

Utjecaj jezičnih igara na razvoj čitalačke kompetencije

Fabičević, Barbara

Master's thesis / Diplomski rad

2017

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:147:338368>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-19**

Repository / Repozitorij:

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



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

**BARBARA FABIČEVIĆ
DIPLOMSKI RAD**

**UTJECAJ JEZIČNIH IGARA NA RAZVOJ
ČITALAČKE KOMPETENCIJE**

Petrinja, rujan 2017.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Petrinja)**

PREDMET: Jezične igre i učenje hrvatskoga jezika

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Barbara Fabičević

TEMA DIPLOMSKOG RADA:

Utjecaj jezičnih igara na razvoj čitalačke kompetencije

Mentor: doc. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Petrinja, rujan 2017.

SADRŽAJ

SAŽETAK	3
SUMMARY	4
1. UVOD	5
2. NASTAVA HRVATSKOGA JEZIKA	7
3. JEZIČNE DJELATNOSTI U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA	10
3.1. Slušanje	11
3.2. Govorenje	12
3.3. Čitanje	13
3.4. Pisanje	14
4. ČITALAČKA KOMPETENCIJA U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA	16
4.1. Razvoj predčitalačkih vještina	18
4.2. Istraživanje čitalačkih sposobnosti – prikaz	19
4.2.1. PIRLS 2011	19
4.2.2. PISA 2015	20
4.3. Čitanje s razumijevanjem	21
5. IGRA U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA	25
6. ISTRAŽIVANJE	27
6.1. Ciljevi i problemi istraživanja	27
6.2. Hipoteze istraživanja	27
6.3. Opis uzorka	28
6.4. Instrument istraživanja	30
6.5. Rezultati	34
6.5.1. Rezultati istraživanja razvijenosti čitalačke kompetencije učenika 3. i 4. razreda osnovne škole	34
6.5.2. Rezultati istraživanja utjecaja jezičnih igara na razvoj čitalačke kompetencije učenika osnovne škole	37
6.5.3. Rezultati istraživanja s obzirom na razred, spol, mjesto istraživanja i ocjenu iz Hrvatskoga jezika	38
7. RASPRAVA	40
8. ZAKLJUČAK	41
9. PRILOZI	42

9.1. Prilog 1. Križaljka	42
9.2. Prilog 2. Zagonetka <i>Magično blago</i>	42
9.3. Prilog 3. Igra asocijacije	43
9.4. Prilog 4. Test <i>Znatiželjni mrav</i> 3.r.....	45
9.5. Prilog 5. Test <i>Jutarnja smjena</i> 4.r	46
9.6. Prilog 6. Tekst <i>Znatiželjni mrav</i> 3.r.....	47
9.7. Prilog 7. Tekst <i>Jutarnja smjena</i> 4.r	48
9.8. Prilog 8.	49
LITERATURA.....	50

SAŽETAK

Nastavni predmet Hrvatski jezik najopsežniji je i najvažniji predmet u osnovnoškolskom obrazovanju. Nastava Hrvatskoga jezika najuže je povezana sa svim ostalim predmetnim područjima jer se sva nastava odvija na hrvatskom jeziku. Mora osposobiti učenike za jezičnu komunikaciju u svim priopćajnim situacijama. Osnovne jezične djelatnosti, slušanje, govorenje, čitanje i pisanje, olakšavaju usvajanje jezičnih sadržaja. Čitanje je složena aktivnost primanja informacija u pisanom obliku. Preduvjet čitanju su razvijene predčitalačke vještine koje se razvijaju prije polaska u školu. Razvijenost čitalačkih vještina pokazuju PIRLS (2011) i PISA (2015) istraživanja. Svrha vještine čitanja je postizanje razumijevanja. Na postizanje razumijevanja utječu jezične igre jer se njihovom upotrebom povećava motivacija i aktivnost. U svrhu ovog rada provedeno je istraživanje u četiri osnovne škole (Petrinja, Zagreb, Veliki Grđevac, Sveti Ivan Zelina) u suradnji s učiteljima razredne nastave, sveučilišnim profesorima i učenicima trećih i četvrtih razreda. U istraživanju je sudjelovalo 227 učenika, a cilj istraživanja je bio ispitati čitalačke kompetencije učenika, kako jezične igre utječu na razvoj čitalačke kompetencije mladih razreda osnovne škole, ispitati razlikuju li se učenici u svojim rezultatima s obzirom na razred, spol, mjesto istraživanja i ocjenu iz Hrvatskog jezika. Učenici su u nastavi Hrvatskoga jezika igrali jezične igre i čitali tekst s razumijevanjem te nakon toga rješavali test kako bi se ispitalo razumijevanje pročitano. Rezultati pokazuju kako jezične igre pozitivno utječu na razvoj čitalačke kompetencije, nema razlike u rezultatima s obzirom na dob i spol, ali ima s obzirom na mjesto stanovanja.

KLJUČNE RIJEČI: nastava Hrvatskog jezika, jezične djelatnosti, predčitalačke vještine, jezične igre

SUMMARY

Croatian language is the most extensive and the most relevant school subject in primary education. Croatian language classes are the most closely connected with all other school subjects because they are all taught in the Croatian language. Therefore, within these lessons students need to gain competences needed in various communicative situations. The acquisition of the basic language skills: listening, speaking, reading and writing facilitates the acquisition of language contents. Reading is a complex skill which implies the reception of written information. One of the preconditions of reading are prereading skills, which children develop before starting primary school. The level of the development of reading skills has been regularly tested by PIRLS (2011) and PISA (2015) studies. The purpose of reading skills is comprehension, which can be positively impacted by language games because their use may increase motivation and activity. For the purpose of this paper, research was conducted in four primary schools (Petrinja, Zagreb, Veliki Grđevac and Sveti Ivan Zelina) in collaboration with primary school class teachers, university professors, and third and fourth grade pupils. This research included 227 pupils, and the aim of the research was to test the pupils' reading competences, to ascertain what influence language games have on the reading competences of pupils in lower grades of primary school, and to investigate whether there is difference in the results considering class, sex, place of living and their grade in Croatian language. During their Croatian language classes students played language games and read a text which was followed by a reading comprehension test whose objective was to show how well they had understood the text. The results showed that language games have positive influence on the development of reading competences, there was no difference in the results considering age and sex, but there were differences considering the place of living.

KEY WORDS: Croatian language classes, language skills, prereading skills, language games

1. UVOD

Za odabir teme diplomskog rada odlučila sam se tijekom izbornog kolegija *Jezične igre i učenje hrvatskoga jezika 1*. Najviše me je potaknulo predavanje *Kreativni pristup poučavanju pismenosti i jezičnih djelatnosti*. Postoje tehnike kreativnog mišljenja kojima se, kroz igru, dolazi do rješenja problema. Na ovom kolegiju sam uvidjela kako se puno lakše i brže uči kada se u nastavu uključi igra jer se povećava motivacija za rad, usvaja se i/ili ponavlja nastavno gradivo, učenici su aktivniji. Profesorica je u sadržaje kolegija uvela razne igre i uočila sam kako sam zaboravila na vrijeme igrajući razne igre, kako sam puno više zapamtila, bila kreativnija. Zaključila sam kako za igru nije važna dob i da se „igrati“ mogu sve dobne skupine samo igra mora biti prilagođena skupini. Igra je prirodna aktivnost, ne samo kod djece već i kod odraslih, a učenje putem igre je za dijete najjednostavniji i najprirodniji put (Peti Stantić i Velički, 2009). Mnogi učitelji smatraju kako igri nije mjesto u školi i provode tradicionalnu nastavu (frontalni oblik rada i komunikacija učenik - učitelj). Nastava je više-manje sjedilačka, a učenici su pasivni promatrači. Potrebno je promijeniti pristup nastavi i aktivirati učenike uvođenjem igara u nastavu, uvesti više rada u paru i grupnog rada kako bi učenici bili aktivni sudionici nastavnog procesa. „Nastavu treba znati organizirati tako da učenik "mora" biti aktivan, što znači da ga na različite načine valja zainteresirati i razviti pozitivan odnos prema gradivu što ga, učenjem u igri, usvaja“ (Miljević-Ridički, Miljković, Pavličević-Franić, Rijavec, Vizek-Vidović, Vlahović-Štetić, Zarevski, 2000: 42). Važno je da se Hrvatski jezik usvoji u što većem stupnju jer je on materinski jezik većini učenika, jezik javne komunikacije i jezik u službenoj uporabi u Republici Hrvatskoj. Polazište je za učenje svih drugih nastavnih predmeta. U sklopu Hrvatskoga jezika se ovladava jezičnim djelatnostima (slušanje, govorenje, čitanje, pisanje) koje se ne koriste samo u Hrvatskome jeziku, nego i u svim drugim predmetima i sferama života.

U svrhu ovog rada, provedeno je istraživanje u trećim i četvrtim razredima Osnovnih škola *Mate Lovrak* u Petrinji, *Bukovac* u Zagrebu, *Dragutin Domjanić* u Svetom Ivanu Zelini i *Mate Lovrak* u Velikom Grđevcu. Ispitanici su bili izloženi nastavnom satu Hrvatskoga jezika na kojem su

morali pročitati tekst s razumijevanjem. U svim nastavnim etapama kao metoda rada korištena je jezična igra ne bi li se vidjelo kakvu ulogu ima jezična igra u nastavi Hrvatskoga jezika. Željelo se ispitati i utječe li takav način rada na motiviranost, pozornost i aktivnost učenika u nastavi, odnosno, pridonosi li takva nastava lakšem zapamćivanju informacija i razumijevanju sadržaja. Nakon toga učenicima je dan test kako bi se provjerilo kako su učenici razumjeli pročitano. Teorijski dio rada obuhvaća saznanja o nastavnom predmetu Hrvatski jezik, jezične djelatnosti (slušanje, govorenje, čitanje, pisanje), čitalačke kompetencije u nastavi hrvatskoga jezika (razvoj predčitalačkih vještina, čitalačkih vještina, čitanje s razumijevanjem) te igre u nastavi jezika (didaktičke i jezične igre).

2. NASTAVA HRVATSKOGA JEZIKA

Hrvatski je jezik najopsežniji predmet osnovnoškolskog obrazovanja. Obavezan je predmet osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja. Nastava Hrvatskoga jezika najuže je povezana sa svim ostalim predmetnim područjima jer se sva nastavna komunikacija ostvaruje hrvatskim jezikom. Od prvog razreda do šestoga razreda osnovne škole, učenici imaju 5 sati tjedno hrvatskoga jezika što je 175 sati godišnje. U sedmom i osmom razredu imaju 4 sati tjedno (ukupno 140 sati godišnje) (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

„Temeljni je cilj nastave hrvatskoga jezika osposobiti učenike za jezičnu komunikaciju koja im omogućuje ovladavanje sadržajima svih nastavnih predmeta i uključivanje u cjeloživotno učenje“ (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006:27). Ovladavanje standardnim jezikom pridonosi razvoju jezično-komunikacijskih sposobnosti pri govornoj i pisanoj uporabi jezika u svim funkcionalnim stilovima, razvoju literarnih sposobnosti, čitateljskih interesa i kulture, stvaranju zanimanja i potrebe za sadržajima medijske kulture i razvijanju poštovanja prema jeziku hrvatskoga naroda, njegovoj književnosti i kulturi (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

U nastavni predmet hrvatski jezik i književnost uključena su 4 nastavna područja. Nastavna područja hrvatskoga jezika i književnosti su *hrvatski jezik* (fonologija, morfologija, sintaksa, tvorba, riječi, leksikologija, hrvatska dijalektologija, povijest jezika, stilistika, sociolingvistika, psiholingvistika, kontrastivna lingvistika), *književnost* (umjetnička djela, teorija književnosti, povijest hrvatske književnosti, povijest svjetske književnosti, znanost u tekstu), *jezično izražavanje* (slušanje, govorenje, čitanje, pisanje, prevođenje), *medijska kultura* (sredstva javnog priopćavanja, teorija medija) (Rosandić, 2002). Hrvatskom jeziku se još dodaje i nastavno područje *početno čitanje i pisanje* u prvom razredu osnovne škole (Bežen, 2008).

Hrvatski jezik u užem smislu podrazumijeva područje gramatike/slovnice, pravopisa i pravogovora suvremenog standardnog hrvatskoga jezika u nastavnom predmetu Hrvatski jezik u osnovnoj školi (Bežen i suradnici, 2012). Zadaće ovog nastavnog područja su: osposobiti

učenike za uspješno snalaženje u svakodnevnim priopćajnim situacijama, ovladavanje jezičnim sredstvima potrebnim za uspješnu komunikaciju, osvješćivanje potrebe za jezičnim znanjem, suzbijanje straha od jezika, osvješćivanje razlika između standardnoga jezika i zavičajnih idioma te postupno usvajanje hrvatskoga jezičnog standarda (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

Književnost obuhvaća umjetnički (književnoumjetnički) i znanstveni (književnoznanstveni) sadržaj (Rosandić, 2005). Sadržaji književnosti uvode učenike u umjetničku književnost koja razvija odnos prema umjetnosti pjesničkoga jezika i vrijedovanju kvalitete književnih djela (Bežen, Budinski, Kolar Billege, 2012). Zadaće ovog nastavnog područja su spoznavanje i doživljavanje književnih djela, razvijanje osjetljivosti za književnu riječ, razvijanje čitateljskih potreba, stvaranje čitateljskih navika i osposobljavanje za samostalno čitanje i primanje književnih djela (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

Jezično izražavanje je priopćavanje odnosno prijenos poruke uz pomoć jezika koje se može ostvariti usmenom i pismenom komunikacijom. Ono se odnosi na *usmeno i pismeno izražavanje, jezičnu kulturu, komunikacijske kompetencije, jedno je od četiriju nastavnih područja* u nastavi jezika, povezano je s poticanjem i usvajanjem psiholingvističkih jezičnih djelatnosti, njime se označava i *razina uporabe jezika* u jezičnim idiomima različitih komunikacijskih situacija (Pavličević-Franić, 2005). Zadaće ovog nastavnog područja su: razvoj sposobnosti izražavanja doživljaja, osjećaja, misli i stavova, stvaranje navika uporabe pravogovornih (ortoepskih) i pravopisnih (ortografskih) norma, ostvarivanje uspješne usmene i pisane komunikacije (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

Područje *medijske kulture* uvodi učenike u svijet elektronskih medija i uči ih razlikovati izražajna sredstva od medija pisanoga i tiskanoga teksta (Bežen, 2008). Zadaće ovog nastavnog područja su osposobljavanje učenika za komunikaciju s medijima (kazalištem, filmom, radijem, tiskom, stripom, računalom), primanje kazališne predstave, filma, televizijske i radijske emisije i osposobljavanje za vrednovanje radijskih i televizijskih emisija te filmskih ostvarenja (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

Početno čitanje i pisanje posebno je područje nastave hrvatskoga jezika i njegovo poučavanje počinje u prvom razredu osnovne škole, a završava u trećem, kad normalno razvijena djeca sasvim automatiziraju čitanje i pisanje. Ono je posebno po tome što se u njemu stječu znanje, sposobnosti i vještine koje su pretpostavka za kasnije funkcionalno i kreativno bavljenje jezikom i književnošću radi stjecanja jezične, izražajno-komunikacijske, književne i medijske pismenosti (Bežen, 2007).

3. JEZIČNE DJELATNOSTI U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA

Glavna zadaća nastave hrvatskoga jezika je osposobiti učenika za jezičnu komunikaciju u svim priopćajnim situacijama. Dijete u jezičnu komunikaciju ulazi slušanjem i oponašanjem odraslih. Slušanje je prva jezična djelatnost koja se razvija kod djeteta i čovjeka općenito. Postoje četiri osnovne jezične djelatnosti: *slušanje*, *govorenje*, *čitanje*, *pisanje*. Jezične djelatnosti su različite lingvističko, psihološko i sociološko uvjetovane aktivnosti čije sustavno provođenje znatno olakšava usvajanje jezičnih sadržaja. Osnovnim jezičnim djelatnostima valja još dodati psiholingvističku djelatnost *razumijevanja* (najčešće prethodi govorenju) i posredovane jezične djelatnost *sažimanje* i *prevođenje*. Redoslijed jezičnih djelatnosti (*slušanje* > *razumijevanje* > *govorenje* > *čitanje* > *pisanje* > *prevođenje*) nije slučajna ni proizvoljna, on prati djetetov jezični razvoj, utječe na razvoj komunikacijskih sposobnosti i izgrađuje jezičnu kompetenciju budućih govornika hrvatskoga jezika (Pavličević-Franić, 2005). U nastavnom procesu su sve četiri jezične djelatnosti međusobno povezane i svaka ima svoje komunikacijske, psiholingvističke, sociolingvističke i lingvodidaktičke posebnosti.

„Da bi se služio jezikom pri sporazumijevanju, čovjek prvenstveno mora biti sposoban slušati, govoriti, razumjeti, a zatim čitati i pisati, što znači da mora ovladati jezičnim djelatnostima koje te sposobnosti potiču, razvijaju i poboljšavaju.“ (Pavličević-Franić 2005:91)

Jezične djelatnosti koje se više razvijaju učenjem i uvježbavanjem prikladnije je zvati vještinama, dok jezične djelatnosti koje se više razvijaju spontanom usvajanjem prikladnije je zvati sposobnostima (Jelaska i sur., 2005).

3.1. Slušanje

Vrlo je važno imati uredan i dobar sluh za svakodnevni život, komunikaciju s drugim ljudima te za razvoj prvotne jezične djelatnosti *slušanja*. *Slušanje* je vrsta receptivne čovjekove sposobnosti kojom se zapažaju govor i drugi zvukovi. Ona je polazna jezična djelatnost i nužna je za jezični razvoj. Slušni osjet nastaje na temelju prijama zvučnih valova u organima za sluh. Ljudsko uho prima valove frekvencije od 16 do 20 tisuća titraja u sekundi te njih doživljavamo kao zvukove.

Zvukove dijelimo na šumove (neodređeni zvukovi koji nastaju nepravilnim treperenjem zvučnih valova) i na tonove (zvukovi koji nastaju pravilnim treperenjem zvučnih valova te imaju svoju visinu, jačinu, boju i trajanje). Zvukovi koji nastaju radom govornih organa nazivaju se *glasovi*. Osnovna svojstva glasova su glasnoća i zvučnost (Bežen, 2008).

Fizički, fonemski i melodijski sluh su tri sastavnice *govornog sluha*. On mora bit uredan kako bi se slušanje moglo razviti kao jezična djelatnost. *Fizički sluh* se odnosi na sposobnost čovjeka da radom svojih govornih organa, uz sudjelovanje živčanog sustava i centra za sluh u mozgu, prima i registrira auditivne poticaje pri komunikaciji. Jednaka je sposobnost kod svih ljudi. *Fonemski sluh* se odnosi na mogućnost proizvodnje i razlikovanja glasova (fonema) određenoga jezika. Za razliku od fizičkog sluha, fonemski sluh nije jednaka sposobnost kod svih ljudi jer neki ljudi pri učenju stranog jezika nisu u stanju čuti određene glasove niti ih ispravno izgovoriti. *Melodijski sluh* je sposobnost usvajanja i razlikovanja melodijsko-ritmičkih obilježja nekog jezika koje zajedničkim imenom nazivamo intonacijom. Intonaciju određuju ritam govora, tempo govora, intenzitetsko naglašavanje, uzlaznost/silaznost tonova u melodijskoj liniji rečenice. Ta obilježja su važan element učenja i materinskoga i svih ostalih jezičnih idioma. (Pavličević-Franić, 2005).

Slušanje je bitna sastavnica učenja hrvatskoga jezika. Razlikuje se nekoliko vrsta slušanja: slušanje radi prijama obavijesti (informacija) i poruka, slušanje radi razumijevanja drugoga, izgovor glasova u standardnom hrvatskome jeziku, pravilno naglašavanje riječi, intonacija rečenice (Bežen, 2008).

3.2. Govorenje

Govorenje je vrsta *proizvodne (produktivne) jezične djelatnosti kojom se leksičkim, gramatičkim, fonološkim i prozodijskim sredstvima nekoga jezika prenosi usmena poruka u procesu jezičnoga sporazumijevanja* (Pavličević-Franić, 2005:94). U procesu jezičnog sporazumijevanja, komunikaciji, moraju postojati bar dva sudionika – govornik i slušatelj. Oni se neprestano izmjenjuju tijekom komunikacije. *Govorni čin* je temeljna jedinica govorenja koja obuhvaća sadržaj govorenja, izraz govorenja, značenja govora, namjeru govornika i kontekst govora. Svaki govorni čin oblikuju određeni jezični i izvanjezični elementi, a osnovna funkcija govornoga čina je verbalno sporazumijevanje, odnosno govor u obliku usmene jezične djelatnosti između najmanje dvoje sugovornika (Pavličević-Franić, 2005).

U komunikaciji se govorni činovi ostvaruju u monološkom, dijaloškom i poliloškom govornom obliku. Monolog je govor jedne osobe upućen sebi ili drugima. Pod monološke govorne oblike spadaju opisivanje, pripovijedanje, raspravljavanje, tumačenje i upućivanje. Dijaloški govorni oblici se opisuju kao razgovor između dvoje ljudi pri čemu se uloge govornika i slušatelja neprestano izmjenjuju. Najpoznatiji razgovorni oblici su svakodnevni razgovor, rekreativni razgovor, poslovni razgovor, intervju, razgovorne igre. Kao i u dijaloškim govornim oblicima, i u poliloškim, u komunikaciji sudjeluje više ljudi, izmjenjuju se u govoru, zamjenjuje se uloga govornika i slušatelja. (Pavličević-Franić, 2005).

Govor se usvaja od najranije dječje dobi. Dijete u školu dolazi s govornim osobinama sredine u kojoj se nalazi te njegov govor više ili manje odudara od standardnog jezika. Učitelj posvećuje više pažnje djeci čiji govor više odudara od standardnog jezika. Trebaju što češće primjenjivati govorne vježbe kako bi se razvile govorne vještine i predusrele ili otklonile gramatičko-pravogovorne pogreške. Govorne vježbe u prvom razredu su: *nastavni govor* (nastavno obraćanje učitelja djeci koje je ogledalo govorne kulture u razredu), *razgovor* (učenici uče obraćanje i formulaciju u svakodnevnim životnim situacijama), *pričanje* (učenici pričaju priču prema stvarnim ili izmišljenim događajima), *prepričavanje* (govorenje nekog

sadržaja koji je već jezično oblikovan), *opisivanje* (opisivanje nekog predmeta, živog bića ili pojava) (Bežen, 2008).

Prvoškolci dolaze u školu s razvijenim govorom te od govora svakog pojedinog djeteta treba poći u razvoju ostalih izražajnih sposobnosti – čitanja i pisanja.

3.3. Čitanje

Čitanje je složena aktivnost primanja informacija u pisanom obliku koja ovisi o nekoliko sposobnosti i vještina koje se postupno razvijaju (Pavličević-Franić, 2008). Čitanje se očituje kao fiziološki proces, doživljajno-spoznajni proces, jezična djelatnost, komunikacijska i stvaralačka djelatnost. U proučavanju čitanja sudjeluju različite znanstvene discipline, a neke od njih su jezikoslovlje, logika, psihologija... (Rosandić, 2005).

“U suvremenom svijetu znanje čitanja i pisanja predstavlja imperativ bez kojeg je nemoguće živjeti u civiliziranom okruženju. Posve je opravdana činjenica da se u svim zemljama svijeta nastavi materinskog (nacionalnog) jezika posvećuje tijekom školovanja pojedinca najveći fond nastavnih sati te taj nastavni predmet zadaje vrlo specifične ciljeve i zadatke učeniku” (Mendeš, 2009: 117).

Kako bi dijete naučilo čitati najprije mora postati svjestan pisanog jezika i savladati predčitalačke vještine. Učenje čitanja započinje u 1. razredu osnovne škole. Najniža razina čitanja naziva se *početno čitanje*, a najviša je izražajno i glatko čitanje s razumijevanjem. Brzina učenja čitanja je individualna i razvija se čitanjem. Bitan čimbenik je djetetovo predznanje prilikom polaska u školu. Usvajanje vještine čitanja najvažniji je zadatak djeteta u početnom školovanju koji mu otvara put za gotovo sve kasnije učenje. „Smisao čitanja je razumijevanje poruke koju je pisac ostavio u pisanom obliku, u obliku koji su pisac i čitatelj poruke prije prihvatili kao zajednički. Poruka sadrži simbole, zamjene za riječi složene u rečenice koje iznose smisao poruke“ (Čudina-Obradović 2002: 15). Postoji nekoliko temeljnih spoznaja o procesu čitanja. U procesu obrade podataka, čitanju, sudjeluju procesi jednostavne obrade (tehnika čitanja) i viši procesi obrade (razumijevanje pročitano) koji se ostvaruju korištenjem vida i sluha. Pri učenju čitanja, djeci je najteže pretvoriti slova u glasove. Moraju povezati glasove sa simbolima slova, primijeniti abecedno načelo. Kako bi čitač

mogao primijeniti abecedno načelo, nužno je da može uočiti od kojih se glasova (fonema) sastoji riječ. Tijekom vježbanja tehnike čitanja neprestano se odvijaju procesi razumijevanja značenja riječi, rečenice i cjeline teksta. Svrha početnog učenja čitanja jest ovladavanje tehnikom čitanja kako bi ona postala automatska vještina koja će se „izgubiti“ iz svijesti čitača. (Čudina-Obradović, 2002).

U pravilu sva djeca uče čitati i pisati u prvom razredu osnovne škole, no mnoga djeca uče čitati već od druge godine života. U 3. razredu osnovne škole (9. godina života) završava proces učenja čitanja. Čitanje se razvija u četiri etape: predškolska etapa (2. – 6. godina života), početno čitanje (1. razred), usavršavanje u čitanju (2. razred), zrelo čitanje (3. razred) (Bežen, 2008). Najviša razina čitanja je izražajno i glatko čitanje s razumijevanjem do koje se dolazi provođenjem sustavnih vježbi čitanja s neprestanim naglaskom na razumijevanje pročitano teksta (Pavličević-Franić, 2005).

3.4. Pisanje

Pisanje se definira kao djelatnost izražavanja vlastitih misli i osjećaja sustavom znakova koje se zove pismo. „Pisanje je složena produktivna djelatnost koja ponajprije zahtjeva poznavanje slovnoga sustava te usvajanje gramatičko-pravopisnih pravila i normi nekoga jezika“ (Pavličević-Franić, 2005:98).

Pisanje je proizvodna čovjekova aktivnost kojom se prenose poruke i za koju je potrebno poznavati osnovne čimbenike tekstovnog ustrojstva i lingvistike teksta, normativne stilistike i vrste tekstova. Ono uključuje jezično primanje i jezičnu proizvodnju te se zahtjeva fizička (motorička, psihička, vidna) i psihička aktivnost (kognitivne sposobnosti pojedinca da fonijsku stranu jezika prenese u grafemsku). Čovjek slušno ili vidno prima jezični sadržaj koji piše.

Postoji više vrsta pisama s obzirom na vrstu znakova: piktografsko (slikovno), ideografsko (pojmovno), silabičko (slogovno), fonetsko (abecedno). Sva su hrvatska pisma fonetička, a u školama se uči hrvatska latinica ili gajica. Pripreme za pisanje započinje već u drugoj godini života pa se razlikuju dvije osnovne etape: predškolska i školska etapa. Predškolska etapa obuhvaća razdoblje do polaska u školu (2. – 6. godina) te se u njoj

dijete izražava šaranjem i crtežima kojima će kasnije pridavati neka značenja. Ova etapa je bitna za uspješno učenje čitanja i pisanja u prvom razredu. Školska etapa traje sve dok dijete ne postigne sposobnost samostalnog stvaranja teksta. Dijete uči pisati sustavom metoda početnog čitanja i pisanja koje provodi učitelj (Bežen, 2008).

Kako bismo jezični sadržaj mogli uspješno zabilježiti, moramo ga razumjeti i znati transformirati u pisani oblik. Pisanje se temelji na znakovnom bilježenju, a znakovi su najčešće slova. Hrvatsko pismo je temeljeno na abecednom načelu (svaki glas u izgovorenoj riječi predstavljen odgovarajućim znakom u napisanoj riječi). Učenik najprije usvaja znak, uči kako izgleda i kako se bilježi te zatim savladava vještinu pretvaranja niza napisanih znakova-slova u glasove i obrnuto i sve povezuje u cjelovitu riječ. Taj proces se naziva šifriranje odnosno dešifriranje i svrha je otkrivanje značenja cjeline, a temeljni dio se odnosi na razvijanje djetetove sposobnosti uočavanja veze između glasa i slova što je važan trenutak pri učenju pisanja. Kad dijete usvoji vezu između slova i glasa, puno lakše nauči slova i dešifrira ih (Pavličević-Franić, 2005).

Čitanje i pisanje su povezani u prvom razdoblju učenja pisanja. Zajedničko im je što se temelje na razvijanju dviju ključnih vještina: vještina prepoznavanja (grafičkih znakova – slova) te vještina zamjene (dešifriranje glasova pomoću slova i slova pomoću glasova). Za razliku od govora koji se uči spontano, pisati znaju samo oni koji su poučavani.

Kako bi djeca u prvom razredu ovladala pisanjem sustavno se provode grafomotoričke, receptivno-reproduktivne vježbe prepisivanja riječi i rečenica, vježbe raščlambe i preoblake, pisanja po diktatu. Zatim slijede pravopisno-gramatičke vježbe i vježbe produktivnoga pisanja različitih vrsta funkcionalnih tekstova. One se provode u korelaciji s vježbama slušanja, govorenja i čitanja.

4. ČITALAČKA KOMPETENCIJA U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA

Kompetencija je priznata stručnost, odnosno sposobnost kojom netko raspolaže (Anić, 2004:710). U jezik pojam kompetencije uvodi Noam Chomsky (1989). Kompetenciju Chomsky definira kao tečno znanje gramatike koje posjeduje izvorni govornik jezika. On razlikuje sposobnost (engl. *competence*) izvornoga govornika kao nesvjesno urođeno znanje jezika od izvedbe (engl. *performance*), stvarne uporabe jezika u konkretnoj situaciji. Usvajanje jezika odnosi se na jezični razvoj koji se odvija u najranijoj dobi od 1. do 3. godine kada se aktivira mehanizam za usvajanje jezika koji sadrži načela univerzalne gramatike (stranica posjećena 18.9.2017. <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=63469>). Univerzalna gramatika sadrži pravila koja su svojstvena svim jezicima.

U *Zajedničkom europskom okviru za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje* (2005) nabrojano je 8 ključnih kompetencija, a kompetencija komuniciranje na materinskom jeziku je istaknuto kao prva i najvažnija kompetencija. U njoj se usvaja leksička, gramatička, semantička, fonološka, ortografska i ortoepska razina materinskog jezika.

M. Prebeg-Vilke (1991) ističe potrebu razvoja komunikacijske kompetencije (sposobnosti) kako bi se dijete moglo sporazumijevati u svakodnevnom životnim situacijama. „Komunikacijska jezična kompetencija sastoji se od nekoliko sastavnica: lingvističke, sociolingvističke, diskurzivne i pragmatične“ (Zajednički europski referentni okvir za jezike, 2005: 42). Pretpostavlja se da svaka od tih sastavnica uključuje znanje, vještine i umijeća. Komunikacijska kompetencija razvija se kroz sve četiri jezične djelatnosti: slušanje, govorenje, čitanje i pisanje.

Čitalačka kompetencija je dio komunikacijske kompetencije. Čitalačka pismenost je temeljna vještina za uspjeh u svim područjima djelovanja, od obrazovnog postignuća do mogućnosti uključenja u društveni i javni život i sklonosti prema cjeloživotnom učenju. PISA definira čitalačku pismenost kao sposobnost razumijevanja, korištenja, promišljanja i angažmana u pisanim tekstovima radi postizanja osobnih ciljeva, razvoja vlastita znanja i potencijala te aktivnog sudjelovanja u društvu. Pojedinaac

mora biti sposoban sam pronaći informacije i koristiti ih, mora se znati orijentirati u neprekinutim nizovima rečenica te u onima pisanima kao popis nekih tvrdnji ili stavki. Čitalačka pismenost ima šest razina:

1. pronalaženje istaknutog podatka u tekstu s poznatim kontekstom i tipom teksta zbog prepoznavanja neke jednostavne misli koja je nekoliko puta istaknuta u tekstu
2. pronalaženje jednog ili više neovisnih i eksplicitno navedenih podataka i prepoznavanje glavne teme ili autorove namjere u tekstu te stvaranje jednostavnih veza između podataka navedenih u tekstu i općeg, svakodnevnoga znanja
3. od učenika se traži da pronađu neki podatak za koji moraju biti zadovoljeni samo neki uvjeti i do kojeg moraju doći zaključivanjem
4. traži se složenija analiza, pronalaženje i povezivanje različitih podataka pa i onih skrivenih
5. i 6. odnose se na pronalaženje skrivenih podataka u tekstu, implicitno zaključivanje i obraćanje pozornosti na te podatke koji nisu očiti u tekstu (PISA (2009) Čitalačke kompetencije za život, Zagreb)

Bolje rezultate iz čitalačke pismenosti postižu učenici: iz obitelji s boljim ekonomskim, socijalnim i kulturnim statusom, kojima je u većoj mjeri dostupna obrazovna oprema kod kuće (pisaći stroj, knjige za školske obveze, rječnik, tihi kutak za učenje, vlastiti kalkulator), iz obitelji s više kulturnih dobara (umjetničkih djela, klasične književnosti, zbirke poezije), iz obitelji s većim brojem knjiga, koji duže i češće koriste računalo, procjenjuju svoju sposobnost korištenja interneta boljom te uspješniji koriste računalo za izvršavanje zahtjevnijih zadataka (<http://dokumenti.ncvvo.hr/PISA/PISA-kompetencije.pdf>, stranica posjećena 18.9.2017.).

4.1. Razvoj predčitalačkih vještina

Prije polaska u školu, u predškolskoj dobi, važno je imati usvojene predvještine čitanja i pisanja, tj. predčitalačke vještine (uredan govorno-jezični razvoj, razvijenu fonološku svjesnost, vezu fonem-grafem) koje su preduvjet za kasniji razvoj čitalačkih vještina. Prema razvijenosti čitalačkih vještina u određenom razdoblju djetetova razvoja može se vidjeti hoće li dijete imati teškoća u čitanju u školi. Predčitalačke vještine su svjesnost djeteta o pisanome jeziku u njegova tri aspekta: o funkciji pisanoga jezika, tehničkim karakteristikama pisma, procesima i tehnicima čitanja (Čudina-Obradović, 2002). One se stječu u svakodnevnoj komunikaciji s djetetom (dok mu se čita, objašnjavaju mu se nepoznate riječi, razgovara se s njim).

Funkcija i svrha pisanog jezika. Dijete s 2 i 3 godine uočava da netko čita ili piše, svjesno je da iz pisanog teksta proizlazi neka poruka isto kao i iz čitanja.

Pojmovi o tehničkim i dogovorenim karakteristikama pisma. Ova se razvojna razina pojavljuje između 4. i 5. godine života. Osvještava se razlika u slovima, svijest o smjeru pisanja slijeva nadesno i odozgo – dolje, razumijevanje osnovne interpunkcije, usvajanje rječnika koji opisuje pismo i njegove karakteristike.

Svijest o uporabi glasovne strukture riječi u čitanju. Između 5. i 6. godine djeca počinju rastavljati riječi na glasove, uživaju u rimi i uočavaju aliteraciju. Ta je svijest osnovna za razvoj čitalačke vještine.

Grafo-foničko znanje. Uspostavlja se spoznaja korespondencije između glasa i dogovorenog znaka za taj glas-slova između 6. i 7. godine života. Poboljšava se predčitalačka vještina raščlambe riječi na glasove (Čudina-Obradović, 2002).

Visinko u svojoj knjizi Čitanje, poučavanje i učenje (2014) navodi što sve obuhvaćaju predčitalačke vještine: slušanje i čitanje priča da bi se u njima uživalo i o njima razgovaralo (doživljavanje i razumijevanje priča), slušanje pričanja i prepričavanje priča, razumijevanje funkcije čitanja, rukovanje knjigama i ostalim tiskom, razumijevanje jezičnih razina, prepoznavanje pojedinačnih glasova u riječi, poznavanje slova abecede, sudjelovanje u aktivnostima nakon poslušane/pročitane priče.

4.2. Istraživanje čitalačkih sposobnosti – prikaz

4.2.1. PIRLS 2011.

Istraživanje PIRLS je međunarodno istraživanje razvoja čitalačke pismenosti osmišljeno s ciljem poboljšanja podučavanja čitanja i stjecanja čitalačkih kompetencija diljem svijeta, a provodi se nakon 4. razreda osnovne škole. Četvrta godina školovanja izabrana je kao težište istraživanja PIRLS jer je to važna prekretnica u razvoju čitalačkih kompetencija djece. Organizator istraživanja je međunarodno udruženje za vrednovanje obrazovnih postignuća (IEA).

Osnovni cilj PIRLS-a je mjerenje čitalačkih kompetencija radi poboljšanja podučavanja i učenja čitanja. Istraživanjem se nastoje mjeriti međunarodni trendovi razvoja čitalačke pismenosti, obrazovne politike i aktivnosti koje se odnose na čitanje s razumijevanjem. Provodi se u petogodišnjim ciklusima. Prvi ciklus proveden je 2001. godine. Republika Hrvatska uključila se u istraživanje 2011. godine i te je godine sudjelovalo 57 zemalja iz cijeloga svijeta (49 zemalja svijeta i 9 referentnih zemalja sudionica). Nositelj istraživanja u Republici Hrvatskoj je Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

Hrvatska se prema postignutom rezultatu u istraživanju PIRLS 2011. nalazi na 8. mjestu, s postignutih 553 boda, a sudjelovalo je oko 5000 hrvatskih učenika iz 152 osnovne škole. Prema postignutim rezultatima iz vještine čitanja Hrvatska se može uspoređivati sa Sjevernom Irskom, SAD-om, Danskom, Kineskim Tajpehom, Irskom, Engleskom i Kanadom, jer ne postoje razlike između postignutih prosječnih rezultata učenika iz Hrvatske i učenika iz navedenih zemalja. Najbolje rezultate ostvarili su Hong Kong (PUR NR Kine), Rusija, Finska i Singapur. Ove navedene četiri zemlje imaju slične rezultate koji su bolji od rezultata svih ostalih zemalja.

Djevojčice su prema prosječnim postignutim rezultatima iz čitanja bile statistički značajno uspješnije od dječaka. Najveća razlika u korist djevojčica utvrđena je u pojedinim zemljama u kojima se govori arapski jezik: u Ujedinjenim Arapskim Emiratima, Maroku, Kataru, Omanu i Saudijskoj Arabiji. Uspješnije su i u procesu razumijevanja: prisjećanju, neposrednom zaključivanju, interpretiranju, povezivanju i procjenjivanju. Djevojčice su

također uspješnije u obradi književnih djela te u obradi informativnih tekstova. U Kolumbiji, Italiji, Francuskoj i Belgiji (francusko govorno područje) nisu utvrđene razlike između djevojčica i dječaka (PIRLS 2011).

4.2.2. PISA 2015.

PISA je Program međunarodnog ispitivanja znanja i vještina petnaestogodišnjih učenika koji se provodi od 1997. godine. Provodi ga međunarodni Konzorcij institucija koji predvodi Australско vijeće za istraživanja u obrazovanju. Iz ciklusa u ciklus se povećava broj zemalja sudionica. U prvom ciklusu 2000. godine sudjelovale su 43 zemlje, a u zadnjem 2015. godine 72 zemlje. Hrvatska se priključila 2006. godine i sudjelovala do sada u 4 ciklusa. Cilj PISA istraživanja je ustanoviti koliko su učenici spremni za nastavak obrazovanja, cjeloživotno učenje i početak rada. Kako bi mogli učiti cijeloga života, moraju imati znanja i kompetencije u ključnim područjima kao što su čitalačka, matematička i prirodoslovna pismenost. Kod učenika se ne ispituju samo znanja i vještine u navedenim područjima, već i strategije učenja u različitim situacijama. Prva procjena provedena je 2000. godine, a naglasak je bio na čitalačkoj pismenosti (<http://pisa.hr>, stranica posjećena 5.9.2017.).

U području čitalačke pismenosti najbolji prosječni rezultat ostvarili su Singapur, Hong Kong-Kina, Kanada, Finska, Irska i Estonija. Republika Hrvatska ostvarila je ispod prosječni rezultat te se nalazi na 31. mjestu. Kad je riječ o razlikama prema spolu, djevojčice su u ovom ciklusu postigle bolji prosječni rezultat od dječaka (<http://pisa.hr>, stranica posjećena 5.9.2017.).

4.3. Čitanje s razumijevanjem

Rosandić u svojoj knjizi *Metodika književnog odgoja (2005)* definira čitanje s razumijevanjem kao logičko čitanje koje je usmjereno na usvajanje spoznaja o različitim elementima književnog djela. Razumijevanje se provjerava različitim zadacima reproduktivnog i produktivnog tipa.

Svrha vještine čitanja je postizanje razumijevanja. Pri razumijevanju napisanog teksta temeljna su dva aspekta: prepoznavanje riječi i razumijevanje značenja riječi. Prepoznavanje riječi se odnosi na dekodiranje slova u glasove i povezivanje glasova u riječi. Razumijevanje značenja riječi podrazumijeva razumijevanje govora i razumijevanje pri slušanju (Čudina-Obradović, 2014).

Za razumijevanje cjelovitog teksta potrebno je najprije prepoznati značenje riječi (leksički procesi), zatim značenje rečenice (sintaktički procesi) i zatim značenje cjeline teksta. Ove tri razine su međusobno povezane i na njihovu učinkovitost utječu razni čimbenici, npr. prirodene značajke djeteta, neki čimbenici proizlaze iz iskustva djeteta u ranoj obiteljskoj okolini, neki su posljedica vježbe, širenja rječnika, dok neki proizlaze iz sustavnog podučavanja o strategijama traženja smisla, nadziranja vlastitog čitanja i razmišljanja o pročitanome. Kako bi dijete moglo prepoznati riječ mora imati fonemsku svjesnost, razumjeti govor te bogat govorni rječnik. Nakon što prepozna riječi, sastavlja ih u smislenu cjelinu za što mora imati intelektualne sposobnosti, široko radno pamćenje, bogatstvo govorenoga/pisanog rječnika, opće znanje i znanje područja u kojemu je tekst te mora sustavno upotrebljavati strategije (namjerno ili automatski). Strategije za aktivaciju shema su: 1. strategije prije čitanja (pregledavanje, gledanje slika i naslova, podnaslova), 2. strategije za vrijeme čitanja (određivanje glavne misli, stvaranje zaključka, predviđanje daljnjeg teksta, strategije nadgledanja – predviđanje, razjašnjavanje, postavljanje pitanja, traženje glavne misli), 3. strategije nakon čitanja (refleksija, razmišljanje o onom što se pročitalo) (Čudina-Obradović, 2014).

Rončević (2005) navodi pretpostavljene i dokazane utjecaje na razumijevanje pri čitanju. Pretpostavljeni, a nedokazani utjecaji su kontrola pokreta očiju, raspon obuhvaćenih jedinica pri čitanju. Pretpostavljeni

utjecaji u početnim fazama učenja čitanja su vještina dekodiranja slova u glasove, prepoznavanje značenja riječi (prizivanje značenja iz dugoročnog pamćenja, uspostavljeno najkasnije nakon 4 godine učenja čitanja, vjerojatno brže u našem jeziku), fluentnost (brzo i točno prepoznavanje smisla cjeline riječi, rečenica i odlomaka. Utjecaji u kasnijim fazama učenja čitanja su bogatstvo rječnika (90 % - 95 % pročitanih riječi mora biti poznato); na njega utječe količina slobodnog čitanja i razina kućne pismenosti, korištenje (različitih) konteksta, povezivanje prijašnjeg znanja (znanje o području čitanja ili shema).

Dekodiranje i prepoznavanje značenja riječi neophodan su, ali nedovoljan preduvjet za nastanak razumijevanja pri čitanju. Važna je motivacija za čitanje jer ona osigurava dugotrajno čitanje i često susretanje s istim riječima, što proizvodi kvalitetne smislene reprezentacije riječi koje su spremne za brzu, automatsku uporabu.

Viša razina od razumijevanja značenja riječi je razumijevanje značenja, tj. propozicija (temeljnih tvrdnji). Da bi čitatelj razumio tekst on mora zapamtiti glavne propozicije i zaključiti o njihovom odnosu. Kad je čitatelj nevješt u pronalaženju propozicija, u zaključivanju o vezi i odnosu među propozicijama u tekstu, dolazi do teškoća u razumijevanju. Propozicije se povezuju u mrežu propozicija, a dobro uočene i zapamćene mreže propozicija čine mentalni model značenja teksta. On može biti u obliku slikovnih predodžbi, čistih pojmova i riječi bez slika. Istraživanja su pokazala da mentalni model brže i bolje nastaje ako djeca istodobno s čitanjem neposredno percipiraju predmete o kojima se radi u tekstu, a još bolje ako imaju mogućnost baratanja tim predmetima. Povećava se razumijevanje pri takvom čitanju u učenika 1. i 2. razreda (Čudina-Obradović, 2014).

Dakle, za razumijevanje pročitanoa potrebno je prepoznati značenje riječi u tekstu, prepoznati značenje rečenica (pronalaženje propozicija), zaključivanje o povezanosti propozicija u mrežu značenja i izgradnja mentalnog modela koji je složena zamisao cjeline teksta. Razumijevanje cjeline teksta ovisi o radnom pamćenju, a nakon njega su po važnosti tri sastavnice razumijevanja: zaključivanje, osjetljivost za strukturu priče, nadgledanje razumijevanja (čitačevo samonadgledanje). Ove tri sastavnice

se mogu naučiti i podučavati. (Čudina-Obradović, 2014). Radno pamćenje možemo zamisliti kao dokument u računalu na kojemu upravo radimo i u koji lako i brzo unosimo one podatke iz drugih, starijih dokumenata (dugoročnog pamćenja) koji imaju veze s podacima u radnom pamćenju i koje oni nadopunjuju i objašnjavaju (Cain, Oakhill, Bryant, 2004.).

Za razumijevanje propozicija potrebno je prizvati prošlo znanje ili se moraju umetati zaključci koji će povezivati propozicije u logičnu cjelinu. Neke propozicije mogu dati nerazumljivu cjelinu ako ne znamo temeljne podatke, pozadinu nekog ponašanja ili uobičajene uvjete neke situacije. Prijašnje znanje elemenata priče nazivamo shemom. Glavni zadatak čitača koji želi razumjeti tekst je zadržati logičnu povezanost među propozicijama i pritom si pomaže zaključivanjem i prizivanjem sheme u radno pamćenje. Vještina zaključivanja se postupno razvija te se mlađoj djeci taj postupak mora osvijestiti postavljanjem pitanja, dok ga odraslija djeca mogu uspješnije provoditi.

Struktura teksta razlikuje se prema tome je li tekst priča (narativni tekst) ili izlaganje, iznošenje činjenica i objašnjenja (ekspozitorni tekst). Struktura teksta određuje njegovu razumljivost. Djeca od 3. do 7. razreda najlakše razumiju tekst u obliku *redoslijeda*, a najteži im je tekst oblika *sličnosti-razlike*.

Kako bi se postiglo razumijevanje, čitač neprestano mora provjeravati slaže li se ono što upravo čita s onim što je pročitao maloprije, što se može postići samo pri aktivnu, angažiranom čitanju. Motivacija, kapacitet radnog pamćenja i razumijevanje govora utječu na angažirano čitanje. Ispitivanje razumijevanja pri čitanju se provodi pisano ili u tijeku individualnog, opuštenog razgovora s učiteljem. Načini ispitivanja razumijevanja pri čitanju su prepričavanje, odgovaranje na pitanja o strukturi priče, odgovaranje na pitanja o sadržaju teksta, tekstovi razumijevanja, praćenje tijeka skupne rasprave ili rasprave u paru, primjena strategija razumijevanja. Metoda prepričavanja se koristi u 1. i u 2. razredu, od 3. razreda nadalje prepričavanje se zbiva na temelju samostalnog čitanja u sebi.

Učitelj samostalno izabire način provjere razumijevanja prema svojim sklonostima, dobi djece, težini i duljini teksta i ciljevima koje je postavio za čitanje određenoga teksta. Svrha provjere razumijevanja pri čitanju je da

upozori na teškoće koje učenik ima pri razumijevanju kako bi mu pomoglo da ispravi pogrešan pristup čitanju ili stekne dobre postupke (strategije) čitanja (Pavličević-Franić, 2014).

5. IGRA U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA

Igra je jedna od osnovnih aktivnosti kojom dijete ulazi u svijet i otkriva ga, a koja mu, između ostaloga, pruža uživanje u osjećaju prihvaćenosti, ljubavi i topline, ali i uživanje u igranju samom, u kretanju i izgovaranju, u sporazumijevanju s drugima (Peti-Stantić, Velički, 2008). Dijete kroz igru usvaja različita znanja i vještine i prirodni je oblik učenja i razvoja djeteta. Kako prati i psihički i fizički razvoj, pedagoški teoretičari i didaktičari smatraju je važnim faktorom suvremenoga obrazovnog koncepta (Huizinga, J., 1970., 1992.; Bognar, L., 1986.; Pavličević, D., 1992.). Istraživanja su pokazala kako je učenje kroz igru efikasnije od klasičnog načina poučavanja jer dovodi do veće aktivnosti učenika, bolje motivacije i atmosfere u razredu. Korištenje igre u nastavi zahtjeva dobru pripremljenost učitelja te kod svake igre mora znati koji je nastavni cilj i što se njome želi postići. Igra mora biti prilagođena dobi učenika, sposobnostima i potrebama učenika.

Prema Duran (1995) tri su kategorije igara: stvaralačke igre, igre s pravilima i funkcionalne igre. Stvaralačke igre su: igre uloga, dramatizacije i konstruktivne igre. Igre s pravilima su: narodne igre (prenose se predajom), pokretne i didaktičke igre. Funkcionalne igre, javljaju se u ranom djetinjstvu, a označavaju sve razvijenije funkcije djeteta u aspektima motoričkog, osjetilnog i perceptivnog razvoja. One nastaju u dodiru djeteta s fizičkom okolinom.

Didaktička igra je utemeljena na principima komunikacije i humanističke edukacije. Njoj je cilj poučavanje kroz igru. Učenik je aktivni sudionik nastave jer ga se na različite načine valja zainteresirati i razviti pozitivan odnos prema jezičnome gradivu koje učenjem u igri usvaja. Sadržaj koji se oblikuje i prezentira kao didaktička igra, učenicima je zanimljiv i prihvatljiv. Takva je nastava dinamična, motivirajuća, nestereotipna, i što je najvažnije, učenici nemaju dojam da uče, nego da se igraju (Pavličević-Franić, 2005). „Igra u nastavi znači povećanje motivacije i interesa učenika, izaziva njihovu pažnju, povećava koncentraciju, traži aktivno sudjelovanje, čini učenje zanimljivijim od tradicionalnih metoda poučavanja, što na posljertku rezultira značajnim uspjehom (napretkom u učenju)“ (Pavličević-Franić 2005:77).

Kao što je već ranije navedeno, igra se može podijeliti na tri tipa: funkcionalnu, simboličku i igru s pravilima, a kombinacijom tih triju vrsta mogu se razviti razni oblici jezičnih igara. Jezična igra je prostor u kojem se odrasli i djeca oslobađaju u vlastitom jeziku, u kojem doista uživaju u njemu intuitivno svladavajući pravila i stječući sposobnosti postupiti u skladu s pravilima ili ih (svjesno) prekršiti (Peti-Stantić, Velički, 2008). Jezične igre zbog uživljavanja u određenu situaciju, lik, pojavu ili stvar pomoću riječi, pokreta i zvukova, čime se ostvaruje duhovno, emocionalno i fizičko angažiranje igrača, dakle uspostavljanje odnosa prema drugima u zajednici, nerijetko sadrže elemente dramskih situacija. Takve će igre, osim što su djeci zabavne, biti i vrlo korisne zato što im pomažu da se kasnije lakše i bolje izraze jezikom (Peti Stantić i Velički, 2008).

Igra je najzabavniji oblik učenja, a znanje stečeno kroz igru je trajnije. Kako bi učitelj mogao svrhovito koristiti igre, mora najprije upoznati učenikove potrebe, a zatim prilagoditi igru učenikovim intelektualnim sposobnostima i dobi. Igra oslobađa od napetosti, frustracija, rješava konflikte, zadovoljava dječje želje i potrebe da se osjeća odraslim. Cilj jezičnih igara jest ovladavanje jezikom i svim njegovim sadržajima na zanimljiv i drugačiji način od onog na koji su učenici navikli. Kroz jezične igre učenici lakše ovladavaju sadržajima i pojmovima koji su im apstraktni. Igre se mogu koristiti u svim dijelovima sata, učitelj sam odlučuje o tome. Najčešće se koristi kao motivacija u uvodnom djelu sata, ali ne uvijek. Razlog tome je nedovoljna informiranost učitelja o dobrobiti igre za učenike, učitelji se moraju dodatno pripremati kod kuće za izvođenje igara, Kroz jezične igre se mogu obraditi ili ponoviti sve nastavne jedinice. Imaju osobito veliku ulogu kod djece mlađe školske dobi jer se njima potiče usmeno i pismeno izražavanje, ovladava se sadržajima gramatike i pravopisa koji su njima nerazumljivi, nezanimljivi i teški bez učenja definicija napamet. Takav način poučavanja je svrhovit, efikasan, zanimljiv i kreativan. Povećava se motivacija i aktivnost kod učenika što na kraju rezultira uspjehom i dugotrajnijim znanjem. Jezične igre je potrebno implementirati u sve etape nastavnoga sata jer je djeci bliska, pamte više informacija i manje se umaraju.

6. ISTRAŽIVANJE

6.1. Ciljevi i problemi istraživanja

Glavni je cilj ovog istraživanja ispitati utječu li jezične igre na razvoj čitalačke kompetencije kod učenika mlađih razreda osnovne škole (3. i 4.).

U skladu s temeljnim ciljem istraživanja postavljeni su sljedeći problemi:

1. Ispitati čitalačke kompetencije učenika 3. i 4. razreda osnovne škole.
2. Ispitati utjecaj jezičnih igara na razvoj čitalačke kompetencije mlađih razreda osnovne škole.
3. Ispitati razlikuju li se učenici u svojim rezultatima s obzirom na razred, spol, mjesto istraživanja i ocjenu iz hrvatskoga jezika.

6.2. Hipoteze istraživanja

Postavljene hipoteze istraživanja povezane su s postavljenim ciljem i problemima istraživanja:

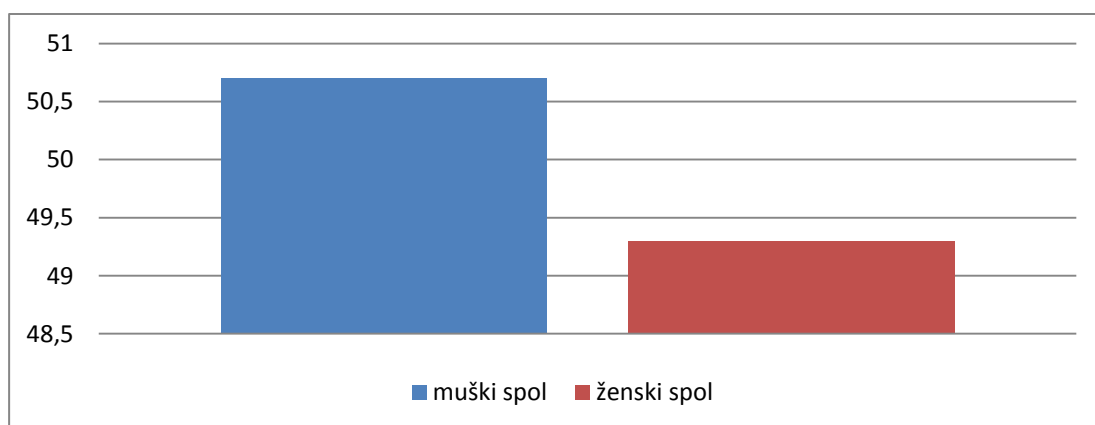
1. Očekuje se da će učenici 4. razreda bolje riješiti zadatke esejskog tipa od učenika 3. razreda zbog bolje snalažljivosti u tekstu i većeg fonda riječi.
2. Očekuje se da će jezične igre pozitivno utjecati na razvoj čitalačke kompetencije učenika osnovne škole te da će biti bolji rezultati u razredima gdje su provođene jezične igre. Rezultati će biti bolji jer se kroz igru povećava motivacija, od učenika se traži aktivno sudjelovanje, učenje čini zanimljivijim, povećava se koncentracija i pažnja.
3. Očekuje se da će učenici 4. razreda imati bolje rezultate od učenika 3. razreda zbog razvijenijih kognitivnih sposobnosti. Pretpostavlja se da su djevojčice verbalno jače i više zainteresirane za učenje te zato postižu bolje rezultate. Očekuje se da će učenici iz Zagreba imati bolje rezultate zbog veće sredine, boljeg društvenog, kulturnog, umjetničkog života. Očekuje se da će učenici s višom ocjenom iz Hrvatskoga jezika imati veći postotak

riješenosti testa zbog veće motiviranosti za rad, samopouzdanja, oni koji imaju bolju ocjenu ulažu više vremena u rad, imaju bolji stav o predmetu.

6.3. Opis uzorka

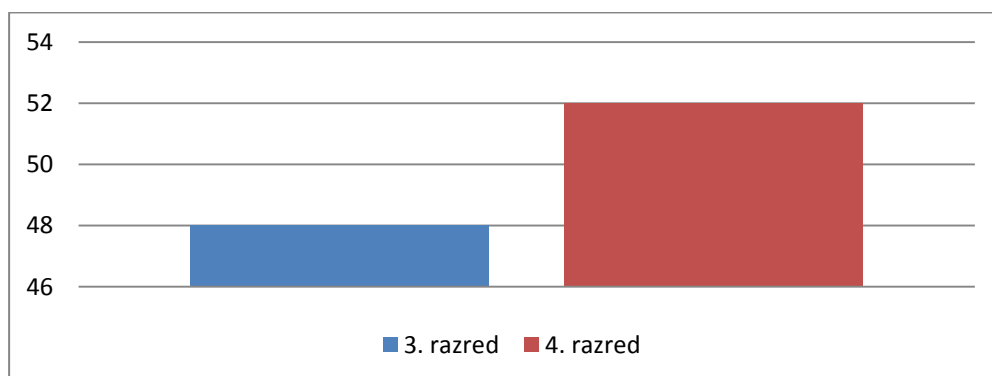
Istraživanje je provedeno od veljače do svibnja 2017. godine u Osnovnoj školi Mate Lovraka u Petrinji, Osnovnoj školi Bukovac u Zagrebu, Osnovnoj školi Dragutina Domjanića u Svetom Ivanu Zelini i u Osnovnoj školi Mate Lovraka u Velikom Grđevcu. Uzorak je obuhvaćao učenike trećih i četvrtih razreda osnovne škole, po dva razredna odjeljenja od svakoga. U istraživanju je sudjelovalo 227 učenika, od toga 50,7 % dječaka i 49,3 % djevojčica (grafikon 1).

Grafikon 1. *Raspodjela ispitanika prema spolu*



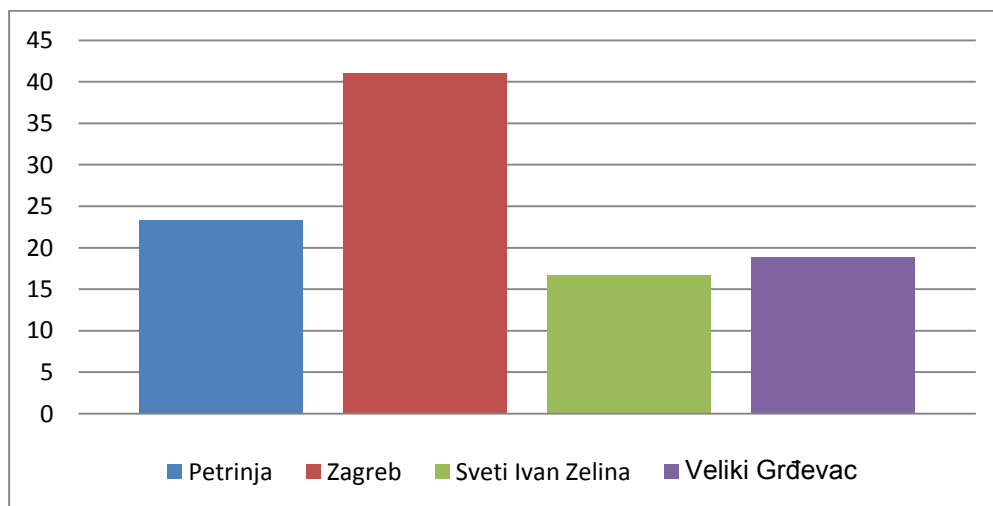
Od ukupnog broja učenika koji su sudjelovali u istraživanju 109 učenika je pohađalo treći razred (48 %), a 118 učenika je pohađalo četvrti razred (52 %) (grafikon 2).

Grafikon 2. *Raspodjela ispitanika prema razredu*



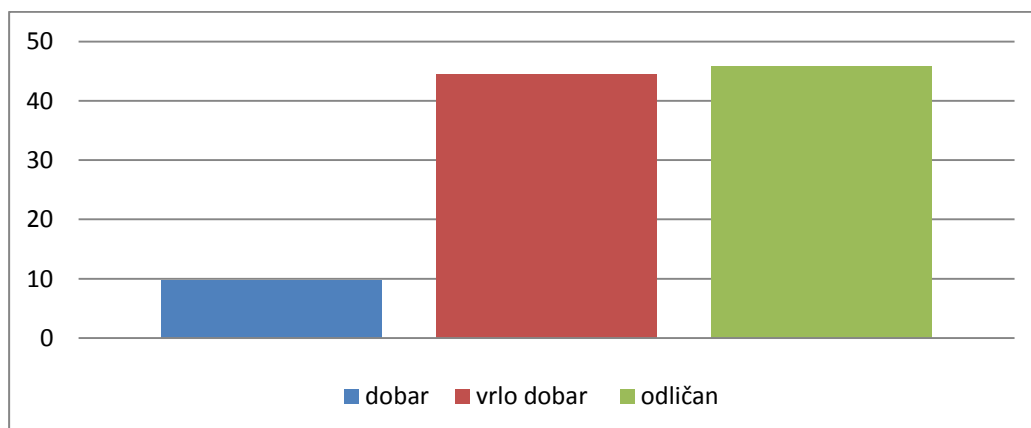
Prema mjestu provođenja istraživanja 23,3 % ispitanika je bilo iz Osnovne škole Mate Lovraka Petrinja (53 učenika), 41 % iz Osnovne škole Bukovac, Zagreb (93 učenika), 16,7 % iz Osnovne škole Dragutina Domjanića, Sveti Ivan Zelina (38 učenika), 18,9 % iz Osnovne škole Mate Lovraka Veliki Grđevac (43 učenika) (grafikon 3).

Grafikon 3. *Raspodjela ispitanika prema mjestu provođenja istraživanja*



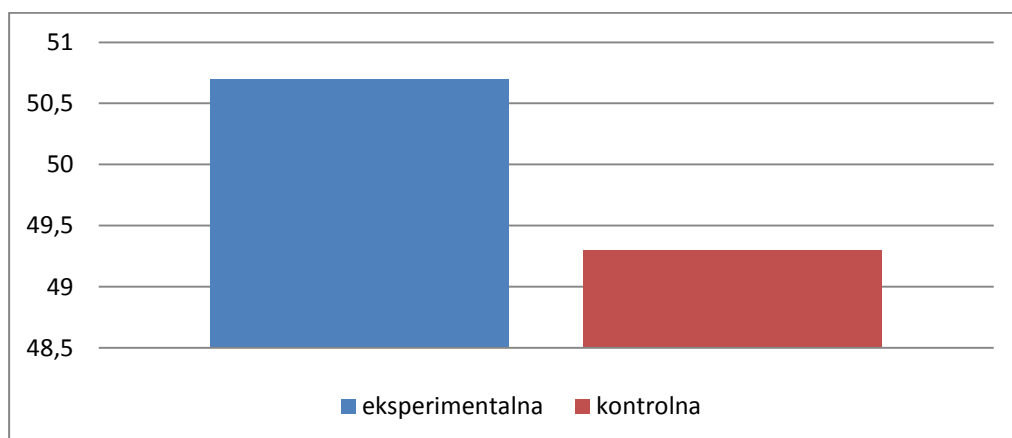
S obzirom na ocjenu iz Hrvatskoga jezika na kraju školske godine 9,7 % učenika je imalo ocjenu dobar, 44,5 % učenika je imalo ocjenu vrlo dobar, 45,8 % učenika je imalo ocjenu odličan (grafikon 4). Prosječna ocjena učenika 3. i 4. razreda je 4,35.

Grafikon 4. *Raspodjela ispitanika s obzirom na ocjenu iz hrvatskoga jezika*



Ekperimentalna skupina je skupina učenika u kojoj je sat Hrvatskoga jezika proveden uz korištenje jezičnih igara. Kontrolna skupina je skupina učenika kod koje se ne koriste jezične igre na satu Hrvatskoga jezika. U eksperimentalnoj skupini je sudjelovalo 50,7 % ispitanika, a u kontrolnoj 49,3 % ispitanika (grafikon 5).

Grafikon 5. *Raspodjela ispitanika s obzirom na skupinu*



6.4. Instrument istraživanja

U eksperimentalnoj skupini prvi sat su provedene jezične igre. Provedene su dvije jezične igre zatim učenici čitaju tekst s razumijevanjem, razgovaramo o tekstu te se provodi još jedna jezična igra. Drugi sat rješavaju test kako bi se ispitalo razumijevanje pročitano. Prilikom rješavanja testa učenici nemaju tekst uz sebe.

Instrument istraživanja bile su jezične igre te test s pitanjima razumijevanja pročitano. U svakom razredu su provedene tri jezične igre. Jezične igre koje su provedene u 3.razredu su:

1. *Riječ na riječ* - riječju mrav se započinje igra, učenik ponavlja riječ mrav i dodaje sljedeću riječ. Sljedeći učenik ponavlja riječ mrav, riječ koju je dodao prethodni učenik i dodaje jednu svoju. Jedan učenik zapisuje riječi/rečenice kako bismo dobili tekst. Učenik koji pogriješi prilikom izgovaranja dosad izrečenih riječi, ispada. Svrha igre je bogaćenje rječnika, slaganje smislene rečenice, vježba pažnje i koncentracije.

2. *Šest univerzalnih pitanja* - postavi se šest pitanja – što, gdje, kada, kako, zašto i tko, a središnji pojam je znatiželjni mrav. Učenici unutar grupe moraju odgovoriti na ovih šest pitanja. Izrađuju u obliku umne mape. Ovom igrom se potiče kreativnost, suradnja u grupi.
3. *Memory* - učenici su podijeljeni u grupe. Svaka grupa dobiva kovertu s karticama za igru. Na pola kartica se nalaze slike, a na pola kartica se nalaze slova. Kartice su okrenute naopako, učenici okreću kartice i pronalaze parove. Par je slovo i slika koja počinje tim slovom, npr. slika šešira i slovo š, slika igle i slovo i. Učenik koji pronađe par, otvara dalje kartice sve dok ne pogriješi. Svaki učenik igra za sebe unutar grupe. Pobjednik je učenik koji pronađe najviše parova. Svrha ove igre je uočavanje, bogaćenje rječnika, vježba pažnje i koncentracije.
4. *Križaljka* - svaki učenik dobiva papir na kojem se nalazi križaljka. Na križaljci se nalaze okomito i vodoravno pojmovi s imenima životinja. Pod okomito su brojevi 2, 3, 4, 5, 8, 10, 11, 15, 18 i za svaki broj napisan je opis traženog pojma (npr.2. životinja na R), a pod vodoravno su brojevi 1, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22 (Prilog 1). Ovom igrom se poboljšava dugotrajno pamćenje.
5. *Autorski stolac* - učenici imaju 1 minutu da razmisle o čemu bi oni pisali na temu Znatiželjni mrav. Dolaze pred razred i sjedaju na autorski stolac te pričaju svoje priče. Svrha ove igre je razvoj mašte, kreativnosti, pažnje, koncentracije, govornog izražavanja.
6. *Gospodari pokreta* - na papirić se napišu jednostavne upute kao npr: ČUČNI! SJEDNI! PLEŠI! NACRTAJ NEŠTO!... Papirići se zatim stavljaju u kutiju. Djeca stoje u krugu, a jedno dijete izvlači papirić s uputom i otvara ga tako da ono samo ne vidi što na njemu piše. Pokazuje prijateljima, a oni moraju napraviti ono što piše na papiriću. Učenik koji je izvukao papirić mora pogoditi o kojoj se uputi radi. Ova igra je rekreativna stanka kojom se učenici odmaraju od nastavnog sadržaja te se razvija motorička aktivnost.
7. *Luda pitanja i ludi odgovori* - svaki učenik dobiva jedan papir na koji piše pitanje i jedan papir na koji piše odgovor. Papir s pitanjem stavlja u jednu staklenku, a s odgovorom u drugu staklenku. Učenici nakon toga izvlače iz staklenke jedno pitanje i jedan odgovor. Igrom se razvija kreativnost i radoznalost.

8. *Pogodit ću tko si* - ispred ploče se nalazi stolac na koji sjeda jedan učenik. Na čelo mu lijepim papirić na kojem piše tko je on. Učenik postavlja pitanja drugim učenicima kako bi saznao tko je on. Na pitanje svaki put odgovara drugi učenik kako bi većina učenika ili svi sudjelovali. Učenik je mrav (glavni lik priče koja će se obrađivati). Svrha igre je poticanje i uvježbavanje slušne osviještenosti, govornog izražavanja, mašte i kreativnosti, bogaćenja rječnika, razvijanje suradnje.
9. *Lutkarski igrokaz* - učenici su podijeljeni u grupe. Svaka grupa dobiva lutke likova (likovi na štapiću) te osmišljavaju krajeve priče. Svrha ove igre je bogaćenje rječnika, oslobađanje treme, razvoj govornog izražavanja, razvoj mašte, suradnje u grupi, koordinacija pokreta.

Jezične igre koje su provedene u 4.razredu su:

1. *Zagonetka Magično blago* - učenici su u grupama. Dijelim im zagonetku *Magično blago*. Učenici čitaju zagonetku te zajedno moraju doći do rješenja zagonetke. Svaka grupa čita svoje rješenje. Nakon što grupe pročitaju svoja rješenja, govorim koje rješenje je točno. Igrom se potiče razmišljanje, pažnja, koncentracija, vježba se logika (Prilog 2).
2. *Rad u skupini* - prva skupina ispisuje obaveze u školi, druga kod kuće, treća u sportu kojim se bave. Predstavnik skupine čita što su napisali. Svrha ove igre je razvoj suradnje, odgovornosti, razvoj komunikacije, demokratičnosti.
3. *Klupko vune* – učenici stoje u formaciji kruga i jedni drugima bacaju klupko vune, pritom zadržavajući u ruci jedan kraj vune i govoreći koji posao rade kod kuće. Kad su se svi učenici izredali, stvorena je mreža poslova. Ovom igrom se pridonosi povezanosti razrednog odijela.
4. *Asocijacije* - učenike dijelim u grupe, svakoj grupi dajem jedan papir na kojem se nalazi središnji pojam. Učenici moraju napisati što ih asocira na napisani pojam.
Pojmovi: jutro, pas, ljubav, smjena. Svrha igre je razvoj kreativnog mišljenja, pažnje, učenje kako nema krivih odgovora (Prilog 3).
5. *Minutu, molim* - prozivam učenika koji dobiva pola minute vremena da kaže što misli da se događa u priči. Govorim mu naslov priče te on priča priču. Svrha ove igre je razvoj mašte, kreativnosti, pažnje, koncentracije, govornog izražavanja.

6. *Saga* - učenici izvlače iz špila kartu. Nakon što izvuku kartu, dobro promotre sliku na njoj te osmisle rečenicu vezanu uz sliku na karti. Prvi učenik stavlja svoju kartu u sredinu kruga, sa slikom prema gore, te započinje priču prema svojoj karti. Iza njega slijedi sljedeći učenik i tako do posljednjeg. Cilj igre je spojiti sve karte (slike) u jednu povezanu priču, što je više moguće. Svrha igre je slušanje, razvoj pažnje i koncentracije, smisljeno govorno izražavanje.
7. *Šešir osobina* - u razred donosim šešir u kojem se nalaze sposobnosti i osobine. Učenici dolaze i izvlače karticu. Govore karakterizira li ih ta sposobnost ili osobina, a ostali zapisuju u svoje bilježnice ako ih to karakterizira. Osobine: brzo i točno računam, lako se izražavam riječima, snažniji sam od mnogih, snalažljiv sam, kreativan, motiviran sam za učenje, radoznao sam, brzo pamtim, lako stječem nove prijatelje, osjećajan sam, hrabar, nemam tremu pred publikom, vrijedan sam, svoje obaveze izvršavam na vrijeme, zlopamtilo sam, škrt sam, dijelim s drugima svoje stvari, iskren sam, spretan sam, znam pričati viceve, mogu razmišljati stoječki, nikad mi nije dosadno, sportskog sam duha, dobar sam u crtanju, znam pjevati, tolerantan sam, suosjećajan prema drugima, spreman sam pomoći drugima, uvijek dolazim na vrijeme. Svrha igre je uočavanje, razvoj razmišljanja, slušanja, pažnje.

Nakon provedenih igara, proveden je test kojim se je ispitala razvijenost čitalačke kompetencije učenika. U oba testa se nalaze, na vrhu stranice, opći podatci koji obuhvaćaju razred, spol i ocjenu iz hrvatskoga jezika na kraju prethodno završenog razreda. U testu za 3. razred nalaze se tri zadatka zatvorenog tipa (zadatci zaokruživanja odgovora) i sedam zadataka otvorenog tipa od kojih su četiri zadatka dopunjavanja činjenica, a tri esejskog tipa. U zadatcima zaokruživanja, učenici zaokružuju točan odgovor. Samo je jedan točan odgovor: *1. Jedan je mali mrav bio strašno: a)mršav b)znatiželjan c)gladan*. U zadatcima dopunjavanja činjenica, ne pišu se pune rečenice, već na pitanja odgovaraju jednom ili dvjema riječima (zadatci 2, 7, 10). U zadatcima dugog odgovora, učenici su morali odgovoriti potpunom rečenicom i obrazložiti odgovor, npr.: *8. Zbog čega se mrav rastužio prije odlaska na počinak* (Prilog 4).

Četvrti razredi su imali test sa četiri zadatka zatvorenog tipa (dva zadatka zaokruživanja, dva zadatka višestrukog izbora) i šest zadataka otvorenog tipa (tri zadatka dopunjavanja činjenica, tri zadatka esejskog tipa). U zadatcima zaokruživanja učenici zaokružuju jedan odgovor (*1. Što muči Luku? a) ne smije visjeti na mobitelu b) nema sve što želi c) mora raditi sve poslove umjesto Dunje i Roberta*). U zadatcima višestrukog izbora je više točnih odgovora (*4. Koje poslove Luka ne radi? a) hrani ribice b) usisava c) priprema doručak d) pere prozore e) sprema ručak*). U zadatcima nadopunjavanja činjenica učenici moraju na crtu napisati riječ. U zadatcima esejskog tipa, učenici moraju u nekoliko rečenica odgovoriti na postavljeno pitanje: *9. Kako bi ti postupio na Lukinom mjestu?* (Prilog 5).

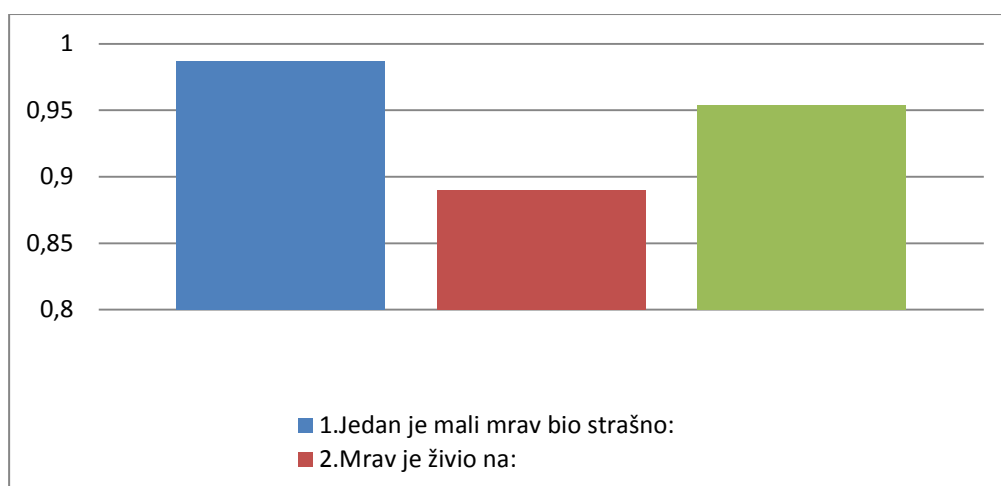
Prije provođenja sata učenicima je objašnjeno da je test koji će rješavati anonimn i da je njihovo sudjelovanje dobrovoljno, uz napomenu da će rezultati istraživanja biti korišteni samo za potrebe diplomskog rada i neće biti poznati nikome osim studentici koja piše svoj diplomski rad. Za učenike trećeg razreda je korišten tekst Đurđica Stuhldreiter - *Znatizeljni mrav* (Prilog 6), a za učenike četvrtog razreda tekst Mladena Kopjara - *Jutarnja smjena* (Prilog 7).

6.5. Rezultati

6.5.1. Rezultati istraživanja razvijenosti čitalačke kompetencije učenika 3. i 4. razreda osnovne škole

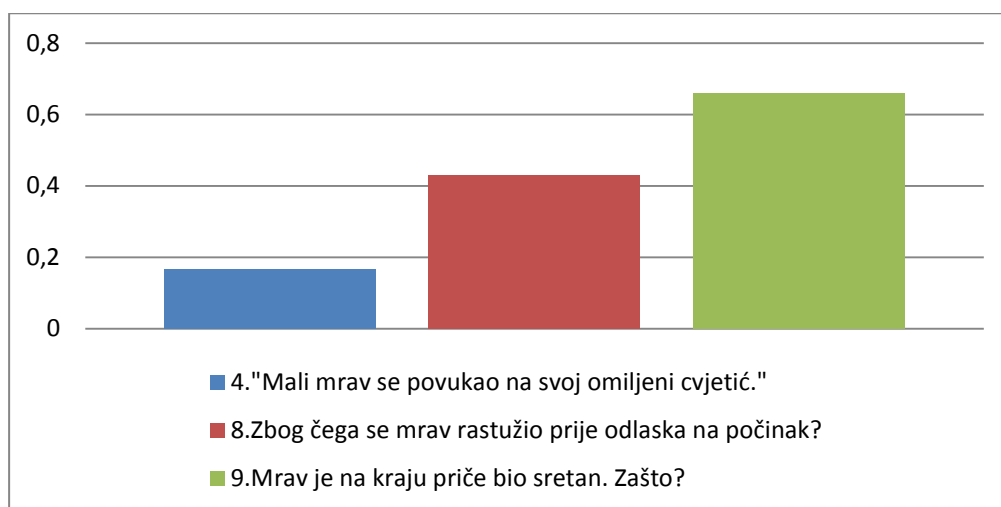
Prvi cilj istraživanja bio je ispitati razvijenost čitalačke kompetencije učenika mlađih razreda osnovne škole (3. i 4.). Da bi se razvijenost čitalačke kompetencije ispitala, učenicima je dan tekst da pročitaju te nakon toga rješavaju test. Grafikonima su prikazani najbolje i najlošije riješeni zadatci.

Grafikon 6. *Najbolje riješeni zadatci u 3.razredu*



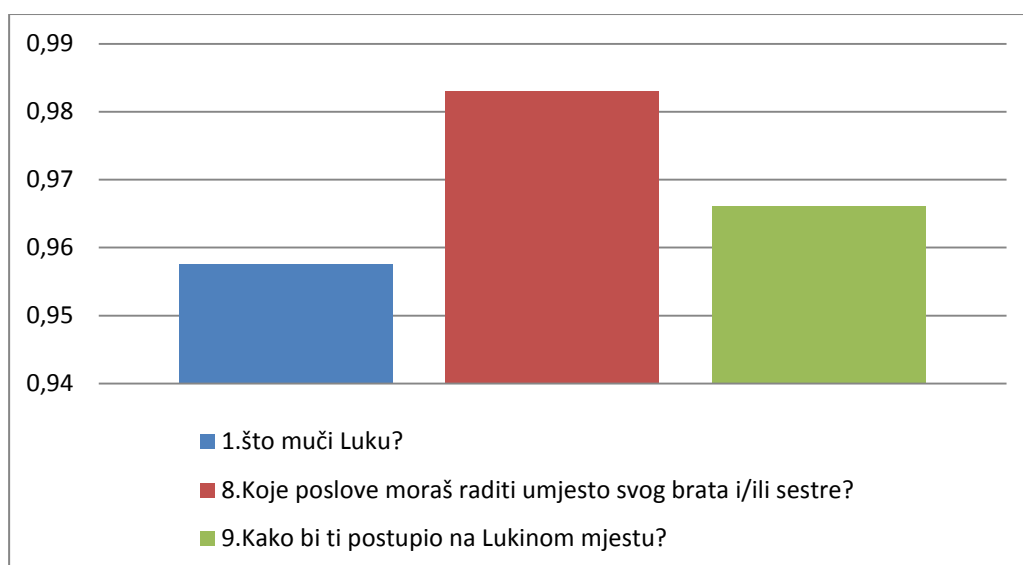
Iz grafikona vidimo kako su učenici trećeg razreda najbolje riješili 1., 2., i 7. zadatak. Najbolje riješeni zadatci su bili zadatci zaokruživanja (1. i 7.) te zadatak dopunjavanja činjenica (2.).

Grafikon 7. *Najlošije riješeni zadatci u 3.razredu*



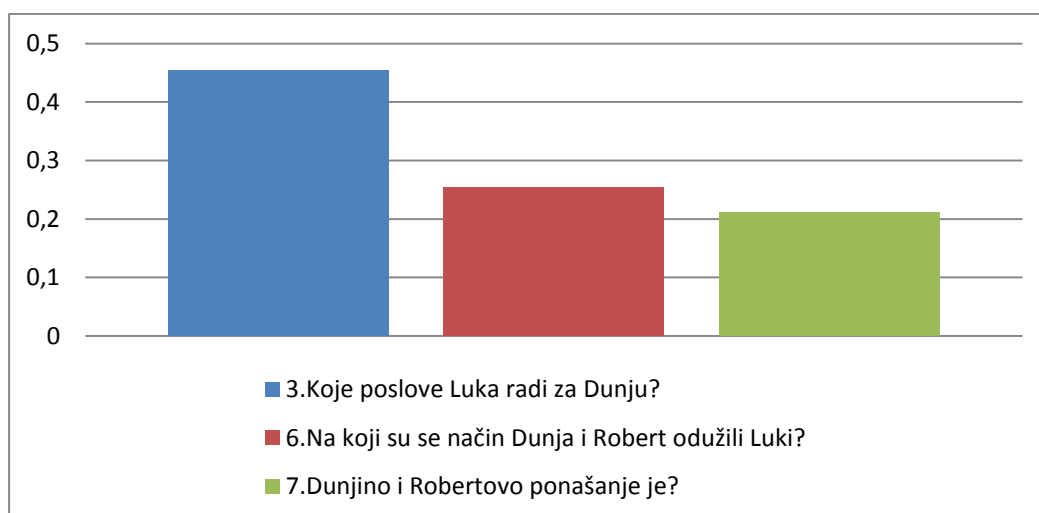
Učenici trećeg razreda najlošije su riješili zadatke esejskog tipa (8. i 9.) te zadatak dopunjavanja činjenica (4.) u kojem iz konteksta moraju zaključiti koju riječ treba napisati na crtu.

Grafikon 8. *Najbolje riješeni zadatci u 4.razredu*



Najbolje riješeni zadatci u četvrtom razredu su zadatci zaokruživanja (1. i 8.) jer su učenicima ponuđeni odgovori i zadatak esejskog tipa (9.). Zadatak esejskog tipa je među najbolje riješenima jer su učenici morali napisati svoje mišljenje.

Grafikon 9. *Najlošije riješeni zadatci u 4. razredu*



Najlošije riješeni zadatci u četvrtom razredu su zadatci esejskog tipa (3. i 6.) te zadatak dopunjavanja činjenica (7.).

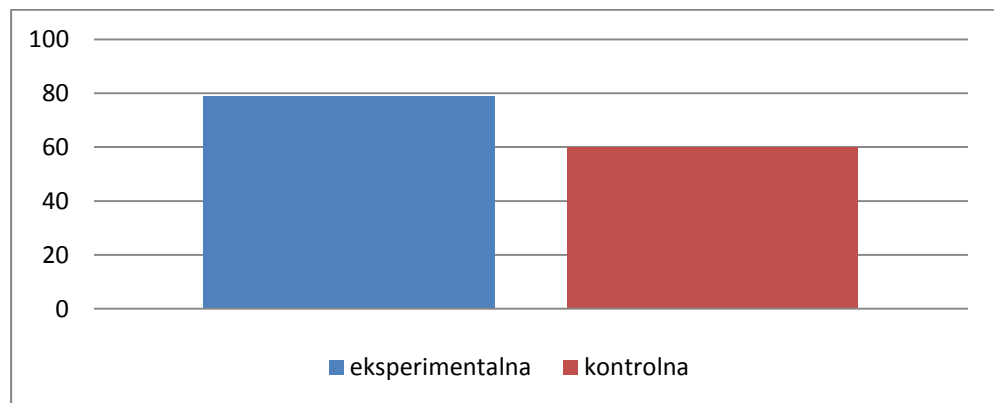
Rezultati pokazuju kako su učenici 3. i 4. razreda bolji u zadacima zaokruživanja jer imaju ponuđene odgovore i mogu odabrati što će zaokružiti te se prisjetiti o čemu se radilo u tekstu. Učenici 4. razreda nisu

bolje riješili zadatke esejskog tipa od učenika 3.razreda te je prva hipoteza pobijena.

6.5.2. Rezultati istraživanja utjecaja jezičnih igara na razvoj čitalačke kompetencije učenika osnovne škole

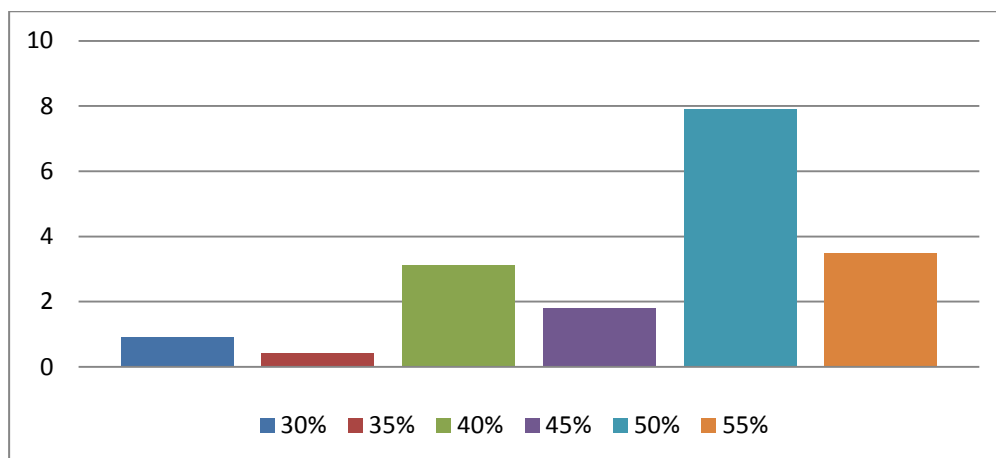
Drugi cilj istraživanja bio je ispitati utječu li jezične igre na razvijanje čitalačke kompetencije učenika. Očekuje se da će učenici imati bolje rezultate ako su na satu provedene jezične igre jer se povećava motivacija, učenici aktivno sudjeluju, povećava se pažnja i koncentracija, učenje je zanimljivije.

Grafikon 10. *Razlika kontrolne i eksperimentalne skupine*

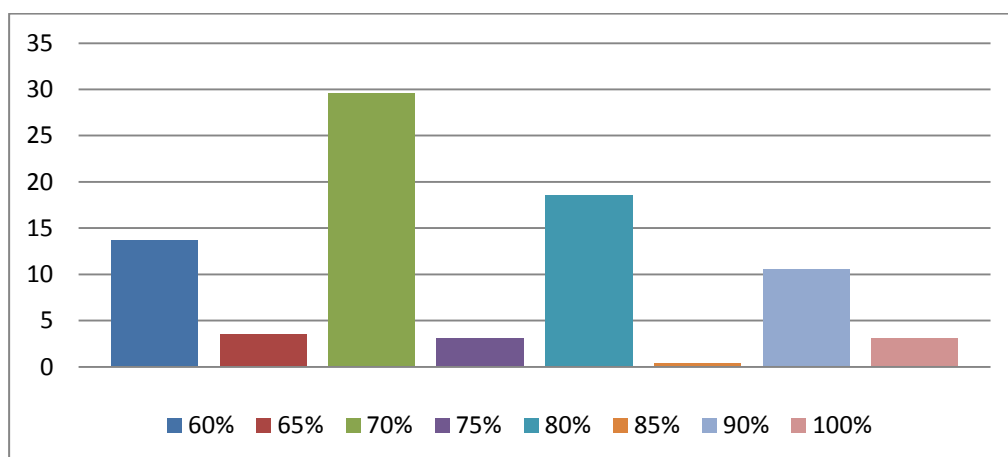


T-test pokazuje značajnu razliku između eksperimentalne i kontrolne skupine. Iz danih se odgovora potvrđuje postavljena hipoteza, prema kojoj jezične igre utječu na riješenost zadataka. Rezultati su znatno bolji u razredima u kojima su korištene jezične igre.

Grafikon 11. Raspodjela ispitanika 3. i 4. razreda s obzirom na ukupan rezultat



Grafikon 12. Raspodjela ispitanika 3. i 4. razreda s obzirom na ukupan rezultat

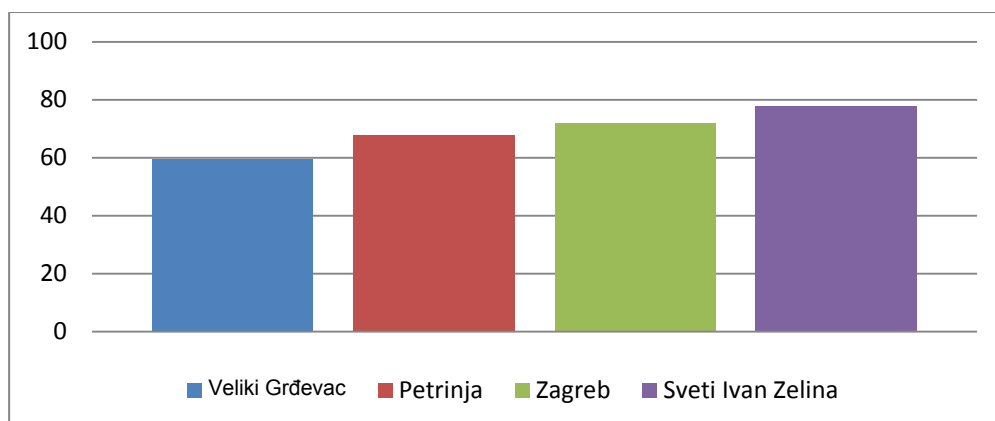


S obzirom na ukupan rezultat oba razreda, najmanje ispitanika je imalo riješen test 35 % i 85 %, a najviše ispitanika je imalo 70 %. Prosječna riješenost ispita je 62,86 % (aritmetička sredina).

6.5.3. Rezultati istraživanja s obzirom na razred, spol, mjesto istraživanja i ocjenu iz Hrvatskoga jezika

Treći cilj istraživanja bio je ispitati utječe li razred, spol, mjesto istraživanja i ocjena iz Hrvatskoga jezika na razvoj čitalačke kompetencije. Istraživanjem je utvrđeno kako nema značajne statističke razlike s obzirom na razred i spol, ali ima s obzirom na mjesto istraživanja i s obzirom na skupinu.

Grafikon 14. Rezultati istraživanja s obzirom na mjesto istraživanja



S obzirom na mjesto istraživanja, učenici Svetog Ivana Zeline su postigli najbolje rezultate, a Velikog Grđevca najlošije. Učenici Velikog Grđevca su postigli najlošije rezultate zato što nemaju toliko motivacije, lošije su socio-ekonomske prilike te zbog toga nemaju dovoljno dostupne obrazovne opreme kod kuće. Pobijena je hipoteza kako će učenici Zagreba biti najbolji, ali je potvrđena hipoteza da će učenici Velikog Grđevca postići najlošije rezultate.

7. RASPRAVA

Temeljni cilj ovog istraživanja bio je utvrditi utječu li jezične igre na razvoj čitalačke kompetencije, a iz tog cilja proizašli su ostali problemi istraživanja: kako su razvijene čitalačke kompetencije učenika, kako jezične igre utječu na razvoj čitalačke kompetencije kod mlađih razreda osnovne škole, ispitati razlikuju li se učenici u svojim rezultatima s obzirom na razred, spol, mjesto istraživanja i ocjenu iz hrvatskoga jezika.

Očekivano je da učenici 4. razreda imaju bolje čitalačke kompetencije od učenika 3. razreda te da će bolje riješiti zadatke esejskog tipa. Prva hipoteza je pobijena i učenici 4. razreda nisu bolje riješili zadatke esejskog tipa.

Drugi problem odnosi se na utjecaj jezičnih igara na razvijanje čitalačke kompetencije učenika. Rezultati pokazuju značajnu razliku između kontrolne i eksperimentalne skupine. Jezične igre utječu na riješenost zadataka jer se povećava motivacija za učenjem, učenici aktivno sudjeluju, povećava se pažnja i koncentracija, učenje je zanimljivije te je hipoteza potvrđena.

Sljedeći problem vezan je uz razred, spol, mjesto istraživanja i ocjenu iz hrvatskog jezika. Njime se željelo vidjeti postoji li razlika između trećeg i četvrtog razreda, djevojčica i dječaka, između učenika koji se školuju u većem i manjem gradu. Hipoteza je djelomično potvrđena, odnosno rezultati pokazuju kako nema razlike između trećeg i četvrtog razreda te između djevojčica i dječaka, ali ima s obzirom na mjesto istraživanja. Učenici Svetog Ivana Zeline su postigli najbolje rezultate, a učenici Velikog Grđevca najlošije zato što nemaju toliko motivacije za učenjem.

Dobiveni rezultati pokazuju važnost jezične igre u nastavi. Učenici su u svim razredima i u svim školama bili iznimno motivirani za rad tokom cijelog sata (Prilog 8) te su s iščekivanjem čekali novu igru, svi su bili aktivni sudionici s osmjehom na licima. Rezultati pokazuju kako igre potiču sreću, zadovoljstvo, osjećaj prihvaćenosti i bolje rezultat u učenju. Igru treba primjenjivati što više u nastavi bez obzira na to uči li se novo gradivo ili se ponavlja i uvježbava stari nastavni sadržaj. Dob također nije važna jer su učenici bili jednako zainteresirani i u trećem i u četvrtom razredu.

8. ZAKLJUČAK

Igra ima veliku ulogu u odgojno-obrazovnom procesu i važno je da se implementira u sve etape nastavnog sata. Važna je dječja aktivnost i djeca se počinju igrati od samog rođenja. Uvođenjem igre u nastavu povećava se motivacija, pažnja, volja za učenjem, zanimljivost sadržaja, poboljšava se pamćenje i aktivnost učenika, potiče se radoznalost. Zbog svega navedenog, potrebno je igru upotrebljavati u nastavi i ona mora postati osnova nastavnog procesa. Suvremeni pristup nastavi zalaže se za igru, ali je i dalje nedovoljno zastupljena u školama. Razlog tome je nedostatak vremena učitelja za pripremanje igara, nekompetentnost učitelja ili mišljenje kako nisu dovoljno kreativni za osmišljavanje igara koje će nastavu učiniti zanimljivijom. Takvo mišljenje učitelja nije dobro i treba ga promijeniti kako bi nastava bila kvalitetnija, količina znanja veća, a umor učenika manji.

Istraživanje koje je provedeno u svrhu ovoga rada, pokazuje značajne rezultate te utjecaj jezičnih igara na razvoj čitalačke kompetencije. Potvrđena je pretpostavka da jezične igre utječu na razvoj čitalačke kompetencije kod učenika mlađih razreda osnovne škole.

9. PRILOZI

9.1. Prilog 1. Križaljka

www.ekoigracke.com
Životinja na slovo

Vodoravno

1. Životinja na M
6. Životinja na E
7. Životinja na V
9. Životinja na N
12. Životinja na D
13. Životinja na I
14. Životinja na L
16. Životinja na K
17. Životinja na F
19. Životinja na O
20. Životinja na P
21. Životinja na H
22. Životinja na U

Okomito

2. Životinja na R
3. Životinja na C
4. Životinja na Z
5. Životinja na B
8. Životinja na A
10. Životinja na T
11. Životinja na J
15. Životinja na S
18. Životinja na G

<http://www.ekoigracke.hr/igraonica/data/krizaljke/0003/krizaljkapr0003.html>
(stranica posjećena 10.3.2017.)

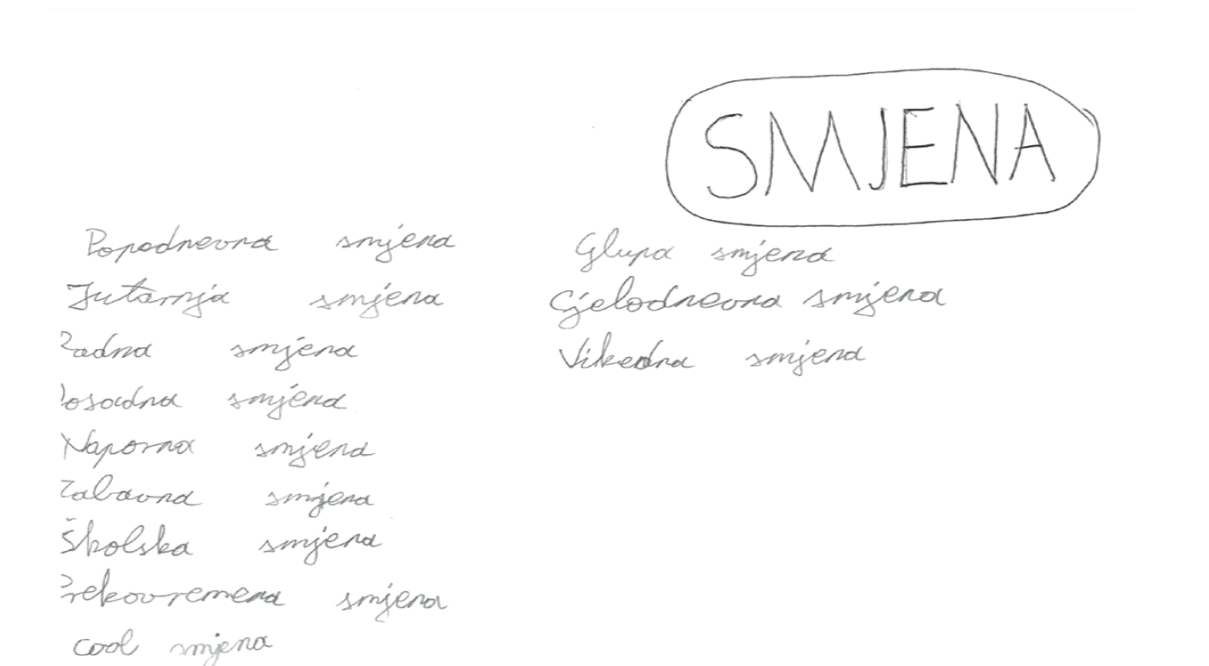
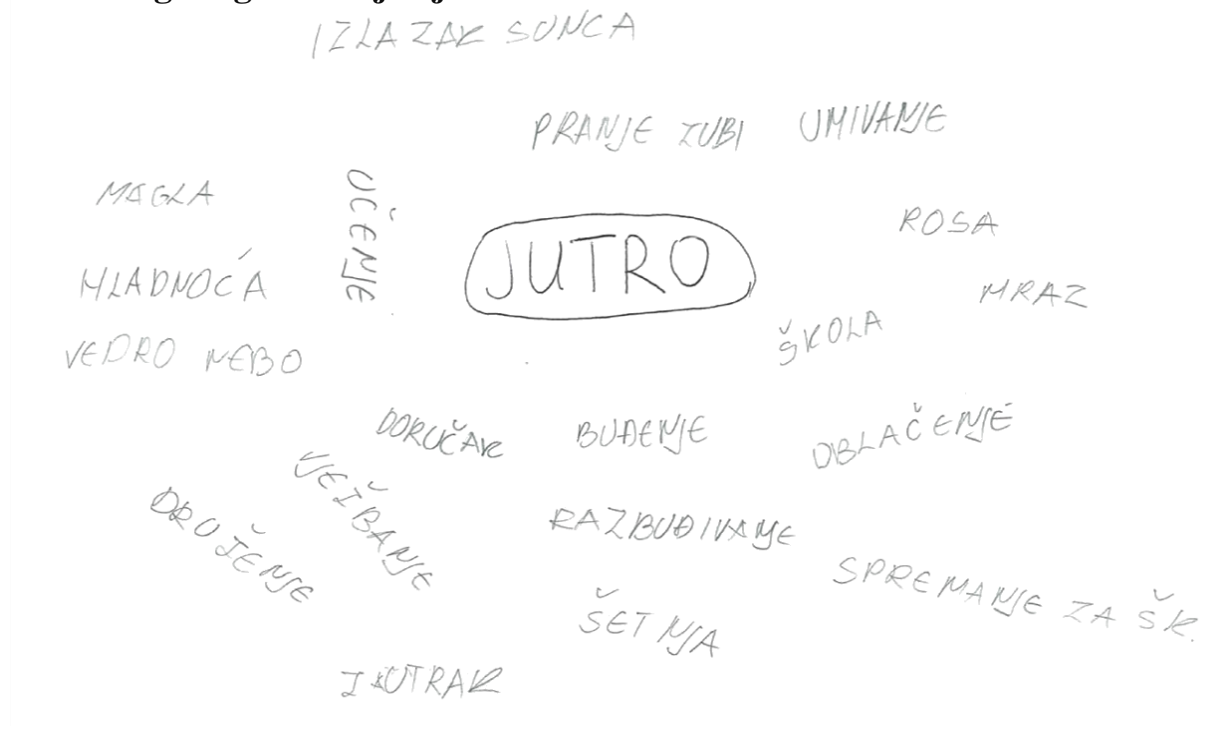
9.2. Prilog 2. Zagonетка *Magično blago*

Sindbad, moreplovac, u potrazi je za magičnim blagom. On zna da je blago skriveno u spilji s dvije dvorane. U jednoj dvorani nalazi se blago, a u drugoj vreba smrt. Spilju čuva jednooki div koji zna u kojoj dvorani leži blago. Sindbad ga želi pitati, ali postoji problem: div laže svaki drugi dan. Sindbad mu smije postaviti samo jedno jedino pitanje. Koje pitanje mora postaviti?

Rješenje: Sindbad pita: Da sam te jučer pitao u kojoj je prostoriji blago, što bi mi odgovorio? Postoje dvije mogućnosti: 1) Div danas govori istinu, da je jučer

odgovorio kako se blago nalazi u drugoj prostoriji. Kako je on, ako danas govori istinu, jučer lagao, blago se mora nalaziti ne u drugoj, već u prvoj prostoriji. Sindbad dakle neće odabrati prostoriju koju navodi div, već onu drugu. 2)Div danas laže. On kaže da je jučer rekao kako se blago nalazi u drugoj prostoriji. Budući da laže, jučer je naveo točnu prostoriju, prvu. Ponovno će Sindbad odabrati drugu prostoriju, dakle ne onu koju je naveo div (<http://www.enigmoteka.com/zagonetke-magicko-blago.html>, stranica posjećena 21.4.2017.)

9.3. Prilog 3. Igra asocijacije





9.4. Prilog 4. Test *Znatizeljni mrav 3.r*

RAZRED _____ SPOL _____ OCJENA IZ HRVATSKOG _____

1. Jedan je mali mrav bio strašno :
a) mršav b) znatizeljjan c) gladan.

2. Mrav je živio na _____.

3. Mrav je želio vidjeti nešto :
a) bijelo b) novo c) veliko

Zašto? _____

4. » Mali mrav se povukao na svoj omiljeni cvjetić.« Ta rečenica znači da je mali mrav otišao na _____.

5. Tko je mrava odnio svojoj kući?

_____.

6. Mravu su u novom svijetu najdraži prijatelji bili _____ i _____.

7. Mali mrav se rastužio kad je trebalo ići: a) spavati, b) gledati televiziju.
c) igrati se.

8. Zbog čega se mrav rastužio prije odlaska na počinak?

9. Mrav je na kraju priče bio sretan. Zašto?

10. Kako bismo mogli nazvati ljude koji vole upoznavati i istraživati nepoznate ljude i krajeve ?

- a) zabavljači
- b) istraživači
- c) planinari

9.5. Prilog 5. Test *Jutarnja smjena 4.r*

RAZRED _____ SPOL _____ OCJENA IZ HRVATSKOG _____

1. Što muči Luku?
 - a) ne smije visjeti na mobitelu
 - b) nema sve što želi
 - c) mora raditi sve poslove umjesto Dunje i Roberta

2. Luka ima kompjuter, _____, košarkašku i nogometnu loptu, _____.

3. Koje poslove Luka radi za Dunju?

4. Koje poslove Luka ne radi?
 - a) hrani ribice
 - b) usisava
 - c) priprema doručak
 - d) pere prozore
 - e) sprema ručak

5. Zašto Luka mora Robertu natrpati ruksak?
 - a) zato što je lijen sam to učiniti
 - b) zato što mora pisati poruke Tanji
 - c) zato što šeće Mrava

6. Na koji način su se Dunja i Robert odužili Luki?

7. Dunjino i Robertovo ponašanje je _____.
8. Koje poslove moraš raditi umjesto svog brata i/ili sestre?
 - a) usisavati kuću
 - b) pospremati suđe iz perilice
 - c) slagati rublje
 - d) prati suđe
 - e) bacati smeće

9. Kako bi ti postupio na Lukinom mjestu?

10. Luku čeka još podosta _____.

9.6. Prilog 6. Tekst *Znatiželjni mrav* 3.r

Znatiželjni mrav

Jedan je mali mrav bio strašno znatiželjan. Livada na kojoj je živio bila mu je već dobro poznata i želio je vidjeti nešto novo. No bilo mu je strogo zabranjeno napuštati cvijeće, travke i ostale mrave s kojima je živio.

- Stalno samo na našoj livadi. Kada ću vidjeti ostali svijet? – pitao je mamu.
- Što ćemo tamo? – odgovorila je ona. – Ovdje je ljepše nego u svijetu.
- Pazi dobro, sine! – strogo je rekao tata. – Ti si samo mali mrav koji bi se izgubio u nepoznatom, travnatom svijetu.

On nije bio zadovoljan odgovorom pa se povukao na svoj omiljeni cvjetić. Prepustio se maštanju i zadrijemao. Tada se odnekuda stvorila plavokosa djevojčica i ubrala cvijet na kojem se nalazio mravić. Odnijela ga je svojoj kući.

Čega tu sve nije bilo! Sve je bilo novo i sasvim drugačije od njegove livade. Mali je mrav mogao istraživati novi svijet do mile volje. Stekao je i nove prijatelje. Najdraži su mu bili plišani medvjedić i lutka Barbi.

Ali navečer, kada je trebalo krenuti na počinak, on se rastužio. – Gdje ću spavati? – pitao je.

Nigdje nije vidio travku koja bi ga uljuljala u san. Nije niti čuo ptice koje bi mu pjevale uspavanku.

- Mama! – zaplakao je i probudio se. Tu na njegovoj livadi sunce je toplo sjalo i rosa pozivala na umivanje. Bio je sretan što je sve bio samo san. Još je jednom protrljao oči i rekao mami i tati:

- Bili ste u pravu. Kod kuće je ipak najljepše.

Đurdica Stuhleiter

9.7. Prilog 7. Tekst *Jutarnja smjena 4.r*

Jutarnja smjena (4.r)

Možda se ne bih trebao žaliti jer imam uglavnom sve što bi dječak mojih godina mogao poželjeti (kompjutor, bicikl, nogometnu i košarkašku loptu, švicarski džepni nožić), ali što je previše - previše je. Dakle, u čemu je problem? Imam sestru Dunju (16) i brata Roberta (15), a ja imam tek osam. Nazirete li problem? Na stranu to što oni mogu ostati vani do kasno navečer, a ja se pred mamom i tatom moram nacrtati prije crtića, čak mi ne smeta ni to što oboje vise na telefonu satima (baš me briga, meni telefon ne treba). Ali, zašto ja moram raditi sve, baš sve poslove umjesto njih? Svi troje ustajemo oko sedam, iako bi njih dvoje moglo spavati bar još pola sata. Mama i tata u to doba već automobilom putuju na posao. Dunja iz svoje sobe više:

- Luka spremi doručak!

Robert mi istodobno izmiče jastuk:

- Mrav te čeka da ga prošetáš!

I doista, iz predsoblja se već čuje kako Mrav, naša ogromna muška doga, glasno cvili tražeći jutarnju šetnju. Nije tu kraj. Dunja za sobom zatvara vrata kupaonice:

- Nahrani ribice! Luka čuješ me!?
- Luka, - javlja se ponovno i Robert – natrpaj mi knjige u ruksak! Ja moram nazvati Tanju.

Zamislite samo: on mora nazvati Tanju, a za sat vremena vidjet će ju u školi! Odradim sve što su od mene tražili, da bih zatim, poslije doručka, svakog jutra od Dunje čuo istu rečenicu:

- Nemoj zaboraviti oprati suđe i obrisati stol.

Prekipjelo mi je! Jučer sam konačno odlučio stati svoj to bezobraštini na kraj i rekao:

- Čujte, vas dvoje, zašto i vi koji put ne spremite doručak ili prošetate Mrava? A sad imate još dovoljno vremena za pranje ovog suđa.
- Žao mi je, Luka. – stavila je Dunja naprtnjaču na leđa i nježno me cmoknula u obraz. – Žurim, bok!
- Odoh ja! – nedugo potom krenuo je i Robert. – Drži se, stari. – tutnuo je žvaku u džep moje košulje, namignuo mi i šmugnuo kroz vrata.

Eto, to je moja priča. Znam, iskorištavaju me. Ali i vole. Neki, međutim, kažu da je i ljubav iskorištavanje... A možda ipak nije. U svakom slučaju, čeka me još podosta jutarnjih smjena.

Mladen Kopjar

9.8. Prilog 8.

Jutarnja smjena

Jutarnja smjena je
rano buđenje.

U školi se tada uči sve
pa su nam glave za to otmorne.

Tijelnesni na zraku svjež'e'
dobro bi došao da po igralištu svi bježe
Osmjeh nam je od uha do uha
jer znamo da fini doručak kuharica kuha

Nakon toga trebamo množiti i dijeliti,
pa se zbog toga ne možemo baš veseliti,
Tako jutarnja smjena ima mnogo toga,
čarobna je i posebna za svakoga.

Marta Matic'
4.B OŠ Bukova

LITERATURA

1. Aladrović Slovaček, Katarina (2011). *Važnost didaktičke igre kao elementa komunikacijsko-funkcionalnoga pristupa u razvoju jezično-komunikacijske kompetencije u ranome diskursu poučavanja materinskoga jezika*. U: Stavovi promjena – promjena stavova. Str. 402-410. Nikšić, Crna gora: Filozofski fakultet
2. Aladrović Slovaček, Katarina, Polak, Sanja (2012). *Utjecaj čitanja na govorenje i pisanje u ranome učenju hrvatskoga jezika*.
3. Anić, Vladimir, Goldstein, Ivo (2004). *Rječnik stranih riječi*. Zagreb: Novi libar
4. Bežen, Ante (2007). *Metodički pristup početnom čitanju i pisanju na hrvatskom jeziku*. Zagreb: Profil
5. Bežen, Ante, Budinski, Vesna, Kolar Billege, Martina (2012). *ŠTO, ZAŠTO, KAKO u poučavanju hrvatskoga jezika*. Zagreb: UFZG i Profil
6. Čudina-Obradović, Mira (2002). *Igrom do čitanja igre i aktivnosti za razvijanje vještine čitanja*. Zagreb: Školska knjiga
7. Čudina-Obradović, Mira (2014). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: priručnik*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
8. Duran, Mirjana (1995). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Slap
9. Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje (2013). *Hrvatski pravopis*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje
10. Miljević-Ridički, Renata, Miljković, Dubravka, Pavličević-Franić, Dunja, Rijavec, Majda, Vizek-Vidović, Vlasta, Vlahović-Štetić, Vesna, Zarevski, Predrag (2000). *Učitelji za učitelje*. Zagreb: IEP
11. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja - PISA centar (2010). *PISA 2009: Čitalačke kompetencije za život*: Zagreb
12. *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Zagreb: MZO
13. Nikčević-Milaković, Anela, Rukavina, Maja, Galić, Maja (2011). *Korištenje i učinkovitost igre u razrednoj nastavi*. U: Život i škola, str. 108-121.
14. Pavličević-Franić, Dunja (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa

15. Peti Stantić, Anita, Velički, Vladimira (2009). *Jezične igre za velike i male*. Zagreb: Alfa
16. PIRLS 2011. *Izješće o postignutim rezultatima čitanja*. Dostupno na: http://dokumenti.ncvvo.hr/PIRLS/Dokumenti/PIRLS_2011_izvjesce.pdf (20.9.2017.).
17. Prebeg-Vilke, M. (1991). *Vaše dijete i jezik*. Zagreb: Školska knjiga
18. Rosandić, Dragutin (2005). *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga
19. Visinko, Karol (2014). *Čitanje, poučavanje i učenje*. Zagreb: Školska knjiga
20. *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje* (2005). Zagreb: Školska knjiga

Internetske stranice

1. <http://dokumenti.ncvvo.hr/PISA/PISA-kompetencije.pdf> (stranica posjećena 18.9.2017)
2. <http://pisa.hr/> (stranica posjećena 5.9.2017.)
3. <http://www.ekoigracke.hr/igraonica/data/krizaljke/0003/krizaljkapr0003.html> (stranica posjećena 10.3.2017.)
4. <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=63469> (stranica posjećena 18.9.2017.)
5. <http://www.enigmoteka.com/zagonetke-magicno-bлаго.html> (stranica posjećena 21.4.2017.)