

Primjena interpretativnog čitanja pri čitanju neknjiževnih tekstova

Ilinčić, Matea

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:147:786639>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-23**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Matea Ilinčić

**PRIMJENA INTERPRETATIVNOG ČITANJA PRI ČITANJU
NEKNJIŽEVNIH TEKSTOVA**

Diplomski rad

Mentori rada:

doc. dr. sc. Vendi Franc

Božica Vuić, prof.

Petrinja, rujan 2024.

Na početku ovoga rada ponajprije zahvaljujem svojim roditeljima na nesebičnom trudu, radu i odricanju, koji su mi, prije svega boravak, a zatim i školovanje u Petrinji učinili mogućim. Moji roditelji su mi velika podrška i oslonac. Iz svih uspona i padova u životu naučila sam da nikad ne treba odustajati i da se upornost uvijek isplati. Stoga je najvažnije da smo obranu ovog rada dočekali zajedno, živi i zdravi. Zahvale idu i ostalim članovima obitelji koji su uvijek bili tu za mene i pružali mi svoju podršku i motivirali me. No posebno se želim zahvaliti jednoj osobi u svojoj obitelji koja meni znači mnogo i koja je sa mnom prošla mnogo toga. Ta osoba je moja teta i uvijek ću joj biti zahvalna na svemu što je učinila za mene.

Želim zahvaliti svojem malom krugu velikih ljudi. To su zaista posebni ljudi koji su svojim postojanjem uljepšali moj život. Od njih bih posebno izdvojila svoju najbolju prijateljicu Andreu Erjavec. U ovih šest godina našeg druženja i školovanja pružila mi je veliku podršku, korisne savjete i ono najvažnije – pravo i nesebično prijateljstvo.

Od srca zahvaljujem svojim mentoricama, ponajprije na znanju kojim su obogatile nastavu tijekom fakultetskih dana, a zatim i svim savjetima, podršci, razumijevanju i vođenju bez kojih ovaj rad nikada ne bi dobio svoj konačan oblik.

Zahvalu ću završiti citatom Stevea Scalisa: *Ne diži ruke od onoga u što vjeruješ!*

Uz sve životne nedaće duboko sam vjerovala i imala želju završiti svoj fakultet. Moja se želja napokon ostvaruje.

SADRŽAJ

1. Uvod.....	1
2. Čitanje.....	3
2.1.Čitanje kao jezična djelatnost	4
2.2. Strategije čitanja	6
2.3. Vrste čitanja	7
3. Interpretativno čitanje	10
3.1.Vrednote govorenoga jezika	14
3.2.Intonacija	15
3.3.Intenzitet	17
3.4.Tempo	18
3.5. Pauza.....	18
3.6.Timbar.....	19
3.7. Neverbalne vrednote govorenoga jezika	21
4. Neknjiževni tekstovi	22
5. Položaj neknjiževnih tekstova unutar Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik (2019)	23
5.1. Interpretativno čitanje neknjiževnih tekstova	24
5.2. Analiza neknjiževnih tekstova u udžbenicima Hrvatskog jezika od prvog do četvrtog razreda.....	25
6. Istraživanje.....	28
6.1. Cilj istraživanja.....	28
6.2. Mjerni instrument i postupak prikupljanja podataka	29
7. Rezultati i rasprava	29
8. Zaključak.....	43
Literatura.....	45
Prilozi.....	48

SAŽETAK

Tema ovoga rada je primjena interpretativnog čitanja pri čitanju neknjiževnih tekstova. U radu se nudi pregled razvoja čitanja, pobliže određuje čitanje kao jednu od najvažnijih (misaonih) djelatnosti te se navode i opisuju različite strategije i vrste čitanja. Detaljno se opisuje cjelokupni mehanizam čitanja kojemu su ciljevi dublje razumijevanje i pravilna interpretacija teksta. U radu, se također, opisuju i vrednote govorenog jezika: intonacija, intenzitet, tempo, pauza i timbar koje su ključne za interpretativno čitanje književnih i neknjiževnih tekstova. Osim književnih tekstova u nastavu hrvatskoga jezika treba uključiti i interpretaciju neknjiževnih tekstova. To su tekstovi koji se ne bave umjetničkim izražavanjem i kreativnim pripovijedanjem, već su usmjereni na prenošenje informacija, činjenica i ideja, a koji još uvijek nisu ravnomjerno uključeni u nastavu hrvatskoga jezika u primarnom obrazovanju.

Za potrebe pisanja rada provedeno je istraživanje *online* internetskim anketnim obrascem kojim se provjeravalo kolika je zastupljenost i učestalost neknjiževnih tekstova u nastavi hrvatskoga jezika te na koje načine učitelji/učiteljice primjenjuju neknjiževne tekstove u nastavi.

Rezultati istraživanja upućuju na to da su neknjiževni tekstovi rijetko zastupljeni u udžbenicima, a posljedično i u nastavi hrvatskoga jezika.

Ključni pojmovi: čitanje, interpretativno čitanje, vrednote govorenoga jezika, neknjiževni tekstovi, Hrvatski jezik.

SUMMARY

The main topic of this thesis is the application of interpretive reading when reading non – literary texts. The paper offers an overview of the development of reading, more closely evokes reading as one of the most important (thoughtful) activities, and presents and describes different reading strategies and types of reading. The entire reading mechanism is described in detail, the goals of which are deeper understanding and correct interpretation of the text. The paper also describes the values of the spoken language: intonation, intensity, tempo, pause and timbre, which are crucial for the interpretive reading of literary texts. The paper describes in detail non – literary texts that are important for the teaching of the Croatian language. These are texts that do not deal with artistic expression and creative storytelling, but are aimed at conveying information, facts and ideas. Non – literary texts are the least represented in schools.

The research was conducted using an online survey form, which checked the representation and frequency of non – literary texts in the teaching of the Croatian language and in what ways teachers use non – literary texts in teaching.

The most important conclusion obtained from the research is the confirmation that non – literary texts are rarely represented in Croatian language texts are rarely represented in Croatian language textbooks and the rarity of the use of non – literary texts in classes.

Keywords: reading, interpretative reading, values of spoken language, non – literary texts, Croatian language.

1. Uvod

Čitanje je složen proces koji uključuje dekodiranje teksta, razumijevanje i interpretaciju. Čitateljski kontekst, osobna iskustva i kulturne norme utječu na način na koji ljudi interpretativno čitaju neknjiževne tekstove (Solar, 2005). Dobra čitalačka sposobnost omogućava neograničen pristup različitim informacijama i potpunom znanju, raznim književnim oblicima te pomaže u zaštiti od manipulacije tekstovima. Uz to doprinosi razvoju ostalih jezičnih vještina koje poboljšavaju radnu uspješnost i kvalitetu života (Milošič, 2021). U dobi od sedam ili osam godina učenici bi trebali samostalno čitati slikovnice i početničke tekstove, sve brže čitati i točno zapisivati riječi bez grešaka koristeći različite tekstualne uzorke iz čitanja (Grosman, 2013). Rani stupanj čitanja, koji obuhvaća razvoj pismenosti od predškolske dobi do tečnog čitanja u dobi od sedam do osam godina, uklapa se u prvi i drugi ciklus jezično-komunikacijskog područja Hrvatskog nacionalnog okvirnog kurikuluma. Hrvatski je kurikulum suvremenije usmjeren na razvoj kompetencija. Temelji se na preporukama Europskoga parlamenta i Vijeća o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje. Također je više usredotočen na učenike, kojima omogućuje da sami biraju tekstove za čitanje i teme za razgovor (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011).

Postoji nekoliko vrsta čitanja, a jedno je od najvažnijih oblika interpretativno čitanje. Interpretativno čitanje predstavlja vrsno, jasno i smisleno prenošenje poruke teksta koje ostvaruje interpretator. Iako može biti vrlo kvalitetno i uspješno, ono se smatra reproduktivnom djelatnošću, a ne produktivnim stvaralaštvom. Ovaj način čitanja uključuje umjetničko kazivanje proznog teksta koje osim vještine čitanja zahtijeva i emocionalno i misaono razumijevanje pročitano. Dakle, interpretativno čitanje temelji se na pravilnom i razumljivom izražajnom čitanju, no od interpretatora traži dodatni angažman – osmišljeno i doživljajno čitanje kroz koje slušatelji ne primaju samo poruke teksta, već i emocije interpretatora. Prenosjenjem vlastitih osjećaja, doživljaja i misli interpretator približava tekst slušateljima pojačavajući njihov neposredni doživljaj (Franić, 2005).

Neknjiževni je tekst onaj koji se čita zbog učenja i saznavanja nečeg novog te koji iznosi činjenice i nove informacije. Čitatelj prilikom čitanja neknjiževnog teksta otkriva različite činjenice i osobna mišljenja. Te informacije često utječu na događaje, osobni život i obrazovanje pojedinca (Visinsko, 2014). Kako bi se ostvarile sve sastavnice nastave hrvatskog jezika, potrebno je uključiti čitanje neknjiževnih tekstova. Na taj način pridonosi se razvoju jezično-komunikacijskih sposobnosti pri govornoj i pisanoj uporabi jezika u svim funkcionalnim stilovima (Nemeth - Jajić, 2013).

Osnovni je cilj ovoga rada i istraživanja provjeriti koliko učitelji/učiteljice provode neknjiževne tekstove na satu hrvatskoga jezika te kolika je zastupljenost neknjiževnih tekstova u udžbenicima hrvatskoga jezika.

2. Čitanje

Čitanje je temeljno obrazovno sredstvo i najstariji oblik čovjekove kulturne djelatnosti. Ono omogućava tjelesne, jezične, spoznajne, stvaralačke, duhovne i komunikacijske procese, što ga čini višestruko složenom djelatnošću. Kategoriziramo ga kao fiziološki proces jer su pri čitanju angažirane oči, odnosno čitatelj tijekom čitanja prelazi očima preko pisanog ili tiskanog sustava znakova. Čitanje je doživljajno-spoznajni proces koji uključuje aktiviranje osjećaja i asocijacija, spoznavanje logičkog povezivanja, zaključivanje i uspoređivanje. Čitanje se očituje i kao jezična djelatnost jer čitanjem dolazi do primanja pisanih znakova, riječi, njihova značenja, rečenica i njihova značenja te teksta i njegova smisla. Osim toga, čitanje je komunikacijska djelatnost jer uspostavlja kontakte i komunikaciju između teksta i čitatelja/čitateljice te stvaralačka djelatnost jer preoblikuje poruke i stvara vlastiti tekst. Također, nezanemarivo je da je čitanje proces usvajanja teksta na temelju prethodnog poznavanja barem njegova jezika i pisma, a poželjno i vrste te stilske, autorske, povijesne i kulturne pripadnosti. Čitatelj s vremenom sve više razvija sposobnosti uočavanja, prepoznavanja, povezivanja i tumačenja znakova koje vode do završnog shvaćanja sadržaja poruke, ideje, značenja ili smisla za koje se obično drži da ih tekst prenosi. Fiziologija, jezikoslovlje, logika, kreatologija, metodika, pragmatika i komunikologija različite su znanstvene discipline u kojima se čitanje javlja kao predmet istraživanja. U području odgojnih znanosti čitanjem se bave razvojna i kognitivna psihologija, pedagoška psihologija, didaktika, metodika nastavnih predmeta i područja te sociologija obrazovanja. Znanstveni projekti unutar ovih disciplina istražuju uvjete, metode, oblike i primjenu rezultata vezanih za unapređenje čitanja. Takve projekte iniciraju međunarodne organizacije poput UNESCO-a i Vijeća Europe, strukovne udruge, ministarstva obrazovanja i znanosti te znanstvene institucije i visokoškolske ustanove. UNESCO je 1972. godinu proglasio Međunarodnom godinom knjige i izdao preporuke za unapređenje čitanja, što je potaknulo brojne zemlje da pokrenu projekte, časopise i zbornike posvećene poticanju razvoja čitateljske kompetencije i navike čitanja. Među njima su časopisi poput *The Reading Teacher* i *Journal of Reading* te priručnik *Handbook of Reading Research*. Austrijsko ministarstvo obrazovanja, primjerice, razvilo je projekte kao što su *Čitateljska situacija u Austriji i mogućnosti njezina poboljšanja* te *Učinak i povećanje motivacije u čitanju i učenju*. U

Hrvatskoj je Hrvatsko čitateljsko društvo pokrenulo časopis *Hrčak* koji promiče kulturu čitanja, a održavaju se i međunarodni simpoziji posvećeni ovoj temi (Rosandić, 2005).

2.1. Čitanje kao jezična djelatnost

Čitanje je složena jezična djelatnost u kojoj primanje informacija u pisanome obliku ovisi o nekoliko sposobnosti i vještina koja se postupno razvija. U procesu čitanja važna je primjena abecednog načela. Da bi čovjek mogao primijeniti abecedno načelo, prvo mora ovladati predčitačkim vještinama (Franić, 2005) koje se procjenjuju u pripremnom razdoblju koje se proteže kroz prva dva do tri tjedna nastave. Nakon njega počinje faza početnog čitanja i pisanja u kojoj učenici usvajaju i poboljšavaju čitanje i pisanje koristeći različite metodičke materijale, metode i didaktičke igre (Franc, 2015). Ova je faza usmjerena na pismenu svijest i osjetljivost za smisao i značajke pisanog jezika. Stjecanje predčitačkih vještina omogućuje funkcionalno korištenje jezika i cjeloživotno učenje. Na taj način djeca ulaze u svijet čitanja te kulture i društva u kojem žive (Kovačić, 2023). U predčitačke vještine ubrajaju se razvoj govora, razvoj glasovne osjetljivosti, usvajanje pisanih znakova odnosno slova, raščlamba riječi na slogove, prijenos govora u pisani tekst te prijevod glasova u napisana slova i obrnuto (Franić, 2005). Djeca usvajaju čitanje već u ranom djetinjstvu i nastavljaju ga razvijati tijekom odrastanja. Ključno je da se aktivnost odvija u ugodnom i podupirućem obiteljskom okruženju. Kako bi dijete razvilo vještinu čitanja, roditelji bi trebali pružiti raznolika iskustva o svijetu kroz razgovore, igre koje potiču jezične vještine, davanju primjera kroz vlastito čitanje i čitanje djeci kako bi ih motivirali da sami počnu čitati. U početku djeca uživaju u slikovnicama kroz koje upijaju jezik i ključne elemente priče (Zubak, 2021). Nakon što djeca krenu u prvi razred osnovne škole, počinju s početnim čitanjem koje je temeljna faza u razvoju čitalačkih vještina. Djeca uče prepoznavati i povezivati slova s njihovim zvukovima, kreću s razumijevanjem osnovnih riječi i jednostavnih rečenica te postupno razvijaju sposobnost samostalnog čitanja. Početno je čitanje izuzetno važno jer postavlja temelje za daljnje čitalačke sposobnosti koje podrazumijevaju da pojedinac točno, tečno i s razumijevanjem čita pisani tekst. Čitalačka je sposobnost ključna za uspjeh u školi, radu i svakodnevnom životu jer omogućava pristup informacijama, učenje novih znanja i sudjelovanje u društvenim aktivnostima. Može se razvijati i usavršavati tijekom cijelog života. U nastavi

hrvatskoga jezika učenici čitalačku sposobnost usavršavaju sudjelovanjem u obrazovnim programima, aktivnim bavljenjem pisanom riječju te čitanjem različitih tekstova (Peti-Stantić, 2019). Najviša je razina čitanja izražajno i glatko čitanje s razumijevanjem koje se postiže različitim strategijama čitanja. Čitanje novina ili knjiga u sebi i glasno čitanje (poput čitanja slikovnica djeci) također su komunikacijske situacije koje ispunjavaju sve kriterije uspješnoga komunikacijskog procesa. Čitanje se smatra ključnom pedagoško-didaktičkom aktivnošću jer se koristi za poučavanje i učenje određenih sadržaja. Zbog toga je važno što ranije sustavno razvijati interes za čitanje i odabrati kvalitetno štivo primjereno djetetovoj aktualnoj dobi. Predčitačke vještine valja poticati i razvijati već u vrtićkoj dobi kroz što češće čitanje djeci i s djecom. Unapređenje čitalačkih vještina nastavlja se u ranoj školskoj dobi kroz sustavne vježbe koje uključuju početno čitanje i pisanje, čitanje s razumijevanjem, brzo čitanje, interpretativno čitanje te kreativno čitanje i pisanje (Franić, 2005). Kako bi se ostvarilo uspješno razumijevanje čitanja, u kori velikog mozga ili korteksu smješten je centar za čitanje koji je povezan s mnogim drugim osjetilno-motornim centrima kao što su centar za govor, vid, sluh i pokretanje glave bez kojih čitanje ne bi bilo uspješno (Franić, 2005).

Česte su situacije u kojima se prakticira posredno čitanje pomoću tehničkih sredstava kao što su kasetofon, televizor, radio i CD ili neposredno čitanje gdje učitelj ili učenik čita i interpretira tekst. Na taj se način u nastavi razvija produktivna govorna aktivnost, ali se potiče i aktivno slušanje koje je često zanemareno, a vrlo važno. Čitanje je kognitivna aktivnost koja uključuje niz psiholoških procesa. Počinje se s percepcijom ili opažanjem, a potom slijede složenije misaone aktivnosti poput analize, sinteze, usporedbe, logičkog zaključivanja i pamćenja koje dovode do konačnog razumijevanja poruke i smisla pročitanog teksta. Čitanje se može ostvariti i kao umjetnička aktivnost ako se radi o interpretaciji umjetničkog teksta na umjetnički način (Franić, 2005).

2.2. Strategije čitanja

Strategije čitanja različite su metode i tehnike koje čitatelji koriste kako bi poboljšali svoje razumijevanje, pamćenje i analizu pročitano materijala. Postoje određene strategije čitanja koje su kognitivna „oruđa“ te se mogu koristiti selektivno i fleksibilno. Strategija pregledavanja nadolazećeg ili već pročitano teksta može se koristiti u svim fazama čitanja.

Jedna od prvih strategija čitanja obuhvaća pregledavanje slika, teksta, naslova ili podnaslova. Cilj je takvih strategija aktivirati postojeće znanje i predvidjeti nadolazeći tekst. Razlikuju se tri osnovne skupine strategija koje se odnose na identifikaciju glavne ideje, stvaranje zaključaka i pregledavanje teksta. Čitatelj za vrijeme čitanja treba znati donijeti zaključke koji će mu omogućiti konstrukciju značenja i učiniti tekst smislenim. Ako se dogodi da čitatelj tijekom čitanja nije razumio pojedini dio teksta, može se vratiti na određeno poglavlje. Također, može preskočiti dio teksta koji mu se čini nevažnim. Nakon čitanja čitatelj bi trebao razumjeti smisao sadržaja i zauzeti stav o pročitano sadržaju. Pojedine se strategije po potrebi tijekom čitanja ponavljaju, no strategija sažimanja jedna je od najučinkovitijih strategija čitanja i učenja. To je strategija koja od čitatelja zahtijeva prepoznavanje biti teksta, procjenu važnosti informacija i sažimanje najvažnijih pojedinosti (Vehovec, 2013).

Učenici u nastavi hrvatskoga jezika formuliraju sažetke u kojima informacije iz teksta povezuju međusobno, ali i s prethodno stečenim znanjem. Sažimanje omogućava i potiče nadgledanje vlastitog razumijevanja. Važno je posjedovati znanje o strategijama i reguliranju njihove upotrebe. Postoji metakognitivna svjesnost koja uključuje metakognitivno znanje o različitim vrstama strategija i zadataka. Ta svjesnost potiče čitateljevo vlastito razmišljanje te formira način na koji planira, evaluira, nadgleda i koristi pročitane informacije. Jedna je od temeljnih zadaća učitelja/učiteljica poučavanje učenika strategijama koje će im pomoći da bolje i lakše razumiju tekst, pamte informacije i jednostavnije uče. U nastavi hrvatskoga jezika važno je da učenici kontinuirano primjenjuju strategije čitanja kako bi postali aktivni, učinkoviti i samopouzdana čitatelji (Vehovec, 2013).

2.3. Vrste čitanja

U vrste čitanje ubrajamo čitanje naglas, čitanje u sebi; doživljajno, informativno, spoznajno (učeeće), stvaralačko, kritičko i interpretativno čitanje. Kriteriji koji se koriste za utvrđivanje vrsta čitanja su psiholingvistički kriterij, kriterij cilja, spoznajni kriterij i komunikacijski kriterij. Psiholingvistički (jezični) kriterij odnosi se na čitanje naglas, čitanje u sebi, interpretativno i scensko čitanje (Franić, 2005).

Čitanje naglas vrsta je jezične djelatnosti koja omogućuje prijenos znakova pisanog jezika u znakovni sustav govorenog jezika. Ta je vrsta čitanja najčešća u nastavi književnosti, ali se primjenjuje u svim tipovima nastavnih sati. Čitanje naglas podrazumijeva određene metodičke zahtjeve koji se odnose na jasnoću, čujnost, pravilnost, didaktičku svrhovitost i izražajnost. Važna je ravnomjerna i didaktički opravdana primjena čitanja naglas. Metodički zahtjevi poput čujnosti i jasnoće čitanja naglas povezani su sa slušanjem, pravilnost je temeljena na pravogovornim normama, a izražajnost na vrednotama govorenog jezika. Učenicima u nastavi književnosti čitanje naglas pomaže u učenju književnih sadržaja, provjeravanju usvojenosti i razvijanju govorne kulture (Franić, 2005). Čitanje naglas najčešći je način približavanja književnih i neknjiževnih tekstova djeci od njihova rođenja do razdoblja u kojem počinju samostalno čitati. U početnim razredima osnovne škole čitanje je jedna od najvažnijih vještina koje učenici trebaju savladati. Do osme godine trebali bi automatizirati tehniku čitanja te naučiti čitati naglas i u sebi. Nakon što to postignu, ulaze u fazu usavršavanja čitateljskih vještina (Grosman, 2013).

Čitanje po ulogama primjenjuje se u nastavi dramske umjetnosti te pri čitanju pripovjedne proze (u koju ubrajamo romane, novele, basne, bajke) i epske poezije. To je oblik stvaralačke nastave koji se provodi na svim stupnjevima odgojno-obrazovnog sustava. Učenici pomoću čitanja po ulogama pokazuju svoje sposobnosti uživljavanja u književne likove te proživljavaju

osjećaje i doživljaje koje uloga zahtijeva od njih. Učenici odabiru određene uloge u skladu sa svojom osobnošću. Čitanje po ulogama ostvaruje se u nekoliko faza:

- pripremna faza
- preuzimanje uloge
- čitanje/dramatizacija
- vrednovanje ostvaraja (Franić, 2005).

Pripremna faza naglasak stavlja na tematsko-idejne značajke i karakteristike likova, a osobito na psihološke i govorne osobine te međusobne odnose. Učenici prije čitanja teksta po ulogama rješavaju različite zadatke vezane za književne likove. Zadaci obuhvaćaju usmeno ili pismeno odgovaranje na pitanja, pisanje biografije lika u prvome licu te usmeno ili pismeno iznošenje karakteristika lika koje mogu obuhvaćati vanjski izgled, psihološko stanje, način kretanja, socijalni status, dob, odnos prema drugim likovima i druge pojedinosti. U pripovjednom tekstu izdvajaju se dijaloške i monološke dionice, a pripovjedni dio namijenjen je samom pripovjedaču. Lirska pjesma ima dijaloški oblik te se stoga odabire dijalog koji se čita ili govori napamet. Nakon što su učenici riješili zadatke, odabiru uloge. Svaki učenik iznosi svoj stav, mišljenje i zamisao o odabranoj ulozi. Kada su učenici podijelili sve uloge, učionica postaje zamišljeno kazalište. Pojedini su učenici u ulozi gledatelja/gledateljica te imaju zadatak ocijeniti uspješnost čitanja po ulogama. Ocjenjivanje obuhvaća vrednovanje uživanja u lik, ostvarivanja dijaloga, pravilnosti govora i konačnog ostvaraja koji može biti vrlo uspješan, uspješan, zadovoljavajući i neuspješan (Franić, 2005).

U metodičkoj literaturi *Komunikacijom do gramatike* Dunje Pavličević – Franić navode se i ove vrste čitanja:

- pojedinačno (učenik/učenica, učiteljica/učitelj)
- naizmjenično
- čitanje s komentarom
- izborno
- čitanje s podcrtavanjem
- anticipacijsko čitanje

- okomito
- vodoravno (Franić, 2005).

Čitanje u sebi ili tiho čitanje zauzima dominantan položaj na višim stupnjevima odgojno-obrazovnoga sustava. Ono može biti spontano (neusmjereno), usmjereno (čitanje sa zadatkom), izborno, čitanje sa zapisivanjem, stvaralačko, kritičko, spoznajno, denotativno, konotativno, imaginativno, čitanje s razumijevanjem, anticipacijsko čitanje, pomno ili interaktivno. **Spontano čitanje** može se primjenjivati u nastavi i izvan nastave. Učenici po vlastitom izboru odabiru tekst za čitanje. **Usmjereno čitanje** ili čitanje sa zadatkom pojavljuje se u svim tipovima nastavnih sati, posebno u čitanju lektire. Različita pitanja i zadatke učenici mogu vidjeti u čitankama i lektirnim djelima, a oni ovise o vrsti teksta (lirska pjesma, novela, roman, drama, esej, putopis) prema kojoj se određuje pristup djelu. Usmjereno je čitanje vođeno čitanje koje usmjerava na važne sastavnice teksta. **Izborno čitanje** podrazumijeva da učenici odabiru tekst kojim iskazuju svoje stavove, mišljenje, osjećaje i doživljaje. **Čitanje sa zapisivanjem** ili čitanje s olovkom u ruci odnosi se na kombiniranje jezičnih djelatnosti čitanja i pisanja. Kroz povezivanje dviju djelatnosti učenici razvijaju bolje i lakše pamćenje. U ovoj je metodi važan dnevnik čitanja u koji učenici zapisuju vlastita zapažanja, promišljanja i pojedinosti iz teksta. **Stvaralačko čitanje** temeljeno je na teoriji stvaralaštva. Čitatelj/čitateljica u stvaralačkom čitanju očituje literarnu senzibilnost, intelektualnu pokretljivost, recepcijsku spremnost, analitičnost, originalnost, asocijativnost i sposobnost stvaranja vlastitog metateksta. **Kritičko čitanje** obuhvaća procjenjivanje, sređivanje i vrednovanje ideja koje se javljaju tijekom čitanja teksta. Temelji se na analizi, sintezi i generalizaciji te primjenjuje u nastavi književnosti. Kritičko čitanje namijenjeno je učenicima viših razreda osnovne škole i srednjih škola koji se susreću s esejima te književno-kritičkim i književno-znanstvenim tekstovima. **Spoznajno se čitanje** temelji na otkrivanju novih spoznaja. Tom vrstom čitanja otkrivaju se različite razine teksta: tematsko-idejna, kompozicijska, vrstovna i jezično-stilska razina. Za spoznajno je čitanje važna teorija intuicije (intuicionizam). Rezultati spoznaje mogu biti slike ili pojmovi do kojih se dolazi putem fantazije ili putem intelekta. Edmund Husserl u spoznajnom čitanju razvio je fenomenološko učenje koje se temelji na razlici između izraza i znaka, upućivanja na nešto i dokazivanja nečega i nagovještavanja nečega iz određenih asocijacija. **Denotativno i konotativno čitanje** odnosi se na doslovno i preneseno značenje riječi i razumijevanja teksta. **Imaginativno čitanje** temeljeno je na sposobnosti zamišljanja – na literarnoj imaginaciji. Kod čitanja lirske pjesme literarna komunikacija može se postići u zamišljanju

pjesničkih slika. **Scensko** je **čitanje** vrsta imaginativnog čitanja. U scenskom čitanju postoje didaskalije pomoću kojih čitatelj/čitateljica zamišlja scenski prostor, likove u prostoru, vanjski izgled lika, kretanje na sceni. Nakon scenskog čitanja učitelj/učiteljica može učenicima zadati različite zadatke koji će potaknuti njihovo zamišljanje i stvaralaštvo. **Čitanjem s razumijevanjem** dolazimo do usvajanja spoznaja o različitim elementima književnoga djela. Razumijevanje pročitaneog teksta provjerava se različitim zadacima reproduktivnog i produktivnog tipa. **Anticipacijsko čitanje** ili čitanje s predviđanjem vrsta je čitanja u kojoj čitatelj predviđa pojedine događaje, situacije i odnose među likovima. **Pomno čitanje** karakterizira sabranost i zadržavanje na svim pojedinostima i detaljima u tekstu, a javlja se u engleskoj metodici. **Interaktivno čitanje** ujedinjuje komunikaciju i integraciju te čitatelja/čitateljicu preobražava u stvaralačkog čitatelja/čitateljicu koji/koja postaje suautor/suautorica teksta (Rosandić, 2005).

3. Interpretativno čitanje

Interpretativno čitanje specifičan je način čitanja naglas kojim se doživljaj književnog ili neknjiževnog teksta izražava i prenosi slušateljstvu. Naziva se i estetskim, ekspresivnim ili impresivnim čitanjem, a služi razvoju estetske osjetljivosti i formiranju književnog sluha. Ova vrsta čitanja od interpretatora zahtijeva dubok doživljaj teksta, temeljno razumijevanje svih slojeva teksta (tematskih, emocionalnih, misaonih, jezično-stilskih, vrstovnih), sposobnost tumačenja značenja svake riječi i znaka u pisanom tekstu te njihovo prenošenje u govor, poznavanje sintaktičke, ritmičke i glasovne strukture teksta, vrednovanje govornog jezika, literarnu maštu, sposobnost uživljavanja u tekst te uspostavljanje kontakta sa slušateljstvom. Priprema teksta za interpretativno čitanje uključuje emocionalno uranjanje u tekst i unutarnje usvajanje njegovih poruka. Ovaj proces pripreme prolazi kroz nekoliko faza. U prvoj fazi učitelj proučava tekst, otkriva njegove umjetničke karakteristike i slojevitost poruka te čita kritičke tekstove i upute za čitanje koje su navedene uz tekst u čitanki ili priručniku. Čitanke i udžbenici često pružaju

kreativne poticaje za čitanje koji su usklađeni s umjetničkim karakteristikama teksta te potiču interpretatora na emocionalno nijansiranje, imaginativno reagiranje i naglašavanje poruka. U suvremenim čitankama književni su tekstovi često popraćeni znakovima koji označavaju vrednote govorenog jezika. Osim označavanja teksta znakovima koristi se i opis čitanja. Druga faza uključuje interpretativno čitanje teksta u učionici. Interpretativno čitanje pred slušateljstvom (učenicima) odvija se u specifičnim okolnostima koje utječu na doživljaj teksta. Priprema učenika za slušanje interpretativnog čitanja u razredu uključuje psihičke i komunikacijske pripreme. Psihičke pripreme obuhvaćaju buđenje interesa, stvaranje dispozicija i uspostavljanje koncentracije. Komunikacijske pripreme uključuju zauzimanje odgovarajućeg položaja tijela, fizičko opuštanje, stvaranje tišine u razredu i zatvaranje knjiga na klupama. Metodičari preporučuju da učenici zatvore knjige tijekom interpretativnog čitanja teksta. Slušanje teksta uz zatvorene knjige pomaže učenicima da ne rasipaju pažnju i omogućuje čitaču/interpretatoru da lakše zadrži pažnju slušatelja i povede ih kroz tekst. Ako su knjige otvorene, učenici imaju tendenciju provjeravati interpretatora prema tekstu, što raspršuje njihovu pažnju i remeti recepciju. Ipak, neki metodičari smatraju da nije pogrešno imati otvorene knjige tijekom interpretativnog čitanja jer postoje vizualni tipovi učenika koji bolje razumiju tekst gledajući. Metodičari koji podržavaju zatvaranje knjiga ističu dodatne činjenice vezane za recepciju književnog teksta. Primjerice, postoje situacije u kojima se tekst prima isključivo slušanjem, bez pisanog predloška, kao što je to slučaj u kazalištu, na javnim priredbama i smotrama. U učionici interpretativno čitanje predstavlja poseban trenutak nastavnog procesa koji treba biti oslobođen svih vanjskih ometanja poput buke razgovora ili kretanja učenika. Nastavnik uspostavlja kontakt s učenicima zauzimanjem pozicije u učionici, gledanjem prema učenicima i pokazivanjem spremnosti za početak čitanja ili govora (Rosandić, 2005).

Postoje specifična pravila za interpretativno čitanje teksta u učionici: tekst se čita kontinuirano i bez prekidanja. Prije čitanja u fazi motivacije iznose se sve potrebne informacije o tekstu (leksičke, sadržajne, biografske). Nastavnik stoji pred učenicima, prati njihove reakcije pogledom, izbjegava kretanje po razredu, neprimjerenu gestikulaciju i intonaciju te ne daje opomene poput *slušaj* ili *ne razgovaraj*. Po završetku čitanja ostaje na mjestu kako bi učenici mogli doživjeti poruke teksta (Rosandić, 2005). Interpretativno čitanje ima ključnu ulogu u obrazovnom

procesu, s vlastitim metodičkim smjernicama. Prema Rosandiću (2005) u sustavu školske interpretacije, interpretativno čitanje dolazi kao treći korak nakon *najave teksta i lokalizacije*, a zatim slijedi *emocionalna pauza*. Osnovna je svrha interpretativnog čitanja prenošenje doživljaja teksta, ali i ono također ispunjava obrazovne i funkcionalne ciljeve kao što su obogaćivanje vokabulara, usvajanje fonetičkog i fonološkog sustava materinskog jezika te razvoj vrednota govorenoga jezika na kojima se interpretativno čitanje temelji. Osim toga, ono potiče i druge jezične aktivnosti poput aktivnog slušanja, govorenja i pisanja. Interpretativno čitanje stoga ima posebnu ulogu u nastavi hrvatskoga jezika, a važno je da se provodi i s djecom predškolske dobi jer pozitivno utječe na razvoj fonološke svjesnosti i predčitačkih vještina (Vuić, Franc, 2016).

Vještine interpretativnog čitanja razvijaju se tijekom redovne nastave, a osobito na satu interpretacije, u nastavi govornog izražavanja kao kreativnog govora te kroz izvannastavne aktivnosti poput literarnih i recitatorskih grupa. Za izvanškolsko učenje interpretativnog čitanja kreiraju se posebni programi i primjenjuju raznovrsne nastavne metode. Obrazovanje učitelja književnosti i jezika posvećuje posebnu pažnju govornoj interpretaciji teksta, što uključuje interpretativno i estetsko čitanje, učenje teksta napamet, scensko govorenje i recitiranje. Studenti nastavničkih fakulteta pohađaju kolegije iz govorne umjetnosti gdje stječu kompetencije za korištenje umjetničkih govornih oblika u nastavi. Ti kolegiji pokrivaju teoriju i praksu govorne umjetnosti te norme umjetničkog stila. Scenski govor koji je ključan za kazališnu umjetnost izvode glumci na pozornici, ali i učitelji i učenici u učionici. Ovaj oblik govora također se prenio na suvremene medije poput radija, televizije, audioknjiga i CD-ova. Prema teatrolozima recitiranje je oblik scenskog govora, premda je tradicionalno poznato kao deklamacija ili krasnoslovljenje. Termin *krasnoslovlje/krasnoslov* ponovno se koristi u suvremenim udžbenicima. Posebna je tehnika interpretativnog čitanja oponašanje glasova životinja i zvukova iz prirode, što može uključivati zvukove poput kokodakanja ili zavijanja vuka. Takva tehnika unosi neočekivane reakcije i udaljava slušatelja od teksta. Neprimjerena vizualizacija može iznevjeriti smisao teksta i odvući slušatelje od poruke. Umjetničko i interpretativno čitanje nemaju isti status ni namjenu. Umjetničkim čitanjem bave se profesionalci poput glumaca i recitatora, dok se interpretativno čitanje koristi kao sredstvo estetskog odgoja u školama. Učitelji na svim razinama školskog

sustava koriste interpretativno čitanje kako bi potaknuli učenike na učenje teksta napamet. Interpretativno čitanje razvija ljubav prema umjetnosti riječi i pruža primjer za učenje teksta napamet. Pjesme, prozni tekstovi i pričanje priča u ranom djetinjstvu ostavljaju trajne tragove u literarnoj biografiji (Rosandić, 2005).

Tako se čitanje ostvaruje kao umjetnička djelatnost, odnosno čin interpretacije umjetničkog teksta na umjetnički način. U kontekstu obrazovanja interpretativno se čitanje koristi u nastavi hrvatskoga jezika, osobito na satovima književnosti te izražavanja i stvaranja. Učitelj prvo interpretira umjetnički prozni tekst učenicima pružajući im polazišta, poticaj i ogledni model. Tijekom interpretativnog čitanja interpretator može nenamjerno skrenuti preveliku pažnju na sebe kroz svoje ponašanje, kretnje, prenaplašeni ton ili patetično izražavanje kojima odvlači pažnju slušatelja od samog teksta. U takvim slučajevima interpretativno kazivanje postaje samo sebi svrhom, što ga čini nefunkcionalnim i nesvrhovitim u obrazovnom kontekstu. Interpretativno čitanje prozih tekstova i recitiranje poezije pripadaju umjetnosti riječi ili govornoj interpretaciji umjetničkog teksta. Ovaj proces provodi se istim sredstvima, na isti način i s istom svrhom. Uspjeh interpretativnog čitanja ovisi o mnogim čimbenicima – prvenstveno o kvaliteti napisanog teksta, ali i o vještinama i sposobnosti interpretatora, koje uključuju i njegovu sposobnost uživanja u tekst. Važno je da interpretator poznaje i pravilno koristi sve govorne izražajne vrijednosti, tehnike čitanja, pravilno disanje i mogućnosti moduliranja glasa. Također je važno razumjeti akustiku prostora u kojem se čitanje odvija i osnovne principe javnog nastupa pred publikom. U obrazovnom procesu svi ovi čimbenici postaju još važniji jer interpretacija mora ispuniti ne samo umjetničke i emocionalne, već i pedagoške obrazovne funkcije. Interpretacija se prilagođava kontekstu – mjestu i situaciji (učionica), specifičnoj publici (učenici), interpretatoru (nastavnik koji je neprofesionalni kazivač) te posebnoj svrsi (upoznavanje s umjetnošću riječi i doživljajno-spoznajna strana teksta). Također, prilagođava se obrazovnim (usvajanje književnoteorijskih pojmova, učenje o književnim vrstama) i odgojnim ciljevima (razvoj pozitivnih osobina i stavova, prihvaćanje različitosti) te učenju materinskog jezika. Interpretacija tipičnog narativnog teksta najbliža je svakodnevnoj komunikaciji među svim vrstama govorne interpretacije. Međutim, to ne znači da je interpretacija proze lakša od interpretacije poezije. U proznom je tekstu govorom potrebno oblikovati različite sastavnice – karakterizaciju likova, unutarnji i vanjski monolog, dijaloge, opise i piščeve komentare – koje nisu prisutne u poeziji (Franić, 2005).

Budući da svi učitelji ne mogu uvijek ispuniti zahtjeve interpretativnog čitanja, kao zamjena koriste se zvučni zapisi (zvučne čitanke, fonoenciklopedije, radijske i televizijske emisije, CD-ROM). Uz nastavne elemente interpretativnog čitanja i recitiranja poezije često se postavlja pitanje opravdanosti vizualne pratnje (oslikavanja umjetničkog sadržaja). Ovo pitanje odnosi se na područje estetske recepcije. Prema teoriji estetske recepcije svako je umjetničko djelo autonomni svijet koji primatelju prenosi poruke bez potrebe za dodatnim medijima. Hrvatski pjesnik Dobriša Cesarić protivio se ideji vizualne pratnje pri recitiranju njegovih pjesama koje su same po sebi stvarale vizualne slike. Smatrao je da konkretne slike potiskuju maštu i asocijacije koje pjesma prirodno izaziva kod slušatelja zamjenjujući umjetničku interpretaciju i osobne doživljaje predloženim slikama. Iz tog je razloga Cesarić bio protiv vizualne pratnje pri recitiranju poezije što se često koristi u televizijskim emisijama. Vizualizacija lirskih pjesama putem ilustracije koja se pojavljuje u čitankama i udžbenicima predstavlja kreativnu aktivnost koja potiče izražavanje književno-umjetničkog teksta u drugom mediju (Rosandić, 2005).

3.1. Vrednote govorenoga jezika

U mnogim je raznolikim životnim situacijama važno poznavati i pravilno upotrebljavati norme hrvatskog standardnog jezika. Posebnu ulogu ima razumijevanje vrednota govorenoga jezika, a to se osobito odnosi i na umjetničku interpretaciju teksta. Vrednote govorenoga jezika elementi su koji omogućuju bolju i jasniju komunikaciju u pisanom i usmenom izražavanju. Vrednote govorenoga jezika dijele se na auditivne (čujne) i vizualne. Auditivne vrednote percipiramo sluhom, a uključuju elemente poput visine tona, melodije i ritma govora. Vizualne vrednote koje percipiramo vidom odnose se na geste, mimiku i druge vizualne znakove (Franić, 2005).

Guberina opisuje vrednote govorenoga jezika kao elemente jezičnog izraza čija se vrijednost temelji na zvuku i pokretu, dok ih Šarić naziva prozodijskim sredstvima i ističe da obuhvaćaju različite slojeve govora, od riječi i rečenica do izražajnosti i krikova. Korištenje ovih elemenata može značajno promijeniti sadržaj rečenice, ovisno o tome koju vrednotu govorenoga

jezika učitelj koristi (Batinić, 2021). Guberina se bavi složenošću ljudskog izraza te istražuje vezu između jezika, misli i vrednota koje oblikuju govorni jezik u cjelinu. Tvrdi da postoje riječi koje se smatraju rečenicom i riječi koje se smatraju grupom riječi, što ne određuje samo gramatička struktura, već i vrednote govorenoga jezika (Guberina, 1999).

U svojoj disertaciji *Valer logique et valeur stylistique des propositions complexes* Guberina pokazuje da se logički odnos između dviju surečenica može ostvariti na različite načine – koristeći gramatičke i leksičke jedinice te posebne konstrukcije koje prenose vrednote govorenog jezika. Naglašava da ljudska misao proizlazi iz emocija i osobnih reakcija na unutarnje i vanjske okolnosti te se izražava jezikom kroz dijalog i različite jezične konstrukcije. Riječi možda nisu uvijek prisutne, ali vrednote govorenoga jezika neizostavne se u svakom izrazu jer su ukorijenjene u biologiji i fiziologiji ljudskog bića. One proizlaze iz ljudskog tijela te iz funkcionalne aktivnosti ljudske misli koja može djelovati i bez upotrebe riječi (Pavelin Lešić, Hercigonja Salamoni, 2021).

3.2. Intonacija

Intonacija, kao ključna auditivna vrednota, označava visinu tona kojom se izgovara određeni glas ili rečenica. Ona olakšava razlikovanje između različitih vrsta rečenica (izjavnih, upitnih, uskličnih) i doprinosi razumijevanju emocionalnog stanja govornika. Promjene u intonaciji mogu promijeniti značenje rečenice pa ju je važno pravilno koristiti u komunikaciji. Da bi se tekst ispravno interpretirao, potrebno je prepoznati i koristiti ovu auditivnu vrednotu koja omogućava jasno i učinkovito prenošenje značenja i emocija. Kako bismo jasno prenijeli značenje i emocije u govoru, potrebno je koristiti različite vrste intonacije koje se najčešće prikazuju u obliku krivulje na temelju koje razlikujemo uzlaznu, silaznu i ravnu intonaciju. Uzlazna intonacija označava rast, a silazna pad tona, dok ravna intonacija označava konstantan ton. Svaka od ovih

intonacija ima specifične oznake u tekstu. Tonske vrijednosti, poput uzlaznosti i silaznosti tona, mogu se kombinirati u jednoj rečenici kako bi se postigao određeni izraz (Franić, 2005).

U stilističkom kontekstu proučavanje intonacije u hrvatskom jeziku prvi je započeo Guberina. Sve do objave *Fonetike hrvatskoga književnog jezika* u djelu *Povijesni pregled, glasovi i oblici hrvatskoga književnoga jezika* u kojem Škarić intonaciju opisuje kao prozodijsko sredstvo. Intonacija se može tumačiti i kao jezični sustav čija je uloga organizacija i hijerarhijsko uređenje informacija koje govornik prenosi sugovorniku. Pragmatička komponenta intonacije ima tri ključne informacije: uspostavljanje komunikacijske veze između govornika i sugovornika, izražavanje ekspresivnih sadržaja i predstavljanje hijerarhijske strukture poruke. Najistaknutije su univerzalne karakteristike intonacijskih obrazaca kao što su potpuni intonacijski pad koji signalizira dovršenost, nepotpuni pad koji ukazuje na nedovršenost i uspostavlja hijerarhiju među intonacijskim jedinicama te uzlazni ton na početku i silazni na kraju (Glavinić, 2022).

Zbog toga su sličnosti među jezicima najizraženije upravo u pragmatičkoj komponenti intonacije. Intonacija, kao vrednota govorenoga jezika, usko je povezana s drugim prozodijskim sredstvima kao što su glasnoća, brzina govora, stanke, ritam, dikcija i promjene tona unutar riječi. Na primjer, porast tona često prati povećanje glasnoće, usporavanje tempa govora i jača artikulacija. Intonacija se može mjeriti prema smjeru i veličini promjene tona te trenutku kada se promjena zbiva. Promjena visine osnovnog tona zahtijeva određivanje prosječne visine glasa govornika prema kojoj se razlikuju dva visinska pojasa: niski i visoki. Uzlazna intonacija, posebno u višem pojasu, sugerira otvorenost prema sugovorniku i aktivan dijaloški odnos, dok padanje tona signalizira povlačenje govornika, neutralnost ili smanjenje aktivne uloge u razgovoru. Intonacija u rečenici često predstavlja suprotnost, poput razlike između upitne i izjavne rečenice, a ponekad se pojavljuje i kao suprotstavljenost poznata kao naglasak isticanja. Na taj način rečenični postupci isticanja mogu mijenjati, ukidati ili dodavati naglaske u riječima. Intonacija u kombinaciji s drugim prozodijskim obilježjima može služiti za izražavanje osobnog stava, emocija i oblika izražavanja kao što su čuđenje, ironija, bijes ili radost, ali ponekad prenosi i nejezične informacije poput društvenog statusa ili porijekla govornika (Glavinić, 2022).

Intonacija je važna vrednota govorenoga jezika koja zaslužuje pažnju i istraživanje. Čovjek izražava svoje misli i osjećaje ne samo kroz značenje riječi, već i kroz zvučne elemente, a upravo ti zvučni elementi daju posebnu vrijednost izgovorenom. Raznolikost tona i intonacije obogaćuje govor čineći ga zanimljivijim, raznovrsnijim i jedinstvenim (Glavinić, 2022).

3.3. Intenzitet

Intenzitet se odnosi na jačinu tona kojim govorimo. Obuhvaća glasnoću (koliko je glas jak) i napetost (kolika je energija uložena u izgovor). Glasnoća i napetost pomažu da govorna poruka bude izražajnija i emocionalno snažnija, a njihov pravilni odabir i korištenje ključni su za učinkovitu komunikaciju. Postoje tri vrste intenziteta – jaki, srednji i slabi – koje se mogu označiti različitim debljinama linija. Jaki intenzitet karakteriziraju veća glasnoća i napetost govora, srednji intenzitet umjerena glasnoća i napetost, dok slabi intenzitet podrazumijeva tiši govor s manjom napetošću (Franić, 2005).

Intenzitet govoru daje dodatnu dimenziju ističući njegovu važnost i utjecaj. Varijacije u intenzitetu unose dinamiku čineći govor snažnijim, uvjerljivijim i upečatljivijim. Intenzitet kao vrednota govorenoga jezika može prenijeti različite nijanse značenja i osjećaja poput strasti, odlučnosti, ljutnje ili entuzijazma. Također, može naglasiti važne dijelove govora, privući pažnju slušatelja i učiniti komunikaciju uvjerljivijom. Promjenama intenziteta govor postaje dinamičniji i izražajniji (Guberina, 1999).

3.4. Tempo

Tempo, odnosno trajanje tona, odnosi se na brzinu izgovaranja riječi u jedinici vremena. Različit govorni tempo može utjecati na razumljivost i izražajnost govora. Brži tempo uključuje ubrzano izgovaranje tonova, umjereni tempo implicira normalnu brzinu govora, dok sporiji tempo usporava izgovaranje tonova. Svaki se tempo označava pomoću različitih simbola (jedna, dvije ili tri točke). Također, postoji mogućnost označavanja postupnog ubrzavanja ili usporavanja govora uporabom strelica u smjeru kretanja ubrzanja. Važno je uskladiti tempo s emocionalnim i značenjskim zahtjevima teksta kako bi se postigao optimalan učinak na slušatelje. Sve su ove karakteristike važne za razumijevanje i pravilnu interpretaciju govorenog jezika bilo u svakodnevnoj komunikaciji bilo u umjetničkoj izvedbi poput recitiranja poezije (Franić, 2005).

Tempo je kao vrednota govorenoga jezika važan aspekt verbalne komunikacije jer može značajno utjecati na način na koji se poruka percipira i razumije. Brži tempo može prenijeti uzbuđenje, hitnost ili nervozu, dok sporiji tempo može naglasiti smirenost, ozbiljnost ili promišljenost. Pravilno prilagođavanje tempa osigurava jasniju i efikasniju komunikaciju. Govornik prilagodbom tempa kontrolira ritam i dinamiku izlaganja te na taj način postiže željeni efekt kod slušatelja (Pavelin Lešić, Hercigonja Salamoni, 2021).

3.5. Pauza

Pauza ili stanka označava duži ili kraći prekid govorenja na kraju govorne cjeline. U pismu se pauza označava interpunkcijskim znakovima – točkom, zarezom, crticom, dvotočkom ili trotočkom. Pauza je usko povezana s tempom i intonacijom govora. Postoje dvije glavne skupine pauza: prema onome što označavaju i prema trajanju. Prema onome što označavaju dijele se na gramatičko-logičku i fiziološku pauzu. Gramatičko-logička pauza odnosi se na interpunkcijske

znakove, dok je fiziološka pauza povezana s procesom disanja. Prema trajanju stanke se dijele na kratke, srednje i duge. Kratke pauze omogućavaju govorniku da udahne, dok duže pauze služe za izražavanje tišine ili završetka misli. Kratka se pauza označava jednom uspravnim crtom, srednja pauza dvjema uspravnim crtama, a duga pauza trima uspravnim crtama. Pauze su ključne za razumljivost i prirodnost govora, a njihov nedostatak ili nepravilno korištenje mogu otežati slušanje i razumijevanje izgovorenog (Franić, 2005).

Pauza kao vrednota govorenoga jezika ima značajnu ulogu i može biti važan element u izražavanju značenja i osjećaja. Pauza pomaže slušateljima pri obradi informacija i razumijevanju strukture govora, a mogu prenijeti i osjećaje kao što su uzbuđenje, strah, tuga i drugi. Ujedno omogućavaju govorniku da razmisli o sljedećem dijelu govora, što može poboljšati koherentnost i kvalitetu izraza. Također, mogu učiniti govor snažnijim i upečatljivijim stvaranjem napetosti i dramatičnosti, a mogu i upravljati brzinom govora i učiniti da govor zvuči prirodnije i ugodnije za slušanje. Pravilno korištenje pauze može poboljšati komunikaciju i doprinijeti uspjehu govora (Pavelin Lešić, Hercigonja Salamoni, 2021).

3.6. Timbar

Timbar ili boja glasa zajednički je naziv za nekoliko osobina ljudskog glasa. Važan je aspekt boje glasa visina tona prema kojoj se tonovi dijele na *duboke* i *tamne* te *reske* i *svijetle* tj. *visoke*. Visina glasa određena je dužinom i brzinom vibracija glasnica. Zvuk se oblikuje u prostorima usne i nosne šupljine, a govor može imati različite rezonancije koje boji glasa dodaju određene kvalitete. Glas se može modificirati prema potrebama govornika i omogućiti promjene u visini tona i snazi. Postoje tri registra ljudskog glasa: srednji, gornji i donji. Srednji je registar karakterističan za svakodnevnu komunikaciju, dok su gornji i donji povezani s višim i nižim tonovima. Boja glasa može se mijenjati, no ne može se potpuno promijeniti jer je dijelom

uvjetovana fiziologijom. Postoje različite klasifikacije boja ljudskog glasa na temelju kojih imamo podjelu na muške i ženske glasove. Muški se glasovi dijele na *tenor*, *bariton* i *bas*, dok ženski glasovi obuhvaćaju *alt*, *mezzosopran* i *sopran*. Boja glasa može se mijenjati ovisno o sadržaju govora, govornikovom raspoloženju i fizičkom stanju te se označava posebnim oznakama u tekstu (Šekerija, 2023).

Timbar ili boja glasa pomaže u korištenju govorno-izražajnih vrijednosti. Boja glasa ključna je karakteristika koja svakom govorniku daje jedinstvenu dimenziju i prepoznatljivost. Boja glasa rezultat je kombinacije nasljednih i društvenih faktora, kao i anatomskih i fizioloških karakteristika te načina korištenja glasovnih organa. Genetski faktori, poput strukture grla i duljine glasnica, mogu utjecati na prirodnu boju glasa. Oblik grla i položaj glasnica također imaju važnu ulogu. Svaki od ovih elemenata doprinosi specifičnom zvučnom spektru i rezonanciji. Osim toga, način na koji osoba koristi svoje glasovne organe utječe na boju glasa. Tehnike disanja, upotreba rezonancije i pravilna artikulacija mogu značajno utjecati na zvuk i boju glasa. Timbar, koji se sastoji od stalne i promjenjive komponente, ima ključnu ulogu u govoru. Stalna komponenta reflektira govornikove osobine i pripada sloju identiteta, dok promjenjiva komponenta omogućava izražavanje i pripada sloju izražajnosti. Osnovne kvalitete boje glasa uključuju voluminoznost, punoću, zvonkost, okruglost, blještavost, pucketavost, nosnost, kreštavost, zaštitni i ugodan glas. Ove spektralne karakteristike definiraju boju glasa (Šekerija, 2023).

Timbar je važan za komunikaciju jer doprinosi izražajnosti i pruža dodatne informacije o emocionalnom stanju i osobnosti govornika. Punoća glasa, povezana s frekvencijama između 400 i 800 Hz, postiže se minimalnim fonacijskim naporom, što omogućava veliku glasnoću govora. Zbog toga se punoća glasa posebno cijeni u glumačkim, oratorskim, opernim i nastavnim pjevačkim glasovima. Ove karakteristike doprinose jedinstvenosti i izražajnosti svakog govornika (Šekerija, 2023).

3.7. Neverbalne vrednote govorenoga jezika

U neverbalne vrednote govorenoga jezika ubrajaju se geste i mimika. Geste se prvenstveno odnose na pokrete ruku, koje prate govor i pomažu u izražavanju, primjerice tijekom čitanja ili recitiranja. One najčešće skreću pozornost na ono što je izrečeno. U svakodnevnoj komunikaciji ili glumi mogu uključivati i tjelesne pokrete poput hodanja, saginjanja, mahanja ili gurkanja. Geste se koriste kao način na koji govornik, ako to želi i smatra potrebnim, dodatno oblikuje svoj govor kako bi ostavio snažniji dojam na slušatelja. One su uvijek povezane s unutarnjim motivima govornika. S druge strane, mimika obuhvaća pokrete mišića lica, izraze očima i pokrete glave. Ove se pojave svrstavaju u opću mimiku tijela, odnosno u tjelesne izražajne pokrete. Uspješna i prikladna mimika prati osjećaje i raspoloženje govornika s ciljem pojačavanja dojma kod slušatelja. Većina ljudi u slobodnoj komunikaciji, interpretaciji ili govorništvu koristi neverbalne vrednote. Neke su individualne i prepoznatljive, specifične za pojedine osobe (poput podizanja obrva, boranja čela, spuštanja pogleda, pokazivanja prstom, odmahivanja glavom), dok su druge uvjetovane društveno-kulturnim kontekstom i uslijed toga zajedničke pripadnicima određene kulture, regije ili društvene skupine (to su pokreti poput kimanja ili odmahivanja glavom za izražavanje slaganja ili neslaganja, karakterističnog rukovanja, naklona pri pozdravu).

Važan element neverbalne komunikacije je i držanje govornika tijekom interpretacije. Od recitatora i predavača očekuje se da stoje pred slušateljima, ne samo zbog vizualnog dojma, već i zbog lakšeg disanja, pri čemu tijelo treba biti uspravno.

4. Neknjiževni tekstovi

U nastavi hrvatskoga jezika prisutni su književni i neknjiževni tekstovi. Neknjiževni tekst predstavlja informacije, stavove i analize temeljene na stvarnim činjenicama i stvarnosti. U vrste neknjiževnih tekstova ubrajaju se tekstovi u udžbenicima, upute za uporabu, recepti, znanstveni tekstovi, grafičke tablice, prikaze, dijagrami i karte (Nemeth - Jajić, 2013). Neknjiževni su tekstovi i vijesti ili članci iz novina i časopisa, ulomci iz enciklopedija ili leksikona s temama zanimljivim djeci, natpisi, plakati i reklame. To su tekstovi znanstvenopopularnog, znanstvenog, udžbeničkog, novinarskog, epistolarnog i sakralnog stila. Uz pojam neknjiževnih tekstova spominju se i termini *ekspozitorni* i *narativni tekst* koji mogu biti povod za daljnje istraživanje i analizu u budućim radovima. Čitanje neknjiževnih tekstova usko je povezano s razumijevanjem pročitanog te s poučavanjem i korištenjem strategija čitanja i učenja, što su zadaci nastave materinskog jezika. Učenike se podučava čitanju samo unutar nastave hrvatskoga jezika, a očekuje se da stečeno znanje primjenjuju u svim ostalim predmetima (Bićanić, 2016).

Katičić iznosi radikalno suprotno mišljenje tvrdeći da se svaki tekst može čitati i kao književni i kao neknjiževni, čime se rješavaju sve poteškoće s tekstovima kojima se priznaje prijelazni status. Smatra da se književni i neknjiževni tekstovi ne razlikuju po prirodi jezičnih struktura, već po načinu na koji se ostvaruje njihov sadržaj. Primjerice, Tacitove *Anale* možemo čitati i kao neknjiževno djelo i kao književno djelo. Iako sadrži netočne podatke, roman se može čitati kao povijesni dokument te za čitatelja predstavljati neknjiževni tekst. Dakako, moguća je i obratna situacija. Postoji anegdota o osobi koja je telefonski imenik – neknjiževni tekst – čitala kao roman. Nefunkcionalnost neknjiževnih tekstova temelji se na ideji apsolutne nužnosti istinitosti sadržaja koji se konfrontira sa stvarnošću, a Katičić to naziva ostvarivanjem u stvarnoj ili zamišljenoj situaciji čitatelja ili slušatelja. Rousseauove *Ispovijesti* i Goetheova autobiografija primjeri su neknjiževnih tekstova (Škrab, 1976).

Primjeri neknjiževnih tekstova nalaze se u udžbenicima za nastavni predmet Hrvatski jezik. Autori udžbenika biraju raznolike tekstove: od recepata za bučnicu do teksta o prvoj modernoj

kazališnoj zgradi u kojoj su izvedene prva drama na hrvatskom jeziku *Juran i Sofija* i prva hrvatska opera *Ljubav i zloba*. Nastava hrvatskoga jezika treba biti u doticaju sa stvarnim svijetom (Kovačić, 2023). U nastavi hrvatskoga jezika najčešće se kao lingvometodički predlošci uzimaju književni tekstovi, ali za stjecanje stručnog znanja i stručne kompetencije potrebni su i neknjiževni tekstovi. Kompetencija čitanja obuhvaća pet stupnjeva, od razumijevanja jednostavnih tekstova do samostalnog razumijevanja složenih tekstova. Svaki od tih stupnjeva obuhvaća tri razine:

1. prikupljanje informacija iz različitih tekstova
2. njihovo razumijevanje (interpretacija teksta)
3. vrednovanje (promišljanje i vrednovanje (Nemeth - Jajić, 2013)).

U nastavu hrvatskoga jezika u većoj bi mjeri trebalo uključiti književnoteorijske, književnopovijesne i književnokritičke tekstove, a u nastavu jezika i jezičnog izražavanja jezikoslovne stručne i znanstvene tekstove. Želimo li dosegnuti najviši mogući stupanj kompetencije čitanja, možemo postupno uvoditi zahtjevnije tekstove pisane znanstvenim stilom. U nastavi hrvatskoga jezika mogu se koristiti igre i kvizovi o, primjerice, poznatim osobama, biljkama ili životinjama pomoću kojih se nenametljivo i u opuštenijem ozračju uvode znanstveni pojmovi. Učenicima tako omogućujemo da na interaktivan i njima zanimljiv način otkrivaju nove informacije i šire svoj vokabular (Nemeth - Jajić, 2013).

5. Položaj neknjiževnih tekstova unutar Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik (2019)

Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije jedinstven je dokument koji povezuje sve razine obrazovnog procesa učenja i poučavanja hrvatskoga jezika. U njemu je hrvatski jezik utvrđen kao službeni jezik Republike Hrvatske i jezik na kojem se obrazuju svi učenici.

Neknjiževni tekstovi u kurikulu za hrvatski jezik imaju važnu ulogu u razvoju funkcionalne pismenosti i kritičkog mišljenja učenika. Ovi se tekstovi, za razliku od književnih, temelje na informiranju, objašnjavanju, uvjeravanju i izražavanju mišljenja o stvarnim temama i situacijama. U kurikulumu za Hrvatski jezik neknjiževni tekstovi obuhvaćaju širok spektar

tekstnih vrsta koje su ključne za svakodnevnu komunikaciju i razumijevanje svijeta. Različitim izvorima neknjiževnih tekstova učenik razvija kritičko razmišljanje, procjenjuje pouzdanost i korisnost informacija te prepoznaje kontekst i namjeru autora. Uz to, funkcionalno primjenjuje višestruku pismenost, samostalno rješava probleme i donosi odluke.

U *Sadržajima za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda* kurikula za nastavni predmet Hrvatski jezik navedeni su neknjiževni tekstovi kao što su obavijesni tekstovi primjereni jezičnom razvoju i dobi učenika, molbe, telefonski razgovori, reklame, upute, radijski i televizijski prilogi, izvješća te isječci s mrežnih portala s kojima se učenici svakodnevno susreću (MZO, 2019).

Na temelju analize opsega gradiva i pristupa gradivu doima se da kurikulum ne potiče čitanje i interpretiranje neknjiževnih tekstova u adekvatnoj mjeri te se može zaključiti da bi se na tome moglo dodatno poraditi kako bi bili u boljem suodnosu s književnim tekstovima (MZO, 2019).

5.1. Interpretativno čitanje neknjiževnih tekstova

Interpretativno čitanje neknjiževnih tekstova zahtijeva pažljivo analiziranje i razumijevanje sadržaja izvan pukog prepoznavanja informacija. Postoji jasna i razumljiva zainteresiranost za takve tekstove. Učenici od neknjiževnih tekstova najčešće čitaju dječje enciklopedije, atlase i priručnike, osobito one koji obrađuju teme čudovišta, svemira, životinja, biljaka, odrastanja i slično. Djecu i mlade također privlače biografije slavnih vršnjaka i globalno popularnih zvijezda (Kuvač - Levačić, 2013).

Interpretativno čitanje neknjiževnih tekstova obuhvaća nekoliko ključnih koraka: razumijevanje konteksta, analizu svrhe i namjere, istraživanje ključnih ideja i argumenata, sadržaj i strukturu i kritičko razmišljanje. U interpretativnom čitanju najvažnije je prvenstveno razumjeti kontekst u kojemu je tekst napisan. To uključuje informacije o autoru, razdoblju u kojem je tekst nastao i vrstu neknjiževnog teksta. Pri analiziranju svrhe i namjere razmišlja se o tome zbog čega

je tekst napisan i što je autor htio postići. Unutar istraživanja ključnih ideja i argumenata identificiraju se glavne vizije i teze koje autor u tekstu iznosi. Argumenti su poduprti činjenicama, statistikom ili primjerima. Sadržaj i struktura obuhvaćaju organizaciju teksta i raspored koji obično sadrži uvod, razradu i zaključak. Sve komponente doprinose cjelokupnoj poruci neknjiževnog teksta (Kuvač - Levačić, 2013).

Može se zaključiti da je interpretativno čitanje neknjiževne tekstove potrebno za razvoj i obrazovanje jer jamči dublje razumijevanje sadržaja, konteksta i autorovih namjera te poticanje kritičkog razmišljanja i analize. Neknjiževni tekstovi obično prenose informacije na jasan i doslovan način, ali interpretacija omogućuje da se izađe iz okvira doslovnog značenja te da se uoče realističniji slojevi teksta. U nastavi hrvatskoga jezika treba tražiti poveznice između književnih i neknjiževnih tekstova kako bi se učenicima omogućio razvoj šireg pogleda na jezik. Primjerice, analiza novinskog članka o društvenim pitanjima može se povezati s književnim djelima koja obrađuju slične teme. Također, povezivanje tematskih jedinica omogućava učenicima da primijene kritičko razmišljanje o različitim vrstama tekstova i unaprjeđuju sposobnost analize. Usklađivanjem ovih elemenata nastava hrvatskoga jezika može postati dinamičnija, a učenici bolje pripremljeni za interpretaciju i analizu različitih tekstova (Kuvač - Levačić, 2013).

5.2. Analiza neknjiževnih tekstova u udžbenicima Hrvatskog jezika od prvoga do četvrtog razreda

Analiza neknjiževnih tekstova u čitankama hrvatskoga jezika za osnovnu školu od prvoga do četvrtog razreda usmjerena je na različite neknjiževne tekstove koji imaju važnu obrazovnu funkciju. Tekstovi uključuju informativne, poučne, opisne i proceduralne sadržaje koji pomažu učenicima u razvoju jezičnih i kognitivnih vještina. Udžbenici koji se koriste od prvoga do četvrtog razreda osnovne škole za nastavni predmet Hrvatski jezik su *Pčelica 1*, *Svijet riječi 1*, *Pčelica 2*, *Svijet riječi 2*, *Zlatna vrata 3*, *Svijet riječi 3*, *Zlatna vrata 4*, *Svijet riječi 4*.

U prvome razredu učenici koriste radne početnice *Pčelica 1* i *Svijet riječi 1*. U prvome dijelu radne početnice *Pčelica 1* neknjiževni je tekst informativnog karaktera, a tiče se crtanog filma *Vau – Vau* redatelja i scenarista Borisa Kolara (Ivić, Krmpotić, 2023). U drugome dijelu

radne početnice *Pčelica 1* neknjiževni tekstovi su: uputa da učenici zamisle da su kućanski aparat i predstave se te uputa za izradu razrednog popisa najukusnijih zdravih doručaka (Ivić, Krmpotić, 2023). U prvom dijelu integrirane radne početnice *Svijet riječi 1* neknjiževni se tekstovi bave uputama o pravilima ponašanja, uputama o tome što reći kada netko nešto učini za tebe i što reći kada nekoga povrijediš te uputama za pisanje poruka i obavijesti roditeljima i prijateljima (Španić, Jurić, Zokić, Vladušić, 2024).

U drugome razredu za nastavu hrvatskoga jezika učenici koriste udžbenike *Pčelica 2* ili *Svijet riječi 2*. U prvome dijelu radnoga udžbenika *Pčelica 2* neknjiževni tekstovi baziraju se na uputama za organiziranje dobrotvorne akcije za prikupljanje igračaka koje učenici više ne koriste, informacijama o vjetru u sklopu pjesme *Vjetar* Stanislava Feminića, informativnim sadržajima o dječjoj enciklopediji i naputcima za njeno korištenje te informacijama o Svjetskom danu zaštite životinja koji se obilježava 4. listopada kako bi se potaknulo ljude na brigu i human odnos prema životinjama. U udžbeniku se nalazi i informativni tekst o Svjetskom danu štednje koji se obilježava 31. listopada te se tematizira dogovor o posjetu banci. U sklopu teksta *Vrijeme* Tita Bilopavlovića učenici saznaju da su se ljudi u prošlosti služili sunčanim satovima te trebaju istražiti i kritički promisliti o tome kako su ljudi pomoću njih određivali vrijeme. U udžbeniku su izneseni i članci iz Konvencije o pravima djeteta na temelju kojih učenici trebaju osmisliti znak kojim će prikazati njihov sadržaj i prenijeti poruku (Ivić, Krmpotić, 2023). U drugome su dijelu udžbenika neknjiževni tekstovi obavijest za karnevalsku povorku, informativni sadržaj o Svjetskom danu vode koji se obilježava 22. ožujka, a učenici trebaju istražiti zašto je potrebno brinuti se za čistoću vode; ekološke poruke za upozorenje o važnosti i brizi za čistoću okoliša te informativni sadržaj o Međunarodnom danu muzeja (Ivić, Krmpotić, 2023). U prvome dijelu radnog udžbenika *Svijet riječi 2* neknjiževni je tekst prikazan u obliku reklame za osmišljavanje novog modela tenisica ili sandala koje će se pronaći u trgovinama i napraviti uvjerljiv i lako pamtljiv logo (Zokić, Vladušić, Španić, Jurić, 2024). U drugome su dijelu udžbenika teme recept za smijeh uz informativni sadržaj o Međunarodnom danu smijeha koji se obilježava 10. siječnja, razredni bonton, uputa za istraživanje o prvom semaforu u prometu i obavijest kao neknjiževna vrsta (Zokić, Vladušić, Španić, Jurić, 2024).

Udžbenici su za treći razred za nastavu hrvatskoga jezika *Zlatna vrata 3* i *Svijet riječi 3*. U udžbeniku *Zlatna vrata 3* u prvome dijelu neknjiževni su tekstovi upute o tome kako doći do

određenih informacija, načini na koje učenici mogu pomoći životinjama u azilu, biografija Charlja Chaplina, upute za organizaciju filmskog festivala crno-bijelog filma, informativni sadržaj o godišnjim dobima i njihovim izmjenama te pravila pisanja e-poruka (Ivić, Krmpotić, 2023). U drugome dijelu udžbenika učenici čitaju upute za izradu reklamnog letka, informativni sadržaj o prvoj službenoj svjetskoj radijskoj postaji, neknjiževni tekst *Zamišljeni razgovor s Matom Lovrakom* i o knjizi *Vlak u snijegu*, informativni sadržaj o Međunarodnom danu materinskog jezika koji se obilježava 21. veljače te neknjiževni tekst o knjizi *Hrvatski pravopis*. U udžbeniku se nalaze i upute za prikupljanje informacija o najnovijim znanstvenim dostignućima iz područja robotike i naputak za kaširanje velikih uskrasnih jaja (Ivić, Krmpotić, 2023). U prvome dijelu udžbenika *Svijet riječi 3* neknjiževni tekstovi bave se intervjuiranjem omiljenog pjevača/ omiljene pjevačice ili sportaša/sportašice, tablicom izuma i uputama za vlastitu izradu izuma, plakatom i njegovim sadržajem te brošuram (Španić, Jurić, Zokić, Vladušić, 2024). U drugom dijelu udžbenika *Svijet riječi 3* neknjiževni tekstovi tematiziraju prednosti računala, Velebit kao najveću planinu i Dinaru kao najviši vrh Hrvatske, zanimljivosti o planini Klek i parku prirode Kopački rit, reklamni letak *Smib* te zanimljivosti o kazalištu (Španić, Jurić, Zokić, Vladušić, 2024).

Udžbenici su za četvrti razred za nastavu hrvatskoga jezika *Zlatna vrata 4* i *Svijet riječi 4*. U prvome dijelu udžbenika *Zlatna vrata 4* teme su neknjiževnih tekstova bibliobusi, istraživanje sive kore mozga, Lovrakovi dani kulture, vrste sporazumijevanja, Dan ljubaznosti koji se obilježava 13. studenog, biografija Grigora Viteza te slijepi i slabovidne osobe i život Louisa Braillea (Ivić, Krmpotić, 2023). U drugome dijelu udžbenika odabrani su informativni sadržaj o Svjetskom danu smijeha koji se obilježava dvaput godišnje, tekst o dokumentarnom filmu *Kolja Saksida* u Sloveniji, biografija Zvonimira Baloga, informativni sadržaj o Danu sigurnijeg interneta koji se obilježava svake godine drugog dana u drugom tjednu veljače, tekst o prvom muzeju računala, legenda o Tugi i Bugi, informativni sadržaji o Međunarodnom danu žena koji se obilježava 8. ožujka i o Danu očeva koji se obilježava 19. ožujka, informativni sadržaj o Međunarodnom danu dječje knjige te biografija Hansa Christiana Andersena (Ivić, Krmpotić, 2023). Udžbenik *Svijet riječi 4* u prvome dijelu sadrži biografiju Ivane Brlić-Mažuranić, upute o izradi origamija te neknjiževni tekstove o rječnicima i o razlici između rječnika Hrvatskoga jezika i novog rječnika stranih riječi (Španić, Jurić, Zokić, Vladušić, 2024). U drugom dijelu udžbenika učenici uče o riječkom karnevalu, samoborskom fašniku, opatijskom karnevalu, turopoljskom

fašniku, dubrovačkom karnevalu, pariškom karnevalu, dječjoj enciklopediji i školskom leksikonu (Španić, Jurić, Zokić, Vladušić, 2024).

U nastavu jezičnog izražavanja i u nastavu hrvatskoga jezika trebalo bi uključiti više neknjiževnih tekstova. Oni doprinose općem obrazovanju, odgoju i stvaralaštvu u skladu s načelima teksta, cjelokupne jezične i komunikacijske prakse, raznovrsnosti sadržaja, stila i zanimljivosti. Obrazovna politika i zakonski propisi prepoznaju važnost neknjiževnih tekstova za nastavu materinskog jezika i poticanje cjelokupne jezične i komunikacijske prakse učenika, no u neposrednoj metodičkoj praksi učitelji se često usredotočuju samo na književne tekstove (Bićanić, 2016).

6. Istraživanje

6.1. Cilj istraživanja

Temeljni je cilj istraživanja teme *Primjena interpretativnog čitanja pri čitanju neknjiževnih tekstova* provjeriti koliko učitelji razredne nastave upotrebljavaju neknjiževne tekstove u nastavi hrvatskoga jezika.

U skladu s navedenim ciljem i pitanjima postavljaju se sljedeće hipoteze:

- 1: U nastavi hrvatskoga jezika neknjiževni tekstovi u jednakoj su mjeri zastupljeni kao i književni tekstovi.
- 2: U nastavi hrvatskoga jezika neknjiževni tekstovi interpretiraju se jednako često kao i književni.

3: Na satima Hrvatskoga jezika učitelji/učiteljice interpretiraju različite vrste neknjiževnih tekstova.

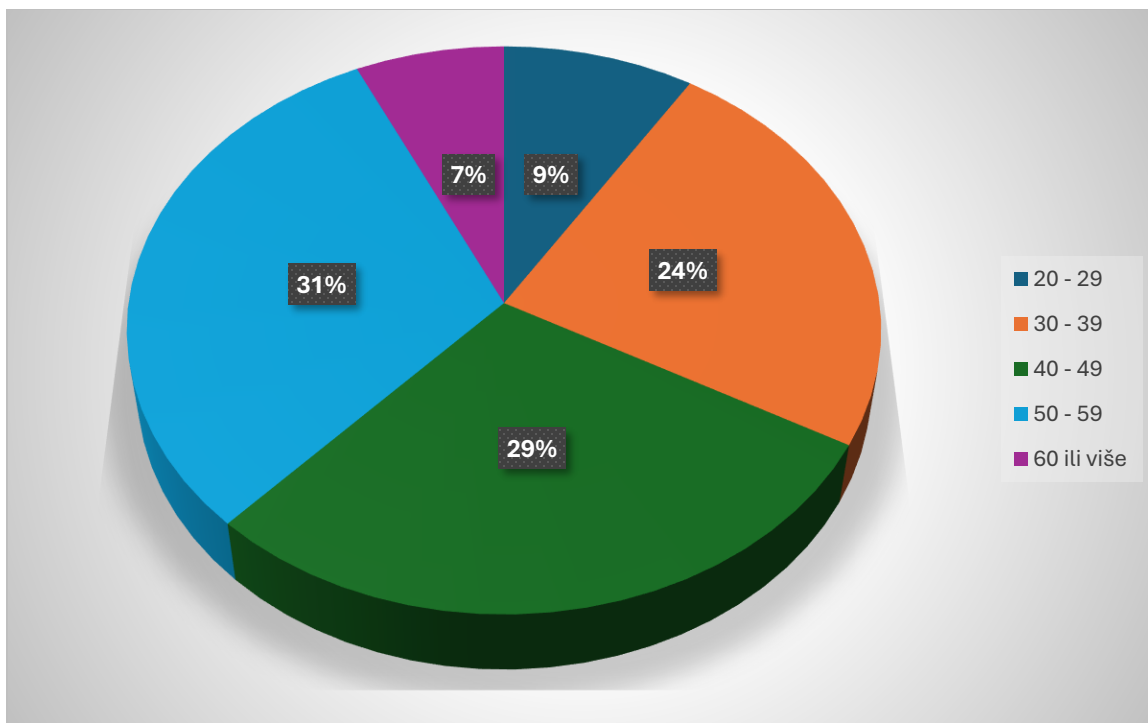
4: Nema statički značajne razlike u pristupu književnim i neknjiževnim tekstovima s obzirom na godine radnog staža.

6.2. Mjerni instrument i postupak prikupljanja podataka

Kao metoda istraživanja korišten je internetski anketni obrazac. U suradnji s ravnateljima i učiteljima/učiteljicama na anketu je odgovorilo stotinu i šest ispitanika od kojih su svi učitelji/učiteljice razredne nastave. Anketni se upitnik sastoji od osamnaest pitanja.

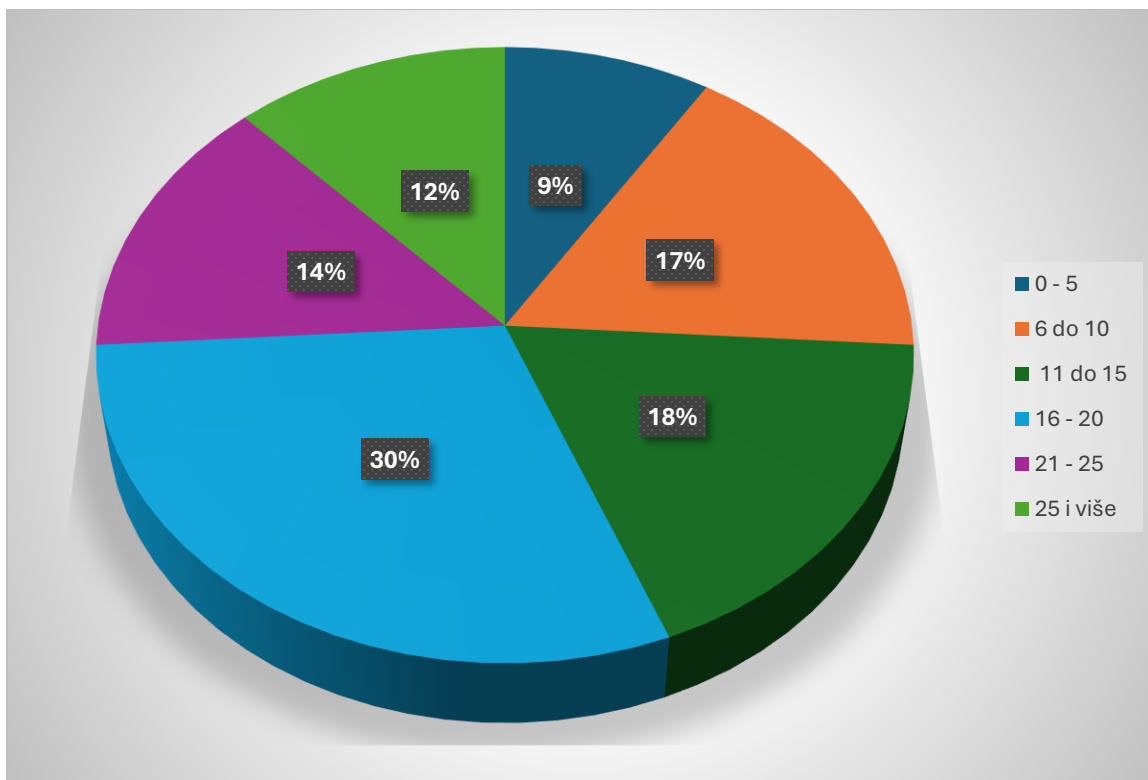
7. Rezultati i rasprava

Prvo pitanje odnosi se na dobnu starost između učitelja/učiteljica (pitanje *Kojoj dobnoj skupini pripadate?*). Raspon je godina života ispitanika od dvadeset (20) do šezdeset (60) godina. Najviše ispitanika koji su sudjelovali u anketnom upitniku ima od pedeset (50) do pedeset i devet (59) godina, dok je najmanje ispitanika u rasponu od šezdeset (60) i više godina.



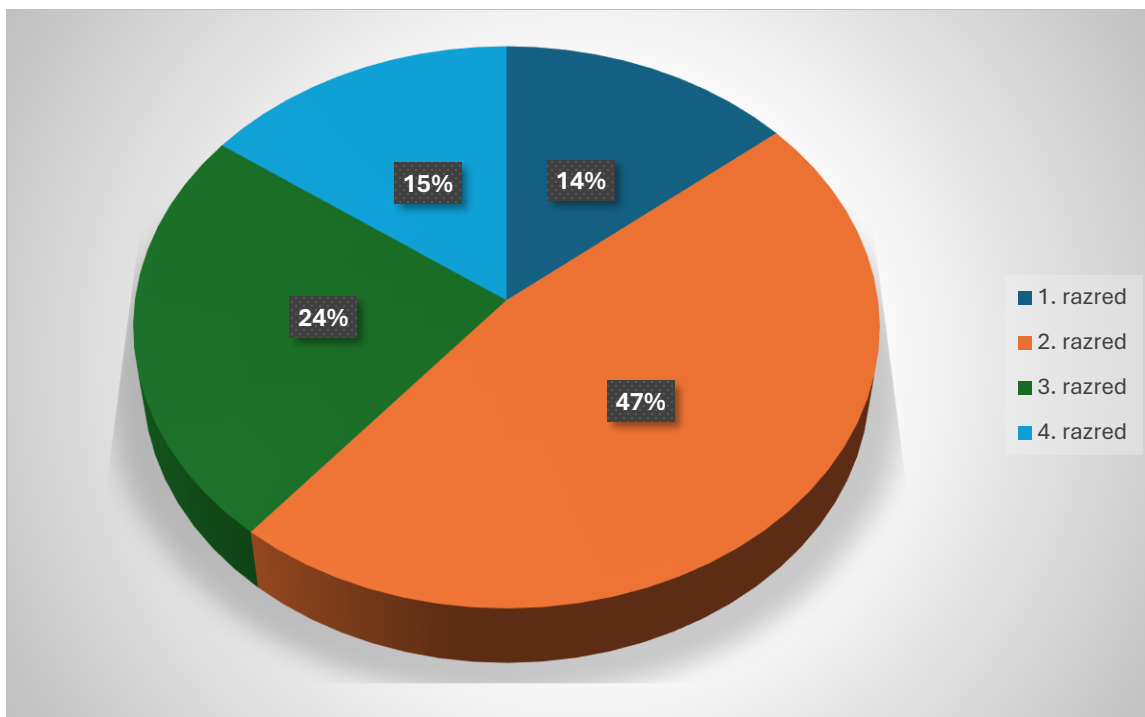
Grafikon 1: Dobna skupina ispitanika

Drugo pitanje odnosi se na duljinu radnog staža učitelja/učiteljica. Ispitanici rade u struci od nula (0) do dvadeset i pet (25) godina, a najviše ispitanika na radnom mjestu učitelja/učiteljice ima između šesnaest (16) i dvadeset (20) godina radnog staža.



Grafikon 2: Duljina radnog staža ispitanika

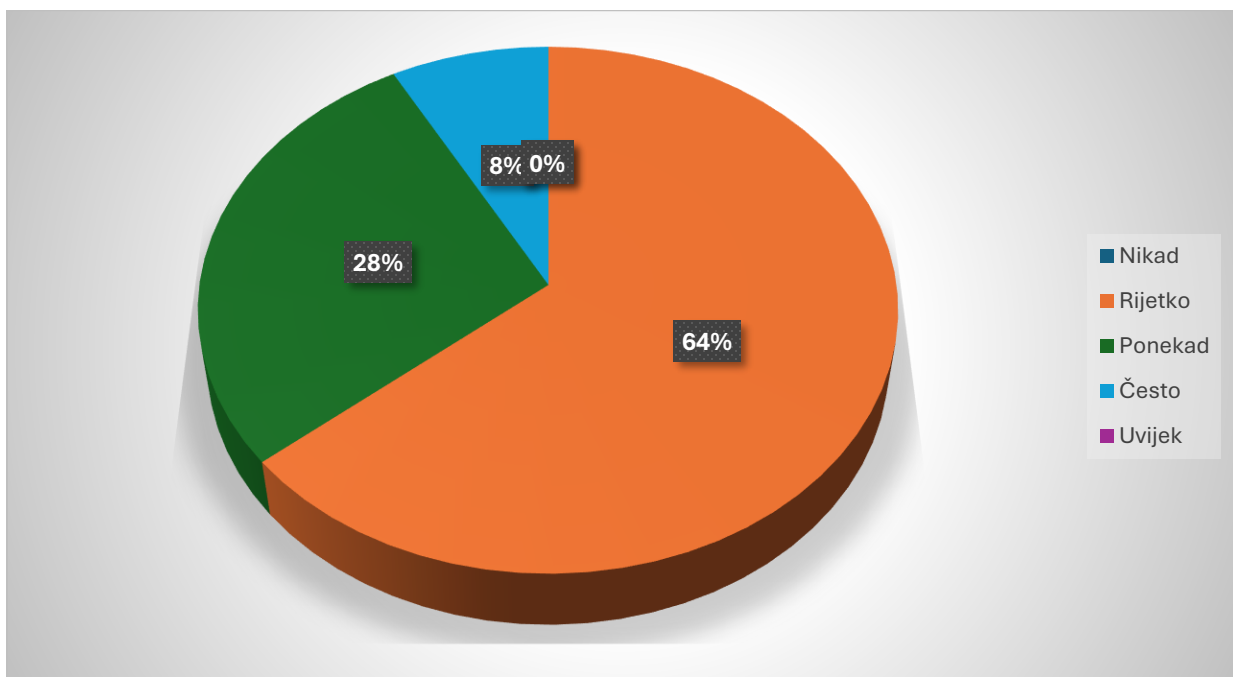
Odgovorima na treće pitanje dobivene su informacije o razredu u kojem su ispitanici provodili nastavu u ovoj nastavnoj godini. Na pitanje *U kojem ste razredu izvodili nastavu u ovoj nastavnoj godini?* najviše je ispitanika odgovorilo da su radili u drugome razredu osnovne škole.



Grafikon 3: Razredi u kojima su učitelji/učiteljice izvodili nastavu

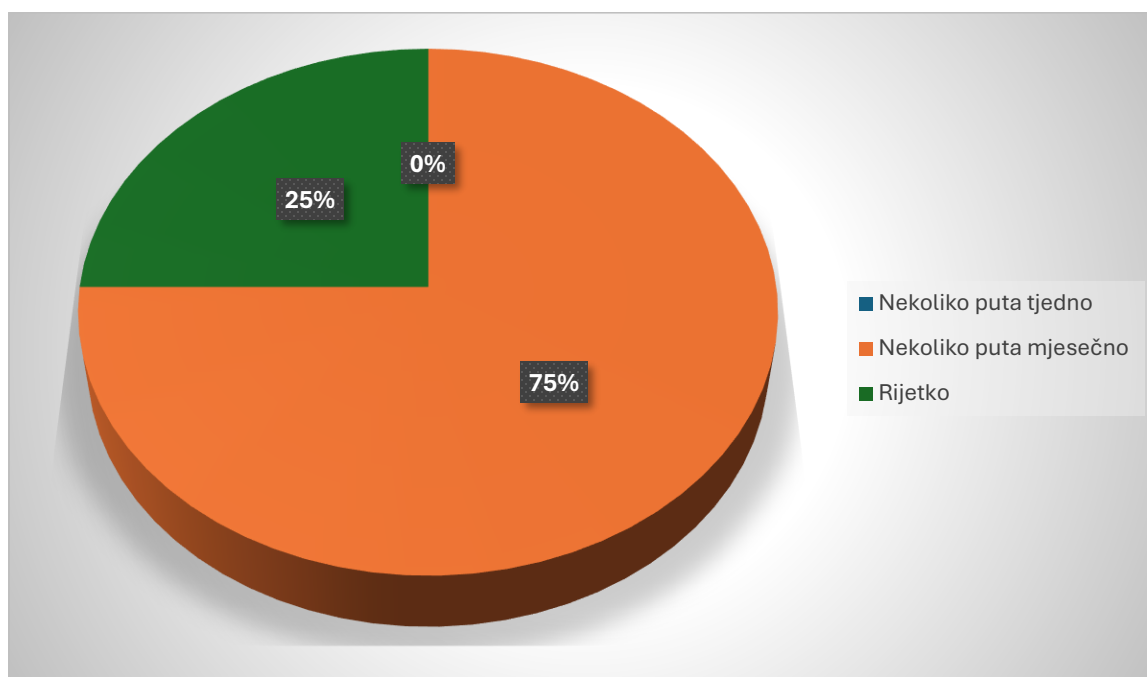
Odgovorima na četvrto pitanje koje je otvorenog tipa dobivene su informacije o udžbenicima koje su ispitanici koristili za vrijeme svog rada u razrednoj nastavi. Odgovori su obuhvaćali nazive sedam udžbenika: *Pčelica*, *Zlatna vrata*, *Nino i Tino*, *Škrinjica slova i riječi*, *Zlatna vrata*, *Svijet riječi* te *Čitam i pišem*.

Petim pitanjem provjeravala se zastupljenost neknjiževnih tekstova u udžbenicima koje učitelji/učiteljice koriste u nastavi hrvatskoga jezika. Ispitanici su odgovarali uz pomoć ponuđenih brojevnih vrijednosti kojima su pridružene odgovarajuće opcije: jedan (1) – nikad, dva (2) – rijetko, tri (3) – ponekad, četiri (4) – često i pet (5) – uvijek. Najveći broj ispitanika na pitanje *Procijenite zastupljenost neknjiževnih tekstova u navedenoj čitanki* zaokružilo je broj dva (2). Zaključuje se da je zastupljenost neknjiževnih tekstova u navedenim čitankama hrvatskoga jezika niska.



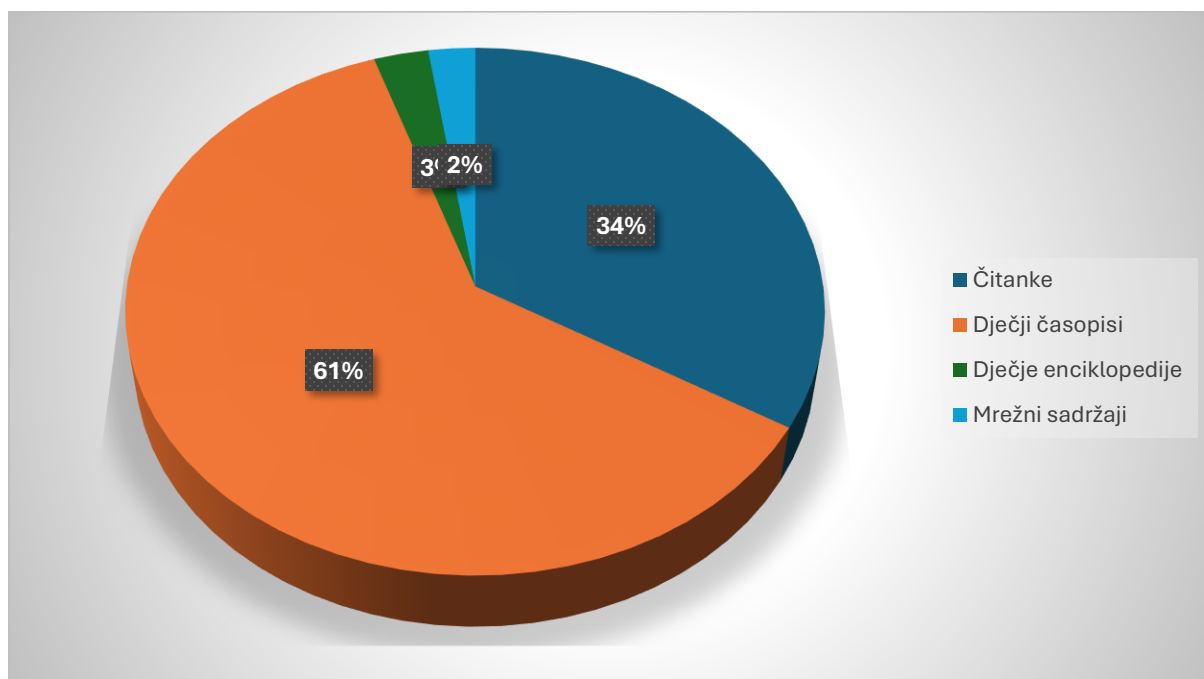
Grafikon 4: Zastupljenost neknjiževnih tekstova u udžbenicima

Šestim pitanjem provjeravalo se koliko učitelji/učiteljice čitaju i interpretiraju neknjiževne tekstove. Ponuđeni su odgovori *nekoliko puta tjedno*, *nekoliko puta mjesečno* i *rijetko*. Zaključuje se da učitelji/učiteljice razredne nastave interpretiraju neknjiževne tekstove nekoliko puta mjesečno. To je za učenike malo jer čitanjem i interpretiranjem neknjiževnih tekstova otkrivaju nove informacije te uče promišljati i kritički zaključivati pa bi primijenjenost čitanja i interpretiranja neknjiževnih tekstova trebala biti veća.



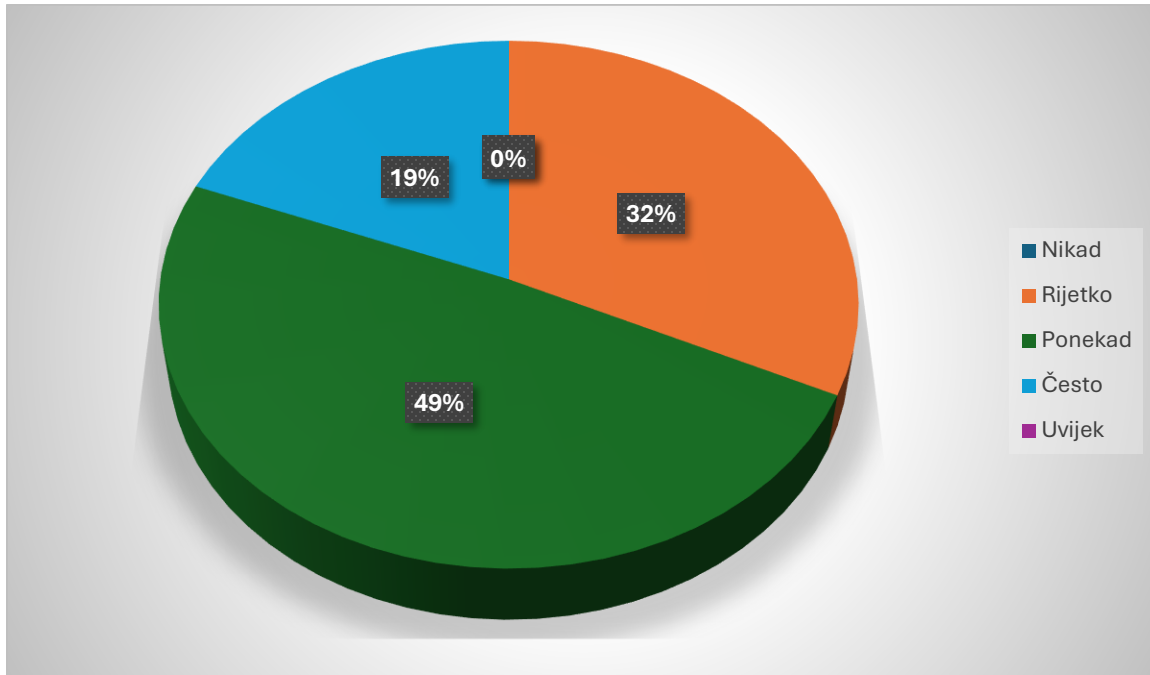
Grafikon 5: Interpretacija neknjiževnih tekstova na satima hrvatskoga jezika

Sedmo je pitanje usredotočeno na izvore neknjiževnih tekstova, među kojima su izdvojeni čitanke, dječji časopisi, dječje enciklopedije i mrežni sadržaji. Zaključuje se da učitelji razredne nastave koriste različite izvore neknjiževnih tekstova. Različiti izvori neknjiževnih tekstova učenicima mogu biti zanimljivi i poučni te ih poticati na istraživanje i učenje.



Grafikon 6: Izvori neknjiževnih tekstova

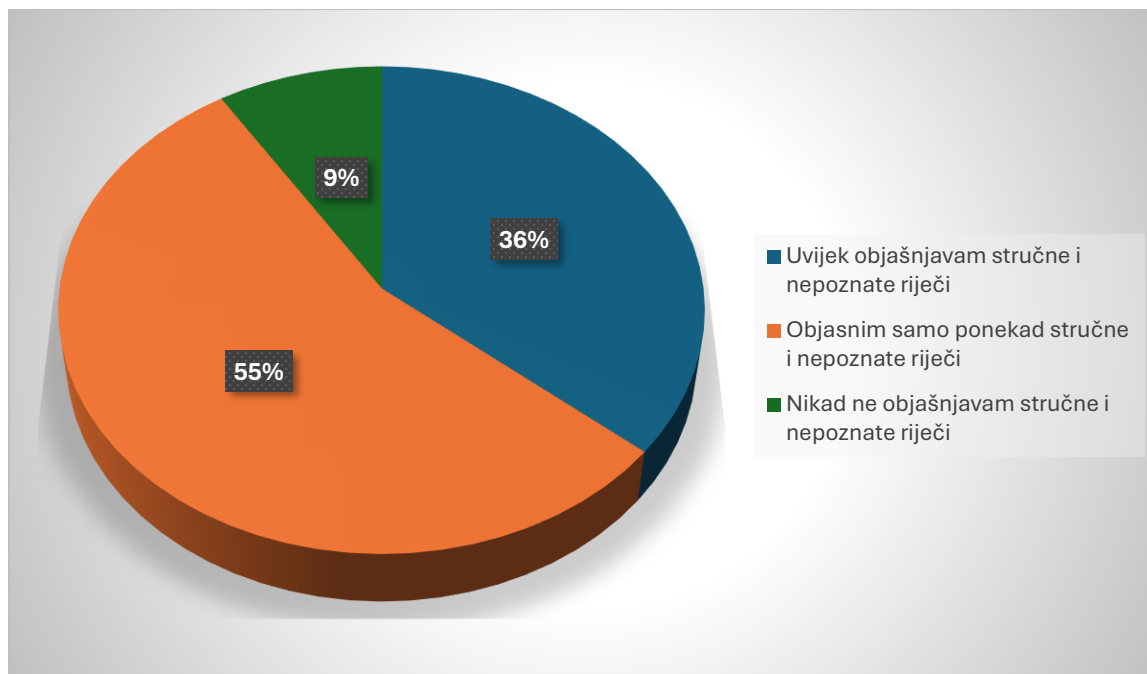
Osmim je pitanjem istaknuta zainteresiranost učenika za čitanje neknjiževnih tekstova. Na postavljeno pitanje *Koliko su prema Vašoj procjeni učenici razrednog odjela zainteresirani za čitanje neknjiževnih tekstove?* većina ispitanika zaokružila je broj tri (3) koji otkriva da su učenici ponekad zainteresirani za čitanje neknjiževnih tekstova. Može se pretpostaviti da je situacija takva jer su učitelji/učiteljice većinom na satima hrvatskoga jezika usredotočeni na književne tekstove.



Grafikon 7: Zainteresiranost učenika za čitanje neknjiževnih tekstova

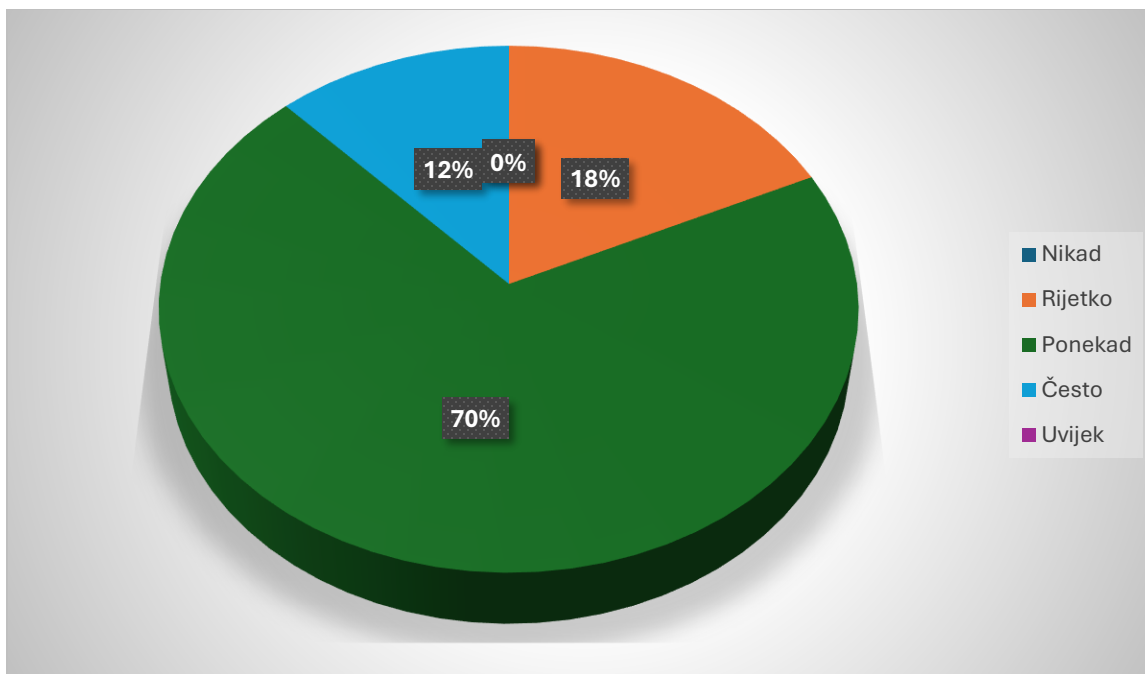
Deveto je pitanje otvorenog tipa, a odgovori su ponudili informacije o temama neknjiževnih tekstova koje su učitelji/učiteljice najčešće birali/birale. Ispostavilo se da se najčešće radi o biljkama, životinjama, odgojnim temama, ljudima, kulturi, znamenitostima, zanimljivostima iz svijeta prirode, svemiru, društvenim mrežama, ekologiji, upoznavanju biografija poznatih osoba, šaljivim temama, sportu, praznicima, obilježavanju pojedinih događaja i blagdana, medijskoj pismenosti i povijesti grada. Zaključuje se da se učitelji/učiteljice odlučuju za raznovrsne teme pri odabiru neknjiževnih tekstova.

Desetim pitanjem provjeravalo se objašnjavaju li učitelji/učiteljice tijekom čitanja neknjiževnih tekstova učenicima objašnjavaju stručne i nepoznate riječi. Ponuđeni su odgovori *uvijek objašnjavam stručne i nepoznate riječi*, *objasnim samo ponekad stručne i nepoznate riječi* te *nikad ne objašnjavam stručne i nepoznate riječi*. Većina ispitanika odgovorila je da ponekad objašnjavaju stručne i nepoznate riječi. Uz pomoć ovoga pitanja željelo se ispitati u kojoj mjeri učitelji/učiteljice pridaju važnost širenju rječnika učenika kroz aktivnost čitanja neknjiževnih tekstova.



Grafikon 8: Objašnjavanje stručnih i nepoznatih riječi u neknjiževnim tekstovima

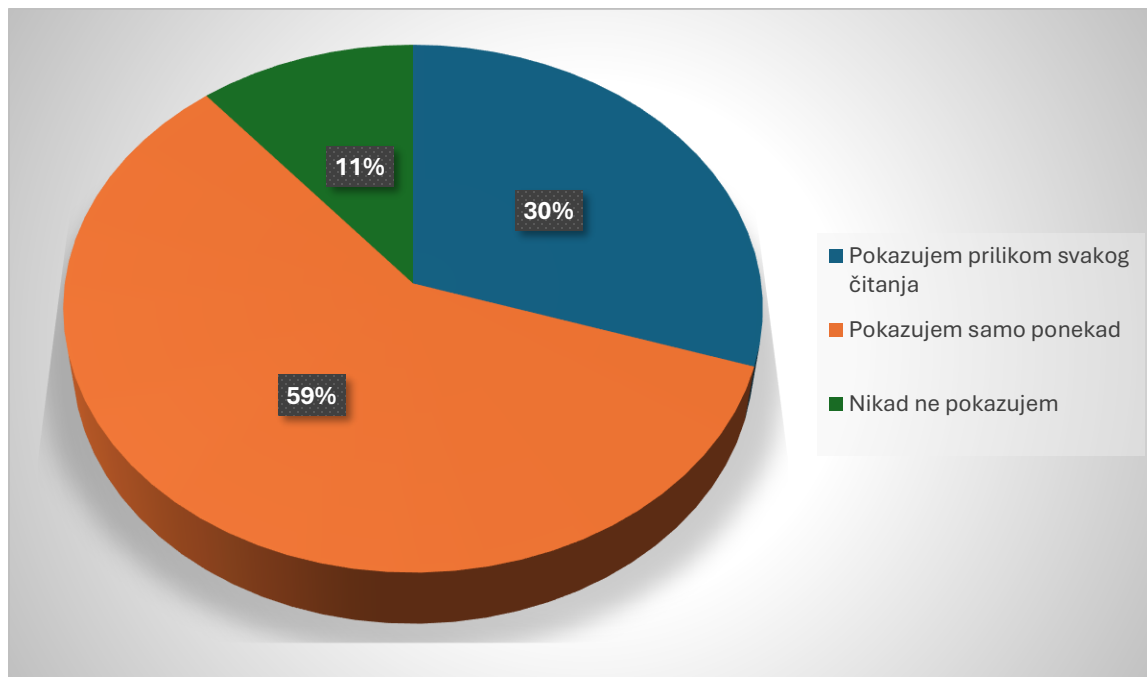
Fokus jedanaestoga pitanja bio je na uporabi riječi naučenih iz neknjiževnih tekstova. Na postavljeno pitanje *Primjećujete li da učenici koriste novo naučene riječi iz neknjiževnih tekstova?* većina ispitanika odgovorila je da primjećuje da učenici ponekad koriste naučene riječi. Pomoću ovoga pitanja saznajemo usvajaju li učenici uspješno nove pojmove iz neknjiževnih tekstova.



Grafikon 9: Uporaba novo naučenih riječi iz neknjiževnih tekstova

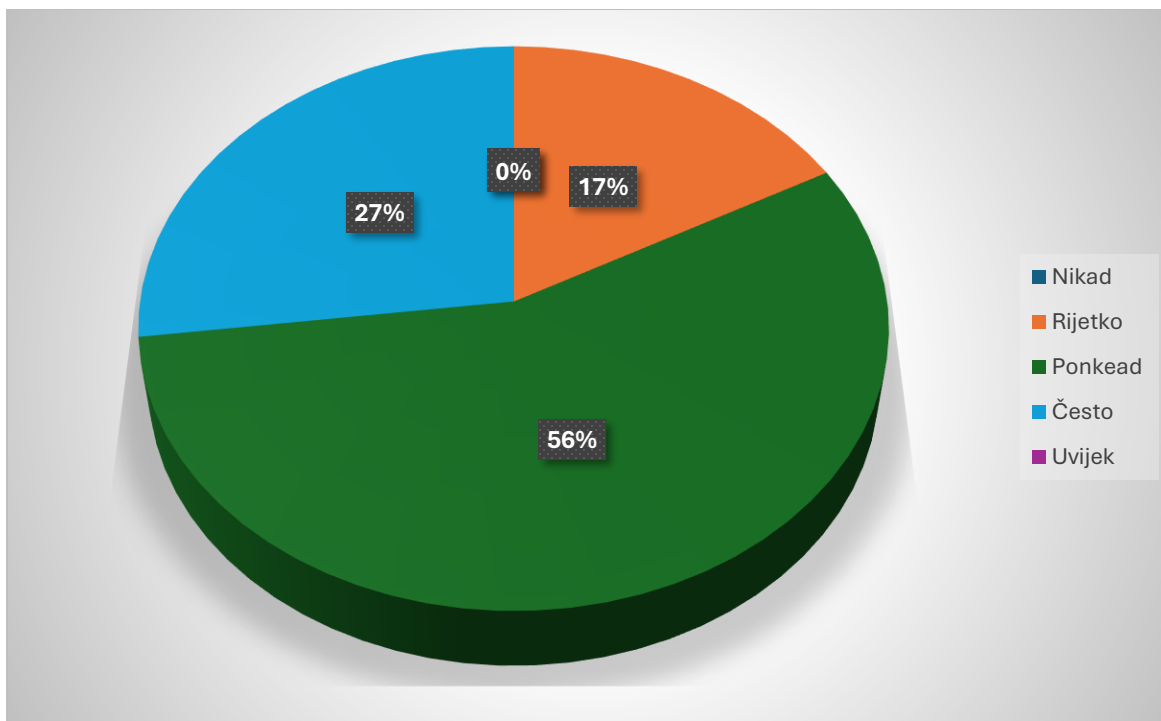
Dvanaesto pitanje koje je otvorenog tipa povezano je s jedanaestim te traži od ispitanika da navedu situacije u kojima su primijetili korištenje riječi naučenih iz neknjiževnih tekstova. Učitelji/učiteljice odgovaraju sljedećim odgovorima: *u igri s prijateljima, u sastavcima koje pišu na satu hrvatskoga jezika, u svakodnevnom razgovoru, igra u kojoj su učenici trebali napisati imenicu s početnim slovom e te su napisali imenicu etui, učenica je riječ sinopsis upotrijebila u pisanom sastavku na temu Napad puberteta, u razgovoru o pročitanoj tekstu i svakodnevnim situacijama, u pismenom i usmenom izražavanju*. Većina odgovora odnosila se na pisanje sastavaka i igru. Zaključuju se da učenici u različitim i svakodnevnim aktivnostima i situacijama upotrebljavaju riječi naučene iz neknjiževnih tekstova.

Trinaesto pitanje odnosi se na ilustracije zanimljivosti iz neknjiževnih tekstova. Ponuđeni odgovori na postavljeno pitanje *Pokazujete li učenicima ilustracije zanimljivosti iz neknjiževnih tekstova?* bili su *pokazujem prilikom svakog čitanja, pokazujem samo ponekad i nikad ne pokazujem*. Većina ispitanika ponekad pokazuje ilustracije. Slušanjem i pokazivanjem učenici mogu zaključiti što se događa na temelju ilustracije, a time im se olakšava razumijevanje neknjiževnih tekstova.



Grafikon 11: Ilustracije zanimljivosti iz neknjiževnih tekstova

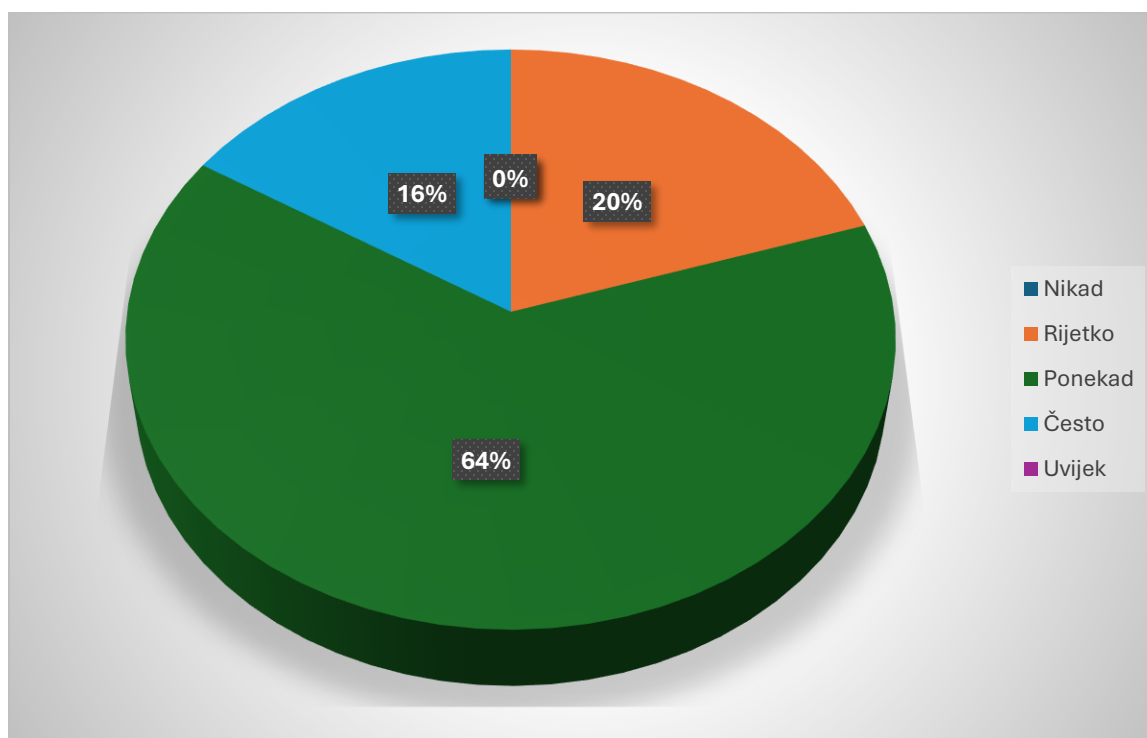
Četnaestim pitanjem ispituje se potiču li učitelji učenike na prepričavanje/komentiranje neknjiževnih tekstova, a većina ispitanika odgovorila je kako to ponekad čini. Nakon što se učenici upoznaju s radnjom i ilustracijama neknjiževnih tekstova, obično se vježba prepričavanje. Uz pomoć ovoga pitanja saznajemo u kojoj mjeri učitelji/učiteljice potiču učenikov govorni i jezični razvoj kroz aktivnosti prepričavanja neknjiževnih tekstova.



Grafikon 12: Preporučavanje neknjiževnih tekstova

Petnaesto pitanje otvorenog je tipa. Na postavljeno pitanje *Kojim postupcima provjeravate razumijevanje pročitano g neknjiževnog teksta?* ispitanici su odgovarali: *preporučavanjem, pitanjima, usmenim razgovorom, sastavcima, pisanim odgovaranjem na pitanja, snalaženjem u tekstu, zadacima u paru koji su vezani za razumijevanje pročitano g teksta i nastavnim listićem.* Zaključuje se da učitelji/učiteljice primjenjuju različite postupke provjere razumijevanja pročitano g neknjiževnog teksta, ali najčešće upotrebljavaju postupke usmenog izlaganja i preporučavanja.

Šesnaesto pitanje odnosi se na zainteresiranost učenika za preporučavanje neknjiževnih tekstova. Ispitanici su većinom odgovorili da su učenici ponekad zainteresirani. Na temelju toga možemo procijeniti koliko su učenici angažirani za preporučavanje neknjiževnih tekstova, slušaju li čitanje neknjiževnih tekstova, koliko su upoznati s radnjom neknjiževnih tekstova, koliko dobro pamte, ali i kolika im je razina samopouzdanja prilikom samostalnog preporučavanja.



Grafikon 13: Zainteresiranost učenika za preporučavanje neknjiževnih tekstova

Sedamnaesto pitanje otvorenog je tipa i traži osobno mišljenje učitelja/učiteljica. Na postavljeno pitanje *Na koji način po Vašem mišljenju neknjiževni tekstovi utječu na učenike?* ispitanici su odgovarali: *veća motiviranost za čitanje, razvijanje kritičkog mišljenja, davanje dodatnih informacija, utječu pozitivno i informativno jer obogaćuju učenikovo znanje i rječnik, potiču ih na razlikovanje neknjiževnih tekstova od književnih, daju im motivaciju za usvajanjem i onih jezičnih sadržaja koji su im manje zanimljivi, obogaćuju učenikovu svijest o različitim temama, uče logički zaključivati, potiču učenike na radoznalost i motiviranost za daljnjim čitanjem te bude u učenicima maštu i kreativnost.* Zaključuje se da neknjiževni tekstovi pozitivno utječu na učenike jer obogaćuju njihovo znanje i vokabular te im pomažu otkriti nove informacije o okolini i svijetu.

Osamnaesto je pitanje također otvorenog tipa i traži osobno mišljenje učitelja/učiteljica. Odgovori na pitanje *Što bi prema Vašem mišljenju moglo doprinijeti većoj čitalačkoj pismenosti naših učenika?* obuhvaćali su raznovrsna rješenja: *kreativniji pristup radu, kombinacija različitih strategija, različiti materijali za čitanje, individualiziranje tematike prema učenikovim interesima, primjena sadržaja koja je približna dobi i interesima učenika, čitanje različitih tekstova kako bi učenici pronašli ono što ih zanima, čitanje od djetinjstva, njegovanje čitanja u obiteljskom domu, promjena društvenog stava prema obrazovanju, učiteljevo zadavanje različitih stvaralačkih zadataka pri interpretaciji lektire te čitanje u učenikovo slobodno vrijeme.* Pokazalo se da učitelji i učiteljice imaju različita mišljenja o mogućim strategijama i načinima koji mogu doprinijeti što uspješnijem razvoju čitalačke pismenosti učenika.

8. Zaključak

Neknjiževni su tekstovi izuzetno važni jer pospješuju sudjelovanje u kulturi. Oni potiču interes za znanjem i učenjem te doprinose kulturnom razvoju pojedinca (Kovačić, Franc, Vuić, 2023). Istraživanje provedeno za potrebe ovoga rada bavilo se zastupljenošću neknjiževnih tekstova u primarnome obrazovanju. Rezultati su pokazali da prva hipoteza, prema kojoj su neknjiževni tekstovi u jednakoj mjeri zastupljeni u nastavi hrvatskoga jezika kao i književni, nije potvrđena. Zastupljenost neknjiževnih tekstova znatno je slabija.

Druga je hipoteza podrazumijevala da se u nastavi hrvatskoga jezika neknjiževni tekstovi interpretiraju jednako često kao i književni, a ona također nije potvrđena. Usredotočenost i pažnja izraženije su u interpretaciji književnih tekstova. Učitelji/učiteljice neknjiževne tekstove interpretiraju tek nekoliko puta mjesečno. Sukladno takvom nerazmjeru, koji bi trebalo barem donekle umanjiti, hrvatski udžbenici i čitanke trebali bi uspostaviti bolju ravnotežu između književnih i neknjiževnih tekstova.

Treća je hipoteza prema kojoj učitelji/učiteljice na satima hrvatskoga jezika interpretiraju različite vrste neknjiževnih tekstova potvrđena. Učitelji/učiteljice primjenjuju razne izvore neknjiževnih tekstova – od čitanki, dječjih časopisa i enciklopedija do mrežnih sadržaja.

Četvrta hipoteza, koja sugerira da nema značajne razlike u pristupu književnim i neknjiževnim tekstovima s obzirom na godine radnog staža, potvrđena je. Rezultati istraživanja pokazali su da godine radnog staža učitelja/učiteljica ne utječu na pristup književnim i neknjiževnim tekstovima.

Uz pomoć neknjiževnih tekstova stječu se važne informacije o svijetu, što utječe na osobni život i obrazovanje. Djeca najčešće dolaze u kontakt s neknjiževnim tekstovima izvan škole – primjerice, u dječjim časopisima koji su dostupni u knjižnicama. Činjenica je da je digitalizacija u 21. stoljeća omogućila brz i jednostavan pristup ovakvim tekstovima preko računala i mobilnih uređaja. Uz pomoć interneta djeca lako mogu pronaći neknjiževne tekstove koji odgovaraju njihovim interesima (Kovačić, Franc, Vuić, 2023). Interpretativno čitanje neknjiževnih tekstova učenicima u primarnom obrazovanju pomaže u razvoju sposobnosti prepoznavanja, razumijevanja činjenica, logičkog povezivanja informacija te prepoznavanja autorove svrhe i njegova stajališta.

Učenici na taj način identificiraju ključne ideje te procjenjuju relevantnost i točnost informacija. Shodno tome, neknjiževni tekstovi trebali bi se čitati i analizirati u podjednakoj mjeri kao i književni jer je za učenike njihova uloga u razvoju raspoznavanja svijeta u kojem žive nezanemariva.

Literatura

- Bićanić, J. D. (2016). *Neknjiževni tekstovi u poučavanju strategije sažimanja*. Stručni rad. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu.
- Batinić, S. (2021). *Poučavanje govorene izvedbe u nastavi hrvatskoga jezika*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. Filozofski fakultet. Odsjek za kroatistiku i Odsjek za fonetiku.
- Čudina - Obradović, M. (2008). *Igrom do čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Franić, D. P. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
- Franc, V. (2015). *Razlike u fonološkoj svjesnosti i ranome poznavanju slova kod djece predškolske dobi iz Montessori i redovitoga programa i njihov utjecaj na početno čitanje*. Doktorski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Grosman, M. (2013). Čitatelji i književnost u 21. st. . In M. Mićanović (Ed.), *Čitanje za školu i život, IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika, Zbornik radova* , str. (76-79).
- Glavinić, M. (2022). *Intonacija u hrvatskom jeziku*. Diplomski rad. Pula. Sveučilište Jurja Dobrile u Puli. Filozofski fakultet. Odsjek za kroatistiku.
- Guberina, P. (1999). Govor kao temelj svih organizacijskih struktura zagrebačke fonetike. *Govor, Vol. 16 No. 2. Poliklinika SUVAG. Zagreb.* 101- 115.
- Ivić, Krmpotić. (2023). *Pčelica 1. Radna početnica hrvatskog jezika u prvom razredu osnovne škole. 1. dio*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ivić, K. (2023). *Pčelica 1. Radna početnica hrvatskog jezika u prvom razredu osnovne škole. 2. dio* . Zagreb: Školska knjiga .
- Ivić, S., Krmpotić, M. (2023). *Pčelica 2. Radni udžbenik hrvatskog jezika u drugom razredu osnovne škole. 1. dio*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ivić, S., Krmpotić, M. (2023). *Pčelica 2. Radni udžbenik hrvatskog jezika u drugom razredu osnovne škole. 2. dio*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ivić, S., Krmpotić, M. (2023). *Zlatna vrata 3. Integrirani radni udžbenik hrvatskog jezika u trećem razredu osnovne škole. 1.dio*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ivić, S., Krmpotić, M. (2023). *Zlatna vrata 3. Integrirani radni udžbenik hrvatskog jezika u trećem razredu osnovne škole. 2.dio*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ivić, S., Krmpotić, M. (2023). *Zlatna vrata 4. Integrirani radni udžbenik hrvatskog jezika u četvrtom razredu osnovne škole. 1. dio*. Zagreb: Školska knjiga.

- Ivić, S., Krmpotić, M. (2023). *Zlatna vrata 4. Integrirani radni udžbenik hrvatskog jezika u četvrtom razredu osnovne škole. 2.dio.* Zagreb: Školska knjiga.
- Kordigel. (1991). Razvoj čitanja, vrste čitanja i tipologija čitalaca, I. dio. *Umjetnost i dijete, 2 - 3/*, str. Zagreb str. 101-123.
- Kuvač - Levačić, K. (2013). Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje neknjiževnih tekstova. *Čitanje za školu i život, IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskog jezika. Zbornik radova/ Mićanović Miroslav (ur.) Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje (AZOO).*
- Kovačić, F. (2023). *Čitanje s razumijevanjem u primarnom obrazovanju.* Diplomski rad. Petrinja. Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- Milošič, D. (2021). *Podizanje čitalačke pismenosti i motivacije za čitanje kod učenika.* Stručni rad. Slovenija: Varaždinski učitelj - digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2019). Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije. https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html (Pristupljeno 24.07.2024)
- Nemeth - Jajić, K. (2013). Metodički aspekti čitanja neknjiževnih tekstova u nastavi Hrvatskoga jezika. *Zbornik radova Čitanje za školu i život, IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika, 105 - 115.*
- Peti-Stantić, A. (2019). *Čitanjem do (spo)razumijevanja: Od čitalačke pismenosti do čitateljske sposobnosti.* Zagreb: Naklada Ljevak.
- Pletikos Olof, Vlašić Duić. (2016). Čitanje naglas i interpretativno čitanje u razredu. *Croatian Journal od Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje.*
- Pavelin Lešić, Hercigonja Salamon. (2021). Vrednote govorenog jezika, čimbenik kohezije govorno - jezičnog izraza. *Verbotonalni razgovori, 67 - 68.*
- Rosandić, D. (2005). *Metodika književnog odgoja.* Zagreb: Školska knjiga.
- Solar, M. (2005). *Teorija književnosti.* Zagreb: Školska knjiga.
- Škrab, Z. (1976). *Studij književnosti.* Zagreb: Školska knjiga.
- Šekerija, B. (2023). Uporaba glasa u govornoj komunikaciji. Završni rad. Pula.Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Španić, Jurić, Zokić, Vladušić . (2024). *Svijet riječi 1. Integrirana radna početnica hrvatskog jezika u prvom razredu osnovne škole. 1. dio.* Zagreb: Školska knjiga.
- Španić, A., Jurić, J., Zokić, T., Vladušić, B. (2024). *Svijet riječi 1. Integrirana radna početnica hrvatskog jezika u prvom razredu osnovne škole. 2. dio.* Zagreb: Školska knjiga.

- Španić, A., Jurić, J., Zokić, T., Vladušić, B. (2024). *Svijet riječi 2*. Integrirana radni udžbenik hrvatskog jezika u drugom razredu osnovne škole. 1. dio. Zagreb: Školska knjiga.
- Španić, A., Jurić, J., Zokić, T., Vladušić, B. (2024). *Svijet riječi 2*. Integrirana radni udžbenik hrvatskog jezika u drugom razredu osnovne škole. 2. dio. Zagreb: Školska knjiga.
- Španić, A., Jurić, J., Zokić, T., Vladušić, B. (2024). *Svijet riječi 3*. Integrirana radni udžbenik hrvatskog jezika u trećem razredu osnovne škole. 1. dio. Zagreb: Školska knjiga.
- Španić, A., Jurić, J., Zokić, T., Vladušić, B. (2024). *Svijet riječi 3*. Integrirana radni udžbenik hrvatskog jezika u trećem razredu osnovne škole. 2. dio. Zagreb: Školska knjiga.
- Španić, A., Jurić, J., Zokić, T., Vladušić, B. (2024). *Svijet riječi 4*. Integrirana radni udžbenik hrvatskog jezika u četvrtom azredu osnovne škole. 1. dio. Zagreb: Školska knjiga.
- Španić, A., Jurić, J., Zokić, T., Vladušić, B. (2024). *Svijet riječi 4*. Integrirana radni udžbenik hrvatskog jezika u četvrtom razredu osnovne škole. 2. dio. Zagreb: Školska knjiga.
- Vuić, B., Franc, V. (2016). Inicijalna usvojenost interpretativnog čitanja budućih učitelja razredne nastave i odgojitelja djece rane i predškolske dobi. U: M. Ristić i A. Vujević (ur.). *Didaktičko-metodički pristupi i strategije - podrška učenju i razvoju dece*. Beograd: Učiteljski fakultet Univerzitet u Beogradu. str. 102-109
- Vehovec, S. K. (2013). Kognitivni i metakognitivni aspekti čitanja . *Zbornik radova Čitanja za školu i život, IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika* .
- Visinsko, K. (2014). *Čitanje i poučavanje i učenje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Zubak, L. (2021). Razvoj čitalačke pismenosti u ranoj i predškolskoj dobi. Diplomski rad. Zagreb. Sveučilište u Zagrebu. Učiteljski fakultet. Odsjek za odgojiteljski studij.

Prilozi

Anketni obrazac *Primjena interpretativnog čitanja pri čitanju neknjiževnih tekstova*

1. Kojoj dobnoj skupini pripadate?

- 20 – 29
- 30 – 39
- 40 – 49
- 50 – 59
- 60 ili više

2. Koliko imate godina radnog staža?

- 0 – 5
- 6 – 10
- 11 – 15
- 16 – 20
- 21 – 25
- 25 i više

3. U kojem ste razredu bili u ovoj nastavnoj godini?

- 1. razred
- 2. razred
- 3. razred
- 4. razred

4. Kojom ste se čitankom koristili u ovoj nastavnoj godini?

UPUTA: Zaokružite broj koji najbolje opisuje Vaše slaganje ili neslaganje s izjavom. Nema točnih ili netočnih odgovora. Najbolji su odgovori koji iskreno održavaju Vaše mišljenje.

1 – nikad 2 – rijetko 3 – ponekad 4 – često 5 – uvijek

5. Procijenite zastupljenost neknjiževnih tekstova u navedenoj čitanki?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

6. Koliko često na satima Hrvatskoga jezika čitate i interpretirate/analizirate s učenicima neknjiževne tekstove?

- Nekoliko puta tjedno
- Nekoliko puta mjesečno
- Rijetko

7. Koji je izvor neknjiževnih tekstova?

- Čitanke
- Dječji časopisi
- Dječje enciklopedije
- Mrežni sadržaji

8. Koliko su prema Vašoj procjeni učenici razrednog odjela zainteresirani za čitanje neknjiževnih tekstova? Molim Vas, zaokružite samo jedan broj.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

9. O kojim temama najčešće birate neknjiževne tekstove?

10. Tijekom čitanja neknjiževnih tekstova objašnjavate li učenicima stručne i nepoznate riječi?

- Uvijek objašnjavam stručne i nepoznate riječi
- Objasnim samo ponekad stručne i nepoznate riječi
- Nikad ne objašnjavam stručne i nepoznate riječi

11. Primjećujete li da učenici koriste novo/naučene riječi iz neknjiževnih tekstova?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

12. Molim Vas, navedite primjer (situacije) u kojoj ste to primijetili.

13. Pokazujete li učenicima ilustracije zanimljivosti iz neknjiževnih tekstova?

- Pokazujem prilikom čitanja
- Pokazujem samo ponekad
- Nikad ne pokazujem

14. Potičete li učenike na preporučavanje neknjiževnih tekstova?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

15. Kojim postupcima provjeravate razumijevanje pročitano g neknjiževnog teksta?

16. Jesu li učenici Vašeg razreda zainteresirani za prepričavanje neknjiževnih tekstova?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

17. Na koji način po Vašem mišljenju neknjiževni tekstovi utječu na učenike?

18. Što bi prema Vašem mišljenju moglo doprinijeti većoj čitalačkoj pismenosti naših učenika?

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOGA RADA

Ovim potvrđujem da sam osobno napisala diplomski rad pod naslovom

Primjena interpretativnog čitanja pri čitanju neknjiževnih tekstova

i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, podaci ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežni izvori, udžbenici, knjige, znanstveni, stručni članci i sl.) u radu su jasno označeni kao takvi te su navedeni u popisu literature.

Petrinja, *rujan 2024*.