

Jezična djelatnost čitanja i čitalačke kompetencije učenika mlađe školske dobi

Gudić, Inja

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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:147:971192>

Rights / Prava: [Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-29**

Repository / Repozitorij:

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



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

INJA GUDIĆ

**JEZIČNA DJELATNOST ČITANJA I
ČITALAČKE KOMPETENCIJE
UČENIKA MLAĐE ŠKOLSKE DOBI**

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, rujan 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
Zagreb

Inja Gudić

Jezična djelatnost čitanja i čitalačke kompetencije učenika mlađe školske dobi

DIPLOMSKI RAD

MENTOR: doc. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Zagreb, rujan 2020.

Sadržaj

1. UVOD	6
2. O jeziku i jezičnim djelatnostima.....	7
2.1. Slušanje	7
2.2. Govorenje.....	9
2.3. Čitanje	11
2.4. Pisanje.....	14
3. O čitalačkim kompetencijama.....	18
3.1. Čitalačke kompetencije u nastavi hrvatskog jezika.....	20
4. Istraživanje.....	24
4.1. Uzorak	24
4.2. Cilj i problemi	24
4.3. Instrument istraživanja	25
4.4. Rezultati	27
5. RASPRAVA I ZAKLJUČAK	36
6. LITERATURA	39
7. PRILOZI.....	41

Sažetak

Jezična djelatnost čitanja i čitalačke kompetencije učenika mlađe školske dobi

"Jezik je apstraktan sustav znakova i pravila koji ponajprije služi sporazumijevanju, ali ne mora uvijek i svuda imati istu ulogu, svrhu i sustav vrijednosti." (Pavličević – Franić, 2007, str.34). Jezik je oblik komunikacije koji se uči i razvija. Čovjek se ne rađa sa znanjem jezika. Prilikom učenja jezika i jezičnih djelatnosti, važno je osigurati primjeren pristup kako bi se učenje svelo na zabavan, a opet produktivno edukativan način. M. Wolf (2019) govori kako je upravo fleksibilnost mozga ta koja najviše očarava, sposobnost da prekorači svoje izvorne biološke funkcije (poput vida i jezika) kako bi razvio potpuno nove sposobnosti poput pisanja i računanja. Djeca najlakše pamte kada im se problem prikaže u konkretnoj, stvarnoj situaciji. Primjerice, ukoliko dijete smatra da mu neko znanje nije potrebno, neće ga imati volje stjecati. S druge strane, ako o problemu može učiti kroz praksu, znanje će ostati trajnije. Iz tog razloga, važno je prvo djeci prikazati važnost poznavanja čitanja i pisanja kako bi stvorili unutarnju motivaciju koja će ih poticati na učenje. Unutarnja motivacija mnogo je produktivnija od vanjske jer polazi od djeteta samog i njegove želje da savlada novi sadržaj, dok vanjska motivacija nagrađuje dodatnim poticajima rezultate. Razlika je jasna, s unutarnjom motivacijom dijete je nagrađeno znanjem te je znanje krajnji cilj učenja. Kod vanjske motivacije, znanje je samo sredstvo kojim se dolazi do nagrade. Kvalitetan učitelj u djeci stvara volju za učenjem i novim otkrivanjem, svaki sat je nova pustolovina i nova prilika za dječjom produktivnošću. U tu svrhu, učitelj se trudi sat organizirati na kreativan način i primjeren dječjem uzrastu. Istraživanje koje je provedeno u svrhu pisanja diplomskog rada bavilo se proučavanjem navika čitanja djece ranije školske dobi (3. razred) te koliko čitanje utječe na proširenje njihova vokabulara.

Ključne riječi: jezik, jezične djelatnosti, čitalačke kompetencije, motivacija

Summary

Language activity of reading and reading competences of younger school age students

Language is an abstract system of signs and rules that primarily serves to communicate, but it doesn't always have the same role, purpose and value system. " (Pavličević - Franić, 2007, p.34). Language is a form of communication that is learned and developed. Man is not born with the knowledge of language. When learning a language and language activities, it is important to ensure an appropriate approach to make learning a fun yet productive and educational process. M. Wolf (2019) says that it is the flexibility of the brain that fascinates the most, the ability to transcend its original biological functions (such as sight and language) to develop completely new abilities such as writing and arithmetic. Children remember best when the problem is presented to them in a concrete, real situation. For example, if a child feels that he does not need some knowledge, it will not have the will to acquire it. On the other hand, if it can learn about the problem through practice, the knowledge will remain more lasting. For this reason, it is important to first show children the importance of reading and writing in order to create an intrinsic motivation that will encourage them to learn. Internal motivation is much more productive than external because it starts from the child itself and its desire to master new content, while external motivation rewards the results with additional incentives. The difference is clear, with intrinsic motivation the child is rewarded with knowledge and knowledge is the ultimate goal of learning. In external motivation, knowledge is only a means by which a reward is reached. A quality teacher in children creates a will to learn and discover new things, every class is a new adventure and a new opportunity for children's productivity. To this end, the teacher strives to organize the lesson in a way that is creative and suitable for children. The research conducted for the purpose of writing this paper dealt with the study of reading habits of children of an earlier school age (3rd grade) and the extent to which reading affects the expansion of their vocabulary.

Key words: language, language activities, reading competency, motivation

1. UVOD

Čovjek je komunikativno biće. Komunicira pokretima, riječima i pismom. Od kad nauči čitati, jednosmjernom komunikacijom ulazi u svijet primanja raznih informacija koje se nameću putem Interneta (a i drugih izvora) koji je u današnje vrijeme djeci dostupan i prije no što bi trebala za njega saznati. Iako Internet olakšava komunikaciju i povezanost u svijetu te je velika baza znanja s pohranjenim informacijama, njegove su opasnosti također dostupne u samo *par klikova*, a učenici su nerijetko premalo upoznati prijetnjama koje Internet donosi. Stoga se školstvo i obrazovanje uvelike razlikuje danas u odnosu na prije samo 10ak godina. Način učenja se promijenio, a promijenile su se i sposobnosti koje se cijene u društvu. Cilj obrazovanja nije samo stvoriti strastvenog čitatelja i vrsnog pisca, cilj je kreirati mislioca i kritičara, a taj cilj nerijetko biva zanemaren ili neostvaren. Učenici u školske klupe dolaze s određenim znanjem o pismu i jeziku, sa sobom donose i govorni idiom svog kraja te ideje o svijetu koje su preuzeli od svojih uzora za preslikavanje ponašanja. Učiteljev je zadatak u svakom učeniku potaknuti i probuditi domoljublje, osjećaj za ravnopravnost, empatiju, pripadnost, timski duh, a također i ljubav prema učenju, čitanju, pisanju, jezičnom izražavanju na Hrvatskom standardnom jeziku, računanju, otkrivanju kemijskih procesa i bioloških uvjeta za život svakog bića jer upravo se čitalačka pismenost odnosi na prikupljanje raznih informacija iz različitih izvora (grafova, funkcija, enciklopedija, članaka i drugih oblika znanstvenih tekstova). Čitalačka pismenost je sposobnost kojom svaki učenik izlaskom iz osnovnoškolskog obrazovanja mora ovladati. A do čitalačke pismenosti je cijeli spektar drugih sposobnosti koje joj prethode. Čitanje je jedna od osnovnih funkcija koje dijete treba usvojiti već u prvom razredu, a uz nju je, naravno, nimalo manje važno, pisanje. Upravo će dječja aktivnost čitanja biti glavna tema ovog rada.

2. O jeziku i jezičnim djelatnostima

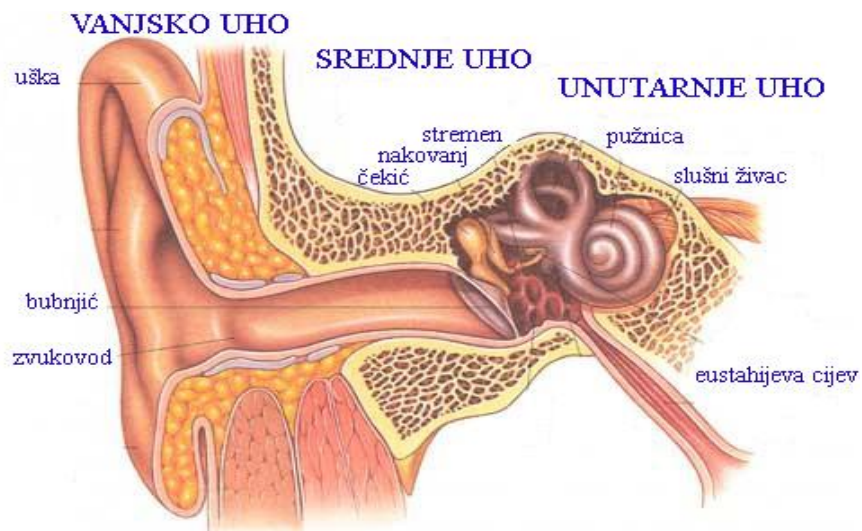
Jezik je dogovoren sustav znakova, služi kao komunikacijsko sredstvo u svrhu prenošenja poruka. Poruka može biti primljena preko raznih izvora, vidnih, slušnih, dodirnih. Svaki jezik sastoji se od jezičnih djelatnosti, kroz njih se ostvaruje u zbilji. Jezične djelatnosti su slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. Neke jezične djelatnosti su urođene, primjerice slušanje i govorenje, dok se čitanje i pisanje uče. Da bi savladalo govorenje jezika, dijete mora prvo slušati jezik. Slušanje jezika kreće od najranije dobi, prenatalne.

Dijete preko majke upija zvukove oko sebe, sluša njene otkucaje srca, ali i sve ostale zvukove koji dopiru iz svijeta. Nakon poroda, dijete je "tabula rasa", promatra sve što ga okružuje, spontano uči i prima nove informacije, obrađuje ih i pokušava imitirati. Imitiranjem zvukova koje proizvode odrasli, dijete ostvaruje iduću jezičnu djelatnost; govorenje. Tek nakon što ovlada govorom, dijete je sposobno krenuti savladavati čitanje i pisanje. Ukoliko dijete ne zna ispravno izgovoriti riječ, svakako je neće znati napisati. Razvoj pisanja kreće mnogo ranije no što dijete zapravo primi olovku. Za pisanje je značajna fina motorika, a finoj motorici prethodi gruba motorika koju dijete uči kroz igru s raznim predmetima koji se razlikuju po obliku, veličini, težini, vanjskom osjetu... Pisanje i čitanje u potpunosti se razvija u školi, ali poželjno je da je dijete upoznato prije polaska u školu s brojevima do 10 te tiskanim slovima. Tom pridonose odgajatelji u dječjim vrtićima ili polazak *male škole* koja je obavezna za djecu koja nisu pohađala vrtić. Djeca u vrtiću i maloj školi ne pripremaju se samo stjecanjem novih znanja za školu, već također prolaze razne situacije koje im pomažu bolje snalaženje u budućnosti i razvijaju socijalizaciju.

2.1. Slušanje

Slušanje je oblik receptivnog primanja informacija u svrhu usvajanja jezika. Važan preduvjet za slušanje je ispravan slušni aparat, odnosno uho. Ukoliko osoba manifestira poteškoće slušnog spektra, usvajanje informacija može biti više ili manje otežano, te potencijalno u potpunosti onemogućeno. Također, osim samog uha, za primanje informacija, odnosno razumijevanje onog što pojedinac čuje, također je važan neometan kognitivni razvoj. Prianje informacija slušanjem odvija se širenjem zvučnih valova kroz medij (zrak). Valovi ulaze u uho te se prenose iz vanjskog u unutarnje, titranjem. Čovjek je sposoban razlikovati nekoliko

karakteristika zvuka: visinu tona, glasnoću, boju. Osim tih karakteristika, može odrediti i smjer dolaska zvuka. Zvuk može biti šum ili ton. Razlika između šuma i tona je ta što ton ima definiranu visinu, glasnoću, trajanje i boju. Glasovi su pak zvukovi koje proizvode ljudi, govornim organima. Zvuk koji ljudsko uho može čuti je u rasponu frekvencije od 20 Hz do 20 kHz. Buka je vrlo glasan, neugodan zvuk. Nerijetko je štetan ukoliko mu je ljudsko uho pretjerano izloženo. Zvuk od 120 dB je granica bola, te već pri kratkoj izloženosti može izazvati oštećenja.



Preuzeto sa: <http://www.microton.hr/uho-i-sluh/377/hr> (11.7.2020.)

Da bi dijete moglo razumjeti ono što čuje, važna su tri uvjeta: dijete mora prethodno usvojiti leksik te ga razumjeti, mora imati uredan sluh koji omogućuje slušanje te slušanje mora biti u neometanim uvjetima. U razredu nastavnici mogu pomoći učenicima pri slušanju na način da su klupe poredane frontalno, tako zvuk do slušatelja dolazi srijeda, što je prirodno slušanje na koje su učenici naviknuti. Također, zvuk koji dolazi srijeda brže će stići do djeteta u odnosu na zvuk koji dolazi straga jer ne zaobilazi ušnu školjku. Učenici steknu naviku slušanja izvora zvuka, stoga je poželjno zadržati raspored sjedenja jednakim na svim predmetima. Postoji nekoliko vrsta slušanja: slušanje radi prijama obavijesti, slušanje radi razumijevanja drugog govornika, izgovor glasova u standardnom hrvatskome jeziku, pravilno naglašavanje riječi i intonacija rečenice (Bežen, 2002). Način na koji nastavnik izgovara rečenice ovisi o konceptu koje će dijete razumjeti. Govor je preduvjet za slušanje jezika. Ukoliko nastavnik (ili osoba koja je model za usvajanje ponašanja) pogrešno izgovara fraze, učenik će također u budućnosti razviti pogrešne navike izgovora jer će izgovarati onako kako je zapamtio. Također, visina tona i način izgovora u govornoj

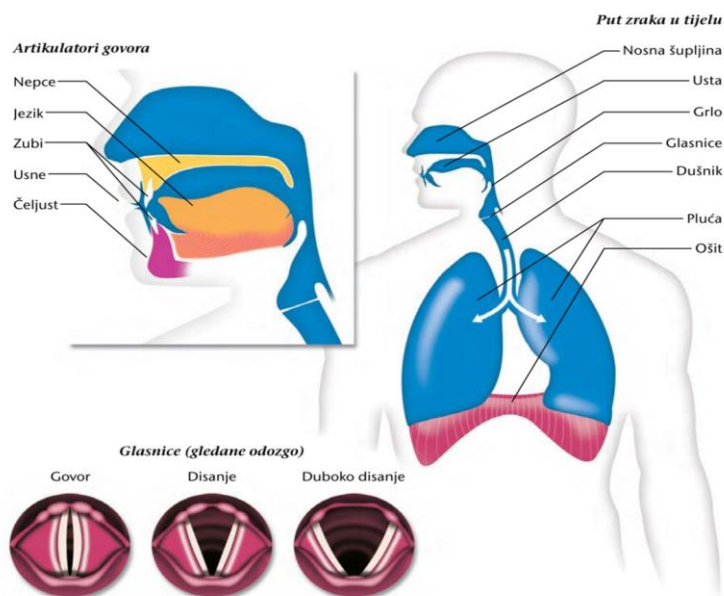
komunikaciji određuju rečenične znakove, pravopisne norme i završetke cjelina, stoga je način na koji netko govori također značajan za komunikaciju. Djeca nerijetko u prvi razred dolaze s oblikovanim govorom svojeg zavičaja koji odudara od Hrvatskog standardnog jezika. Učitelj će biti uzor ispravnog govorništva koji će učenici postupkom slušanja i oponašanjem usvajati. Također, u svom radu, učitelj može uključiti i razne igre kojima se pospješuje razvoj i potiče slušanje. Primjeri takvih igara su: Zvučna lopta (učenici sjede u krugu zatvorenih očiju, prozovu prijatelja koji se odaziva, loptu pokušaju poslati u njegovom smjeru), Čuvaru, pazi! (dijete zaklopljenih očiju čuva predmete koji ga okružuju, ostali učenici mu pokušavaju oteti neki predmet), Stop priča (učenici imaju kartice s riječima, nastavnik čita/priča priču, kada učenik čuje riječ s kartice, usklikne stop te ponavlja riječ), Pogodi što je to (predmeti se nalaze u vreći te proizvode razne zvukove prilikom trešnje) i mnoge druge.

2.2. Govorenje

Govorenje je urođena jezična djelatnost. Razvija se imitacijom govora odraslih koje dijete čuje u najranijoj dobi metodom pokušaja i pogrešaka. Prema Pavličević-Franić (2005), dijete prolazi dvije razvojne faze u usvajanju govora, predjezičnu i jezičnu. "Predjezična faza traje od rođenja do (otprilike) prve godine života, a jezična do tri ili tri i pol godine. Predjezična faza počinje prvim krikom novorođenčeta. To je jednogodišnje "fonsko razdoblje koje ponajprije obilježava spontano glasanje, a potom i artikuliranje glasova primjerenih jezičnom sustavu materinskoga jezika" (Pavličević-Franić, 2005, str.43). Predjezična faza dijeli se na 4 razdoblja, ovisno o načinu djetetova glasanja. To su: predgovorno razdoblje (od rođenja do drugog mjeseca, obilježava ga djetetov plač), komunikativno glasanje (od 2. do petog mjeseca, pojavljuje se gukanje i smjeh), razdoblje vokalizacije (od petog do osmog mjeseca, a obilježava ga razvoj vokalskoga sustava, pojavnost vokalnih igra i ponavljanje artikuliranih odsječaka) te kao posljednja, faza brbljanja (od 8. do 12. mjeseca, dijete počinje kombinirati samoglasnike i suglasnike te ih ponavljati u komunikaciji s odraslom osobom ili igračkom). Nakon godine dana starosti, dijete ulazi u jezičnu fazu u kojoj svjesno imitira glasove iz okoline. Tako nastaju prve holofraze koje dijete koristi, odnosno rečenice od jedne riječi. Kad djeca progovore, u toj aktivnosti pronalazi zabavu te želi govoriti sve više. S obzirom na to, također se javlja i eholalija, odnosno uzastopno ponavljanje iste riječi. Prva rečenica od prilike nastaje s 2 godine.

To nije nužno gramatički ispravna rečenica jer se sastoji od dvije do tri ključne riječi, odnosno poznato kao telegrafski govor. Do 4. godine dijete već koristi sve vrste riječi te primjenjuje većinu gramatičkih pravila.

Govor služi kako bi se prenijela poruka od govornika do slušatelja, odnosno primatelja poruke. No, da bi govornik nešto mogao reći, prvo je potrebno imati ideju o onome što želi reći. Ideja nastaje u mozgu. Nakon stvaranja misli koju želi prenijeti, govornik ju oblikuje sa svim značajkama jezika (semantička, sintaktička, morfofonološka), nakon kodiranja poruke, poruka se oblikuje u svom zvučnom obliku, odnosno, zrak kreće iz pluća u grlo, gdje prolazi kroz glasnice koje ga oblikuju i pretvaraju u zvuk čime nastaje govor. Škarić (1991) navodi tri skupine govornih organa. To su: *upravljački* koji se odnosi na središnji i periferni živčani sustav, *izvršni* koji uključuje organe za disanje, fonaciju i artikulaciju, te *sustav osjetila*. Pravilno oblikovan glas ovisi o razvoju usne šupljine. Stoga djeca nerijetko neispravno izgovaraju određene glasove, a ovisno o razvoju zubala. Za izgovor glasova neizostavno su važni zubi, jezik i nepce. Glas nastaje na način da se zrak iz pluća istiskuje te putuje do grkljana gdje dolazi do glasnica. Glasnice vibriraju te strujanjem zraka kroz njih nastaje glas. Položaj jezika uvjetuje koji fonem će govornik proizvesti.



Preuzeto sa: <https://wol.jw.org/hr/wol/d/r19/lp-c/1102001098> (11.7.2020.)

Prema tome, glasove možemo podijeliti u nekoliko skupina. Jasno je da će dijete, kojem nedostaju prednji zubi zbog izmjene mliječnih u trajne, imati poteškoće s izgovorom zubnika "t" ili "c". No, te poteškoće će nestati čim se fizičke predispozicije

za pravilan izgovor ostvare. Stoga je od iznimne važnosti poticati djecu na govorništvo te uvažavati i s podrškom njegovati ljubav za usmenim izražavanjem. Dijete koje je kritizirano ili obeshrabreno u početku usmenog izražavanja, može razviti daljnji strah od iznošenja vlastitog mišljenja ili usmenog izlaganja. Postoje 3 oblika govorenja. Govor se ostvaruje kao monološki, dijaloški te poliloški čin. Monolog je govor jedne osobe, potencijalno uključuje slušatelje, ali govornik ne dobiva odgovor. Razgovor u kojem govornik dobiva odgovor od jedne osobe naziva se dijalog. Razgovor u kojem sudjeluje više od dvije osobe naziva se poliloški oblik. U početku odgoja, važno je u djeci usaditi važnost slušanja govornika i usmjeriti ih na kulturu razgovora. Dijete koje nije naučilo pažljivo i pristojno slušati, u budućnosti može razviti problematično ponašanje za vrijeme izvođenja nastavnog procesa.

2.3. Čitanje

"Čitanje se može definirati kao višeslojan i složen proces koji se razvija od početnoga prepoznavanja slova abecede preko razabiranja riječi i iskaza do njihova povezivanja koje proizvodi ili oblikuje razumljivo značenje." (M. Grosman, 2010, str.20)

Čitanje je vrlo kompleksna vještina. "Mozak nije predodređen za čitanje, već se sposobnost čitanja razvija reprogramiranjem mozga svakog pojedinca." (A.Peti-Stanić, 2019, str. 106). S. Dehaene (2013) u svojoj knjizi "Čitanje u mozgu" navodi kako opći oblik riječi odnosno "slika" riječi ne pomaže u dekodiranju njena značenja. Čitatelj ne obraća pozornost na konturu riječi ili slova koja se spuštaju ili izdižu iznad linije, stoga može bez imalo problema čitati riječi sastavljene od naizmjeničnih velikih i malih slova te mješovitih fontova. Također, u spomenutoj knjizi, Dehaene (2013) se bavi problematikom razvoja kompetencija čitanja djece. Naglašava kako razna istraživanja ukazuju kako Talijanski učenici znatno brže razvijaju čitalačke kompetencije jer je njihov slovni sustav mnogo jednostavniji u odnosu na ostale države. Svako slovo pridružuje samo jedan fonem. Ta transparentnost ne dovodi samo do višegodišnje prednosti u svladavanju čitanja, već je i utvrđeno kako taj grafemski sustav znatno smanjuje pojavnost disleksije.

Da bi osoba mogla čitati, mora ovladati nekim prethodnim vještinama poput govora, poznavanja slova i morfološke analize riječi. Čitatelj treba imati dobro razvijenu radnu memoriju u kojoj zadržava obrađene informacije, a uz to, daljnjim čitanjem prikuplja nove. "Ono što obično nazivamo čitanjem, samo je jedna, zadnja aktivnost u tom nizu, a to je primjena abecednoga načela" (Pavličević-Franić, 2005, str.97). Prema Čudina

– Obradović (2014), čitač koji je tek krenuo usvajati vještinu čitanja, kreće usvajati abecedno načelo kada zapamti kojemu slovu odgovara određeni glas i kad prema tom načelu pretvara pisanu riječ u izgovorenu.

Također, osim samih kognitivnih predispozicija, čitatelj treba imati ostvarene i fizičke predispozicije, poput pokretljivosti glave i očiju, te općenito kvalitetan vid. Poteškoće s vidom mogu znatno smanjiti mogućnosti čitanja te samim time utjecati na razvijanje ljubavi prema istom. Početno čitanje treba uvoditi kroz igru, kako bi djeca razvila unutarnju motivaciju za učenjem. "Igra je svakako jedan od glavnih preduvjeta za početno usvajanje znanja jer je prate osjećaji ugone i zadovoljstva, a djeca su upravo takve osjećaje donijela iz djetinjstva." (Aladrović Slovaček, 2018, str.11) Motivacija za čitanjem razlikuje se u predškolskoj dobi i s polaskom u školu. U predškolskoj dobi, djeci čitaju odgojitelji ono što djeca pronalaze interesantnim, u školi sadržaje ne biraju djeca te nerijetko moraju čitati samostalno. To često uzrokuje nagli pad motivacije za čitanjem. Ipak, postoje mnoge igre kojima se čitanju može pristupiti na djeci atraktivan način. Postoji više vrsta motivacija kojom čitanje također može biti potaknuto. Vanjska motivacija za čitanje može biti primjerice dobra ocjena, ona je pokazatelj uspjeha. Djeci je uspješnost jako važna. Učenici koji su uspješniji u razredu, smatraju se boljima u društvu te im svi žele biti prijatelji. Nitko ne želi biti svrstavan u kategoriju "lošijih" u razredu. Iako je djeci važan status, dokazano je kako učenici pokazuju bolje rezultate u savladavanju sadržaja ukoliko su potaknuti unutarnjom motivacijom, odnosno željom za učenjem i uspjehom radi uspjeha. Stoga se intrinzična motivacija smatra najefektivnijom te je treba poticati u svakom pojedincu. Pored tih, postoji pak i socijalna motivacija. Socijalna motivacija čak nameće zahtjeve društva prema pojedincima u kojima se od njih gotovo očekuje da savladaju određene vještine. Npr., potpuno je neprihvatljivo u 21. stoljeću da pojedinac ne zna čitati. Učenike treba suočiti s važnošću čitanja te zastupljenosti poruka koje se nalaze svud (uz šetalište, u trgovini na etiketi, na važnim ustanovama, na natpisima spomenika) u mjestu u kojem žive kako bi uvidjeli važnost razumijevanja spomenutih poruka. Učenje čitanja je proces, proces koji zahtijeva mnogo truda i razvoja ostalih kompetencija. Napokon, da bi uopće mogla razumjeti ono što čitaju, djeca prvo moraju shvatiti da svaki glas u izgovorenoj riječi (fonem) ima svoj grafički zapis (grafem), odnosno slovo. Tek kad ovladaju glasovnom analizom riječi, kompetentna su pročitati riječ. Čitanje je zapravo dešifriranje znakova. Stjecanjem navike čitanja učenik razvija vještinu automatizma, odnosno uvježbanost. Dijete ne može samostalno naučiti čitati, za to mu je potreban

posrednik koji će mu prenijeti svoje znanje (odgojitelj, nastavnik). Čudina Obradović (2000) navodi kako roditelji koji čitaju djeci tekst trebaju predočiti jer to pospješuje njihovu orijentaciju u tekstu, odnosno, djeca koja jesu izložena čitanju, ali gledaju u korice knjige, a ne tekst, teško razumiju da tekst kreće od lijeva ruba prema desnom te počinje ponovno u idućem redu. Da bi dijete moglo naučiti čitati potrebno je ostvariti iduće uvjete: čitatelj mora razumjeti da svaki glas ima svoj znak, svaka riječ ima određen poredak znakova te izmjena tog poretka utječe na značenje riječi, a naposljetku, da bi razumjelo što čita, dijete mora razumjeti sve riječi u rečenici. Tek kada dijete razumije što čita, možemo tvrditi da čita s razumijevanjem, odnosno savladalo je tu vještinu. "Najvažnije strategije čitanja su: pregledavanje teksta, identificiranje glavne ideje teksta, stvaranje zaključaka i sažimanje teksta." (Nikčević – Milković, Jerković, Brala – Mudrovčić, 2018, 75.str) Postoji nekoliko faza čitanja. Prva faza manifestira se već u dobi od 2. do 6. godine te se odnosi na predčitalačke vještine, u toj fazi dijete prvo saznaje o postojanju pisma, potom razvija svijest o pismu, a u dobi od 5. do 6. godine razvija znatno poboljšanje u zamjećivanju glasovne strukture riječi. Nakon te faze slijedi faza početnog čitanja. U fazi početnog čitanja dijete u prvom razredu osnovne škole uči šifriranje i dešifriranje zapisanog znaka, upoznaje primjenu abecednih načela te usvaja korespondenciju slova i znaka. Treća faza zapravo je prijelazno razdoblje, ona se razvija u drugom razredu te nju obilježava dešifriranje i šifriranje uz automatizaciju. U toj fazi učenik više pažnje posvećuje smislu onog što čita. Dakle, učenik više nije koncentriran na samo čitanje kao proces, već je sposoban zapamtiti, razmisliti i diskutirati o pročitanoj. Kako navodi Anita Peti-Stanić (2019), svladavanje elementarne pismenosti otvara prostor mogućnosti čitanja, no takva pismenost sama po sebi ne osigurava čitanje s razumijevanjem. U toj fazi, učenik je sposoban razumijevati ono što pročita, ali uz ostvarenje preduvjeta ovladavanjem vokabulara koji se u tekstu koristi. Kao posljednja faza koja je značajna tek za 3. razred naziva se zrelo čitanje. U toj fazi učenik je ovladao automatizacijom te je u potpunosti posvećen sadržaju onog što čita, odnosno, učenik posjeduje vještinu vještog čitanja. S učenicima se radi i na vještini tečnog čitanja. Tečno čitanje definira brzo, točno i izražajno čitanje. (Čudina – Obradović, 2014) No, tu razvijanje čitanja nikako ne smije stati. Čitanje se, ukoliko se njeguje, konstantno poboljšava, širi se vokabular, učenik upija brojne informacije u svrhu stjecanja novih znanja. "Krajnji rezultat trebao bi se zrcaliti u čitatelju koji će čitati kad god bude bio u prigodi, i to zato što ne može odoljeti unutarnjoj potrebi za čitanjem" (Visinko, 2014, str.13) Prema

PIRLS-u (2011) postoje 2 svrhe čitanja, čitanje za razonodu (proza, poezija) i čitanje u svrhu prikupljanja informacija potrebnih za život. Kroz čitanje, učenik saznaje o drugim kulturama i običajima. Ukoliko se čitanje zanemari, loš čitač s vremenom postaje još lošiji. "S obzirom na to da tekstovi na višim obrazovnim razinama postaju sve kompleksniji i teži, a od učenika se traži samostalnost u čitanju, učenici s manjim rasponom radnoga pamćenja i neadekvatnom strategijom zaključivanja o značenju teksta imat će sve više problema s razumijevanjem teksta, a time će im čitanje i učenje biti sve odbojnije." (Nikčević – Milković, A., Jerković, A., Brala – Mudrovčić, J., 2018, str. 76) Učenike treba na pozitivan način poticati na čitanje, razvijati ljubav prema pustolovinama koji se u romanima odvijaju. "Djeca koja uživaju u čitanju trajno doživljavaju knjige i tekstove kao svjetove čija vrata svatko od nas otvara na svoj, jedinstven način." (Peti-Stanić, 2019, str. 63) U čitanju se može, a i treba uživati. Dijete treba dovesti do imerzije, odnosno, *uživljavanja čovjeka u apstraktan svijet priče*. (Gabelica i Težak, 2019, 142.str) Proces čitanja treba uključivati potpuno doživljavanje pročitanoog teksta do te razine da čitatelj uranja u tekst te osjeća kao da živi u pročitanoj zbilji. Doživljaj teksta prelijeva se u stvarnost, a čitatelj se osjeća kao da je u središtu situacije na svim osjetilnim razinama. Postoje istraživanja na globalnoj razini koja se bave proučavanjem čitateljskih kompetencija poput PISA i PIRLS istraživanja o čijim će se rezultatima govoriti kasnije u radu.

2.4. Pisanje

"Pisanje se definira kao djelatnost izražavanja vlastitih misli i osjećaja sustavom znakova koje se naziva pismo. Pisanje je složena produktivna djelatnost koja ponajprije zahtijeva poznavanje slovnoga sustava te usvajanje gramatičko-pravopisnih pravila i normi nekoga jezika." (Pavličević-Franić, 2005, str. 98). Pisanje je izražajni oblik za prijenos poruka. Da bi poruka mogla biti prenesena u pisanoj komunikaciji, preduvjet je da primatelj poruke također poznaje taj oblik komunikacije, odnosno isti slovni sustav istog jezika sa svim pravilima jezika, a koja su nužna za razumijevanje. "Pisanje je obrnut proces od čitanja, ali je od njega složeniji. To je dvoslojni proces koji sadrži procese niže razine, tj. grafomotoričku sastavnicu i procese više razine, tj. samostalno stvaranje teksta." (Aladrović Slovaček, 2019, str. 44) Čitanje i pisanje u školi se uči paralelno. Pisanje je šifriranje poruke, a čitanje njeno dešifriranje. Preduvjet pisanju je svakako govor, a kako je već spomenuto, govoru prethodi

slušanje. Dakle, da bi čovjek mogao pisati, treba ispunjavati odgovarajuće psihičke i fizičke uvjete. Prije pisanja, s djecom treba vježbati grafomotoričke vježbe. "Grafomotoričke vježbe podrazumijevaju svladavanje ponavljanja istovrsnih oblika, čime se razvija urednost, uvježbava ritmično, povezano i brzo pisanje te usvaja osjećaj za prostorni ritam." (Bežen, Reberski, 2014, str. 79) Pisanje je djelatnost koja obuhvaća i primanje (receptiju) i proizvodnju (produkciju). Pisanje je aktivnost zabilježbe izgovorene poruke u grafički zapis. Da bi čovjek mogao neku izgovorenu frazu zapisati, mora razumjeti načelo fonem-grafem, odnosno mora razumjeti da svaki izgovoren glas ima pripadajući dogovoren grafički znak (slovo). U hrvatskom pismu, svaki glas ima svoj odgovarajući grafički znak. Iako je govor urođena jezična djelatnost i usko povezana s pisanjem, pisanje se mora naučiti. Djelatnost pisanja uči se uz osobu koja poznaje pismo. Informacije koje čovjek prenosi pismom zaprima vidom, sluhom ili dodirrom. Pisma se razlikuju s obzirom na vrstu znakova, prema tom razlikujemo ideografsko ili pojmovno, silabičko ili slogovno, piktografsko ili slikovno i fonetsko ili abecedno. Hrvatsko pismo je fonetsko, te ga nazivamo latinica. Dijete prolazi kroz dvije etape prije no što svlada pisanje. Predškolsku etapu, koja započinje od kad dijete može primiti pisaljku te njome nešto zabilježiti (crteži i šaranje) te školsku koja započinje u 1. razredu te traje sve do djetetova samostalna stvaranja teksta. Dijete u školi uči pisati metodom početnog pisanja. Imitirajući učiteljeve pokrete pokušava preslikati "crtež" koji je učitelj zabilježio. U početku, dijete ne poznaje sva slova, stoga prilikom zapisivanja u bilježnicu preslikava zapis s ploče. Iz tog razloga, jako je važna podrška roditelja u počecima obrazovanja. Dakle, dijete, ukoliko od prije već nije naučilo (u vrtiću ili prije škole), ne zna što je u bilježnici zapisalo, osim ako mu netko ne pročita (dešifrira). S vremenom se to mijenja te učenik nauči sva slova te u skladu s time, nije potrebna učestala asistencija roditelja prilikom ispunjavanja obaveza vezanih uz školu, a namijenjenih za rad od kuće. Čitanje i pisanje u početku su usko povezani, ako dijete ne zna čitati, ne može znati niti pisati. I obratno, dijete će znati napisati slovo ako ga zna pročitati (dešifrirati). Stoga se učenje čitanja i pisanja istih glasova i grafema odvija istovremeno. Kad učimo dijete pisati slovo "K", na istom satu učimo i čitati slovo "K" u riječi. Iako djeluje poprilično zahtjevno, djeca vrlo brzo savladaju sav fonetsko-grafemski sustav. Prema Čudina Obradović (2003) pisanje je složeniji proces od čitanja, za pisanje je potrebna glasovna osjetljivost, prepoznavanje oblika slova i poznavanje veze slovo - glas. Za provjeru savladavanja sadržaja i u svrhu dobivanja povratne informacije o stečenom znanju, učenici se izlažu

raznim diktatima čiji rezultati učiteljima služe kao pokazatelji nedostataka i uspješnosti. Učenicima je mnogo teže savladati pisanje nego čitanje jer za pisanje trebaju osim kognitivne aktivnosti također i fizičku. "Uspješnost pisanja, koja se najčešće mjeri kroz kvalitetu napisanih tekstova ili pojedine njegove komponente, rezultat je integracije kognitivnih, metakognitivnih, motivacijskih, emocionalnih i kontekstualnih čimbenika u međusobno vrlo složenim interakcijama i vezama." (Nikčević-Milković, 2014, str.189)

Pisanje u užem smislu riječi odnosi se na proces bilježenja izgovorene obavijesti ili prepisivanja informacije (s ploče). Za taj oblik pisanja učenik se ne služi svojom kreativnošću niti maštom. Taj oblik potpuno je nestvaralački. No, taj oblik svakako nije jedini cilj učitelja u učeničkom svladavanju. Cilj obrazovanja je razvijanje stvaralačkog pisanja kod učenika. Stvaralaštvo u pisanju odnosi se na učeničko samostalno kreiranje književnog teksta (proznog, dramskog ili poetskog). Čudina Obradović (2003) napominje važnost djetetova užitka u pisanju i mogućnosti prenošenja sadržaja svojom samostalnom aktivnošću drugoj osobi. To mogu biti razne pustolovine koje su izmišljene ili istinite, opisi nekih predmeta, prepričavanje osjećaja, stvaranje poezije... Čudina Obradović (2003) predlaže da se s učenicima pisanje uvodi postepeno, a predlaže sljedeći postepeno zahtjevaniji raspored: pisanje crtanjem, pisanje pisma tobožnjim pismom, pretakanje govora u pismo, pisanje vlastitog imena, prva knjiga o slovima, obiteljska knjiga, prepričani doživljaji, prepričane priče, sastavljanje vlastitog teksta. Lawrence (2003) navodi kako je učenike u početku najbolje uvesti u pisanje tako da prepričavaju svoje nepodopštine, jer, kako navodi, te priče lako bude razne emocije koje učenike potiču na opisivanje i umetanje pridjeva, a uz adekvatno vodstvo učitelja dodatnim potpitanjima o pojedinostima moći će priču obogatiti novim informacijama te gotovo uvijek takve priče imaju već djetetu poznat rasplet.

Područje koje se najviše bavi razvojem dječjeg izražavanja na nastavi Hrvatskog jezika naziva se *jezično izražavanje*. No, da bi učenici uopće bili sposobni sastaviti takav tekst, moraju prvo upoznati književne zakonitosti tekstova, što se uči na nastavi, odnosno području književnosti. Npr., pjesma ima stihove i kitice. Ukoliko to učenik ne spozna, neće samostalno niti moći napisati takav tekst. Također, učenicima treba obratiti pozornost na to da u pjesmama uglavnom prevladavaju osjećaji, a u proznim tekstovima se najvažnije značenje pridaje radnji. Stoga, ukoliko pišu o stvarnom događaju, bolje ga je izraziti kroz prozni, nego poetski tekst. Ukoliko pak žele pisati o

ljepotama zavičaja, ili osjećajima u nekom trenutku svog života, bolje ih je uputiti da se izraze kroz poeziju. Učenici će voljeti pisati jedino ako vole čitati. Odnosno, ako učenik ne pronalazi zabavu u čitanju literarnih tekstova, vjerojatno ih neće biti niti zainteresiran stvarati. Osim toga, učenike treba upoznati s vrijednostima literarnih tekstova, stilskim figurama (izražajnim sredstvima), pjesničkim slikama, formulama za tekstove (uvod, zaplet, vrhunac, rasplet) kako bi njihov tekst dobio na vrijednosti. Iz ovog je jasno da je nastava Hrvatskog jezika usmjerena na učenje pisanja u smislu zabilježbe informacija, ali svakako je cilj usmjeravanje učenika na samostalnu kreativnost i stvaralaštvo. Ipak, da bi učenik bio kompetentan sastaviti kvalitetan tekst, hvale vrijedan, potrebno je poznavanje svih područja koja obuhvaća nastava Hrvatskog jezika (početno čitanje i pisanje, jezično izražavanje, književnost, jezik, medijska kultura). Ukoliko nastavnik uoči posebnu nadarenost za samostalno pisanje i izražavanje kod pojedinog učenika, učenik svoj rad može izložiti natjecanju koje organizira Agencija za odgoj i obrazovanje i Ministarstvo znanosti i obrazovanja, po nazivu LiDraNo. LiDraNo natjecanje literarnog, dramsko – scenskog i novinarskog stvaralaštva. Natjecanje je organizirano na školskoj, općinskoj/gradskoj, županijskoj te državnoj razini. U LiDraNu sudjeluju učenici osnovnih i srednjih škola.

3. O čitalačkim kompetencijama

"Pojam kompetencije ili sposobnosti u tzv. običnom, svakodnevnom jeziku znači sposobnost da se nešto obavi uspješno. U jezikoslovlju se pojam jezične kompetencije odnosi na nesvjesno znanje pojedinca o pravilima koja upravljaju oblikovanjem njegova govora." (Peti – Stanić, 2019, str.38). Na temu čitalačkih kompetencija provedena su i međunarodna istraživanja, a najpoznatija su upravo PISA i PIRLS. "Čitalačka pismenost obuhvaća razmišljanje o pročitanom sadržaju i primjenu novih spoznaja u ostvarivanju individualnih i društvenih ciljeva." (PIRLS 2011, str.26) U sklopu PISA projekta (Programme for International Student Assessment, ili Programa za međunarodno ispitivanje znanja i vještina učenika), koje od 2000. godine provodi Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD) i PIRLS (međunarodno istraživanje razvoja čitalačke pismenosti (Progress in International Reading Literacy Study)) projekta koje provodi Opća skupština IAE provedena su međunarodna istraživanja učenika u svrhu mjerenja čitalačkih kompetencija radi poboljšanja podučavanja i učenja čitanja.

PISA projekt provodi se s učenicima u dobi od 15 godina. Cilj istraživanja U PISA projektu nije usmjeren na reprodukciju znanja stečenog na nastavi, već upravo njegova praktična upotreba. Posljednje PISA istraživanje provedeno je 2018. godine, a sudjelovalo je 79 država (država članica OECD i partnerske države). Rezultati PISA istraživanja podijeljeni su, odnosno prikazuju se na više razina pismenosti, gdje razina 1 predstavlja najnižu, a razina 6 najvišu razinu pismenosti. Prema istraživanju provedenom 2018, OECD je pismenost definirala na sljedeći način: "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". Također, rezultati se uspoređuju u odnosu na prosječan rezultat OECD-a, odnosno, obraća se pozornost je li država ostvarila rezultat koji je ispod ili iznad prosjeka svih rezultata. U posljednjem istraživanju, u Republici Hrvatskoj, ukupno je sudjelovalo 6609 učenika. Hrvatska je postigla rezultat od ukupno 479 bodova, odnosno plasirala se svojim rezultatom u 2 razini. Taj rezultat svrstava je na 29.mjesto, od ukupno 77 rezultata, država sudionica. Ostale države koje su ostvarile bolje rezultate u odnosu na Republiku Hrvatsku nalaze se u 3.razini, osim P-Š-J-Z Kine, jedine države koja se svojim rezultatima nalazi u 4.razini, s najvećim ostvarenim rezultatom, a u iznosu od 555 bodova. Hrvatska je

ostvarenim rezultatom od 479 bodova statistički značajno ispod prosječnog rezultata učenika iz zemalja OECD, a koji ukupno iznosi 487 bodova. Hrvatska je time ušla u skupinu s još 48 država koje su ostvarile statistički značajno niži rezultat u odnosu na prosječni. Ukoliko ukupan uzorak razdijelimo na razine koje su dostigli, za Hrvatsku, ti rezultati glase: 5% ukupnog broja ispitanika doseglo visoku razinu znanja i sposobnosti, manje od 1% učenika doseglo je 6.razinu, odnosno jedan učenik na 250. Srednju razinu znanja i sposobnosti doseglo je ukupno 74% ispitanika, a čak njih 28% nalazi se na razini 2. Razinu 3 doseglo je ukupno 29% učenika, a razinu 4 malo više od 16%. Nisku razinu znanja i sposobnosti nije doseglo ukupno 22% učenika. To je razina 2 koja je nužna za postizanje, odnosno, smatra se osnovnom razinom čitalačke sposobnosti koju svi učenici trebaju doseći do kraja obaveznog obrazovanja. Razinu 1a doseglo je ukupno 16% učenika, a 1b njih čak 5%. U Hrvatskoj se na razini 1c nalazi manje od 1% učenika. Hrvatska nema učenika koji je ostvario rezultat na 1c razini. Rezultati su se ostvarivali na temelju procesa (pronalaženje informacija, razumijevanje, vrednovanje i promišljanje) te na temelju broja tekstualnih izvora. Ukoliko rezultate promatramo prema spolnoj podjeli, djevojčice su ostvarile prosječan rezultat u iznosu od 495 bodova, dok su dječaci ostvarili prosječan rezultat od 462 boda. Rezultati djevojčica su statistički značajno bolji u odnosu na rezultat koji su ostvarili dječaci. Ovi rezultati odnose se na istraživanje čitalačke pismenosti u PISA projektu iz 2018.

Istraživanje provedeno PIRLS projektom 2011. obuhvatilo je ukupno 48 država i 9 referentnih sudionica. Istraživanje je provedeno na učenicima na kraju 4.razreda osnovnog obrazovanja. PIRLS čitalačku pismenost definira kao razmišljanje o pročitanoj sadržaju i primjenu novih spoznaja u ostvarivanju individualnih i društvenih ciljeva. (PIRLS, 2011, str. 27). U istraživanje je bilo uključeno 152 osnovne škole u Republici Hrvatskoj. Zastupljenost zadataka u PIRLS istraživanjima odnose se na doživljaj književnog djela te na prikupljanje i primanje informacija u ravnopravnom omjeru. Rezultati su prikazani na skali od 0 do 1000 bodova. Hrvatska je ostvarila prosječan rezultat u iznosu od 553 boda. Prema poretku, taj rezultat plasira je na 8.mjesto. Najveći broj bodova ostvario je Hong Kong, čak 571. Središnja točka PIRLS-ove skale iznosi 500 bodova. Hrvatska je ostvarenim rezultatom od 553 boda statistički značajno iznad PIRLS-ove središnje točke na skali. Rezultati koje su ostvarili hrvatski učenici statistički se značajno ne razlikuju od ostatka država koje su ostvarile bolje rezultate. Ukoliko rezultate istraživanja promatramo sa stajališta spola,

i u ovom istraživanju djevojčice su ostvarile statistički značajno bolje rezultate u odnosu na rezultate koje su ostvarili dječaci. Djevojčice su postigle prosječan rezultat od 560 bodova, a dječaci 546. "Uspješnost u čitanju presudna je za uspjeh u školi, pa je stoga zabrinjavajuća činjenica da su djevojčice u čitanju značajno bolje od dječaka." (PIRLS, 2011, str. 51). Iako su dobiveni rezultati pokazali da čak u 5 država ne postoji statistički značajna razlika u rezultatima testiranja djevojčica i dječaka, istraživanje je pokazalo da niti u jednoj državi dječaci nisu prosječno bolje riješili test u odnosu na djevojčice. Rezultati se gradiraju u 4 skupine. Osnovna razina je od ostvarenih 400 bodova, srednja razina 475 bodova, viša razina poteže se u intervalu od 550 do 625 bodova, a napredna razina obuhvaća bodovni prag iznad 625 bodova. Veći broj ostvarenih bodova proporcionalan je razvitku čitalačkih sposobnosti. 11% učenika u Hrvatskoj postiglo je naprednu razinu. Višu razinu postiglo je ukupno 54% učenika. Ukupno 90% učenika uspješno je ostvarilo rezultate na srednjoj međunarodnoj razini. Osnovnu razinu svladalo je 99% učenika.

3.1. Čitalačke kompetencije u nastavi hrvatskog jezika

"Čitalačka pismenost obuhvaća razmišljanje o pročitanom sadržaju i primjenu novih spoznaja u ostvarivanju individualnih i društvenih ciljeva." (PIRLS, 2011, str.26) Učenici čitalačke kompetencije koriste u svrhu dobivanja informacija. Primjerice, istraživačkim čitanjem učenici sami traže informacije. Tim oblikom učenici se sami pripremaju za iznošenje znanja koje su stekli pohranjujući manje ili više poznate informacije iz teksta. Ovaj način posebno je važan u višim razredima gdje učenici, pored sadržaja koji je učitelj iznio, moraju i samostalno usvojiti ostala znanja koja se nalaze u udžbenicima. Ukoliko želimo učenicima skrenuti pozornost na doživljaj teksta te njegovo razumijevanje, a pored toga i usmjeriti na kritičko mišljenje, s učenicima se radi vođeno čitanje i čitanje s predviđanjem. Kod vođenog čitanja, učenici samostalno čitaju tekst koji je podijeljen u manje cjeline, a nakon svake pročitane cjeline učitelj postavlja pitanja o tekstu koja se gradacijski odmiču od informacija koja se nalaze u tekstu prema promišljanju o pročitanom. "Čitanje s predviđanjem metodička je strategija kojom se budi znatiželja i potiče aktivno čitanje za bolje razumijevanje." (Aladrović Slovaček, 2019, str.44). Čitanje s predviđanjem provodi se u nekoliko faza, u početnoj fazi učitelj učenicima daje ključne pojmove na temelju kojih učenici smišljaju, odnosno predviđaju slijed priče, potom se čita dio

teksta te učenici uočavaju jesu li dobro ili pogrešno predvidjeli radnju. Priča se rascjepa u više cjelina kako bi se na početku svake ova šablona provodila. Učenici aktivno sudjeluju u pričanju i slušanju, a nakon čitanja priče slijedi rasprava koja je bazirana na dubljim promišljanjima o tekstu. Kako bi se situacija odvijala u skladu s očekivanjem, učitelj se unaprijed treba podrobno pripremiti pitanjima kojima će problematizirati tekst i raspravu. Predmet na kojem se čitalačke kompetencije počinju razvijati svakako je Hrvatski jezik. Učenici se prvim znanjem o čitanju susreću na nastavi prvog razreda, a u sklopu nastavnog područja "početno čitanje i pisanje". S obzirom na nedavnu reformu u školstvu, a koja se tiče sadržaja kojim učenici u pojedinom razredu trebaju svladati, u daljnjem tekstu predstaviti će se neke sličnosti i razlike u razvoju čitalačkih kompetencija kroz Nastavni plan i program koji je izdao MZOS 2006. te Nacionalnog kurikulumu iz 2019.

Čitalačke kompetencije nisu produkt samo jednog nastavnog područja iz Hrvatskog jezika. Čitalačke kompetencije razvijaju se od početka kada dijete tek uči zabilježiti, a tako i pročitati neki zapis, kroz čitanje kraćih priča, pa sve do dječjih romana, a na poslijetku i do razumijevanja i snalaženja u različitim vrstama funkcionalnih stilova (znanstveni, administrativno-poslovni, novinarsko-publicistički, književnoumjetnički, razgovorni).

Prema Nastavnom planu i programu, učenici u 1.razredu osnovne škole susreću se s nastavnim područjem "Početno čitanje i pisanje" kojem je cilj osposobiti učenike u samostalnom dešifriranju i šifriranju simbola kojima se služi latinično pismo, a u svrhu bilježenja i iščitavanja podataka. Nastavno područje "početnog čitanja i pisanja" sastoji se od tema: Priprema za početno čitanje i pisanje, Svladavanje glasova i slova, Početno čitanje, Početno pisanje tiskanih slova, Početno pisanje pisanih slova. Tek nakon što je dijete usvojilo početno čitanje i pisanje možemo početi govoriti o normama koje djeca trebaju ovladati. Iz nastavnog područja "Jezik", učenici upoznaju i usvajaju osnovna pravila kroz iduće teme: "Glas, slovo, riječ", "Rečenica", "Interpunkcija", "Veliko početno slovo". Kroz nastavno područje "Jezik" najviše se čitalačkim kompetencijama pridonosi kroz temu "Čitanje" kojem je glavno obrazovno postignuće *čitati i otkriti poruku u pročitanoj tekstu; čitati glasno s točnom intonacijom izgovornih cjelina i rečenice; usavršavati vještinu čitanja*. (Nastavni plan i program, 2006, str. 27). Kroz nastavno područje "Književnost" učenici razvijaju čitalačke kompetencije čitajući svoje prve slikovnice, priče i pjesme iz istoimenih tema te se upoznaju s knjižnicom, kroz nastavno područje "Medijska kultura", koja će uskoro

postati izvor njihove čitalačke aktivnosti. U drugom razredu, učenici nastavljaju s razvijanjem čitalačkih kompetencija, proširujući svoja znanja poput koncentričnih kružnica u širinu. Na nastavi jezičnog izražavanja susreću se s pojmom "Obavijest" te je uče strukturirati, bave se izražajnim čitanjem, na nastavi "Književnosti" uočavaju redosljed događaja u priči, a na nastavi Medijske kulture, upoznaju se s dječjim časopisom. U trećem razredu, iz područja "Jezik" usvajaju kratice, kroz "Jezično izražavanje" usvajaju čitanje po ulogama, a u "Književnosti" se bave temom proze i poezije, povezanošću događaja s vremenom, mjestom i likom, usporedbom (dvaju pojmova po sličnosti), pripovijetkom, basnom i dječjim romanom. Na nastavi medijske kulture upoznaju se kako se koristi enciklopedija. U četvrtom razredu na nastavi jezika uče upravni i neupravni govor, izricanje prošlosti, sadašnjosti i budućnosti, ponovno se bave kraticama te usavršuju znanje o njima te upoznaju književni jezik i zavičajni govor. Na nastavi jezičnog izražavanja upoznaju se tehnikama sažimanja pripovjednih tehnika, bave se izražajnim čitanjem. Na satima književnosti bave se uvodom, zapletom i raspletom u priči, odnosima među likovima, vidnim i slušnim doživljajem, određivanjem teme, dijelovima teksta (dijalog, monolog, opis, pripovijedanje), a konačno se formalno upoznaju i s književnim vrstama (bajka, pjesma, pripovijetka, dječji roman, igrokaz). Te na poslijetku, na satima medijske kulture, u sklopu nastave u knjižici, uče se pravilno služiti rječnikom i školskim pravopisom te se bave usporedbom filma s književnim djelom. A pored nabrojenog, učenici su izloženi i samostalnom čitanju lektira.

Prema Novom Kurikulumu, nastava Hrvatskog jezika podijeljena je na 3 predmetna područja: hrvatski jezik i komunikacija (A), književnost i stvaralaštvo (B), kultura i mediji (C).

U prvom razredu, iz predmetnog područja "A" učenici usvajaju čitalačke kompetencije kroz ishod: *OŠ HJ A.1.3. Učenik čita tekstove primjerene početnomu opismenjavanju i jezičnome razvoju., OŠ HJ A.1.7. Učenik prepoznaje glasovnu strukturu riječi te glasovno analizira i sintetizira riječi primjereno početnomu opismenjavanju.* U predmetnom području "B" učenik svoje čitalačke kompetencije razvija kroz iduće ishode: *OŠ HJ B.1.1. Učenik izražava svoja zapažanja, misli i osjećaje nakon slušanja/čitanja književnoga teksta i povezuje ih s vlastitim iskustvom, OŠ HJ B.1.2. Učenik sluša/čita književni tekst, izražava o čemu tekst govori i prepoznaje književne tekstove prema obliku u skladu s jezičnim razvojem i dobi, OŠ HJ B.1.3 Učenik izabire ponuđene knji-*

ževne tekstove i čita/sluša ih s razumijevanjem prema vlastitome interesu. Iz predmetnog područja "C", učenik na temelju domene OŠ HJ C.1.1. Učenik sluša/čita tekst u skladu s početnim opismenjavanjem i pronalazi podatke u tekstu proširuje svoje čitalačke kompetencije.

U drugom razredu, učenik iz područja "A" kroz ishode: OŠ HJ A.2.3. Učenik čita kratke tekstove tematski prikladne učeničkomu iskustvu, jezičnomu razvoju i interesima, u području "B": OŠ HJ B.2.1. Učenik izražava svoja zapažanja, misli i osjećaje nakon slušanja/čitanja književnoga teksta i povezuje ih s vlastitim iskustvom, OŠ HJ B.2.2. Učenik sluša/čita književni tekst i razlikuje književne tekstove prema obliku i sadržaju, OŠ HJ B.2.3 Učenik samostalno izabire književne tekstove za slušanje/čitanje prema vlastitome interesu, OŠ HJ B.2.4. Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta, te kroz "C": OŠ HJ C.2.1. Učenik sluša/čita medijski tekst oblikovan u skladu s početnim opismenjavanjem i izdvaja važne podatke razvija čitalačke kompetencije.

U trećem razredu, u području "A" učenik svoje čitalačke kompetencije usavršava kroz ishod: OŠ HJ A.3.3. Učenik čita tekst i pronalazi važne podatke u tekstu, U području "B" kroz ishode: OŠ HJ B.3.1. Učenik povezuje sadržaj i temu književnoga teksta s vlastitim iskustvom, OŠ HJ B.3.2. Učenik čita književni tekst i uočava pojedinosti književnoga jezika, OŠ HJ B.3.3 Učenik čita prema vlastitome interesu te razlikuje vrste knjiga za djecu, te kroz "C" područje: OŠ HJ C.3.1. Učenik pronalazi podatke koristeći se različitim izvorima primjerenima dobi učenika, OŠ HJ C.3.2. Učenik razlikuje tiskane publikacije primjerene dobi i interesima.

U 4. razredu, učenik se u području "A" bavi poboljšanjem čitalačkih kompetencija kroz ishode: OŠ HJ A.4.3. Učenik čita tekst i prepričava sadržaj teksta služeći se bilješkama, u "B" području: OŠ HJ B.4.1. Učenik izražava doživljaj književnoga teksta u skladu s vlastitim čitateljskim iskustvom, OŠ HJ B.4.2. Učenik čita književni tekst i objašnjava obilježja književnoga teksta, OŠ HJ B.4.3. Učenik čita književne tekstove prema vlastitome interesu i obrazlaže svoj izbor, te u "C" području: OŠ HJ C.4.1. Učenik izdvaja važne podatke koristeći se različitim izvorima primjerenima dobi, OŠ HJ C.4.2. Učenik razlikuje elektroničke medije primjerene dobi i interesima učenika. (prema Novom Kurikulumu 2019.)

Prema prikazanom, jasno je da se na nastavi Hrvatskog jezika učenici ne usmjeravaju na razvijanje čitalačkih kompetencija samo na jednom području, već je ono prožeto kroz cijelu obrazovnu strukturu predmeta. Štoviše, čitalačke kompetencije aktivno se

razvijaju i na nastavi prirode i društva kroz razne aktivnosti učenja i usvajanja novih znanja, a također i na satima matematike kroz divergentne problemske zadatke i iščitavanje tablica ili brojevnih sustava i dijagrama.

4. Istraživanje

4.1. *Uzorak*

Uzorak se sastoji od 18 (N = 18) učenika 3. razreda osnovne škole Krapinske Toplice.

Prema spolnoj podjeli, ukupno je sudjelovalo 8 djevojčica i 10 dječaka. Udio dječaka u tom slučaju iznosi 55.56 %, a djevojčica 44.44 %.

4.2. *Cilj i problemi*

Cilj istraživanja bio je ispitati navike čitanja i čitalačke kompetencije na leksičkoj razini učenika 3. razreda osnovne škole na primjeru lektire "Vlak u snijegu".

Nastavno na cilj, postavljeni su idući problemi:

1. **Problem:** Ispitati povezanost s čitalačkim navikama roditelja i roditelja kao čitača na čitalačke kompetencije učenika 3. razreda osnovne škole.
2. **Problem:** Ispitati povezanost navika čitanja i čitalačkih kompetencija učenika.
3. **Problem:** Ispitati čitalačke kompetencije i njihov utjecaj na leksičku kompetenciju (utjecaj razvoja rječnika).
4. **Problem:** Ispitati utječe li spol i ocjena iz hrvatskog jezika na čitalačke kompetencije djece mlađe školske dobi ocjena .
5. **Problem:** Ispitati utječe li čitanje lektire na povećanje leksičke raznolikosti i bogaćenje rječnika djece mlađe školske dobi.

S obzirom na postavljene probleme, pretpostavljene su iduće hipoteze.

1. **Hipoteza:** Učenici čiji roditelji čitaju imat će statistički značajno bolje rezultate na testiranju u odnosu na učenike čiji roditelji ne čitaju u slobodno vrijeme.
2. **Hipoteza:** Postoji statistički značajna razlika u inicijalnim i završnim rezultatima testiranja učenika koji samoinicijativno čitaju i učenika koji ne čitaju izvan obavezne školske literature.
3. **Hipoteza:** Čitalačke kompetencije učenika izravno utječu na njihovu leksičku kompetenciju.
4. **Hipoteza:** Spol i ocjena ne utječu značajno na čitalačke kompetencije.
5. **Hipoteza:** Postoji statistički značajna razlika u rezultatima dobivenim prije i nakon čitanja lektire.

4.3. *Instrument istraživanja*

Istraživanje je provedeno pomoću testa koji je osmišljen u svrhu ovoga rada. Učenici su isti test rješavali prije i nakon čitanja lektire "Vlak u snijegu". Na početku testa učenici su trebali zaokružiti spol kojem pripadaju u svrhu utvrđivanja uzorka po spolnoj podjeli, iduće pitanje odnosilo se na završnu ocjenu iz hrvatskog jezika na kraju prethodne školske godine. Potom su uslijedila općenita pitanja o navikama čitanja učenika i njihovih roditelja. Ta pitanja bila su zatvorenog tipa, odnosno učenici su trebali zaokružiti "DA" ukoliko smatraju da se tvrdnja odnosi na njih, ili "NE" ukoliko procjene da tvrdnja za njih nije točna. Prva tvrdnja glasi: "Moji roditelji čitaju u slobodno vrijeme.". Ovom tvrdnjom htjelo se provjeriti koliko roditelja njeguje aktivnost proizvoljnog čitanja u slobodno vrijeme u svrhu užitka. Također, ti podaci uspoređivat će se s pitanjem koje se odnosi na dječju aktivnost čitanja u slobodno vrijeme. Iduća tvrdnja glasi: "Roditelji su mi kao malom pričali ili čitali bajke i priče prije sna." Ova tvrdnja poslužit će za usporedbu daljnje aktivnosti dječjeg čitanja, odnosno, povezanosti ranijeg upoznavanja s književnošću na kasniji razvoj interesa k istoj. Posljednja tvrdnja glasi: "Odlazim u knjižnicu i posuđujem knjige koje nisu obavezne kao lektire." Ova tvrdnja koristila se u svrhu usporedbe navika čitanja roditelja u odnosu na navike čitanja djece. Nakon tih orijentacijskih pitanja koja su

ukazala na dječje stavove o čitanju i njihove navike, uslijedila su pitanja otvorenog tipa u kojima su učenici trebali upotrijebiti svoje znanje kao produkt poznavanja vokabulara.

Prvi zadatak sadržavao je riječi koje su veoma frekventne u knjizi (konduker, domaćin, zadruga, barjak). Učenici su navedene riječi trebali objasniti svojim proizvoljnim vokabularom. Riječi su po pretpostavci rjeđe korištene u svakodnevnom životu, stoga su rezultati nakon čitanja trebali pokazati kako su učenici spomenute riječi usvojili te mogu razumjeti i objasniti njihovo značenje. U ovom zadatku cilj je ukazati na pozitivan utjecaj čitanja na širenje vokabulara. Idući zadatak bio je prepoznati značenje podcrtane riječi u frazi te je zamijeniti sinonimom ili bliskoznačnicom na način da se značenje rečenice ne promijeni. Riječi koje je trebalo zamijeniti su: izrešetati, žmarci, gegati, prezir. Ove riječi ne pojavljuju se redovito u knjizi već su uzete iz smislenih cjelina, odnosno opisa događaja ili dijaloga. Riječi koje se spominju, pretpostavka je da ih učenici ne razumiju od ranije, osim ukoliko su izloženi čitateljskim aktivnostima. Navedene riječi rijetko se spominju općenito u djelima ili svakodnevnici jer njihovo značenje nije učestale prirode pojavnosti. Pretpostavka je, da ukoliko učenik nije znao riječ prije susreta s njom u knjizi, znao će je objasniti nakon čitanja jedino ako je potražio pomoć roditelja ili starije osobe da mu riječ pojasni. Zatim su uslijedile 3 rečenice čije su značenje trebali objasniti. Rečenice koje su bile zadane su: "Smijali su se grohotom.", "U prvi mah sve se činilo uzaludnim.", "Neki su već svijeta vidjeli, a ja i moj brat ni nosa iz sela nismo promolili." U ovim rečenicama značenje se moglo razaznati iz konteksta. Zanimalo nas je jesu li učenici 3.razreda kompetentni shvatiti značenje riječi ukoliko imaju smislenu cjelinu koju razumiju. U predzadnjem zadatku učenici su navedene riječi trebali zamijeniti drugima ili ih objasniti. Pojavljuju se riječi učestalije u slobodnoj komunikaciji te nisu toliko često zastupljene u knjizi. Riječi koje su trebali objasniti su: *pisaljka, mati, zadirivati, staja, prezir, navrat – nanos*. Riječi su bile bez konteksta te su učenici trebali poznavati značenje riječi kako bi je mogli elaborirati. Posljednje pitanje bilo je također otvorenog tipa, učenici su u 5 rečenica trebali opisati svoj razred. U ovom zadatku bodovala se proširenost rečenice (naprema jednostavnim neproširenim rečenicama), jesu li učenici napisali doista tražen broj rečenica ili su napisali manje od zadanog, te jesu li rečenice gramatički i pravopisno ispravne. U ovom zadatku moglo se razaznati kako učenici barataju vokabularom u samostalnom

izražavanju, mogu li se učenici odmaknuti od jednostavnih fraza poput: *Moj razred je dobar*.

Testom se htjelo utvrditi kojim opsegom vokabulara djeca raspolažu prije čitanja lektire. Riječi koje su se pojavljivale bile su vrlo često zastupljene u knjizi. U testu su se pojavljivale i neke fraze koje su uzete iz konteksta knjige, a moguće ih je razumjeti izvan sadržaja konteksta, no, fraze su nešto rjeđe zastupljene u svakodnevnoj komunikaciji. Maksimalan broj bodova na testu je 20. Test nakon čitanja po pretpostavci je trebao iskazati bolje rezultate, s obzirom da će se sa svim riječima i frazama učenici kroz čitanje lektire susresti.

Test se nalazi u prilogu pod brojem 1.

4.4. Rezultati

Cilj istraživanja bio je utvrditi čitalačke kompetencije učenika 3. razreda osnovne škole te uočiti razlike u rezultatima koji proizlaze iz odnosa roditelja prema čitanju, utjecaju samoinicijativnog čitanja, a naposljetku i kako sama aktivnost čitanja djela mijenja rezultate testa u odnosu na rezultate dobivene prije čitanja.

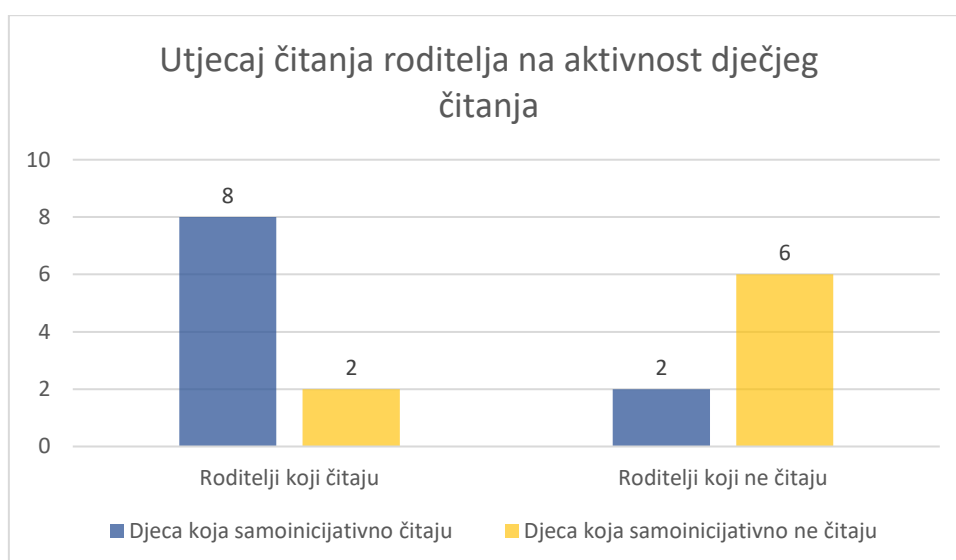
1. Problem: *Ispitati povezanost s čitalačkim navikama roditelja i roditelja kao čitača na čitalačke kompetencije učenika 3.razreda osnovne škole*

Istraživanjem je utvrđeno da od ukupno 18 testiranih učenika, 10 njih izjasnilo se kako njihovi roditelji čitaju, a 8 učenika tvrdi kako njihovi roditelji ne odlaze u knjižnicu i ne čitaju književne tekstove. Iz te statistike, zanimalo nas je koliko roditeljska aktivnost čitanja utječe na dječje viđenje čitanja. Odnosno, utječe li roditeljska neaktivnost čitanja na dječju neaktivnost? Istraživanje je pokazalo da od ukupno 10 ispitanika čiji roditelji čitaju, njih 8 nastavilo je čitati, ogledavši se na roditelje, a samo 2 učenika istaknulo je kako ne čita dodatne sadržaje, izvan obavezne školske lektire. Dakle, većina učenika čiji roditelji čitaju i sami njeguju tu aktivnost. Odnosno, 80% učenika samostalno čita izvan obavezne književne sadržaje. Od 8 ispitanika, čiji roditelji ne čitaju, prema tvrdnjama učenika, njih samo 2 ipak aktivno čita izvan obaveznih školskih sadržaja, a čak 6 učenika ne čita, što možemo pozitivno povezati s neaktivnošću čitanja roditelja. Dakle, od 8 učenika čiji roditelji

ne čitaju, 25 % učenika čita izvan obavezne školske literature, a 75 % učenika ne čita samoinicijativno.

	Roditelji koji čitaju	Roditelji koji ne čitaju
Djeca koja samoinicijativno čitaju	8	2
Djeca koja samoinicijativno ne čitaju	2	6
Ukupno	10	8

Prilog 1. Usporedba roditelja čitača i roditelja nečitača te aktivnost dječjeg čitanja



Grafikon 1. Utjecaj čitanja roditelja na aktivnost dječjeg čitanja

Ipak, Mann-Whitney testom utvrđeno je kako ne postoji statistički značajna razlika u dobivenim rezultatima testiranja između učenika čiji roditelji čitaju i rezultatima učenika čiji roditelji ne čitaju u slobodno vrijeme. Roditeljske navike čitanja ne utječu na dječje čitalačke kompetencije, stoga se prva hipoteza "Učenici čiji roditelji čitaju imat će statistički značajno bolje rezultate na testiranju u odnosu na učenike čiji roditelji ne čitaju u slobodno vrijeme." odbacuje.

2. Problem: Ispitati povezanost navika čitanja i čitalačkih kompetencija učenika

Istraživanjem je pokazano kako od ukupno 18 učenika, 10 učenika čita književna djela samoinicijativno, odnosno izvan školskih obaveza. Čak 8 učenika ne čita dodatne

sadržaje osim obaveznih. U postotcima sagledano, 55,56 % učenika čita književna djela, a 44,44 % učenika ne čita aktivno izvan školskih obaveza.

Čitanje izvan školskih obaveza	Broj učenika	Postotak
Čitaju izvan školskih obaveza	10	55,56%
Ne čitaju izvan školskih obaveza	8	44,44%
Ukupno	18	100,00%

Prilog 2. Prikaz aktivnosti čitanja izvanškolskih, neobaveznih djela



Grafikon 2. Grafikon podjele učenika o aktivnostima čitanja izvan školskih obaveza

Istraživanjem se htjelo utvrditi utječe li samoinicijativna aktivnost čitanja izvanškolskih neobaveznih sadržaja na rezultate testiranja. Mann-Whitney testom utvrđeno je kako postoji statistički značajna razlika u dobivenim rezultatima testiranja između učenika koji čitaju dodatnu literaturu i učenika koji čitaju samo obavezna lektirna djela. Statistički značajna razlika uočena je kod riječi "zadirivati" koju su učenici trebali objasniti ili zamijeniti sinonimom. Ukupan postignut broj bodova na spomenutom zadatku iznosi 15.13 kod učenika koji ne odlaze u knjižnicu, dok je ukupan broj bodova učenika koji odlaze u knjižnicu i čitaju dodatna izvan obavezna djela 21.20. Također, statistički značajna razlika uočljiva je i kod riječi "navrat-nanos" kod koje su također značajno bolji rezultati u učenika koji su se izjasnili da odlaze u knjižnicu i posuđuju dodatne literature, a nevezane uz školske obaveze. Rezultat,

odnosno ukupan broj bodova koji su ostvarili učenici koji čitaju dodatne sadržaje iznosi 21.95, a kod učenika koji čita samo obaveznu literaturu, taj broj iznosi 14.19. Iako je u većini zadataka uočljiv bolji rezultat kod učenika koji čitaju dodatne sadržaje, samo je u spomenutim zadacima ta razlika statistički značajna. Hipoteza: "Postoji statistički značajna razlika u inicijalnim i završnim rezultatima testiranja učenika koji samoinicijativno čitaju i učenika koji ne čitaju izvan obavezne školske literature." se prihvaća.

3. Problem: *Ispitati čitalačke kompetencije i njihov utjecaj na leksičku kompetenciju (utjecaj razvoja rječnika)*

Prije čitanja, u zadatku u kojem su učenici trebali objasniti riječi (kondukter, barjak, zadruga, klub), od ukupno 18 učenika, samo je 3 njih ponudilo po jedan točan odgovor, i to je bila riječ "zadruga". Iznenadujuće je da je samo jedna učenica od 18 učenika točno objasnila riječ kondukter koja nije toliko nespecifična. Nakon čitanja, čak 5 učenika nije znalo objasniti riječ "domaćin", 2 učenika nisu znala objasniti što je "barjak" te također 2 učenika nisu znala što je "kondukter". Ovime je dokazano da ukoliko je neka riječ vrlo frekventna u knjizi, učenici će je vrlo vjerojatno naučiti.

U zadacima u kojima je rečenicu trebalo objasniti na način da značenje ostane nepromijenjeno ili da riječ zamjene sinonimom, primjetno je da većina učenika riječ "izrešetat" povezuje s udarcima, a gotovo ni jedan učenik nije frazu povezoao s poznatom frazom "izrešetati pitanjima" odnosno detaljno preispitati. Fraza "izrešetati pitanjima" učestalija je od njezine nasilne inačice koja se odnosi na "izrešetati metcima vatrenog oružja", s obzirom na navedeno, zaključujem da učenici frazu nisu razumjeli već su je pokušali povezati iz konteksta. Također, učenici su riječi "žmarci" zamijenili riječju "komarci" (3 učenika), a dvoje učenika frazu je razumjelo i točno objasnilo. Kod riječi "gegati" čak 11 učenika ponudilo je prihvatljiva rješenja. Kod riječi "prezir" pronašlo se samo jedno adekvatno objašnjenje, a ostatak učenika koji je riječ pokušao zamijeniti, ponudili su kao rješenja riječi "bol" i "udar". Uočljivo je stoga da učenici razumiju da je riječ povezana s negativnim emocijama, ali ne razumiju o kojoj je emociji točno riječ. Nakon čitanja, spomenut zadatak većina učenika riječ "izrešetati" i dalje zamjenjuje riječju "istući", a niti jedan učenik ne spominje podvrgavanje

ispitivanju. Riječ "žmarci" ispravno su objasnila 2 učenika. Nakon čitanja, riječ "gegati se" 10 je učenika zamijenilo terminom koji je prihvaćen. Za riječ "prezir", 2 učenika ponudilo je prihvatljivu zamjenu.

Prije čitanja, rečenicu "Smijali su se grohotom" troje je učenika razumjelo, "U prvi mah sve se činilo uzaludnim" razumjelo je 8 učenika, a rečenicu "Neki su već svijeta vidjeli, a ja i moj brat ni nosa iz sela nismo promolili" 2 učenika točno je objasnilo. Nakon čitanja, "Smijali su se grohotom" ispravo je objasnilo čak 8 učenika, rečenicu "U prvi mah sve se činilo uzaludnim" objasnilo je jednako kao i prije čitanja, a rečenicu "Neki su već svijeta vidjeli, a ja i moj brat ni nosa iz sela nismo promolili" nakon čitanja razumije 5 učenika.

U zadatku u kojem učenici ponovno zamjenjuju ili objašnjavaju riječi pojavljuju se riječi: pisaljka, mati, zadirivati, staja, prezir, navrat – nanos. U ovom zadatku prije čitanja riječ *pisaljka* ispravno je objasnilo 17 učenika, riječ *mati* njih 16, riječ *zadirivati* 8, riječ *staja* 9, a riječ *prezir* 3 učenika. Nakon čitanja isti zadatak učenici rješavaju sa sljedećim rezultatima: *pisaljka* – 16 točnih objašnjenja, riječ *mati* 16 učenika točno zamjenjuje, *zadirivati* 13 točnih ponuđenih odgovora, *staja* 12 točnih zamjenica i riječ *prezir* tri učenika točno objašnjava.

U posljednjem zadatku gdje učenici opisuju svoj razred, prije čitanja, 1 učenik nije ostvario niti jedan bod, 2 učenika ostvarila su 1 bod, 3 učenika ostvarilo je dva boda, a 12 učenika ostvarilo je 3 boda (maksimalan broj). Nakon čitanja 4 učenika nisu ostvarila niti jedan bod, tri učenika ostvarila su po 1 bod, 4 učenika postigla su 2 boda, a 7 učenika ostvarilo je 3 boda. U ovom zadatku uočava se nazadovanje u testiranju nakon čitanja lektire. Objlašnjavam to padom dječje koncentracije i motivacije.

Hipoteza: "Čitalačke kompetencije učenika izravno utječu na njihovu leksičku kompetenciju." je prihvaćena. Učenici su, rezultatima na testu, pokazali kako razvoj čitalačkih vještina unaprjeđuje razvoj i širenje vokabulara.

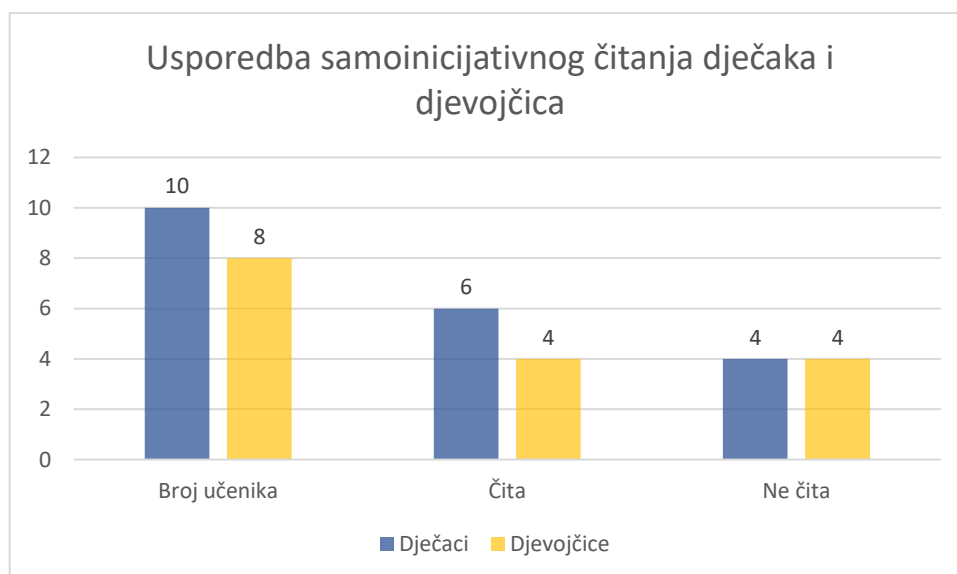
4. Problem: *Ispitati utječe li spol i ocjena iz hrvatskog jezika na čitalačke kompetencije djece mlađe školske dobi ocjena*

Rezultati s obzirom na spol

Istraživanje je pokazalo kako od ukupno 10 dječaka i 8 djevojčica, 6 dječaka samoinicijativno čita izvannastavnu literaturu. Dakle 60% dječaka od ukupnog broja dječaka samoinicijativno čita izvannastavnu, neobaveznu literaturu. Kod djevojčica je taj postotak manji. Od ukupno 8 djevojčica, 4 djevojčice izjasnile su se kako čitaju i 4 kako ne čitaju dodatne izvanškolske sadržaje. Istraživanje je pokazalo da 50% djevojčica ne čita nikakve dodatne književne sadržaje osim obavezne školske lektire.

	Dječaci	Djevojčice
Broj učenika	10	8
Čita	6	4
Ne čita	4	4
Postotak učenika koji samoinicijativno čita	60,00%	50,00%

Prilog 3. Aktivnost dječjeg samoinicijativnog čitanja prema spolu



Grafikon 3. Usporedba samoinicijativnog čitanja po spolu

Mann-Whitney testom utvrđene su statistički značajne razlike u rezultatima s obzirom na spol u zadatku u kojem učenici podcrtanu riječ trebaju zamijeniti drugom, a na način da značenje rečenice ostane nepromijenjeno.

Prva takva rečenica glasila je: "Kad sam stigao kući, otac me izrešetao." U ovom zadatku, djevojčice su pokazale statistički značajno bolje rezultate. Ukupan ostvaren broj bodova djevojčica iznosi 21.66, a dječaka 15.98.

Idući zadatak glasio je: "Niz leđa su mi se spustili žmarci." U ovom zadatku statistički značajno bolji rezultat ostvarili su dječaci s ukupnim brojem bodova 21.30, dok su djevojčice postigle 15.00 bodova.

Sljedeći zadatak kod kojeg se pokazao statistički značajno različit rezultat glasi: "Bilo je naporno i svi su se gegali." S ukupno ostvarenih 22.34 bodova, djevojčice su rezultat riješile statistički značajno bolje u odnosu na dječake čiji je rezultat na tom zadatku 15.43.

Posljednji zadatak koji je pokazao statistički značajne rezultate, a također u korist djevojčica glasi: "Osjetio sam snažan prezir." U ovom zadatku djevojčice su postigle ukupan broj bodova 22.09, dok su dječaci postigli 15.63 i time statistički značajno lošije riješili navedeni zadatak.

Hipoteza: "Spol ne utječu značajno na čitalačke kompetencije." se djelomično prihvaća jer rezultati pokazuju kako je samo u pojedinim zadacima statistički značajno bolji rezultat u prednost jednog spola, ali čak ni ti zadaci kod kojih je statistička razlika značajna nisu svi u korist istog spola.

Rezultati s obzirom na ocjenu

S obzirom na ocjenu iz predmeta hrvatski jezik, a na kraju prethodne školske godine, u istraživanju je 6 (33.33%) učenika izjavilo kako je iz hrvatskog jezika imalo ocjenu 4, a 12 (66.67%) učenika izjavilo je da im je zaključna ocjena bila 5. S obzirom na ocjenu, uočeni su statističko značajni rezultati u niže navedenim zadacima. Rečenicu "Smijali su se grohotom" trebali su objasniti koristeći se svojim riječima, te su taj zadatak značajno bolje riješili učenici koji su imali ocjenu *odličan* na kraju prošle školske godine i to s ukupno ostvarenim brojem bodova 22.13. Učenici koji su se izjasnili kako su imali ocjenu *vrlo dobar* iz hrvatskog jezika, ostvarili su 11.25 bodova na tom zadatku. Idući zadatak u kojem je uočena statistički značajna razlika s obzirom na ocjenu je u zadatku gdje učenici trebaju zamijeniti riječ ili je objasniti. Riječ kod

koje je uočena statistički značajna razlika je "navrat – nanos". Uočeno je da su učenici, koji su hrvatski jezik prošli s 4, ostvarili 10.92 bodova, dok su učenici, koji su prošli hrvatski jezik s 5, ukupno ostvarili 22.29 boda na spomenutom zadatku te time postigli statistički značajno bolji rezultat. Zadnji zadatak u kojem je također uočena statistički značajna razlika, također u korist učenika koji su na kraju prethodne školske godine imali ocjenu 5 iz hrvatskog jezika je zadatak u kojem su morali opisati svoj razred u 5 rečenica. U ovom zadatku, učenici koji su imali 4 ostvarili su 8.92 boda, a učenici koji su iz hrvatskog imali 5 na kraju prethodne školske godine, ostvarili su 23.29 bodova.

Ovim je utvrđeno kako ocjena ima utjecaj na rezultate dobivene u istraživanju, svi rezultati kod kojih je statistička razlika značajna idu u korist učenicima koji su na kraju prethodne godine imali ocjenu 5 iz hrvatskog jezika, odnosno, učenici koji su imali ocjenu 4, bez izuzetaka su lošije riješili zadatke kod kojih je statistička razlika značajna. Hipoteza: "Ocjena ne utječu značajno na čitalačke kompetencije." stoga se odbacuje.

5. Problem: *Ispitati utječe li čitanje lektire na povećanje leksičke raznolikosti i bogaćenje rječnika djece mlađe školske dobi*

Rezultati nakon prvog testiranja, provedenog s učenicima prije čitanja lektirnog djela iznosili su 129 bodova. To znači da su učenici ukupno ostvarili 35.83% riješenosti testa. Rezultati nakon čitanja lektire iznosili su ukupno 191 ostvaren bod, što znači da je u postocima, rezultat iznosio 53.05%. Maksimalan broj bodova koji je mogao biti ostvaren iznosi 360. Taj rezultat dobiven je umnoškom broja učenika koji iznosi 18 i maksimalnim mogućim brojem bodova na testu koji iznosi 20.

Tablica 1. Ukupan broj bodova svih učenika dobiven prije i nakon čitanja

prije čitanja	129	35.83%
nakon čitanja	191	53.05%

Predmetom istraživanja bilo je i pitanje utječe li čitanje lektire na rezultate testiranja, odnosno proširenje vokabulara. Htjelo se utvrditi jesu li rezultati istog testa nakon čitanja statistički značajno bolji u odnosu na rezultate prije čitanja. Mann-Whitney

testom utvrđeno je da su statistički značajne razlike dobivene kod riječi: "konduker", "domaćin", "zadruga", "barjak", "zadirktivati" te kod rečenica: "Kad sam stigao kući, otac me izrešetao" i "Smijali su mi se grohotom." Statistički su značajno bolji rezultati postignuti nakon čitanja lektire. Ove su riječi vrlo frekventne u lektiri, stoga je rezultat u skladu s očekivanjima. Rezultati koji su ostvareni kod pojedine riječi su idući: *konduker* (prije čitanja:10.72, nakon čitanja:26.28), *domaćin* (prije čitanja:13.06 nakon čitanja:23.94), *zadruga* (prije čitanja:12.06, nakon čitanja:24.94), *barjak* (prije čitanja:10.56, nakon čitanja:26.44), *zadirktivati* (prije čitanja:14.72, nakon čitanja:22.28). Kod rečenica: "Kad sam stigao kući, otac me izrešetao" (prije čitanja:15.44, nakon čitanja:21.56) i "Smijali su mi se grohotom." (prije čitanja:15.44, nakon čitanja:21.56). Također, uočena je statistički značajna razlika u ukupno ostvarenom broju bodova na testu prije i nakon čitanja lektire. Nakon čitanja lektire rezultati su statistički značajno bolji u odnosu na rezultate testiranja prije čitanja djela "Vlak u snijegu". Ukupan broj bodova nakon čitanja je 23.08, dok je ukupan broj bodova prije čitanja iznosio 13.92. S obzirom na dobivene rezultate, hipoteza: "Postoji statistički značajna razlika u rezultatima dobivenim prije i nakon čitanja lektire." se prihvaća.

5. RASPRAVA I ZAKLJUČAK

Zbog malog broja uzorka, rezultati su orijentacijski te se ne mogu generalizirati.

Istraživanjem je utvrđeno kako čitalačke navike roditelja utječu na aktivnost dječjeg čitanja, ali rezultati testiranja potvrdili su kako učenici koji su istaknuli svoje roditelje kao aktivne čitače ne pokazuju statistički značajno bolje rezultate u odnosu na učenike čiji roditelji ne čitaju u slobodno vrijeme. Istraživanjem je utvrđeno kako od ukupno 18 učenika, njih čak 8 ne čita nikakve dodatne sadržaje izvan obavezne školske lektire što je alarmantna informacija.

Testiranjem je utvrđeno kako u pojedinim zadacima postoji statistički značajna razlika u rješivosti između skupine koja čita i skupine koja ne čita dodatne sadržaje. Skupina koja čita dodatne sadržaje uspješnije je riješila većinu testa, no samo u pojedinim zadacima se pojavljuje statistički značajna razlika. S obzirom da se radi o trećem razredu, upitno je koliko aktivno učenici doista polaze u knjižnicu i posuđuju literaturu koju doista samostalno čitaju. Također, aktivnost čitanja nije se definirala brojem literature pa postoji mogućnost subjektivnosti razumijevanja navedenog pitanja. Uz navedeno, ne može se niti isključiti faktor iskrenosti. S obzirom da učenici čitaju tek 3 godine, smatram da je taj period premalen da bi razlika u ovladanošću vokabularom bila primjetna.

Istraživanjem je utvrđeno kako od ukupno 10 dječaka, njih čak 60% čita, a od 8 djevojčica njih 50% čita. Iako je uzorak premalen, i razlika statistički neznčajna, statistika je iznenađujuća jer u PISA i PIRLS projektima istraživanja uvijek pokazuju kako djevojčice ostvaruju bolje rezultate prilikom pisanog izražavanja ili čitanja s razumijevanjem. U ovom istraživanju, rezultati su pokazali statistički značajnu razliku u pojedinim zadacima. Zadatak u kojem su dječaci ostvarili značajno bolji rezultat bio je vezan uz riječ "žmarci", dok su djevojčice postigle statistički značajno bolje rezultate u čak tri zadatka, a vezanih uz riječi: "gegati, izrešetati, prezir".

Istraživanjem ipak jesu utvrđene statistički značajne razlike u pojedinim zadacima između učenika koji su prošle godine iz hrvatskog jezika imali ocjenu 5 i učenika koji su imali ocjenu 4. Učenici koji su imali ocjenu 5 statistički su značajno ostvarili bolje rezultate u pojedinim zadacima, stoga je istraživanje pokazalo kako ocjena u nižim razredima je reprezentativna.

Na rezultate istraživanja svakako je mogao utjecati faktor iskrenosti, dječja aktivnost čitanja lektire "Vlak u snijegu", stres od testiranja, snalažljivost. S obzirom na dobivene rezultate, obeshrabrujuća je činjenica da čak 44.44% učenika u razredu ne čita nikakve dodatne sadržaje osim onih koje škola obvezuje. Postavlja se pitanje čitaju li djeca tako malo vannastavne sadržaje jer nisu dovoljno motivirana za čitanje, imaju li premalo samopouzdanja za samostalno čitanje ili im to jednostavno nije palo na pamet da čine? Također, nameće se i pitanje okreću li se djeca sve manje knjižnicama zbog pretrpanosti raznim informacijama putem medija i internetom. Jesu li današnja djeca čak previše nemirna pa ne mogu sjediti dulje od 2 h i čitati knjigu? Je li problem u sadržajima koji su djeci u početku susreta s čitanjem ponuđeni? Jesu li teme za djecu 21. stoljeća možda zastarjele?

Smatram generalnim problemom što većina učenika nije pitala nikog za pomoć oko riječi/rečenica koje nisu razumjeli, a koje se ne pojavljuju redovito; što pokazuju prazni testovi nakon čitanja lektire. Riječi koje su bile vrlo zastupljene u knjizi (kondukter, domaćin, zadruga) su nakon čitanja usvojene kod većine učenika.

S učenicima bi se sat lektire trebao provoditi na pristupačnije i djeci atraktivnije načine. Učenicima je sat na kojem se razgovara o radnji dosadan, predlažem da se s učenicima ugravaju i glume pojedine scene, problemske situacije mogu se analizirati, učenici mogu govoriti o emocijama pojedinog učenika u nekoj zadanoj situaciji, mogu sebe postaviti u situaciju i objasniti kako bi oni reagirali. Knjiga se može pretvarati u strip, a može se i čitati na glas u razredu na način da se smiješne i šaljive scene čitaju tužnim glasom. Ukoliko bi se s učenicima analize lektire provodile uz ležerniju atmosferu, učenici bi zasigurno bili zaintrigiraniji za čitanje ostalih, nadolazećih romana, a s vremenom bi svoje čitalačke aktivnosti proširili i na neobavezne sadržaje. Naposljetku, učenik treba pročitati više različitih žanrova kako bi otkrio koji mu odgovara.

Također, testiranjem je uočeno da padom koncentracije i iscrpljenošću učenici na identičnom zadatku postižu lošije rezultate u testiranju nakon čitanja lektire; učenici su se prije čitanja više usredotočili na zadatak koji su bili sigurni da znaju riješiti ("Opiši svoj razred u 5 rečenica"), nakon čitanja, učenici su trud uložili u rješavanje zadataka koji su uključivali riječi koje su učenici u knjizi susretali stoga je pritisak bio veći na prvom djelu testa i učenici su pažnju usmjerili na taj dio, kada su došli do kraja više nisu imali motivacije rješavati zadnji zadatak. Iako razlika u rješivosti u prvom i

drugom testiranju nije statistički značajna, razlika je zamjetna, stoga je prilikom sastavljanja ispita potrebno voditi računa o kapacitetu dječje koncentracije i omogućiti im da njihovo znanje nije zasjenjeno umorom ili padom motivacije.

Čitanje ne bi smjela biti kazna ili dosadna obaveza. Svakom učeniku prvi susret s knjigom treba biti zabavan kako bi učenik odmah u početku razvio ugodne emocije prema književnosti. Prema riječima Peti-Stanić (2019), kad dijete postane čitač, nude mu se knjige na niskim policama, one koje može dohvatiti, dok na visokima ostaju one koje su mu na početku nedostižne, zbog kojih vrijedi rasti. Taj rast može se sagledati u metaforičkom smislu, u smislu rada na sebi i razvijanju kompetencija koje će omogućiti razumijevanje težih štiva koje su djetetu sadržajno nejasne u početku. Dijete koje s lakoćom ovladava tekst, rado će za njime i posezati. Da bismo pridonijeli širenju vokabulara, mladi se trebaju usmjeravati na čitanje tiskanih tekstova, a ne samo digitalnih, jer digitalni tekstovi ne nude širok spektar raznih riječi za koje možda još ne znaju značenje, ali su ga spremni usvojiti. Bolja načitanost otvara vrata kritičkom mišljenju. To je ujedno i jednosmjerni put k daljnjem uspjehu. Osobe koje imaju samopouzdanja u prikupljanju informacija čitanjem, nerijetko uspješnije prolaze u školi te ujedno time i izgrađuju bolju budućnost sjecanjem visokog obrazovanja. Ukoliko tom podatku povučemo vrlo grubu paralelu, možemo pretpostaviti da će država, ili barem stanovnici države, biti ekonomski i financijski samostalniji i uspješniji ukoliko razviju dobre čitalačke sposobnosti.

6. LITERATURA

Aladrović Slovaček, K. (2018). Kreativne jezične igre. Zagreb: Alfa

Aladrović Slovaček, K. (2019). Od usvajanja do učenja hrvatskoga jezika. Zagreb: Alfa.

Bežen, A. (2002). Metodički pristup nastavi početnom čitanju i pisanju na hrvatskome jeziku. Zagreb: Profil.

Bežen, A., Reberski, S. (2014). Početno pisanje na hrvatskome jeziku. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje

Čudina Obradović, M. (2003). Igrom do čitanja. Zagreb: Školska knjiga

Čudina Obradović, M. (2000). Kad kraljevna piše kraljeviću. Zagreb: Korak po korak

Čudina Obradović, M. (2014). Psihologija čitanja: od motivacije do razumijevanja. Zagreb: Golden – marketing Tehnička škola i Učiteljski fakultet sveučilišta u Zagrebu

Dehaene, S. (2013). Čitanje u mozgu: Znanost i evolucija ljudskog mozga. Zagreb: Algoritam

Gabelica M., Težak D. (2019). Kreativni pristup lektiri. Zagreb: Ljevak

Grosman, M. (2010). U obranu čitanja: Čitatelj i književnost u 21. stoljeću. Zagreb: Algoritam

Kurikulum nastavnog predmeta hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije. (2019). Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja

Lawrence, L., (2003). Montessori: Čitanje i pisanje. Zagreb: Hena com

Nastavni plan i program za osnovnu školu 2006, Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa

Nikčević – Milković, Anela, Jerković, Ana, Brala – Mudrovčić, Jasminka (2018). Ispitivanje nekih komponenti samoregulacije učenja u domenama čitanja i pisanja kod učenika različite dobi i roda. U: Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju, str. 73-99.

Pavličević-Franić, D. i sur. (2007). Komunikacija u nastavi hrvatskog jezika. Zagreb: Naklada Slap, Agencija za odgoj i obrazovanje

Pavličević-Franić, D. (2005). Komunikacijom do gramatike. Razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika. Zagreb: Alfa.

Peti Stantić, A. (2019). Čitanjem do sporazumijevanja. Zagreb: Ljevak.

PIRLS (2011) - izvješće o postignutim rezultatima iz čitanja. (2012). Zagreb: NCVVO

PISA 2018: REZULTATI, ODREDNICE I IMPLIKACIJE: Međunarodno istraživanje znanja i vještina učenika. (2019). Zagreb: NCVVO

Škarić, Ivo (1991). Fonetika hrvatskoga književnog jezika. U: S. Babić, D. Brozović, M. Moguš, S. Pavešić, I. Škarić, S. Težak: Povijesni pregled, glasovi i oblici hrvatskoga književnoga jezika. Zagreb: HAZU, Globus, str. 71-378.

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

Wolf, M. (2019). Čitatelju, vrati se kući. Zagreb: Ljevak

Nikčević-Milković, A. (2014). Pregled kognitivnih i motivacijskih čimbenika pisanja. U: Psiholojske teme, str. 189-208.

7. PRILOZI

Prilog 1.

Ovaj test napravljen je u svrhu istraživanja te se neće ocjenjivati.
Hvala na sudjelovanju.

Zaokruži:

SPOL: M Ž

Ocjena iz hrvatskog jezika na kraju prošle godine: _____

Ako se tvrdnja odnosi na tebe, zaokruži "DA", a ako se ne odnosi, zaokruži "NE".

1. Moji roditelji čitaju u slobodno vrijeme. DA/NE
2. Roditelji su mi kao malom pričali ili čitali bajke i priče prije sna. DA/NE
3. Odlazim u knjižnicu i posuđujem knjige koje nisu obavezne kao lektire.
DA/NE

Na crtu objasni što navedene riječi znače.

- a) Kondukter _____
- b) Domaćin _____
- c) Zadruga _____
- d) Barjak _____

Zamjeni podcrtanu riječ tako da značenje rečenica ostane isto.

1. Kad sam stigao kući, otac me izrešetao.

2. Niz leđa su mi se spustili žmarci.

3. Bilo je naporno i svi su se gegali.

4. Osjetio sam snažan prezir.

Objasni koje značenje imaju sljedeće rečenice.

1. Smijali su se grohotom.

2. U prvi mah sve se činilo uzaludnim.

3. Neki su već svijeta vidjeli, a ja i moj brat ni nosa iz sela nismo promolili.

Objasni što znače sljedeće riječi, odnosno zamijeni ih drugim riječima istog značenja:

Pisaljka _____

Mati _____

Zadirktivati _____

Staja _____

Prezir _____

Navrat – nanos _____

U 5 rečenica opiši svoj razred.

Izjava o samostalnoj izradi rada

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