

Čitalačka kompetencija učenika mlađe školske dobi

Bajić, Josipa

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:205292>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-22**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

**JOSIPA BAJIĆ
DIPLOMSKI RAD**

**ČITALAČKA KOMPETENCIJA
UČENIKA MLAĐE ŠKOLSKE DOBI**

Zagreb, srpanj 2019.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
Zagreb

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Josipa Bajić

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Čitalačka kompetencija učenika mlađe školske dobi

MENTOR: doc. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Zagreb, srpanj 2019.

Sadržaj

| | |
|---|-----------|
| SAŽETAK | 4 |
| 1. UVOD | 6 |
| 2. O UČENJU JEZIKA | 7 |
| 3. JEZIČNE DJELATNOSTI | 10 |
| 3.1. SLUŠANJE | 10 |
| 3.2. GOVORENJE | 12 |
| 3.3. ČITANJE..... | 14 |
| 3.4. PISANJE | 16 |
| 4. JEZIČNA DJELATNOST ČITANJA U NASTAVI HRVATSKOG JEZIKA | 18 |
| 4.1. PREDČITALAČKE VJEŠTINE | 19 |
| 4.2. POČETNO ČITANJE | 20 |
| 4.3. ZRELO ČITANJE..... | 21 |
| 5. O ČITALAČKOJ KOMPETENCIJI | 22 |
| 6. ISTRAŽIVANJE | 25 |
| 6.1. UZORAK..... | 25 |
| 6.2. CILJEVI I HIPOTEZE | 26 |
| 6.3. INSTRUMENT ISTRAŽIVANJA..... | 27 |
| 6.4. REZULTATI..... | 31 |
| 7. RASPRAVA I ZAKLJUČAK..... | 39 |
| 8. LITERATURA | 42 |
| PRILOZI..... | 44 |

Sažetak

Temeljni je cilj nastave hrvatskoga jezika osposobiti učenike za jezičnu komunikaciju koja im omogućuje ovladavanje sadržajima svih nastavnih predmeta i uključivanje u cjeloživotno učenje (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006). Jezik je apstraktan sustav znakova i njime se ovladava kroz četiri jezične djelatnosti: slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. Osnovne su jezične djelatnosti slušanje i govorenje, dok se s čitanjem i pisanjem susreću u školi. Pavličević-Franić (2018) navodi da je slušanje dinamičan proces, receptivna čovjekova sposobnost primanja i usvajanja čujnih (auditivnih) elemenata jezika. Nakon slušanja slijedi govorenje potom čitanje koje je složen proces primanja informacija u pisanom obliku i ovisi o nekoliko vještina i sposobnosti. (Pavličević-Franić, 2005). Jezična djelatnost pisanja se ovladava u školi i zahtijeva poznavanje slovnoga sustava, što je u hrvatskom jeziku abeceda slova. Ovaj rad bavi se istraživanjem čitalačke kompetencije učenika u osnovnoj školi, točnije trećih i četvrtih razreda te je u njegovu svrhu provedeno istraživanje u osnovnim školama u Zagrebu i Slavoniji. Temeljni je cilj bio ispitati čitalačku kompetenciju učenika mlađih razreda s obzirom na spol i dob te razumijevanje različitih vrsta tekstova (s obzirom na funkcionalni stil). Provedeno je istraživanje kojim se željelo ispitati razumijevanje triju tekstova različitoga funkcionalnoga stila (književnoumjetničkog, znanstveno-popularnog i razgovornog) te je proveden anketni upitnik o navikama čitanja. Najbolje rezultate u razumijevanju teksta učenici su postigli na primjeru znanstveno-popularnoga teksta, odnosno grafičkoga prikaza. Djevojčice su u nekim varijablama postigle značajno bolje rezultate od dječaka, odnosno bolje su rezultate postigle u razumijevanju književnoumjetničkog teksta, dok su dječaci u samo jednoj varijabli bolji u rješavanju stripa. Uspoređujući dobne skupine, četvrti razredi su bili bolji u testu razumijevanja stripa, dok su treći razredi bili bolji u testu razumijevanja književnoumjetničkog teksta. Ispitujući čitalačke navike učenika utvrđeno je kako treći razredi provode više vremena na računalu; također više vole čitati lektiru nego učenici četvrtih razreda. Iznenaduje podatak da čak 62,5 % učenika čita knjige izvan lektire.

RIJEČI: čitalačka kompetencija, hrvatski jezik, čitanje, književnoumjetnički stil, znanstveno-popularni stil, razgovorni stil

Abstract

The main goal of teaching Croatian language is to enable pupils to communicate with their language, which then enables them to master contents of all school subjects (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006). Language is abstract system, therefore, language should be mastered within four language activities: listening, speaking, reading and writing. Basic language activities are listening and speaking, while reading and writing students learn at school. Pavličević-Franić (2018) states that listening is dynamic process. It is human ability to receive and adopt audible elements of language. After listening, next step is speaking and then reading. Reading is complex process of receiving informations in written form and it depends on several skills to master (Pavličević-Franić, 2005). Writing is language activity which is mastered in school and it demands knowing of alphabet letter system. This paper conducts research on reading competence of pupils in elementary school, precisely on third and fourth grades. Research was carried out in elementary schools in Zagreb and Slavonija. The main goal of research was to question reading competence of elementary school pupils by gender and age and understanding of different types of works (depends on functional style). There were three types of works, of text. With these types of work, pupils were also filling up survey about reading habits. Pupils achieved best results in understanding of popular-scientific work. In some variables, girls were better than boys, for example, girls achieved better results in understanding of literary work, while boys achieved better results in understanding of conversational type of text (comic book). Comparing age groups, fourth grades were better in understanding of comic book type of text, while third grades were better in understanding of literary work. Inquiring reading habits, it was found that third grades are spending much more time on computers than fourth grades, also third grades read more literary works for school than fourth grades. However, it is surprising data that 62,5 % of pupils reads books outside of mandatory books for school.

WORDS: reading competence, Croatian language, literary work, popular-scientific work, conversational

1. UVOD

Studenti Učiteljskih fakulteta u Hrvatskoj tijekom studija provode praksu u školama. Ondje se susreću s metodikama nastavnih predmeta, između ostalog s nastavnom hrvatskoga jezika. Prema nastavnom planu i programu, u području književnosti tijekom nastave hrvatskoga jezika učenici najveći broj sati provode čitajući i analizirajući književnoumjetnička djela, tekstove pisane u prozi ili poeziji, a tek vrlo malo vremena čitaju i neke druge vrste tekstova. Upravo zato nisu baš ponajbolje upoznati s tekstovima drugih funkcionalnih stilova, kao što su znanstveni, popularno-znanstveni te razgovorni funkcionalni stil. U istraživanjima iz 2017. godine navodi se kako su u čitankama za osnovnu školu najviše zastupljeni tekstovi koji pripadaju književnoumjetničkom stilu (80 %). Iako se broj drugih vrsta tekstova povećava s obzirom na razred, taj je broj zanemariv. (Aladrović-Slovaček, 2017)

Ovaj rad želi dublje istražiti čitanje, točnije, čitalačku kompetenciju učenika mlađih razreda osnovne škole. Pavličević-Franić (2005) definira čitanje kao složenu aktivnost primanja informacija u pisanom obliku koja ovisi o nekoliko sposobnosti i vještina koje se postupno razvijaju. Prije svega, čitanje ovisi o ostalim jezičnim djelatnostima, odnosno o slušanju, govorenju i kasnije pisanju koje međusobno ovise jedna o drugoj. Čitanje se razvija kroz tri faze: predčitalačke vještine, početno čitanje i na kraju, zrelo čitanje. Aladrović Slovaček (2012) ističe kako su kompetencije čitanja temeljne kompetencije za traganjem i usvajanjem znanja iz svih nastavnih predmeta. Većina je knjiga koju djeca čitaju ona koja se nalazi na popisu lektire (obveznom i izbornom) te ih za njih biraju učitelji. Neki učenici odlaze u knjižnicu pa čitaju i djela izvan toga popisa. Međutim, iako PIRLS i PISA istraživanja pokazuju dobru čitalačku kompetenciju u pogledu tehnike čitanja, poteškoće se pojavljuju u razumijevanju književnih tekstova. Upravo je zato u ovom radu napravljeno istraživanje o čitalačkoj kompetenciji učenika, njihovim čitalačkim navikama i stavovima prema Hrvatskom jeziku.

2. O UČENJU JEZIKA

Djeca danas osim što uče jezik u školi, uče jezik i kod kuće, na ulici, u susjedstvu. Aladrović Slovaček (2012) navodi da je proces jezičnoga usvajanja stalan proces učenja, onaj koji počne od rođenja djeteta kroz novorođenačko doba, djetinjstvo i vrijeme adolescencije pa i zrelost, odnosno, proces usvajanja i proces učenja jezika u jednom se svom dijelu preklapaju, a nakon ulaska u fazu apstraktnih misaonih operacija dijete nastavlja učiti jezik na novoj razini i to se učenje nikada više ne završava. „Jezik je jedinstveni ljudski sustav sporazumijevanja pa je usvajanje jezika i najobičnija i najosebujnija pojava“ (Jelaska, 2005: 64). Jezična komunikacija podijeljena je na pisanu i govornu. Govor je zvučna (auditivna) reprodukcija jezika, dok je jezik u svom pisanom obliku vizualan.

Pavličević-Franić (2005) u svojoj knjizi *Komunikacijom do gramatike* navodi kako je razumijevanje odnosa između jezika, govora i mišljenja temeljno za uspješno odvijanje procesa jezične komunikacije. „Jezik je sustav artikuliranih glasovnih oblika koji imaju simboličko-komunikativni karakter, tj. služe označavanju predmeta, odnosa i zbivanja u vanjskome svijetu, izražavanju subjektivnih stanja, doživljaja i težnji te tako omogućavaju sporazumijevanje među članovima jedne ljudske zajednice.“ (Enciklopedija Leksikografskog zavoda Zagreb, 1967, prema: Stančić i Ljubešić, 1994: 12)

Postoje brojna istraživanja jezičnoga razvoja koja navode teorije i pružaju odgovore o usvajanju jezika. Kovačević (1996) u svom radu navodi par teorija usvajanja jezika. Jedna od njih je spoznajna ili kognitivna teorija čiji je začetnik Jean Piaget. Piaget je smatrao kako svako dijete u svom spoznajnom razvoju prolazi kroz različite faze koje se nadopunjuju jedna na drugu i o tome kad će ući u koju fazu ovisi djetetova dob i njegova okolina. Piaget je naveo jezik kao sredstvo mišljenja, tj. razmišljanja o stvarnosti te je pojavljivanje jezika uvjetovano razinom senzorno-motorne inteligencije tijekom djetetovih prvih osamnaest mjeseci života (Kovačević, 1996). Sljedeći teoretičar, Lav Vigotski dijeli jezik na privatni ili unutarnji (usmjeren na samoga sebe) i vanjski ili društveni (usmjeren na druge). Sljedeći teoretičar je Henry Wallon koji smatra da se dijete razvija u stalnoj sprezi s vanjskim svijetom. Također, Wallon navodi kako su prvi znakovi djetetove komunikacije uočeni tijekom senzorno-motoričkog razdoblja, kad se dojenče sporazumijeva plakanjem,

smješkanjem te dijelovima tijela. Zadnji teoretičar je Noam Chomsky za kojeg se smatra da je dao prvu pravu psiholingvističku teoriju. Smatrao je da se dijete rađa s urođenom sklonošću za usvajanje jezika (Kovačević, 1996). Dakle, postoje mnoga teorijska polazišta o usvajanju jezika, jedna navode kako je jezik „ugrađena naprava“, dok drugi teoretičari smatraju da se jezik uči u okolini. Ovdje je bitna uloga iskustva. Još od ranoga djetinjstva dijete je izloženo jeziku, jezičnim idiomima. Zbog toga je Kovačević (1996) donio zaključak kako se dijete rađa s određenim sklonostima koje se onda pobuđuju pod utjecajem odgovarajućega iskustva. Upravo Kovačević (1996) u svom radu navodi kako se novija istraživanja bave usvajanjem jezika tek od prve pa do treće godine života, kada smatraju da se jezik kreće usvajati. Odnosno, prema novijim teorijama, to je razdoblje otkada dijete izgovori prvu riječ pa dok ne usvoji osnove jezika. No, ono što se događa u tako zvanom prijerodnom ili prenatalnom razdoblju, drugi su teoretičari zanemarili, dok Kovačević ističe kako je i ta dob aktivna u procesu usvajanja jezika. Zbog toga teoretičar Truby tvrdi kako fetus prima i pohranjuje govorne osobine majke (Kovačević, 1996).

Neka od posljednjih istraživanja navode da se materinski jezik usvaja se već od samog početka života, negdje oko treće godine kad dijete počne govoriti. U predškolskoj fazi govornoga razvoja dijete komunicira spontano, aktivno i prihvaća govor s radošću, no polaskom u školu dolazi do nagloga prijelaza na standardizirano učenje jezika što može stvarati nelagodu. (Pavličević-Franić u knjizi urednica Češi M. i Barbaroše-Šikić M., 2007: 35)

Jezik je apstraktan sustav znakova, te se usvaja kroz jezične djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Dijete ulazi u jezičnu komunikaciju slušanjem. Nakon slušanja okoline, najčešće roditelja, oponaša ono što vidi i čuje, no tek prava komunikacija počinje razumijevanjem. Nakon razumijevanja, negdje u predškolskoj dobi, slijedi pravo govorenje, a u školi čitanje i pisanje koje je popraćeno slušanjem, govorenjem i razumijevanjem. Jezična kompetencija se može razvijati kroz jezične igre jer se djeca igrajući uče i razvijaju svoje jezične sposobnosti, razvijaju svijest o dobrom govorenju, čitanju, pisanju i razumijevanju. Upravo zbog toga, Aladrović Slovaček (2018) ističe da u ranome poučavanju materinskoga jezika potrebno poučavati djecu kroz igru kako bi na što jednostavniji način usvojili jezične sadržaje koji im predstavljaju problem. Jezične igre se mogu podijeliti na različite načine, no sada je bitno istaknuti kako postoje jezične igre za pojedine jezične djelatnosti koje

se mogu primjenjivati na nastavi Hrvatskoga jezika radi usavršavanja jezične kompetencije, odnosno komunikacije.

3. JEZIČNE DJELATNOSTI

Jelaska (2006) navodi da je jezik sustav znakova koji služi za razumijevanje. U svijetu postoji mnogo različitih jezika s obzirom na područje u kojem se ljudi nalaze. U skladu s jezičnim znakovima, stvaraju se kulture, navike, jedinstvenosti svakoga govornog područja kojima se narod u svojoj zemlji služi. Naši jezikoslovci slažu se kako je jezik sustav znakova i ostvaruje se različitim jezičnim djelatnostima. One se dijele na jednostavne: primanje (slušanje, čitanje) i proizvodnju (govorenje i pisanje), te složene: međudjelovanje (razgovaranje, dopisivanje) i posredovanje (usmeno i pismeno prevođenje). Svaka se od tih jezičnih djelatnosti temelji na jezičnome znanju u ljudskome umu. Dakle, slušanje i govorenje možemo uvrstiti u primarne djelatnosti, dok su čitanje i pisanje sekundarne djelatnosti koje se tek uče, većinom u školi.

“Učenik koji započinje školovanje, ako je urednoga jezičnoga razvoja, u dovoljnom je stupnju ovladao slušnom i govornom jezičnom razinom, što znači da je sposoban čuti i razumijeti govor, govoriti i razgovarati. U školi se zatim susreće sa sekundarnim jezičnim djelatnostima – čitanjem i pisanjem.” (Pavličević-Franić, 2018:302)

Prema *Nacionalnom okvirnom kurikulumu* jedan je od osam ključnih odgojno obrazovnih ciljeva jezično-komunikacijskog područja stjecanje potrebne razine slušanja, govorenja, čitanja i pisanja ključne za učenje, radi i život, tj. razviti sposobnost komunikacije u različitim situacijama (NOK, 2010: 55) Glavna zadaća nastave hrvatskoga jezika je osposobiti učenika za jezičnu komunikaciju u svim situacijama. Jezična komunikacija ovisi o jezičnim djelatnostima koje se postepeno pojavljuju ili uče u djetetovu životu. Osim četiri jezične djelatnosti: slušanja, govorenja, čitanja i pisanja, negdje između slušanja i govorenja valja dodati psiholingvističku djelatnost razumijevanja. Sve jezične djelatnosti prate jezični razvoj djeteta i utječu na razvoj komunikacijskih sposobnosti.

3.1. Slušanje

Slušanje je, uz govor, jezična sposobnost koja se kao jedna od dvije glavne djelatnosti zasniva na općeljudskim sposobnostima usvajanja jezika te slušanje nije

potrebno posebno učiti. Slušanje i govorenje se osnivaju i na prirodnim mogućnostima, na urođenome, one su prototipne sposobnosti. Nazivaju se sposobnostima jer su to djelatnosti koje se (uglavnom) razvijaju spontano, to jest koje se usvajaju. (Jelaska, 2006)

Sposobnost ili umijeće slušanja temeljni je dio svake uspješne jezične komunikacije. Iako je to vještina koju najranije naučimo, istraživanja ukazuju na činjenicu da jezičnoj djelatnosti slušanja pridajemo najmanju pozornost, osobito kada je riječ o aktivnome odnosno svjesnome slušanju. Štoviše, mnogi govorenje smatraju najvažnijom komunikacijskom vještinom, zaboravljajući pritom da bez slušanja nema jezične djelatnosti govorenja. Zbog našega analitičkoga uma informacije koje čujemo često nisu identične onima koje je sugovornik izrekao, ovisno o komunikacijskoj situaciji, dobi sugovornika, poznavanju teme. Iako većina slušanje doživljava kao pasivnu aktivnost, to je daleko od istine. Slušanje je dinamičan proces, receptivna čovjekova sposobnost primanja i usvajanja čujnih (auditivnih) elemenata jezika. U proces slušanja uključuju se i kognitivna i emocionalna razina, a kao preduvjet očekuje se uredan govorni sluh koji ponajprije razumijeva postojanje organskoga (fizičkoga) sluha, a zatim fonemskoga sluha (artikulacija fonema) i melodijskoga sluha (intonacijska razina). Sva tri elementa govornoga sluha preduvjeti su uspješnoga razvoja jezične djelatnosti slušanja. Potrebno je ne samo slušati riječi, nego čuti i razumjeti poruku, kako ne bi došlo do 'buke u kanalu', odnosno do nerazumijevanja poruke. (Pavličević-Franić, 2018:303)

Slušanje govora i drugih zvukova te primanje informacija sastavni su elementi govorenja, čitanja i pisanja. Slušanje kao temeljna i prva jezična djelatnost ima svoju veliku važnost jer se ostale jezične djelatnosti nadovezuju na nju. Izostanak sposobnosti slušanja u nekih ljudi stvara poteškoće za normalan jezični i komunikacijski razvoj. Tako među nekim poteškoćama možemo istaknuti poremećaje, poput gluhonijemosti ili naglušnosti. Svrha slušanja je primanje obavijesti i razumijevanje sugovornika, osim toga, djecu se u obrazovnom sustavu uči slušanju pravilnoga izgovora glasova i pravilnoga naglašavanja riječi. Osim navedenih poremećaja, postoji sedam vrsta nepotpunog slušanja: pseudoslušanje (slušatelj pokazuje pažnju, ali su mu misli negdje drugdje), jednoslojno slušanje (sluša samo dio informacija), selektivno slušanje (sluša samo ono što ga posebno zanima), selektivno odbacivanje (slušatelj se usmjerava na one teme koje ne želi čuti te kad one dođu na red, on ih ne sluša), otimanje riječi, obrambeno slušanje (slušatelj

sve protumači kao napad i brani se ili napada) i slušanje u „zasjedi“ kad slušatelj sluša sugovornika da bi ga napao. (ASOO, 2004)

Nepotpunim slušanjem govornika slušatelj pokazuje nezainteresiranost i nepoštovanje prema sugovorniku. Osim nepotpunog slušanja, postoji i aktivno slušanje pa tako razlikujemo ohrabrivanje, razjašnjavanje postavljanjem pitanja radi pojašnjenja, preformuliranje sugovornikovih riječi, reflektiranje, odnosno dekodiranje emocionalnih stanja, sažimanje glavne teme i potvrđivanje i vrednovanje govornikove poruke. Težak (1996) smatra kako je učiteljev zadatak naučiti učenika aktivno slušati, posebice bi to trebao činiti nastavnik hrvatskoga jezika. Težak (1996) koristi pojam pažljivog slušanja koje smatra umijećem, dobrim odgojem, kulturnim poštovanjem sugovornika.

Današnja djeca često nepotpuno slušaju, bilo u školi, na ulici ili u domu. Jedan od razloga je preokupiranost tehnologijom, poput mobitela ili računala. Iako u većini škola korištenje mobitela nije dopušteno na nastavi, već stalno korištenje uređaja na ulici ili kod kuće zaokuplja djetetove misli i na nastavi. Zbog toga dolazi do nepotpunog slušanja, smanjenja uspjeha u radu te nepoštovanja prema sugovorniku, učitelju, roditelju, prijatelju. Premalo pažnje se pridaje učenju pažljivog/aktivnog slušanja, što bi bio ključan put ka ostvarenju sljedeće jezične djelatnosti – govorenja.

3.2. Govorenje

“Što znači pravilno govoriti? Prema A. Noreenu: “Pravilno je ono što ljudi mogu najbolje i najbrže shvatiti, a što onaj koji govori najlakše može izraziti.” Podržava ga i E. Tegner tvrdeći da “ono što je najlakše reći najlakše je i razumjeti.” Takvo tumačenje jezične pravilnosti ipak se spotiče o činjenicu da najlakše govorimo onako kako smo spontano naučili, kako smo navikli govoriti, u većini slučajeva: dijalektalnim ili bar supstandardnim govorom.” (Težak, 1991: 15)

Jezična djelatnost govorenja urođena je čovjekova sposobnost, uz preduvjet neoštećenih govornih organa i urednoga kognitivnoga razvoja. U ranoj fazi jezičnoga usvajanja govorenje se nastavlja na prvotnu sposobnost slušanja. Iako nije primarna, govor je osnovna ljudska djelatnost uspostavljanja i ostvarivanja jezične komunikacije, znatno češća, lakša i brža nego djelatnost pisanja. (Pavličević-Franić,

2018:304) Navedeno je kako prije same jezične djelatnosti govorenja prethodi razumijevanje koje je povezano s govorom i slušanjem. Naime, dijete još u majčinoj utrobi čuje šumove i razne zvukove koje može prepoznati dolaskom na svijet. Daljnjim odrastanjem polako shvaća, odnosno razumije značenje određenih pokreta, šumova, riječi i reagira na njih. Osim toga, već od treće godine života kad polako obogaćuje rječnik, postaje govornik, tada sve više razumije govor ljudi oko njega. Iako je logično kako govor može doći i prije razumijevanja, naime kad dijete koristi jezične izraze, a ne zna im značenje.

Govorenje je jezična djelatnost kojom se različitim jezičnim sredstvima prenosi usmena poruka radi jezičnoga sporazumijevanja. U procesu govorenja sudjeluju dva sudionika – govornik i slušatelj. Govornik je osoba koja može stvarati monolog i ne očekivati slušatelja da nešto kaže ili dijalog u kojem očekuje povratnu informaciju od sugovornika i slušatelja. Zbog toga postoji temeljna jedinica govorenja koja se naziva govornim činom. Govorni čin obuhvaća sadržaj govorenja, izraz govorenja (izbor jezičnih jedinica s pomoću kojih se govor ostvaruje), značenje govorenja, namjeru govornika i kontekst govorenja (komunikacijska situacija ili okruženje u okviru kojih se govor ostvaruje). (Pavličević-Franić, 2018)

Pavličević-Franić (2018) također navodi da je osnovna funkcija govornoga čina verbalno sporazumijevanje, odnosno ostvarenje govora kao usmene jezične djelatnosti između najmanje dvoje sugovornika. Kako bi se ostvarila uspješna jezična komunikacija između dvoje govornika, potrebno je poznavati određeni jezik i pridržavati se njegovih normi. Za ostvarenje govorne sposobnosti valja njegovati govor pomoću različitih jezičnih, odnosno govornik vježbi. Kako postoje poremećaji i teškoće u razvoj slušanja, tako postoje i poremećaji u razvoju govora koji otežavaju uspješnu komunikaciju. Postoje usmene vježbe, koje se dijele na gramatičko-pravogovorne (fonološke, morfološke, sintaktičke, leksičke i pravopisne/ortoepske) i stilsko-kompozicijske (razgovaranje, opisivanje, pripovijedanje tumačenje, raspravljanje, upućivanje) kojima se usavršava i provjerava usmeno izražavanje u školama. (Težak, 1996) Ako je pak dijete samo slabije u govorenju, postoje razne igre i vježbe za usavršavanje govora. U školi se koriste brojne igre dramatizacije (lutke, obitelji), igra trgovine, pošte, slušanje i reproduciranje žive priče, dijaloško čitanje slikovnice, čitanje i prepričavanje slikovnice i slično, koje omogućavaju početno razvijanje razumijevanja usmenog i pisanog govora. (Čudina-Obradović, 2004)

3.3. Čitanje

Čitanje je složena aktivnost primanja informacija u pisanom obliku koja ovisi o nekoliko sposobnosti i vještina koje se postupno razvijaju. (Pavličević-Franić, 2005: 97). Također, čitanje je sekundarna jezična djelatnost koja je temelj za usvajanje znanja, ne samo jezičnoga, nego i znanja kojim se ovladava u svim ostalim predmetima. Uz pojam čitanja povezuje se pojam čitalačke pismenosti koja se smatra jednom od najvažnijih kompetencija koju učenici stječu u prvim godinama svog obrazovanja. Temelj je za učenje svih predmeta, omogućuje razonodu i osobni razvoj te osposobljava djecu za sudjelovanje u njihovim zajednicama i širem društvu. (PIRLS 2009)

Usvajanje vještine čitanja najvažniji je zadatak djeteta u početnom školovanju koji mu otvara put za gotovo sve kasnije učenje. „Smisao čitanja je razumijevanje poruke koju je pisac ostavio u pisanom obliku, u obliku koji su pisac i čitatelj poruke prije prihvatili kao zajedničku. Poruka sadrži simbole, zamjene za riječi složene u rečenice koje iznose smisao poruke.“ (Čudina-Obradović 2002: 15)

Prije pravog čitanja prethodi početno čitanje koje uglavnom ide s pisanjem. To je ujedno i prvi korak djeteta k civilizaciji pisane riječi. (Težak, 1996). Danas se puno raspravlja o tome treba li dijete znati čitati i pisati ulaskom u prvi razred ili je pak bolje da dođe u razred bez ikakva znanja. Postoje razne teorije i nagađanja koje teže ili jednoj ili drugoj strani, no „nikakvo zlo nije ako (dijete) nije počelo čitati do osam ili više godina. Šteta nastaje od forsiranja preranoga čitanja.“ (Težak, 1996: 66)

Postoji dva oblika poticanja kritičkog mišljenja. Vođeno čitanje je jedan od metodičkih postupaka u kojem učitelj vodi učenike postavljanjem pitanja, a učenici aktivno sudjeluju u procesu čitanja, kritičkoj analizi i kritičkoj refleksiji. Takav način čitanja svakodnevno se primjenjuje na nastavi hrvatskoga jezika, analiziranjem književnoumjetničkih tekstova. Učenici samostalno čitaju dio po dio, a učitelj nakon svakoga dijela postavlja pitanja koja su sredstvo za poticanje različitih vrsta mišljenja na različitim razinama složenosti. (Dvornik, 2014: 11)

Sljedeći oblik je čitanje s predviđanjem kojim se budi znatiželja i potiče aktivno čitanje za bolje razumijevanje. U fazi evokacije provodi se postupak predviđanja na temelju pojmova. Učenicima se ponudi nekoliko pojmova ključnih za tekst koji će čitati. Na temelju pojmova (koji se mogu i nacrtati) učenici smišljaju

priču, svoje ideje razmjenjuju s parom u klupi, a potom pričaju svoje priče. U fazi razumijevanja značenja slijedi čitanje teksta sa stankama na određenim mjestima kako bi učenici predvidjeli radnju i potvrdili svoja predviđanja. U radu se koristi tablica predviđanja (tablica aktivnosti usmjerenog čitanja - mišljenja) u koju učenici zapisuju svoja predviđanja, dokaze kojima za to raspolažu i provjeravaju predviđanja. Ciklus se ponavlja tri do četiri puta sve do završetka čitanja teksta. Nakon čitanja učenici osvješčuju vlastite osjećaje i slijedi suradnička rasprava koja od učenika traži da o problemima iz teksta razmišljaju dubinski. Učitelj unaprijed pripremi nekoliko interpretativnih pitanja na koja učenici pismeno odgovaraju i koja će poslužiti u raspravi. (Dvornik, 2014: 11)

Kako bi učenici doživjeli tekst dok ga čitaju te razumjeli sadržaj, važno je njihovu pozornost usmjeriti na doživljaj teksta. Glavnu ulogu u tome imaju udžbenici hrvatskoga jezika. Nedavnim analiziranjem na fakultetu, zajedno sa studentima pete godine, vodila se rasprava o udžbenicima koji se koriste u hrvatskim školama u Republici Hrvatskoj. Analiza je provedena na tri različita udžbenika, utvrdivši koji je najpraktičniji i najviše usmjeren na dijete, učenika. Zaključak je taj da što više šarenih ilustracija, fotografija i slika udžbenik hrvatskoga jezika sadrži, to veću pažnju dijete pridaje tomu, a ne sadržaju koji se na satu obrađuje. Također, ispitivalo se koji je font slova, je li sitan ili prevelik, položaj teksta, korištenje boja i sl. Slijedilo je istraživanje o tome koliko udžbenici sadrže motivacijska pitanja prije čitanja teksta (tekst pisan književnoumjetničkim stilom, u prozi ili poeziji) i utvrdilo se da nemaju svi udžbenici motivacijska pitanja. Nakon tekstova, kakva su pitanja postavljena o pročitanoj tekstu, jesu li otvorenog ili zatvorenog tipa, odnose li se samo na tekst i slično.

Neki članci navode kako je čitanje temelj za primanje i usvajanje drugih znanja. (PIRLS, 2009) Čitanje je jedan od temeljnih sadržaja nastave hrvatskoga jezika. Danas je dostupnost čitanju veća nego li prije nekoliko desetaka godina jer su se razvili brojni mediji, informatička tehnologija i aplikacije koje omogućuju znatizeljnim korisnicima jednostavniju i bržu dostupnost knjigama, člancima, novinama i raznim drugim sredstvima koji im omogućavaju čitanje i pronalaženje informacija, stjecanje novih znanja i sl. Čitanje je djelatnost koja je najviše povezana s pisanjem. Mogli bismo reći kako su čitanje i pisanje temeljne sposobnosti koje će učeniku omogućiti daljnje napredovanje te će njegova uspješnost obrazovanja ovisiti o tim sposobnostima.

3.4. Pisanje

Pisanje je složena produktivna djelatnost koja ponajprije zahtijeva poznavanje slovnoga sustava te usvajanje gramatičko-pravopisnih pravila i normi nekoga jezika. (Pavličević-Franić, 2005: 98)

Poznavanjem pisma prenosimo informacije drugim osobama, odnosno pisanu poruku. Kako bi učenik ovladao pismom pretpostavlja se da je imao uredan govorni razvoj. (Budinski, 2012) Odnosno, pretpostavlja se da je učenik prethodno svladao ostale jezične djelatnosti koje su usko povezane s pisanjem.

Djelatnost pisanja uključuje jezično primanje i jezičnu proizvodnju. Jezična djelatnost pisanja usko je povezana s ostalim jezičnim djelatnostima, no najčešće čovjek prije procesa pisanja, slušno ili vidno, prima jezični sadržaj. (Pavličević-Franić, 2005: 99)

Kako bismo se uopće koristili jezičnom djelatnošću pisanja, važno je poznavati sustav znakova (slova), a u hrvatskom jeziku to je abeceda. To je primarna točka poznavanja pisma. Nakon toga uči se kako više znakova (slova) čine jedan glas, odnosno čine riječ koja se može rastavljati na slogove, dok jedna ili više riječi čine rečenicu. Dolaskom djece u prvi razred osnovne škole na satu hrvatskoga jezika paralelno se uči čitanje i pisanje. Odnosno, prve nastavne jedinice su početno čitanje i pisanje. Pavličević-Franić (2005) navodi kako se u prvome razredu započinje s grafomotoričkim vježbama, vježbama prepisivanja riječi i rečenica te pisanjem diktata.

Tri su temeljne etape u razvoju opće pismenosti, a to su usvajanje velikih i malih tiskanih i pisanih slova, učenje pravopisnoga pravila i zakonitosti pisanoga jezika te razvoj stvaralačkoga pisanja. (Aladrović Slovaček, 2018 prema Pavličević-Franić, 2011) Pisanje kao zadnja jezična djelatnost, možda i najzahtjevnija, traži poznavanje gramatike i pravopisa te joj je potrebno posvetiti mnogo vremena u nastavi.

Prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) prva obrazovna postignuća su globalno čitanje i pamćenje slike riječi, globalno čitanje i otkrivanje smisla pročitanih skupova riječi i rečenica, prepoznavanje tiskanih slova (grafema) i povezivanje s glasom (fonemom), povezivanje glasova i slova u cjelovitu riječ, pisanje slova, riječi i rečenica velikim tiskanim slovima.

Prema Nacionalnom kurikulumu nastavnoga predmeta hrvatski jezik (2018) učenik u prvom razredu uči samo školsko formalno pismo, dok se sa školskim rukopisnim pismom upoznaje u drugom razredu osnovne škole. Ovim novim planom učenici će imati više vremena za čitanje, upoznavanje formalnog pisma te vježbanje slova. Nakon što usvoje sve to, u drugom razredu upoznat će se sa rukopisnim pismom.

Osim početnoga pisanja, za razvijanje sposobnosti pisanja potrebno je imati brojne vještine, poput učenikova razumijevanja, učenja i uvježbavanja, razvijanja temeljne misli, planiranja ustroja teksta i prepravljavanje napisanoga teksta. (Aladrović Slovaček, 2017) Pismeno izražavanje je usko povezano s usmenim. Kako bi učenici poboljšali pismeno izražavanje, postoje pismene vježbe koje se dijele slično kao i usmene, a neke od njih su: pripovijedanje, opisivanje, prepisivanje, diktati i sl. Kako je djelatnost pisanja povezana s pismenošću? Težak (1996) navodi da je pismenost uglavnom usklađenost pismenog teksta s književnojezičnom normom. No, prilikom ocjenjivanja pismenosti određenog teksta, osim pismenosti, u obzir se uzimaju i nejezične sastavnice, poput istinitosti, izvornosti, interesantnosti sadržaja i sl. Rosandić (2002) pak govori o kulturi pisanja koja se temelji na zakonitostima pisanoga jezika koji ima svoju pravopisnu, gramatičku, stilističku i leksičku normu, svoje funkcionalne stilove i oblike izražavanja. Također uključuje poznavanje zakonitosti oblikovanja teksta koju propisuje lingvistika teksta. Dakle, kultura pisanja se ne postiže preko noći, nego stalnim njegovanjem i stvaranjem navika o njoj. U obrazovnom sustavu glavnu zadaću imaju učitelji, metode poučavanja i materijali koji pomažu poučavanju, kao što su knjige, tehnologija i mediji. Školski sustav treba osigurati provedbu različitih pismenih vježbi te stvarati navike kod učenika da prije pisanja razmisli o čemu piše, što pišu i kako će to učiniti.

4. JEZIČNA DJELATNOST ČITANJA U NASTAVI HRVATSKOG JEZIKA

Svrha čitanja jest jasno i točno primanje napisane obavijesti. (Težak, 1996: 68) Prema Čudini-Obradović (2004) čitanje zahtijeva obradu onoga što se vidi, preradu u svijesti, obrađivanje viđenoga u skladu s prijašnjim znanjem. Ono zahtijeva mnogobrojne i složene procese: usporedbu, prizivanje iz pamćenja, povezivanje onoga što vidimo s onim što čujemo ili smo prije čuli, uočavanje bitnih podataka i odbacivanje suvišnih i još mnoge druge procese. Učenje čitanja/pisanja posredovano je učenje. Ključni čimbenik posredovanog učenja je odrasli znalac (učitelj ili roditelj) koji djetetu pomaže razvijati vještine koje dijete samo ne bi moglo razviti te mu pomaže stvoriti pojmove do kojih ne može doći samostalnim istraživanjem okoline. (Čudina-Obradović, 2004 prema Vygotski, 1987)

Težak (1996) je vještinu čitanja naveo kao jednu od temeljnih sadržaja nastave hrvatskoga jezika i u eri elektronskih medija. Također navodi kako su novi komunikacijski mediji suzili knjizi djelokrug i preoteli joj dio općinstva, no s druge strane knjiga dobiva novu publiku jer i televizija i film zahtijevaju čitanje i razumijevanje pisane riječi.

Postoje unutarnji i vanjski čimbenici koji bi mogli utjecati na dobar razvoj čitanja. Unutarnji su čimbenici genska funkcija i neoštećenost funkcije i građe živčanih putova. Vanjski čimbenici jesu čimbenici prenatalnog razdoblja, materijalna i socijalna okolina ranog djetinjstva, nenamjerno i namjerno podučavanje, škola i vršnjaci te kulturalni čimbenici, kao što su vrijednosti i stavovi društva i pojedinih društvenih slojeva prema pismenosti i knjizi. (Čudina-Obradović, 2014: 27) Nadovezujući se na čimbenike, Goddard Blythe (2008) u knjizi *Uravnoteženi razvoj* navodi utjecaj glazbe na razvoj čitanja. Pjevanjem i sviranjem glazbenih instrumenata razvija se fina motorička koordinacija. Uspješnost pamćenja tonova i oštine analiziranja akorda pokazuje povezanost s vještinom čitanja te su djeca koja su najbolja u glazbi pokazala najbolju vještinu čitanja.

Čudina-Obradović napisala je mnoge knjige o razvoju čitanja i raznim aktivnostima koje bi pomogle učenju čitanja. Među njima su i igre, pa tako u svojoj knjizi *Igrom do čitanja* (2003) navodi razne aktivnosti koje pomažu u svim fazama

učenja početnog čitanja počevši od prve godine života kad se razvija govor pa do usavršavanja čitanja i pisanja.

Usvajanje vještine čitanja najvažniji je zadatak djeteta u početnom školovanju i svladavanje tog zadatka otvara mu put za gotovo sve kasnije učenje. Smisao čitanja je razumijevanje poruke koju je pisac ostavio u pisanom obliku. (Čudina-Obradović, 2003: 15)

Prema Nastavnom planu i program za osnovnu školu (2006) hrvatski jezik u prvom razredu dijeli se na više područja: početno čitanje i pisanje, jezik, jezično izražavanje, književnost i medijsku kultura. Jezičnu djelatnost čitanja upoznaju na samom početku prvoga razreda. Najčešće su to kraći tekstovi pisani formalnim školskim pismom uz razne slike, fotografije koje su popraćene tekstom. Tim načinom učenici lakše povezuju svakodnevne predmete, zbivanja s pojmovima. Čitanje se odvija u više faza te će se u sljedećim poglavljima reći nešto više o tome.

4.1. Predčitalačke vještine

Čudina-Obradović (2004) navodi kako su temeljne aktivnosti kojima okolina posreduje stjecanje čitalačke vještine u predškolskom razdoblju briga za razvoj sluha i glasovna osjetljivost te briga za razvoj govora i razumijevanje smisla govora, rečenice, priče. Briga za razvoj sluha i glasovne osjetljivosti sadrži nekoliko aktivnosti, a primjer su igre zvukovima, igre rimom, igre riječima i sl. Briga za razvoj govora i razumijevanje smisla također sadrži nekoliko aktivnosti: pričanje žive priče, čitanje slikovnice bez riječi, dječje glumljenje čitanja i pisanja te igre trgovine, pošte, banke... Postoje još aktivnosti za upoznavanje glas – slovo te su za to pogodne vježbe, poput igranja pokretnim slovima (kocke, kartoni, magneti, plastična slova) i glasovno – slovne kartice. Aladrović Slovaček (2018) piše o skupini stručnjaka koji su se bavili predčitalačkim vještinama, te je navedeno kako predčitalačka iskustva utječu na razvoj predčitalačkih vještina, i na razvoj pismenosti. Također, Aladrović Slovaček (2018) ističe igru kao bitnu sastavnicu dječjeg razvoja. Pa tako povezuje predčitalačke vještine s igrom te govori da je veća vjerojatnost da će se djeca uključiti u predčitalačke aktivnosti ako to rade kroz igru. Zato postoje razna pomagala za bogaćenje rječnika, kao što su lutke, životinje, knjige te pomagala za poticanje govora, kao što su slikovnice i knjige.

Čudina-Obradović (2004) smatra kako je dijete pripremljeno za čitanje kad je govorno dobro razvijeno, može povezivati riječi koje čuje sa slikom i s riječima koje vidi napisane na slikovnici, zna kako se drži knjiga, okreće stranice, razumije smjer pisma, prepoznaje riječ kao vizualnu cjelinu, može razlikovati glasove u riječima te zna da postoje slova i da povezana slova daju riječ koja označuje predmete.

4.2. Početno čitanje

Visinko (2014) piše kako početno čitanje obilježava početak prvoga obrazovnog ciklusa i odlučujuće je za razvoj čitalačkih sposobnosti i vještina. Također, povezuje početno čitanje s automatiziranim čitanjem jer se vježbanjem postiže dekodiranje glasova/slova na razini automatizacije. Upravo se dekodiranje glasova/slova ponajprije odnosi na početno čitanje. Razina automatiziranoga čitanja prepoznaje se po tome što učenik ne treba ulagati dodatni napor za dekodiranje napisanoga, već se pozornost usmjerava na značenje i smisao pročitanoga, pa možemo smatrati da je postizanjem automatiziranog čitanja i pisanja završena etapa početnoga opismenjavanja. Poučavanje u početnome čitanju i pisanju, utemeljeno na predčitačkim vještinama, počinje u prvome razredu osnovne škole, a automatizirano se čitanje i pisanje postiže uglavnom do kraja trećega razreda. Stoga je posve opravdano čitavo to razdoblje, od početka pouke do stjecanja razine automatizacije smatrati autonomnim razdobljem i područjem pouke u nastavnome predmetu Hrvatski jezik. (Budinski, 2016: 29)

Čudina-Obradović (2014) navodi kako je cilj nastave početnoga čitanja postizanje sposobnosti razumijevanja cjelovitoga teksta, a sastoji se od ovih elemenata: prepoznavanje značenja riječi u tekstu, prepoznavanje značenja rečenice, zaključivanje o povezanosti elemenata u mrežu značenja te izgradnja mentalnoga modela koji je složena zamisao cjeline teksta.

Prema Čudini-Obradović (2004) temeljne aktivnosti kojima škola posreduje čitalačke vještine su sljedeće: provjera i nadoknada predškolskih čitalačkih vještina, provjera i razvijanje glasovne osjetljivosti, razvijanje razumijevanja, vježbanje primjene abecednoga načela i razvijanje i potpora čitačke motivacije. Na motivaciju za učenje čitanja djeluju mnogi čimbenici, a među njima su najvažnija četiri aspekta razrednoga ozračja koji proizvode veliku motivaciju za čitanje:

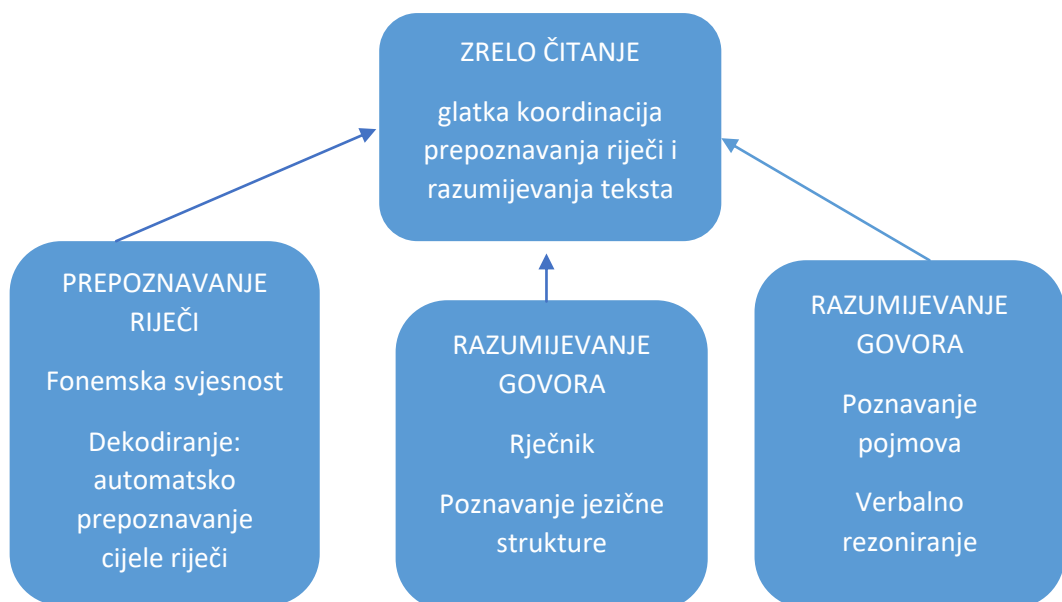
- Motivacijsko je razredno ozračje u kojemu djeca sebe vide kao samostalne pisce i čitatelje
- Učitelj i djeca su zajednički vlasnici znanja: cijeni se dječje mišljenje i interpretacija, cijene se različita i višestruka mišljenja i gledišta pa koliko ona bila jednostavna i dječja.
- Cjelokupno učenje šifriranja i dešifriranja povezuje se najčvršće s razumijevanjem i međusobnim objašnjenjima smisla i značenja.
- Potiče se suradničko učenje (skupine 3-4 učenika), radi se na projektima koji su organizirani oko tema koje djecu zanimaju.

4.3. Zrelo čitanje

U fazi zrelog čitanja koje započinje nakon automatizacije dešifriranja i šifriranja, najvažniji su postupci okoline razvijanje čitalačke motivacije i poticanje izvanškolskoga čitanja. Uz to se učenika upućuje na samostalnu primjenu čitalačkih strategija i strategija pisanja te se nastoji izgraditi samostalno čitanje za vlastito uživanje, traženje podataka iz različitih izvora, širenje znanja ili traženje potvrde argumenata u pisanim materijalima. (Čudina-Obradović, 2004: 27)

Kvaliteta čitanja određuje se pomoću točnosti, brzine i tečnosti (fluentnosti) čitanja, pri čemu se kao kriterij zrelog čitanja postavlja tečno čitanje s razumijevanjem. (Čudina-Obradović, 2014:13)

Shema 1. Sastavnice zrelog čitanja (Čudina-Obradović, 2014 prema Scarborough, 2001:22)



5. O ČITALAČKOJ KOMPETENCIJI

Čitalačka pismenost temelj je za uspjeh u svim drugim predmetnim područjima i preduvjet aktivnom sudjelovanju u većini područja života odrasle osobe. (Braš Roth i su., 2010) PISA istraživanje je istraživanje koje se provodi na petnaestogodišnjim učenicima u svim zemljama članicama Organizacije za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD) i ostalim partnerskim zemljama. Uz prirodoslovnu i matematičku pismenost, istražuje se čitalačka pismenost petnaestogodišnjaka. PISA procjenjuje čitalačku pismenost s obzirom na sposobnost učenika za korištenje pisanih podataka u situacijama s kojima se svakodnevno susreću u životu. Čitalačka pismenost podrazumijeva mnogo više od tradicionalnog shvaćanja čitalačke pismenosti kao dekodiranja podataka i doslovnog tumačenja. PISA koristi koncept čitalačke pismenosti definiran kao razumijevanje, korištenje i promišljanje o pisanim tekstovima radi postizanja osobnih ciljeva, razvoja vlastita znanja i potencijala te sudjelovanja u društvu. (PISA, 2006: 31) Čitalačka pismenost u ciklusu PISA 2006 procjenjivala se s obzirom na tri dimenzije:

- oblik ili tip teksta, odnosno materijala za čitanje – PISA razlikuje neprekinute tekstove (tekstovi „proznog“ oblika) i isprekidane tekstove (dijagrami, grafikoni, tablice, karte, obrasci, itd.)
- aspekt čitanja ili tip čitalačkog zadatka – u ciklusu PISA 2006 procjenjivana su tri aspekta: pronalaženje podataka, tumačenje tekstova te promišljanje i procjenjivanje tekstova
- situacija ili svrha u koju je tekst napisan - PISA razlikuje četiri tipa situacija čitanja: čitanje u osobne (privatne) svrhe, čitanje u javne (opće) svrhe, čitanje u profesionalne (poslovne) svrhe te čitanje u obrazovne svrhe. (PISA, 2006: 31)

Posljednjim se PISA istraživanjem provedenim u Republici Hrvatskoj (2006) kod učenika prvoga razreda srednje škole (15-godišnjaka) čitalačka kompetencija ispitala s obzirom na tri dimenzije te je u navedenom istraživanju Republika Hrvatska zauzela 30. mjesto (od 60 zemalja), a rezultati su pokazali da je 80 % hrvatskih učenika do određene mjere sposobno koristiti pisane tekstove u svrhu razvoja vlastita znanja i potencijala i boljeg sudjelovanja u društvu znanja. (Aladrović Slovaček, 2012) Dobro je naglasiti kako su rezultati pokazali da su

djevojčice u svim zemljama, pa tako i u Hrvatskoj bolje od dječaka. PIRLS je drugo međunarodno istraživanje koje želi utvrditi čitalačka postignuća učenika četvrtih razreda osnovne škole. Istražuju se čitalačke navike, odnos prema čitanju, razumijevanje i svrha čitanja. 2011. godine Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja proveo je istraživanje PIRLS na reprezentativnom uzorku od 4587 učenika četvrtih razreda u Republici Hrvatskoj. Učenici su rješavali zadatke koji su sadržavali čitanje književnoga djela i informativnoga teksta. Uspoređujući Hrvatsku s međunarodnim zemljama, zauzela je 8. visoko mjesto na svijetu na području čitanja te je 11 % učenika u RH postiglo naprednu razinu čitanja. Osim toga, jednako su uspješni u svladavanju čitanja književnih djela kao i u čitanju informativnih tekstova. S obzirom na spol, djevojčice su u većini zemalja postigle bolje rezultate od dječaka, što pokazuje podatak da su u čitanju djevojčice i u Hrvatskoj za 14 bodova bolje od dječaka. Također prema tim podacima, učenici u Hrvatskoj jednako uspješno svladavaju procese čitanja književnih djela i informativnih tekstova. Rezultati su pokazali kako djevojčice znatno uspješnije svladavaju čitanje književnih djela i informativnih tekstova te su zbog toga uspješnije u razumijevanju, zaključivanju, interpretiranju i povezivanju. PIRLS istraživanje (2011) pokazuje da hrvatski učenici imaju dobro razvijenu strategijsku kompetenciju u procesu čitanja, ali i da čitanje kao aktivnost zapravo baš i ne vole.

Kompetencije čitanja su temeljne kompetencije za traganjem i usvajanjem znanja iz svih nastavnih predmeta, a načini čitanja koji se u nastavi provode različiti su. Tako, primjerice, istraživačko čitanje podrazumijeva otvorenost prema istraživanju, jaču motivaciju, maksimalnu misaonu uključenost radi uočavanja dominantnih vrijednosti književnog djela. Istraživačkim čitanjem učenici samostalno dolaze do informacija, izvršavaju obradu, organiziraju misli o pročitanoj tekstu, traže/istražuju odgovore na postavljeno pitanje, pripremaju se da svoje nalaze i sudove kazuju, obrazlažu, zapisuju. (Aladrović Slovaček, 2012)

Istraživačko čitanje može se primjenjivati u vlastitom domu, na način da roditelji djeci omogućuju od malih nogu što više slikovnica, ilustracija, knjiga za djecu te kad uđu u primarno obrazovanje mogu samostalno istraživati, samostalno otkrivati i pronalaziti nove pojmove, razmišljati o njima i usvajati ih. Na taj će način dijete ili učenik samostalno usvajati nova znanja. Što sve utječe na rezultate čitalačke pismenosti, vidljivo je u PISA i PIRLS istraživanjima. Među najvećim utjecajem su obiteljske okolnosti (ekonomski i socijalni status), u kojoj je mjeri dostupna oprema

kao što su knjige, računala, prostor za učenje, zatim koliko knjiga obitelj posjeduje i slično. Ono dijete koje duže i češće koristi računalo smatra se da je čitalački pismenije i da će brže i bolje obaviti zahtjevne zadatke. Osim toga, utjecaj ima i obrazovanje roditelja te koliko djecu potiču na ostvarenje što višeg nivoa obrazovanja, koliko je roditeljima bitno što će njihova djeca raditi i samostalna odluka djeteta o odabiru životnog puta. Zaključak je da oni učenici koji znaju čitati, čitaju često, vole sudjelovati u raznim aktivnostima koje uključuju čitanje i razgovaranje o pročitanim knjigama i tekstovima. Iako PISA i PIRLS svakih nekoliko godina provode svoja istraživanja, drugih većih podataka o čitalačkoj kompetenciji nema previše. Zbog toga je provedeno istraživanje kako bi se dobili rezultati o dječjoj čitalačkoj pismenosti. Istraživanje je temeljeno na manje zastupljenim funkcionalnim stilovima koji učenici u osnovnim školama gotovo rijetko susreću i jednom funkcionalnom stilu koji susreću jako često.

6. ISTRAŽIVANJE

6.1. Uzorak

Istraživanje o čitalačkim kompetencijama učenika mlađe školske dobi provedeno je u pet osnovnih škola u Republici Hrvatskoj. Sveukupno je u istraživanju sudjelovalo 96 učenika (N = 96) trećih i četvrtih razreda osnovne škole. U Osnovnoj školi fra Kaje Adžića u Pleternici sudjelovao je ukupno 21 učenik (N = 21), u Osnovnoj školi Bukovac sudjelovala su ukupno 43 učenika (N = 43). U istraživanju su također sudjelovale i tri područne škole u selima nedaleko od Pleternice. U područnoj školi Bučje sudjelovalo je 14 učenika (N = 14). U područnoj školi Brodski Drenovac sudjelovalo je osam učenika (N = 8) i u područnoj školi Sulkovci ukupno devet učenika (N = 9). Sve tri škole pripadaju Osnovnoj školi fra Kaje Adžića u Pleternici. U svih pet škola ispitivali su se učenici trećih (N = 26) i četvrtih (N = 70) razreda. Od ukupnog broja ispitanih bio je 51 dječak (N = 51), tj. 53,1 %, dok je djevojčica bilo 45 (N = 45), tj. 46,9 %.

Tablica 1. Prikaz broja ispitanika prema spolu

| SPOL | BROJ ISPITANIH UČENIKA | POSTOTAK |
|--------|------------------------|----------|
| M | 51 | 53,1 % |
| Ž | 45 | 46,9 % |
| UKUPNO | 96 | 100 % |

Tablica 2. Prikaz broja ispitanika prema razredu

| RAZRED | BROJ ISPITANIH UČENIKA | POSTOTAK |
|---------|------------------------|----------|
| TREĆI | 26 | 27,1 % |
| ČETVRTI | 70 | 72,9 % |
| UKUPNO | 96 | 100 % |

Tablica 3. Prikaz broja ispitanika po školama

| ŠKOLA | BROJ ISPITANIH UČENIKA | POSTOTAK |
|---------------------------------|------------------------|----------|
| OŠ „FRA KAJE ADŽIĆA“ PLETERNICA | 21 | 21.87 % |
| OŠ „BUKOVAC“ ZAGREB | 43 | 44.79 % |
| PŠ BRODSKI DRENOVAC | 8 | 8.33 % |
| PŠ BUČJE | 14 | 14.58 % |
| PŠ SULKOVC | 9 | 9.37 % |
| UKUPNO | 96 | 100 % |

6.2. Ciljevi i hipoteze

Temeljni cilj ovog istraživanja bio je utvrditi čitalačku kompetenciju učenika na temelju triju tekstova različitih funkcionalnih stilova (graf, strip, ulomak iz lektire).

Iz navedenog cilja istraživanja proizlaze sljedeći problemi:

1. Ispitati čitalačku kompetenciju učenika mlađih razreda osnovne škole.
2. Ispitati postoji li razlika u čitalačkoj kompetenciji s obzirom na tip teksta (funkcionalni stil).
3. Ispitati čitalačku kompetenciju učenika mlađih razreda osnovne škole s obzirom na spol i dob.
4. Ispitati čitalačke navike učenika osnovne škole.
5. Ispitati postoji li razlika u čitalačkim navikama s obzirom na mjesto istraživanja, dob i spol.

U skladu s navedenim ciljevima istraživanja postavljene su sljedeće hipoteze:

1. Očekuje se da će većinu zadataka učenici riješiti bez poteškoća jer je ovaj način testiranja čitanja s razumijevanjem u školama uobičajen.

2. Očekuje se da će učenici postići najbolje rezultate u rješavanju testa čitanja s razumijevanjem stripa jer je strip prikazan pomoću teksta i slika, a najlošije rezultate će postići u rješavanju grafikona.
3. Očekuje se kako će učenici četvrtih razreda postići bolje rezultate u svim zadanim testovima od učenika trećih razreda jer su duže u obrazovnom sustavu. Očekuje se da će djevojčice biti uspješnije u rješavanju na svim trima tekstovima.
4. Budući da rezultati PISA istraživanja pokazuju da učenici koji više koriste računalo i bolji su u tome pokazuju i bolje čitalačke kompetencije, očekuje se da se učenici četvrtih razreda bolje služe računalom i provode više vremena služeći se njime od učenika trećih razreda te zbog toga više koriste digitalne medije za čitanje, ali imaju bolje čitalačke kompetencije.
5. Očekuje se da djevojčice više vole čitati knjige koje nisu lektira od dječaka. Također se očekuje kako učenici trećih razreda više čitaju od učenika četvrtih razreda. Očekuje se da većina učenika ne čita knjige koje nisu na popisu za lektiru. Očekuje se da učenici najviše posjećuju školske knjižnice, a gradske vrlo rijetko.

6.3. Instrument istraživanja

Istraživanje je provedeno pomoću 3 teksta književnoumjetničkog, znanstveno-popularnog i razgovornog funkcionalnog stila iza kojeg su slijedili testovi razumijevanja pročitana teksta te anketni upitnik.

Prvi tekst bio je ulomak *Floki* iz lektire Dnevnik Pauline P. autorice Sanje Polak. Učenici su dobili naputak pročitati tekst koji se nalazio ispred njih te nakon toga odgovoriti na pitanja u testu koji su dobili nakon čitanja ulomka. Prvi zadatak, kao i šesti, bio je zatvorenog tipa, jednostavan za sve učenike, a trebali su zaokružiti što Paulina želi i što se dogodilo sa psom nakon nekog vremena. Slijedila su tri zadatka na koja su učenici trebali odgovoriti na zadanu crtu, inzistirajući na pisanje odgovora punom rečenicom. U drugom zadatku učenici su trebali navesti ime psa, u trećem pridjev koji se često ponavlja na početku ulomka te u četvrtom zadatku postavljeno je pitanje za razumijevanje, a odnosi se na pitanje kakvo je raspoloženje unio pas u kuću. Petim zadatkom pokušalo se utvrditi znaju li djeca istoznačnice,

odnosno znaju li promijeniti riječ u rečenici, a da ima isto značenje kao podcrtana. Primjer je rečenice: *Tata je veselo dolazio doma. – Tata je veselo dolazio kući.* Sedmi zadatak ovog testa odnosio se na razumijevanje pročitano­g teksta. Učenici su morali znati zaključiti kakvo su mišljenje Paulinini roditelji imali na početku priče, a kakvo na kraju. Osmi zadatak bio je pronaći rečenicu u kojoj Paulina svoga psa uspoređuje s predmetom. Tu nije navedeno koji je predmet u pitanju i zbog čega ga uspoređuje pa se zbog toga ovaj zadatak smatra jednim od težih zadataka za učenika/cu jer traži od njega poznavanje pojma usporedbe i razumijevanje pročitano­g teksta. U sljedećem su zadatku učenici morali poredati događaj priče kako se događao te označiti brojem. (*Selidba u bakinu kuću; Paulina želi psa; Pas je narastao; Paulina dobila veću sobu.*). U posljednjem, desetom zadatku ovoga testa zadatak je bio ispitati stavove učenika te su morali izabrati između dva ponuđena pojma i obrazložiti zašto su izabrali taj. Primjer: *stan ili kuća; život na selu ili život u gradu; knjiga ili crtani film; tv ili mobitel; mali pas ili veliki pas.* Za ovaj test, učenici su imali jedan školski sat, odnosno nakon zadanih uputa, 40 minuta vremena za čitanje ulomka te nakon toga odgovaranje na zadana pitanja.

Drugi tekst je strip koji pripada razgovornom stilu. Strip *Ljubavni zov* se nalazi u Durici, stripu autora Ivice Bednjanca. Durica je lik koji se pojavljuje kao nestašna i simpatična sedmogodišnja djevojčica, a uz nju se pojavljuje i lik Bibija, njezin prijatelj u kojega je zaljubljena, dok je on zaljubljen u Lelu. *Ljubavni zov* je razgovor između Durice i Bibija koji započinje o proljeću i životinjama koje su se zaljubile i uživaju u proljetnom vremenu, a završava ljutnjom djevojčice Durice na dječaka Bibija jer se on odluči zaljubiti u Lelu, a ne u Duricu, kako je ona mislila. Nakon pročitano­g stripa, učenici su trebali odgovoriti na deset postavljenih pitanja. Većinom su to bila pitanja zatvorenog tipa i odnosila su se na pročitani tekst, osim zadnjega zadatka u kojem su učenici trebali odgovoriti na pitanje *Što je za tebe ljubav?* U prvom zadatku trebali su pronaći jednu uskličnu rečenicu koja izražava ljutnju, jednu upitnu rečenicu te dva glagola koja opisuju stanje u prirodi. Sljedeća dva zadatka su zadatci za razumijevanje pročitano­g teksta te samostalno zaključivanje, a to su *čemu se likovi u priči vesele?* i *zašto se Durica namirisala parfemom?* Četvrti i šesti zadatak bili su na zaokruživanje, peti je bio poredati osjećaje koje je Durica imala u stripu od prvoga do posljednjega (radost, zaljubljenost, ushićenost, ljutnja). Osmi zadatak bio je povezati riječi u skladu sa

stripovskom radnjom, dok su u sedmom i devetom zadatku učenici trebali odgovoriti puno rečenicom na pitanja: *Koji glagol se često ponavlja u stripu?* i što znači rečenica: *Sad je vrijeme za zaljublivanje?* Za ovaj test su učenici imali 20 minuta vremena što je bilo sasvim dovoljno s obzirom na količinu sadržaja.

Treći tekst je prikazan u obliku grafikona i pripada znanstvenom stilu, točnije podvrsti: popularno – znanstvenom stilu. Na istom papiru učenici su dobili sliku grafikona i ispod njega devet pitanja. Na osi x nalazila su se imena učenika 3.b. razreda, a na osi y broj pročitanih knjiga za svakoga učenika zasebno. Prvih sedam pitanja odnosilo se na grafikon, dok su posljednja dva pitanja, pitanja otvorenog tipa i odnosila su se na njih, pojedince. Pitanja otvorenog tipa su: *koliko knjiga tijekom godine pročitaš* i *koja ti je posljednja najbolja knjiga koju si pročitao?* Učenici su u ovom grafikonu trebali izvući podatke i odgovoriti na pitanja. Grafikon se sastojao od deset imena učenika i broja pročitanih knjiga svakog učenika (prilog 1). Iznad grafikona je ispisano pitanje: *Koliko knjiga tijekom godine pročitaju učenici 3.b. razreda?* Prvi zadatak bio je napisati koliko ima učenika u 3.b. razredu, dok su se sljedeća tri pitanja odnosila na pojedine učenike 3.b. razreda, *koji je učenik pročitao najviše knjiga i koliko, koji je učenik najmanje pročitao i koliko, koliko je više knjiga pročitao Ivan od Josipa?* U petom zadatku učenici su trebali izračunati ukupni broj pročitanih knjiga u 3.b. razredu. Šesti zadatak bio je odrediti pet najčitača 3.b. razreda, a u sedmom dva učenika koja su pročitala isti broj knjiga. Za ovaj su test učenici imali 15 minuta vremena što je također bilo sasvim dovoljno.



Prilog 1. Grafikon koji su učenici dobili pri rješavanju testa

Za kraj drugog sata, učenici su dobili anketu. Anketa se sastojala od trinaest pitanja o njihovim navikama čitanja, koliko vole hrvatski jezik u školi i koliko vremena provedu za računalom. Na početku ankete učenici su trebali zaokružiti spol (m ili ž), razred (1. – 4.), ocjenu iz hrvatskoga jezika te na ljestvici od 1 (uopće ne volim) do 5 (jako volim) koliko vole Hrvatski jezik kao nastavni predmet. Slijedile su aktivnosti na satu hrvatskoga jezika koje su bile smještene u tablicu i učenici su ih trebali označiti križićem u kućicu ispod broja koji određuje koliko vole sljedeće aktivnosti (prilog 2). Sljedeća dva pitanja bila su zaokružiti koliko često posjećuju školsku knjižnicu i koliko često posjećuju neke druge knjižnice (narodne, gradske...). Zatim su slijedila pitanja o njihovim čitalačkim navikama, čitaju li knjige koje nisu lektira, koje knjige čitaju, čitaju li stripove, čitaju li njihovi roditelji i imaju li kućnu knjižnicu. Nakon toga slijedila su dva pitanja o njihovom vremenu provedenom za računalom i što najčešće rade za računalom. Posljednje pitanje ove ankete bilo je napisati zanimanja roditelja.

| AKTIVNOST | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------------------------|---|---|---|---|---|
| Čitanje lektire | | | | | |
| Pisanje sastavaka | | | | | |
| Igranje jezičnih igara | | | | | |
| Raspravljjanje i razgovaranje | | | | | |
| Učenje pravopisa i gramatike | | | | | |
| Gledanje filmova | | | | | |
| Slušanje priča, pjesama i sl. | | | | | |
| Smišljanje priča i pjesmica | | | | | |
| Čitanje učiteljice u razredu | | | | | |
| Čitanje po ulogama u razredu | | | | | |

Prilog 2. Tablica s aktivnostima

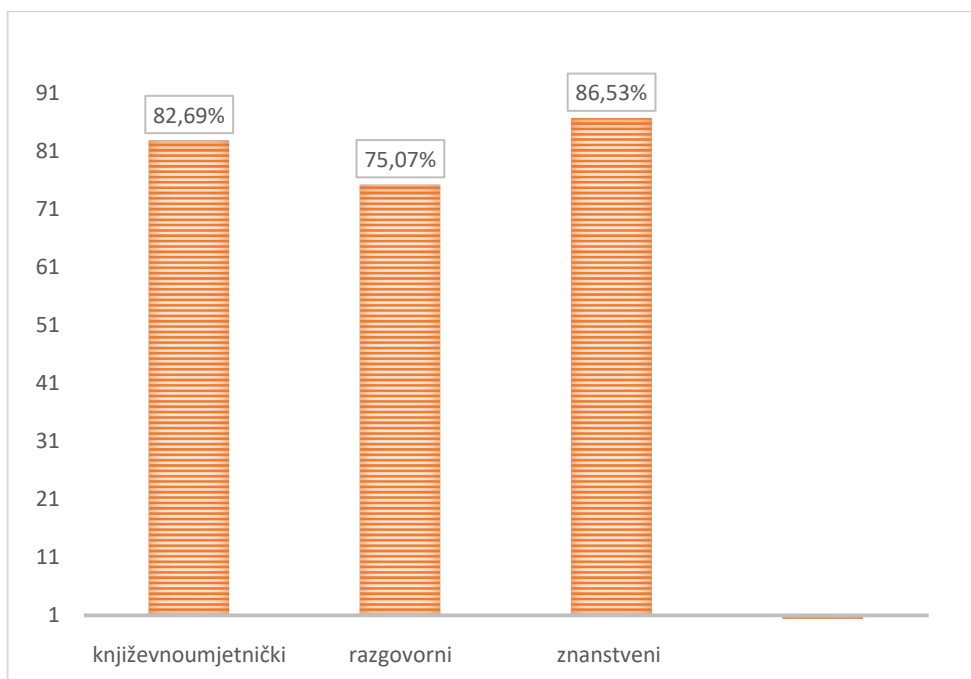
Za ove testove i anketu učenici su imali dva školska sata. Prvi školski sat su rješavali ulomak iz lektire Dnevnik Pauline P., a sljedeći školski sat ostala dva i anketu. Prije svakog testa i ankete slijedile su upute za rješavanje. Istraživanje je provedeno u veljači u područnim školama Bučje, Sulkovci i Brodski Drenovac i u Osnovnoj školi fra Kaje Adžića u Pleternici, dok je istraživanje u Osnovnoj školi Bukovac provedeno u ožujku 2019. godine. U istraživanju su sudjelovala dva treća razreda i pet četvrtih razreda, ukupno 96 učenika (N = 96).

6.4. Rezultati

Temeljni cilj istraživanja bio je ispitati čitalačku kompetenciju učenika mlađih razreda na temelju triju tekstova različitog funkcionalnog stila. Prvi problem istraživanja povezan s temeljnim ciljem bio je ispitati čitalačku kompetenciju učenika mlađih razreda osnovne škole. Rezultati testova razumijevanja pokazali su kako su učenici prosječno najbolje razumjeli, odnosno iščitali grafički prikaz kao primjer popularno-znanstvenog funkcionalnog stila, u prosjeku je riješenost bila 86,53 %. Potom slijedi književnoumjetnički tekst *Floki* s prosječnom riješenošću od 82,69 % te na kraju razgovorni stil, odnosno prikaz u stripu sa 75,07 % prosječne

riješenosti. Prva hipoteza koja kaže se da će većinu zadataka učenici riješiti bez poteškoća jer je ovaj način testiranja čitanja s razumijevanjem u školama uobičajen je potvrđena.

Drugi problem istraživanja bio je ispitati čitalačku kompetenciju učenika s obzirom na tip teksta (funkcionalni stil). Učenici su dobili tri teksta različitog funkcionalnog stila, točnije književnoumjetničkog, znanstveno-popularnog i razgovornog stila. S obzirom na funkcionalni stil, rezultati pokazuju kako je 82,69 % učenika prosječno točno riješilo test razumijevanja ulomka *Floki* iz lektire, 86,53 % učenika prosječno točno riješilo grafički prikaz te 75,07 % učenika prosječno točno riješilo test razumijevanja stripa. (grafikon 1). Druga hipoteza koja kaže da će učenici postići najbolje rezultate u rješavanju testa čitanja s razumijevanjem stripa jer je strip prikazan pomoću teksta i slika, a najlošije rezultate će postići u rješavanju grafikona je opovrgnuta. Značajna razlika postoji između popularno-znanstvenoga i ostalih stilova, što se nije očekivalo s obzirom da su se učenici najmanje susretali s popularno znanstvenim stilom, a najviše s književnoumjetničkim kojim se bave većinu sati hrvatskoga jezika.



Grafikon 1. Razlika u točnosti razumijevanja teksta s obzirom na različiti funkcionalni stil

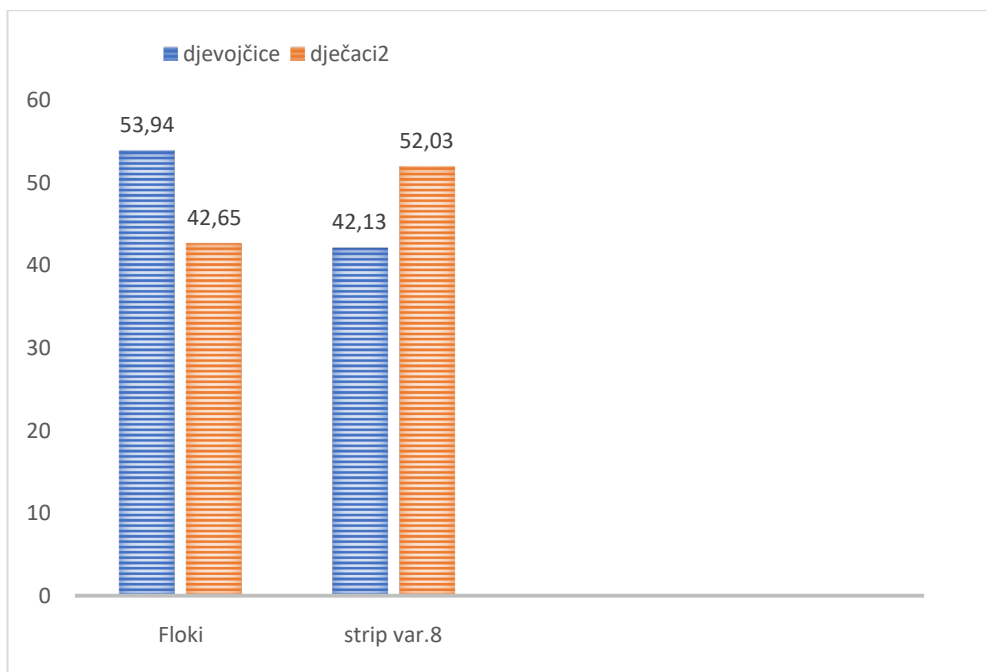
Treći problem istraživanja bio je ispitati postoji li razlika u čitalačkoj kompetenciji učenika mlađih razreda osnovne škole s obzirom na spol i dob. Ukupni rezultati za **tekst Floki** pokazuju kako je razlika između dječaka i djevojčica vrlo mala. Iz grafikona je vidljivo kako djevojčice rješavaju test prosječno s 53,94 % riješenosti, dok dječaci s 42,65 % riješenosti (grafikon2). Četvrti razredi postigli su bolje rezultate samo u jednoj varijabli razumijevanja književno-umjetničkog teksta Floki (*varijabla 9 koja traži da se uspoređi i objasni kakvo su mišljenje o psu imali Paulinini roditelji na početku priče, a kakvo na kraju?*) (grafikon 3).

S obzirom na spol, ispitanici se ne razlikuju statistički značajno u odgovorima na pitanja razumijevanja čitanja **stripa**, osim u *varijabli 7* koja traži da učenici odgovore na pitanje *zašto se Durica namirisala parfemom*. U ovoj su varijabli dječaci prosječno točnije riješili pitanje od djevojčica, prosječno su dječaci imali 52,03 %, a djevojčice 42,13 %. Rezultati se mogu pripisati tome da dječaci više vole čitati stripove od djevojčica.

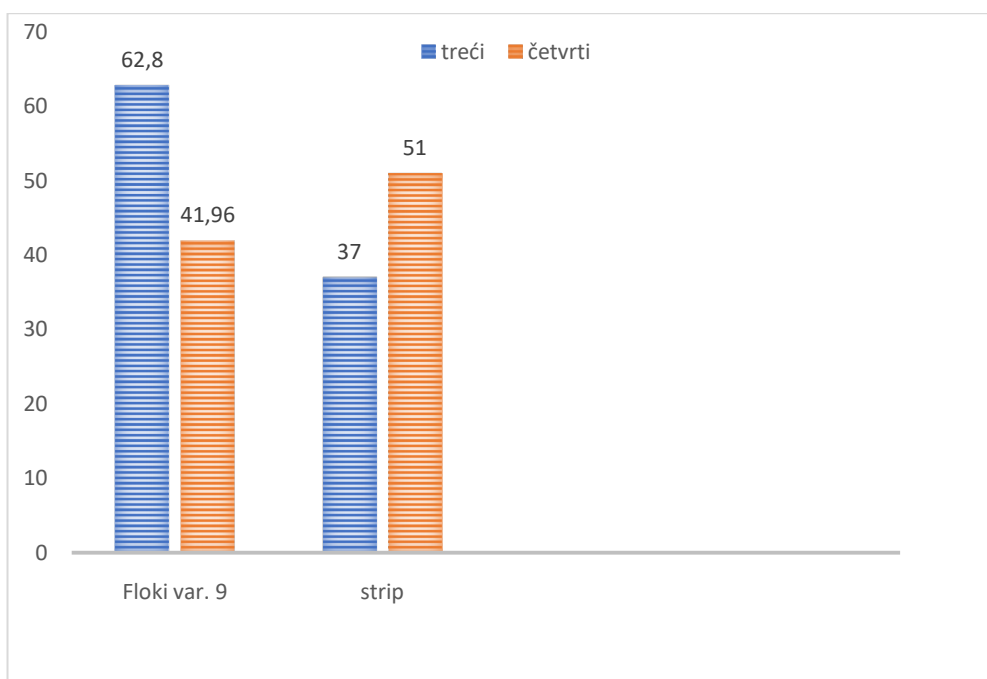
S obzirom na razred, četvrti razredi rješavaju test razumijevanja stripa prosječno s 51 % riješenosti, a treći s 37 % riješenosti. Također se i u *varijabli 5 (Odrediti 2 glagola koja opisuju stanje u prirodi)* statistički značajno razlikuju, u postotcima četvrti razredi prosječno rješavaju to pitanje u testu razumijevanja s 52 % riješenosti, dok treći sa samo 35 %.

Ne postoji statistički značajna razlika u prosječnoj točnosti razumijevanja teksta **grafičkog prikaza** s obzirom na spol i dob.

Treća se hipoteza, koja kaže kako će učenici četvrtih razreda postići bolje rezultate u svim zadacima od učenika trećih razreda jer su duže u obrazovnom sustavu, potvrđuje jer su učenici četvrtih razreda za nijansu bili bolji od učenika trećih razreda, prvo u rješavanju testa razumijevanja stripa, a zatim u nekim varijablama razumijevanja književnourumjetničkog teksta *Floki*. Također se očekivalo da će djevojčice biti uspješnije u rješavanju svima trima tekstovima, što se nije potvrdilo s obzirom da nije pronađena statistički značajna razlika u točnosti razumijevanja **grafičkog prikaza**, dok su u ostalim dvama funkcionalnim stilovima dječaci i djevojčice podjednako rješavali test razumijevanja teksta.



Grafikon 2. Razlika u prosječnoj riješenosti testa s obzirom na spol



Grafikon 3. Razlika u prosječnoj riješenosti testa s obzirom na dob (razred)

Četvrti problem istraživanja bio je ispitati čitalačke navike učenika osnovne škole, koliko vole Hrvatski jezik i koliko vremena provedu za računalom. Čak 61,5

% učenika ima ocjenu odličan iz hrvatskog jezika u školi, ali ih samo 21,9 % jako voli Hrvatski kao nastavni predmet. Najveći postotak učenika voli (broj 4) Hrvatski u školi, (52,1 %) na ljestvici od 1 (uopće ne volim) do 5 (jako volim). 36 % učenika zaokružilo je da jako voli čitati lektiru, a 35,4 % učenika jako voli pisati sastavke. 54,3 % učenika jako voli igrati jezične igre, a slijede ih oni učenici koji vole igrati jezične igre, njih 22,9 %. Učenici su podijeljeni u procjeni koliko vole pravopis i gramatiku te ih ima podjednako, no najveći broj se odlučio da niti voli niti ne voli (24 %) pravopis i gramatiku na satu hrvatskoga jezika. Statistički značajnu razliku pronalazimo u varijablama: *gledanje filmova*, 76 % učenika jako voli gledati filmove, *slušanje priča* jako voli 60,4 % učenika, *slušanje čitanja učiteljice* 68,8 % te *čitanje po ulogama* 59,4 %. Nikčević-Milković i sur. (2016) navode da su iskustva i stavovi prema pisanju i čitanju manji i negativniji s dobi, odnosno da će u ovom slučaju učenici trećih razreda imati bolje stavove o čitanju, čitati lektire bez negodovanja. Oni učenici koji imaju veći interes za čitanje i pisanje su uspješniji u školskom predmetu Hrvatski jezik. (grafikon 4)

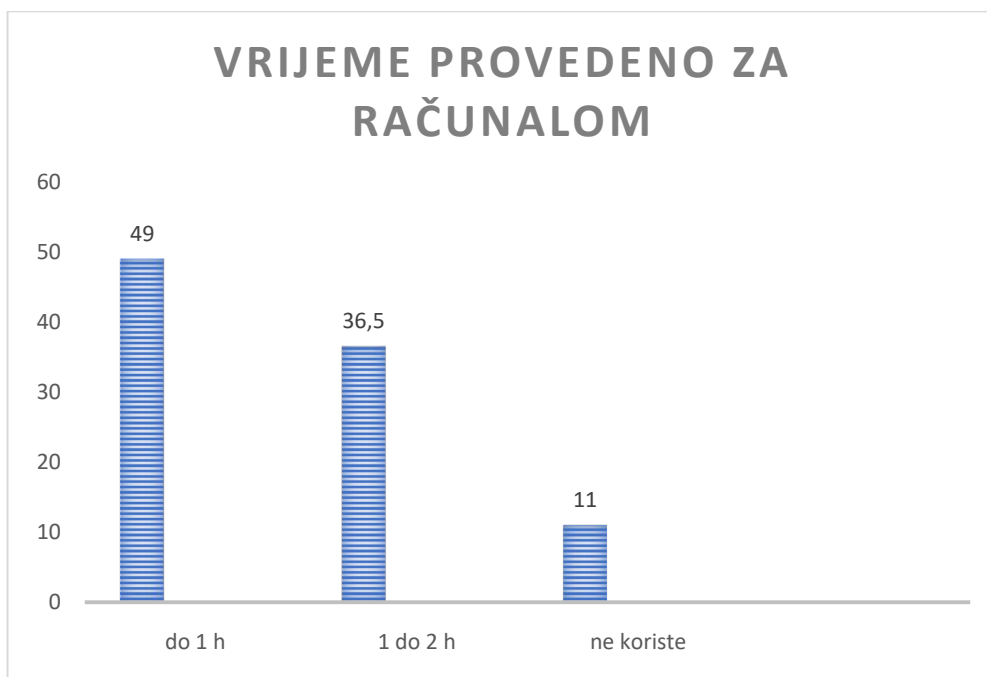


Grafikon 4. Aktivnosti na nastavi Hrvatskoga jezika

Sljedeći rezultati također se odnose na čitalačke navike. 37,5 % učenika posjećuje školsku knjižnicu jednom mjesečno, a samo 24,4 % učenika posjećuje školsku knjižnicu jednom tjednom i češće. Druge knjižnice, kao što su narodne i gradske najveći broj učenika posjećuje gotovo nikada, njih 36,5 %, a samo 24 %

posjećuje nekoliko puta godišnje. 62,5 % učenika čita knjige koje nisu lektira, a 85,4 % učenika voli čitati stripove. Prema nekim drugim istraživanjima, samo 10,4 % učenika osnovne škole izjavilo je kako rado čitaju lektiru. Zatim, 31,3 % učenika uopće ne čita knjige izvan lektire, a samo 33,2 % ih pročita jednom godišnje, dok jednom mjesečno 33,5 % (Stanić, 2017:188-189)

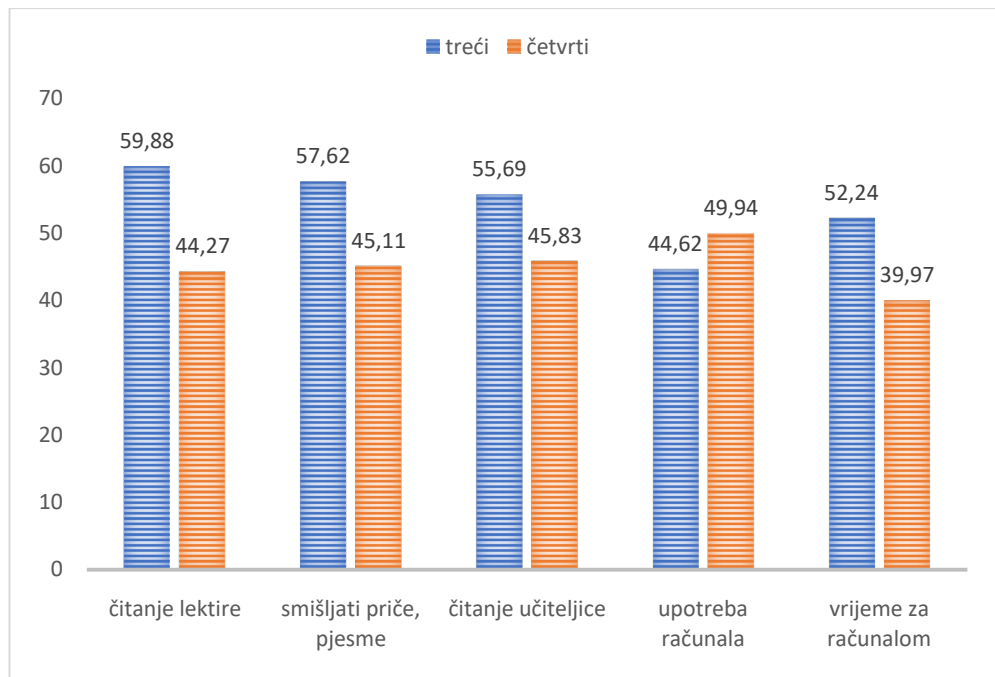
Koliko se učenici služe računalom govori podatak kako ih 92,7 % koristi računala i njih 49 % provede do jednog sata za računalom, dok 36,5 % provede 1 do 2 sata. Zanimljiv je podatak kako 11 % učenika uopće ne može odrediti koliko sati dnevno provode za računalom jer ga ne koriste (grafikon 5). Prema četvrtoj hipotezi rezultati PISA istraživanja pokazuju da učenici koji više koriste računalo i bolji su u tome pokazuju i bolje čitalačke kompetencije pa se zbog toga očekuje da se učenici četvrtih razreda bolje služe računalom i provode više vremena služeći se njime od učenika trećih razreda te zbog toga više koriste digitalne medije za čitanje. Rezultati istraživanja pokazuju da prosječno 52,24 %, učenika trećih razreda provede više vremena za računalom od učenika četvrtih razreda, 39,97 % (grafikon 5) i zbog toga se gore navedena hipoteza opovrgava.



Grafikon 5. Koliko vremena učenici dnevno provode za računalom

S obzirom na spol učenika, statistički značajnu razliku u stavovima pronalazimo u varijabli *o pisanju sastavaka* u kojoj 40,20 % dječaka tvrdi kako voli pisati sastavke, dok 57,91 % djevojčica tvrdi da isto voli pisati sastavke. Sljedeća varijabla je *učenje pravopisa i gramatike* koju voli 53,59 % dječaka i 42,84 % djevojčica. Posljednja statistički značajna razlika je vidljiva u varijabli *vrijeme za računalom* koja pokazuje kako 38,11 % dječaka voli provoditi vrijeme za računalom te 49,05 % djevojčica.

Ispitanici se statistički značajno razlikuju u stavovima u pet varijabli s obzirom na dob (treći/četvrti razred). Prva varijabla, *čitanje lektire*, u trećem razredu 59,88 % (N = 26) učenika voli čitati lektiru, dok u četvrtom manje, 44,27 % (N = 70) učenika. *Smišljati priče, pjesme* voli 57,62 % učenika trećih razreda, a četvrtih 45,11 % učenika. *Čitanje učiteljice u razredu* voli 55,69 % učenika trećih razreda, dok samo 45,83 % učenika četvrtih razreda. Četvrta varijabla, *znaš li se služiti računalom* donosi podatke da 44,62 % učenika trećih razreda zna koristiti računalo i koristi ga, iako su spretniji učenici četvrtih razreda te tako 49,94 % njih koristi računalo. Slijedi zadnja varijabla koju smo već istaknuli, *vrijeme provedeno za računalom*, pa tako 52,24 %, učenika trećih razreda provedu više vremena za računalom od učenika četvrtih razreda, 39,97 %. (grafikon 6) Neka novija istraživanja navode kako je korištenje digitalnih medija negativno povezano s općim uspjehom i u uspjehom u predmetu Hrvatski jezik, te da je korištenje digitalnih medija neznatno povezano s čitanjem i pisanjem kod učenika. Odnosno, oni učenici koji intenzivnije čitaju i pišu, nije im bitno na koji način to rade, odnosno kojim medijima se koriste, knjigom ili računalom. (Nikčević-Milković i sur., 2016)



Grafikon 6. Aktivnosti i navike u kojima su vidljive razlike s obzirom na dob učenika

Konačno, uspoređujući rezultate s obzirom na tip škole na svim testovima zaključuje se da ne postoji statistički značajna razlika u rezultatima između Osnovne škole fra Kaje Adžića u Pleternici i Osnovne škole Bukovac. Razlika je vidljiva u različitim stavovima učenika tih osnovnih škola pa tako učenici u Pleternici više vole čitanje lektire (56,05 %) te pravopis i gramatiku (56,85 %), dok učenici zagrebačke škole više vole kada im čita učiteljica (56,06 %). Peta hipoteza koja kaže da djevojčice više vole čitati knjige koje nisu lektira od dječaka se opovrgava jer nije pronađena statistički značajna razlika u ovom stavu prema spolu. Također se očekivalo kako učenici trećih razreda više čitaju od učenika četvrtih razreda što se i potvrdilo, ako pogledamo da učenici trećih razreda više vole čitati lektiru od učenika četvrtih razreda. Također se očekivalo da većina učenika ne čita knjige koje nisu na popisu za lektiru i ta se hipoteza opovrgava jer 62,5 % učenika tvrdi kako čitaju ostale knjige, među kojima su i stripovi. Očekivalo se da učenici najviše posjećuju školske knjižnice, a gradske vrlo rijetko, što se i potvrdilo. Najveći broj učenika posjećuje školsku knjižnicu jednom mjesečno, dok ostale knjižnice gotovo nikada ili vrlo rijetko.

7. RASPRAVA I ZAKLJUČAK

Temeljni cilj ovog istraživanja bio je ispitati čitalačku kompetenciju učenika mlađih razreda na temelju triju tekstova različitog funkcionalnog stila. Prvi problem istraživanja bio je ispitati čitalačku kompetenciju učenika mlađih razreda osnovne škole. Rezultati testa razumijevanja su pokazali kako su učenici prosječno najbolje razumjeli grafički prikaz kao primjer popularno-znanstvenog funkcionalnog stila, u prosjeku je riješenost bila 86,53 %. Prva hipoteza, koja je ujedno i potvrđena, glasila je da će većina učenika riješiti većinu zadataka bez previše naprezanja jer je taj način testiranja čitanja s razumijevanjem u školama uobičajen.

Drugi problem istraživanja bio je ispitati čitalačku kompetenciju s obzirom na tip teksta (funkcionalni stil). Radilo se o tri teksta književnoumjetničkog, znanstveno-popularnog i razgovornog stila te se očekivalo da će većina učenika postići najbolje rezultate u rješavanju testa čitanja s razumijevanjem stripa kao primjer razgovornog funkcionalnog stila, a najlošije rezultate će postići u rješavanju grafikona kao primjer znanstveno-popularnog funkcionalnog stila. Ova hipoteza je opovrgnuta, upravo iz razloga jer su učenici postigli najbolje rezultate u rješavanju testa čitanja s razumijevanjem grafikona, a najlošije u rješavanju testa čitanja s razumijevanjem stripa. Iako su se učenici najrjeđe susretali s tekstom znanstveno-popularnog stila, rezultati su pokazali kako se učenici znaju snaći u podacima koji je prikazao jedan grafički prikaz.

Treći problem bio je ispitati postoji li razlika u čitalačkoj kompetenciji učenika mlađih razreda osnovne škole s obzirom na spol i dob. S obzirom na ovaj problem, postavljeno je nekoliko hipoteza. Jedna od hipoteza kaže kako će učenici četvrtih razreda postići bolje rezultate u svim zadacima od učenika trećih razreda jer su duže u obrazovnom sustavu. Prema rezultatima istraživanja, ova se hipoteza potvrđuje jer su učenici četvrtih razreda za nijansu bili bolji od učenika trećih razreda, najviše u rješavanju testa čitanja s razumijevanjem stripa, a zatim u nekim varijablama razumijevanja književnoumjetničkog teksta *Floki*. Drugi dio hipoteze kaže da će djevojčice bit uspješnije u rješavanju svima trima tekstovima. Ova se hipoteza odbacuje iz razloga što nije pronađena statistički značajna razlika u točnosti

razumijevanja grafičkog prikaza, dok su u ostalim dvama funkcionalnim stilovima dječaci i djevojčice podjednako rješavali test razumijevanja teksta.

Četvrti problem je bio ispitati čitalačke navike učenika osnovne škole. Prema četvrtoj hipotezi rezultati PISA istraživanja pokazuju da učenici koji više koriste računalo i bolji su u tome pokazuju i bolje čitalačke kompetencije pa se zbog toga očekuje da se učenici četvrtih razreda bolje služe računalom i provode više vremena služeći se njime od učenika trećih razreda te zbog toga više koriste digitalne medije za čitanje. Rezultati istraživanja pokazuju da prosječno 52,24 %, učenika trećih razreda provede više vremena za računalom od učenika četvrtih razreda, 39,97 % (grafikon 5) i zbog toga se gore navedena hipoteza opovrgava. Rezultati su također pokazali da se 92,7 % učenika zna služiti računalom te najviše dnevno provedu do jednog sata na računalu.

Peti problem istraživanja bio je ispitati postoji li razlika u čitalačkim navikama s obzirom na mjesto istraživanja, dob i spol. Peta hipoteza koja kaže da djevojčice više vole čitati knjige koje nisu lektira od dječaka se opovrgava jer nije pronađena statistički značajna razlika u ovom stavu prema spolu. Također se očekivalo kako učenici trećih razreda više čitaju od učenika četvrtih razreda što se i potvrdilo, ako pogledamo da 59,88 % učenika trećih razreda više voli čitati lektiru, dok samo 44,27 % učenika četvrtih razreda. Također se očekivalo da većina učenika ne čita knjige koje nisu na popisu za lektiru i ta se hipoteza opovrgava jer 62,5 % učenika tvrdi kako čitaju ostale knjige, među kojima su i stripovi. Očekivalo se da učenici najviše posjećuju školske knjižnice, a gradske vrlo rijetko, što se i potvrdilo. Najveći broj učenika posjećuje školsku knjižnicu jednom mjesečno, dok ostale knjižnice gotovo nikada ili vrlo rijetko. S obzirom na tip škole na svim testovima zaključuje se da ne postoji statistički značajna razlika u rezultatima između Osnovne škole fra Kaje Adžića u Pleternici i Osnovne škole Bukovac.

Iz svega navedenog vidljivo je kako učenici najviše vole tekstove kraćeg sadržaja i koji sadrže samo osnovno pronalaženje informacija (kao u grafikonu). Iako je većina učenika tvrdila kako voli hrvatski jezik, ipak, učenici slabo odlaze u gradske knjižnice te nemaju naviku čitati knjige koje ne ulaze u popis za lektiru. Učenici čitaju zato što moraju, a ne zato što to žele i uvijek je tako bilo. Kako su digitalni mediji sve učestaliji u nastavi i sve pristupačniji učenicima i roditeljima kod

kuće, zbog toga će djeca radije koristiti digitalne medije koji u današnje vrijeme omogućavaju da se lektira pročita kod kuće te ne zahtijeva odlaženje u knjižnice. Iako bismo mogli zaključiti kako samo 5 % vremena provedu čitajući lektiru, a ostalo igrajući igrice, istražujući stranice, slušajući pjesme i gledajući filmove, animirane crtane filmove i slično. Brzi razvoj tehnologije ima pozitivne i negativne posljedice na obrazovanje. Pozitivni učinci su brža i jednostavnija komunikacija među učenicima, učenicima i učiteljima, učiteljima i roditeljima, zatim pojednostavljen upis ocjena, rasporeda godišnjih ispita, razvoj i stvaranje školskih internetskih stranica na kojima su dostupni svi podatci o određenoj školi, učenicima, događajima, planovima škole te veća informiranost roditelja i ostalih koji žele. Negativne posljedice su manjak pažnje, brži gubitak pažnje, stav kako su stariji oblici poučavanja zamorni, korištenje mobitela i ostale tehnologije na hodnicima škole, nasilje. Razvitak tehnologije također ima utjecaj na razvoj jezične komunikacije. Iako se djeca korištenjem medija uče čitanju, pisanju, slušanju i govorenju, većinom usvajaju loše komunikacijske navike, poput žargona, rječnika koji često nije upotrebljiv u pravilnom književnom jeziku. Pravilan književni jezik se može pronaći čitajući knjige koje se nalaze na policama školskih i gradskih knjižnica. Kako je već navedeno da je čitanje sekundarna jezična djelatnost potrebna za usvajanje svih drugih znanja, današnjim generacijama i generacijama u budućnosti odlazak u knjižnice, čitanje knjiga, stripova, lektire postat će strano jer će sve više koristiti tehnologiju i tako smanjiti svoje komunikacije i čitalačke vještine, dok će učitelji nastojati djeci „usaditi“ naviku čitanja književnih djela te ih pokušati voditi k stvaranju vlastitog mišljenja, dubljeg zaključivanja i lakšeg odgovaranja na pitanja otvorenog tipa kako bi što lakše usvojili znanje pravilnoga književnog jezika.

8. LITERATURA

1. Aladrović Slovaček, K. (2017). Jezična djelatnost pisanja u osnovnoškolskoj nastavi hrvatskoga jezika. U: *Strani jezici: časopis za primijenjenu lingvistiku*, 46, 4, 59-71
2. Aladrović Slovaček, K. (2018). Kreativne jezične igre u nastavi hrvatskoga jezika. Zagreb: Alfa.
3. Aladrović Slovaček, K. (2012). Doktorski rad: Razvojna obilježja dječjega jezika u ovladavanju hrvatskim standardnim jezikom do završetka jezične automatizacije. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
4. Andragoški modeli poučavanja, priručnik za rad s odraslim polaznicima. (2004). Agencija za obrazovanje odraslih.
5. Braš Roth, M., Markočić Dekanić, A., Markuš, M., Gregurović, M. (2010). PISA 2009 Čitalačke kompetencije za život. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja – PISA centar.
6. Budinski, V. (2012). Jezične kompetencije učenika na kraju prvoga razreda osnovne škole s obzirom na uporabu vrsta riječi u pisanome hrvatskom jeziku. U: *Napredak : časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 153, 3-4, 327-353.
7. Češi, M., Barbaroša-Šikić, M. (2007). Komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika. Zagreb: Naklada Slap.
8. Čudina-Obradović, M. (2003). *Igrom do čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.
9. Čudina-Obradović, M. (2004). *Kad kraljevna piše kraljeviću*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
10. Čudina-Obradović, M. (2014). Psihologija čitanja – od motivacije do razumijevanja. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
11. Dvornik, D. (2014). Vođeno čitanje i čitanje s predviđanjem u praktičnoj primjeni. U: *Hrvatski časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, 12, 1, 9-25.
12. Goddard Blythe, S. (2008). Uravnoteženi razvoj: Što sve dječji mozak treba za zdrav razvoj od rođenja do školskih dana. Buševac: Ostvarenje d. o. o.
13. Jelaska, Z. (2006). Jezik, komunikacija i sposobnost. U: *Jezik, broj*, 52, 128-138.

14. Kovačević, M. (1996). Pomaknute granice ranoga jezičnoga razvoja: okvir za novu psiholingvističku teoriju. U: *Suvremena lingvistika*, 41-42, 1-2, 309-318.
15. Nacionalni okvirni kurikulum. (2010). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
16. Nastavni plan i program za osnovnu školu. (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
17. Nikčević-Milković, A., Jerković, A., Brala-Mudrovčić, J. (2018). Ispitivanje nekih komponenti samoregulacije učenja u domenama čitanja i pisanja kod učenika različite dobi i roda. U: *Napredak : časopis za pedagojsku teoriju i praksu*, 159, 1 - 2, 73-99.
18. Pavličević-Franić, D. (2011). Jezikopisnice. Zagreb: Alfa.
19. Pavličević-Franić, D. (2005). Komunikacijom do gramatike. Zagreb: Alfa.
20. Pavličević-Franić, D. (2018). Utjecaj jezičnih djelatnosti slušanja i govorenja na razvoj komunikacijske kompetencije u procesu ovladavanja hrvatskim jezikom. U: *Croatian Journal of Education*, 20, 2, 287-308.
21. Rosandić, D. (2002). Od slova do teksta i metateksta. Zagreb: Profil.
22. Stanić, S. (2017). Društveni kontekst čitanja i knjige: mišljenja i stavovi učenika. U: *Školski vjesnik: časopis za pedagojsku teoriju i praksu*, 66, 2, 180-198.
23. Stančić, V., Ljubešić, M. (1994). Jezik, govor, spoznaja. Zagreb: Hrvatskasveučilišna naklada.
24. Težak, S. (1991). Hrvatski naš svagda(š)nji. Zagreb: Školske novine.
25. Težak, S. (1996). Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1. Zagreb: Školska knjiga.
26. Visinko, K. (2014). Čitanje - poučavanje i učenje. Zagreb: Školska knjiga.

Internetska stranica:

PIRLS 2011.

<https://mk0ncvvow8xj1dauw2r.kinstacdn.com/wp-content/uploads/2015/12/PIRLS-2011.--Izvešće-o-postignutim-rezultatima-iz-čitanja.pdf> (datum zadnje posjete: 25.5.2019.)

PRILOZI

FLOKI

Vedran ima psa. I susjed Pero svako jutro izvodi u šetnju svog psića, a ujo Krešo svake subote na ručak dovede i svog psa. Čak je i Tomek uspio nagovoriti svoje da mu kupe psa. Svi imaju psa osim mene.

- Kakav pas? - vrisnula je mama kad sam joj to rekla.
- Pas je velika obveza!
- Imamo premali stan!
- Ali, ja želim malog psa. Onog koji će moći živjeti u malom stanu i koji će biti mala obveza.

Nitko me više nije slušao. Mama je čitala novine, a tata gledao televiziju.

Silno sam željela psa. Nemaju oni pojma kako je teško biti sam u stanu dok oni rade. Da imam psa, ne bih bila sama. Branio bi me od lopova i zločestih ljudi. Tugovala sam i silno ga željela. Kad sam se prestala nadati bilo kakvom psiću, tati je u posjet došao prijatelj Đuka. I on ima psa i to ženskog. Njegova kujica zove se Saba.

- Saba je okotila pet malih psića. Mogu ti pokloniti jednog. Što kažeš?
- Ne treba nam pas u kući! - prekinula ga je mama.
- Imamo premali stan - čula sam po stoti put tatu.
- Ali, to će biti mali pas. Slobodno ga uzmite.
- Mali pas nam neće stvarati probleme - uvjerala sam ih i ponavljala: - Mali pas, mali pas...
- Sigurno će biti mali? - pitala je mama.
- I kad odraste ostat će mali! Sigurno! - Đuka je želio djelovati što uvjerljivije.

Napokon smo Đuka i ja obradili mamu i tatu. Đuka ga je sljedeći dan doveo u naš stan. Promatrala sam mamino lice i nadala se da se neće smrknuti. Čim je vidjela psića, razdragano je izustila:

- Kako je sladak! Daš mi ga malo?

Nakon pola sata igranja s njim opet je pitala:

- Sigurno će ostati mali?

Đuka je rekao da se ne moramo brinuti, jer s malim psom nema nikakvih problema. Mama je još jednom pogledala psića i rekla:

- Ako je tako, nek' ostane kod nas!

Tako slatkom stvorenju nitko nije mogao odoljeti.

- Zvat ćemo ga Bleki - rekao je tata.

- Bolje je Bloki! - rekla je mama.

- Bleki, Bloki... neka bude Floki. Zvat će se Floki! - odlučila sam ja i uzela ga u naručje.

- Ti si moj Floki.

S Flokijem je sve u stanu bilo veselije. Stalno je nešto grickao, nekamo trčkarao i s nečim se igrao. Tata je veseo dolazio kući, jer ga je čekao Floki. Mama je veselo pospremala stan jer ju je zabavljao Floki. Ja sam veselo ostajala sama kod kuće jer me čuvao Floki.

Floki je jeo, igrao se i rastao.

- Više nije tako mali! - primijetila je mama.

- Valjda će sad prestati rasti! - rekao je tata.

Malu košaru zamijenili smo većom. I ta veća mu je za nekoliko mjeseci postala pretijesna.

- Nije mi jasno. Đuka je rekao da će ostati mali - počeo se iza uha tata.

- Meni Floki više ne izgleda tako! - zabrinula se mama.

- Ma, još je uvijek mali! - lagala sam i njima i sebi.

Floki je i dalje rastao i prerastao i najveću košaru koja se mogla kupiti u gradu.

- Gdje će sad spavati? - pitala je mama.
- Napraviti ćemo mu kućicu.
- A gdje ćemo staviti kućicu?
- Na stubište!
- Ne dolazi u obzir.
- Onda Floki mora u bakino dvorište.
- Bakino dvorište? To znači da više neće živjeti s nama u stanu? Nisam si to mogla zamisliti.
- Ako Floki odlazi baki, odlazim i ja.
- I ja ću otići baki za Flokijem! - podržala me mama. Ni ona više nije mogla zamisliti život bez njega, bio on mali ili ne.

Tata se sjetio Duke i njegovih priča o malom psu. Bilo mu je jasno da Floki više nije mali pas i da ne može živjeti u našem malom stanu. Svi smo željeli zadržati Flokija. Svi smo počeli razmišljati kako riješiti taj problem.

- Znam! Sjetio sam se! Svi ćemo se preseliti u bakinu kuću.
- Tako je! A baka će doći u naš mali stan. Ionako se tuži da joj je kuća prevelika. Djed je ionako želi prodati.

Sigurno će pristati na zamjenu.

I pristali su! Tko bi rekao? Stvari se u životu ponekad iako čudno i brzo mijenjaju.

Krenuli smo u veliku selidbu. Floki se selio u svoju novu kućicu, mi u njihovu veliku kuću, a oni u naš mali stan. Tako sam zbog Flokija i ja dobila veću sobu. Mama je dobila radnu sobu u kojoj će moći šivati i glačati. Tata je dobio radionicu i podrum. Floki je živio i u svojoj i u našoj kući. Nikom nije više bila važna njegova veličina.

- Baš dobro da si veliki pas! Narasti još malo! - nagovarao je Flokija tata.

Nama nije bilo jasno čemu to nagovaranje, dok jedno jutro nismo vidjele na vratima ograde natpis »Oštar pas«. Mama i ja prasnule smo u smijeh, jer Floki uopće nije bio oštar.

I tata se počeo smijati. Namignuo nam je i rekao:

- Velik pas, oštar pas!

Ime: _____

Razred: _____

Spol: m ž

Floki

Ulomak iz knjige DNEVNIK PAULINE P.

SANJA POLAK

1. Što Paulina želi?

a) lutku

b) psa

c) sladoled

2. Kako se zove pas prijatelja Đuke?

3. Koji se pridjev često ponavlja na početku priče?

4. Kakvo je raspoloženje unio pas u kuću Pauline i njezinih roditelja?

5. Zamijeni podcrtanu riječ u rečenici tako da ima isto značenje kao i podebljana.

Primjer: Ivan je dobio novi kompjutor. Ivan je dobio novo računalo.

a) Tata je veselo dolazio doma.

b) S Flokijem je u stanu sve bilo veselije.

c) Koliko često odlaziš u biblioteku?

6. Što se dogodilo sa psom?

a) narastao je

b) pobjegao je

c) lajao je na susjeda

7. Usporedi i objasni kakvo su mišljenje o psu imali Paulinini roditelji na početku priče, a kakvo na kraju?

8. Pronađi rečenicu u kojoj Paulina psa uspoređuje s predmetom.

9. Poredaj događaje iz priče po redu kako se događalo te označi brojem.

_____ Selidba u bakinu kuću.

_____ Paulina želi psa.

_____ Pas je narastao.

_____ Paulina dobila veću sobu.

10. Izaberi između ponuđenog što bi više volio/voljela te obrazloži s po jednom rečenicom zašto!

STAN ili KUĆA

MALI PAS ili VELIKI PAS

ŽIVOT NA SELU ili ŽIVOT U GRADU

KNJIGA ili CRTANI FILM

TV ili MOBITEL



Ime: _____

Razred: _____

Spol: m ž

STRIP – LJUBAVNI ZOV

1. Pronađi u tekstu:

a) uskličnu rečenicu koja izražava ljutnju

b) upitnu rečenicu

c) 2 glagola koja opisuju stanje u prirodi

2. Čemu se likovi u priči vesele?

3. Zašto se Durica namirisala parfemom?

4. Probaj zaključiti tko je Lela!
a) djevojčica b) mama c) pas
5. Imenuj redom osjećaje koje je Durica imala u stripu, od prvoga do posljednjega – označi ih brojevima od 1 do 4!

ushićenost ____

ljutnja ____

zaljubljenost ____

radost ____

6. “Ljubavni zov” je:
a) naziv za Duričinu zaljubljenost
b) ime životinje u stripu
c) parfem koji je koristila Durica
7. Koji glagol se često ponavlja u stripu? Napiši jednu rečenicu u kojoj se nalazi taj glagol!

8. Poveži riječi u skladu sa stripovskom radnjom!

sunce “Ljubavni zov”

cvijeće livada

ptice otjeralo zimu

parfem gnijezdo

9. *Sad je vrijeme za zaljublivanje?* Pojasnite značenje ove rečenice u stripu!

10. Što je za tebe ljubav?

Ime: _____

Razred: _____

Spol: m ž



1. Koliko ima učenika u 3.b. razredu?

_____.

2. Koji je učenik pročitao najviše knjiga i koliko?

_____.

3. Koji je učenik pročitao najmanje knjiga i koliko?

_____.

4. Koliko je više knjiga pročitao Ivan od Josipa?

_____.

5. Koliko je ukupno knjiga pročitao cijeli razred?

_____.

6. Pronađi 5 najčitača!

_____.

7. Koja su dva učenika pročitala isti broj knjiga i koliko?

_____.

8. Koliko knjiga tijekom godine pročitao si ti?

_____.

9. Koja ti je posljednja najbolja knjiga koju si pročitao?

_____.

Izjava o samostalnoj izradi rada

Potpisom potvrđujem kako sam samostalno napisala rad na temu **Čitalačka kompetencija učenika mlade školske dobi** i kako se nisam koristila drugim izvorima osim onih navedenih u radu.

Josipa Bajić
