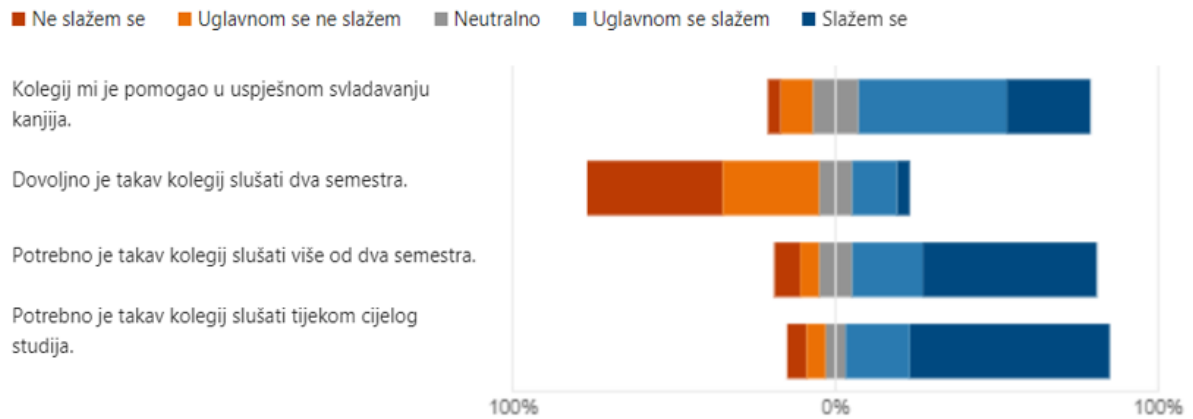
Na pitanje *Jeste li tijekom studiranja pohađali kolegij koji je isključivo bio posvećen učenju pisma kanji?* Od 90 ispitanika njih 40 se izjasnilo niječno, a 50 potvrdno, što govori da je 12% više onih studenata koji su pohađali takav kolegij (Dijagram 23).

Iz horizontalnog dijagrama (Dijagram 24), koji prikazuje odgovore onih studenata koji su slušali kolegij o japanskom pismu, već se na prvi pogled vidi



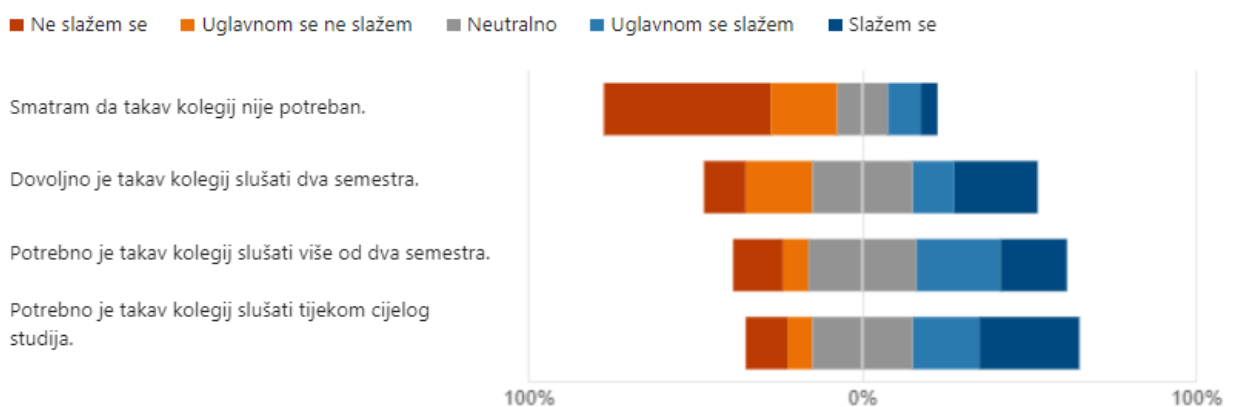
Dijagram 23. Jeste li pohađali kolegij posvećen učenju kanjija?

pomaknutost udesno, iz čega zaključujemo da velik broj studenata smatra da takav kolegij pomaže u učenju te da ga je potrebno slušati više od dva semestra ili tijekom cijelog trajanja studija.



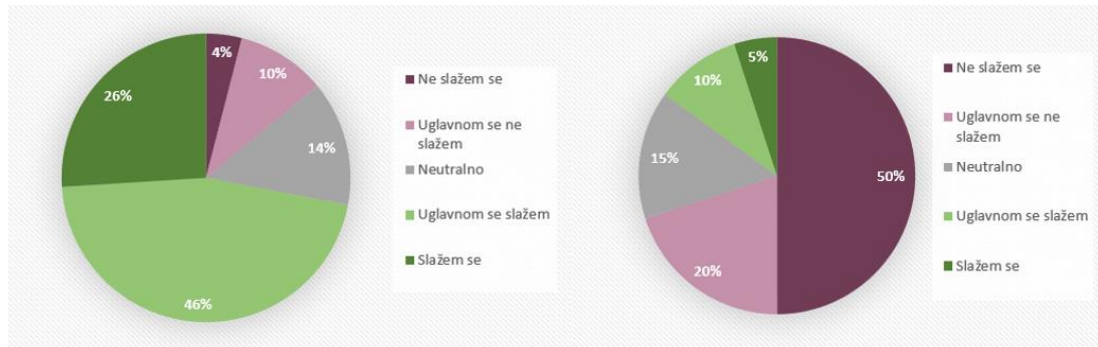
Dijagram 24. Odgovori studenata koji su pohađali kolegij posvećen pismu kanji

Studenti koji tijekom studija nisu slušali kolegij posvećen isključivo učenju japanskog pisma, prema dobivenim rezultatima (Dijagram 25) također uglavnom smatraju da je takav kolegij potreban, što je vidljivo iz rezultata ankete.



Dijagram 25. Odgovori studenata koji nisu pohađali kolegij posvećen pismu kanji

Usporedna analiza odgovora na pitanje o potrebi i svrsi takvog kolegija pokazuje da nešto manje od tri četvrtine studenata smatra da postoji potreba za takvim kolegijem, odnosno da pohađanje kolegija o japanskom pismu pomaže pri učenju. Točnije, 72% studenata koji su slušali spomenuti kolegij smatra da im je isti pomogao u svladavanju kanjija (Dijagram 26).



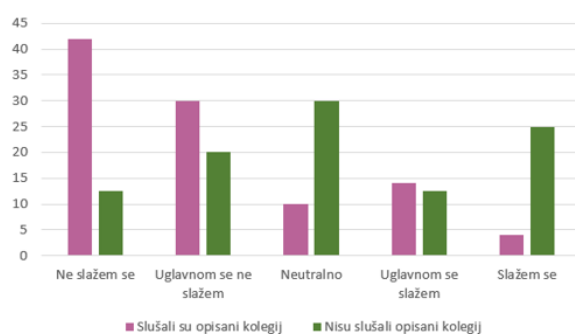
Dijagram 26. Kolegij mi je pomogao u uspješnom svladavanju kanjija

Dijagram 27. Smatram da je opisani kolegij nepotreban

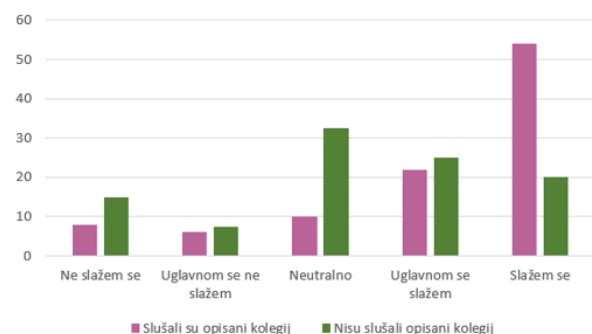
Usporedo, od studenata koji nisu imali priliku slušati kolegij posvećen japanskom pismu, njih 70% se ne slaže s tvrdnjom da je takav kolegij nepotreban (Dijagram 27).

Na pitanje o preporučenom trajanju opisanog kolegija (Dijagram 28), razdioba odgovora studenata koji nisu imali priliku slušati ga daleko je ujednačenija nego kod onih koji su slušali kolegij, a najviše je neodlučnih studenata.

S druge strane, vidimo da čak 72% studenata koji su slušali kolegij smatra da trajanje kolegija ne treba biti dva semestra.



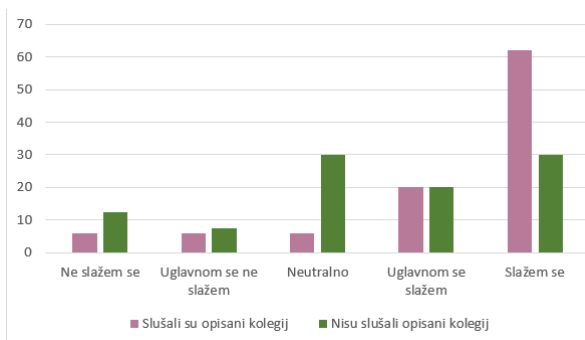
Dijagram 28. Trajanje kolegija treba biti 2 semestra



Dijagram 29. Trajanje kolegija treba biti dulje od 2 semestra

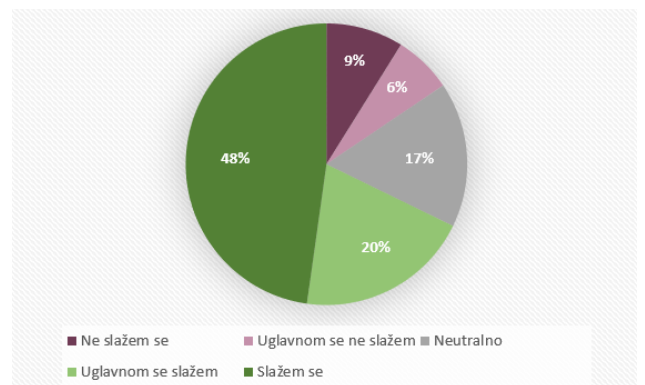
Vežano uz prethodni dijagram, prema *Dijagramu 29*, vidimo da je kod studenata koji nisu imali priliku pohađati opisani kolegij i dalje najveći postotak onih koji nisu sigurni koje bi bilo optimalno trajanje kolegija, dok se, kod druge skupine studenata, čak 76% njih slaže ili uglavnom slaže da trajanje kolegija treba biti dulje od dva semestra. Odnosno, tek 14% studenata izričito odgovara da nema potrebe za više od dva semestra kolegija.

Dijagram 30. jasno pokazuje da se studenti koji imaju iskustvo pohađanja kolegija koji je posvećen analizi japanskog pisma *kanji* uglavnom ili potpuno slažu da takav kolegij treba slušati tijekom trajanja cijelog studija (82%), a jednoliko su raspoređeni, po 6%, odgovori onih koji su neodlučni, uglavnom se ili potpuno ne slažu. No točno polovina studenata druge skupine smatra da je primjereno da takav kolegij traje tijekom cijelog studija, a samo petina smatra to nepotrebnim.



Dijagram 30. Kolegij treba slušati tijekom cijelog kolegija

Konačno, pogledamo li odgovore svih studenata, i onih koji jesu i onih koji nisu imali priliku slušati kolegij posvećen isključivo japanskom pismu *kanji*, prema *Dijagramu 31*. zaključujemo da se čak 68% studenata slaže ili uglavnom slaže s prijedlogom da tijekom cijelog studija trebaju imati mogućnost pohađanja opisanog kolegija, 17% njih je neutralno, a samo 15% ne vidi potrebu višegodišnjeg sustavnog učenja japanskog pisma tijekom formalnog obrazovanja.



Dijagram 31. Trajanje kolegija tijekom cijelog studija

6. ZAKLJUČAK

Ispitivanjem učestalosti korištenja pojedinih metoda može se zaključiti da se početna hipoteza o učenju pomoću mnogostrukog ispisivanja pokazala djelomično ispravna. Ova se metoda konstantno koristi tijekom svih godina studija, iako nije najučestalija, a vrlo česta uporaba navedene metode povećava se s povećanjem godine studija. Češće od ove metode studenti koriste učenje pomoću *kanjija* u kontekstu i pomoću redoslijeda poteza. Pokazalo se i da postoji značajna razlika u primjeni metode učenja *kanjija* u kontekstu kod studenata prve godine, gdje vrlo mali broj studenta koristi navedenu metodu, i studenata svih ostalih godina. Kako je ranije spomenuto, može se pretpostaviti da je uzrok tome to što su studenti prve godine u procesu savladavanja osnovnog vokabulara. Studenti prve godine u odnosu na studente viših godina značajno češće koriste metodu pisanja po zraku, radikale i mnemotehnike – metode koje su kod studenata završnih godina studija prilično zanemarene. Rezultati ispitivanja pokazali su da učestalost učenja pomoću redoslijeda poteza također postupno raste s porastom godine studija. Analizom rezultata ispitivanja vidi se, gledano u cjelini, da se metoda učestalog ispisivanja, vizualizacija i samopraćenje podjednako koriste.

Analiza rezultata onih pitanja koja su se odnosila na treće istraživačko pitanje, pokazala je da je postavljena početna hipoteza o potrebi zasebnog kolegija koji je posvećen isključivo učenju *kanjija* bila točna. S obzirom na raspodjelu ispitanika prema trenutnoj godini studija, pokazalo se da su približno jednoliko raspoređeni – gotovo na petine, a tek nešto više od polovine njih (56%) imalo je priliku slušati opisani kolegij. Međutim, obje skupine studenata potvrdile su potrebu za slušanjem takvog kolegija tijekom cjelokupnog trajanja studija japanskog jezika.

Uvođenjem kolegija koji bi bio posvećen učenju *kanjija*, studentima japanskog jezika bilo bi omogućeno višegodišnje kontinuirano učenje ovog logografskog pisma korištenjem različitih metoda. Takvim bi se pristupom umanjile teškoće koje studenti, kojima matično pismo nije znakovno, imaju pri usvajanju i primjeni *kanjija*. Također, edukacija o različitim metodama učenja japanskog slikovnog pisma i njihova primjena tijekom studiranja pomogle bi razvijanju vještina ovladavanja velikim brojem *kanjija* u relativno kratkom vremenu.

7. LITERATURA

Frederic, Louis. (2002). *Japan Encyclopedia*. Translated by Käthe Roth. London: The Belknap Press of Harvard University Press.

Galina, Vorobeva. (2018). Kanji no kōsei-jō no kakkanteki fukuzatsu-sei no yōin oyobi shukan-teki fukuzatsu-sei no kankaku. *JSL kanji gakushū kenkyūkai-shi dai 10*, 62-71.

Hiraga, Masako K. (2006). Kanji: The Visual Metaphor. *Style* 40, no. 1-2: 133-47. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/10.5325/style.40.1-2.133>

Henshall, Kenneth G. (1998). *Guide to Remembering Japanese Characters*. Japan. Tuttle Publishing.

Librenjak, Sara. (2011). *Multimedijski potpomognuto učenje japanskog pisma*. Diplomski rad, Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet. Dostupno na: <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/2374>

Librenjak, Sara. (2022). *Ekspertni sustav za podučavanje japanskog slikovnog pisma kanji*. Disertacija, Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:063297>

Marković, Ljiljana, Divna Tričković, Marina Erdeljan i Simon Marić. (2013). *Udžbenik za japanski jezik i pismo, Kanđi*. Beograd. Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu.

Noviyanti Aneros, Restu Pangestika, Melia D. Judiasri, Herniwati (2020). The Use of Naritachi to Memorize Kanji. *Proceedings of the 3rd International Conference on Language, Literature, Culture, and Education*. 424. 282-286 (ICOLLITE 2019).

Dostupno na: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icollite-19/125938108>

Paxton, Simon & Svetanant, Chavalin. (2014). Tackling the Kanji hurdle: Investigation of Kanji learning in Non-Kanji background learners. *International Journal of Research Studies in Language Learning*. 3. 98–104. Dostupno na:

https://www.researchgate.net/publication/271258201_Tackling_the_Kanji_hurdle_Inv estigation_of_Kanji_learning_in_Non-Kanji_background_learners/citation/download

Richmond, Stephen. (2005). A Reevaluation of Kanji Textbooks for Learners of Japanese as a Second Language. *Journal of the Faculty of Economics, Kyoto Gakuen University*. 15, 43–71. Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/254700401_A_Reevaluation_of_Kanji_Text_books_for_Learners_of_Japanese_as_a_Second_Language

Rose, Heath. (2013). „L2 Learners' Attitudes Toward, and Use of, Mnemonic Strategies When Learning Japanese Kanji.“ *The Modern Language Journal* 97, no. 4, 981–92. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/43651733>.

Tomiyasu, Shingo. (2017) . Gakushū-kan no keisei o shien suru hōhō ni tsuite no kentō — kanji gakushū no tame no patānrangēji o mochiite. *Kokugo-ka kyōiku*, 81, 23-31.

Thomas, Margaret. (2013). “Air Writing’ and Second Language Learners’ Knowledge of Japanese Kanji.” *Japanese Language and Literature* 47, no. 1, 23-58. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/24394360>.

Zarevski, Predrag. (1997). *Psihologija pamćenja i učenja*. Jastrebarsko: Naklada Slap

8. POPIS PRILOGA

Slike

Slika 1. *Tipovi i karakteristike pisma*

Slika 2. *Broj kanji znakova u osnovnim školama*

Slika 3. *Shookei moji*

Slika 4. *Nastanak kanjija značenja igra*

Slika 5. *Nastanak kanjija značenja postojati*

Slika 6. *Nastanak kanjija značenja rasprava*

Slika 7. *Mnemotehnički prikaz kanjija značenja ego*

Slika 8. *Nastanak kanjija značenja pravda*

Slika 9. *Nastanak kanjija značenja žrtva*

Slika 10. *Nastanak kanjija značenja žrtva*

Slika 11. *Mnemotehnički prikaz klasifikatora za knjige*

Slika 12. *Nastanak kanjija značenja argument*

Slika 13. *Tablica rezultata*

Slika 14. *Razdvajanje kanjija 想 na komponente*

Slika 15. *Primjer vježbe identifikacije radikala*

Dijagrami

Dijagram 1. *Prosječna vrijednost inicijalnog i završnog testa*

Dijagram 2. *Udio ispitanika*

Dijagram 3. *Dob ispitanika*

Dijagram 4. *Trenutna godina studija*

Dijagram 5. *Strategije učenja*

Dijagram 6. *Strategije učenja*

Dijagram 7. *Kanji u kontekstu*

Dijagram 8. *Kanji u kontekstu*

Dijagram 9. *Redoslijed poteza*

Dijagram 10. *Redoslijed poteza*

- Dijagram 11. *Samopraćenje*
- Dijagram 12. *Samopraćenje*
- Dijagram 13. *Vizualizacija*
- Dijagram 14. *Vizualizacija*
- Dijagram 15. *Učestalo ispisivanje*
- Dijagram 16. *Učestalo ispisivanje*
- Dijagram 17. *Mnemotehnike*
- Dijagram 18. *Mnemotehnike*
- Dijagram 19. *Radikali*
- Dijagram 20. *Radikali*
- Dijagram 21. *Pisanje po zraku*
- Dijagram 22. *Pisanje po zraku*
- Dijagram 23. *Jeste li pohađali kolegij posvećen učenju kanjija?*
- Dijagram 24. *Jeste li pohađali kolegij posvećen učenju kanjija?*
- Dijagram 25. *Jeste li pohađali kolegij posvećen učenju kanjija?*
- Dijagram 26. *Kolegij mi je pomogao u uspješnom svladavanju kanjija*
- Dijagram 27. *Smatram da je opisani kolegij nepotreban*
- Dijagram 28. *Trajanje kolegija treba biti 2 semestra*
- Dijagram 29. *Trajanje kolegija treba biti dulje od 2 semestra*
- Dijagram 30. *Kolegij se treba slušati tijekom cijelog studija*
- Dijagram 31. *Trajanje kolegija tijekom cijelog studija*

9. SAŽETAK

Ovaj diplomski rad ukratko predstavlja uvid u teškoće s kojima se susreću ne-japanski govornici pri učenju pisma *kanji* te opisuje pojedine metode učenja koje su primjenjive pri usvajanju tog pisma. Uz to, rad daje rezultate na tri istraživačka pitanja do kojih se došlo analizom odgovora devedeset ispitanika – studenata japanskog jezika četiriju sveučilišta naše regije: Filozofskog fakulteta u Ljubljani, Filološkog fakulteta u Beogradu, Filozofskog fakulteta u Zagrebu te Filozofskog fakulteta Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli. Istraživanje je pokazalo da se odabir najučestalijih metoda pri učenju *kanjija* mijenja ovisno o godini studija japanskog jezika. Na početnim godinama studenti se rado opredjeljuju za metode mnemotehnike, pisanje po zraku i učenje pomoću radikala, dok na višim godinama studija te tehnike postaju daleko manje zastupljene. Metoda učenja *kanjija* u kontekstu i pisanje *kanjija* prema redoslijedu poteza slabo su zastupljene na prvoj godini studija, a naglo se povećava učestalost njihova korištenja nakon završene prve godine. Iz toga proizlazi da su, cjelokupno gledano, ove dvije metode najčešće korištene. Približno jednak broj studenata koristi vizualizaciju, samopraćenje i učestalo ispisivanje *kanjija*, što su metode koje se isprepliću. Primjetan je porast postotka studenata koji uče učestalim ispisivanjem *kanjija*, uz samopraćenje, prema višim godinama studija. Ispitivanje nije pokazalo bitne razlike učenja metodom vizualizacije s obzirom na godinu studija. Ispitivanjem su bili obuhvaćeni i studenti koji su tijekom studiranja imali priliku slušati kolegij posvećen učenju japanskog pisma i oni koji to nisu, u približno jednakom udjelu, a rezultati odgovora i jedne i druge skupine ukazuju na postojanje potrebe za višesemestralnim kolegijem koji će biti posvećen isključivo poučavanju i učenju japanskog pisma *kanji*. Značajno je da čak 48% ispitanika smatra da je potrebno kolegij, čija je svrha poučavanje japanskog pisma, slušati tijekom svih pet godina studija, a dodatnih 20% ispitanika se uglavnom slaže s tom idejom. Ovi rezultati ukazuju na potrebu promišljanja o mogućim promjenama na studijima japanskog jezika i mogli bi postati smjernica u osmišljavanju studijskih programa koji se razlikuju od postojećih, s ciljem uvođenja kolegija Japansko pismo koji poučava japansko pismo *kanji* tijekom svih 10 semestara.

10. ABSTRACT

This graduate thesis brings a brief insight into the difficulties faced by non-Japanese speakers in learning kanji, and describes some of the learning methods that are applicable when acquiring that script. The paper also provides results on three research questions which were given by analyzing of ninety respondents - Japanese language students from four universities in our region: Faculty of Philosophy at the University of Ljubljana, Faculty of Philology at the University of Belgrade, Faculty of Philosophy University of Zagreb and Juraj Dobrila University in Pula. Research has shown that the choice of the most common methods for learning kanji varies depending on the year of study of the Japanese language. In the early years, students tend to opt for mnemonics, airwriting and radical learning, while in the higher years of study, these techniques become far less represented. The method of learning kanji in context and frequency according to the order of moves are poorly represented in the first year of study, and the frequency of their use increases sharply after the first year, which shows that, overall, these two methods are most commonly used. Approximately the same number of students use visualization, self-monitoring and frequent writing of kanji, which are intertwined methods. There is a noticeable increase in the percentage of students who use frequency kanji writing, with self-monitoring, according to higher years of study. The study did not show significant differences in visualization learning with respect to the year of study. The survey also included students who had the opportunity to study a course dedicated to learning Japanese script and those who did not, in approximately equal shares, and the results of the answers of both groups indicate the need for a multi-semester course dedicated exclusively to teaching and learning the Japanese Kanji script. Significantly, as many as 48% of respondents believe that a course aimed at teaching Japanese writing should be taken during all five years of study, and an additional 20% of respondents generally agree with this idea. These results suggest the need to consider possible changes in Japanese language study programs and could become a guideline in designing a study program that would include courses that teach Japanese Kanji script throughout all 10 semesters.

11. 要旨

この卒業論文は、外国人の学生が漢字を学ぶときに直面する困難を簡単に提示する。すなわち、彼らは漢字の書記体系で育ったわけではない。例えば、キリルの書記体系とかラテンの書記体系などである。漢字を学ぶときの最大の問題の 1 つは漢字を読むことである。長い間、中国から漢字が日本に伝わり、長い時間をかけて漢字の読み方が変化し、現在では 1 つの漢字が複数の読み方を持つこともある。次の問題は「時間」である。日本語の母語話者と異なり、日本語の非漢字圏学習者は漢字を学ぶ時間が短い。しかし、漢字を学ぶには長い時間がかかる。日本語の非漢字圏学習者が漢字を学びやすくするため、何か新しい方法を導入する必要があるのではないだろうか。本論文の一部では学習者が漢字を習得する時に有効的な学習方法をいくつか説明する。本論は、90 人の回答者の分析によって得られた 3 つの研究質問の結果を提供する。私たちの地域の 4 つの大学からの日本語の学生研究が行われた。それは、リュブリャナ大学文学部、ベオグラード大学フィロロシキ学部、ザグレブ大学哲学部とユライ・ドブリラ大学プーラである。第一の研究質問は漢字を学ぶ様々な方法についてである。挙げられたのは、漢字を応じて文脈、漢字を筆順通りに書く、自己監視機能、漢字を繰り返し書く、ニーモニック用いて漢字を学ぶ、空書と部首を使って漢字を学ぶ。研究によると、漢字を学ぶための最も一般的な方法は、日本語の学習の学習年によって異なる。初期の学年に、学生はニーモニック、空書と部首を選択する。伝統的な漢字の暗記方法とは異なるため、ニーモニックは漢字の著者にとって第二言語の教科書として人気のある選択肢である。しかし、ニーモニックや空書と部首は、高学年では遥かに少なくなる。「漢字を応じて文脈」と「漢字を筆順通りに書く」という方法は研究の最初の年ではあまり表現されておらず、その使用頻度は最初の年以降急激に増加する。これは、全体として、これら

2の方法が最も一般的であることを示す。ほぼ同数の学生が、漢字を学ぶときに視覚化し、自己監視し、漢字を繰り返す書く。これらはそれぞれが絡み合った学習方法である。学習年数が長くなるにつれて、自己監視機能を備え、漢字を繰り返し書いて学習する学生の割合が著しく増加している。今回の研究では、学習年数に関して視覚的な学習に有意差は見られなかった。第二の研究質問は漢字という日本語の文字を学ぶためのコースについてである。調査には、日本語の文字を学ぶためのコースを勉強する機会があった学生とそうでない学生もほぼ同じ割合で含む。両方のグループの回答の結果は、日本語の漢字の専用の多学期コース必要性を示している。重要なことに、回答者の48%が、日本語の書き方を教えることを目的としたコースを5年間のすべての学習期間中に受講する必要があると考えており、さらに20%の回答者がこの考えに概ね同意している。これらの結果は、日本語学習の変化の可能性を考慮する必要があることを示唆しており、10学期すべてで日本語の漢字を教えるコースを導入することを目的として、既存のプログラムとは異なる学習プログラムを設計する際のガイドラインになる可能性がある。

12. ANKETA

Načini učenja japanskog pisma kanji

Poštovani kolege i kolegice,
studentica sam druge godine diplomskog studija Japanologije te za potrebe diplomskog rada provodim anonimnu anketu o načinima učenja japanskog pisma kanji i o potrebi zasebnog kolegija za učenje kanjija. Za ispunjavanje ankete potrebno je približno 5 minuta. Vaša pomoć puno mi znači. Hvala na suradnji.

1. Odaberite spol. *

- Muško
- Žensko

2. Unesite dob. *

Unesite odgovor

3. Unesite naziv sveučilišta *

Unesite odgovor

4. Odaberite godinu studija *

- 1. godina preddiplomskog studija
- 2. godina preddiplomskog studija
- 3. godina preddiplomskog studija
- 1. godina diplomskog studija / 4. godina
- 2. godina diplomskog studija / 5. godina

5. Koliko dugo učite japanski? *

Unesite odgovor

6. Procijenite vlastito znanje japanskog jezika. U tablici <https://bit.ly/tablicasamoprocjene> možete pronaći pojašnjenja razina.

*

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Razumijevanje (slušanje i čitanje)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Govor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pisanje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Odaberite razinu položenog JLPT ispita. *

- JLPT5
- JLPT4
- JLPT3
- JLPT2
- JLPT1
- Nemam položenu nijednu razinu jlpt-a

8. Upišite koja je bila Vaša zadnja zaključena ocjena iz japanskog jezika. *

Unesite odgovor

9. Označite odgovarajući odgovor za svaku od ponuđenih tvrdnji. *

	Ne slažem se	Uglavnom se ne slažem	Neutralno	Uglavnom se slažem	Slažem se
S lakoćom usvajam pismo kanji.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Složenost pisma kanji predstavlja mi prepreku pri učenju japanskog jezika.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Radi lakšeg svladavanja japanskog pisma kanji prilikom učenja možemo koristiti razne strategije. Pročitajte kratki opis svake strategije i označite odgovarajući odgovor za svaku od tvrdnji.

Mnemotehnika (asocijativno povezivanje kanjija sa crtežom, razdvajanje kanjija na komponente te slaganje priča od njih,...)

Ispisivanje kanjija po zraku (air writing)

Učenje kanjija u kontekstu (tj. u sklopu vokabulara, a ne znakova samih za sebe)

Učenje pomoću radikala (npr. položaj radikala u kanjiju, broj poteza radikala radi lakšeg snalaženja u rječnicima)

Učestalo ispisivanje kanjija

Samopraćenje (testiranje samog sebe, self monitoring, uvježbavanje i uspoređivanje s točnim rješenjem)

Vizualizacija (vizualiziranje kanjija te prenošenje na papir)

Stroke order (Poštivanje redoslijeda pisanja poteza u kanjiju) *

	Nikad	Rijetko	Ponekad	Često	Vrlo često
Mnemotehni ke	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ispisivanja kanjija po zraku	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učim kanjije u kontekstu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Radikali	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učestalo ispisujem kanjije	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samopraćenj e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vizualizacija	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Stroke order	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Smatrate li da je redosljed poteza u kanjiju (stroke order) bitan ili ne? Objasnite zašto. *

Unesite odgovor

12. Opišite ukratko strategiju (strategije) koju (koje) koristite prilikom usvajanja kanjija. Navedite razlog odabira baš te strategije. *

Unesite odgovor

13. Smatrate li da je za uspješno usvajanje kanjija važan redosljed poučavanja kanjija? *

- Da, smatram da je.
- Nisam siguran/na.
- Ne, smatram da nije.

14. Prema vašem mišljenju, koji redosljed poučavanja kanjija je najučinkovitiji? *

- U skladu s JLPT razinom.
- S obzirom na učestalost u rječniku koji se koristi u svakodnevnom životu.
- Prema jednakim radikalima.
- Prema jednakim čitanjima.
- Drugo

15. Kratko obrazložite prethodni odgovor. Zašto mislite da bi baš taj poredak bio najoptimalniji. *

Unesite odgovor

16. Kratko obrazložite prethodni odgovor. *

Unesite odgovor

17. Prilikom usvajanja kanjija možemo se koristiti i raznim udžbenicima kao pomagalima u učenju pisma.

Pr. Japanese Kanji for Beginners, Kanji in Context, Minna no nihongo.

Koristite li neku literaturu, više njih ili ne koristite nikakvu literaturu? U sva tri slučaja obrazložite odgovor tj., navedite razloge zašto ste odabrali baš tu literaturu ili ako ne koristite obrazložite zašto ne koristite. *

Unesite odgovor

18. Koristite li za pomoć pri učenju kanija neku digitalnu aplikaciju? Ukoliko koristite, ukratko opišite zbog čega vam je ta aplikacija korisna. *

Unesite odgovor

19. Jeste li tijekom studiranja pohađali kolegij koji je isključivo bio posvećen učenju pisma kanji? *

Jesam

Nisam

20. Označite odgovarajući odgovor za svaku od ponuđenih tvrdnji. *

	Ne slažem se	Uglavnom se ne slažem	Neutralno	Uglavnom se slažem	Slažem se
Kolegij mi je pomogao u uspješnom svladavanju kanjija.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dovoljno je takav kolegij slušati dva semestra.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Potrebno je takav kolegij slušati više od dva semestra.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Potrebno je takav kolegij slušati tijekom cijelog studija.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Označite odgovarajući odgovor za svaku od ponuđenih tvrdnji. *

	Ne slažem se	Uglavnom se ne slažem	Neutralno	Uglavnom se slažem	Slažem se
Smatram da takav kolegij nije potreban.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Potrebno je takav kolegij slušati dva semestra.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Potrebno je takav kolegij slušati više od dva semestra.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Potrebno je takav kolegij slušati tijekom cijelog studija.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. Obrazložite vaš stav o (ne)potrebi kolegija o japanskom pismu kanji. *

Unesite odgovor

23. Vaši komentari, pitanja, prijedlozi (npr. savjeti drugim studentima o načinu učenja, vaša iskustva, želje, prijedlozi u vezi sa strategijama učenja kanjija, poučavanjem i dr....)

Unesite odgovor