

Uspjeh učenika u čitalačkoj pismenosti na kraju četvrtog razreda osnovne škole

Ladan, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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:147:047789>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-27**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Ana Ladan

**Uspjeh učenika u čitalačkoj pismenosti na kraju četvrtog razreda
osnovne škole**

Diplomski rad

Zagreb, srpanj 2021.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Ana Ladan

**Uspjeh učenika u čitalačkoj pismenosti na kraju četvrtog razreda
osnovne škole**

Diplomski rad

Mentor rada:

doc. dr. sc., Martina Kolar Billege

Zagreb, srpanj 2021.

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Čitanje i čitalačka pismenost	2
2.1. Pismenost	3
3. Čitalačka pismenost	5
4. Program za međunarodnu procjenu znanja i vještina učenika PISA (<i>Programme for international student assessment</i>) na tri ključna područja (čitalačka, matematička i prirodoslovna pismenost)	9
4.1. Međunarodno istraživanje razvoja čitalačke pismenosti PIRLS (2011) (<i>Progress in international reading literacy study</i>).....	11
4.2. Nacionalna strategija poticanja čitanja (2017. – 2022.).....	12
4.3. Nastavni kurikulum za nastavu hrvatskoga jezika	14
5. Dosadašnja istraživanja u Republici Hrvatskoj – doprinos znanstvenim pokazateljima u razvoju čitalačke pismenosti	21
6. Dosadašnja istraživanja u svijetu na temu čitalačke pismenosti	24
7. Povezanost sadržaja, ishoda i vrednovanja u nastavi hrvatskoga jezika	26
7.1. Sadržaji poučavanja koji omogućuju razvoj čitalačke pismenosti u udžbeniku za 4. razred	27
8. Metodologija istraživanja	30
8.1. Ispitanici.....	30
8.2. Postupak istraživanja i metode analize podataka	31
8.3. Cilj istraživanja	33
8.4. Problemi istraživanja i pripadaćuje hipoteze	34
8.5. Rezultati istraživanja	34
8.6. Rasprava i zaključak	40
Literatura	44
Popis slika i tablica	48
Prilozi	50
Izjava o izvornosti diplomskog rada	52

Sažetak

Čitalačka se pismenost smatra jednom od osnovnih intelektualnih vještina, a sve su brojnija istraživanja koja upućuju na to da je upravo ona osnova uspjeha u životu. U Nastavnome kurikulumu za hrvatski jezik, koji obuhvaća strategije za postizanje željenih, unaprijed formuliranih ciljeva, velik se naglasak stavlja upravo na čitalačku pismenost. Skupina stručnjaka razvila je Nacionalnu strategiju za poticanje čitanja koja potiče čitanje i ističe važnost čitanja od rane dobi. Na međunarodnoj razini postoje testiranja koja se provode u svrhu provjere čitalačkih, matematičkih i prirodoslovnih vještina učenika osnovnih i srednjih škola. U ovom radu pobliže se razmatraju PIRLS i PISA istraživanje. U radu smo željeli ispitati koliko su učenici četvrtih razreda osnovnih škola u Zagrebu uspješni u rješavanju ispita čitanja i razumijevanja pročitanoga, odnosno koliko će učenika postići maksimalan broj bodova na ispitu. Zatim smo željeli utvrditi postoji li razlika u uspješnosti s obzirom na spol učenika. Treći je cilj bio utvrditi brojčani odnos djevojčica i dječaka s obzirom na broj postignutih bodova. Rezultati istraživanja pokazuju da nijedan učenik nije ostvario maksimalnih osamnaest bodova na ispitu. Pokazalo se da su djevojčice statistički značajno uspješnije od dječaka u rješavanju ispita i da postižu veći broj bodova.

Ključne riječi: nastava hrvatskoga jezika, čitalačka pismenost, primarno obrazovanje

Abstract

Reading literacy is considered one of the basic intellectual skills and it has been widely demonstrated by numerous scientific studies that it is the basis of success in life. Accordingly, the Croatian language curriculum, which includes strategies for achieving desired, pre-formulated goals, places great emphasis on reading literacy. In addition, a group of experts has developed the National Reading Encouragement Strategy that encourages reading and emphasizes the importance of reading from an early age. At the international level, there are tests that are conducted to test the reading, mathematical and scientific literacy of primary and secondary school students. The PIRLS and PISA international assessments will be examined more closely in this paper. We wanted to examine how successful fourth grade students of primary schools in Zagreb are in solving the reading and comprehension exam, or more specifically, how many students will achieve the maximum number of points on the exam. Our goal was also to determine if there was a difference in performance with respect to the gender of the students. The third goal was to determine the distribution of girls and boys regarding the number of points scored. The results of the research show that none of the

students achieved a maximum of eighteen points in the exam. The results demonstrated that girls are statistically significantly more successful than boys in solving exams and score higher than boys.

Keywords: teaching Croatian language, reading literacy, primary education

1. Uvod

U današnjem društvu pismenom osobom ne smatra se nekoga tko je samo ovladao vještinama čitanja i pisanja, nego je usto potrebno savladati i niz drugih vještina poput poznavanja matematike, prirodoslovlja i informatike. Također, nije dovoljno samo znati pročitati neki tekst, važno ga je i razumjeti, biti u stanju kritički promišljati o njemu, znati odvojiti bitne informacije od nebitnih te moći povezati nova znanja s prethodno stečenim. To se područje naziva čitalačka pismenost.

U Hrvatskoj se u Nastavnome kurikulumu za hrvatski jezik velik naglasak stavlja na razvoj čitalačke pismenosti jer je ona „preduvjet osobnomu razvoju, uspješnom školovanju, cjeloživotnom učenju te kritičkomu odnosu prema nizu pojava u društvenome i poslovnom životu” (NN 10/2019). Uočavajući potrebu za poticanjem čitanja i važnost čitanja od rane dobi, skupina stručnjaka razvila je *Nacionalnu strategiju za poticanje čitanja*. Budući da je čitanje jedan od preduvjeta sudjelovanja u kulturi, ono izravno i neizravno utječe na poboljšanje ukupne kvalitete života pojedinca i društva.

Na međunarodnoj razini postoje testiranja koja se provode u svrhu provjere čitalačkih, matematičkih te prirodoslovnih vještina učenika osnovnih i srednjih škola. U ovom radu pobliže se razmatraju PIRLS i PISA istraživanje.

U dosadašnjim istraživanjima provedenim u Republici Hrvatskoj utvrđeno je da su sadržaji u udžbenicima hrvatskog jezika poticajniji i zanimljiviji djevojčicama nego dječacima, što može biti uzrok bolje uspješnosti djevojčica u rješavanju ispita čitalačke pismenosti.

2. Čitanje i čitalačka pismenost

Čitanje i pisanje temeljne su intelektualne vještine koje čine osnovu većine školskih i akademskih predmeta. Stoga je njihovo primjereno razvijanje preduvjet za postizanje uspjeha u cijelom obrazovanju te im u sustavu obrazovanja treba dodijeliti primjereno mjesto (Gazdić-Alerić, Alerić, Budinski, Kolar Billege, 2016). Štoviše, u suvremenom svijetu čitanje se smatra posljedicom kulturnog razvoja čovjeka koja je nužna za opstanak (Čudina-Obradović, 2003). Ono je najvažnija ljudska aktivnost te osigurava budućnost knjizi i pisanoj riječi (Lučić-Mumlek, 2002). Moglo bi se reći da je čitanje jedan od najvažnijih izuma u ljudskoj povijesti do kojega je moglo doći isključivo zbog izvanredne sposobnosti ljudskoga mozga da uspostavi nove strukture na temelju već postojećih (Wolf prema Peti-Stantić, 2019). Međutim, čitanje nam nije urođeno. „To s jedne strane znači da u mozgu nemamo unaprijed predviđenu strukturu koja nam omogućuje čitanje, a s druge strane znači da nitko ne može naučiti čitati gledajući druge ljude kako čitaju. U tom je smislu čitanje, zajedno s pisanjem, s kojim je tijesno povezano, najsloženija od svih jezičnih djelatnosti” (Peti-Stantić, 2019, str. 46).

Postoji niz definicija čitanja koje ga određuju u odnosu na proces i svrhu, ali sve polaze od tumačenja čitanja kao spoznajno-doživljajnog procesa koji obuhvaća jezičnu, komunikacijsku i stvaralačku djelatnost (Zrnčić, M., ur., Nacionalna strategija poticanja čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine). Čitanje treba osvijestiti kao sposobnost bez koje je danas nezamislivo živjeti. Ono je temelj na kojem se grade ostale vještine (Krušelj-Vidas, 2011). Grabe (2009) navodi deset obilježja procesa čitanja koje bi definicija čitanja trebala obuhvaćati: proces čitanja je jezični proces, proces evaluacije i proces učenja, efikasan je, brz, fleksibilan, interaktivan, svrhovit, uključuje razumijevanje i strategije.

Čitanje je proces tijekom kojeg učenik dekodira pisani jezik (Budinski, 2019). Visinko (2014) navodi da dekodiranje pretpostavlja čitateljevu sposobnost da prepozna foneme od kojih je riječ sastavljena te da zna njima upravljati odnosno sastavljati, raščlaniti ili rastavljati riječi na jedinice koje razlikuje u govoru kao glasove, a u pismu kao slova. „Što se više to prepoznavanje ostvaruje automatizirano, to čitatelj brže dekodira riječ koju može pročitati. Dekodiranju se pridružuje i razumijevanje. Ti se procesi sustavno i organizirano poučavaju i uče u školi, u prvome obrazovnom ciklusu” (Visinko, 2014, str. 118). Kako bi početno stjecanje čitačkih vještina u školi bilo što uspješnije, dijete se prethodno treba pripremiti, odnosno steći predčitalačke vještine (Visinko, 2014). Čudina-Obradović (2014) navodi da postoje unutarnji i vanjski čimbenici koji bi mogli utjecati na dobar razvoj čitanja. Unutarnji čimbenici su genska funkcija i neoštećenost funkcije i građe živčanih putova. Vanjski

čimbenici su 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.

„S čitanjem je slično kao i s drugim vještinama: ako ih ne vježbamo, nikada nećemo doseći svoj potencijal i usavršiti svoju sposobnost. Vježba je nužna kako bi se učinio prvi korak u svladavanju čitanja, a onda i kako bi osoba od početnog čitača postala iskusan čitatelj” (Peti-Stantić, 2019, str. 52 – 53).

Čitanje i čitalačka pismenost temelje se na predčitačkim vještinama koje se razvijaju u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Stoga je razdoblje između rane pismenosti i početnog čitanja i pisanja vrlo važno za djetetovo opismenjavanje. U primarnom obrazovanju učenik u okviru nastave hrvatskog jezika ovladava početnim čitanjem i pisanjem tijekom prve dvije školske godine. Metodička artikulacija nastave početnoga čitanja i pisanja mora biti usklađena s neurolingvističkim procesima prijenosa govorenoga modaliteta jezika u pisani modalitet (Budinski, 2019).

Pojmovi čitanje i čitalačka pismenost utječu na uredan jezični razvoj, a uredan jezični razvoj (usvajanje i ovladavanje jezikom) preduvjet je za razvoj čitalačke pismenosti.

2.1. Pismenost

U *Hrvatskoj enciklopediji Leksikografskog zavoda Miroslav Krleža* pojam pismenosti podrazumijeva sposobnost pisanja i čitanja. Riječ je o višeznačnom pojmu koji se mijenja u skladu s informacijskim formama koje nameće razina tehnološkog i civilizacijskog razvoja društva. Kako su se načini prenošenja obavijesti širili izvan tiskane riječi tako se i pojam pismenosti nije više ograničavao na sposobnost čitanja i pisanja. Suvremeno doba nametnulo je novu društvenu praksu, medije i načine kreiranja značenja, a time i novu interpretaciju pojma pismenosti. Kao preduvjet djelotvornosti na radnome mjestu, ali i sudjelovanja u životu zajednice potrebne su različite vrste funkcionalne pismenosti: informacijska, računalna, grafička, akademska, zdravstvena i sl.

Uloga i tumačenje pismenosti mijenjali su se tijekom povijesti, da bi u zadnjem desetljeću pod utjecajem razvoja informacijsko-komunikacijske tehnologije stekli i neke nove dimenzije. Pismenost je nekada, kao vještina, bila potrebna samo ljudima koji se školuju i ona im je otvarala put do stjecanja znanja. Danas je zbog drukčijeg uređenja društva potrebna svima (Dijanošić, 2009). Pojam pismenosti s obzirom na povijest možemo podijeliti na etape:

do 1950. godine podrazumijevala se alfabetska pismenost, iza 1950. godine govori se o funkcionalnoj pismenosti kao širem pojmu. Biti pismen znači sporazumijevati se tj. znati pisati, čitati, slušati i govoriti (Bešter, 2003). Međutim, danas pojam pismenosti uključuje i sposobnost pronalazačenja, sposobnost razumijevanja i sposobnost korištenja informacija u svrhu boljeg osobnog napredovanja u obrazovanju, zdravlju, radu, kulturnom i društvenom životu.

Definiciju osnovne i sekundarne pismenosti dao je UNESCO (eng. *United Nations educational, scientific and cultural organization*, hrv. *Organizacija Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu*) 1978. godine u preporukama naslovljenim *Revised recommendation concerning the international standardization of educational statistics*. U skladu s tim dokumentom, osoba je pismena ako može s razumijevanjem napisati i pročitati jednostavnu rečenicu o svom svakodnevnom životu. Osoba je funkcionalno pismena ako se može uključiti u sve aktivnosti za koje je potrebna pismenost kako bi učinkovito sudjelovala u svojoj užoj i široj zajednici te kada svojim sposobnostima čitanja, pisanja i računanja može doprinijeti osobnom napretku i napretku društvene zajednice u kojoj živi.

Pismenost se u *Kurikulumu nastavnog predmeta hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije* (2019) određuje kao „sposobnost razumijevanja, tumačenja i vrednovanja tekstova različitih sadržaja i struktura, a tekstom se smatra svaki cjeloviti jezični i multimedijски izričaj. U svim se predmetnim područjima razvija komunikacijska jezična kompetencija i potiče se ovladavanje jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja, pisanja te njihovim međudjelovanjem.” (NN 10/2019).

Čovjek oduvijek ima potrebu bilježiti stvarnost koja ga okružuje, stoga je pismo bilo važno obilježje svake civilizacije. Premda se starost pisanih izvora procjenjuje na više od pet tisuća godina, začuđujući je podatak da u svijetu trenutno ima oko 774 milijuna nepismenih osoba ili 16 % stanovništva starijeg od 15 godina, što znači da je svaka deveta osoba nepismena. Iako svaka zemlja ima svoj kriterij za određivanje pismenosti, općenito je prihvaćeno da se pod pojmom pismenosti podrazumijeva umijeće čitanja i pisanja (Krivokuća, 2015). „U Hrvatskoj, prema zadnjem popisu iz 2011. godine, Hrvatski državni zavod za statistiku zabilježio je 0,8 % nepismenog stanovništva, što je brojka od oko trideset tisuća osoba starijih od 10 godina. To je znatan pomak u odnosu na 1953. godinu, kada je nepismenost u Hrvatskoj iznosila 16,3 %. Najviše nepismenih je u dobi iznad 60 godina, a

žene čine 82 % nepismenih osoba u odnosu na ukupan broj nepismenih” (Krivokuća, 2015, str. 21).

Iz navedenog proizlazi da su pojam čitanja i pojam pismenosti u recipročnom odnosu. Upravo je to važan zaključak svakom učitelju kojemu je temeljni zadatak opismeniti učenika.

3. Čitalačka pismenost

Uspjeh učenika u čitalačkoj pismenosti na kraju četvrtog razreda uključuje ovladavanje početnim čitanjem i pisanjem do razine automatizacije te produkciju u pisanju i recepciju u čitanju s posebnim osvrtom na razumijevanje pročitanoga. Pretpostavka da su čitanje i pismenost povezani pojmovi potvrđuje se primjerice pojmom čitalačke pismenosti kojim će se ovaj rad ponajviše baviti.

Visoka razina pismenosti preduvjet je za napredak u obrazovanju. Bez nje nije moguće postići uspjeh u obrazovanju. Razvijene čitalačke sposobnosti mladoj su osobi važne kako bi mogla ostvariti osobne ciljeve u profesionalnom obrazovanju i osobnom razvoju. „Stoga je uspješno stjecanje čitalačkih vještina tijekom djetinjstva i adolescencije ključno. Visoka razina čitalačke pismenosti nije samo jedan od ključnih ciljeva školovanja, nego i jedan od ključnih obrazovnih sredstava” (Delhaxheur., A., gl. ur., Poučavanje čitanja u Europi, 2011, str. 7).

Warp i Walmsley još 1995. godine čitalačku pismenost definiraju kao proces u kojem čitatelji imaju značajno književno iskustvo, redovito čitaju knjige, uživaju čitati, stekli su i nastavljaju stjecati korisno znanje o svijetu oko sebe i promišljaju o onome što su pročitali. To se stajalište nije uvelike promijenilo do danas, no ipak su neke kompetencije nadodane. Žbogar (2015) definira čitalačku pismenost kao primjenu stečenih znanja u školi ili svakodnevnom životu uz sposobnost analiziranja, kritičkog prosuđivanja te prenošenje informacija. Program za međunarodnu procjenu učenika OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*) uz navedeno, naglasak stavlja na postizanje osobnih ciljeva, razvoj znanja i potencijala te sudjelovanje u društvu. Budinski (2019) navodi da „čitalačka pismenost podrazumijeva usvojenu vještinu i sposobnost čitanja i pisanja te skup znanja, vještina i strategija usmjerenih na korištenje podataka iz teksta te promišljanje o sadržaju i strukturi teksta” (Budinski, 2019, str. 34).

Kao sposobnost, čitalačka je pismenost najtemeljitiije istražena u međunarodnim istraživanjima kao što su *Međunarodno istraživanje razvoja čitalačke pismenosti PIRLS* (eng.

Progress in International Reading Literacy Study) i *Program za međunarodnu procjenu znanja i vještina učenika PISA* (eng. *Programme for International Student Assessment*).

PISA (2019) čitalačku pismenost promatra kao širi skup kompetencija koje omogućuju čitateljima korištenje pisanih informacija iz jednog ili više tekstova u određene svrhe. Kako bi se mogli koristiti onim što čitaju, čitatelji trebaju razumjeti pisane informacije i povezati ih sa svojim prethodnim znanjima i iskustvima. Čitatelji također trebaju preispitati autorovo gledište te zaključiti je li tekst vjerodostojan i točan te je li relevantan za postizanje njihovih vlastitih ciljeva ili svrhe. PISA (2019) polazi od pretpostavke da čitanje za većinu ljudi predstavlja svakodnevnu aktivnost i da obrazovni sustavi trebaju pripremiti učenike da budu sposobni za brzu prilagodbu u različitim situacijama bilo da je riječ o ispunjavanju osobnih ciljeva, nastavku obrazovanja ili interakcijama na poslu, u javnim institucijama ili društvu u cjelini. Danas više nije dovoljno biti samo vješt čitatelj, učenici danas trebaju biti angažirani i motivirani za čitanje te biti sposobni čitati u različite svrhe. U skladu s navedenim, u ciklusu PISA (2019) korištena je sljedeća definicija čitalačke pismenosti: „Čitalačka pismenost je sposobnost razumijevanja, korištenja i vrednovanja tekstova te promišljanja i angažiranosti prilikom čitanja radi postizanja osobnih ciljeva, razvoja vlastita znanja i potencijala te aktivnog sudjelovanja u društvu” (Batur, Fulgosi, Gregurović, Markočić Dekanić, 2019, str. 32).

Međunarodno istraživanje razvoja čitalačke pismenosti (PIRLS 2011, Izvješće o postignutim rezultatima iz čitanja) čitalačku pismenost smatra jednom od najvažnijih kompetencija koju učenici stječu napredujući u prvim godinama svog obrazovanja. Temelj je za svladavanje svih školskih predmeta, omogućuje razonodu i osobni razvoj te osposobljava djecu za sudjelovanje u njihovim zajednicama i širem društvu. Pismeno i obrazovano stanovništvo osnovna je težnja svake nacije u nastojanju da ostvari socijalne, političke i ekonomske ciljeve. Sposobnost čitanja temelj je intelektualnoga i osobnog razvoja pojedinca.

Prema *Kurikulumu nastavnog predmeta hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije* učenici razvijaju različite vidove pismenosti (komunikacijsko-funkcionalnu, čitalačku, informacijsku, medijsku i međukulturnu) koje su im potrebne za komunikaciju i suradnju te izražavanje i razvijanje ideja i stavova u svim ostalim nastavnim područjima, predmetima i međupredmetnim temama obuhvaćenim nacionalnim kurikulumima. Čitalačku pismenost navedeni dokument smatra preduvjetom za osobni razvoj, uspješno školovanje, cjeloživotno učenje te kritički odnos prema nizu pojava u društvenome i poslovnom životu. „Učenjem

hrvatskoga jezika i ovladavanjem jezičnim zakonitostima i jezičnim kompetencijama, osobito čitalačkom, ostvaruje se poveznica s matematičkim područjem u svim domenama područja nacionalnoga kurikuluma” (NN 10/2019).

Prema definicijama u navedenim dokumentima, jasno je da čitalačka pismenost obuhvaća kognitivnu komponentu čitanja, dekodiranje riječi i razumijevanje, a istodobno motivaciju za čitanje i angažiranost u čitanju i pisanju (Delhaxheur., A., gl. ur., Poučavanje čitanja u Europi, 2011). Pažnja se znatno više usmjerava na spoznavanje da je sposobnost primjene usvojenih znanja i vještina na nove situacije, nove tekstove i nove životne okolnosti ono što razlikuje uspješne pojedince od manje uspješnih. Prema tome je „razvijanje čitalačke pismenosti jedan od osnovnih zahtjeva koji bi se morao postaviti pred svaki obrazovni sustav koji želi biti uspješan, kao i pred svako društvo koje drži do sebe” (Peti-Stantić, 2019, str. 73).

Prema *Programu za međunarodnu procjenu znanja i vještina učenika PISA (2015)* čitalačka pismenost ima šest razina znanja i sposobnosti. Svaka od tih razina u idućem je ulomku sažeto opisana, a navode se i čitalačke kompetencije kojima učenici trebaju ovladati na pojedinim razinama ljestvice čitalačke pismenosti.

Prva razina dijeli se na dvije podrazine:

- prva (a) razina uključuje pronalaženje samo jednog eksplicitno navedenog i istaknutog podatka u kratkom, sintaktički jednostavnom tekstu poznate tematike i oblika, kao što je priča ili jednostavan opis.
- prva (b) razina uključuje pronalaženje jednog ili više neovisnih i eksplicitno navedenih podataka, prepoznavanje glavne teme ili autorovu svrhu u tekstu o poznatoj temi te stvaranje jednostavne veze između podataka u tekstu i općeg, svakodnevnog znanja.

Druga razina uključuje pronalaženje jednog ili više podataka koji moraju zadovoljiti ove uvjete:

- zaključivanje;
- prepoznavanje glavne misli u tekstu;
- razumijevanje odnosa ili konstruiranje značenja u ograničenom dijelu teksta u kojemu podaci nisu istaknuti pa učenici trebaju izvoditi zaključke nižeg reda;
- uspoređivanje;

- povezivanje teksta s općim znanjem oslanjajući se na osobno iskustvo i vlastite stavove.

Treća razina obuhvaća:

- pronalaženje i prepoznavanje nekog podatka za koji moraju biti ispunjeni neki uvjeti i do kojeg se mora doći zaključivanjem;
- prepoznavanje glavne misli u tekstu;
- razumijevanje odnosa i utvrđivanje značenja;
- snalaženje u tekstu koji u svojoj strukturi ima neke ometajuće pojedinosti, a učenik ih povezuje s općim znanjem, osobnim iskustvom i vlastitim stavovima.

Četvrta razina obuhvaća:

- pronalaženje i povezivanje različitih podataka (i onih koji nisu eksplicitno prepoznatljivi, odnosno koji su skriveni);
- točno razumijevanje duljih i sadržajno kompleksnijih tekstova čiji je sadržaj i oblik učeniku nepoznat.

Peta razina obuhvaća:

- pronalaženje i organiziranje nekoliko duboko „skrivenih” podataka i odabiranje relevantnih podataka;
- kritičko vrednovanje ili stvaranje pretpostavki na temelju specijaliziranog znanja;
- razumijevanje sadržaja nepoznatih tekstova te snalaženje s pojmovima koji su im potpuno nepoznati.

Šesta razina obuhvaća:

- izvođenje preciznih i detaljnih zaključaka;
- uspoređivanje;
- detaljno i potpuno razumijevanje jednog ili više tekstova;
- uspješno savladavanje nepoznatih ideja u prisutnosti istaknutih ometajućih podataka;
- stvaranje apstraktne kategorije za tumačenja te kritičko vrednovanje teksta na temelju više kriterija i iz više perspektiva te preciznost u analiziranju.

Čitalačka pismenost ima šest razina znanja i sposobnosti koje učitelji u obrazovnom sustavu moraju dobro poznavati da bi mogli izabrati sadržaje poučavanja te ih uskladiti s urednim jezičnim razvojem odnosno razvojem čitalačke pismenosti kod učenika, koja, „[o]sim što je pretpostavka uspjeha u svim predmetnim područjima, istovremeno je i preduvjet svjesnog, kritičkog i aktivnog sudjelovanja u mnogim segmentima svakodnevnog života. Kad govorimo o čitalačkoj pismenosti, s jedne strane vage stoji užitek u čitanju i sposobnost da se iz teksta iščitavaju svjetovi koje drugačije možda nikada ne bismo dotaknuli, a s druge strane dokazana korist u svakodnevnom životu svakog pojedinca koji će, zato što je sposobniji pročitati s razumijevanjem tekst kakav mu god dođe pod ruku, biti skloniji usavršavati se čitav život, preuzimati odgovornost i ne bojati se sebe u svijetu ni svijeta oko sebe zato što će taj svijet razumjeti, osmisliti i oblikovati u izgovoreni ili napisani tekst” (Peti-Stantić, 2019, str. 72 – 73).

Navedena autorica sagledava čitalačku pismenost kao pismenost koja se usavršava cijeloga života, a odgovornost za njezin razvoj preuzimamo osobno. Odgovornost za razvoj čitalačke pismenosti u primarnom obrazovanju temelji se na krovnim dokumentima i metodičkim pristupima.

4. Program za međunarodnu procjenu znanja i vještina učenika PISA (*Programme for international student assessment*) na tri ključna područja (čitalačka, matematička i prirodoslovna pismenost)

Međunarodni program za ispitivanje znanja i vještina učenika (PISA) najveće je međunarodno obrazovno istraživanje koje provodi Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (*Organisation for Economic Co-operation and Development*; u daljnjem tekstu OECD) od 2000. godine u trogodišnjim ciklusima, u zemljama članicama OECD-a i partnerskim zemljama s ciljem prikupljanja međunarodno usporedivih podataka o kvaliteti, učinkovitosti i pravednosti obrazovnih sustava. Njime se ispituje do koje su razine mladi ljudi u dobi od petnaest godina stekli ključne kompetencije i koliko su pripremljeni za daljnje učenje i život u odrasloj dobi. PISA (2009) dakle stavlja naglasak na međunarodne usporedbe obrazovnih ishoda na kraju obveznog obrazovanja i ispituje u kojoj je mjeri obrazovni sustav pojedine zemlje uspio osigurati svojim učenicima stjecanje ključnih kompetencija i želju za daljnjim učenjem te koliko ih je pripremio za ulazak u svijet odraslih. Zbog sve veće uloge prirodoslovlja, matematike i tehnologije u društvu, osim što trebaju znati čitati i pisati, odrasle osobe moraju biti i matematički, prirodoslovno i tehnološki pismene. Iz toga razloga PISA

(2009) stavlja naglasak na tri ključna područja: čitalačku pismenost, matematičku pismenost i prirodoslovnu pismenost. U svakom ciklusu naglasak se stavlja na jednu od tri navedene pismenosti.

Istraživanje je zadnji put provedeno 2018. godine i sedmi je ciklus PISA istraživanja (peti po redu u kojemu je sudjelovala Republika Hrvatska) u kojemu se nakon 2000. godine po treći puta kao glavno ispitno područje ispitivala čitalačka pismenost učenika, dok su se matematička i prirodoslovna pismenost ispitivale kao sporedna područja. U istraživanju je sudjelovalo 79 zemalja, a ukupno je testirano više od 600 000 učenika. U Republici Hrvatskoj ispitivanje je provedeno u proljeće 2018. godine u 179 srednjih i 4 osnovne škole, a ukupno je sudjelovalo 6609 petnaestogodišnjih učenika (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, <https://www.ncvvo.hr/objavljeni-rezultati-istrazivanja-pisa-2018-2/>).

„U području čitalačke pismenosti najbolji prosječni rezultat od 555 bodova postigla je Kina (pokrajine Peking, Šangaj, Jiangsu i Zhejiang), a prati je Singapur (549 bodova) i Makao-Kina (525 bodova). Najniži rezultat ostvarili su učenici iz Filipina (340 bodova) i Dominikanske Republike (342 boda). Od europskih zemalja najuspješnija je Estonija s rezultatom od 523 boda, zatim Finska s 520 bodova te Irska s 518 bodova. Hrvatska je postigla ispodprosječni rezultat od 479 bodova i nalazi se na 29. mjestu u ukupnom poretku od 77 zemalja” (Batur, Fulgosi, Gregurović, Markočić Dekanić, 2019, str. 11).

U razdoblju od dvanaest godina (2006. – 2018.) u Hrvatskoj nije uočen značajan pozitivan ili negativan trend u postignućima hrvatskih učenika u čitalačkoj pismenosti (Batur, Fulgosi, Gregurović, Markočić Dekanić, 2019).

Novi ciklus PISA istraživanja trebao se održati u proljeće 2021. godine, ali zbog otežanih uvjeta provedbe istraživanja u zemljama sudionicama uslijed pandemije bolesti COVID-19, OECD i zemlje sudionice donijele su odluku o odgodi istraživanja za jednu godinu. Istraživanje će se provesti 2022. godine u više od 85 zemalja, a glavno ispitno područje bit će matematička pismenost. Kao nova, inovativna ispitna domena ispitivat će se kreativno mišljenje učenika. Rezultati istraživanja bit će objavljeni 2023. godine (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, <https://pisa.ncvvo.hr/odgodeno-istrazivanje-pisa-2021/>).

Navedeni znanstveni pokazatelji i znanstvena istraživanja omogućuju nam pozicioniranje hrvatskih učenika u odnosu na europski i svjetski obrazovni sustav. Daljnja

istraživanja valjalo bi usmjeriti na postignuća hrvatskih učenika u čitalačkoj pismenosti te usporediti rezultate s drugim obrazovnim sustavima i znanstveno prikazati vlastite moguće zapreke.

4.1. Međunarodno istraživanje razvoja čitalačke pismenosti PIRLS (2011) (Progress in international reading literacy study)

Osim prethodno spomenutog PISA-ina istraživanja koje se bavi istraživanjem čitalačke pismenosti, postoji i PIRLS istraživanje koje prati i ispituje razvoj čitalačke pismenosti učenika četvrtih razreda osnovnih škola.

Razvijanje čitalačkih vještina ključno je za napredak djece. Stoga *Međunarodno udruženje za vrednovanje obrazovnih postignuća (International Association for the Evaluation of Educational Achievement; IEA)* redovito provodi istraživanje dječje čitalačke pismenosti i čimbenika koji utječu na nju u zemljama diljem svijeta. Istraživanje je osmišljeno s ciljem poboljšanja podučavanja čitanja i stjecanja čitalačkih kompetencija diljem svijeta.

Međunarodno istraživanje razvoja čitalačke pismenosti PIRLS (2011) je istraživanje koje se provodi svakih pet godina nad učenicima četvrtog razreda osnovne škole, a cilj mu je praćenje međunarodnih trendova u čitalačkoj pismenosti. Istraživanje se provodi na temelju nacрта zasnovanog na dvije temeljne svrhe čitanja: literarnog doživljaja povezanog s čitanjem književnih dijela i prikupljanja i primjene informacija povezanih s čitanjem informativnih tekstova. Književna djela pripremljena su u obliku cjelovitih kratkih priča ili književnih ulomaka uz prikladne ilustracije. Tekst sadrži otprilike 800 riječi, svaka priča imala je dva glavna lika, a fabula je sadržavala jedan ili dva središnja događaja. Priče su pisane različitim stilovima te su se razlikovale s obzirom na obilježja jezika, kao što su pripovijedanje u prvom licu, humor, dijalog te, u određenoj mjeri, preneseno značenje. U istraživanju je primijenjeno pet informativnih tekstova od 600 do 900 riječi, a bili su kontinuirani ili nekontinuirani. Navedeni su tekstovi sadržavali prikaze kao što su dijagrami, zemljovidi, ilustracije, fotografije i tablice. Raspon materijala obuhvaćao je znanstvene, etnografske, biografske i praktične informacije i ideje. Struktura tekstova razlikovala se s obzirom na logiku, prosuđivanje, kronologiju i temu. Organizacijska obilježja nekih tekstova obuhvaćala su podnaslove, uokvireni tekst ili popise (Buljan Culej, 2012).

„Usto se procjenjuju i četiri procesa razumijevanja: pronalaženje izričito iskazanih informacija i prisjećanje na njih, neposredno zaključivanje, interpretiranje i povezivanje

informacija i pojmova te preispitivanje i procjenjivanje sadržaja, jezika i tekstualnih elemenata” (Buljan Culej, 2012, str. 11).

Prema PIRLS-u (2012), na skali rezultata utvrđene su četiri sidrišne točke koje su označene kao međunarodne referentne razine: napredna međunarodna referentna razina od 625 bodova, viša međunarodna referentna razina od 550 bodova, srednja međunarodna referentna razina od 475 bodova i osnovna međunarodna referentna razina od 400 bodova (Buljan Culej, 2012).

Republika Hrvatska je u istraživanju sudjelovala samo jednom, 2011. godine i tada je u istraživanju sudjelovalo 4587 učenika četvrtih razreda hrvatskih osnovnih škola. Od toga se 11 % učenika svrstalo na naprednu razinu, a čak 90 % svih učenika nalazilo se na srednjoj referentnoj razini, što je usporedivo s rezultatima Finske i Rusije (92 %) te Hong Konga (93 %). Prema rezultatima, hrvatski su učenici po ukupnom postotku u srednjoj referentnoj razini četvrti u svijetu pa se stoga u tom istraživanju Hrvatska smjestila među deset najuspješnijih zemalja svijeta. Uz to, djevojčice su u čitalačkoj pismenosti prosječno postigle statistički značajno više rezultate od dječaka, a ta je razlika najveća u čitanju i razumijevanju književnih tekstova (21 bod) (Buljan Culej, 2012).

Prema rezultatima istraživanja PIRLS koji se odnose na procese razumijevanja, djevojčice su statistički značajno uspješnije u prisjećanju i neposrednom zaključivanju od dječaka za 14 bodova, a u interpretiranju, povezivanju i procjenjivanju uspješnije su za 15 bodova. Po tome se čitalačka pismenost razlikuje od ostalih dviju pismenosti jer su u matematičkoj dječaci statistički bolji, a u prirodoslovnoj su rezultati djevojčica i dječaka izjednačeni. Svi navedeni podaci ukazuju na to da su hrvatski učenici četvrtih razreda iznadprosječni i da ostvaruju izuzetno dobre rezultate u čitalačkoj pismenosti (Buljan Culej, 2012).

4.2. Nacionalna strategija poticanja čitanja (2017. – 2022.)

Pad interesa za knjigu i čitanje, promjena načina čitanja u digitalnom okruženju i nedostatna kompetencija pismenosti za život od svakog društva zahtijeva sustavno bavljenje pitanjima kulture pismenosti. Stoga se u Hrvatskoj pokazalo prijeko potrebnim izraditi strateški dokument koji će povezati i uskladiti djelovanje svih čimbenika u lancu od autora, preko knjige do čitatelja.

U veljači 2014. godine imenovano je Povjerenstvo sastavljeno od 31 člana za izradu Nacionalne strategije poticanja čitanja koje je radilo na sljedećim područjima: Odgoj i obrazovanje – predškolska dob i čitanje (Budinski, Erdeljac, Ott Franolić, Jurkić Sviben, Radonić), Odgoj i obrazovanje – škola i čitanje (Barbaroša-Šikić, Grahovec, Perica, Ferić, Reškovac, Govedić, Peti Stantić, Zima, Gernhardt), Institucije (knjižnice i čitanje) (Seiter Šveko, Stričević, Kovačec, Gavranović), Izdavači i čitatelji (Bartolčić, Serdarević, Calogjera), Hrvatski autori i čitanje (Mićanović, Simić-Bodrožić, Vuković, Pongrašić, Holbling Matković) i E-knjiga (Velagić, Bulaja, Pintarić). Rad Povjerenstva na Strategiji odvijao se u četiri zajednička sastanka svih uključenih i nizu sastanaka navedenih radnih skupina. Na temelju analize stanja i stručnih mišljenja članova radne skupine provedena je SWOT-analiza čitanja u Hrvatskoj. Radom u skupinama i sintezom zaključaka radionice utvrđene su osnovne snage, slabosti, prilike i prijetnje trenutnog stanja povezanog s čitanjem u Republici Hrvatskoj, koje su polazište za daljnje planiranje.

Nacionalna strategija poticanja čitanja (2017. – 2022.) za cilj ima:

- stvoriti okvir za konkretno djelovanje na svim razinama, od nacionalne do lokalne i institucijske, kako bi se osigurali uvjeti za razvoj čitatelja od najranije dobi;
- osposobljavanje čitatelja za čitanje različitih tipova književnih i neknjiževnih tekstova u različitim formatima;
- osnaživanje kritičkog čitanja;
- brigu za hrvatsku književnost i autore;
- razvoj i primjenu mehanizama praćenja čitatelja/nečitatelja;
- poduzimanje djelatovornih koraka za razvoj kulture čitanja u Republici Hrvatskoj.

Svrha tog dokumenta jest postići da društvo shvati važnost čitanja u razvoju pojedinca i društva te specifičnosti čitanja u određenoj životnoj dobi te u skladu s tim konkretno djeluje i prihvaća odgovornost za poticanje čitanja i sâmo čitanje. Ova vizija ostvarit će se u razdoblju od pet godina (2017. – 2022.) provedbom aktivnosti i projekata koji doprinose ostvarenju triju ključnih strateških ciljeva:

1. uspostavljanje učinkovitog društvenog okvira za podršku čitanju;
2. razvoj čitalačke pismenosti i poticanje čitatelja na aktivno i kritičko čitanje;

3. povećanje dostupnosti knjiga i drugih čitalačkih materijala.

Nacionalna strategija poticanja čitanja (2017. – 2022.) zahvaća obrazovanje u cijeloj vertikali od ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja do akademske razine. Također upućuje na formalne i neformalne oblike poticanja čitanja. Kalendarska godina 2021. proglašena je u Republici Hrvatskoj Godinom čitanja. „Vlada Republike Hrvatske je na sjednici održanoj 30. prosinca 2020. podržala prijedlog Ministarstva kulture i medija da se 2021. godina proglasi Godinom čitanja” (Ministarstvo kulture i medija, 2021).

4.3. Nastavni kurikulum za nastavu hrvatskoga jezika

U kontekstu ostvarivanja prethodno spomenutih ciljeva Nacionalne strategije poticanja čitanja (2017. – 2022.), valja navesti i ulogu koju ima Nastavni kurikulum kojim su povezane sve razine odgojno-obrazovnog procesa u kojima se uči i poučava hrvatski jezik.

„Hrvatski jezik službeni je jezik u Republici Hrvatskoj i jezik na kojemu se obrazuju svi učenici. Osposobljenost za komunikaciju i izražavanje na hrvatskome standardnom jeziku učenicima je polazište za učenje svih drugih nastavnih predmeta, stoga se predmet Hrvatski jezik poučava na svim odgojno-obrazovnim razinama. Učeći hrvatski jezik učenici ovladavaju komunikacijskom jezičnom kompetencijom te stječu osnove čitalačke, medijske, informacijske i međukulturne pismenosti, što je preduvjet osobnomu razvoju, uspješnom školovanju, cjeloživotnom učenju te kritičkomu odnosu prema nizu pojava u društvenome i poslovnom životu” (NN 10/2019).

Predmet Hrvatski jezik organiziran je u tri međusobno povezana predmetna područja: hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo, kultura i mediji. Predmetno područje književnost i stvaralaštvo temelji se na čitanju i recepciji književnoga teksta koji je iskaz umjetničkoga, jezičnog, spoznajnog i osobnog poimanja svijeta i stvarnosti (NN 10/2019).

„Učenici upoznaju književnost kao stvaralačku jezičnu djelatnost koja omogućuje osobitu vrstu spoznaje i zadovoljstva. Čitanje i upoznavanje hrvatske književnosti, kulturnoga i civilizacijskoga kruga, učenicima omogućuje stjecanje znanja, književne kulture i kulturnoga identiteta, a čitanje književnih tekstova svjetske književnosti razvijanje kulturne kompetencije i međukulturnoga razumijevanja. Učenike se također potiče na literarno i estetsko čitanje književnih tekstova da bi se razvili u cjeloživotne čitatelje i ljubitelje umjetnosti riječi. Osobita je vrijednost učenja i poučavanja književnosti i stvaralaštva

razvijanje mašte i estetskih mjerila vrednovanja te doživljavanje književnosti kao izvora znanja, iskustva i vrijednosti čovječanstva” (NN 10/2019).

Učenici čitanjem književnog teksta potiču osobni razvoj, razvijaju estetske kriterije, promišljaju o svijetu i sebi te razmjenjuju stavove i mišljenja o pročitanom. „Čitanjem se književni tekst stavlja u suodnos s drugim tekstovima, uspoređuje se te tako ostvaruje smisao i svrhu da poučava, zabavlja te potiče različite refleksije učenika. Osobito važno jest poticanje čitanja iz užitka i potrebe, stjecanje čitateljskih navika i čitateljske kulture, stoga su vrlo važni sadržaji koji omogućuju učeniku slobodan izbor tekstova za čitanje. Učenike se potiče da se stvaralački izraze prema vlastitome interesu potaknuti različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta. Čitanje književnih tekstova pridonosi stjecanju kulturnoga iskustva učenika te uspješnosti njegove socijalizacije dijeljenjem vlastitih iskustava i spoznavanjem iskustava drugih ljudi i drukčijih kultura” (NN 10/2019).

Pod odgojno-obrazovnim ciljevima učenja i poučavanja u Nastavnome kurikulumu navodi se kako učenik:

- „ovladava temeljnim jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja, pisanja te njihovim međudjelovanjem, jezičnim znanjem i znanjem o hrvatskome jeziku kao sustavu;
- stvara pisane i govorne tekstove različitih sadržaja, struktura, namjena i stilova te razvija aktivan rječnik; stječe naviku i potrebu za čitanjem i pisanjem različitih neprekinutih, isprekidanih, mješovitih i višestrukih tekstova u osobne i javne svrhe;
- čita i interpretira reprezentativne tekstove hrvatske i svjetske književnosti na temelju osobnoga čitateljskoga iskustva i znanja o književnosti te razvija kritičko mišljenje i literarni ukus;
- otkriva različite načine čitanja razvijajući iskustva čitanja koja oblikuju i preoblikuju osobna iskustva te otvaraju nove perspektive, potiču razvoj literarnoga ukusa, mašte i refleksiju o svijetu, sebi i drugima;
- pronalazi u različitim izvorima sadržaje i informacije o kojima kritički promišlja, procjenjuje njihovu pouzdanost i korisnost, prepoznaje kontekst i namjeru autora te funkcionalno primjenjuje višestruku pismenost, samostalno rješava probleme i donosi odluke” (NN 10/2019).

Kao što je prethodno navedeno, nastavni kurikulum za 4. razred osnovne škole za Hrvatski jezik podijeljen je na tri međusobno povezana predmetna područja (domene): hrvatski jezik i komunikacija (A), književnost i stvaralaštvo (B) te kultura i mediji (C). Unutar svake domene postoje tri sastavnice: odgojno-obrazovni ishod, razrada ishoda i razine usvojenosti ishoda. „U tablicama su ishodi označeni kratkom oznakom nastavnoga predmeta – HJ. Uz oznaku predmeta dodaje se oznaka OŠ jer se radi o ishodima u osnovnoj školi. Nakon toga slijedi oznaka domene, primjerice A, brojevana oznaka razreda te na kraju redni broj ishoda unutar domene” (NN 10/2019).

Tablica 1. Nastavni kurikulum za 4. razred osnovne škole za Hrvatski jezik

A. Hrvatski jezik i komunikacija		
odgojno-obrazovni ishodi	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishodi na razini usvojenosti »dobar« na kraju razreda
OŠ HJ A.4.1. Učenik razgovara i govori u skladu s komunikacijskom situacijom.	<ul style="list-style-type: none"> – razgovara i govori prema zadanoj ili slobodnoj temi – sadržajem i strukturom govorenja cjelovito obuhvaća temu – organizira govor prema jednostavnoj strukturi: uvod, središnji dio, završetak – stvaralačkim postupcima oblikuje govorene tekstove – sudjeluje u organiziranoj ili spontanoj raspravi – poštuje pravila komunikacije u raspravi: sluša sugovornike, govori kad ima riječ – prepoznaje važnost neverbalne komunikacije – primjenjuje nove riječi u komunikacijskoj situaciji – poštuje društveno prihvatljiva pravila uljudne komunikacije u različitim životnim situacijama 	<ul style="list-style-type: none"> – razgovara u skladu sa zadanom ili slobodnom temom poštujući pravila uljudnoga ophođenja
Sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda:		
– tekstovi: obavijest, poruka, kratki opis, organizirana i spontana rasprava, govorno oblikovani tekstovi.		
odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti »dobar« na kraju razreda
OŠ HJ A.4.2. Učenik sluša različite tekstove, izdvaja važne podatke i prepričava sadržaj poslušanoga teksta.	<ul style="list-style-type: none"> – izdvaja važne podatke iz poslušanoga teksta prema uputi – oblikuje bilješke na temelju izdvojenih podataka – prepričava poslušani tekst na temelju 	<ul style="list-style-type: none"> – sluša različite vrste tekstova, prema smjericama, izdvaja ključne podatke iz teksta

	bilježaka – objašnjava nepoznate riječi služeći se dječjim rječnicima	
Sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda: – tekstovi: književni i obavijesni tekstovi primjereni jezičnom razvoju i dobi, zvučni zapisi književnih tekstova.		
odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti »dobar« na kraju razreda
OŠ HJ A.4.3. Učenik čita tekst i prepričava sadržaj teksta služeći se bilješkama.	– povezuje grafičku strukturu teksta i sadržaj – izdvaja važne podatke iz teksta i piše bilješke s obzirom na sadržaj i strukturu – prepričava tekst na temelju bilježaka – objašnjava podatke u grafičkim prikazima – objašnjava nepoznate riječi: na temelju vođenoga razgovora, zaključivanja na temelju konteksta, s pomoću rječnika nakon čitanja teksta	– čita različite vrste tekstova, prema smjernicama, izdvaja ključne podatke iz teksta
Sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda: – tekstovi: obavijesni, obrazovni i književni tekstovi primjereni dobi.		
odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti »dobar« na kraju razreda
OŠ HJ A.4.4. Učenik piše tekstove prema jednostavnoj strukturi.	– piše tekstove poštujući strukturu: uvod, razrada i zaključak – piše prema predlošcima za ovladavanje gramatičkom i stilističkom normom potrebnom za strukturiranje teksta – piše ogledne i česte pridjeve (opisne, gradivne i posvojne pridjeve na -čki, -čki, -ski, -ški) – točno piše posvojne pridjeve izvedene od vlastitih imena – piše veliko početno slovo: imena naroda, stanovnika, država, geografskih cjelina, knjiga, filmova, novina – provjerava pravopisnu točnost i slovopisnu čitkost	– prema predlošku piše kratke tekstove u skladu s razvijenom sposobnošću promatranja i zapažanja (usustavljuje zapažanja i oblikuje kompoziciju opisa) te uz pomoć učitelja provjeravajući pravopisnu točnost i slovopisnu čitkost
Sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda: – tekstovi: bilješka, pisani sastavak, SMS, poruka elektroničke pošte, pismo, sažetak, opis.		
odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti »dobar« na kraju razreda
OŠ HJ A.4.5. Učenik oblikuje tekst	– razumije gramatičku kategoriju vrste riječi (imenice, glagoli, pridjevi)	– samostalno oblikuje sintagme, rečenice i kratki tekst te

primjenjujući znanja o imenicama, glagolima i pridjevima uvažavajući gramatička i pravopisna pravila.	<ul style="list-style-type: none"> – pravilno upotrebljava broj i rod imenica i pridjeva koji se s njom slažu na oglednim primjerima – točno oblikuje prošlo, sadašnje i buduće vrijeme – točno oblikuje posvojne pridjeve – oblikuje rečenice u kojima se poštuju pravila sročnosti – funkcionalno upotrebljava riječi, sintagme i rečenice u skladu s dinamikom učenja s obzirom na jezični razvoj – funkcionalno primjenjuje jezična znanja 	funkcionalno primjenjuje jezična znanja uz odstupanja
odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti »dobar« na kraju razreda
OŠ HJ A.4.6. Učenik objašnjava razliku između zavičajnoga govora i hrvatskoga standardnog jezika.	<ul style="list-style-type: none"> – služi se hrvatskim standardnim jezikom u javnoj komunikaciji u skladu s usvojenim jezičnim pravilima – razlikuje mjesni govor i hrvatski standardni jezik navodeći ogledne i česte primjere – uočava važnost pozitivnog odnosa prema mjesnom govoru – uočava važnosti mjesnoga govora i prepoznaje njegovu komunikacijsku ulogu na pojedinome prostoru (raznolikost hrvatskih govora, jezične zajednice u Hrvatskoj i izvan granica Republike Hrvatske) – čita i sluša tekstove na kajkavskome, čakavskom i štokavskom narječju i prepoznaje kojemu narječju pripada i prepoznaje narječje kojem pripada njegov govor 	– izražava se zavičajnim govorom i prepoznaje razliku između zavičajnoga govora i hrvatskoga standardnoga jezika te uočava važnost učenja hrvatskoga standardnog jezika i pozitivnoga odnosa prema mjesnom govoru
B. Književnost i stvaralaštvo		
odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti »dobar« na kraju razreda
OŠ HJ B.4.1. Učenik izražava doživljaj književnoga teksta u skladu s vlastitim čitateljskim iskustvom.	<ul style="list-style-type: none"> – povezuje doživljaj i razumijevanje književnoga teksta s vlastitim misaonim i emotivnim reakcijama na tekst – povezuje sadržaj, temu i motive teksta s vlastitim iskustvom – pokazuje radoznalost, sklonost i znatiželju za komunikaciju s književnim tekstom – razgovara s drugim učenicima o vlastitome doživljaju teksta – prepoznaje vrijedne poruke i mudre izreke 	– objašnjava svoja zapažanja, misli i osjećaje nakon slušanja/čitanja književnoga teksta i povezuje sadržaj, temu i motive teksta s vlastitim iskustvom

	– argumentira vlastite doživljaje i zaključuje o uočenim vrijednostima književnoga teksta	
Sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda:		
– tekstovi: priča, bajka, basna, pjesma, igrokaz, dječji roman, legenda, slikovnica, pripovijetka.		
odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti »dobar« na kraju razreda
OŠ HJ B.4.2. Učenik čita književni tekst i objašnjava obilježja književnoga teksta.	<ul style="list-style-type: none"> – objašnjava osnovna obilježja pripovijetke, pjesme, bajke, basne, zagonetke, igrokaza, biografije i dječjega romana, mudre izreke – prepoznaje pjesničke slike (slika u pokretu, slika u mirovanju), personifikaciju i onomatopeju u književnome tekstu – prepoznaje obilježja poetskih tekstova: stih, strofa, ritam, zvučnost, slikovitost, ponavljanje u stihu, pjesničke slike, onomatopeja, personifikacija – prepoznaje obilježja proznih tekstova: događaj, likovi, pripovjedne tehnike – prepoznaje obilježja dramskih tekstova: lica, dijalog, monolog 	– čita književni tekst, odgovara na pitanja i postavlja pitanja te prepoznaje obilježja književnoga teksta
Sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda:		
– tekstovi: priča, pripovijetka, pjesma, igrokaz, dječji roman, poslovice.		
odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti »dobar« na kraju razreda
OŠ HJ B.4.3. Učenik čita književne tekstove prema vlastitome interesu i obrazlaže svoj izbor.	<ul style="list-style-type: none"> – razvija čitateljske navike kontinuiranim čitanjem i motivacijom za čitanjem različitih žanrova – razlikuje dječje rječnike, enciklopedije i leksikon – redovito izlaže svoj čitateljski izbor ostalim učenicima – razgovara o izabranome i pročitanoj književnom djelu – izabire tekstove prema interesu sa šireg popisa predloženih književnih tekstova za čitanje i sa popisa novijih izdanja 	
odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti »dobar« na kraju razreda
OŠ HJ B.4.4. Učenik se stvaralački izražava potaknut književnim tekstom, iskustvima i doživljajima.	– koristi se jezičnim vještinama, aktivnim rječnikom i temeljnim znanjima radi oblikovanja uradaka u kojima dolazi do izražaja kreativnost, originalnost i	

	<p>stvaralačko mišljenje</p> <ul style="list-style-type: none"> – prikuplja vlastite uratke u radnu mapu (portfolio) prateći vlastiti napredak – stvara različite individualne uratke: pripovijeda sadržaj književnoga teksta iz perspektive drugoga lika, vremena ili mjesta, izražajno čita književne tekstove, recitira/krasnoslovi, piše dnevnik, snima audioprilog, stvara fotopriču ili fotostrip 	
<p>Preporuke za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda:</p>		
<p>Učeniku se nudi stvaralački način izražavanja i mogućnost dokazivanja u kreativnome izričaju koji je bitno drukčiji od klasične provjere znanja. Aktivnosti se mogu ostvarivati individualnim i timskim radom. Ishod se prati i ne podliježe vrednovanju. Učitelj cijeni učenikovu samostalnost i poštuje njegove mogućnosti. Učenik prikuplja vlastite uratke u radnu mapu i predstavlja ih razrednomu odjelu, a učitelj ga može nagraditi ocjenom za izniman trud. Ishodom se ostvaruju međupredmetne teme Osobni i socijalni razvoj, Učiti kako učiti, Poduzetništvo, Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije.</p>		
<p>C. Kultura i mediji</p>		
odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti »dobar« na kraju razreda
<p>OŠ HJ C.4.1. Učenik izdvaja važne podatke koristeći se različitim izvorima primjerenima dobi.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – prepoznaje moguće izvore podataka i informacija: stručnjaci ili drugi pojedinci, školske ili narodne/gradske knjižnice, internet – dolazi do podataka kombinirajući različite izvore – prepoznaje, preuzima, pregledava i objašnjava materijale sa školske mrežne stranice – upotrebljava podatke u različite svrhe: proširuje sadržaje učenja, priprema se za pisanje i govorenje 	<ul style="list-style-type: none"> – pregledava i pronalazi izvore podataka i izdvaja nekoliko važnih podataka prema uputi
odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti »dobar« na kraju razreda
<p>OŠ HJ C.4.2. Učenik razlikuje elektroničke medije primjerene dobi i interesima učenika.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – razlikuje televiziju, radio, internet – gleda emisije za djecu i razgovara o njima – objašnjava razliku između novinskih priloga na televiziji i radiju (primjerice, intervju) – pristupa društvenim mrežama uz vođenje i usmjeravanje te pretražuje mrežne portale za djecu – gleda animirane, dokumentarne i igrane filmove i filmove dječjega filmskog stvaralaštva tematski i sadržajno primjerene 	<ul style="list-style-type: none"> – razlikuje različite vrste medija i izabire medijski sadržaj prema vlastitom interesu

	repcijskim i spoznajnim mogućnostima – zamjećuje sličnosti i razlike između književnoga djela, kazališne predstave ili filma nastalih prema književnome djelu	
odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti »dobar« na kraju razreda
OŠ HJ C.4.3. Učenik razlikuje i opisuje kulturne događaje koje posjećuje i iskazuje svoje mišljenje o njima.	– posjećuje i sudjeluje u kulturnim događajima (likovnim, glazbenim, znanstveno-popularnim) – razgovara sa sudionicima tijekom i nakon kulturnoga događaja – izdvaja što mu se sviđa ili ne sviđa u vezi s kulturnim događajem – izražava svoj doživljaj kulturnoga događaja crtežom, slikom, govorom ili kratkim tekstom – izražava svoja zapažanja, misli i osjećaje nakon posjeta kulturnom događaju	
Sadržaji za ostvarivanje za ostvarivanje odgojno-obrazovnog ishoda: – kazališne predstave za djecu, likovne izložbe, izložbe u muzejima primjerene uzrastu i interesima učenika, susreti s književnicima i ilustratorima u školi ili narodnim (gradskim, mjesnim) knjižnicama, dječji književni, filmski, obrazovni, tradicijski festivali, kulturni projekti namijenjeni djeci.		
Preporuke za ostvarivanje za ostvarivanje odgojno-obrazovnog ishoda: Ishodom se potiče osobni razvoj te aktivno uključivanje učenika u kulturni i društveni život zajednice.		

Izvor: Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019). Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. NN 10/2019

Nastavni kurikulum za nastavu hrvatskoga jezika dokument je koji obvezuje učitelje u hrvatskim školama i po kojem se od 2021./2022. školske godine planira, programira i izvodi nastava hrvatskoga jezika u primarnom obrazovanju.

5. Dosadašnja istraživanja u Republici Hrvatskoj – doprinos znanstvenim pokazateljima u razvoju čitalačke pismenosti

Dosadašnja istraživanja u Republici Hrvatskoj doprinos su znanstvenim pokazateljima koji mogu pridonijeti mogućim zaprekama u razvoju čitalačke pismenosti u Republici Hrvatskoj.

Istraživanje Gazdić-Alerić, Alerić, Budinski, Kolar Billege (2016) pod nazivom „Čitanje kao višefunkcionalna kompetencija” imalo je za cilj utvrditi u kojoj se mjeri u Republici Hrvatskoj čitanje u osnovnoškolskom obrazovanju poučava i uvježbava: 1. s obzirom na potrebu trajnog ovladavanja čitanjem i 2. s obzirom na potrebu ovladavanja čitanjem povezanim s višefunkcionalnošću standardnoga idioma. U vezi s ciljem i problemima istraživanja proučeni su, tada aktualni, *Nastavni plan i program za osnovnu školu u Republici Hrvatskoj* (MZOŠ, 2006) i metodički predlošci u najzastupljenijim udžbenicima za nastavni predmet Hrvatski jezik u primarnom obrazovanju.

Prvi cilj istraživanja bio je utvrditi udio sadržaja u *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* (MZOŠ, 2006) za predmetna područja Hrvatskoga jezika u primarnom obrazovanju (1. – 4. razred). Rezultati pokazuju da su sadržaji početnoga čitanja i pisanja u *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* (MZOŠ, 2006) zastupljeni s ukupno 14 ključnih pojmova, odnosno 5,7 % u ukupnom korpusu sadržaja. Ključnih je pojmova za predmetno područje Jezik 69 (27,9 %), za Jezično izražavanje 75 (30,4 %), za Književnost 58 (23,5 %) i za Medijsku kulturu 31 (12,6 %). Dobiveni rezultati pokazuju da je statistički znatno manje sadržaja početnoga čitanja i pisanja nego jezika ili jezičnoga izražavanja. To dovodi do zaključka da je početnom čitanju i pisanju u Republici Hrvatskoj dodijeljena premala vremenska dimenzija da bi se sadržaji početnoga opismenjivanja optimalno metodički realizirali i učenici na toj razini dosegli potrebnu razinu automatizacije čitanja i pisanja na hrvatskome jeziku.

Drugi je problem istraživanja bio utvrditi udio tekstova pojedinih funkcionalnih stilova u ukupnom korpusu analiziranih tekstova u udžbenicima za Hrvatski jezik u primarnom obrazovanju. Rezultati pokazuju da je od ukupno 417 analiziranih tekstova 325 (77,9 %) pisano književnoumjetničkim stilom. Razgovornim je stilom pisano 80 tekstova (19,2 %). Novinarsko-publicističkim stilom pisana su ukupno 4 teksta (1,0 %). Tekstovima toga stila učenici bi trebali biti znatnije izloženi jer je njegova funkcija informiranje, poučavanje i popularizacija znanja i kulture. Znanstvenim je stilom, odnosno njegovim znanstvenopopularnim podstilom, pisano ukupno 8 tekstova (1,9 %) u sva četiri razreda primarnoga obrazovanja. Izostavljanje metodičkih predložaka pisanih tim stilom onemogućuje učenicima primanje primjerenih znanstvenih (znanstveno-popularnih) sadržaja i percepciju obilježja tih sadržaja. Dobiveni rezultati pokazuju da je statistički najviše tekstova pisanih književnoumjetničkim stilom.

Nadalje se želio utvrditi udio metodičkih predložaka s obzirom na vrstu (poezija, proza, drama, strip, ilustracija, film) te se na temelju rezultata može zaključiti kako u nastavi Hrvatskoga jezika prevladavaju poetski tekstovi (43,4 %) i prozni tekstovi (41,7 %). Iz toga proizlazi da je znatan udio poetskih i proznih tekstova u korpusu analiziranih metodičkih predložaka. Rezultati upućuju na to da se nastava Hrvatskoga jezika temelji na literarno-estetskoj komunikaciji pa se tako i jezični sadržaji, koji s obzirom na izraz i sadržaj imaju informacijsku ulogu, poučavaju u kontekstu književnoumjetničkoga stila. Iz toga proizlazi i kritika da je funkcija književnosti kao umjetnosti u nastavi Hrvatskoga jezika neprimjereno dovedena u funkciju učenja jezika (gramatike i pravopisa).

Rezultat istraživanja (Gazdić-Alerić, Alerić, Budinski, Kolar Billege, 2016) pokazuje da neuravnotežena izloženost književnoumjetničkom stilu te poetskim i proznim tekstovima nije primjerena za razvoj funkcionalne pismenosti. U odabiru metodičkih predložaka potrebno je uvažavati potrebe suvremenih učenika i primjerenost tema s kojima se mladi čitatelji susreću ili za njih pokazuju interes. U poučavanju hrvatskoga jezika, pri odabiru metodičkih predložaka, osobito je važno uzimati u obzir višefunkcionalnost standardnoga idioma kako bi učenici dosegli komunikacijsku jezičnu kompetenciju na standardnom hrvatskom jeziku u skladu s urednim jezičnim razvojem. Potrebno je učenike izložiti tekstovima svih funkcionalnih stilova jer time učenici napreduju u čitanju s razumijevanjem, a samim time i čitalačkoj pismenosti.

Kako bi provjerile jesu li teme metodičkih predložaka u aktualnim udžbenicima za nastavu Hrvatskoga jezika jednako poticajne djevojčicama i dječacima jer su teme tih predložaka jedan od preduvjeta za poticanje čitalačke pismenosti, Grabec i Krcivoj (2017) provele su istraživanje pod nazivom „Jesu li teme metodičkih predložaka u udžbenicima jednako poticajne za djevojčice i dječake?”. Analizom udžbenika htjele su ispitati zastupljenost pojedinih tema metodičkih predložaka. Rezultati pokazuju da su metodički predlošci s temom „život djece (škola, igra, zadaća)” (F = 210) i „priroda (godišnja doba, doba dana, promjene)” (F = 189) podjednako zastupljeni u udžbenicima. Zatim slijedi tema „životinje” (F = 92) koja se ne razlikuje značajno od broja metodičkih predložaka s temom „osjećaji (ljubav, strah, radost, usamljenost, sreća)” (F = 76). Slijedi tema „život odraslih (zanimanja, obaveze, posao, briga)” (F = 60) koja se značajno ne razlikuje po zastupljenosti od teme „osjećaji”. S obzirom na zastupljenost slijede teme „blagdani i praznici (Božić, Uskrs, Sveti Nikola)” (F = 50), „predmeti iz svakodnevne uporabe (stol, klupa, knjiga)” (F = 35), „obiteljski život (druženje, obaveze, članovi obitelji)” (F = 29), „domoljublje (domovina,

rat, solidarnost)” (F = 28). Manje zastupljene teme su „osobne potrebe (hrana, voda, smještaj, zdravlje)” (F = 13) i „povijest (domovina, grad, prošlost)” (F = 13). Slijede teme „tehnologija (računalo, internet, mobitel)” (F = 5), „sport” (F = 2) i „glazba” (F = 2) koje se nalaze na začelju popisa.

Osim zastupljenosti tema u udžbenicima, analizirao se i interes učenica i učenika za pojedine teme. Pokazalo se da su djevojčice više zainteresirane za teme: život djece, život odraslih, priroda, osobne potrebe, obiteljski život, osjećaji, blagdani i praznici, predmeti iz svakodnevne uporabe, životinje i glazba. Dječaci pokazuju veći interes za teme: domoljublje, sport, tehnologija i povijest. Iz toga se može zaključiti da su teme koje su zastupljenije prema analizi udžbenika zanimljivije, pa stoga i poticajnije, djevojčicama nego dječacima.

Rezultati istraživanja (Grabec i Krcivoj, 2017) pokazuju da su najzastupljenije teme metodičkih predložaka u udžbenicima one za koje su djevojčice pokazale znatno veći interes nego dječaci. Na temelju tih rezultata pretpostavljaju da bi teme metodičkih predložaka mogle biti jedan od uzroka boljeg uspjeha djevojčica u ispitivanjima čitalačke pismenosti u projektima vanjskoga vrednovanja (PISA). Isto tako smatraju da kontinuirana izloženost poticajnim metodičkim predlošcima pospješuje i motivaciju za čitanje i uspjeh u ispitivanjima čitalačke pismenosti.

6. Dosadašnja istraživanja u svijetu na temu čitalačke pismenosti

U istraživanju *Predictors of Chinese Reading and Literacy Skills among Chinese School Children: A 3-Year Longitudinal Study (Pokazatelji umijeća čitanja i čitalačke pismenosti među kineskom školskom djecom: trogodišnje longitudinalno istraživanje)* (Liao, Kuo, Tsao, Mok, 2020) cilj je bio identificirati pokazatelje vještine čitanja i čitalačke pismenosti među kineskom školskom djecom u Tajvanu. U istraživanju je sudjelovalo 182 učenika osnovne škole 1. razreda. Prvo su prikupljeni podaci o pismenosti ovih učenika, koji su obuhvaćali morfološku svijest, obradu pravopisa, vještine vizualne percepcije, fonološku svijest i brzo automatizirano imenovanje. U 2. su razredu od istih učenika prikupljeni podaci o njihovim vještinama dekodiranja riječi, koje su obuhvaćale prepoznavanje znakova i tečnost čitanja. Na kraju su u 3. razredu prikupljeni podaci o vještinama razumijevanja kineskog jezika istih učenika. Model strukturne jednadžbe ispitivao je izravne i neizravne učinke vještina opismenjavanja učenika u 1. razredu na njihovo razumijevanje čitanja u 3. razredu, a dekodiranje riječi učenika u 2. stupnju djelovalo je kao posrednik. Rezultati su pokazali da je

razumijevanje čitanja učenika 3. razreda predviđeno njihovim vještinama pismenosti 1. razreda.

U istraživanju pod nazivom *Der Zusammenhang zwischen außerschulischem Lesen und Lesekompetenz (Povezanost navike čitanja izvan škole s čitalačkom pismenošću)* (Pfst, Dörfler, Artel, 2010) željelo se ispitati postoji li povezanost između razvoja čitalačke pismenosti i čitateljskih navika izvan škole. Istraživanje je longitudinalno, odnosno obuhvaćalo je istu skupinu učenika u razdoblju od 3. do 5. razreda. Pritom je u središtu interesa bilo pitanje može li se dokazati uzajamni utjecaj čitalačke pismenosti i čitateljskih navika. Pritom se u obzir uzeo i spol učenika te stupanj obrazovanja obitelji iz koje učenik dolazi. Istraživanje je proveo tim stručnjaka BiKS na Sveučilištu Otto-Friedrich u Bambergu u Njemačkoj. BiKS čine znanstvenici iz područja pedagogije, psihologije i sociologije koji se bave obrazovnim procesima, razvojem kompetencija te donošenjem odluka bitnih za djecu predškolskog i školskog uzrasta. Kako bi se provjerila problemska pitanja, u ovom su radu analizirani podaci N = 923 školarca. Kako bi se procijenila njihova čitalačka pismenost, učenici su čitali tekstove različitih duljina, a zatim su odgovarali na pitanja višestrukog izbora vezana za određeni tekst (multiple-choice items). Kompleksnost tekstova, kao i broj pitanja o tekstu povećavao se sa svakim razredom. Na kraju 3. razreda test je imao 20 pitanja, na kraju 4. razreda 26, a na kraju 5. razreda 37 pitanja. Čitateljska kompetencija mjerila se tako da se zbroji broj točno riješenih pitanja u testu. Čitateljske navike učenika izvan škole zabilježene su putem telefonskog intervjua s roditeljima učenika. U anketama 3. i 4. razreda roditeljima je postavljeno sljedeće pitanje: „Čita li [ciljno ime djeteta] iz zadovoljstva?” Moguće kategorije odgovora bile su: 1 = „gotovo nikad ili nikad”, 2 = „rijetko”, 3 = „da, nekoliko puta tjedno” i 4 = „da, svakodnevno”. U 5. razredu anketa je malo izmijenjena. Roditeljima se postavilo pitanje: „Koliko dugo [ime ciljanog djeteta] čita iz zadovoljstva tijekom tjedna?” Podaci koje su dali roditelji zabilježeni su na otvorenoj skali i izraženi u satima tjedno. U okviru telefonskog intervjua roditelji su naveli i svoj stupanj obrazovanja.

Rezultati istraživanja potvrđuju model međusobnog utjecaja čitateljskih navika i čitalačke pismenosti, što znači da učenici koji u slobodno vrijeme više čitaju, pokazuju i bolji uspjeh u čitalačkoj pismenosti pri sljedećem rješavanju ispita. Nadalje, kad je riječ o spolu učenika, nema statistički značajne razlike između djevojčica i dječaka. Učenici koji dolaze iz obitelji u kojima roditelji imaju veći stupanj obrazovanja pokazuju bolje rezultate u čitalačkoj pismenosti, dok oni učenici koji dolaze iz obitelji u kojima su roditelji slabije obrazovani pokazuju slabije rezultate.

7. Povezanost sadržaja, ishoda i vrednovanja u nastavi hrvatskoga jezika

Rano poučavanje hrvatskoga jezika podrazumijeva izbor i organizaciju odgojno-obrazovnih sadržaja koji se temelje na matičnim znanostima metodike hrvatskoga jezika. Metodika je interdisciplinarna znanost te stoga objedinjuje matične znanosti i odgojno-obrazovne znanosti poput lingvistike, sociologije, psihologije, pedagogije, didaktike, logike i filozofije te znanstvenu disciplinu dokimologiju (Kolar Billege, 2020). „Nastavni je program (odgojno-obrazovni program) strukturalno uređen tako da se određuje širina, dubina i slijed poučavanja sadržaja. Širina se odnosi na broj činjenica, pojmova i zakonitosti koje program obuhvaća, dubina na iscrpnost u prikazivanju pojmova i zakona, a slijed na okomiti poredak pojedinih programskih elemenata od početka do kraja učenja po razredima” (Bežen, 2008 prema Kolar Billege 2020, str. 18). Pojmovi koji su važniji i opsežniji mogu se naći u istom programu na nekoliko razina, ali svaki se put obrađuju dublje i šire. „To je progresivno-spiralno ili okomito-spiralno programiranje, a primjenjuje se u programima dužeg trajanja i u programima koji se vremenski i po složenosti nastavljaju jedan na drugi.” (Bežen, 2008, str. 251). Vertikalno-spiralni sustav pokazuje proces izrađivanja pojma dograđivanjem, razvijanjem i proširivanjem istih pojmova u skladu sa spoznajnim mogućnostima učenika koji se provode na različitim stupnjevima odgojno-obrazovnog sustava (vertikalno, iz razreda u razred) i ostvaruju u razvijenijemu obliku (Rosandić, 2005). Prijenos i strukturiranje sadržaja temelj je za izradu kognitivnih ishoda učenja u nastavnom predmetu Hrvatski jezik u primarnom obrazovanju (Kolar Billege, 2020). Izbor sadržaja mora biti u skladu s algoritmom matične znanosti i metodički oblikovan tako da omogućuje dosezanje ishoda.

Pri planiranju i provođenju nastave naglasak se stavlja na ishode učenja koji omogućuju bolje praćenje, mjerenje i vrednovanje rezultata učenika. U određivanju kognitivnih ishoda učenja važno je primijeniti metodički pristup (Bežen, 2011). Precizno definirani kognitivni ishodi preduvjet su određivanju razina postignuća, odnosno kompetencija (Kolar Billege, 2020). Ishodi učenja izražavaju što učenik treba znati, razumjeti i/ili biti u mogućnosti pokazati nakon što završi određeni proces učenja. „Nastavni proces i dosezanje zadanih ishoda učenja uvjetovani su izborom i prijenosom sadržaja iz matične znanosti, primjenom spoznaja temeljnih odgojno-obrazovnih znanosti te provedbom metodičkog čina.” (Kolar Billege, 2020, str 8).

Povezanost sadržaja, ishoda i vrednovanja temelj je valjanosti poučavanja i ocjenjivanja. Na taj način učenici usvajaju potrebna znanja temeljem dosevanih ishoda, a

vrednovanjem se prate razine usvojenosti. Rezultat toga je da učenik „dolazi u školu po znanje, a ne samo po ocjenu” (Kolar Billege, 2020).

7.1. Sadržaji poučavanja koji omogućuju razvoj čitalačke pismenosti u udžbeniku za 4. razred

U ovom poglavlju detaljno će se prikazati dvije nastavne jedinice iz književnosti. Nastavne jedinice preuzete su iz udžbenika „Trag u priči” za nastavu hrvatskoga jezika za četvrti razred osnovne škole, kao što je prikazano na slikama koje slijede.

Slika 1. Nastavna jedinica *Prva ljubav plava*

PRVA LJUBAV PLAVA

Bila je to ljubav na prvi pogled. Na prvi oblak. Na prvi val. More je imalo oči boje neba, a nebo oči boje mora. Kuda god je nebo putovalo, more mu je bilo suputnik. Kuda god je more išlo, nebo je išlo s njim. Kad se more ljutilo, i nebo se namrgodilo. Kad je nebo pljuštalo, more ga je zalijevalo suzama bisernim. Kad su padale zvijezde s neba, more ih je dočekivalo u naručje. Kad su mornari lomili kruh sa sedam kora, nebo ih je polilo mlijekom s Mliječnog puta. Kad je mornare brodolomce progutalo more, duše su im otišle u nebo. Kad bi morske sirene pjevale, nebo bi ljujalo njihovu pjesmu u njedrima. Kad bi nebo grmijelo i munja kidala oblake, more bi čupalo modre kose i trgalo zmijolike trave. Kad se mjesec srebrnim smijehom smijao, more se mjesecinom kao svilenom kosom pokrivalo. – I dogodi se da neki čovjek istrgne školjku iz grudi morskih. Stavi je pod glavu, blizu uha, kako bi bio bliže sinu što ga more nekoć otme. I školjka mu zašumi i kaže o sinu koji kao morski vitez na valovima jaše u oklopu od sunca, s mjesječevim štitom. Ali oda mu i svoju tajnu: o velikoj ljubavi morskoj i nebeskoj. No, tajnu života mu ne oda.

Školjka se prenosila od uha do uha. I ondanda se još prenosi i šumi. I dan-danas mogu se vidjeti ljudi kako upiru prstom u more. I u nebo. Traže odgovore na svoja pitanja. Traže tajnu života. Traže, pitaju, čude se. A more i nebo šute, zaljubljeni jedno u drugo. Zagrljeni, začarani, ozveždani. Ono što čovjek ne zna, oni jako dobro znaju.

– A nama preostaje jedino ispod zvijezda putovati, putovati i tražiti, naslanjati školjku na uho.

Možda jednom uspijemo doznati nešto.

Velikoslav Huljić
suputnik – osoba koja putuje s nekim

Što se uspoređuje u priči?
Kako se odnose jedno prema drugome?
Pronađi rečenice koje potvrđuju da je more uvijek bilo tamo gdje je nebo.
Kakva je to ljubav na prvi oblak, na prvi val? Kako takvu ljubav nazivamo kod ljudi?
Tko je svjedočio o velikoj plavoj ljubavi?
Kako ondanda školjka prenosi tajnu o ljubavi mora i neba?

Jesi li kada prislonila/prislonio školjku na uho? Što si čula/čuo?
Koja rečenica opisuje kakvi su bili more i nebo u svojoj ljubavi?
Pročitaj neke slikovite rečenice. Možeš li zamisliti te slike?

- Što je tema priče *Prva ljubav plava*? _____
- Koje se pojave opisuju u priči? Je li takva ljubav uistinu moguća? _____
- Koja se riječ često ponavlja na početku rečenice? _____
Zašto?
a) da bi se odredilo vrijeme u priči
b) da bi se naglasila svaka rečenica
c) da bi se istaknula ljubav između neba i mora
- Kako se zove izražajno sredstvo u kojemu neživom dajemo osobine živoga? _____
- Pronađi i napiši dijelove priče koji potvrđuju da su likovima pridane ljudske osobine. Promotri primjer i nastavi pisati.

NEBO

↓

putovalo je, imalo je oči.

MORE

↓

išlo je, ljutilo se.

- U prvome odlomku podcrtaj imenice i zaokruži glagole.
- Oboji pridjeve u drugome odlomku. Osmisli slikovite rečenice rabeći podcrtane pridjeve.
- Radite u skupini. Odaberite dvije prirodne pojave ili dijelove prirode i opišite njihovu ljubav. Priču napišite na zajednički papir.
Npr. cvijet i leptir, kamen i val, ptica i drvo.

Izvor: Trag u priči 4 (1. dio). Radni udžbenik hrvatskoga jezika za 4. razred osnovne škole (str. 135 - 136). Budinski, V., Ivančić, G., Kolar Billege, M., Mijić, V., Puh Malogorski, N., (2021). Zagreb: Profil Klett.

Na slici 1 prikazana je nastavna jedinica *Prva ljubav plava*. Priča je poslužila kao književnumjetnički metodički predložak. Ispod metodičkog predloška nalazi se bogat metodički instrumentarij s pomoću kojeg učenici ostvaruju planirane ishode sata. Pitanja ispod teksta poštuju načelo postupnosti. Iz razvojne psihologije poznato je da se dijete razvija postupno (anatomski, fiziološki i psihički). Njegov se jezični razvoj također događa postupno.

U skladu s načelom postupnosti nastava hrvatskoga jezika prati psihički i jezični razvoj učenika. Istovremeno se uvažava i individualni razvoj učenika (Rosandić, 2002). Stoga učenik prvo pronalazi informacije u tekstu, zatim ih povezuje, tumači, objedinjava, a na koncu se osvrće na vlastita iskustva i povezuje ih s tekstem. Metodički predložak ove nastavne jedinice je i jezičnometodički jer je zasićen personificiranim opisima mora i neba koje učenici moraju prepoznati i napisati. Rosandić (2002) tvrdi da je zlatno pravilo suvremene nastave hrvatskoga jezika sljedeće: imati što reći, osjećati potrebu nešto reći ili napisati te imati sredstva kojima se to ostvaruje. Ova nastavna jedinica to svakako potvrđuje jer načelom postupnosti, primjerenosti i individualnosti vodi učenike od jednostavnijeg sadržaja ka složenijem, odnosno od odgovaranja na pitanja o tekstu, do pisanja vlastite priče. Izabrani predložak sadržajno je, tematski i strukturno osmišljen tako da omogućuje ostvarivanje ishoda sata te pridonosi razvoju jezičnih kompetencija i čitalačke pismenosti.

Slika 2. Nastavna jedinica Kazalište



KAZALIŠTE

Prvu modernu kazališnu zgradu na Trgu sv. Marka sagradio je 1834. godine trgovac Kristofor Stanković nakon što je osvojio glavni zgoditak na bečkoj lutriji. Bilo je to u vrijeme hrvatskog narodnog preporoda. Upravo u tom kazalištu izvedena je prva drama na hrvatskom jeziku „Juran i Sofija“ Ivana Kukuljevića Sakcinskog i prva hrvatska opera „Ljubav i zloba“ Vatroslava Lisinskog. Od studenog 1860. godine sve kazališne predstave u Zagrebu održavaju se na hrvatskom jeziku.

Slavna operna pjevačica Milka Trnina nastupala je po cijelom svijetu. U Muzeju grada Zagreba izložena su njezina dva kazališna kostima, nagrade u obliku lovorovih vijenaca, kazališni programi, zastavice...

iz muzejske publikacija za djecu Muzej grada Zagreba, ur. Vesna Lainer

hrvatski narodni preporod – nacionalni, kulturni i politički pokret u Hrvatskoj u 19. stoljeću; naziva se i ilirski pokret
drama – tekst namijenjen glumačkoj izvedbi pred publikom

opera – glazbeno-scensko djelo u kojemu pjevači i glumci pjevajući prikazuju dramsku radnju uz pratnju orkestra
lovorov vijenac – vijenac od lovorova lišća; dodjeljivao se pobjednicima u antičko vrijeme, a postao je simbol pobjede

120

🔦 Koja je prva hrvatska drama na hrvatskom jeziku? Tko joj je autor?
Kako se zove prva hrvatska opera? Tko ju je skladao?

Izvor: Trag u priči 4 (2. dio). Radni udžbenik hrvatskoga jezika za 4. razred osnovne škole (str. 120). Budinski i sur., (2021). Zagreb: Profil Klett.

Slika 3. Nastavna jedinica Kazalište

Ivan Kukuljević Sakcinski održao je 2. svibnja 1843. godine, nakon više stoljeća, prvi zastupnički govor na hrvatskome jeziku u Hrvatskome saboru.



Vatroslav Lisinski rođen je u Zagrebu 8. srpnja 1819., a umro je 31. svibnja 1854. Bio je hrvatski skladatelj. Osnivač je hrvatske orkestralne glazbe. Po njemu nosi ime Koncertna dvorana Vatroslava Lisinskog.



Promotri i pročitaj naglas navedene izraze.

hrvatska opera hrvatski jezik bečka lutrija

NAUČI

Hrvatska, hrvatski i bečka u tim su izrazima pridjevi koji izriču čije je što. Posvojni pridjevi koji završavaju na -ski, -ški, -čki ili -čki pišu se malim početnim slovom.

(Slavonija) slavonski kulen (Pag) paški sir
(Zagreb) zagrebački odrezak (Gospić) gospićki krumpiri

1. Dopuni rečenice posvojnima pridjevima izvedenima od imenica u zagradama.

U Republici Hrvatskoj brojni su gradovi i njihove znamenitosti, ali i brojne druge zanimljivosti. Tako ćemo svakomu turistu preporučiti da posjeti _____ (Hrvatska) znamenitosti.

U Istri je nezaobilazna _____ (Pula) Arena. Na _____

(Hrvatska) obali vrijedno je vidjeti: _____ (Senj) tvrđavu Nehaj, _____ (Zadar) Morske orgulje, _____ (Split) Rivu i

stare _____ (Dubrovnik) ulice i zidine.

U unutrašnjosti Hrvatske divno je pješačiti _____ (Lika) planinarskim stazama i penjati se na _____ (Velebit) vrhunce.

Dio Hrvatske diči se _____ (Slavonija) ravnicom i

_____ (Zagorje) brežuljcima.

121

122

Izvor: Trag u priči 4 (2. dio). Radni udžbenik hrvatskoga jezika za 4. razred osnovne škole (str. 121 - 122). Budinski i sur., (2021). Zagreb: Profil Klett.

Slika 4. Nastavna jedinica Kazalište

Mađarska: _____ kobasice
_____ jezik

Italija: _____ tjestenina
_____ jezik

Austrija: _____ skijašista
Švicarska: _____ sat

NAUČI

Pridjevi izvedeni od vlastitih imena koji završavaju na -ov, -ev, -in uvijek se pišu velikim početnim slovom. Ostali pridjevi pišu se malim početnim slovom, osim kad su prva riječ u imenu ili naslovu (Tonijev sat, Anina kuhinja, Tvrkov bicikl).

Primjer: Profesor Baltazar nastao je u Zagrebačkoj školi crtanoga filma. U mojoj je ulici Zagrebačka banka.

4. Zaokruži točno napisan pridjev. Ispravi pogreške u ostalima.

Matijin Ivanin vukovarski Zadarske

1. Označi je li tvrdnja točna ili netočna.

Pridjevi Marijev, Anin i Zvonimirov pišu se velikim početnim slovom.

TOČNO NETOČNO

Pridjevi Hrvatski, Vinkovačka i Osječko pišu se velikim početnim slovom.

TOČNO NETOČNO



123

124

NAUČI

Prezimana kao što su Lisinski ili Sakcinski imaju nastavak -ski kao posvojni pridjevi, ali se, kao i sva druga prezimena, pišu velikim početnim slovom.

2. Pridjevi se najčešće slažu s imenicom u rodu (m. r., ž. r., s. r.) i broju (jd., mn.). Pridruži imenici pridjev hrvatski tako da joj odgovara u rodu i broju.

_____ kuća _____ kuće
_____ dom _____ domovi
_____ selo _____ sela

3. Izvedi posvojne pridjeve od vlastitih imenica. Pazi na pisanje početnoga slova.

Istra: _____ govedo
_____ tartufi
_____ vino

Međimurje: _____ gibanica
_____ kolači
_____ krumpiri

Zagorje: _____ puran
Slavonija: _____ pšenica
Lika: _____ šljivice

Dalmacija: _____ bura
_____ riba
_____ pršut

Njemačka: _____ automobili
_____ jezik

Francuska: _____ sir
_____ jezik

Izvor: Trag u priči 4 (2. dio). Radni udžbenik hrvatskoga jezika za 4. razred osnovne škole (str. 123 - 124). Budinski i sur., (2021). Zagreb: Profil Klett.

Informativni tekst Kazalište iz istoimene udžbeničke jedinice prikazane na slikama 2, 3 i 4 služi kao jezičnometodički predložak. Tekst je zasićen jezičnom pojavom (posvojnim pridjevima) koju će učenici upoznati na nastavnom satu. Bogatim metodičkim instrumentarijem, koji se sastoji od životopisa hrvatskih velikana, ilustracija, sadržaja koji upućuju učenike na pravilnu tvorbu i pisanje posvojnih pridjeva, pitanja za zajedničku analizu, pitanja za primjenu znanja o posvojnim pridjevima te za samostalni rad učenika, „vode učenika (i učitelja) do spoznaje željenog pojma ili procesa u postupku analize metodičkog predloška” (Bežen, Budinski, Kolar Billege, 2012). Učenike se u skladu s načelom postupnosti i primjerenosti polako uvodi u nastavni sadržaj. Sadržaj je učenicima prvo objašnjen i zorno prikazan, zatim učenici primjenjuju znanje rješavajući zadatke. Zadatci također prate već spomenuto vertikalno-spiralno programiranje jer učenike vode od poznatog sadržaja prema novome. Učenik na koncu mora osmisliti i napisati vlastiti zadatak primjenom i objedinjavanjem stečenih znanja što uvelike doprinosi razvoju njegove čitalačke pismenosti.

8. Metodologija istraživanja

8.1. Ispitanici

U istraživanju su sudjelovali učenici četvrtoga razreda osnovnih škola na području grada Zagreba: OŠ Pavleka Miškine (četiri razredna odjela), Salezijanska osnovna škola (jedan razredni odjel), Prva katolička osnovna škola u Gradu Zagrebu (jedan razredni odjel), OŠ Remete (dva razredna odjela), OŠ kralja Tomislava (dva razredna odjela), OŠ Ivana Cankara (dva razredna odjela). U tablici 2 prikazan je broj ispitanih učenika u pojedinim školama.

Tablica 2. Broj ispitanih učenika u pojedinim školama

Ime škole	Broj ispitanih učenika (N)
OŠ Pavleka Miškine	N = 90
Salezijanska osnovna škola	N = 16
Prva katolička osnovna škola u Gradu Zagrebu	N = 15
OŠ Remete	N = 32
OŠ kralja Tomislava	N = 48
OŠ Ivana Cankara	N = 47

U istraživanju je sudjelovalo 248 učenika (N = 248) četvrtog razreda osnovnih škola. Ukupno je ispitano 128 dječaka i 120 djevojčica.

8.2. Postupak istraživanja i metode analize podataka

Istraživanje je provedeno u travnju i svibnju 2021. godine, na kraju drugog polugodišta četvrtoga razreda. U svakoj od prethodno navedenih škola, uz dopuštenje ravnateljica, pristanak učiteljica i roditelja, učenici su rješavali ispit pismenim putem. Roditelji su prije testiranja trebali potpisati privolu. Primjer privole nalazi se u prilogima. Zbog situacije izazvane pandemijom bolesti COVID-19 i nemogućnosti osobnog dolaska u navedene škole, rješavanje ispita u svakom su razredu nadgledale učiteljice.

Za ispitivanje čitalačke pismenosti upotrijebljen je ispit čitanja s razumijevanjem koji se nalazi na slikama 5 i 6.

Slika 5. Ispit čitanja s razumijevanjem

ČITAM I RAZUMIJEM


Ime i prezime _____
Nadnevak _____ Razred _____ Broj bodova _____ Ocjena _____

PROLJETNA FRIZURA

U zraku se već osjeća nešto. Osjeća se, naslućuje, odnekud dopire i neki poznati miris. Ranoproljetni.

Proljeće stiže. Posljednji kristalić leda još ništa ne sluti. On još sniva na blagom suncu. I možda sanja bajkoviti ples bezbroj snježnih pahuljica uz violine ledenih vjetrova. Još ne osjeća da sunčeva toplina postaje ječa.

Snijeg je plakao cijeli tjedan. Suze su tekle i tekle. I načinio je čitavo jezerce u dolini, u gaju bijelih, još snenih breza.



Jedan bijeli oblacić, lagan kao perce, doplovi iznad brezina gaja i ugleda bistro jezerce u podnožju stabala. Jezerce glatko poput zrcala.

– Gle, ogledalo! Baš kao naručeno. Maloprije sam oprao kosu. Oprao sam je šamponom mirisa ljubica.

Cijele zime oblacić je nosio zimsku debelu kapu spuštenu do nosa. Isplela ju je, naravno, brižna mama. Da ne nazebe, rekla je, i da stalno ne šmrca. A kad je prije nekoliko dana konačno pospremio kapu na dno ormara, svježih vjetrovi stalno mu je mriso kosu. Izgledao je poput nakostrješenog mačka.

Ugledavši svoj lik u jezercu – ogledalu, zadovoljno se nasmije.

– Pogledajte kakva mi je frizura! Ljepšu nema nijedan oblak na cijelom nebu.

I zaista. Ne samo da je oblacić bio najljepši nego je i cijela brezina šumica mirisala na ljubice i sva okolica i nebo boje azura.

Vera Zemunić

Gaj – mala šuma, šumica
Azur – plavo, plav, plava

1. U koje se godišnje doba događa **radnja** ove priče?
A) ljeti
B) ujesen
C) zimi
2. Kakav se miris osjećao u zraku? Prepiši **rečenicu** koja to potvrđuje.

3. Spoji početak i kraj rečenice.
Kristalić leda sniva ništa ne sluti.
Kristalić leda sanja na blagom suncu.
Kristalić leda bajkoviti ples pahuljica.
4. Objasni svojim riječima što znači da su breze **snene**.

5. Zašto je snijeg plakao?

6. Koliko je dana snijeg stvarao jezerce?
A) sedam
B) osam
C) pet

Izvor: Hrvatski jezik 4. Provjere znanja za 4. razred osnovne škole. Budinski, V., Ivančić, G., Kolar Billege, M., Puh Malogorski, N., Vitlić, J., (2021). Zagreb: Profil Klett.

Slika 6. Ispit čitanja s razumijevanjem

7. U priči se nalazi nekoliko usporedaba. Prepiši dvije.

8. Dopuni rečenicu odgovarajućim riječima: šamponom mirisa breze, šamponom mirisa ljubica.

Oblačić je oprao kosu _____

9. Koja od navedenih osobina pripada oblačićevoj mami? Zaokruži riječ.

hvalisavost **brižnost** **lijenost**

10. Zaokruži slovo ispred točnoga odgovora.

Gdje se zbiva radnja priče?

- A)** u zraku
B) u jezeru
C) u udolini

Tko je glavni lik u priči?

- A)** vjetar
B) snijeg
C) oblačić

Gdje je oblačić ugledao svoj lik?

- A)** u prozoru
B) u jezeru – ogledalu
C) u rijeci

11. „Gle, ogledalol Baš kao naručeno.“

Ta rečenica znači da je oblačić vidio svoj odraz u _____ i jezerce mu je poslužilo kao _____

12. Poveži crtom odgovarajuće pojmove.

sniva na blagome suncu	vjetar
plakao je cijeli tjedan	oblačić
doplovi iznad brezina gaja	majka
isplela je zimsku kapu	kristalić leda
mrasio mu je kosu	snijeg

13. Na koju je proletricu mirisala cijela brezina šumica? Zaokruži sliku.



14. Kojim je prirodnim pojavama književnica pridala osobine živih bića? Zaokruži riječi.

jezero **kristalić leda** **kiša** **snijeg** **oblačić**
munja **mama oblačića** **sunce** **breza**

15. Odredi brojevima od 1 do 6 pravilan redoslijed događaja u priči. Piši **redne** brojeve.

- 1 Dolazak bijeloga oblačića iznad brezina gaja
 2 Brezina šumica i okolica mirišu na ljubice
 3 Oblačić je oprao kosu šamponom od ljubice
 4 Proljeće stiže
 5 Snijeg stvara jezero od suza
 6 Oblačić skida zimsku kapu koju je isplela majka

Izvor: Hrvatski jezik 4. Provjere znanja za 4. razred osnovne škole. Budinski i sur., (2021). Zagreb: Profil Klett.

Instrument primijenjen u ovom istraživanju preuzet je iz priručnika pod nazivom *Hrvatski jezik 4. Provjere znanja za 4. razred osnovne škole* autorica Vesne Budinski, Martine Kolar Billege, Gordane Ivančić, Nevenke Puh Malogorski te Josipe Vitlić. Taj instrument oblikovan je tako da svojim sadržajem obuhvaća različite vrste zadataka koji pridonose razvoju čitalačke pismenosti i koji su se prethodno pojavljivali tijekom četverogodišnjeg obrazovanja učenika. Zadatci obuhvaćaju pronalaženje podataka u tekstu, tumačenja podataka, uočavanje usporedbe, izražavanje suda o likovima i o njihovu ponašanju, određivanje mjesta i vremena radnje u priči, zamjećivanje personifikacije te prepoznavanje i određivanje redoslijeda radnje u priči.

Ispiti su bodovani u skladu s knjižicom *Rješenja zadataka s istaknutim ishodima učenja i prijedlozima vrednovanja uz provjere znanja* (Budinski, Ivančić, Kolar Billege, Puh Malogorski, Vitlić, 2021) u kojoj je svaki zadatak potkrijepljen ishodom iz Nastavnoga kurikula te brojem bodova za pojedini zadatak. Maksimalan broj bodova iznosi osamnaest (18). Ishodi te broj bodova prikazani su u Tablici 3.

Tablica 3. *Ishodi učenja i prijedlozi vrednovanja za ispit čitanja s razumijevanjem*

Kurikulum A.4.3., B.4.1., B.4.2., B.4.3.	Bodovi
1. Učenik pronalazi podatke u tekstu.	1
2. Učenik pronalazi podatke u tekstu.	1
3. Učenik pronalazi podatke u tekstu.	1
4. Učenik tumači podatke u tekstu.	1
5. Učenik tumači podatke u tekstu.	1
6. Učenik pronalazi podatke u tekstu.	1
7. Učenik uočava usporedbu i pronalazi podatke u tekstu.	1
8. Učenik pronalazi podatke u tekstu.	1
9. Učenik izražava sud o likovima prema njihovu ponašanju.	1
10. Učenik određuje mjesto i vrijeme radnje u priči te pronalazi podatke u tekstu.	3
11. Učenik pronalazi podatke u tekstu.	2
12. Učenik pronalazi podatke u tekstu. Bod se dodjeljuje ako su svi odgovori točni.	1
13. Učenik pronalazi podatke u tekstu.	1
14. Učenik zamjećuje personifikaciju.	1
15. Učenik prepoznaje i određuje redosljed radnje u priči.	1

Izvor: Rješenja zadataka s istaknutim ishodima učenja i prijedlozima vrednovanja uz provjere znanja Hrvatski jezik 4 za četvrti razred osnovne škole (str. 23). Budinski i sur., (2021). Zagreb: Profil Klett.

Za obradu podataka korišten je statistički paket IBM SPSS 23. Od deskriptivnih podataka prikazani su broj, postotak, aritmetička sredina, standardna devijacija te minimum i maksimum. Za ispitivanje razlika između dvije skupine sudionika korišten je t-test za nezavisne uzorke, a kao razina statističke značajnost korištena je vrijednost $p < 0,05$. Postotak točno riješenih zadataka izračunan je tako što je dobiveni rezultat podijeljen s maksimalnim brojem bodova, a količnik je na kraju pomnožen sa 100. Primjerice, učenik s ostvarenih 13 bodova ima postotak točno riješenih zadataka od 72,22 % jer je $(13 / 18) * 100 = 72,22$.

8.3. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je istražiti razinu čitalačke pismenosti kod učenika¹ četvrtog razreda osnovne škole.

¹ Termin *učenici* koristi se kao neutralan oblik za djevojčice i dječake. Kad je potrebno naglasiti spol učenika koriste se termini *dječak* i *djevojčica*.

8.4. Problemi istraživanja i pripadaćuje hipoteze

P1: Utvrditi postotni udio učenika s obzirom na njihovu uspješnost u rješavanju zadataka čitanja i razumijevanja pročitanoa.

H1: Pretpostavljamo da će 90 % učenika biti uspješno u rješavanju svih zadataka čitanja s razumijevanjem (odnosno da će dosegnuti ukupan broj bodova – 18 bodova).

P2: Utvrditi razlike u uspješnosti u rješavanju zadataka čitanja i razumijevanja pročitanoa s obzirom na spol učenika.

H2: Pretpostavljamo da će djevojčice imati veću uspješnost u rješavanju ispita čitanja s razumijevanjem.

P3: Utvrditi raspodjelu djevojčica i dječaka s obzirom na broj bodova.

H3: Pretpostavljamo da će djevojčice ostvariti prosječno veći broj bodova u ispitu čitanja s razumijevanjem.

8.5. Rezultati istraživanja

U provedenom istraživanju sudjelovalo je ukupno 248 sudionika od čega je 128 dječaka (51,6 %) i 120 djevojčica (48,4 %). U tablici 4 prikazan je broj i postotak sudionika s obzirom na školu i spol, dok je u tablici 5 prikazan ukupan broj ispitanika u školi te postotni udio u ukupnom broju ispitanika $N = 248$.

Tablica 4. Prikaz broja i postotka sudionika s obzirom na školu i spol

	M	Ž
OŠ kralja Tomislava	25 (52,1 %)	23 (47,9 %)
OŠ Ivana Cankara	27 (57,4 %)	20 (42,6 %)
OŠ Pavleka Miškine	50 (55,6 %)	40 (44,4 %)
OŠ Remete	16 (50 %)	16 (50 %)
Salezijanska osnovna škola	7 (43,8 %)	9 (56,3 %)
Prva katolička osnovna škola u Gradu Zagrebu	3 (20 %)	12 (80 %)

Tablica 5. *Prikaz ukupnog broja ispitanika i postotnog udjela u ukupnom broju ispitanika sudionika s obzirom na školu*

	Ukupan broj ispitanika u školi i postotni udio u ukupnom broju ispitanika (N = 248)
OŠ kralja Tomislava	48 (19,4 %)
OŠ Ivana Cankara	47 (19 %)
OŠ Pavleka Miškine	90 (36,3 %)
OŠ Remete	32 (12,9 %)
Salezijanska osnovna škola	16 (6,5 %)
Prva katolička osnovna škola u Gradu Zagrebu	15 (6 %)

U tablici 6 prikazan je postotak točno riješenih zadataka po razredima za OŠ kralja Tomislava.

Tablica 6. *Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol, razred te ukupno za cijelu OŠ kralja Tomislava*

	4.a		4.c		Ukupno
	M	Ž	M	Ž	
M	62,39 %	65,38 %	55,09 %	67,78 %	62,50 %
SD	12,66 %	15,57 %	13,70 %	8,61 %	13,54 %
minimum	33,33 %	27,78 %	27,78 %	50 %	27,78 %
maksimum	77,78 %	88,89 %	72,22 %	77,78 %	88,89 %

Legenda:

M – aritmetička sredina

SD – standardna devijacija

Ispitano je postoje li statistički značajne razlike u spolu kad je riječ o postotku točno riješenih zadataka za svaki razred posebno. Pritom je upotrijebljen t-test za nezavisne uzorke. Rezultati su pokazali da u 4.c razredu djevojčice postižu statistički značajno bolji rezultat od dječaka ($t(20) = -2,53$; $p = 0,02$), dok u 4.a razredu nije bilo statistički značajnih razlika ($t(24) = -0,54$; $p = 0,54$).

U tablici 7 prikazan je postotak točno riješenih zadataka po razredima za OŠ Ivana Cankara.

Tablica 7. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol, razred te ukupno za cijelu OŠ Ivana Cankara

	4.a		4.b		Ukupno
	M	Ž	M	Ž	
M	61,51 %	66,67 %	68,38 %	73,89 %	67,14 %
SD	17,76 %	11,42 %	7,31 %	12,01 %	13,30 %
minimum	22,22 %	44,44 %	55,56 %	55,56 %	22,22 %
maksimum	83,33 %	77,78 %	77,78 %	88,89 %	88,89 %

Također je ispitano postoje li statistički značajne razlike u spolu kad je riječ o postotku točno riješenih zadataka za svaki razred posebno. Pritom je upotrijebljen t-test za nezavisne uzorke. Rezultati su pokazali da značajnih razlika s obzirom na spol nema ni u 4.a razredu ($t(22) = -0,80$; $p = 0,43$) ni u 4.b razredu ($t(21) = -1,36$; $p = 0,19$).

U tablici 8 i 9 prikazan je postotak točno riješenih zadataka po razredima za OŠ Pavleka Miškine.

Tablica 8. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol za 4.a i 4.b razred OŠ Pavleka Miškine

	4.a		4.b	
	M	Ž	M	Ž
M	66,16 %	68,38 %	69,09 %	68,75 %
SD	18,83 %	9,46 %	12,17 %	16,78 %
minimum	44,44 %	50 %	33,33 %	38,89 %
maksimum	94,44 %	77,78 %	88,89 %	88,89 %

Tablica 9. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol za 4.c i 4.d razred te ukupno za OŠ Pavleka Miškine

	4.c.		4.d.		Ukupno
	M	Ž	M	Ž	
M	63,89 %	70,99 %	57,07 %	71,67 %	66,91 %
SD	15,26 %	9,11 %	14,07 %	7,15 %	13,48 %
minimum	38,89 %	55,56 %	33,33 %	61,11 %	33,33 %
maksimum	88,89 %	83,33 %	77,78 %	77,78 %	49,44 %

Također je ispitano postoje li statistički značajne razlike s obzirom na spol u postotku točno riješenih zadataka za svaki razred posebno. Pritom je upotrijebljen t-test za nezavisne uzorke. Rezultati su pokazali da značajnih razlika s obzirom na spol nema ni u 4.a razredu ($t(22) = -0,37$; $p = 0,71$), ni u 4.b razredu ($t(22) = 0,06$; $p = 0,95$), ni u 4.c razredu ($t(19) = -1,23$; $p = 0,23$). Međutim, dobivena je statistički značajna razlika za 4.d razred ($t(19) = -2,95$; $p = 0,01$). Djevojčice postižu statistički značajno bolji rezultat od dječaka.

U tablici 10 su prikazani rezultati za OŠ Remete.

Tablica 10. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol, razred te ukupno za cijelu OŠ Remete

	4.a		4.b		Ukupno
	M	Ž	M	Ž	
M	71,67 %	74,44 %	57,41 %	69,44 %	69,44 %
SD	9,24 %	10,54 %	17,80 %	11,52 %	12,93 %
minimum	50 %	55,56 %	33,33 %	50 %	33,33 %
maksimum	77,78 %	94,44 %	77,78 %	83,33 %	94,44 %

Ispitano je postoje li statistički značajne razlike s obzirom na spol u postotku točno riješenih zadataka za svaki razred posebno. Pritom je upotrijebljen t-test za nezavisne uzorke. Rezultati su pokazali da nema značajnih razlika s obzirom na spol ni u 4.a razredu ($t(18) = -0,63$; $p = 0,754$) ni u 4.b razredu ($t(10) = -1,39$; $p = 0,19$).

U tablici 11 prikazani su rezultati za Salezijansku osnovnu školu.

Tablica 11. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol, razred te ukupno za cijelu Salezijansku osnovnu školu

	4.a		Ukupno
	M	Ž	
M	62,69 %	64,19 %	63,54 %
SD	7,67 %	9,26 %	8,36 %
minimum	50 %	50 %	50 %
maksimum	72,22 %	77,78 %	77,78 %

Ispitano je postoje li statistički značajne razlike s obzirom na spol u postotku točno riješenih zadataka za svaki razred posebno. Pritom je upotrijebljen t-test za nezavisne uzorke. Rezultati su pokazali da u 4.a razredu nema značajnih razlika s obzirom na spol ($t(14) = -0,34$; $p = 0,73$).

U tablici 12 prikazani su rezultati za Prvu katoličku osnovnu školu u Gradu Zagrebu.

Tablica 12. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol, razred te ukupno za cijelu Prvu katoličku osnovnu školu u Gradu Zagrebu

	4.a		Ukupno
	M	Ž	
M	64,81 %	65,74 %	65,56 %
SD	17,86 %	10,01 %	11,15 %
minimum	44,44 %	50 %	44,44 %
maksimum	77,78 %	77,78 %	77,78 %

Ispitano je postoje li statistički značajne razlike s obzirom na spol u postotku točno riješenih zadataka za svaki razred posebno. Pritom je upotrijebljen t-test za nezavisne uzorke. Rezultati su pokazali da u 4.a razredu nema značajnih razlika s obzirom na spol ($t(13) = -0,12$; $p = 0,90$).

U tablici 13 prikazane su prosječne vrijednosti koje obuhvaćaju sve sudionike istraživanja.

Tablica 13. *Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka za sve sudionike*

	M	SD	minimum	maksimum
Ukupno N = 248	66,13 %	13,05 %	22,22 %	94,44 %

Kao što je vidljivo iz tablice 13, prosječan postotak točno riješenog testa iznosi 66,13 %, dok je najmanji udio 22,22 %, a najveći 94,44 %. Drugim riječima, nijedan učenik nije postigao maksimalan broj bodova, odnosno 18 bodova.

U tablici 14 prikazan je broj i postotak učenika koji su postigli određeni broj bodova u ispitu čitanja s razumijevanjem.

Tablica 14. *Prikaz broja i postotka dječaka i djevojčica koji su ostvarili određeni broj bodova*

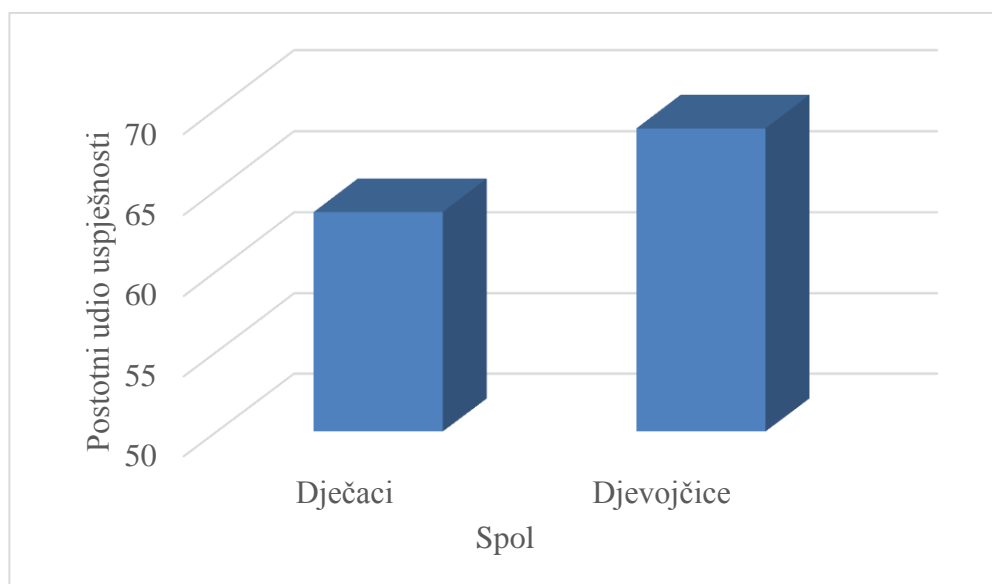
Broj bodova	M	Ž
4	1 (0,8 %)	0 (0 %)
5	2 (1,6 %)	1 (0,8 %)
6	5 (3,9 %)	1 (0,8 %)
7	3 (2,3 %)	1 (0,8 %)
8	7 (5,5 %)	1 (0,8 %)
9	9 (7 %)	8 (6,7 %)
10	7 (5,5 %)	12 (10 %)
11	22 (17,2 %)	9 (7,5 %)
12	23 (18 %)	24 (20 %)
13	24 (18,8 %)	28 (23,3 %)
14	16 (12,5 %)	23 (19,2 %)
15	5 (3,9 %)	8 (6,7 %)
16	3 (2,3 %)	4 (3,3 %)
17	1 (0,8 %)	1 (0,8 %)
18	0 (0 %)	0 (0 %)

Na kraju su ispitane razlike između dječaka i djevojčica za sve škole zajedno. Pritom je upotrijebljen t-test za nezavisne uzorke, a rezultati su prikazani u tablici 15.

Tablica 15. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol ispitanika

	M	SD	minimum	maksimum
dječaci	63,63 %	14,18 %	22,22 %	94,44 %
djevojčice	68,79 %	11,18 %	27,78 %	94,44 %

Rezultati su pokazali da postoji statistički značajna razlika između dječaka i djevojčica u pogledu uspješnosti rješavanja testa ($t(246) = -3,17$; $p = 0,02$). Djevojčice postižu statistički značajno bolji uspjeh u odnosu na dječake. Rezultati su prikazani i grafički na slici 7.



Slika 7. Prikaz prosječnog postotnog udjela točno riješenih zadataka za dječake i djevojčice

8.6. Rasprava i zaključak

Provedenim istraživanjem utvrdio se postotak učenika koji su uspješno riješili zadatke čitanja i razumijevanja pročitanoga. Također se utvrdila razlika u uspješnosti rješavanja zadataka čitanja i razumijevanja pročitanog s obzirom na spol učenika te s obzirom na broj postignutih bodova u ispitu. Uz navedeno, utvrđen je i postotak točno riješenih zadataka za svaku školu posebno s obzirom na spol, razred te ukupno za svaku školu.

U OŠ kralja Tomislava rezultati pokazuju da u 4.c razredu djevojčice postižu statistički značajno bolji rezultat od dječaka ($t(20) = -2,53$; $p = 0,02$), dok u 4.a razredu nije bilo statistički značajnih razlika ($t(24) = -0,54$; $p = 0,54$). U OŠ Ivana Cankara pokazalo se da nema značajnih razlika između djevojčica i dječaka ni u 4.a razredu ($t(22) = -0,80$; $p = 0,43$) ni u 4.b razredu ($t(21) = -1,36$; $p = 0,19$). U OŠ Pavleka Miškine rezultati pokazuju da nema statistički značajnih razlika između djevojčica i dječaka kad je riječ o uspješnosti u rješavanju ispita ni u 4.a razredu ($t(22) = -0,37$; $p = 0,71$), ni u 4.b razredu ($t(22) = 0,06$; $p = 0,95$), ni u 4.c razredu ($t(19) = -1,23$; $p = 0,23$). Međutim, pokazalo se da postoji statistički značajna razlika u 4.d razredu ($t(19) = -2,95$; $p = 0,01$) u kojem djevojčice postižu statistički značajno bolji rezultat od dječaka. Rezultati OŠ Remete pokazuju da nema statistički značajnih razlika između djevojčica i dječaka ni u 4.a razredu ($t(18) = -0,63$; $p = 0,754$), ni u 4.b razredu ($t(10) = -1,39$; $p = 0,19$). Statistički značajne razlike između dječaka i djevojčica također nema ni u Salezijanskoj osnovnoj školi ($t(14) = -0,34$; $p = 0,73$), kao ni u Prvoj katoličkoj osnovnoj školi u Gradu Zagrebu ($t(13) = -0,12$; $p = 0,90$).

Na temelju rezultata istraživanja utvrđen je i prosječan postotak točno riješenog testa za sudionike svih škola ($N = 248$) koji iznosi $M = 66,13\%$. Najmanji postotak riješenosti iznosi $22,22\%$ a najveći $94,44\%$. Drugim riječima, nijedan učenik nije postigao maksimalan broj bodova, odnosno 18 bodova. Prva hipoteza kojom se pretpostavljalo da će 90% učenika biti uspješno u rješavanju svih zadataka ispita, odnosno postići 18 bodova, opovrgnuta je jer nijedan učenik od ukupnog broja ispitanika nije ostvario maksimalan broj bodova što je i vidljivo u tablicama 13 i 14.

Druga hipoteza kojom se pretpostavljalo da će djevojčice biti uspješnije u rješavanju ispita čitanja s razumijevanjem potvrđena je jer je istraživanje pokazalo da postoji statistički značajna razlika između dječaka i djevojčica kad je riječ o uspješnosti u rješavanju testa ($t(246) = -3,17$; $p = 0,02$). Djevojčice postižu statistički značajno bolji uspjeh u odnosu na dječake.

U tablici 14 prikazan je broj i postotak dječaka i djevojčica koji su ostvarili određeni broj bodova u ispitu. Jedan, dva i tri boda nije ostvario nitko od ispitanika, stoga je 4 boda minimalna vrijednost koju su ispitanici postigli, odnosno jedan dječak, što čini $0,8\%$ od ukupnog uzorka dječaka. Kao što je već navedeno, 18 bodova nije ostvario nitko od ispitanika, stoga je 17 bodova maksimalna vrijednost koju su ispitanici postigli, odnosno jedan dječak, što čini $0,8\%$ od ukupnog uzorka dječaka i jedna djevojčica, što čini $0,8\%$ od

ukupnog uzorka djevojčica. Iz toga proizlazi da je raspon postignutih bodova u provedenom ispitu 4 – 17. Iz tablice je također vidljivo da je najveći broj dječaka osvojio 13 bodova, odnosno njih 24 što čini 18,8 % od ukupnog uzorka dječaka. Njih 23, odnosno 18 % ostvarilo je 12 bodova, a 22 dječaka, točnije 17,2 %, postiglo je 11 bodova. Djevojčice su također u najvećem broju postigle 13 bodova, točnije njih 28, što iznosi 23,3 % od ukupnog uzorka djevojčica. Među ispitanima su 24 djevojčice, točnije njih 20 % postiglo je 12 bodova, a 23 djevojčice, odnosno 19,2 % postiglo je 14 bodova. Tako je potvrđena treća hipoteza u kojoj smo pretpostavili da će djevojčice ostvariti prosječno veći broj bodova u ispitu čitanja s razumijevanjem.

Analiza ispita pokazala je da su učenici najuspješniji u rješavanju zadatka koji provjeravaju razinu pronalaženje podataka u tekstu. Da bi učinkovito pronalazili podatke, učenici moraju pregledavati, tražiti, uočiti i odabirati važne podatke. U ispitnim zadacima u kojima se traži pronalaženje podataka, učenici su trebali prepoznati osnovne elemente poruke: likove, vrijeme, mjesto radnje itd. Zadaci 1, 2, 3, 6, 8, 11, 12 i 13 provjeravaju zna li učenik pronaći točan podatak u tekstu (slika 5 i 6). Zadaci pronalaženja podataka u tekstu prikazani su u obliku zadataka zaokruživanja, nadopunjavanja i povezivanja. S takvom se vrstom zadataka učenici najčešće susreću, ne samo na satu hrvatskog jezika, nego i na ostalim nastavnim predmetima što objašnjava uspješnost u rješavanju upravo te vrste zadataka. Istraživanje koje je provela autorica Lavrnja (2017) također je pokazalo da su učenici najuspješniji u rješavanju zadataka u kojima se od njih traži da pronađu podatke u tekstu.

Nakon zadataka pronalaženja podataka u tekstu, slijede zadaci kojima se provjerava razina tumačenja podataka, odnosno razumijevanje onoga što nije izrečeno. U ispitu su tu ulogu imali zadaci 4 i 5 (slika 5). Učenici su morali objasniti značenje pojma „snene” te obrazložiti „Zašto je snijeg plakao?”. Odgovore na ova pitanja učenici nisu mogli pronaći u tekstu, nego su trebali povezati podatke navedene u tekstu s općim, svakodnevnim znanjem. Učenici su u rješavanju ove vrste zadataka bili manje uspješni nego u zadacima pronalaženja podataka u tekstu.

Učenici su najmanje uspješni u rješavanju zadataka koji uključuju objedinjavanje podataka. Objedinjavanje je povezivanje različitih podataka radi boljeg razumijevanja ili uspoređivanja uzročno-posljedičnih odnosa. Zadacima 14 i 15 provjeravala se sposobnost objedinjavanja podataka (slika 4 i 5). U zadatku 14 učenici su morali odrediti koji su pojmovi personificirani. Učenici su u većini slučajeva zaokružili znatno više riječi, nego što je trebalo, čak

i one riječi koje se ne spominju u tekstu. U zadatku 15 učenici su trebali prepoznati i odrediti redosljed radnje u priči. Svega nekoliko učenika riješilo je taj zadatak u potpunosti točno.

Na temelju provedenog istraživanja možemo zaključiti da su u nastavi hrvatskoga jezika potrebni raznovrsni zadatci, osobito zadatci tumačenja i objedinjavanja u kojima su, kao što je istraživanje pokazalo, učenici bili znatno manje uspješni nego u rješavanju zadataka pronalaženja podataka u tekstu. Kako bi razvijanje čitalačke pismenosti kod učenika bilo što uspješnije, potrebno je kontinuirano raditi s učenicima na različitim metodičkim predlošcima pisanim različitim funkcionalnim stilovima (Lavrnja, 2017). Upravo zadatci tumačenja i objedinjavanja u većoj mjeri potiču razvijanje čitalačke pismenosti jer od učenika zahtijevaju proširivanje početnih dojmova o tekstu, uspoređivanje i suprotstavljanje podataka, objedinjavanje dvaju ili više podataka iz teksta te izvođenje zaključaka o odnosu između različitih izvora podataka.

Djevojčice su još jednom bile uspješnije u rješavanju ispita čitanja s razumijevanjem od dječaka. Mogući razlog tomu jest nezainteresiranost dječaka za sadržaje metodičkih predložaka koji se koriste na nastavi hrvatskog jezika (Grabec, Krcivoj, 2017) ili to što izvan škole ne provode dovoljno vremena čitajući (Pfof, Dörfler, Artel, 2010).

Literatura

Artelt, C., Dörfler, T., Pfof, M. (2010). *Der Zusammenhang zwischen außerschulischem Lesen und Lesekompetenz*. Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie. Göttingen: Hogrefe Verlag.

Baidak, N., De Coster, I., Motiejunaite, A., Noorani, S. (2011). *Poučavanje čitanja u Europi: Konteksti, politike i prakse*. gl. ur., Delhaxhe, A. Brussels: Izvršna agencija za obrazovanje, audiovizualnu politiku i kulturu, P9 Eurydice

Barbaroša-Šikić M., Bartolčić N., Budinski V., Bulaja Z., Calogjera E., Erdeljac V., Ferić Z., Gavranović D., Gernhardt S., Grahovec Z., Govedić N., Holbling Matković L., Jurkić Sviben T., Kovačec D., Krnic S., Mićanović M., Ott Franolić M., Perica I., Peti Stantić A., Pintarić K., Pongrašić Z., Radonić M., Reškovac T., Seiter Šverko D., Serdarević S., Simić-Bodrožić R., Velagić Z., Vuković T., Stričević I., Zima D., Zrnčić M. (2017). *Čitajmo da ne ostanemo bez riječi Nacionalna strategija za poticanje čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja

Batur, M., Fulgosi, S., Gregurović, M., Markočić Dekanić, A. (2019). *PISA 2018: rezultati, odrednice i implikacije Međunarodno istraživanje znanja i vještina učenika*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

Bešter, M. (2003). *Funkcionalna (ne)pismenost v Sloveniji*. Ljubljana: Filozofski fakultet u Ljubljani

Bežen, A. (2008). *Metodika – znanost o poučavanju nastavnog predmeta*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Profil.

Bežen, A., Budinski, V., Kolar Billege, M. (2012). *Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika*. Zagreb: Profil.29. Rosandić, D. (2005). *Metodika književnoga odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.

Bishop, J., Favaron, E., Guerra, L., Pacetti, E., Pumilia-Gnarini, P. M. (2013). *Handbook of Research on Didactic Strategies and Technologies for Education: Incorporating Advancements*. Information Science Reference (an imprint of IGI Global): USA

Braš Roth, M., gl. ur., OECD (2007). *Primjeri zadataka iz procjene PISA 2000: Čitalačka, matematička i prirodoslovna pismenost*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

Braš Roth, M., Markočić Dekanić, A., Markuš Sandrić, M. (2017). *PISA 2015: Prirodoslovne kompetencije za život*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

Budinski, V. (2019). *Početo čitanje i pisanje na hrvatskome jeziku*. Zagreb: Profil Klett.

Budinski, V., Ivančić, G., Kolar Billege, M., Puh Malogorski, N., Vitlić, J. (2021). *Hrvatski jezik 4*. Provjere znanja za 4. razred osnovne škole. Zagreb: Profil Klett.

Budinski, V., Ivančić, G., Kolar Billege, M., Mijić, V., Puh Malogorski, N. (2021). *Trag u priči 4 (1. dio)*. Radni udžbenik hrvatskoga jezika za 4. razred osnovne škole. Zagreb: Profil Klett.

Budinski, V., Ivančić, G., Kolar Billege, M., Mijić, V., Puh Malogorski, N. (2021). *Trag u priči 4 (2. dio)*. Radni udžbenik hrvatskoga jezika za 4. razred osnovne škole. Zagreb: Profil Klett.

Buljan Culej, J. (2012). *Izješće PIRLS Međunarodno istraživanje razvoja čitalačke pismenosti*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

Ching Mok, M. M., Kuo, B.-C., Liao, C.-H., Tsao C.-J., (2020). *Predictors of Chinese Reading and Literacy Skills among Chinese School Children: A 3-Year Longitudinal Study*. Taiwan: Ministry of Science and Technology, R.O.C.

Čudina-Obradović, M. (2003). *Igrom do čitanja: igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja*. Zagreb : Školska knjiga.

Čudina-Obradović, M. (2014). *Psihologija čitanja - od motivacije do razumijevanja*. Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Dijanošić, B. (2009). Prilozi definiranju pojma funkcionalne pismenosti. *Andragoški glasnik*, vol 13., br. 1, str. 25-35.

Gazdić-Alerić T., Alerić M., Budinski V., Kolar Billege M. (2016). Čitanje kao višefunkcionalna kompetencija, ur.: Devjak, T., Saksida, I. *Zbornik znanstvenih in strokovnih prispevkov*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerzev Ljubljani, str. 9-20.

Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: From theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Grabec A., Krcivoj M. (2017). *Jesu li teme metodičkih predložaka u udžbenicima jednako poticajne za djevojčice i dječake?* Zagreb: Odsjek za učiteljske studije Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, na Katedri za hrvatski jezik i književnost, scensku i medijsku kulturu

Grginič, M. (2007). Što petogodišnjaci znaju o pismenosti? *Život i škola*, 17 (1), str. 7-27.

Kolar Billege, M. (2020). *Sadržaj, ishodi i vrednovanje u Hrvatskome jeziku – metodički pristup*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.

Krivokuća, N. (2015). Pismenost u svijetu i Hrvatskoj. *Nova akropola za boljeg čovjeka i bolji svijet*, 09, str. 22. Pristupljeno 2.6.2021. <<https://nova-akropola.com/covjek-i-svijet/aktualno/pismenost-u-svijetu-i-hrvatskoj/>>.

Krušelj-Vidas, I. (2011). Čitajmo im naglas. *XXIII. Proletna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske*, ur: Mićanović, M. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, str. 149.-154.

Lavrnja, O. (2017). *Uspjeh učenika četvrtih razreda u pronalaženju, tumačenju i objedinjavanju podataka u tekstovima raznih funkcionalnih stilova*.

Lučić-Mumlek, K. (2002). *Lektira u razrednoj nastavi: metodički priručnik*. Zagreb: Školska knjiga.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: NN 10/2019.

Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja (2019). *Objavljeni rezultati istraživanja PISA 2018*. Pristupljeno 30.5.2021. <<https://www.ncvvo.hr/objavljeni-rezultati-istrazivanja-pisa-2018-2/>>.

Peti-Stantić, A. (2019). *Čitanjem do (spo)razumijevanja*. Zagreb: Ljevak.

pismenost. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 25.5.2021. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=48456>>.

Rosandić, D. (2002). *Od slova do teksta i metateksta*. Zagreb: Profil international d.o.o.

UNESCO, (1978). Revised recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics. *Records of the General Conference, 20th session, Paris, 24 October to 28 November 1978, v. 1: Resolutions*. Pariz: UNESCO, str. 18.

Visinko, K. (2014). *Čitanje poučavanje i učenje*. Zagreb: Školska knjiga.

Žbogar, A. (2015). *Čitalačka sposobnost i književna kompetencija u nastavi književnosti i jezika u Sloveniji*. Department of Slovenian Language and Literature, Faculty of Arts, University of Ljubljana

Popis slika i tablica

Slika 1. Nastavna jedinica Prva ljubav plava

Slika 2. Nastavna jedinica Kazalište

Slika 3. Nastavna jedinica Kazalište

Slika 4. Nastavna jedinica Kazalište

Slika 5. Ispit čitanja s razumijevanjem

Slika 6. Ispit čitanja s razumijevanjem

Slika 7. Prikaz prosječnog postotnog udjela točno riješenih zadataka za dječake i djevojčice

Tablica 1. Nastavni kurikulum za 4. razred osnovne škole za Hrvatski jezik

Tablica 2. Broj ispitanih učenika u pojedinim školama

Tablica 3. Ishodi učenja i prijedlozi vrednovanja za ispit čitanja s razumijevanjem

Tablica 4. Prikaz broja i postotka sudionika s obzirom na školu i spol

Tablica 5. Prikaz ukupnog broja ispitanika i postotnog udjela u ukupnom broju ispitanika sudionika s obzirom na školu

Tablica 6. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol, razred te ukupno za cijelu OŠ kralja Tomislava

Tablica 7. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol, razred te ukupno za cijelu OŠ Ivana Cankara

Tablica 8. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol za 4.a i 4.b razred OŠ Pavleka Miškine

Tablica 9. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol za 4.c, 4.d te ukupno za OŠ Pavleka Miškine

Tablica 10. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol, razred te ukupno za cijelu OŠ Remete

Tablica 11. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol, razred te ukupno za cijelu Salezijansku OŠ

Tablica 12. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol, razred te ukupno za cijelu Prvu katoličku OŠ u Gradu Zagrebu

Tablica 13. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka za sve sudionike

Tablica 14. Prikaz broja i postotka dječaka i djevojčica koji su ostvarili određeni broj bodova

Tablica 15. Prikaz deskriptivnih rezultata za postotak točno riješenih zadataka s obzirom na spol ispitanika.

Prilozi

Prilog 1. Privola za sudjelovanje u istraživanju

PRIVOLA

Temeljem članka 6. stavka 1. točka a) i članka 7. stavka 2. Opće uredbe o zaštiti podataka.

Svojim potpisom dajem izričitu privolu Ani Ladan za korištenje podataka provedenih ispitom čitanja i razumijevanja iz hrvatskog jezika. Ispit je anonimnog karaktera te sadrži spol i naziv osnovne škole te odgovore na postavljena pitanja, vezana za uvodni tekst, Vašeg djeteta.

Korištenje i obrađivanje podataka je u svrhu diplomskog rada kojeg provodi studentica Učiteljskog fakulteta s njemačkim jezikom Ana Ladan pod vodstvom mentorice doc. dr. sc. Martine Kolar Billege.

Ova privola odnosi se na dijete:

(Ime i prezime djeteta)

**(roditelj/zakonski
zastupnik)**

U Zagrebu, _____

Prilog 2. Ispit čitanja s razumijevanjem

ČITAM I RAZUMIJEM



Ime i prezime _____

Nadnevak _____ Razred _____ Broj bodova _____ Ocjena _____

PROLJETNA FRIZURA

U zraku se već osjeća nešto. Osjeća se, naslućuje, odnekud dopire i neki poznati miris. Ranoproljetni.

Proljeće stiže. Posljednji kristalić leda još ništa ne sluti. On još sniva na blagom suncu. I možda sanja bajkoviti ples bezbroj snježnih pahuljica uz violine ledenih vjetrova. Još ne osjeća da sunčeva toplina postaje jača.

Snijeg je plakao cijeli tjedan. Suze su tekle i tekle. I načinio je čitavo jezerce u dolini, u gaju bijelih, još snenih breza.

Jedan bijeli oblacić, lagan kao perce, doplovi iznad brezina gaja i ugleda bistro jezerce u podnožju stabala. Jezerce glatko poput zrcala.

- Gle, ogledalol! Baš kao naručeno. Maloprije sam oprao kosu. Oprao sam je šamponom mirisa ljubice.

Cijele zime oblacić je nosio zimsku debelu kapu spuštenu do nosa. Isplela ju je, naravno, brižna mama. Da ne nazebe, rekla je, i da stalno ne šmrca. A kad je prije nekoliko dana konačno pospremilo kapu na dno ormara, svežiji vjetrovi stalno mu je mrsio kosu. Izgledao je poput nakostriješenog mačka.

Ugledavši svoj lik u jezercu - ogledalu, zadovoljno se nasmije.

- Pogledajte kakva mi je frizura! Ljepšu nema nijedan oblak na cijelom nebu.

I zaista. Ne samo da je oblacić bio najljepši nego je i cijela brezina šumica mirisala na ljubice i sva okolica i nebo boje azura.



Vera Zemančić

Gaj - mala šuma, šumica
Azur - plavo, plav, plava

1. U koje se godišnje doba događa **radnja** ove priče?

- A) ljeti
- B) ujesen
- C) zimi

2. Kakav se miris osjećao u zraku? Prepiši **rečenicu** koja to potvrđuje.

3. Spoji početak i kraj rečenice.

Kristalić leda sniva	ništa ne sluti.
Kristalić leda sanja	na blagom suncu.
Kristalić leda	bajkoviti ples pahuljica.

4. Objasni svojim riječima što znači da su breze **snene**.

5. Zšto je snijeg plakao?

6. Koliko je dana snijeg stvarao jezerce?

- A) sedam
- B) osam
- C) pet

Prilog 3. Ispit čitanja s razumijevanjem

7. U priči se nalazi nekoliko usporedbā. Prepiši dvije.

8. Dopuni rečenicu odgovarajućim riječima: *šamponom mirisa breze, šamponom mirisa ljubice.*

Oblacić je oprao kosu _____

9. Koja od navedenih osobina pripada oblacićevoj mami? Zaokruži riječ.

hvalisavost **brižnost** **lijenost**

10. Zaokruži slovo ispred točnoga odgovora.

Grdje se zbiva radnja priče?

- A) u zraku
- B) u jezeru
- C) u udolini

Tko je glavni lik u priči?

- A) vjetar
- B) snijeg
- C) oblacić

Grdje je oblacić ugledao svoj lik?

- A) u prozoru
- B) u jezercu - ogledalu
- C) u rijeci

11. „Gle, ogledalol! Baš kao naručeno.”

Ta rečenica znači da je oblacić vidio svoj odraz u _____ i jezerce mu je poslužilo kao _____

12. Poveži crtom odgovarajuće pojmove.

sniva na blagome suncu	vjetar
plakao je cijeli tjedan	oblacić
doplovi iznad brezina gaja	majka
isplela je zimsku kapu	kristalić leda
mrsio mu je kosu	snijeg

13. Na koju je proljetnicu mirisala cijela brezina šumica? Zaokruži sliku.



14. Kojim je prirodnim pojavama književnica pridala osobine živih bića? Zaokruži riječi.

jezero **kristalić leda** **kiša** **snijeg** **oblacić**
munja **mama oblacića** **sunce** **breza**

15. Odredi brojevima od 1 do 6 pravilan redoslijed događaja u priči. Piši **redne** brojeve.

- Dolazak bijeloga oblacića iznad brezina gaja
- Brezina šumica i okolica mirišu na ljubice
- Oblacić je oprao kosu šamponom od ljubice
- Proljeće stiže
- Snijeg stvara jezero od suza
- Oblacić skida zimsku kapu koju je isplela majka

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristio drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

Ana Ladan
