

Metodički pristupi poticanja i razvoja čitalačkih kompetencija učenika razredne nastave

Weiss, Dajana

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:247671>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-16**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Dajana Weiss

**Metodički pristupi poticanja i razvoja čitalačkih kompetencija učenika
razredne nastave**

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2022.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni Učiteljski studij

**Metodički pristupi poticanja i razvoja čitalačkih kompetencija učenika
razredne nastave**
DIPLOMSKI RAD

Predmet: Metodika Hrvatskog jezika III

Mentorica: doc. dr. sc. Maja Opašić

Studentica: Dajana Weiss

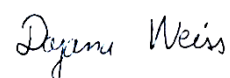
Matični broj: 0299011299

U Rijeci, 20. lipnja 2022.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.”

Dajana Weiss



(potpis)

SAŽETAK

Čitanje je temeljna jezična djelatnost potrebna za funkcioniranje u svim područjima života. Preduvjet je za postizanje čitalačke kompetencije koja predstavlja najvišu razinu poznavanja i korištenja riječima, rečenicama i slovima. Tijekom cjelokupnoga odgojno-obrazovnog procesa učenika pokušava se vrstama i strategijama čitanja postići interes i pozitivan stav za čitanje. Učitelj postaje ključan faktor u razvoju učenika koji svojim zanimanjem, aktivnim sudjelovanjem, poticanjem, usmjeravanjem te kreativnim izražavanjem omogućuje svakom od njih da se izrazi na jedinstven način. Prilikom poučavanja procesa čitanja, učitelj nastavu organizira na kreativan i inovativan način, pružajući učenicima priliku da urone u svijet knjiga, mašte i osjećaja. S time u vezi, cilj rada je prikazati metodičke postupke kojima se prikazuje korištenje vrsta i strategija čitanja na jedan dinamičniji način. Stoga su napravljeni metodički modeli od prvoga do četvrtoga razreda osnovne škole koji, kroz tumačenje književnih i neknjiževnih tekstova, upućuju na poučnost, zanimljivost i dinamičnost nastavnoga sata. Metodički modeli samo su jedan od načina koji prikazuju kako učitelj motivira i usmjerava učenike za proces čitanja koji je neophodan za njihov daljnji razvoj.

Ključne riječi: čitanje, čitalačka kompetencija, književni tekstovi, neknjiževni tekstovi, Hrvatski jezik

ABSTRACT

Reading is a fundamental language activity needed to function in all areas of life. It is a prerequisite for achieving reading competence, which represents the highest level of knowledge and use of words, sentences and letters. Throughout the educational process, students try to gain interest and a positive attitude towards reading through reading types and strategies. The teacher becomes a key factor in the development of students who, through their interest, active participation, encouragement, guidance and creative expression, enables each of them to express themselves in a unique way. When teaching the reading process, the teacher organizes the lessons in a creative and innovative way, giving students the opportunity to immerse themselves in the world of books, imagination and feelings. In this regard, the aim of this paper is to present methodological procedures that show the use of types and strategies of reading in a more dynamic way. Therefore, methodological models were made from the first to the fourth grade of primary school, which, through the interpretation of literary and non-literary texts,

point to the instructiveness, interestingness and dynamism of the lesson. Methodological models are just one way of showing how a teacher motivates and guides students for the reading process that is necessary for their further development.

Keywords: reading, reading competence, literary texts, non-literary texts, Croatian language

Sadržaj

1. UVOD	1
2. ČITANJE KAO JEZIČNA DJELATNOST	3
2.1. Čitanje kao preduvjet za postizanje čitalačke kompetencije	6
2.2. Važnost čitanja	7
2.3. O početnom interesu za čitanje	10
2.3.1. <i>Predškolsko čitanje</i>	11
2.3.2. <i>Početno čitanje</i>	12
2.3.3. <i>Zrelo čitanje</i>	14
3. MOTIVACIJA ZA ČITANJE	19
3.1. Predškolska čitačka motivacija	20
3.2. Početna školska čitačka motivacija	22
3.2.1. <i>Obiteljski, školski i osobni činitelji</i>	24
3.2.2. <i>Motivacije na nastavnom satu književnosti</i>	26
3.3. Motivacija za izvanškolsko čitanje	28
4. ČITALAČKA KOMPETENCIJA	30
4.1. Razvijanje čitalačke sposobnosti	31
4.2. Čitalačka sposobnost u nastavi	34
4.3. Čitalačka pismenost - kako ju ispitati?	36
4.3.1. <i>Međunarodni program PISA</i>	36
4.3.2. <i>Međunarodno istraživanje PIRLS</i>	37
4.3.3. <i>Formativno ocjenjivanje, sumativno ocjenjivanje i samoocjenjivanje</i>	39
5. VRSTE I STRATEGIJE ČITANJA-METODIČKI PUT DO ČITALAČKE KOMPETENCIJE	41
5.1. Čitanje prema realizaciji	41
5.2. Čitanje prema doživljajno-spoznajnim zadacima	43
5.3. Čitanje u procesu nastave - produktivne vrste čitanja	45
5.4. Tipologija čitatelja i svrhe čitanja	47
5.5. Čitanje neknjiževnih tekstova	50
5.5.1. <i>Popularnoznanstvena literatura</i>	52
5.6. Čitanje s razumijevanjem	54
5.7. Strategije čitanja	55
5.7.1. <i>Strategija primjene prethodnog znanja</i>	55

5.7.2.	<i>Strategija nadgledanja (provjere) razumijevanja pri čitanju</i>	55
5.7.3.	<i>Strategija stvaranja vizualnih prezentacija</i>	56
5.7.4.	<i>Strategija odgovaranja na pitanja</i>	56
5.7.5.	<i>Strategija izvođenja zaključaka ili tumačenja</i>	57
5.7.6.	<i>Strategija prepoznavanja glavnih ideja</i>	58
5.7.7.	<i>Strategija ustroja teksta</i>	59
5.7.8.	<i>Strategija sažimanja</i>	59
5.7.9.	<i>Strategija previđanja</i>	60
5.7.10.	<i>Pregledavanje teksta</i>	60
5.7.11.	<i>Suradničko učenje</i>	61
5.7.12.	<i>Strategije promicanja kritičkog čitanja</i>	62
5.8.	Barrettova taksonomija ishoda učenja u postizanju čitalačke kompetencije	65
6.	PRIKAZ METODIČKIH MODELA ZA POTICANJE I RAZVOJ ČITALAČKIH KOMPETENCIJA	70
6.1.	Antonija Ugarković, <i>Kiša na jelovniku</i>	70
6.2.	Hans Christian Andersen, <i>Kraljevna na zrnju graška</i>	76
6.3.	Željka Lukenda, <i>Potruga za prijateljem</i>	85
6.4.	<i>Idemo u muzej</i>	93
6.5.	<i>Čujte i počujte o kraljici novinarstva!</i>	102
7.	ZAKLJUČAK	111
8.	LITERATURA	113
9.	PRILOZI	118

1. UVOD

Čitanje je višestruko složena djelatnost i proces koji se razvija tijekom cijelog života. Zbog svoje kompleksnosti i zahtjevnosti potrebno ga je početi učiti od najmlađih dana kako bi se, tijekom obrazovanja, uspješno došlo do razine glatkoga čitanja. Dolaskom u osnovnu školu, potrebno je da učenici ovladaju čitanjem na fiziološkom, doživljajno-spoznajnom i jezičnome planu. Predmet Hrvatski jezik u osnovnoj je školi ključan faktor za postizanje čitalačke kompetencije. Učenici dok su još u razvoju, najbrže i najviše upijaju nove pojmove, ideje, definicije, vrste ili strategije. U kontekstu procesa čitanja, učenici već od najranije dobi trebaju postati motivirani za knjige, riječi i slova kako bi u školskome razdoblju uspjeli postići stupanj čitanja s razumijevanjem. S time u vezi, djeci je nužna neprestana motivacija i upoznavanje s knjigama jer one pružaju razvoj govora, razumijevanja značenja teksta, a ujedno vode ka cjelovitom opismenjavanju osobe. Čitanje omogućuje pojedincu da spozna nove informacije, povezuje podatke, pobjegne od stvarnoga svijeta ili stručno analizira određeni tekst. Upravo iz tog razloga cilj nastave Hrvatskoga jezika je osposobiti učenike za razumijevanje pročitane te potaknuti učenike na pozitivan stav prema knjigama i čitanju. Tijekom čitanja učitelj potiče na razvijanje vještine interpretacije teksta te na slobodno iskazivanje vlastitog mišljenja. Također, u nastavnome procesu čitanje bi trebao biti aktivan proces u kojemu će pojedinac sudjelovati, a knjiga biti u samome središtu. Navedeno dovodi učenika do postizanja najviše razine čitanja, a to je čitalačka kompetencija. U današnjem je svijetu nemoguće zamisliti funkcioniranje bez sposobnosti čitanja, a to je upravo ono što želimo učenike naučiti tijekom njihovog školovanja. Komunikacija na materinskome jeziku te razvijanje učenikova osobnog i spoznajnog razvoja temelj su za postizanje čitalačke sposobnosti. Na tome putu, koji se sastoji od promišljanja, komuniciranja i bavljenja jezikom, učenicima uvelike pomažu vrste i strategije čitanja koje nastavni proces čine dinamičnim, zanimljivim i poučnim. Stoga, ovaj rad svoj naglasak stavlja upravo na metodičke pristupe poticanja i razvoja čitalačke kompetencije kod učenika razredne nastave. Drugim riječima, opisuju se mogućnosti i pozitivni aspekti primjene vrsta i strategija čitanja u nastavi Hrvatskoga jezika. Rad se sastoji od devet poglavlja kojim

se prikazuju aspekti postizanja čitalačke kompetencije u razrednoj nastavi. Na početku rada opisuju se definicije i složenost procesa čitanja, kojem je da bi se postiglo, potrebna motivacija. Upravo zbog toga, sljedeće poglavlje govori o motivaciji koja kreće od predškolske dobi kada dijete stupa u prvi doticaj sa slikovnicama. U školskome razdoblju, učiteljica je ta koja daljnjim postupcima i brigom osvještava djetetu potrebu za čitanjem ne bi li dosegli razinu motivacije za izvanškolsko čitanje. Premda je čitanje zahtjevan i težak proces, moguće ga je usavršiti uz trud, neprestani rad te kreativne strategije koje učiteljica provodi tijekom nastave. Sljedeće poglavlje govori o čitalačkoj kompetenciji kao cilju koji se želi postići, a ujedno označava učenikovo ovladavanje temeljnim jezičnim djelatnostima - pisanjem, čitanjem, slušanjem i govorenjem koje su neupitne za svakodnevno funkcioniranje. Da bi se čitalačka kompetencija postigla, potrebno je koristiti i voditi se vrstama i strategijama čitanja, kojima sam posvetila cijelo poglavlje. Kombinirajući navedene, kroz dinamiku i poučnost sata, zainteresiranost i aktivnost učenika te marljivost i predanost učiteljice, učenici su na pravome putu ka realizaciji i svladavanju procesa čitanja.

Posebna pozornost ovoga rada temelji se na prikazivanju metodičkih modela koji ukazuju kako se i na koji način vrste i strategije čitanja mogu implementirati u nastavni sat. Metodički modeli prikazuju interpretaciju književnih i neknjiževnih tekstova koje su uključeni u predmet Hrvatski jezik od prvoga do četvrtoga razreda osnovne škole. Od učiteljice se očekuje kreativnost, mašta i konkretnost primjera na kojima će učenici lakše i brže usvojiti proces čitanja. Temelj primjene vrsta i strategija čitanja očituje se u tome da učenici uče kroz zabavu, mnogo primjera te dinamiku sata. Ključ je u njihovoj aktivnosti, sudjelovanju te izražavanju mišljenja ili dojmova. Potrebno im je omogućiti da što više razgovaraju, čitaju, razvrstavaju, povezuju i organiziraju jer će tada biti na putu ka ostvarivanju čitalačke kompetencije.

2. ČITANJE KAO JEZIČNA DJELATNOST

Čitanje je, uz pisanje, osnovna jezična djelatnost i temelj obrazovanja. U suvremenom dobu čitanje predstavlja imperativ bez kojeg je nemoguće živjeti u civiliziranom svijetu. Iako se na prvu čini da čitati može i zna svatko, zapravo je posrijedi mnogo više od toga jer „samo čitanje već se dugo razumije kao višeslojan proces koji se razvija od početnog prepoznavanja, u kojem čitatelj od grafičkih sastavnica kruga i pravca, od kojih su sastavljena sva slova abecede, razabire riječi i iskaze te njihovim međusobnim povezivanjem „proizvodi” ili „oblikuje” razumljivo značenje koje psiholozi opisuju kao mentalnu predodžbu teksta, a tekstolozi i književni teoretičari kao tekstualni svijet” (Grosman 2010: 20). Navedena mentalna predodžba teksta uvelike ovisi o kognitivnom i mentalnom razvoju djeteta, koji se odvija u skladu s njegovim odrastanjem. Stoga, autorica Kuvač-Levačić (2012) tvrdi da „objektivne mogućnosti doživljaja književnost teksta i očekivanja djeteta čitatelja uvelike ovise s obzirom na životno i čitateljsko iskustvo koje ono ima u pojedinim fazama svojeg literarno-estetskog razvoja”. Čitanje se uči postepeno, a kako bi ono bilo uspješno „treba nastojati da bude što aktivnije čitanje s visokim stupnjem razumijevanja” (Furlan, 1967, prema Leniček, 2002). Iako se možda na prvu čini kao jednostavan proces, ipak svaka osoba treba imati na umu da se radi o višestruko složenoj djelatnosti koja predstavlja „fiziološki proces - čitati znači prelaziti očima pisani ili tiskani sustav znakova, doživljajno-spoznajni proces - čitati znači doživljavati, aktivirati osjećaje..., jezičnu djelatnost - primanje pisanih znakova, riječi..., komunikacijsku djelatnost - uspostavljanje kontakta, komunikacije... i stvaralačku djelatnost - prerada, preoblikovanje pouka” (Rosandić 2005: 175). Drugim riječima, čitanjem osoba otkriva jedan novi svijet, pokušava biti aktivna, promišljati te u svakom trenutku biti u izravnom doticaju sa tekstom. Ona se treba u potpunosti prepustiti čitanju kako bi naposljetku mogla iskazati svoje osjećaje, stavove, kritički promišljati ili pak stvoriti neki novi vlastiti tekst. Tek tada osoba prestaje primati tekst pasivno, a počinje težiti ka uspostavljanju osobne veze s onim što čita. Razvijanje i podizanje svijesti o čitanju započinje već od najranije dobi jer je „čitanje preduvjet i osnovna svakog učenja” (Leniček, 2002, prema Benček, 1985), što znači da je ono nužno neophodno za savladavanje svih nastavnih predmeta. Govorimo li o predmetu Hrvatski jezik, u

osnovnoj se školi Kurikulumom predmeta Hrvatski jezik žele postići svi ciljevi i zadaće koji su neophodni za uspješno funkcioniranje pojedinca u svakodnevnim situacijama (Mendeš 2009). Bez obzira na to kojom li se profesijom pojedinac bavi, nužno je potrebno da zna čitati, slušati i komunicirati. Također, da zna i može iznijeti svoje stavove i misli, poštujući sebe i druge. Budući da je čitanje, kao što je već utvrđeno, višeslojan i složen proces, proces samog stjecanja ovladavanja vještinom čitanja započinje u ranoj djetetovoj dobi. Tijekom cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa, ono se nastavlja te nikada ne prestaje. Svaki pojedinac tijekom cijelog svog života neprestano čita informacije, prenosi poruke, dešifrira glasove i slova. Čitanje se zato smatra kao čovjekova sposobnost dešifriranja dogovorenog sustava znakova i shvaćanja poruke koji oni nose. Kako bi proces čitanja bio uspješan, potrebna je sposobnost čitača da poznaje slova i jezik na kojemu je tekst napisan (Bežen, Reberski 2014).

Čitanje je višestruko složena djelatnost te se kao takva može sagledavati s dva aspekta: kao vještina i kao sposobnost. Čitanje kao vještina rezultat je dugotrajnog učenja i vježbanja, a kao sposobnost se odnosi na najvišu razinu čitanja - interpretativno čitanje koje je rezultat prethodno savladanih razina čitanja (Mendeš 2009). Kako bi učenici uspjeli doći do razine glatkoga čitanja s razumijevanjem, jasno je da moraju proći korake koji tome prethode, a to su glasovna osjetljivost te glasovna osviještenost. Glasovna osjetljivost i glasovna osviještenost središnji su procesi bez kojih nema dobrog čitanja. Kako bi određeni tekst znali pročitati, nužno je za učenike da imaju svijest o tome da se riječi mogu rastavljati na glasove (glasovna osviještenost) kao i da imaju sposobnost raspoznavanja glasova u riječi (glasovna osjetljivost) (Čudina-Obradović 2004). Kada ovladaju središnjim procesima, učenici će uvijek težiti ka višem cilju. U interesu će im biti da postignu ono najviše, a to je kultura čitanja kojom učenici čitaju s razumijevanjem, brzo i točno čitaju, čitaju u sebi, stvaraju naviku svakodnevnog čitanja te osim književnih čitaju i neknjiževne tekstove. Ukoliko se navedeno ostvari, učenici će biti slobodni i sretni jer „čitanjem dolazi do interakcije teksta i čitatelja, a to znači sjedinjenje znanja, iskustva, činjenica i spoznaja, u kojoj autor i čitatelj postaju pripadnici jedne te iste interpretativne zajednice” (Kuvač-Levačić 2013: 14). Čitanje mladome čitatelju otvara svijet novih, neobičnih

mogućnosti, svijet mašte i igre u kojemu se oni osjećaju zadovoljno, slobodno te ispunjeno. Ne smije se zaboraviti da je čitanje osnova svakoga učenja pred kojim se učenik nalazi jer se njime stječu znanja, vještine i navike te se savladavaju odgojno-obrazovni ishodi propisani kurikulumom za pojedini nastavni predmet (Mendeš 2009).

Jedna od glavnih zadaća nastavnog predmeta Hrvatski jezik jest ovladavanje temeljnim jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja, pisanja te njihovim međudjelovanjem, jezičnim znanjem i znanjem o hrvatskome jeziku kao sustavu (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije* 2019). Upravo su navedene jezične djelatnosti usko povezane te se isprepliću. Čitanje je jezična djelatnost koja se stječe vježbom odnosno čitanjem i interpretiranjem tekstova hrvatske i svjetske književnosti. Međutim, kako bi učenik uopće dostigao razinu glatkog čitanja s razumijevanjem, prethode mu početni interes za čitanje, razvojni put čitanja odnosno predčitačke vještine te početno čitanje. Da bi se razvio početni interes za djecu potrebno je predškolskom čitačkom motivacijom uopće zaintrigirati dijete za čitanje. To se najčešće radi tehnikama čitanja slikovnice, sjedenja u krilu roditelja ili posjetama muzejima i knjižnicama. Upravo iz tog razloga „u dugom putu razvijanja pismenosti od ranog predškolskog razdoblja najvažniju ulogu imaju roditelji” (Čudina-Obradović 2000: 14). Ukoliko dijete u predškolskoj dobi zavoli čitanje, pri polasku u školu neće imati problema s prvim tekstovima i lektirama. Početno čitanje je za učenike najteže jer obuhvaća provjeru i razvijanje glasovne osviještenosti i glasovne osjetljivosti. Također, uvježbava se i abecedno načelo koje govori da svakome fonemu pripada odgovarajući grafem. Vježbama početnog čitanja cilj je navesti učenike da zavole čitanje te da sam proces ne shvate kao obavezu i napor. Čitanjem učenici razvijaju kulturu čitanja i čitačke vještine poput razvijanja govora, razvijanja pisanja, razvijanja glasovne osviještenosti i osjetljivosti, uvježbavanje orijentacije u tekstu te na kraju postizanja glatkog čitanja s razumijevanjem. Jednom kad učenici usavrše čitanje, shvatit će to kao dio svakodnevnice te će im postati navika. Čitanjem pojedinac razvija i bogati svoj emocionalni život, postaje ispunjeniji i zadovoljniji. U knjigama se često ostvaruju vlastiti spoznajni i kognitivni procesi koji mogu dovesti i do stvaralačke djelatnosti (Mendeš 2009).

2.1. Čitanje kao preduvjet za postizanje čitalačke kompetencije

Čitanje je složena jezična djelatnost tijekom koje se odvijaju psihički procesi raspoznavanja i povezivanja slova i glasova u riječima (Visinko 2014). Čitati nije moguće bez procesa dekodiranja i razumijevanja teksta. Što se više prepoznavanje fonema ostvaruje automatizirano, to čitatelj brže dekodira riječ koju može pročitati. Iz ovoga se uviđa što se podrazumijeva pod pojmom „složena” djelatnost. Čitanje je zapravo tjelesna, duhovna, jezična, spoznajna, komunikacijska te stvaralačka djelatnost (Rosandić 2005). Stoga je prvi razred osnovne škole učenicima najteži, najizazovniji i odlučujući jer moraju povezati sve aspekte čitanja u jednu cjelinu.

Učenik koji je imao prijašnja iskustva s tekstovima, slikovnicama ili sličnim tiskanim knjigama, razumjet će bolje i brže bit čitanja. Shvatit će da je čitanje dio svakodnevnice koji je potreban kako bi se obavljali gotovo svi poslovi. Čitanje i slova svugdje su oko nas, u dućanu, na autobusnoj stanici, u školi ili u kinu. Iako se čini jednostavnim poput gledanja, ipak se dosta puta uvjerimo da to i nije baš tako. Čitanje zahtijeva obradu onoga što se vidi, preradu u svijest te obrađivanje viđenog u skladu s prijašnjim znanjem. Time se pokreću procesi usporedbe, prizivanja iz pamćenja, povezivanja onog što vidimo s onim što čujemo te uočavanje bitnih podataka (Čudina-Obradović 2004).

Osim dekodiranja i razumijevanja teksta, čitanje se očituje i kao doživljajno-spoznajni proces koji omogućuje svakom pojedincu da se upusti u svijet riječi, rečenica i slova. Ono je od iznimne važnosti jer obogaćuje rječnik, potiče učenje i istraživanje, jača empatiju, smanjuje stres, produbljuje emocije te poboljšava koncentraciju. Čitanjem se želi doći do razine u kojoj će svi uživati i birati one tekstove koji se njima najviše sviđaju. Tijekom procesa čitanja vrlo je zanimljiva upravo reakcija pojedinca na neki tekst. Dok ga jedni mogu smatrati strašnim i nelagodnim, drugi se, čitajući isti tekst, mogu osjećati ravnodušno. Razlog tomu je da „razlike u reakcijama različitih čitatelja proizlaze iz razlika u njihovim osobnostima” (Grosman 2010: 63). Čitatelji na tekst reagiraju sa cjelokupnom vlastitom osobnosti te se često vode prijašnjim iskustvima ili stavovima. Upravo je iz tog razloga zanimljivo slušati

učenikove dojmove nakon pročitano djela jer se dobije uvid u razumijevanje osobnosti svakog od njih.

2.2. Važnost čitanja

Ovaj diplomski rad svoj naglasak stavlja na razvoj čitalačkih kompetencija kod učenika razredne nastave, a temelji se upravo na procesu čitanja. Kao što je već mnogobrojno puta napisano, čitanje je vještina i sposobnost za koju se treba odvojiti mnogo vremena ne bi li ona došla do automatiziranog stadija. Kroz čitanje korištenjem jezičnih, književnih i medijskih sadržaja utječemo na učenikovo stvaralaštvo, samostalnost i razvijanje kritičkog mišljenja (Visnko 2014). Opća sposobnost čitanja od iznimne je važnosti za svakodnevno funkcioniranje pojedinca. Iako se najviše razvija na nastavi Hrvatskoga jezika, „čitalačka pismenost, osim što je pretpostavka uspjeha u svim predmetnim područjima, istovremeno je i preduvjet svjesnog, kritičkog i aktivnog sudjelovanja u mnogim segmentima svakodnevnoga života” (Peti-Stantić 2019: 72). U današnjem se svijetu ne može zamisliti odlazak u trgovinu, na trening ili u kino bez poznavanja slova. Stoga su čitanje, pisanje, govorenje i slušanje nužan preduvjet za samostalno funkcioniranje u društvu i životu općenito. Svaki pojedinac u jednome svome danu mora pročitati određenu količinu slova jer ga ona okružuju. Stoga se može reći da se čitanjem dolazi do bitnih informacija, obavijesti i poruka, ali isto tako čitati se može i u slobodno vrijeme, radi zabave i uživanja. Sukladno tome, čitanje se provlači kroz nekoliko aspekata u životu pojedinca pa tako razlikujemo: čitanje radi pronalaženja informacija i stjecanja znanja te čitanje radi zabave. „Čitanje radi dobivanja informacija utječe na motivaciju za čitanje radi zabave, a čitanje radi zabave (stečeno u ranoj dobi) pozitivno utječe na akademske vještine” (Kuvač-Levačić, 2013, prema Stričević 2009: 42) pa se može zaključiti da su navedene vrste čitanja povezane i u međusobnoj korelaciji. Nadalje, „čitanje nas tjera na stalno razmišljanje i utvrđivanje - tako gramatičke strukture kao i vokabulara, što poboljšava naše pamćenje”, a njime se uvelike obogaćuje naš vokabular i poboljšavaju se jezične vještine (Mori 2021: 4). Budući da su istraživanja pokazala da djeca najbolje i najviše upijaju dok su još mala, ključno je krenuti od početne čitačke motivacije te onoga početnoga interesa za čitanje. Ono će se postepeno razvijati u spontano te će doseći

svoj vrh u višim razredima osnovne škole, kada će nastupiti zrelo čitanje. Učenici će čitalačkom kompetencijom uvidjeti da im je ona potrebna za obavljanje veće količine funkcija te će biti zadovoljni što su njome ovladali. Čitanjem se kod pojedinaca ne razvija samo sposobnost razumijevanja pročitano g te dekodiranja slova/znakova (kao što većina ljudi misli), već im ono pomaže pri razvoju osobnog i psihološkog plana, pri promišljanju, kritičkome razmišljanju, analizi, sintezi, prepoznavanju estetskog i ovladavanjem cjelokupnog jezika. „Pojedina c, svojim aktivnim sudjelovanjem u pismenoj kulturi, bilo kao njezin stvaratelj, bilo primatelj, doprinosi obogaćivanju zajednice u kojoj živi” (Peti-Stantić 2019: 268). Upravo zbog toga je kod učenika „temeljno poznavanje književnog čitanja, a posebno njegovih pozitivnih utjecaja na razvoj jezičnih sposobnosti i na spoznajni i osobni razvoj” (Grosman 2010: 254) od iznimne važnosti jer ih razvija u cjelovite osobe. Čitanjem stvaraju „pozitivan odnos prema čitanju i nastavi čitanja, sposobnost suradnje s kolegama, a onda i sposobnost procjenjivanja i iskazivanja kritike rada kolega” (Grosman 2010: 254). Dakle, čitanjem se postižu mnogobrojne vještine koje su preduvjet za kasnije funkcioniranje na poslu, u obitelji ili u javnosti. Također, kroz čitanje se mogu razviti sposobnosti prepoznavanja dobrih i loših osobina likova, uviđanja njihovog odnosa, prosuđivanja na temelju danih situacija, zaključivanja o pouci, izvlačenja ključnih pojmova, sagledavanje stvari iz vlastite pozicije i s vlastitog stajališta... Zaista je široki spektar mogućnosti koje nam čitanje pruža, a mi ga kao budući učitelji trebamo rano osvijestiti te potaknuti svoje učenike.

Mladome čitatelju učitelj i obitelj moraju pružiti priliku za otkrivanje predivnog svijeta punog književnih i neknjiževnih tekstova. Moraju ga potaknuti te u njemu izazvati onaj motiv koji će ga cijelo vrijeme gurati prema naprijed. Učenici vole imati određeni cilj te znati zašto čitaju, a upravo im to učitelji moraju i omogućiti. Jednom kada dijete stvori pozitivan odnos, moći će se opustiti pri čitanju djela te će reagirati različitim osjećajima, što je ujedno i cilj (Grosman 2010). Stoga, učitelj svoj razred treba usmjeravati i učiti ih što i kako čitati, pregledati, proučiti ili zabilježiti (Leniček 2002). Postavlja se pitanje zašto je važno da se čitanju poučava od djetetovih najranijih dana. Kao što smo već i rekli, kako je čitanje kompleksan proces ono zahtijeva mnogo vremena ne bi li došlo do njegove samostalne i prave realizacije.

Općenito materinski jezik, a i sve temeljne jezične djelatnosti najvažnije su sredstvo održavanja zajedničke stvarnosti, odnosno sredstvo su cjelokupnog sporazumijevanja u društvu (Grosman 2010).

Važnost čitanja očituje se u čitateljevom neprestanom traženju vlastite sposobnosti odnosno identiteta (Grosman 2010). Također, „važnost čitanja proizlazi iz činjenice da ono objedinjuje kognitivne, društvene i emocionalne vještine uz pomoću kojih se pojedinac može lakše poistovjetiti s određenim djelom” (Jelača i Stanić, 2017, prema Kuvač-Levačić, 2013). Čitatelj pronalazi sebe prilikom čitanja određenih tema te ih na sebi svojstven način interpretira. Ponekad se stavlja u poziciju glavnoga junaka, nekada se osvrće na pouku, a nekada snažno emocionalno doživljava djelo. Zbog ovoga se može reći da čitanje ima odgojnu funkciju. Ona omogućuje čitatelju da dobije odgovore na neka pitanja, da poveže pojmove, napravi određenu kategorizaciju te da se slobodno izrazi na način na koji je djelo utjecalo na njega. Kroz čitanje učenici, kao što je već i navedeno, razvijaju maštu, kreativnost, ali i sposobnosti analitičkog, sintetičkog ili kritičkog čitanja. Sve spomenuto važno je za daljnji napredak pojedinca koji će razvijenom sposobnošću čitanja jednoga dana znati reagirati u određenoj situaciji na prihvatljiv način. Nadalje, zbog toga što je čitanje intelektualni čin, neupitno je da ono ima kognitivnu i jezičnu funkciju. One se očituju u korištenju velikih količina informacija kao i usvajanjem mnogobrojnih, djeci još nepoznatih riječi. Obogaćivanje rječnika zaista je zahtjevan proces kojima učenici moraju ovladati da bi razumjeli poruku i sam sadržaj teksta koji se čita (Grosman 2010). Kao posljednje, čitanjem se razvija i estetska funkcija. Ona najviše do izražaja dolazi na satovima čitanja poezije ili proze te na onima gdje se učenici trebaju stvaralački izraziti. Postupkom pronalaženja nečeg lijepog razvijaju se vrijednosti prema vlastitoj kulturi te stavovi o pročitanoj tekstu. Također, učenici shvaćaju koliko važnost ima književni tekst kada se putem njega može ostvariti ono umjetničko, kreativno, kognitivno i jezično. Drugim riječima, može se zaključiti da je važnost čitanja u tome što razvija književnu empatiju te sposobnost prosuđivanja. Razvije li se čitanje, prevladat će čitalačka sposobnost kojom će pojedinac umjeti istraživati, stvarati i preraditi različite vrste tekstova i žanrova (Žbogar 2015).

2.3. O početnom interesu za čitanje

Za izvođenje bilo koje aktivnosti kod djece potrebna je motivacija. Već su mnogi znanstvenici utvrdili da djeca najbolje uče nesvjesnim putem, kroz igru. Tada su opuštena, smiju se te kroz zabavan način usvajaju mnogo novih informacija i činjenica. Poveže li se to s interesom za čitanje, uvidjet ćemo da ono isto počinje od motivacije. Uvodom (motivacijom) učenika se priprema za primanje sadržaja te se omogućuje razumijevanje slušanja i čitanja teksta (Visinko 2014). Početni interes i nosi takav naziv jer je on uistinu početni. Njime su obilježene predčitačke aktivnosti, važne za razvoj čitačkih (Visinko 2014). Prije nego li krene u školu, veliku ulogu u životu djeteta ima njegova obitelj. Obitelj pomalo priprema dijete za školu na način da uvodi slova, brojeve, pisanje i čitanje u njegovo svakodnevno okruženje. Prema Čudina-Obradović (2004) dobro pripremljeno dijete za čitanje jest ono s kojim se razgovara i koji ima prilike za govor, ono s kojim se čitaju pjesmice i slikovnice tako da se svaka riječ slijedi prstom, ono koje je okruženo odraslima koji čitaju i pišu, ono koje posjećuje s roditeljima knjižnicu te ono koje je okruženo slikovnicama, olovkama i papirima. Takvo dijete već će unaprijed biti upoznato sa složenosti procesa čitanja te će biti svjesno koliko je vremena potrebno kako bi se određena informacija pročitala, razumjela i usvojila. Vrlo je bitno da dijete kao malo stupi u kontakt sa slikovnicom jer ona ima posebnu vrijednost na prva druženja s knjigom i čitanjem zahvaljujući onima koji su mu čitali (Visinko 2014). Osim toga, svoju prednost kod male djece „slikovnica zahvaljuje tome što upotrebljava dva koda komunikacije: likovno i jezično predstavljanje stvarnosti” što predstavlja idealni spoj kojim će se krenuti zanimati za prva slova, brojke i ilustracije (Verdonik, 2015, prema Crnković i Težak, 2002). Početni interes djeteta iznimno je važan jer pridonosi većoj usredotočenosti na tekst koji će slušati ili čitati (Visinko 2014). Kada učitelj zaintrigira učenika za neku temu, tada može biti siguran da će ga dijete zaista slušati, truditi se te biti aktivan, a svojim mišljenjima i stavovima nadopunjavat će znanja samoga učitelja.

Dolazak u prvi razred osnovne škole jedna je od velikih prekretnica za djecu školske dobi. Učenici su suočeni s novim okruženjem, učiteljima i prijateljima te im je potrebno vrijeme za prilagodbu. Povezano s time, početni se interes za čitanje

također počinje mijenjati. U novoj situaciji uvelike na učenikovo mišljenje o čitanju utječu novi učitelji, školski knjižničari i kolege iz klupe. Stoga, bitno je pomno upoznavanje sa svakim novim književnim djelom kako bi ostavio pozitivan trag u djetetovom sjećanju (Visinko 2014). Sukladno razvoju interesa za čitanje, ono se može podijeliti na predškolsko čitanje, početno čitanje te zrelo čitanje odnosno čitanje kojemu se teži. U sljedećim odlomcima bit će detaljnije prikazano svako od njih.

2.3.1. *Predškolsko čitanje*

Predškolsko čitanje obuhvaća razdoblje u kojemu se provode aktivnosti vezane uz brigu za razvoj sluha i glasovnu osjetljivost te brigu za razvoj smisla govora i razumijevanje smisla (Visinko 2014). Ono je odlučujuće za razvoj čitalačkih sposobnosti i vještina pojedinca. Čudina-Obradović (2004) navodi sljedeće načine za razvoj sluha i glasovne osjetljivosti: briga za zdravlje slušnog aparata, igre zvukovima, igre rimom (čitanje i ponavljanje pjesmica u rimi), pronalaženje prvog i posljednjeg glasa u riječi te igre riječima. Nadalje, autorica Čudina-Obradović (2004) navodi i načine koji pomažu pri razvoju govora i razumijevanju smisla: razgovor za stolom i u šetnji, govorne dramatizacije, pričanje žive priče, čitanje slikovnice bez riječi, zajedničko čitanje slikovnice, igre trgovine, pošte i banke te dječje glumljenje čitanja i pisanja. Kao što se i da naslutiti, za razvoj predškolskog čitanja viši utjecaj ima okolina nego nasljeđe i geni. Ključnu ulogu imaju njihovu roditelji koji će im omogućiti pričanje, čitanje ili prepričavanje raznih priča.

Provodi li roditelj ili učitelj neke od ovih tehnika s učenicima, jasno je da će dijete biti pripremljeno za čitanje. Ono će već znati da postoje slova i da povezana slova daju naziv predmeta, prepoznat će riječ kao vizualnu cjelinu, povezat će riječ sa slikom i s riječima koje vidi napisane u slikovnici, razlikovat će glasove u riječi i prepoznati riječi u rimi (Čudina-Obradović 2004). Navedeno će dovesti do razvoja predčitačkih vještina, u koje se prema autorici Čudini-Obradović (1995) ubrajaju: *funkcija i svrha pisanog jezika* predčitačka je vještina u kojoj dijete između druge i treće godine prepoznaje da netko iz njegove okoline čita ili piše. Sljedeća predčitačka vještina je *pojmovi o tehničkim i dogovornim karakteristikama* u kojoj dijete između četvrte i pete godine počinje shvaćati da postoje razlike u slovima i da postoji određeni

smjer pisanja. No, ono još nije sposobno za pravilno i točno pisanje i čitanje. *Svijest o uporabi glasovne strukture riječi u čitanju* predčitačka je vještina u kojoj dijete između pete i šeste godine počinje zamjećivati glasovnu strukturu riječi. Kada se to dogodi, dijete će biti spremno za posljednju, no ne i manju važnu etapu. *Grafo-foničko značenje* predčitačka je vještina u kojoj dijete između šeste i sedme godine počinje shvaćati vezu između slova i glasa. Iznimno je bitna etapa bitna etapa u kojoj se događa prekretnica za glasovnu osjetljivost i osviještenost pojedinca. Kada dijete usvoji predčitačke vještine, može se reći da je pripremljeno za sljedeći korak, a to je učenje čitanja. Na predčitačke vještine nadovezuju se čitačke vještine u novoj etapi - početno čitanje.

2.3.2. Početno čitanje

Početno čitanje početak je prvoga obrazovnoga ciklusa te je temelj za razvoj čitalačkih sposobnosti i vještina. Ono slijedi nakon što je dijete u svojoj predškolskoj dobi steklo interes za čitanje te bilo motivirano od strane svojih roditelja i bližnje obitelji. Dolaskom u prvi razred, učenici proživljavaju prve doticaje sa školom, razredom i drugim učenicima koji im ostaju utkani za cijeli budući školski život (Puljak 2007). Kako dijete prelazi iz jednog obrazovnog ciklusa u drugi, zadaci prije, poslije, tijekom i nakon čitanja bivaju sve složeniji (Visinko 2014). S obzirom na to da „čitanje zahtijeva istodobno tumačenje teksta - očitavanje, interpretaciju i razumijevanje” može se razumjeti da je učenicima zahtjevno jer još nisu razvili u potpunosti čitalačke sposobnosti (Puljak 2007: 62). Upravo da bi se provjerila razina čitalačkih sposobnosti učenika, potrebno je da učitelj na samom početku školske godine upozna učenike te prepozna razinu usvojenosti poznavanja slova svakog učenika. Bitno je naglasiti da je u etapi početnoga čitanja potrebno ovladati čitačkim vještinama koje se prema Čudini-Obradović (2004) dijele na: *provjeru i nadoknadu predškolskih čitačkih vještina, provjeru i razvijanje glasovne osjetljivosti, razvijanje razumijevanja, vježbanje primjene abecednog načela te razvijanje i potpora čitačke motivacije*. Pri svakoj etapi potrebno je gradivo prilagoditi mogućnostima svakog učenika jer je razred koji oni čine heterogen. Učenicima koji imaju dovoljno visoke sposobnosti učitelj mora omogućiti daljnji napredak, dok ostale mora potaknuti na

razvijanje potrebnih vještina koje su im nužne za daljnji rad i napredovanje (Puljak 2007).

Provjerom i nadoknadom predškolskih čitačkih vještina želi se utvrditi stupanj usvojenosti razine govora, orijentacije u tekstu i zamjećivanje glasovne strukture riječi. Na to se nadovezuje provjera i razvijanje glasovne osjetljivosti koja označava dekodiranje glasova i slova prema tzv. *automatiziranom čitanju*. Automatizirano čitanje već je vještina i tehnika kada pojedinac s lakoćom, brzo i točno dešifrira i kodira sva slova te ih povezuje u riječi, rečenice i tekst. Međutim, prije nego li se dosegne ta najviša razina, vrlo je važno za dijete da zna da postoje slova, da su ona povezana u riječi te da raspoznaje glasove u riječi. Pri razvoju glasovne osjetljivosti, djeci uvelike mogu pomoći igre poput rastavljanja riječi na glasove i sastavljanja riječi, igre rime, igre aliteracije ili glasovna raščlamba. Nužno je da djeca svaki dan odvoje dvadesetak minuta za vježbu kako u budućnosti ne bi imala teškoće te kako bi neometano mogla pratiti nastavu. Glasovna osjetljivost je „osnova za razvoj vještine početnoga čitanja i pisanja, a dijete, usvajajući jezik, treba ovladati svim njegovim razinama (značenjskom, gramatičkom i uporabnom)” (Jelaska, 2007, prema Budinski, 2019: 370). Kada je dijete ostvarilo navedeno, prelazi se na razvijanje razumijevanja. Najčešće tijekom odgojno-obrazovnog procesa govorimo o razumijevanju riječi. Međutim, razumijevanje se proteže na nešto više, na riječ - rečenicu - rečenice ulančane u manjemu i većemu dijelu teksta (odlomku) - povezanost među odlomcima - tekst (Visinko 2014). Ova shema prikazuje svu složenost razumijevanja tijekom koje učenici razlikuju razne vrste tekstova, ustrojstvo tekstova, vrhunac, zaplet, obrat i rasplet što dovodi do razumijevanja pročitano. Kako bi jednoga dana mogli čitati s razumijevanjem, bitno je da ih se upravo u etapi razvijanja razumijevanja potiče na naglašavanje smisla i nude tekstovi koji su im sadržajem i opsegom primjereni. Korisni postupci za početno razvijanje razumijevanja su: igra dramatizacije, igra trgovine, pošte i banke, slušanje i reproduciranje žive priče, čitanje i prepričavanje slikovnice, smišljanje drugog završetka priče te smišljanje priče s drugim likovima (Čudina-Obradović 2004). Navedeni postupci izazivaju kod djece znatiželju, pobuđuju maštu te im daju jedan drugačiji pogled na proces čitanja. Uči ih se da čitanje može biti zabavno i kreativno kroz njihovo promišljanje i stvaralačku nadogradnju. Vježbanje

primjene abecednog načela izazovna je etapa u školskoj dobi djeteta. Naučiti čitati zapravo znači naučiti dešifrirati, odnosno shvatiti da za svaki glas u abecedi hrvatskoga jezika postoji jedno slovo (znak). U ovoj etapi veliku ulogu ima učitelj koji neprestano prati što dijete radi te kako u tome napreduje. Također, nudi učenicima zanimljiv i izazovni materijal uz pomoću kojeg će napredovati i postići vještine koje im nedostaju (Čudina-Obradović 2004). Ukoliko je učitelj zainteresiran, spreman i motiviran za rad, jasno je da će okružje biti pozitivno i toplo, a učenici opušteni na nastavi. To uvjetuje razvijanje i potporu čitačke motivacije kojoj se procesom čitanja teži. U motivaciji učenika za čitanje veliku ulogu imaju razni čimbenici: okružje, razred, učitelj, stav djeteta te škola općenito. Učitelj mora znati odabrati i pripremiti postupke koji će u razredu pridonijeti motivaciji djece da angažirano sudjeluju u fazi čitanja koja je mukotrpa i djeci zamorna - u fazi dešifriranja i šifriranja (Čudina-Obradović 2004). Također, svakom se učeniku treba pružiti prilika i vrijeme za napredovanje jer „da se knjiga zavoli, potrebno je strpljivo, mnogo i kontinuirano raditi, jer kultura čitanja stječe se postupno, ali je treba i učiti” (Leniček 2002: 9). Kada se učitelj prilagodi svakome pojedincu i zadatke smišlja s obzirom na njihove individualne karakteristike, dajući im dovoljno vremena, učenici će se potruditi te steći osjećaj „ja mogu čitati” koji će ih voditi u daljnjem napretku.

Predčitačke i čitačke vještine osnova su bez koje niti jedan pojedinac ne bi mogao čitati. One se unaprjeđuju i razvijaju tijekom ranih školskih dana u kojima ključnu ulogu zauzima motivacija. Na razvoj čitačkih vještina osim samoga pojedinca, utječe i socijalno te materijalno okružje (Mendeš 2009). Svakom djetetu se treba pružiti onaj prilagođeni način poučavanja tijekom kojega će uspjeti ostvariti čitačke vještine: primjenu abecednog načela, razvijanje glasova, upoznavanjem sa značenjem pisma i teksta, prijenos govora u pisani tekst, uvježbavanje orijentacije u tekstu, razvijanje glasovne osjetljivosti i osviještenosti, razvijanje pisanja te postizanja glatkog čitanja s razumijevanjem (Hasimi 2016, prema Čudina-Obradović 2000). Upravo se glatko čitanje s razumijevanje postiže u sljedećoj etapi, a to je etapa zrelog čitanja.

2.3.3. Zrelo čitanje

Etapa zrelog čitanja započinje nakon automatizacije dešifriranja i šifriranja. Kada je dijete naučilo prepoznati slova od kojih su riječi sastavljene i tako s lakoćom čitati riječi sastavljene u rečenice i tekst, ono je spremno za razvijanje čitačke motivacije i za poticanje na izvanškolsko čitanje (Visinko 2014). Zrelo čitanje počinje se pojavljivati u trećem razredu osnovne škole kada je kod učenika takvo „čitanje i razumijevanje sasvim automatizirano bez obzira na dužinu teksta te se dijete može potpuno udubiti u sadržaj i strukturu teksta” (Bežen i Reberski 2014: 27). Da bi dijete moglo samostalno birati tekstove za čitanje te uživati u samome procesu, vrlo je bitno da ovlada ranijim etapama - etapom predškolskog čitanja i etapom početnog čitanja. Zrelim čitanjem učenik postiže onu razinu u kojoj kraćim tekstovima pridružuje značenje, prepoznaje i razumije raspoloženje koje pojedini tekst stvara, s lakoćom odgovara na jednostavna pitanja, razumije tko sudjeluje u priči (koji su likovi, koja je radnja, kakav je koji lik i sl.) te je usredotočen na cjelovitost teksta i njegovo razumijevanje (Visinko 2014). Učenici koji su razvili svoju sposobnost čitanja koriste se različitim strategijama kada uče čitati što im omogućuje da se znaju prilagoditi svrsi čitanja, sadržaju informacija i fazi učenja u kojoj se nalaze (Pečjak, Gradišar prema Žbogar 2015). Sukladno tome, zreliim čitanjem učenik automatizirano čita bez obzira na dužinu teksta te se može potpuno udubiti u sadržaj i strukturu teksta (Bežen, Reberski 2014). Navedeno se pokušava razvijati već od samoga predškolskog doba djeteta jer je cilj čitanja samostalna primjena čitačkih strategija uz poticanje izvanškolskoga čitanja. Učenika se upućuje na samostalno čitanje za vlastito uživanje, traženje podataka iz višestrukih izvora, širenje znanja i traženje potvrde argumenata u pisanim materijalima (Čudina-Obradović 2004). Tijekom razvojnog puta čitanja kod djeteta, nikako se ne smije zanemariti uloga učitelja i roditelja. Naime, učenici sve do četvrtoga razreda osnovne škole i dalje razvijaju glasovnu osjetljivost, stoga ih uvijek treba kontrolirati, usmjeravati te im pomagati ukoliko imaju eventualnih teškoća.

Zrelo čitanje može se postizati raznim tehnikama, a najprihvatljivije su: čitanje na glas, čitanje u sebi, davanje samostalnih interpretacija i transformacija pročitano g teksta, izrada sažetka, razrada plana, izrada skice, oluja ideja i mnoge druge. Čitanje na glas označava svako čitanje kojim se glasom ozvučuje pisani tekst, a ujedno je i najčešći način posredovanja teksta u razdoblju osnovne škole (Pletikos Olof i Vlašić

Duić 2016). Ono je od iznimne važnosti za učenike jer njime lakše mogu povezati slova s određenom slikom, mogu lakše čuti rime, zvukove i riječi, mogu više koristiti osjetila te se samim time usredotočiti na sam sadržaj. Također, ono potiče dječju maštu i kreativnost, poboljšava koncentraciju i omogućuje djeci da se odvedu u neki novi svijet. Učitelj ima ključnu ulogu pri čitanju na glas jer su učenici često skloni imitiranju načina na koji učitelj čita. Postoje i brojni čimbenici koji mogu utjecati na čitanje na glas, a ovise o „pripremljenosti, razumijevanju teksta, emotivnom angažmanu, raspoloživom vremenu, ozračju u razredu ili disciplini” (Pletikos Olof i Vlašić Duić 2016: 716). Međutim, čitanje na glas kod učenika pobuđuje intrinzičnu i ekstrinzičnu motivaciju. Kada prevladava intrinzična motivacija, učenik čita iz svojeg interesa i zanimanja za određeno djelo, dok kod ekstrinzične motivacije čita kako bi dobio dobru ocjenu, kako bi se dopao slušatelju ili da se sviđa vršnjacima od kojih očekuje pohvalu. Bilo da se radi o intrinzičnoj ili ekstrinzičnoj motivaciji neupitno je da čitanjem na glas učenici razvijaju vokabular koji im uvelike pomaže pri čitanju s razumijevanjem. Zbog svega navedenoga, nužno je s učenicima već od prvoga razreda provoditi čitanje na glas jer doprinosi potpunom i uspješnom razvoju u zrelog čitatelja. Suprotna tehnika od čitanja na glas jest čitanje u sebi. Ono se može pojaviti u nastavi, ali i izvan nastave. Upotrebljava se kada se želi provjeriti jesu li učenici u potpunosti razumjeli što se događa u nekom djelu pa samostalno traže informacije i odgovaraju na određena pitanja. Stoga se često upotrebljava pri provjeri čitanja s razumijevanjem. Drugim riječima, kada učenici trebaju spoznati što više informacija u što kraćem vremenu, koriste se čitanjem u sebi. Međutim, kao učitelji trebamo paziti da učenici tijekom čitanja u sebi ne „gutaju” slova, ne preskaču redove ili gube koncentraciju jer tada nestaje smisao takve vrste čitanja. Zbog toga je nužno potrebno poznavati mogućnosti svakog učenika te pripaziti kako i u kojoj situaciji će koji učenik čitati. Davanje samostalnih interpretacija i transformacija pročitane teksta tehnika je koja omogućuje da se svaki učenik izrazi u skladu sa svojom maštom, kreativnosti i stilom. Nakon faze interpretativnog čitanja, učitelj uvijek ostavlja nekoliko sekundi pauze kako bi se učenicima slegli dojmovi. Tada učenici imaju pravo reći kako su se osjećali čitajući tekst, koje su se emocije u njima javile i zašto. Drugim riječima, oni tada daju samostalnu interpretaciju kako su doživjeli neko djelo. Takvi trenuci učitelju su pokazatelj na koji način je učenik shvatio poruku i glavnu bit djela odnosno samo

dijete mora shvatiti jedinstvenost i značaj vlastite interpretacije jer je to „ono što čitanje čini uzbudljivim, zabavnim, i naposljetku, smislenim” (Zimmermann i Hutchins 2009: 83). Transformacija pročitano djela očituje se u promjeni završetka ili djela priče, u zadacima poput: „Što bi se dogodilo u zgodi da je Medo odmah znao i mogao pročitati poruku” (Visinko 2009: 86), „Promjeni glavnog lika priče. Dodaj mu tri nove osobine te opiši kako postupa u situacijama iz priče.”, „Ispiši na kartice sve nepoznate i nove riječi i zamijeni ih drugima” (Čudina-Obradović 2000: 152). Učenike se navedenim zadacima želi motivirati na stvaralaštvo pri kojem će biti potaknuti na preradu teksta ili prenošenje istog u drugi oblik. Stvaralaštvo u njima pobuđuje jednu novu dimenziju u kojoj su opušteni, zabavljaju se, ali i vrijedno rade. Izrada sažetka vrlo je važna tehnika kojom se potiče zrelo čitanje, a može se postići tek kada dijete shvati zašto se čita, koje su nove činjenice u tekstu ili kada pronađu odgovore na točno određena pitanja. Navedeno su alati kojim će svako sažimanje biti uspješno (Zimmermann i Hutchins 2009). Učenicima fokus često „bježi” na sadržaj knjige, kazalo pojmova, podebljane riječi, uvučene rečenice ili uokvireni dio teksta. Shodno tome, učenici itekako znaju iskoristiti prednosti dobro napisanoga teksta, a da to rade intuitivno bez neke dodatne napomene učitelja. Bliska tehnika izradi sažetka je i izrada skice određenog teksta odnosno glavnog događaja u tekstu, lika, situacije ili literarnog problema koje se u djelu odvijalo. Kada učenici znaju koji su ključni pojmovi teksta, lakše će ih ukomponirati u skicu kojom će grafički prikazati, primjerice, odnos među likovima, moguću hijerarhiju, glavni problem u djelu i sl. Sukladno tome, skica je također pokazatelj stvaralačkih mogućnosti učenika te njihova shvaćanja književnog ili neknjiževnog teksta. Sljedeća, a ujedno i vrlo poznata tehnika kojom se razvija zrelo čitanje je oluja ideja odnosno „postupak koji se koristi za pronalaženje rješenja određenoga problema, načina postizanja nekoga cilja ili za razumijevanje problema”¹. Implementirajući je u nastavni sat, „oluja mozгова ohrabruje sudionike da iznose svoje ideje koje se zatim mogu razvrstati, kombinirati, oplemeniti, proširiti te odrediti kao prioritet” (Čorak, Čubrić i Tarbuk 2019: 163). Oluja ideja najčešće se upotrebljava u uvodnoj motivaciji kada učenike treba potaknuti za aktivnost na nastavnom satu.

¹ *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 1. 5. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=45089>>.

Zahtjeva grupnu raspravu u kojoj učiteljica zadaje temu, primjerice, „prijateljstvo” te potom svaki od učenika govori asocijaciju, riječ, pojam ili situaciju koja je povezana s glavnom temom. Na taj način učenici dolaze do mnogobrojnih rješenja te razvijaju kritičko mišljenje. Također, bitno je da se sve ideje učenika uvažavaju te da ne postoji dominantna osoba. Učenici zbog toga vole oluju ideja kao uvodnu aktivnost te uvijek s radošću u njoj sudjeluju. Upravo je navedenim tehnikama cilj učenika osposobiti za samostalno stvaranje dobrog teksta (stvaralački dio nastave) te postizanja glatkoga čitanja s razumijevanjem (Čudina-Obradović 2004). Učenik mora „zrelim čitanjem spoznati da svaki tekst sadrži i nudi više nego što se pokazuje na prvi pogled i na prvo čitanje. Zbog toga se treba vraćati tekstu, igrati se njime i ponovo ga čitati” (Grosman 2010: 165). Čitanje s razumijevanjem svojevrsni je nadređeni pojam svemu onomu što se čini u vježbama kojima se razvijaju čitalačke sposobnosti i vještine (Visinko 2014). Prema *Kurikulumu Hrvatskoga jezika za osnovne i srednje škole* (2019) učenik koji je razvio sposobnost i vještinu čitanja, moći će čitati i interpretirati tekstove hrvatske i svjetske književnosti, otkrivati različite načine čitanja koje će mu otvoriti nove perspektive, razvoj literarnog ukusa mašte i kritičkog mišljenja te će moći procijeniti relevantnost svakoga teksta u kojemu će samostalno odrediti točnost informacija. Iz ovoga se zaključuje kako je čitanje potrebno za gotovo sve aktivnosti, od procjene, traženja informacija pa sve do prosuđivanja. To je proces koji nas prati tijekom cijeloga života te je preduvjet za ovladavanjem većom količinom informacija, bilo u vrtiću, školi ili na budućem poslu. Upravo zbog toga sljedeće će poglavlje biti posvećeno motivaciji za čitanje koja je prva stepenica u savladavanju procesa čitanja.

3. MOTIVACIJA ZA ČITANJE

Za obavljanje određene aktivnosti, kako školske ili izvanškolske, potreban je pokretač. Ponekad je djeci teško započeti raditi neku aktivnost te stoga učitelji moraju biti ti koji će ih uspješno voditi. Shodno tome, „motivacija je psihički proces koji ljude potiče na mentalne ili tjelesne aktivnosti te kao takva djeluje na naše ponašanje”.² Kao što se iz samog naziva da zaključiti, za motivaciju je potreban određeni motiv koji će pojedinca pokrenuti kako bi izvršio određeni zadatak. Međutim, motivaciju nije jednostavno postići te se zbog toga trebaju pronaći oni pravi načini i postupci koji će omogućiti svakome pojedincu izvršavanje svoje obaveze. Kada osoba krene izvršavati neki zadatak, neupitno je da mora imati motiv. Motiv označava ono zbog čega je nekome važno da se zadatak ostvari. Nadalje, slijedi ponašanje kojim se želimo približiti cilju te radimo postupke koje će nas do njega i dovesti. Ako smo se ponašali u skladu sa zamišljenim i uspješno ostvarili vlastiti cilj, jasno je da će se po završetku javiti nova volja i želja za ostvarenje nečeg drugog. Pojedinaac će biti sretan i pokazati zadovoljstvo jer se natjerao, a naposljetku i uspio u svojem naumu. Motivacija je potrebna za gotovo sve u životu, a posebno je potrebna kod djece školske dobi. Budući da se u ovome diplomskom radu bavim temom postizanja čitalačkih kompetencija kod učenika razredne nastave, potrebno je osvrnuti se i na poticanje i razvijanje motivacije za čitanje. U osnovnoj školi u prvom razredu nalazi se heterogeni razred pun zasebnih individua. Pitanje je kako omogućiti svakome pojedincu da bude motivirano za proces čitanja odnosno proces učenja uopće. Često se zna reći da je motivirano dijete ono „koje ima pozitivan stav prema čitanju, a to znači da voli čitati, čitanje mu je poželjna aktivnost” no prvo treba doći do toga da zavoli čitanje te da mu to označava pojam slobode i ugone (Čudina-Obradović 2000: 155). Najprije je potrebno da dijete ima motivaciju pri dolasku u osnovnu školu, odnosno ona je ključna pri stjecanju predškolskih čitačkih vještina. Nakon što je dijete usvojilo predškolske čitačke vještine, naglasak se stavlja na proces dešifriranja i prepoznavanja svakoga glasa/slova. U ovoj etapi motivacija pomalo počinje opadati zbog intrinzične

² *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 23.03.2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=42115>>.

motivacije i promjena u okolini, stoga učitelj ima ključnu ulogu u provođenju metodičkih postupaka kako bi se učenici angažirali i nastavili vježbati. Jednom kada su stečene temeljne čitačke vještine, počinje se težiti čitanju s razumijevanjem (glatkom čitanju) u kojem će učenik samostalno posezati za različitim naslovima te će čitati u slobodno vrijeme. Svrha motivacije za čitanje jest stvoriti kod učenika ljubav prema čitanju na način da će dugotrajno čitati te uvijek težiti nekim novim književnim ili neknjiževnim tekstovima.

Kako bi učeniku čitanje postalo poželjna aktivnost, važno je potaknuti učenikovo zanimanje i želju za uspostavljanjem komunikacije s određenim tekstom (Lazzarich 2017). Takva komunikacija je vrlo specifična te zahtijeva ostvarenje estetskoga čina pri procesu čitanja. Važno je da se pojedinac može poistovjetiti s tekstom te da pronađe neke od dodirnih točaka koje ga s njime povezuju. Na taj način, učenik će uvidjeti da je čitanje zanimljivo te će početi čitati spontano i u svoje slobodno vrijeme. Autorica Čudina-Obradović u svojoj knjizi *Kad kraljevna piše kraljeviću* (2000) objašnjava kako je razvijanje učenikove motivacije jedan od preduvjeta za cjeloživotno učenje. Cjeloživotnim učenjem želi se promicati da djeca postanu doživotni čitatelji kojima je proces čitanja zanimljiv i ugodan, a kroz njega da koriste i povezuju temeljne jezične djelatnosti kojima upotpunjuju i ostvaruju veće mogućnosti.

U razvojnom procesu čitanja, prema autorici Čudini-Obradović (2000) razlikujemo tri vrste čitačke motivacije: *predškolska čitačka motivacija*, *početna školska čitačka motivacija* i *motivacija za izvanškolsko čitanje*.

3.1. Predškolska čitačka motivacija

Kako bi proces čitanja u višim razredima osnovne škole, a i u kasnijoj budućnosti bio automatiziran, vrlo je važno da djeca prije dolaska u prvi razred krenu čitati. Motivacija za čitanje u predškolskom razdoblju započinje u drugoj godini života, a ona je najčešće povezana s čitanjem u obiteljskome okruženju. Naime, djeca dok su još mala, vole listati razne slikovnice u kojima se događa spoj slike i teksta što je preduvjet i za globalno čitanje. Djeca su u toj dobi razigrana, vole otkrivati svijet, a svaka nova aktivnost im je dodatni izazov i znatiželja. Zato kažemo da predškolska

čitačka motivacija proizlazi iz ugodnih doživljaja čitanja (Čudina-Obradović 2000). Upravo je zbog navedenoga važno da roditelji, bake i djedovi, kada god se ukaže prilika, s djecom čitaju i listaju slikovnicu, pokazuju prstom na likove, komentiraju ilustracije te se vraćaju na početak teksta. Dobiju li povratnu informaciju od djeteta da, primjerice želi ispočetka čuti priču, znat će da su na dobrom putu u ostvarivanju predškolske čitačke motivacije. Nadalje, ako tijekom čitanja dijete postavlja različita pitanja o radnji, likovima, osobinama ili ako želi da mu se nastavi čitati neka nova priča, to je odličan pokazatelj za razvijanje pozitivnoga stava prema slovima. Također, ako dijete krene uzimati samostalno neku svoju knjigu te se počinje praviti da je čita, prstima prelazi preko slova, iako mu je knjiga naopako okrenuta, preduvjet je da će kasnije u osnovnoj školi zavoljeti lektire ili književne tekstove. Budući da dijete u toj dobi postavlja mnogo pitanja, važno je pratiti koja od njih su upućena prema dopunjavanju i tumačenju teksta ili samoj radnji. Kada roditelj ustanovi da je dijete zaista zainteresirano za proces čitanja, idealno bi bilo da ga odvede u knjižnicu gdje mu se, također, čitaju razne priče u vrlo ugodnom i toplom okruženju. Vrlo je važno da gdje god se dijete nalazilo, bilo u kući, školi ili vrtiću, okružje bude ugodno, kako dijete niti u jednom trenutku ne bi osjetilo strah od čitanja ili nelagodu. Također, roditelji i obitelj čitanje trebaju predstaviti kao igru, zabavu, ugodu i sigurnost jer je tada velika vjerojatnost da će dijete čitanje zavoljeti i prenijeti tu ljubav za knjigom u školsko razdoblje. Međutim, ako roditelji stvaraju napetu atmosferu tijekom čitanja, ako prisiljavaju dijete ili im zadaju uvjete poput „za kaznu nećeš ići na trening, nego ćeš ostati kod kuće čitati”, normalno je da će se dijete prestrašiti i imati strah od čitanja. Nikada nije i neće biti dobro kada roditelji stvaraju napor i nelagodu djeci tijekom procesa učenja i odrastanja. Roditelji imaju znatno veliku ulogu u odrastanju djeteta te roditeljsko bavljenje djecom ima pozitivan utjecaj na čitačku motivaciju, ukoliko je ona ispunjena igrom i zabavom (Čudina-Obradović 2000). Roditelji i njihova djeca čine jedan spoj u kojemu se „zajedničkim čitanjem razvija bliskost i stvara se ugodno ozračje koje dijete potiče na daljnje čitanje” (Peti-Stantić 2019: 109), a time dijete doživljava ugodu i pozitivne osjećaje. Roditelji bi s djecom trebali čitati barem jednu priču dnevno jer se čitanjem djetetu pruža primjer i oslonac „kako da prvo postane čitač, a onda i kompetentan iskusan čitatelj” (Peti-Stantić, 2019: 113). Stoga se svakom djetetu treba posvetiti te mu omogućiti da proces čitanja zavoli kako bi dolaskom u

školsko razdoblje, s lakoćom, ovladao procesom dešifriranja te bio na dobrome putu ka čitanju s razumijevanjem.

3.2. Početna školska čitačka motivacija

Za razliku od prethodne predškolske čitačke motivacije koja proizlazi iz ugodnih doživljaja čitanja, početna školska čitačka motivacija proizlazi iz učenikova truda i rada u svladavanju abecednog načela i dešifriranja (Čudina-Obradović 2000). Dolaskom u školu, učenici kreću ozbiljnije i učestalije raditi na zadacima i provjerama. Može se reći da učenici doživljaju efekt razočarenja kada shvate da se škola po mnogo čemu razlikuje od vrtića. Glavna razlika jest u tome što su u školi usmjereni zadaci na njihovo točno izvođenje, a na kraju i na dobivanje brojčane ili opisne ocjene. Ovdje se može dogoditi da učenici dožive „korak unazad” jer svi oni sadržaji koji su im u predškolskome čitanju bili zabavni, smiješni i simpatični sada dobivaju na jednoj novoj težini i zahtjevnosti (Čudina-Obradović 2000). Slikovnice se zamjenjuju s prvim lektirama te književnim tekstovima koji su često praćeni određenim pitanjima i zadacima. Međutim, kako bi učenici uopće znali pročitati tekst potrebno je da savladaju proces dešifriranja dogovorenog sustava znakova. Tome prethodi razvijenost glasovne osviještenosti i glasovne osjetljivosti odnosno raspoznavanja glasova u riječi. Kako učenici ne bi izgubili volju za čitanjem, učitelj je glavni faktor u oblikovanju nastavnoga sata. Učenik mora biti svjestan da je proces dešifriranja onaj koji mu najsporije ide, no isto tako mora znati da odustajanje nije opcija. Učitelj provođenjem raznih strategija i metoda (Polica Moja najmilija igračka, Polica Moja najmilija slikovnica, Živi razredni ljubimac, Uporaba slikovnice bez riječi, Mala knjiga, Knjiga predvidivog teksta i dr.) kroz odgojno-obrazovni proces mora uputiti učenika na čitanje kao zanimaciju i korisnu aktivnost (Čudina-Obradović 2000). Također, od učitelja se očekuje da stvori u razredu ugodno ozračje koje je nalik dječjim prethodnim iskustvima. Svaki se učenik mora osjećati ugodno i pozitivno kako bi zaista upregnuo sve svoje sposobnosti. Međutim, nije toliko jednostavno organizirati nastavu koja će biti prilagođena svakom učeniku. Postavlja se pitanje na koji način učitelj može znati ima li dijete pozitivnu i početnu motivaciju za čitanje. Prema autorici Čudini-Obradović (2000) neke od značajki prema kojima možemo pratiti početnu

motivaciju za čitanje su: kada učenik provodi duža razdoblja u samostalnom razgledavanju slikovnica i knjiga, učenik pokušava povezati napisane cjeline riječi sa značenjem i slikom, učenik pronalazi poznata slova u cjelini riječi, učenik postupno pokušava dešifrirati jednostavan tekst koji je povezan sa slikama, učenik uživa u svakom „otkrivanju” značenja napisanih riječi ili rečenica te kada učenik provodi duža razdoblja u samostalnim pokušajima dešifriranja priče (Rade 2018). Navedene značajke pokazatelji su prema kojima učitelj može uvidjeti na kojem je stupnju razvoja njegov učenik u razredu. One pomažu u otkrivanju i kreiranju nastavnih sati u kojima će učitelj moći provoditi neke od strategija za postizanje motivacije. Neupitno je da su strategije kojima se učitelj koristi kao i „motivacijski postupci i sredstva usustavljeni s obzirom na dob učenika, njihovu srodnost i motivacijsku snagu” (Soče, 2009, prema Pjanić 2002: 65). Ono što je bitno napomenuti jest da ukoliko dijete samostalno poseže za knjigom ili u bilo kojem slobodnom vremenu odluči čitati, može se zaključiti da je to pravi put prema onome dobrovoljnome čitanju. Na to zasigurno utječu pozitivna iskustva iz predškolskih dana koja su bila ispunjena smijehom, igrom i veseljem.

Tijekom početne školske čitačke motivacije na učenike utječu unutarnja motivacija, vanjska motivacija te socijalna motivacija. *Unutarnja motivacija* je ona koja se još naziva i intrinzična te je pokrenuta od nas samih. Odnosi se na znatiželju, promišljanje i želju za otkrivanje sadržaja teksta i smisla napisanog. Kada je pojedinac vođen unutarnjom motivacijom, tada on zaista uživa u sadržaju teksta, teži ka dobrovoljnom čitanju te se zaista osjećaj fantastično proučavajući mnoge vrste tekstova. Unutarnjom motivacijom učenik doživljava vlastite vrijednosti te uživa u usavršavanju čitačke sposobnosti (Čudina-Obradović 2014). S druge strane je *vanjska motivacija* koja se odnosi na postizanje neke dobre ocjene ili priznanja u smislu pohvale, ohrabrenja ili lijepo riječi (Čudina-Obradović 2000). Kada kod pojedinca prevladava vanjska motivacija to znači da ga neka nagrada, korist ili priznanje guraju prema naprijed. Tu ne postoji onaj osjećaj napredovanja radi sebe ili proširivanja znanja u osobne svrhe. Stoga se želi težiti prema unutarnjoj motivaciji te osvijestiti važnost čitanja kao potrebu za razvoj cjeloživotnog učenja. *Socijalna se motivacija* odnosi na zajedničko čitanje s vršnjacima u školi ili starijima kod kuće. Također, odnosi se i na priznavanje čitanja kao zahtjeva kao nečeg što je u društvu normalno,

prihvatljivo i opće (Čudina-Obradović 2000). Označava situacije u kojima je dijete okruženo s prijateljima i bližnjima koji ga vole, stoga se osjeća ugodno te je spreman čitati i posvetiti svoju pažnju raznim oblicima tekstova. Kada čita u takvom okruženju, zna da može zauzeti svoj stav, izreći mišljenje ili pak neku nedoumicu, imajući na umu da ga nitko neće kritizirati. Vrlo je bitno da se tijekom procesa čitanja dijete osjeća slobodno kako bi se automatizirano čitanje uspješno razvilo. Kao i za svaku drugu aktivnost, tako i za čitanje nije dobro biti u strahu ili imati nelagodu jer će se cilj teško postići.

Unutarnja, vanjska i socijalna motivacija pojavljuju se kod svih pojedinaca, no kod nekih prevladavaju više, a kod nekih manje. Razred je heterogena skupina djece te je činjenica da će neke pojedince više pokretati unutarnja motivacija, a neke vanjska ili socijalna. Istraživanja su pokazala da će uspješnija biti djeca koja imaju unutarnju motivaciju za čitanje odnosno onu koja polazi iz njihovog vlastitog interesa za proces čitanja i sadržaje.

Osim unutarnje, vanjske i socijalne motivacije autorica Čudina-Obradović (2014) u *Psihologiji čitanja od motivacije do razumijevanja* navodi i podjelu učenika na strastvene i aktivne čitače. Strastveni čitači motivaciju pronalaze u zapletu, napetim i nepredvidivim situacijama u djelu, samom sadržaju ili pak ilustracijama koje oni sami interpretiraju tijekom čitanja. S druge strane, aktivni su čitači usmjereni na postizanje znanja i kompetencija te žele postići razinu više. Takvi čitači su produktivni, povezuju, razmišljaju i spajaju misaone procese koristeći jezične vještine te kognitivne sposobnosti. Za takve čitače se može reći da ih pokreće intrinzična motivacija (Čudina-Obradović 2014).

3.2.1. Obiteljski, školski i osobni činitelji

Govoreći o vrstama motivacije koje utječu na proces čitanja kod djece, osvrnut ću se i na činitelje koje pozitivno djeluju na početnu školsku čitačku motivaciju. Prema autorici Čudini-Obradović (2000) postoji tri vrste činitelja, a to su obiteljski, školski i osobni činitelji.

Obiteljski činitelji su oni koji već ključnu ulogu imaju u predškolskoj čitačkoj motivaciji. Naime, oni su vezani za stvaranje onog prvog, pozitivnog doticaja sa slikovnicama i ilustriranim knjigama kod djece mlađe školske dobi. Roditelji, bake, djedovi i uža rodbina s djecom kreću listati prve slikovnice, pratiti prstom tekst, razgovarati o likovima te ih poticati na odlaske u knjižnicu ili na događaje koje su vezani za čitanje. Sve od navedenog ostavlja snažan utjecaj na djecu koja će, dolaskom u prvi razred, imati manje problema sa snalaženjem u procesu dešifriranja. Takvo dijete kojemu se u djetinjstvu čitalo, znat će se snalaziti kada dobije knjigu u ruke ili kada bude rješavao određeni zadatak. Stoga, „obiteljski činitelji u znatnoj mjeri pozitivno utječu na djetetovu želju za samostalnim čitanjem i dugotrajnim bavljenjem tiskanim materijalom i u početnom školskom razdoblju” (Čudina-Obradović, 2000, prema Baker i sur. 1997: 158).

Školski činitelji zauzimaju zaista veliki raspon i ulogu u djetetovu razvoju. U školske činitelje mogu se ubrojiti: pozitivno ozračje, vršnjaci, učiteljica, metodički postupci, načini i metode poučavanja čitanja i motiviranja učenika (Čudina-Obradović 2000). „Razredno ozračje odnosi se na međusobne odnose učenika i učitelja u razredu te na utjecaj školskoga sustava” (Božić 2013: 94), a ujedno jest i ključan faktor od kojega kreće cjelokupni odgojno-obrazovni proces. Ono mora biti poticajno te njime mora vladati smijeh, pozitivna energija, vedrina, simpatičnost i humor kojim se potiče „zabavnija strana nastave, podiže se raspoloženje zabrinutim učenicima, izbjegava se sukob te uspostavlja prijateljski odnos” (Božić, 2013 prema Vizek-Vidović i sur. 2003: 95). Također, njime se potiče svakog učenika da zavoli čitanje (i pisanje) te da sebe vide kao samostalne pisce i čitatelje (Čudina-Obradović 2000). Nadalje, učenici će bolje funkcionirati kada znaju da se njihovo mišljenje, stav ili sud cijene te prihvaćaju. Bit će ohrabreniji kada se mogu slobodno izraziti, interpretirati tekst ili podijeliti vlastito gledište (koje se možda može razlikovati od ostalih), a da pri tom ostali slušaju, pohvaljuju i argumentiraju. Sljedeće, no i ne manje bitno jesu i postupci rada učitelja kojima će voditi svoje učenike ka spoznavanju procesa čitanja. Metode i načini poučavanja moraju biti prilagođeni sposobnostima i mogućnostima djeteta kako bi mogli maksimalno ostvariti svoje potencijale.

Osobni činitelji su činitelji koji proizlaze iz unutarnje motivacije. Dakle, oni dolaze „iznutra” , a cilj je da vlastitom motivacijom pokrenemo sebe. Osobni su činitelji rezultat vlastite zanimacije za određeni proces (u ovome slučaju za čitanje) koja pojedince gura prema naprijed. Također, ovdje se mogu nadodati i ustrajnost te želja za postizanje višega cilja. Kada nas nešto doista zanima, mi ćemo se više potruditi ne bi li ostvarili sjajan rezultat te pokazali svoje znanje. Shodno tome, ovi su činitelji vrlo korisni jer nam omogućuju da budemo uspješni u ostvarivanju svojih zadataka.

3.2.2. *Motivacije na nastavnom satu književnosti*

Domena nastavnog predmeta Hrvatski jezik Književnost i stvaralaštvo odnosi se na razumijevanje, interpretaciju i vrednovanje književnog teksta radi osobnog razvoja te stjecanja znanja i iskustva (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije* 2019). Književnošću se želi razviti stvaralački potencijal svakoga učenika te potreba za čitanje književnih tekstova. Da bi učenici tijekom godina školovanja stekli pozitivan stav prema čitanju, neupitno je da moraju biti motivirani. Proces čitanja najviše se razvija na nastavnome satu književnosti koji je sadržajno, psihološki i metodički organizirana cjelina u kojoj se ostvaruju odgojno-obrazovne zadaće (Lazzarich, 2017, prema Bežen, 2008). Ono što nastavu književnosti razlikuje od ostalih satova jest da nije naglasak samo na usvajanju znanja, već na razvijanju rječnika, literarnog ukusa, estetskog doživljaja te procesa poput pamćenja, zaključivanja, kritičkog mišljenja ili analize (Lazzarich 2017). Zbog svoje dinamičnosti, nastavni sat književnosti ima nekoliko određenih faza: doživljajno-spoznajna motivacija, najava teksta i njegova lokalizacija, interpretativno čitanje teksta, emocionalno-intelektualna stanka, objavljivanje doživljaja i dojmova, interpretacija, sinteza te zadaci za samostalni rad (Lazzarich 2017). S obzirom na to da je ovo poglavlje posvećeno motivaciji za čitanje, osvrnut ću se na prvu fazu nastave književnosti, a to je doživljajno-spoznajna motivacija.

Doživljajno-spoznajna motivacija prva je etapa u kojoj se učenik po prvi puta susreće s novim književnim ili neknjiževnim tekstom. Stoga je iznimno važno „potaknuti učenikovo zanimanje i želju za uspostavljanje komunikacije s literarnim predloškom” (Lazzarich 2017: 113). Vrsta motivacije na satu književnosti ovisit će o

prirodi književnog teksta, književnog roda i književnoj vrsti (Lazzarich 2017). Postoji mnogo podvrsta motivacija koje su utvrđene prema sljedećim kriterijima: iskustvenim (osjetilne, emocionalne, intelektualne, imaginativne), jezičnim, stilističkim, književnoteorijskim i estetskim (književne, likovne, glazbene, filmske, kazališne) (Rosandić 2005). Autori Diklić, Rosandić i Šabić u svojoj knjizi *Odzivi i dozivi lirske pjesme* (1990) navode sljedeće vrste motivacije: glazbene i likovne, motivacije zasnovane na poetskoj meditaciji, motivacije zasnovane na jezično-stilskim elementima. Navedene moraju biti u skladu s doživljajno-spoznajnim mogućnostima učenika, kao i s idejno-estetskim značajkama djela. U nastavi književnosti najčešće se s onim najmlađim učenicima kreće od iskustvenih motivacija. One se tako nazivaju jer su utemeljene na osobnim iskustvima učenika (Rosandić 2005). Svaki od učenika je tijekom svojega odrastanja nešto iskusio, proživio, doživio i osjetio stoga se na temelju vlastitih iskustava može poistovjetiti s određenim tekstom. Iskustva su vrlo bitan dio nastave književnosti jer omogućuju da se učenici lakše opuste u svijetu interpretacije. Također, kroz vlastite osjećaje i misli mogu proživljavati i svijet autora. Zaključno, one su sve što učenik nosi u svom duhovnom svijetu i što mu olakšava komunikaciju s tekstom (Rosandić 2005).

Osim iskustvenih motivacija, u nastavi Hrvatskog jezika prožimaju se i one poetske kao i glazbene, likovne i filmske. One omogućuju da se učenik, također, više udubi u pjesničko djelo te da se stvori poticajno okruženje u kojemu će se učenici truditi napredovati. Kod učenika izazivaju dodatni interes, pobuđuju maštu i pokreću emocije. Također, na početku nastavnog sata mogu se koristiti intelektualna ili emocionalna motivacija. „Intelektualna motivacija podrazumijeva uvod u temu nastavnog sata na kognitivnoj razini, dok emocionalna motivacija podrazumijeva stvaranje emocionalne klime u razredu, pozitivnog ozračja i poticaja za učenje” (Markulin, 2020, prema Matijević i Radovanović 2011: 73). Neovisno o tome koju vrstu motivacije u nastavi književnosti učitelj koristi, mora se imati na umu da one moraju biti prilagođene uzrastu i sposobnostima učenika. Uza sve to, ključnu ulogu ima i pozitivno ozračje uz kojega su svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa zadovoljni i kvalitetno odrađuju zadatke. Igra, humor, potpora, vedrina, razne

motivacije kao i poticajne strategije ključ su za uspješnu nastavu predmeta Hrvatski jezik (Lazzarich 2017).

3.3. Motivacija za izvanškolsko čitanje

Cjelokupno učenje i uvježbavanje procesa čitanja teži ka ostvarenju motivacije za izvanškolsko čitanje. Ona je razlog zašto učenici dolaskom u osnovnu školu moraju savladati abecedno načelo te automatizirati proces dešifriranja. Jednom kada su to usvojili, učenici će dobiti vlastitu, unutarnju motivaciju za čitanje te posezati za raznim književnim djelima tijekom kojih će razvijati estetski doživljaj i kritičko mišljenje. Da bi imali pozitivne stavove prema čitanju Autorica Čudina-Obradović, 2000, prema Wigfield, Guthrie, 1997. navodi dva preduvjeta koja bi trebala biti zadovoljena: povjerenje u vlastite sposobnosti čitanja te osjećaj da je čitanje važno za učenike u njihovoj stvarnosti i okolini. Naime, kada su učenici samouvjereni te imaju dobru sliku o sebi, proces čitanja će im „teći” glatko i s razumijevanjem. Neće imati nelagodu i strah od čitanja te će svaki doticaj s tekstom smatrati pozitivnim iskustvom. Nadalje, pri odabiru tekstova vrlo je važno voditi se učenikovim mogućnostima i sposobnostima. Prema tome, oni moraju biti povezani s njihovim osobnim iskustvom, željama i interesima kako bi se mogli poistovjetiti s određenom knjigom. Kada su zadovoljeni ovi preduvjeti, dijete će razviti ljubav prema knjizi i čitanju. Postat će aktivni čitatelji koji su predvođeni unutarnjom motivacijom. Zanimat će se za sadržaj i uživati u njemu, a moguće je da svoju ljubav prema predmetu Hrvatski jezik prenesu na svoje vršnjake. Motivacija za izvanškolsko čitanje najveći je stupanj kojemu se teži pri odgojno-obrazovnom procesu. Ona će se ostvariti opsežnim, dugotrajnim i svakodnevnim čitanjem i uvježbavanjem već od najranijih dana (Čudina-Obradović 2000). Jednom kada nauči čitati s razumijevanjem, učenik će bogatiti svoj rječnik koji „doprinosi širenju perspektive, upoznavanju s novim pojmovima i istinskom otvaranju novih svjetova” (Peti-Stantić 2019: 107), iznositi stavove te razvijati književni ukus. Čitat će ono što ga zanima te će u svakom pročitane slovu uživati. Pogodno je i da se kreće u pozitivnome i toplome okružju koje će ga motivirati za daljnje napredovanje.

Učenici koji glatko čitaju imaju razvijenu sposobnost strategija razumijevanja. One dolaze do izražaja tijekom čitanja teksta kada učenik razmišlja i zaključuje na jednoj većoj razini. Učenici na toj razini mogu usporediti podatke iz više skupina tekstova. Dakle, snalaze se i organiziraju među nekoliko tekstova te dobivene podatke mogu samostalno prikazati na neki drugi način (npr. pomoću sheme). Nadalje, nove pojmove mogu primijeniti na više područja na način da koreliraju nastavne predmete. Shodno tome, znanje iz jednog predmeta može im pomoći u proučavanju znanja i informacija iz drugog područja. Zadnje, no i ne manje važno, jest da učenik dobro razumije uputu učitelja te da se može stvaralački izraziti tj. interpretirati priču (Čudina-Obradović, 2000, prema Guthrie i sur, 1996).

4. ČITALAČKA KOMPETENCIJA

Stjecanje čitalačke kompetencije jedan je od najvažnijih ciljeva odgojno-obrazovnog sustava. Cjelokupni sustav školovanja kao zadaću postavlja učenje procesa čitanja i ostalih temeljnih jezičnih djelatnosti, no ono se najviše očituje u nastavnom predmetu Hrvatski jezik. Komunikacija na materinskome jeziku prva je od kompetencija koju učenici moraju savladati ne bi li uspješno izvršavali obaveze u školi. Hrvatski standardni jezik temelj je za svo daljnje usvajanje činjenica, informacija, zadataka, suradničkog učenja ili projekata. Kompetencija na materinskom jeziku temelji se na čitateljevom poznavanju i razumijevanju riječi, gramatičkoj, fonološkoj te sociolingvističkoj kompetenciji (Visinko 2014). Navedene kompetencije postepeno se razvijaju tijekom školovanja, a za cilj imaju postizanje glatkog čitanja odnosno čitanja s razumijevanjem. O čitanju s razumijevanjem već je bilo govora u ovome radu, stoga će se sljedeći ulomci dodatno nadopunjavati. Osim samoga čitanja na nastavi književnosti, i nastava jezičnog izražavanja omogućuje razvoj komunikacijske kompetencije. Kroz hrvatski jezik i komunikaciju te korelaciju s medijskom kulturom učenici dolaze do novih spoznaja te se susreću s novim informacijama. Upravo na taj način ovladavaju temeljnim jezičnim djelatnostima - pisanjem, čitanjem, slušanjem i govorenjem koje su neupitne za razvoj čitalačke kompetencije.

Jezična djelatnost čitanja ima odlučujuću ulogu u razvoju svih kompetencija, a ponajviše u razvijanju čitalačke pismenosti. Čitajući učenici razvijaju razumijevanje različitih vrsta tekstova u kojima mogu samostalno pronaći podatke, zaključiti o likovima, fabuli i radnji, zauzeti kritički stav, promišljati o djelu na većoj razini, analizirati ili sintetizirati ključne pojmove (Ćavar 2016). Stoga knjiga mora biti u središtu nastave kako bi učenici uporno radili i vježbali, a svojom ustrajnošću opravdali ishode koji su pred njih postavljeni (Leniček 2002). Prema Furlanu (1967) da bi čitanje postalo uspješna metoda učenja, treba nastojati da ono bude što aktivnije s visokim stupnjem razumijevanja. Drugim riječima, kada učenik ustraje bez obzira na svoje greške, kada se trudi i ne posustaje odnosno kada uviđa važnost čitanja, interpretativnog doživljaja i kada ga znatiželja vodi kroz tekst, velika je mogućnost da

postane uspješan čitatelj. Ne smije se zaboraviti da je čitanje intelektualan čin što pridodaje na njegovoj težini i složenosti. Tijekom cjelokupnoga obrazovanja „čitanje nudi djetetu mogućnosti širenja vlastitog iskustva i spoznaju iskustava drugih ljudi i drugačijih kultura” (Grosman 2010: 136). Anita Peti-Stantić u svojoj knjizi *Čitanjem do (spo)razumijevanja* (2019) navodi bitnu razliku među pojmovima čitač i čitatelj. Čitač je ona osoba koja čita jer je „prekoračio prag bespismene kulture i zakoračio u pismenu, dakle onaj koji može čitati” , dok je čitatelj onaj koji uživa u čitanju, koji nestrpljivo čeka novu spoznaju, ideju te onaj koji, čitajući, izgrađuje sebe i svoj svijet (Peti-Stantić 2019: 272). Od učenika želimo da postanu čitatelji koji će s veseljem posezati za novim stranicama i tekstovima, dok će pritom ostvarivati svoje potencijale. Zbog toga je potrebno mnogo vježbe, rada i truda ne bi li se svladala vještina čitanja koja je neophodna za odgojno-obrazovni proces, ali i za život u cijelosti.

4.1. Razvijanje čitalačke sposobnosti

Čitalačka sposobnost je vještina koja podrazumijeva kvalitetno ovladavanje procesom čitanja te je nužan uvjet za kasniji profesionalni i društveni razvoj pojedinca. Ona predstavlja „sposobnost čitanja svakog teksta koji možemo razumjeti” (Peti-Stantić 2019: 91). Kada pojedinac nema razvijenu čitalačku sposobnost, veća je vjerojatnost da se ne snalazi dobro u svim životnim prilikama tj. da ima nelagodu prema temeljnim jezičnim djelatnostima. Kako ne bi došlo do ne razvijene čitalačke sposobnosti, potrebno je već od najranijih dana dijete upućivati na kontakte s tekstovima. Dakle, može se reći da na čitateljsku sposobnost „znatnije utječu drugi činitelji, kao što su prisutnost knjiga kod kuće i odnos obiteljskog okruženja prema čitanju” (Grosman 2010: 133). Stoga su vrlo važni obiteljski činitelji koji omogućuju da dijete zavoli čitanje u udobnom i toplom okružju. Osim toga, čitanje književnosti „omogućuje pounutrašnjenje drugoga, širega iskustva, s kakvim se susretalo u krugu svoje obitelji” (Squire 1968: 72, prema Grosman 2010: 137) Svako dijete napreduje svojim određenim tempom te zbog toga učitelji ne bi trebali uspoređivati pojedince. Budući da je proces čitanja višeslojan, a samim time i zahtjevan proces, učitelj mora biti taj koji će na vrijeme korigirati učenikovo čitanje te mu strategijama pomoći da ga unaprijedi. Vrlo je bitno za napomenuti da čitateljska sposobnost i pismenost ne

prestaju jednom kada dijete završni osnovnoškolsko ili srednjoškolsko obrazovanje, već da je naglasak na opismenjavanju radi cjeloživotnog učenja (Grosman 2010).

Čitalačka sposobnost nužna je za razvijanje učenikova osobnog i spoznajnog razvoja koji se sastoji od promišljanja, komuniciranja i bavljenja jezikom. Navedeno je preduvjet za stjecanje kompetencije materinskoga jezika koja vodi prema kompetenciji učiti kako čitati (Visinko 2014). One se na satu Hrvatskoga jezika ostvaruju kroz domene Književnost i stvaralaštvo, Hrvatski jezik i komunikacija te Kultura i mediji na način da učenici dobivaju širu i povezaniju sliku o svim jezičnim djelatnostima. Učitelj ima ulogu da učenike vodi kroz proces nastave te da ih nauči čitanju i pisanju. Međutim, nije dovoljno samo to. Ključno je da učitelj svakoga dana nastavlja hrabriti dijete te ga cijelo vrijeme osposobljava za čitanje različitih vrsta književnih ili drugih tekstova u skladu s njegovim razvojem (Grosman 2010). Neupitno je da se tijekom odrastanja djeteta mijenjaju njegovi ukusi, želje i interesi prema knjigama, stoga čitateljska sposobnost svoj put prolazi od spontanoga do usavršenoga čitanja pa sve do onoga reflektiranoga. Autorica Grosman u svojoj knjizi *U obranu čitanja: Čitatelji i književnost u 21. stoljeću* navodi da je oznaka spontanog čitanja upitna jer djeca ne mogu spontano u obiteljskom okruženju naučiti čitati, već cijelim procesom čitanja ovladaju u školi. Škola je ipak točno određena ustanova u kojoj postoje norme, pravila i zakoni koji su prihvaćeni u društvu, a samim time prihvaćeno je i shvaćanje čitalačke sposobnosti i pismenosti kao preduvjet za daljnji opstanak. Čitalačka pismenost omogućuje učenicima da razviju sposobnost dubinskog čitanja, analiziraju te razumiju kontekst, praktično primjenjuju informacije iz tekstova te razvijaju kritičke oblike mišljenja (Peti-Stantić 2019). Kao što je već navedeno, na razvoj čitalačke sposobnosti kod djeteta školske dobi utječe psihološki i kognitivni razvoj te je zbog toga vrlo individualan sam napredak. Mnoga su istraživanja pokazala da djeca ne napreduju jednakom brzinom te da u vrijeme dok će neki čitati romane, drugi će i dalje zapinjati na kraćim književnim tekstovima. Općenito je nastava usmjerena prema sposobnijim učenicima pa to može imati „trajne posljedice na učenike koji se sporije razvijaju, tako da takvi učenici često počnu zaostajati i u nastavi svih drugih predmeta koji ovise o učenikovu čitanju kao o osnovnoj nastavnoj strategiji” (Pečjak i Gradišar 2002, prema Grosman 2010: 177). Međutim, proces

čitanja uvelike se može poboljšati jer ovisi o stavu čitatelja, o samome tekstu koji se čita i interpretaciji istoga (Grosman 2010). Naime, kada je pojedinac zainteresiran za knjigu, a pri tom se nalazi u pozitivnome okruženju i u vedroj je interakciji s vršnjacima, njegovo čitateljsko iskustvo samo će ići u smjeru sve boljeg savladavanja tekstova. U suprotnome, ako postoji situacija gdje čitatelj uđe u „začarani krug” s negativnim čitateljskim iskustvom, u budućnosti će se dogoditi trajna čitateljska nepismenost.

Početni je stupanj čitateljskog razvoja kod djece vrlo obećavajući. Ona se tada zanimaju za tekst, za slušanje čitanja, za likove i situacije koje se događaju tijekom odvijanja radnje. Vrlo često se znaju poistovjetiti s likovima te snažno emocionalno doživljavaju njihove postupke. Ponekad dolazi i do gubitka vlastitog identiteta te ne prepoznavanja granice fiktivno i stvarno (Grosman 2010). Odrastanjem, čitatelji bolje procjenjuju psihološke karakteristike likova jer imaju više iskustva. No, to je normalan razvojni put jer stariji čitatelji imaju više iskustva, godina i sposobnosti prosuđivanja o tome što je kvalitetno, a što istinito. Spontano čitanje postepeno prelazi u ono usavršeno kada učenici počinju izražavati vlastiti doživljaj nakon pročitanoj djela, a ključnu ulogu u tome zauzimaju doživljajno-spoznajna motivacija te interpretativno čitanje. Učitelj mora učeniku omogućiti protok misli te ga vođenim razgovorom voditi do one kompleksnije interpretacije. Na satu ne smije postojati autoritativno kritičko mišljenje kojim će učitelj jedino prihvaćati svoju interpretaciju i govoriti da je ona „jedina dobra”. Svaki učenik ima pravo doživjeti tekst na svoj način te stvoriti određenu interakciju između svoga svijeta i svijeta književnosti. Na taj način nastava književnosti postaje autentična i jedinstvena, a „učenički nam recepcijski izrazi, dakle, najizravnije i najneposrednije svjedoče o autentičnosti i dubini uspostavljene estetske komunikacije” (Lazzarich 2017: 117, prema Šabić 1990). Stoga, kada mu navedeno bude bilo omogućeno, razvijat će ljubav prema čitanju te čitalačku sposobnost. Nadogradnja čitalačke sposobnosti je najučinkovitija kada učitelj poziva da se učenici neprestano vraćaju na tekst, na ponovno čitanje i pregledavanje ključnih odlomaka teksta (Grosman 2010). Glavni cilj vraćanja na tekst je učenikova sve bolja i sve samostalnija spoznaja teksta kojoj se produbljuje oblikovanje značenja (Grosman 2010). Tim postupkom, učenici će početi uočavati predmetne detalje koji se mogu

pojaviti te će moći usporediti njihovu važnost sa svakodnevnim životom. Također, pri interpretaciji će uključiti vlastite misli i doživljaje. U višim razredima počinju shvaćati da njihovo razumijevanje teče u smjeru sve većeg shvaćanja likova, fabule, odnosa odnosno naglasak se stavlja na razvoju analize, sinteze i kritičkog mišljenja. Kritičkim mišljenjem nadograđuju čitanje te razvijaju čitalačke sposobnosti. Jednom kada nauče postavljati pitanja, promišljati o tekstu na razini analize, tražiti odgovore na kompleksnija pitanja, bit će spremni i za stvaralačko čitanje. Stvaralačko čitanje potaknut će razvoj kognitivnog, psihičkog i kreativnog plana kojim će doći do osnaživanja vlastitog doživljaja i razumijevanja u sve vrste tekstova, odnosno čitanje će postati reflektirano.

4.2. Čitalačka sposobnost u nastavi

Čitalačka sposobnost najproduktivnija je na satovima književnosti i jezičnoga izražavanja. Učenici prvo moraju shvatiti značenje jezika i jezičnih sposobnosti općenito kako bi mogli napredovati u ostalim procesima u nastavi (Grosman 2010). Da bi mogli razviti čitanje s razumijevanjem te postati iznimni čitatelji, neupitno je da moraju ovladati vlastitim materinskim jezikom. Čitanje s razumijevanjem tek će uspjeti postići nakon što budu angažirano i aktivno čitali. Nadalje, na satovima književnosti, učenik se mora maksimalno uključiti u tekst te recepciju istoga. Učenik nastoji opisati i objasniti određene pojave, dati vlastiti utisak te kritički promišljati. Također, u postizanju pismenosti pomaže i suradnja s drugima jer su pri suradničkom učenju među učenicima odnosi „prijateljski, povećava se osjetljivost za zajednički cilj, komunikacija je otvorena i dvosmjerna, a postignuća u učenju su bolja” (Peko i sur., 2003, prema Peko i sur., 2006). Čitalačka kompetencija omogućuje takav razvoj pojedinca koji će paralelno razvijati kognitivni, jezični i psihički aspekt te postepeno razumijevati značenje čitanja za razvoj kritičkog i znanstvenog mišljenja (Grosman 2010). Čitalačka sposobnost u nastavi naglasak stavlja na osobni razvoj koji će potaknuti i ono misaono u učeniku. Kada učenik dosegne spomenutu razinu, počat će učiti o kulturi drugih ljudi, razmišljat će i propitkivati svijet oko sebe s različitih perspektiva i stajališta.

Dok učenici ovladavaju čitalačkim vještinama postepeno i spontano, bitno je naglasiti da veliku ulogu imaju i određene strategije kojima se mogu voditi kako bi se one razvile. Neovisno o tome koji je tip nastavnog sata i koji se tekst interpretira, autorica Grosman prema Grabe i Stoller (2001) navodi sljedeće čitateljske strategije: učenici vole kada znaju koji im je cilj čitanja, što tijekom čitanja trebaju raditi te zašto su im određeni zadaci zadani; vole dobiti uputu o tome trebaju li koristiti određenu strategiju prije početka čitanja (npr. podcrtati ključne riječi, koristiti mentalne modele, predvidjeti sadržaj teksta i sl.); provode sažimanje teksta; očekuju nove podatke; ponovno čitaju; provjeravaju sposobnost razumijevanja; utvrđuju nepoznate riječi, kritički promišljaju o tekstu. Pomoću navedenih strategija, učenici postaju samostalni čitatelji te primjenjuju tehnike koje su netom prije naučili tijekom grupnog čitanja. Jednom kada su shvatili koji način učenja vještine čitanja im najviše odgovara, postepeno postaju uspješni čitatelji. Učenici koji su postigli stupanj zrelog čitanja odlikuju sljedeće karakteristike: određene tekstove već znaju napamet, nemaju strah ili nelagodu od čitanja, čitaju različite žanrove, čitaju glatko i izražajno, razgovaraju i interpretiraju pročitana djela, uspoređuju ih s drugim djelima, napominju o važnosti čitanja te uživaju u čitanju i pisanju (Čudina-Obradović 2000).

Čitalačka sposobnost u nastavi se, osim navedenim strategijama, potiče i različitim vrstama čitanja. Učenici vole kada kontinuirano dobivaju zadatke koji se ne temelje uvijek na istome cilju i „kalupu”. Stoga, u nastavi učitelj treba nuditi tekstove koji će se usvajati informativnim čitanjem (čitati će tekstove kojima će obogatiti rječnik, upoznati se s novim pojmovima, pronaći će nove podatke u tekstu i sl.); akademskim čitanjem (kritički će promišljati o tekstu, upotrebljavat će metodu analize i sinteze); čitanjem za zabavu (čitanje u slobodne svrhe, opuštajući sadržaj; evazivnim čitanjem („bijeg od stvarnosti”, čitanje za vlastiti užitek, izvanškolsko čitanje) te pisanjem poezije u prozi (Žbogar 2015).

S obzirom na to da čitanje otvara nove uvide u život, preporuka je da se krene razvijati još u predškolskim danima djece. U školskoj dobi ono dobiva na visokom značaju te postaje zahtjevno, no primjenom odgovarajućih strategija i individualnim pristupom, svaki pojedinac se razvija u pravome smjeru. Oni učenici koji brzo, točno

i efikasno budu čitali, razvit će čitalačku sposobnost koja im je potrebna za daljnje funkcioniranje u gotovo svakom području života.

4.3. Čitalačka pismenost - kako ju ispitati?

Konceptom čitalačke pismenosti bave se međunarodna istraživanja kojima je cilj utvrditi razinu i razlike među čitalačkim kompetencijama djece osnovne i srednje škole. Kao što se i cjelokupni odgojno-obrazovni proces ocjenjuje odnosno provjeravaju se postignuti, unaprijed definirani odgojno-obrazovni ishodi, tako se mora provjeriti i razina usvojenosti čitalačke kompetencije. Ona je od iznimnog značaja za društvenu populaciju jer daje do znanja i na međunarodnoj razini kako određena država stoji sa (ne)razvijenošću temeljnih jezičnih djelatnosti. Čitanje i pisanje postaje sve veći problem današnjega društva, a kako bi se isto smanjilo pokušava se maksimalno promicati čitalačka pismenost jer predstavlja „temelj za učenje svih predmeta, omogućuje rasonodu i osobni razvoj te osposobljava djecu za sudjelovanje u njihovim zajednicama i širem društvu” (Peti-Stantić 2019: 74). Ispitivanjem čitalačke pismenosti želi se uvidjeti razumijevanje, korištenje i promišljanje o pisanim tekstovima.

4.3.1. Međunarodni program PISA

PISA jest kratica za Programme for International Student Assessment, odnosno to je naziv za Međunarodni program ispitivanja znanja i vještina učenika (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja). Njime se želi uvidjeti koliko razni obrazovni sustavi pripremaju učenike za budući život te u kojoj mjeri vladaju kompetencijama čitanja. U ispitivanju sudjeluju učenici sedmoga razreda osnovne škole odnosno oni u dobi od 15 godina jer su tada na granici za prelazak u daljnje školovanje. PISA istraživanje provodi se putem dvosatnog testa na računalu te upitnika koji sadrži podatke o školovanju te stavove prema odgojno-obrazovnom procesu. Pri vrednovanju čitalačke pismenosti učenici trebaju pokazati svoja „postignuća glede pronalaženja podataka, tumačenja tekstova te promišljanja i procjenjivanja” (Visinko 2014: 136). Također, naglasak se stavlja i na čitanje s usmjerenim zadacima. Prema Nacionalnom centru za vanjsko vrednovanje obrazovanja, PISA istraživanje je

temeljeno na trima dimenzijama: obliku teksta, procesima te situacijama. Pod oblik teksta podrazumijeva se oblik i vrsta teksta, a pod procesima kognitivne sposobnosti poput traženje informacija i podataka u tekstu, povezivanje, razmišljanje, analiza, zaključivanje i vrednovanje kvalitete. Posljednje, situacije predstavljaju u koje će se svrhe koristiti određeno djelo odnosno koja je bila namjena autora (profesionalna svrha, osobna svrha i sl.) (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja). PISA definira razine znanja i sposobnosti na ljestvici za čitalačku pismenost odnosno te razine predstavljaju mogućnosti pojedinca pri rješavanju određenih zadataka. Naravno, onaj učenik koji se nalazi na *razini 1* ima najmanje mogućnosti odnosno pronalazi samo jedan ili dva ključna pojma te prepoznaje glavnu temu. Kada su u pitanju detalji, povezivanje ili zaključivanje, pojedinac je nesiguran te često krivo odgovora. Na *razini 2* pronalazi također jedan ili dva ključna pojma, no ona zadovoljavaju više kriterija. Pri čitanju teksta shvaća odnose među likovima te može protumačiti samo dio teksta. Zaključivanje se svodi minimum. Na *razini 3* pojedinac prepoznaje više pojmova te samim time zadovoljava i više kriterija. Razumije i tumači glavnu ideju, tumači riječi i rečenice te uspijeva uspoređivati više tekstova. Na *razini 4* pojedinac objedinjuje veće količine pojmova te uočava relevantne podatke od onih manje važnih. Nadalje, na ovoj se razini već razvija stupanj razumijevanja i primjene teksta, kao i procjenjivanje složenijih tekstova. Posljednja, i najviša razina jest *razina 5* pri kojoj pojedinac već automatizirano označava ključne pojmove, razumije poruku djela te odabire podatke koji su mu važni za rješavanje zadataka. Također, dovoljno je uspješan da kritički procjenjuje te razmatra književne koncepte. Svo znanje primjenjuje kako bi kompletno razumio tekst (Visinko 2014).

Navedene razine označavaju u kojoj mjeri učenici sedmoga razreda osnovne škole imaju razvijenu čitalačku sposobnost. Prema rezultatima istraživanja uvijek je više onih pojedinaca koji riješe zadatke razine 1 i razine 2, dok su u manjini oni koji samostalno vladaju procesom čitanja.

4.3.2. Međunarodno istraživanje PIRLS

PIRLS je kratica za Progress in International Reading Literacy Study, odnosno to je međunarodno ispitivanje čitalačkih sposobnosti učenika četvrtih razreda.

Istraživanje se provodi u svrhu poboljšanja čitalačkih sposobnosti kod učenika desetogodišnjaka, a ispituje se „svrha čitanja, razumijevanje pročitana, čitalačke navike i odnos prema čitanju, i to na predlošcima književnoga i obavijesnoga teksta” (Visinko 2014: 135). Dakle, želi se uvidjeti učenikova sposobnost čitanja, motivacija za čitanje, u kojoj mjeri razumije tekst te koji su mu stavovi prema čitanju. Republika Hrvatska u njemu je sudjelovala samo 2011. godine. Autorica Visinko u svojoj je knjizi *Čitanje - poučavanje i učenje* (2014) dala pregled opisnika koji predstavlja četiri razine usvojenosti čitalačke sposobnosti kod učenika četvrtih razreda. *Osnovna razina* označava najniži stupanj na kojemu je neki od učenika ovladao sposobnošću čitalačke pismenosti. Naime, na toj se razini pri čitanju književnih i informativnih tekstova učenici mogu prisjetiti samo jasno iskazanoga detalja. Drugim riječima, ne mogu zaključivati ili reproducirati tekst, već samo uočavaju ono što je podebljano ili uokvireno. Sljedeća jest *srednja razina* u kojoj učenici pri čitanju književnih djela uočavaju također one istaknute likove, radnje ili situacije, s time da već mogu donositi jednostavnije zaključke o osjećajima ili postupcima glavnih likova. Međutim, i dalje se navedena razina temelji na uočavanju onoga što je istaknuto. Kada učenici svojim napredovanjem dođu na *višu razinu* već tada mogu svoju koncentraciju usmjeriti na radnju i likove, te promišljati na kompleksniji i povezaniji način. Učenici s lakoćom znaju objasniti postupke likova, stavljaju se u njihovu poziciju, mogu dati savjete, razumjeti prenesena značenja ili objasniti kompleksnost sadržaja. Također, utvrđuju važne informacije te donose zaključke putem logičkog i kritičkog razmišljanja. Najviša razina razvijenosti čitalačke kompetencije jest *napredna razina*. Napredna razina označava potpuno čitanje s razumijevanjem: učenik pronalazi ideje i pojmove, samostalno zaključuju o temi i ideji djela, razgovaraju o osobinama, osjećajima, postupcima, situacijama i razmišljanjima, a da pri tom iznose vlastito stajalište s potpunom argumentacijom. Iako se naprednoj razini često teži, jasno je da ne mogu svi učenici postići izrazito istu. Ono što je ključno jest neprestano vježbanje, čitanje i usavršavanje temeljnih jezičnih djelatnosti kako bi svatko u budućnosti mogao opstati u društvu.

S obzirom na to da živimo u svijetu koji svakodnevno napreduje, samim time dolazi i do stvaranja velike količine novih materijala, sredstava i uputstava koja su

svima potrebna ne bi li mogli normalno funkcionirati. Upravo je zbog toga potrebno steći naviku čitanja od najmlađe dobi kako bi ju pojedinac mogao postepeno razvijati. Ona je ključ za sve osobne uspjehe, profesionalne i obrazovne izazove, ali i za život u društvu. Jednostavno je danas nezamislivo da osoba nije čitalački osigurana kada je protočnost informacija sve veća i veća. Komunikacija, razgovor, dijeljenje iskustava ili razumijevanje nužno su potrebni za svaki posao te za svako slobodno vrijeme. Stoga je na učiteljima veliki izazov da svakome učeniku omogući razvoj čitalačkih sposobnosti u skladu s njihovim mogućnostima.

4.3.3. *Formativno ocjenjivanje, sumativno ocjenjivanje i samoocjenjivanje*

Tijekom odgojno-obrazovnog procesa učenici mogu biti ocjenjeni na dva načina, formativno i sumativno. *Formativno ocjenjivanje* se odnosi na kontinuirano provjeravanje učenikova znanja tijekom procesa nastave te ne rezultira ocjenom. Formativnim ocjenjivanjem dobije se pravovremena povratna informacija o „učeničkome napredovanju i unaprjeđivanju budućega učenja i poučavanja, poticanju učeničkih refleksija o učenju, utvrđivanju manjkavosti u učenju, prepoznavanju učeničkih snaga te planiranju njihovog budućeg učenja i poučavanja” (Ministarstvo znanosti i obrazovanja 2019). Na temelju istih učenik zna gdje se nalazi na putu ostvarivanja unaprijed definiranih odgojno-obrazovnih ishoda. Dakle, učenike se provjerava učestalo te se prati njihov napredak. U nastavi Hrvatskog jezika zaista postoji mnogo mogućnosti na koji način će se pratiti razina usvojenosti čitalačkih kompetencija. Učitelj može odmah nakon pročitaneog teksta učenicima podijeliti karticu s tri pitanja kojima će provjeriti opće razumijevanje prilikom čitanja. Nadalje, učitelj može na kraju sata dati tvrdnje kojima će učenici samostalno označiti koliko su usvojili gradivo sa sata. Učitelj, također, može podijeliti i kartice na kojima će neke ključne riječi iz pročitaneog djela nedostajati, a učenici će ih trebati nadopuniti. Jedan od zadataka može biti da učenici suradničkim učenjem istražuju o zadanoj temi ili lektiri, a učitelj prati i bilježi angažiranost učenika u radu. Navedeno su samo neki od primjera s kojima se fokus stavlja na učenike tijekom procesa nastave. Ključnu ulogu u formativnom ocjenjivanju ima učitelj koji će hrabriti i pomagati učenicima te biti spreman odgovarati na sve njihove nedoumice. Istovremeno davanjem povratnih

informacija usmjeravat će i poticati učenike na daljnji rad i napredovanje, odnosno motivirat će ih pozitivnim riječima i pohvalama. S druge strane, *sumativno ocjenjivanje* je vrsta ocjenjivanja kojom se želi uvidjeti postignuta razina kompetencija u trenutku ocjenjivanja. Dakle, ono rezultira ocjenom te je fokus na produktu onoga što je učenik tijekom nastave uspio usvojiti. Sumativno se ocjenjivanje odvija „na završetku određenog odgojno-obrazovnog ciklusa radi dobivanja objektivnih pokazatelja uspjeha” (Visinko 2014: 133). Međutim, kako bi učenik ostvario što višu ocjenu upravo mu služe povratne informacije koje dobije tijekom formativnog ocjenjivanja. Ukoliko ih poslušati se ponaša u skladu s učiteljevim uputama, neupitno je da će ostvariti odličan rezultat na kraju samog odgojno-obrazovnog razdoblja. Pri sumativnom ocjenjivanju učitelj zauzima ulogu ispitivača, dok je učenik ispitanik. Osim ove dvije vrste ocjenjivanja, postoji i ono koje je usredotočeno na samoga učenika. Riječ je o *samoocjenjivanju* pri kojemu učenici prema unaprijed određenim kriterijima vrednuju svoje znanje i sposobnosti. Učenici znaju biti vrlo kritični te stoga vlastite mogućnosti prosuđuju na vrlo kvalitetnoj razini. Kada ocjenjuju sami sebe, dobiju veću motivaciju za daljnji napredak. Samoocjenjivanje je „metakognitivni proces osvješćivanja i razmišljanja o vlastitome procesu učenja i postignuća” (Ministarsvo znanosti i obrazovanja 2019). Ono učenicima omogućuje postizanje aktivne uloge tijekom nastavnog procesa. Tada znaju da su uključeni, da smiju komentirati i izreći vlastito mišljenje odnosno dati određeni savjet na koji način bi mogli unaprijediti svoje učenje. Zaključno, sve vrste vrednovanja učenicima omogućuju da prate vlastiti razvojni put i interes za razvijanje čitalačkih sposobnosti. Dijete je vrlo sposobno za napredovanje u bilo kojemu trenutku te mi kao učitelji to moramo prepoznati i omogućiti pravilne načine kojima će se ostvariti učenikov potencijal.

5. VRSTE I STRATEGIJE ČITANJA-METODIČKI PUT DO ČITALAČKE KOMPETENCIJE

Budući da je čitanje složena djelatnost, ono pruža multidisciplinarni pristup u proučavanju. Čitanjem se osim jezikoslovlja bave i mnoge druge znanstvene discipline, kao što su logika, fiziologija, psihologija ili komunikologija. Ovisno o tome koji je cilj i što se želi postići čitanjem, razlikujemo mnoge vrste čitanja. One nam omogućuju da se u određenoj situaciji prilagodimo tekstu koji čitamo. Shodno tome, razlikujemo sljedeće vrste čitanja: čitanje naglas, čitanje u sebi, doživljajno, informativno, spoznajno, stvaralačko čitanje i kritičko čitanje (Rosandić 2005). Od toga prema psiholingvističkome kriteriju razlikujemo: čitanje naglas, čitanje u sebi, interpretativno, scensko čitanje (Rosandić 2005).

Da bi učenik uspio razviti čitalačku sposobnost, potrebno je da ovlada vrstama i strategijama čitanja. Kao što i sam naslov ovoga poglavlja kazuje, poznavanje vrsta i strategija čitanja put je do čitalačke kompetencije. Strategija je pojam koji u užem i izvornom smislu označava znanje i vještinu vođenja.³ Kada to stavimo u kontekst čitanja, strategije su one koje pojedincu pomažu u planiranju, organiziranju i vođenju ne bi li kvalitetnije ostvarili rezultat učenja. Koristeći strategije čitanja u procesu učenja, učenici razvijaju kognitivne sposobnosti i komunikacijske procese. Pri tom su usmjereni na sam tekst, aktivni su čitatelji, a ujedno su i usredotočeni na postizanje kompetencije u čitanju. Upravo zbog navedenog, ovo poglavlje daje na važnosti vrstama i strategijama čitanja, a svaka od njih će biti detaljnije objašnjena.

5.1. Čitanje prema realizaciji

Temeljne vrste čitanja, prema psiholingvističkomu kriteriju, jesu: čitanje naglas i čitanje u sebi (Potkonjak i sur., 1989, prema Mikulec, 2016). *Čitanje naglas* najčešća je vrsta čitanja tijekom odgojno-obrazovnog procesa pri kojemu se „znakovi pisanoga jezika prenose u znakovni sustav govorenoga jezika” (Rosandić 2005: 177). Također, ujedno je i „najčešći način posredovanja književnog teksta djeci od rođenja

³*Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje.* Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 9. 5. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=58330>>.

do dobi kada počinju čitati samostalno” (Pletikos Olof i Vlašić Duić 2016: 716). Ono ima svoju funkciju u gotovo svim tipovima nastavnih sati: od nastavnog sata književnosti, jezika ili jezičnoga izražavanja. Temelji se na tome da učitelj prozove učenika koji potom naglas pred cijelim razredom čujno čita određeni zadani tekst. Tijekom čitanja se treba voditi određenim pravilnostima, a jedna od njih je i da se „pravilnost čitanja naglas očituje se na temelju pravogovorne norme, a izražajnost na temelju ostvarivanja vrednota govorenog jezika” (Rosandić 2005: 177). Što učenici tijekom razredne nastave više čitaju naglas, to će imati razvijeniji govor, raspoznavanje glasova/znakova te je manja vjerojatnost da će imati teškoće (mucanje, zastajkivanje, disleksija i sl.) u čitanju. Čitanje naglas može se podijeliti na podvrste - interpretativno, scenski govor, govor recitiranja i čitanje po ulogama. *Interpretativno čitanje* još se naziva i estetsko čitanje jer se njime iskazuje doživljaj književnoumjetničkog teksta. Služi razvijanju estetike (osjećaja za lijepo) i odgoju literarnog sluha (Rosandić 2005). Visinko (2014) ga naziva i doživljajnim, izražajnim čitanjem. Kada učenik dobije u zadatak da interpretativno pročita određeni tekst, od njega se očekuje da se maksimalno uživi. Pri čitanju naglasak mora biti na vrednotama govorenog jezika koje se očituju u stankama, intonaciji, boji glasa, glasnoći, jakosti, tempu te silaznoj i ulaznoj intonaciji (Rosandić 2005). Tijekom interpretativnog čitanja u razredu treba biti tišina stoga učenici ne smiju razgovarati, žamoriti ili stvarati buku. Također, tekst treba pročitati kontinuirano, bez zastajkivanja, a učitelj ili učenik moraju biti pripremljeni kako bi ga što bolje mogli prenijeti drugima (Rosandić 2005). Sljedeća vrsta čitanja naglas je *scenski govor* koji označava umjetnički govor na pozornici ili u učionici (Rosandić 2005). Scenski govor dolazi nakon što je učenik naučio interpretativno čitati kako bi sa sigurnošću znao reproducirati tekst te se uživjeti u izvedbu. Može se reći da je to povezivanje sa stvaralačkim procesom u kojemu pojedinac daje dio svoje osobnosti u interpretaciju. Prema Rosandiću (2005) to novo umjetničko ostvarenje sadrži neke od sljedećih značajki: scenski govor započinje oblikovanjem vlastite scenske misli u govornom ostvarivanju, estetska značajka teksta očituje se u emocionalnom i misaonom razmišljanju, individua interpretira tekst na sebi svojstven način (može se poistovjetiti s likovima), individua rabi gestovni govor ili ga zbog pedagoško-psiholoških razloga kazuje *napamet*. Također, učitelj može učenike podijeliti za *čitanje po ulogama* koje se koristi „kada su u središtu pozornosti

dramski tekstovi” (Visinko 2014: 77). Tada su učenici uživljeni u likove koje glume, s većom količinom emocija, mimike i gestikulacije. Čitanje po ulogama zahtjeva ekspresivne značajke te stvaranje malog kazališta unutar razreda. Ipak, kako bi se došlo do takve razine, potrebno je da razred ima jako kvalitetnoga učitelja koji samostalno i oglednim primjerom može pokazati na koji način pristupiti ovoj vrsti čitanja naglas.

S druge strane, postoji vrsta čitanja suprotna čitanju naglas, a to je *čitanje u sebi*. Ono je naše unutarnje čitanje koje se pojavljuje u nastavi, ali i izvan nje. Bitno je za napomenuti da je u razrednoj nastavi prihvatljivije čitanje naglas iz razloga što učitelj na taj način kontrolira i upozorava učenika na eventualne pogreške, dok kod čitanja u sebi jednostavno ne može čuti ako učenik pročita riječ/rečenicu pogrešno. Drugim riječima, zastupljenost čitanja u sebi „povećava se vertikalno, tj. na višim stupnjevima odgojno-obrazovnog sustava” (Rosandić 2005: 184). Čitanje u sebi može se podijeliti na nekoliko vrsta: spontano, usmjereno (sa zadatkom), izborno, čitanje sa zapisivanjem, stvaralačko, kritičko, spoznajno, analitičko, aktivno, površno, čitanje s „preskakanjem”, ponovno, čitanje po vlastitome izboru.... Od navedenih vrsta, u nastavi se većim dijelom učitelji koriste usmjerenim, stvaralačkim, kritičkim te spoznajnim čitanjem (Rosandić 2005).

5.2. Čitanje prema doživljajno-spoznajnim zadacima

Čitanje se prema doživljajno-spoznajnim zadacima dijeli na logičko, interpretativno, usmjereno, analitičko i kritičko. *Logičko čitanje* označava aspekt čitanja s razumijevanjem u kojemu se uspješno izvršavaju sve vještine i podvještine koje su potrebne za čitanje. Samim time, shvaća se poruka teksta, a čitanje se odvija svjesno i s dovoljnom brzinom (Čudina-Obradović 2000). *Interpretativno čitanje*, kao što je već i opisano, označava doživljajno i izražajno čitanje raznih vrsta tekstova, onih lirskih i epskih. Njemu se pridodaje na posebnoj važnosti tijekom školovanja jer uvodi učenike u jedan slobodniji i kreativniji svijet u kojemu se mogu u potpunosti slobodno osjećati. Prema istraživanju koje je provela Crnković-Nosić (2008) o stavovima gimnazijalaca prema govornoj interpretaciji teksta, pokazala je „da su učenici svjesni važnosti govorne interpretacije teksta te da svaki drugi učenik daje prednost slušanju

interpretatora nad osobnim čitanjem” (Pletikos Olof i Vlašić Duić 2016: 718). *Usmjereno čitanje*, kao što i sam naziv navodi, označava usmjerenost na određeni zadatak. Stoga se još naziva i čitanje sa zadatkom. Ono se pojavljuje u odgojno-obrazovnom procesu u svim tipovima nastavnih sati (bilo da je riječ o satu analize književnog djela, interpretacije, lektire...). „Usmjereno čitanje složena je vještina discipliniranog čitanja teksta” (Fulgosi 2013: 117), a njegova posebnost je u tome što su učenici usredotočeni, disciplinirani te pomno prodiru u značenje teksta. Tekst se usmjereno čita, no uz samo čitanje, pojavljuju se i određeni zadaci/pitanja kojima se moraju voditi. Uz to, od učenika se očekuje da točno odgovore na ta pitanja kako bi čitali s razumijevanjem, a istovremeno razvijali problemsko i kritičko čitanje. Bitno je naglasiti da pitanja kojima se vode učenici, moraju biti prilagođena vrsti teksta koji se interpretira (Rosandić 2005). Usmjereno čitanje kao svoj cilj postavlja otkrivanje doživljajno-spoznajne srži teksta uz pomoć koje će učenici otkriti nove spoznaje te se s većom zanimacijom udubiti u sam tekst. *Analitičko čitanje* jedna je od produktivnih vrsta čitanja koja za cilj ima otkrivanje novih spoznaja u tekstu (Visinko 2014). Kao što i sam naziv otkriva, naziva se analitičko jer se tekst raščlanjuje te se analiziraju njegovi dijelovi. Kada učenici dolaze do novih spoznaja, koriste se i spoznajnim čitanjem „kojim se otkrivaju određene razine teksta: tematsko-idejna, kompozicijska, vrstovna i jezično-stilska razina” (Rosandić 2005: 187). *Kritičko čitanje* jedna je od temeljnih zadaća nastavnog predmeta Hrvatski jezik. Poučavanjem i učenjem Hrvatskoga jezika, želi se kod učenika postići takva razina u kojoj će moći samostalno kritički promišljati o sadržajima i pojmovima koje čitaju. Kada kritički krenu promišljati, učenici mogu iznijeti vlastite stavove i sudove o pročitanoj, a da pri tome potkrijepe primjer kvalitetnom argumentacijom. Ono se odnosi na sposobnost proizvođenja ideja koje se stvaraju pri čitanju teksta, a obuhvaća mnoge poglede: estetske, moralne i društvene (Rosandić 2005). Kada učenici kao zadatak dobiju kritičko čitanje, bitno je napomenuti da se ono sastoji i od analize, sinteze te generalizacije. Drugim riječima, kako bi učenik uopće znao i umio kritički čitati, vrlo je potrebno da savlada i temeljne načine čitanja. Cilj ovakve vrste čitanja jest poticanje učenika na postavljanje pitanja, oblikovanje sudova, misli i osjećaja koje će ih voditi kroz cjelokupan nastavni proces. Kritičko mišljenje temelj je za svakodnevno

funkcioniranje, stoga ga je potrebno razvijati i kontinuirano mu se posvetiti. O njemu će biti više riječi u nadolazećim odlomcima o strategijama čitanja.

5.3. Čitanje u procesu nastave - produktivne vrste čitanja

Karol Visinko u svojoj knjizi *Čitanje - poučavanje i učenje* (2014) navodi nekoliko produktivnih vrsta čitanja. One idu u svrhu razvijanja uspješnog čitatelja kojega se neprestano upućuje na samostalno čitanje. Kada pojedinac postane spreman samostalno čitati, jasno je da će s vremenom preći na druge oblike čitanja. Tako će učenik moći spoznajno čitati, analitički, sintetički, problemski, kritički i stvaralački. Spoznajno, analitičko i kritičko čitanje već smo upoznali u prethodnome poglavlju u kojemu su detaljnije objašnjeni. Stoga ću u sljedećem odlomku pobliže objasniti preostale vrste čitanja u procesu nastave.

Sintetičko čitanje, kao što se da zaključiti, suprotno je od analitičkoga. Tijekom analitičkoga čitanja čitatelj dani tekst raščlanjuje, a potom ga tijekom sintetičkoga čitanja ponovno povezuje. U procesu nastave analitičko i sintetičko čitanje pojavljuju se zajedno. Kada su učenici tekst već podijelili na manje cjeline, istaknuli ključne riječi (imenice, pridjeve ili glagole), izdvojili rečenice kojima se sažima bit teksta, oni su spremni za sintezu. Sintezom se još jednom utvrđuje njihovo razumijevanje pročitanoga, odnosno spajaju se raščlanjeni dijelovi kako bi cjelokupan tekst dobio na smislu i poruci. *Problemsko čitanje* odnosi se na čitanje tijekom kojega učenici u tekstu traže i izdvajaju određeni problem (Visinko 2014). Naime, često učenici tijekom čitanja moraju otkriti dublje značenje teksta i literarni problem ili situaciju, a ta „problemska situacija dovodi do definiranja problema te pritom kod učenika stvara napetost i intelektualni nemir, budi interes, potiče njegovu intelektualnu aktivnost i stvaralaštvo, potiče ga na istraživački rad” (Gajić 2004: 52). Na nastavnim satima književnosti, učitelj učenicima odredi koja vrsta teksta će se čitati, no imajući na umu da se tekstom razvija taj dio zapažanja problema. Taj problem najčešće je literarni te nastaje na temelju sukoba likova. Pri tom učenici odmah određuju kakav je koji lik odnosno koje su osobine likova. Ovu vrstu čitanja povezujemo s kritičkim čitanjem u kojemu učenici donose sud, izjavu ili promišljanje o danom problemu. Također, često se u dijelu kritičkog izražavanja učenici poistovjete sa svakodnevnim životom stoga

problem stavljaju u kontekst ljudi. Promišljaju kako bi oni postupili o određenoj situaciji, kakvog su stajališta vezano za problem, što misle kako se može reducirati taj problem ili na koji način poboljšati situaciju. Učenici problemskim i kritičkim čitanjem propituju sam sadržaj, povezuju s vlastitim iskustvima te jasno i precizno daju određene argumente ili protuargumente. U nastavi Hrvatskoga jezika učenike se treba poticati na razvijanje ovih dviju vrsta čitanja kako bi i u budućnosti bili osposobljeni za kvalitetne prosudbe. *Stvaralačko čitanje* očituje se u dvama oblicima. U nastavi se može pojaviti kao stvaralački odgovor na izraz i sadržaj teksta ili kao samostalno stvaranje novih tekstova u pisanome ili govornom obliku (Visinko 2014). Autor Rosandić (2005) napominje da je stvaralačko čitanje utemeljeno na teoriji stvaralaštva koja učenicima daje priliku da se stvaralački izražavaju nakon pročitanoa teksta. Stvaralaštvo je od iznimne važnosti za svu djecu jer na taj način unose sebe u interpretaciju. Djeca su vrlo kreativna, maštovita i inovativna te trebaju dobiti priliku da se okušaju u stvaralačkome činu. Osim što razvijaju aspekt kreativnosti, oni poboljšavaju vlastite literarne sposobnosti, primanje i odašiljanje poruka, intelektualnu pokretljivost, asocijativnost i analitičnost (Rosandić 2005). Stvaralačko čitanje im omogućuje korelaciju više nastavnih predmeta te se stoga mogu izražavati i likovno, scenski, kinestetički ili govorno. U nastavi Hrvatskoga jezika mogu raditi na dramatizaciji teksta, mogu se poistovjetiti s likovima te scenski odglumiti neki događaj, mogu nacrtati što im se iz djela najviše sviđjelo, mogu preoblikovati tiskani medij u grafički ili motorički, mogu koristiti likovni izraz - ilustracije, lirske pjesme, mogu aktualizirati teme te ih staviti u društveni kontekst ili preraditi tekst na sebi svojstven način (Rosandić 2005). Zaista postoji pregršt aktivnosti koje se učenicima pružaju tijekom stvaralačkoga čitanja te bi ih oni doista i trebali iskušati tijekom svojih godina školovanja. Stvaralačko čitanje bit će u većoj mjeri korišteno u nastavi ukoliko je i sam učitelj motiviran, kreativan te teži dinamičnijim satima. Tada se svaki novi sat književnosti može pretvoriti u pravo malo kazalište, s učenicima kao glumcima, recitatorima, slikarima, pjesnicima i sl. Stvaralačko čitanje u uskoj je povezanosti s procesom pisanja tijekom kojeg se učenici također mogu prepustiti svojoj mašti. Mogu pisati nove stihove, smišljati nove motive, upotrebljavati nove izraze ili pak dorađivati već postojeće strofe (Visinko 2014). Zasigurno je da sve od navedenoga pridodaje na većoj slobodi učenika stoga se oni osjećaju veselo i spremno za rad. Iako postoji zaista

mного načina stvaralaštva, jasno je da svakome pojedincu ne pripada svaki aspekt kreativnosti. Međutim, upravo zato što ih postoji mnogo, treba se svim učenicima omogućiti da se izraze na način na koji im to najbolje ide.

5.4. Tipologija čitatelja i svrhe čitanja

Čitatelj je osoba koja čita tekst odnosno ima sposobnost dekodiranja pisanih znakova (Rosandić 2005). S obzirom na to da postoji više vrsta čitanja, jasno je da onda postoji i više tipova čitatelja. Čitatelji se razlikuju s obzirom na situaciju u kojoj čitaju te s obzirom na zadatak odnosno svrhu čitanja. 1895. godine njemački psiholog Volgast napravio je prvu tipologiju čitatelja na sljedeće vrste: neobuzdan - čitatelj koji mnogo čita, čitatelj koji malo čita, aktivni čitatelj, postojan čitatelj, ovisni čitatelj te čitatelj koji čita bez određenog sustava (Rosandić 2005). Njemački pedagog Hans E. Giehrl ističe četiri vrste čitanja: informacijsko, evazivno, kognitivno i literarno (Kuvač-Levačić 2012). Informacijsko čitanje odnosi se na čitanje određenih tekstova, poput kuharice, iz kojih želimo saznati konkretne informacije. Evazivno čitanje naziv je za vrstu čitanja u kojoj se čitatelj osjeća slobodno, sanjari te bježi od stvarnoga svijeta. Kognitivnim čitanjem pojedinac spoznaje svijet koristeći logiku i smisao. Zadnja vrsta čitanja jest literarno čitanje kojim se traži smisao života i teži onomu što je lijepo. Iz navedenih vrsta čitanja, Rosandić u svojoj knjizi *Metodika književnog odgoja* (2005) razlikuje sljedeću tipologiju čitatelja: funkcionalno-pragmatični tip, emocionalno-fantazijski tip, racionalno-intelektualni tip, literarni tip, romanistični tip, realistični tip, intelektualni tip te estetski tip. Navedeni tipovi ovise o tome tko čita, zašto čita, koji su mu interesi, kakav je utjecaj okoline i obitelji ili koje su pak psihološke značajke čitatelja. Funkcionalno-pragmatični tip čitatelja je onaj koji čita na informativnoj razini i to tekstove koji se samo tiču njegove struke. On zna čitati, ali ne poseže za knjigama u slobodno vrijeme niti mu one predstavljaju smisao života. Čita jer mu je potrebno informirati se o stručnim pojmovima kako bi se unaprijedio u struci (Kuvač-Levačić 2012). Emocionalno-fantazijski tip čitatelja suprotnost je od funkcionalno-pragmatičnog. Tijekom čitanja se u potpunosti prepušta tekstu, bježi od svakodnevnice te sanja o svojim željama. Vrlo je emotivan, a kada prestane čitati nastavlja sa svojim monotonim, uobičajenim životom. Voli čitati zabavnu i trivijalnu

literaturu ili pjesme kojima može izraziti emociju. Racionalno-intelektualni tip čitatelja razmišlja razumom i logikom tijekom procesa čitanja. Njega ne zanimaju emocije, stil ili oblik u kojemu je tekst pisan, već svaku pročitano riječ „važne” te o njoj logički promišlja. Interesira se najviše za neknjiževne tekstove filozofske i znanstvene tematike, a ukoliko dospije u doticaj s književnim tekstom tada čita socijalne ili detektivske romane (Rosandić 2005). Literarni tip je vrlo rijedak tip čitatelja. Karakterizira ga velika količina čitanja tekstova koji su mu najdraži te kojima se uvijek vraća. Tijekom čitanja se poistovjećuje s likovima i događajima, a čitanje mu je potpuno zadovoljstvo i doživljaj. Može se reći da živi za čitanje književnih tekstova (Kuvač-Levačić 2012, prema Kordigel 1991). Romanistični tip čitatelja uživa u čitanju bajki i pustolovnih djela. Voli kada ga tekstovi mogu udaljiti od stvarnoga svijeta, a da se pri tom događa nešto neobično, fantastično i avanturistički. Zbog toga čita i fantastičnu literaturu koja uvijek ima zanimljivo mjesto radnje, situaciju ili likove. Realistični tip čitatelja čita knjige s tematikom svijeta koji ga okružuje ne bi li više doznao o svijetu i ljudima. Zanimaju ga međuljudski odnosi te smatra da ih može bolje upoznati kroz čitanje upravo takvih djela. Također, tijekom čitanja pokušava spoznati i upoznati životnu stvarnost. Intelektualni tip čitatelja želi kroz razmišljanje, upotrebu znanja i razuma doći do novih spoznaja u djelu. Pokušava shvatiti, usporediti i tumačiti pojave u svijetu. Posljednji tip čitatelja, estetski tip, želi čitanjem otkriti svu ljepotu ovoga svijeta. On teži za estetskim vrijednostima i prepoznavanju doživljaja lijepog i sretnog (Rosandić 2005). Bez obzira na to koji je tip čitatelja posrijedi, u razredu kao učitelji moramo razviti sve učenikove mogućnosti kako bi oni stekli kulturu čitanja. Nadalje, moramo ih potaknuti na usvajanje stručnih i znanstvenih informacija kao i na razvijanje društvene i kulturne komunikacije jer će im to „razviti trajnu čitateljsku potrebu”, što je ujedno i zadaća čitateljskog odgoja (Rosandić 2005: 198).

Navedene vrste čitatelja pomažu kako bi se shvatile čitateljske navike svakog čitatelja te se uvidjele razlike među njima. Budući da u razredu učitelj također ima heterogenu skupinu učenika, poželjno je da poznaje kakvi su oni čitači. Međutim, Giehrl govori da ne mora nužno postojati „čisti” tip čitatelja, već da prethodno navedena podjela služi za „razumijevanje posebnosti razvoja vještine čitanja kod svakog pojedinca” (Kuvač-Levačić 2013). Također, u svojim istraživanjima naglasak je stavio i na

čitateljske interese prema neknjiževnim tekstovima jer se određeni pojedinci ne mogu poistovjetiti čitajući samo književne tekstove koji su većinom u središtu interpretacije tijekom nastave. Kako bi čitatelja uopće zainteresirali za knjigu, slova i tekst, potrebna je motivacija. Metka Kordigel vrste čitanja prema motivaciji dijeli na pragmatično i literarno-estetsko čitanje (Kuvač-Levačić 2012, prema Kordigel 1991). Obje se vrste čitanja razvijaju tijekom cjelokupnoga obrazovanja, a njihov razvoj može ovisiti o okolini te kognitivnom i emocionalnom stanju pojedinca. Pragmatično čitanje sadrži nekoliko razina: informacijsku, popularno-znanstvenu, stručnu i znanstvenu. Ovako redom navedene, na prvi pogled, čine se da pripadaju isključivo čitanju neknjiževnih tekstova, no to nije slučaj. Tijekom čitanja određenih popularno-znanstvenih članaka ili knjiga često imamo priliku vidjeti određenu stilsku formu, metaforu ili slikovitost što znači da neknjiževni tekstovi sadrže i ono literarno (Kuvač-Levačić 2012). S druge strane, stručna razina zaista pripada pragmatičnoj vrsti čitanja jer se u stručnim tekstovima iznose definicije, činjenice i podaci o kojima čitatelj ne promišlja, već ih prihvaća onakve kakve jesu. Znanstvena razina zahtjeva višu kognitivnu razinu jer čitajući znanstvene tekstove čitatelj uspoređuje informacije s prethodnim znanjem te se kritički osvrće. Literarno-estetsko čitanje ima dvije razine: evazivno i literarno čitanje. One se povezuju s književnim tekstovima u kojima pojedinac može osjetiti formu, stil, stilsku izražajna sredstva te emocije čitajući tekst (Kuvač-Levačić 2012, prema Kordigel 1991). Bilo da je riječ o pragmatičnim ili literarno-estetskim vrstama, čitatelji razvijaju naviku i interes za nove spoznaje koje dobiju tijekom čitanja. Učitelji u školi ne bi trebali naglasak stavljati samo na književne tekstove, već bi pažnju trebali usmjeriti i ka onim neknjiževnima jer su sastavni dio javne i obrazovne svakodnevice, a njima se stječe i komunikacijska jezična kompetencija. Zbog toga je nužno da učenike upoznajemo s neknjiževnim tekstovima kroz koje ćemo ih kvalitetno voditi kako bi u potpunosti shvatili važnost istih.

Osim navedenog, postoje i još neke vrste čitanja s obzirom na svrhu zbog koje se čita. Kada pojedinac poseže za knjigom u svakom slobodnom trenutku te uživa u čitanju govorimo o *čitanju u osobne (privatne) svrhe*. Na taj način, pojedinac zadovoljava vlastite intelektualne interese i potrebe te se kompletno uživi u proces čitanja. Tada najčešće čita djela koja su njemu bliska i draga, odnosno djela koja najviše odgovaraju

ciljanim karakteristikama pojedinca. Čitanje u osobne svrhe može se podijeliti na nekoliko vrsta: rekreativno čitanje, informativno čitanje, istraživačko čitanje, slobodno čitanje i zadano čitanje. Ono što je zajedničko ovim vrstama čitanja jest da ih pojedinac upotrebljava u svoje svrhe te da njemu koriste. Pojedinac čita jer mu se određeni tekst sviđa jer se u njemu pronalazi te kritički razvija.

Još jedna vrsta čitanja koja kao svrhu ima obrazovanje i školovanje jest čitanje u *obrazovne svrhe*. Kao što i sam naziv navodi, ono se koristi radi „stjecanja ili proširivanja znanja” (Visinko 2014: 77). Iako možda to nije najomiljenija svrha čitanja učenicima, ipak se tijekom odgojno-obrazovnog procesa zaista upotrebljava. Naime, kada učenici uče za ispit znanja, za usmeno ispitivanje ili bilo koji drugi oblik provjere, neupitno je da moraju posegnuti za čitanjem radi učenja. U procesu učenja stječu neka nova znanja, informacija i činjenice kojima stvaraju širu sliku o cjelokupnom nastavnom procesu. Upravo iz tog razloga, obvezno je učenike upućivati na čitanje u obrazovne svrhe.

Slična svrha čitanja kao prethodna jest i *čitanje u profesionalne svrhe*. Profesionalne ili poslovne svrhe jesu ono čime će se određeni pojedinci jednoga dana baviti odnosno ono što će biti temelj njihovoga rada. Ukoliko je pojedinac u ranoj dobi razvio volju i želju za čitanjem te se trudio čitati kako bi nešto i naučio, tada neće imati teškoća u budućnosti. Čitanjem u profesionalne svrhe, pojedinci mogu napredovati upravo na poslovnom planu. Vrlo je bitno da se informiraju o novim činjenicama, da prate aktualnosti njihova sektora te upijaju ključne misli.

Posljednja, no ne i manja važna svrha čitanja jest čitanje u javne svrhe. Ona se odnosi na „čitanje potrebnih dokumenata ili na obavješćivanje o javnim događajima koji se tiču društvenoga života” (Visinko 2014: 77). Da bi pojedinac uopće mogao čitati u javne svrhe, nužno je potrebno da ovladava procesom čitanja te da je spreman za vanjsku prezentaciju.

5.5. Čitanje neknjiževnih tekstova

Da bi se u potpunosti razvila kultura čitanja, nužno je da se u nastavi Hrvatskoga jezika osim književnih, koriste i neknjiževni tekstovi. *Kurikulum za*

nastavni predmet Hrvatski jezik (2019) u domeni Hrvatski jezik i komunikacija propisuje sastavnice koje su nužne kako bi učenik u potpunosti ostvario sve temeljne zadaće nastave hrvatskoga jezika. Iako je usvajanje istih kompleksan proces, teži se da svaki učenik postane „iskusan i sposoban čitatelj koji se može razviti samo čitanjem raznovrsnih tekstova koji će mu pomoći da od čitača postane čitatelj” (Peti-Stantić 2019: 271). U razrednoj nastavi učenici se susreću s neknjiževnim tekstovima poput kratkih obavijesnih tekstova ili u nastavnim temama u kojima uče o obavijesti ili izvješćivanju o obavljenome zadatku te radu na dječjim časopisima, enciklopedijama, rječniku ili školskom pravopisu. Također, kada se proučava određena gramatička pojava, kao lingvometodički predložak bi se trebao koristiti i neknjiževni tekst jer je upravo on taj koji sadrži sažete, točne i jasne informacije. Stoga, učenicima treba omogućiti da, osim literarnog iskustva, dožive i ono intelektualno i pragmatično čitajući neknjiževne tekstove. Prema Nemeth-Jajić (2013) u nastavu književnosti bi trebalo „uključivati književnokritičke, književnoteorijske i književnopovijesne tekstove, a u nastavu jezika i jezičnoga izražavanja jezikoslovne stručne i znanstvene tekstove” (Nemeth-Jajić 2013: 111). Na taj način će učenici biti usmjereni na obavijesno ustrojstvo teksta te će shvatiti poruku koju tekst nosi. Neupitno je da tekstovi moraju biti didaktički prilagođeni učenicima, no ukoliko, primjerice, daroviti učenici traže i žele više, možemo im ponuditi znanstvene tekstove koji zahtijevaju najvišu razinu kognitivne spoznaje. S obzirom na to da neknjiževni tekstovi od učenika zahtijevaju pažnju i koncentraciju, postoje i neki metodički postupci/strategije koje učitelji mogu provoditi ne bi li učenici bili usredotočeni u potpunosti u nastavni proces. Neke od njih su: INSERT tablica, piščeve bilješke, čitanje s predviđanjem i laži tiskovina (Nemeth-Jajić 2013). Strategije INSERT tablica te čitanje s predviđanjem već su objašnjene u ovome radu jer se koriste i pri čitanju književnih tekstova. Oni se na neknjiževne tekstove prilagođavaju na isti način, samo što se odnose na informativne, stručne, znanstvene te raspravljačke tekstove (*Forum za slobodu odgoja*). Strategija piščeve bilješke prikladna je kod čitanja argumentacijskih neknjiževnih tekstova. Učenici su podijeljeni u parove te čitaju tekst. Nakon prvog čitanja svaki učenik za sebe piše dojmove i komentare vezano uz pročitano. Nakon drugog čitanja, već zapisane komentare razmjenjuju međusobno da bi nakon trećeg čitanja zajednički izradili bilješku na temelju njihovim prethodnih komentara. Upotrebljavajući ovu strategiju, učenici su tijekom cijelog čitanja aktivni

te kritički promišljaju. Također, analiziraju svoje bilješke te zajedno dolaze do rješenja. Druga strategija laži tiskovina je vrlo zanimljiva strategija napravljena kao igra. Učenici vole ovakav način učenja jer im je zabavno, korisno te ne osjećaju nelagodu (Nemeth-Jajić 2013). Laži tiskovina temelji se na čitanju informativnih novinskih tekstova u kojima učenici moraju otkriti informacije koje su u tekstu netočne odnosno način na koji novinari manipuliraju ljudima (Nemeth-Jajić 2013, prema Meredith, Temple 1998). Poznato je da novinari s velikim i alarmantnim naslovima žele privući što veći broj čitatelja, stoga je ova tehnika korisna kako bi učenici raspoznali što je točno i prihvatljivo, a što nije. Učitelj zajedno s učenicima odabere neki događaj koji se onda proučava kroz nekoliko časopisa i novina. Potom učenici rade u skupini na otkrivanju lažnih informacija, a kasnije svoj rad predstavljaju cijelom razredu (Nemeth-Jajić 2013). Navedene strategije u velikoj mjeri pomažu učenicima da zavole neknjiževne tekstove. Kroz rad u paru ili skupinu osjećaju se slobodnije, više su uključeni, a pri tom i usvajaju tehnike vođenja bilješki. Sve što nauče tijekom osnovne škole ostaje im kao predznanje koje mogu prenijeti u daljnje aspekte svojega života. Čitanjem neknjiževnih tekstova učenici se pripremaju za razvoj svih jezičnih djelatnosti koje ih, naposljetku, vode do čitalačke kompetencije. Čitanjem različitih vrsta tekstova razvija se kultura čitanja koja je neophodna za svakoga pojedinca.

5.5.1. Popularnoznanstvena literatura

Iako se sam naziv, popularnoznanstvena literatura, čini kompleksnim i složenim, riječ je upravo o suprotnom. Popularnoznanstvenom literaturom pokušavaju se „složene teme predstaviti na razumljiv način široj javnosti, a ne isključivo stručnjacima” (Stantić, Peti-Stantić 2021: 22). Cilj je da jezik u navedenim tekstovima bude pristupačan, teme pojednostavljene, no i dalje precizne i točne. U suvremenom društvu sve se više javlja problem dostupnosti velike količine tekstova. S time u vezi, mnogi od njih pružaju informacije koje su neistinite, no učenici posežu za njima. Kako bi se to spriječilo, čitanje popularnoznanstvene literature omogućuje pojedincu da čita i razumije o stručnoj temi koja svojim stilom i formom odgovara mogućnostima pojedinaca. S obzirom na to da su teme popularne znanosti izazovnije, preporuča se da ju čitaju učenici od trinaest do devetnaest godina. To ne znači da učenici razredne nastave neće čitati popularnoznanstvenu literaturu. Neupitno je da hoće, ali onu koja

je prilagođena njima, primjerice dječje enciklopedije i dječji časopisi (*Smib, Modra lasta, Prvi izbor*) koji su uvijek dobro strukturirani, a tekst je popraćen mnogim ilustracijama kako bi se lakše povezali svi pojmovi u cjelinu. Također, čitajući navedene časopise, učenici saznaju mnogo zanimljivih činjenica, podataka i informacija koje im ostaju u pamćenju i pripremaju ih za čitanje s razumijevanjem (Stantić, Peti-Stantić 2021). Kako i za čitanje književnih tekstova, tako je i za popularnoznanstvene tekstove potrebna motivacija. Ona može kretati iz kuće, škole, od strane učitelja ili vlastitih preferencija. Ona je ključan element za ostvarivanje cjelokupnog intelektualnog života pojedinca jer bez znatiželje i propitkivanja ne bi bilo niti našeg razvoja. Važno je da pojedinac odabere onu znanost/područje koja ga više zanima te se o njoj krene i raspitivati. Neupitno je da se do čitanja popularno znanstvene literature dolazi „postupno, sustavno, dugotrajno, cjeloživotno, neprestanim proširivanjem koncentričnih krugova” (Stantić, Peti-Stantić 2021: 154). Drugim riječima, kada dijete odmalena krene postepeno posezati za časopisima o dinosaurima, planetima, strojevima postepeno će se razviti pozitivan stav te će u budućnosti htjeti čitati literaturu o povijesti, razvoju ljudskoga tijela, psihologiji, fizici i sl. Čitanjem popularne znanosti, učenici razvijaju kritičko mišljenje. Znaju procijeniti relevantnost informacija, stječu iskustvo, oblikuju stavove te uče argumentirati. Također, popularnoznanstvenim tekstovima „bogatimo svoj vokabular, što nas automatski priprema za čitanje bilo kojeg složenijeg teksta, zato što smo naučili povezivati značenja s kojima smo se mnogo puta susreli” (Stantić, Peti-Stantić 2021: 164). Neupitno je da za navedene procese treba vremena jer se nitko nije rodio da zna i razumije sve. U tom kontekstu, čitanje popularnoznanstvenih tekstova uvodi učenike u mogućnost šireg razumijevanja svijeta, propitkivanja te povezivanja. Nadalje, učenici postaju aktivni čitatelji, sudjeluju i promišljaju o općem znanju koje se proširuje. Kada kasnije postanu odrasli ljudi, neće imati nelagodu ili problem s čitanjem, već će vrlo vjerojatno rado otkrivati nove neknjiževne tekstove. Nužno je da se u društvu promiče čitanje svih vrsta tekstova jer se jedino na taj način možemo razviti na intelektualnoj, emocionalnoj i socijalnoj razini. Čitanje nema negativnog utjecaja, samo je potrebno dobre volje i znatiželje da bi se uspjeli prepustiti svijetu knjiga. Zašto se ne potruditi, kada znamo da će nam uvelike koristiti.

5.6. Čitanje s razumijevanjem

Tijekom cjelokupnog školovanja pokušavamo postići čitalačku kompetenciju. Ona nije neki objekt pa da se može tek tako pronaći, već se treba raznim strategijama, vrstama, tehnikama i znanjem dosegnuti. Tijekom cijelog obrazovnoga puta teži se ka postizanju iste jer je „čitalačka kompetencija temelj za uspjeh u svim nastavnim predmetima te preduvjet za aktivno sudjelovanje u većini područja života odrasle osobe” (Braš Roth i sur., 2010, prema Bajić 2019: 22). Da bismo bili na pravome putu usvajanja čitalačke kompetencije, prvo je potrebno usvojiti proces čitanja, a potom znati čitati s razumijevanjem. „Razumijevanje jest sposobnost shvaćanja te uvjet da bismo učili, istraživali, analizirali, tumačili, pisali i stvarali” (Visinko 2014: 94). Čitanje je, kao što je već napisano, „temeljno sredstvo obrazovanja i spoznavanja svijeta” (Leniček 2002: 7.) Ono je višeslojan složen proces koji se razvija od početnoga prepoznavanja do izabiranja riječi i iskaza njihovim međusobnim povezivanjem (Grosman 2010). Spoje li se ta dva pojma, kao rezultat dobijemo čitanje s razumijevanjem. Čitanje s razumijevanjem pretpostavlja niz strategija, vještina i načina kojima se postiže razumijevanje teksta koji se čita. S time u vezi, „čitanje s razumijevanjem je sposobnost čitanja i razumijevanja značenja teksta te integracije toga značenja s čitateljevim dotadašnjim znanjem” (Peti-Stantić 2019: 96). Integracija je on iznimne važnosti jer ako čitatelj stalno zapinje, zastajkuje ili ne razumije značenje mnogih riječi u tekstu, ona se ne može ostvariti, a samim time čitatelj ne uspijeva čitati s razumijevanjem. Da bi se postigla razina čitanja s razumijevanjem, potrebno je ovladati automatizacijom razumijevanja značenja odnosno razumjeti značenje pojmova ovisno o kontekstu. Premda mnogi ljudi navedeno usvoje, i dalje postoje oni koji su nesigurni u tom području jer nemaju dovoljno znanja o svijetu općenito, kao ni razvijen vokabular (Peti-Stantić 2019). Postoji cijeli niz strategija kojima se može poboljšati čitanje s razumijevanjem, no prema istraživanjima sljedeće su se pokazale kao najbolje: „primjena prethodnog znanja, nadgledanje (provjera) razumijevanja pri čitanju, stvaranje vizualnih prezentacija, odgovaranje na pitanja, izvođenje zaključaka ili tumačenja, prepoznavanje glavnih ideja, ustroj teksta, sažimanje, predviđanje, pregledavanje teksta i suradničko učenje” (Visinko 2014: 95). Autorice Zimmermann i Hutchins (2009) navode kako čitatelji uvijek koriste iste strategije koje im pomažu

da u jednom trenutku mogu postaviti pitanje, u drugom zaključuju, stvaraju mentalne slike, a potom sintetiziraju ono što su pročitali. Činjenica je da čitatelji tijekom čitanja mijenjaju razne strategije, a da toga nisu ni svjesni. Međutim, učiteljima je u interesu da djeci čitanje bude užitak i zadovoljstvo kojim će uspješno ostvariti nastavu Hrvatskog jezika. Upravo zbog toga u nastavku slijedi opis navedenih strategija čitanja koje se rabe prije i najčešće tijekom čitanja.

5.7. Strategije čitanja

5.7.1. Strategija primjene prethodnog znanja

Čitanje je idealna prilika da se s učenicima razgovora o njihovim doživljajima, događajima i iskustvima koje su u prošlosti imali priliku ostvariti. Primjenom prethodnog znanja kod učenika se razvija jedna posebna strast i oduševljenje. Sve što su oni imali priliku čuti, vidjeti, doživjeti ili pročitati uvelike im pomaže pri savladavanju procesa čitanja. To potvrđuju autorice Zimmermann i Hutchins (2009) koje daju nekoliko savjeta u nastavi: ako se čita knjiga na tematiku kućnih ljubimaca, trebamo upitati učenike o njihovim mačkama i psima koji su dio obitelji. Ako pričamo o odlasku u šumu ili na more, trebamo upitati učenike jesu li oni kada bili na ljetovanju, što su imali prilike uvidjeti i što su sve radili od aktivnosti. Pripovijedanjem o svojim doživljajima učenici se prije i tijekom čitanja mogu više poistovjetiti sa samim tekstom. Njihova prethodna znanja i osobna iskustva označavaju i poznavanje kulture, normi i ponašanja koje se mogu prilagoditi tekstu koji se interpretira (Visinko 2014). Osim vođenoga razgovora, primjena prethodnog znanja može se javiti i spontano kada učenici imaju neki komentar, savjet ili želju da bi izrekli ono što im je u tome trenutku palo na pamet. Što više prethodnog znanja učenici budu koristili u odgojno-obrazovnom procesu to će im proces usvajanja novih informacija i podataka biti olakšan (Zimmermann, Hutchins 2009).

5.7.2. Strategija nadgledanja (provjere) razumijevanja pri čitanju

Proces čitanja zahtjeva koncentraciju i pažnju svakoga čitaoca. Vjerujem da smo se svi našli u situaciji kada smo pročitali neki odlomak, ali kao da nismo bili

prisutni u tome trenutku. Drugim riječima da nas je netko nakon toga pitao da prepričamo što smo sada pročitali jednostavno ne bismo znali. Ovom strategijom upravo se žele utvrditi izvanjske smetnje pri čitanju: okružje u kojemu se čita, izolacija, buka, prekidi u čitanju i nedostatak vremena (Visinko 2014). Upravo zbog ovakvih smetnji, ponekad se dogodi da ne razumijemo što smo pročitali te da se na isti odlomak vraćamo i do nekoliko puta. Kako se to ne bi događalo, važno je nadgledati svoje čitanje odnosno pratiti razumijevanje teksta koji se čita. Nadalje, važno je učenicima postaviti cilj kako bi znali planirati što žele postići određenim tekstom te kako bi bili usredotočeni na sam rad. Zadnje, no i ne manje važno jest kontrola samoregulacije koja se očituje u „znanju o sebi, znanju o zadatku i postavljenome cilju te o strategijama čitanja” (Visinko 2014: 98). Samoregulacijom u učenju, učenik se priprema „za samostalnu budućnost i prilagodljivost u novonastalim situacijama” (Ministarstvo znanosti i obrazovanja 2019). Kada se sve navedeno poveže, tijekom čitanja neće dolaziti do teškoća i nedoumica.

5.7.3. Strategija stvaranja vizualnih prezentacija

Jedna od najčešćih strategija koja se upotrebljava u radu s učenicima jest upravo stvaranje vizualnih prezentacija. One se temelje na bilježenju važnih podataka, informacija te služe za samokomuniciranje (Visinko 2014). Učitelj mora učenike upoznati s ovom strategijom kako bi samostalno mogli voditi bilješke te tako odlučiti koje su obavijesti u tekstu ključne i relevantne za daljnji rad. Učenici si mogu pomoći na način da u tekstu podcrtaju ono što smatraju bitnim, stave samoljepljivu trakicu u boji ili izrade sheme, tablice i umne mape koje će im vizualno olakšati primjerice, odnose među likovima. Vrlo je bitno napomenuti da učitelj mora upoznati učenike s više načina vođenja bilježaka jer je svaki učenik individua kojoj odgovara svojevrsni, posebni način vizualne prezentacije. Bilo da izaberu shematski prikaz, podcrtavanje ili zaokruživanje, učenici će se jednostavnije snaći u svome prikazu koji će im omogućiti bolje i spretnije čitanje s razumijevanjem.

5.7.4. Strategija odgovaranja na pitanja

Učitelj se tijekom poučavanja određenog gradiva uvijek koristi pitanjima kako bi učenike angažirao na aktivno promišljanje tijekom sata. Vodeći se time, kada se u sklopu nastavnog predmeta Hrvatski jezik interpretira određeni književni ili neknjiževni tekst, vrlo je dobro da učitelj unaprijed pripremi pitanja ne bi li provjerio temeljno razumijevanje teksta. Naime, ovom strategijom žele se utvrditi osnove razumijevanja pročitana teksta kako bi se moglo preći na daljnju tzv. školsku interpretaciju kojom se provjeravaju i pitanja više razine (primjerice, subjektivno razumijevanje). Dakle, učitelj pitanjima ne ulazi u detalje i dublje opise, već ga zanima na kojoj su razini učenici usvojili prvi sloj djela: što se prikazuje u djelu, tko sudjeluje (koji su likovi), gdje se i kada odvija radnja. Navedena obilježja jesu ona polazna koja učenicima služe za daljnje razumijevanje fabule i odnosa među likovima. Kada učenici shvate tko su glavni, a tko sporedni likovi te gdje se odvija mjesto i vrijeme radnje određenog teksta, naravno da će im biti jednostavnije shvatiti i odnose među likovima, prepričati sadržaj te naposljetku razumjeti uzročno-posljedične veze. One su vezane uz drugi sloj djela, za pitanja „zašto i kako koja upućuju na analizu djela koja dublje istražuje i stvaralački ulazi u književne probleme” (Visinko 2014: 101). Ovom tehnikom učenici postepeno grade svoja promišljanja, stavove i znanja o vlastitome književnom i jezičnom iskustvu.

5.7.5. Strategija izvođenja zaključaka ili tumačenja

Tijekom čitanja određenog teksta, vrlo je važno da učenik, osim samoga čitanja, započinje i kritički promišljati o onome što je pročitao. Kako bi mu taj proces bio jednostavniji, učitelj ga upoznaje sa strategijom izvođenja zaključaka (tumačenja). Navedena strategija upoznaje učenika s tehnikom postavljanja pitanja jer su ona neophodna za kreiranje i stvaranje dijaloga s tekstom (Zimmermann, Hutchins 2009). Pitanja omogućuju čitateljima da se više udube u proces čitanja jer tako svaki pojedinac zna da je prisutan te da mu misli ne lutaju. Kada čitajući pojedinac promišlja, vraća se nekoliko rečenica unatrag te pokušava zaključiti što će se dogoditi, zašto se nešto dogodilo te zašto je određeni lik učinio takav postupak, na samome satu interpretacije znat će se snaći i shvatiti djelo u cjelini. U ovome velikom ulogu ima učitelj koji treba učenika uputiti na koji način i kako postavljati kvalitetna pitanja. Zapčinje

se sa samom koricom knjige te njenim proučavanjem: zašto je takva fotografija na naslovnici, što mislite što ona predstavlja, u kakvoj su vezi fotografija i fabula djela, uočavate li neke detalje i sl. (Zimmermann, Hutchins 2009). Također, učenici mogu s igrom riječima jačati tehniku izvođenja zaključaka zbog toga što „igre riječima pomažu djeci da obrate pažnju na znakove, da postavljaju pitanja, povezuju svoja prethodna iskustva s viđenim činjenicama” (Zimmermann i Hutchins 2009: 85). Učestalim vježbanjem ove tehnike, učenici će doći do „slobodnijeg kretanja tekstem, uz mogućnost različitih oscilacija, kao što su dodatna asociiranja, uspoređivanja i povezivanje teksta s okolnim priložima ako ih ima” (Visinko 2014: 103).

Postavljanjem pitanja dobit će uvid u širi aspekt djela koji će im omogućiti shvaćanje smisla i razvijanje razumijevanja koje im je, dakako, potrebno u cjelokupno odgojno-obrazovnom procesu.

5.7.6. Strategija prepoznavanja glavnih ideja

Razlučivanje bitnog od nebitnog jedna je od najvažnijih sposobnosti koje učenici trebaju razviti tijekom svojega školovanja. Ljudi su često skloni pri prepričavanju određene dogodovštine koristiti veliku količinu detalja kojima se gubi bit priče. Upravo ti pojedinci ne mogu odvojiti one ključne informacije od onih manje važnih jer se njima svaki detalj čini jednako važan. Prema autoricama Zimmermann i Hutchins (2009) za izdvajanje bitnog od nebitnog potrebno je znati zašto se nešto čita, a potom i odlučiti koje su to ideje presudne za cjelokupni smisao teksta. Potrebno je da se tijekom čitanja svjesno traže one nove činjenice te točni odgovori na točno određena pitanja kako bi se naposljetku i prepoznale glavne ideje. Međutim, tijekom čitanja teksta može se pojaviti i više ključnih točaka koje se potom spajaju kako bi se dobila jedna ili više temeljnih značajki. Kako bi im traženje ključnih činjenica bilo jednostavnije, učitelj može uputiti učenike da skrenu pažnju na podebljane naslove, podnaslove, zaokružene odlomke, citate ili slike s objašnjenjima. Na taj način odmah će shvatiti što se od njih očekuje te će pri prvom susretu s tekstem težiti ka odvajanju važnoga od nevažnoga. Prepoznavanje glavnih ideja strategija je koja se ostvaruje s mnogo vježbe i uložena truda zbog kompleksnosti samoga procesa čitanja.

5.7.7. *Strategija ustroja teksta*

Ustroj teksta jedna je od najtežih strategija za koju autorica Visinko (2014) navodi da i zrelijim čitateljima nije toliko jasna. Ustroj koji učenici određuju na temelju pročitano djela učenicima služi u prepričavanju (Visinko 2014). On se može očitovati u određivanju redoslijeda događaja u priči na razini rečenici ili na razini sintagme. Također, može se zadati i kao zadatak upotpunjavanja redoslijeda događaja u priči u kojemu učenici moraju prepoznati kojim redoslijedom su se odvijali događaji te nadomjestiti praznine. U nastavi književnosti učitelj bi trebao biti taj koji će učenike usmjeravati na zapisivanje plana. S obzirom na to da je ovo kompleksnija strategija, učenicima je nužno pokazati na koji način se ona može izvoditi. Ova strategija učenicima pomaže u „razumijevanju kronologije događaja, odnosa prije-poslije, uzroka-posljedice” (Visinko 2014: 105). Navedena obilježja jesu ona koja su potrebna ne samo u predmetu Hrvatski jezik, već i u prirodoslovno-matematičkim predmetima.

5.7.8. *Strategija sažimanja*

Strategija sažimanja nadovezuje se na strategiju prepoznavanja glavnih ideja. Naime, „sažimanje pročitano djela podrazumijeva prikazivanje sadržaja teksta na uopćenoj razini” (Visinko 2014: 109). Da bi učenici to uspjeli ostvariti, potrebno je, kao i u prethodnoj strategiji, odvojiti one relevantne informacije od onih manje relevantnih. Kako smo već i ranije zaključili, taj je proces dosta izazovan jer je od velike količine riječi i rečenica ponekad teško izdvojiti samo one bitne obavijesti. Cilj strategije jest da je „usmjerena na prepoznavanje i izdvajanje ključnih ideja, riječi i izraza, na odvajanje važnih od sporednih obavijesti” (Visinko 2014: 109). Isto potvrđuje Kolić-Vehovec, 2013, prema Bićanić 2016: 190 „Sažimanje je među najučinkovitijim strategijama učenja i čitanja, a temelji se na prepoznavanju bita teksta, procjeni važnosti informacija, ispuštanju nevažnih informacija i organiziranju i sažimanju važnih informacija.” Budući da učenici često imaju nedoumice oko ove strategije, vrlo je bitno da ih kroz sažimanje vodi učitelj. Učitelj već u ranijoj dobi s učenicima može krenuti uvježbavati da sažmu ključnu riječ ili riječi iz samo jedne rečenice ili odlomka teksta. Također, da ukratko prepričaju svoj dan, film koji su gledali ili odlazak na trening. Potom se to gradivo može povezati i s prepričavanjem

jer prepričavati znači parafrazirati. Prema autorici Visinko (2014) jedna od strategija čitanja koje se može provesti pod ovom temom jest pisanje što više naslova za tekst koji su učenici pročitali na razini riječi, sintagme ili rečenice. Kada napišu nešto od navedenoga, vrlo je bitno da daju dodatno objašnjenje svojega prijedloga kako bi se shvatila bit i poanta. Sažimanje je složen proces na kojemu treba neprekidno raditi. Ukoliko postoji motivirani učitelj koji će rado učenike uputiti u ovu strategiju ne bi li jednog dana njome odlično baratali, sam nastavni proces neće imati teškoće ili loše rezultate.

5.7.9. *Strategija previđanja*

Jedan od načina na koji se pojedinac može više udubiti i zanimati za književni ili neknjiževni tekst jest predviđanje. Ono podrazumijeva da se prije samog upuštanja u tekst, čitatelj zapita što može očekivati od samoga naslova, što mu poručuju korice knjige, što može zaključiti na temelju podnaslova ili nekoliko zaokruženih ključnih riječi. Strategija predviđanja pomaže čitatelju da tijekom čitanja bude uključen, prisutan i zaintrigiran. Zasigurno je da kada da svoju pretpostavku o tome što će se dogoditi sljedeće, da će s uzbuđenjem i nestrpljenjem čekati da dođe do tog novog dijela. Prestat će biti pasivan čitatelj kojemu misli lutaju te će postati, upravo suprotno, organizirani i kreativni pojedinac. Predviđanja koje čitatelj govori tijekom čitanja mogu se prilagoditi na više vrste tekstova: od onih književnih do novinarskih ili znanstvenih (Visinko 2014). Zaključno se može reći da je predviđanje inovativna tehnika kojom će svaki čitatelj biti više usredotočen na sam tekst te će s nestrpljenjem čekati svaki sljedeći list. Jedna od svrha čitanja jest da se kod pojedinca stvori osobno čitateljsko iskustvo i znanje kroz nove perspektive, a to se ovom strategijom zasigurno potiče (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije* 2019).

5.7.10. *Pregledavanje teksta*

Kada se učenici na početku nastavne godine upoznaju s novim udžbenicima i radnim bilježnicama koriste strategiju pregledavanja teksta. Učenici tada pregledavaju sadržaj, listaju stranice, upoznaju se s pojmovnikom, fotografijama ili djelima.

Također, u to se ubraja i svaka lektira kada učenici osim naslova čitaju i podnaslove, gledaju od koliko se stranica sastoji knjiga i sl. (Visinko 2014). Na temelju pregledavanja teksta koje kraće traje, učenici lako mogu shvatiti što ih očekuje u pojedinom predmetu te mogu stvoriti ideje o tome što će učiti. Ono što učenicima pomaže pri pregledavanju tekstova jesu podebljani i istaknuti naslovi, sadržaji ili uokvirene tablice za koje uvijek pretpostavljamo da su ključne. Ova strategija nudi učenicima dvije vrste čitanja: orijentacijsko i selektivno. Orijetacijsko čitanje je ono kojim se u kratkome roku žele primiti osnovne obavijesti o tekstu, dok je selektivno čitanje ono u kojemu čitatelj čita isključivo ono što ga zanima (Visinko 2014). Koju god od ove dvije vrste čitanja učenik upotrijebi, razvit će bolju pozornost i inicijalno upoznavanje s određenim djelom.

5.7.11. Suradničko učenje

Suradničko učenje jest pojam koji označava zajedničko učenje učenika u paru ili manjoj skupini s ciljem rješavanja zajedničkih zadataka (Meredith prema Kadum-Bošnjak 2011). Ono je od iznimne važnosti za svakoga učenika jer se u razredu postiže veća povezanost, opuštenije ozračje te su vidljivi napredci učenika. „Suradničko učenje temelji se na ideji da će učenici lakše otkriti, spoznati i razumjeti složene pojmove ako međusobno razgovaraju o onome što je predmet učenja” (Kadum-Bošnjak 2011: 182). Autorica Peko i sur. (2006) ističu da je suradničko učenje kvalitetno ukoliko postoji kvalitetna interakcija među učenicima, učiteljima i roditeljima, a okružje učenja je po mjeri učenika. Stavi li se suradničko učenje u kontekst čitanja, i tada nam pruža mnoge prednosti. Naime, u suradničkom se odnosu razvijaju čitalačke sposobnosti koje već pojedinac posjeduje te se prihvaćaju one koje se tek trebaju razviti (Visinko 2014). Kada učenici međusobno komuniciraju te su u neprestanoj interakciji, više su usredotočeni na tekst i posvećeniji su u izvršavanju zadataka. Također, pozitivna stavka je što učenici koji imaju iznimne čitalačke sposobnosti uvijek mogu pomoći učenicima kojima ide slabije. Skupine u kojima su učenici podijeljeni ne moraju nužno biti trajne, već se mogu formirati za samo određenu vježbu (Kadum-Bošnjak 2011). Bez obzira na vrstu skupine, jača se povezanost između svih članova skupine te si učenici međusobno pomažu kako bi

ostvarili zadani ishod. Suradničko učenje vrlo je dobra tehnika koju je potrebno promicati u razredu kako bi učenici lakše savladali sadržaj koji se uči te napredovali u čitanju i u radu na tekstu (Visinko 2014).

5.7.12. Strategije promicanja kritičkog čitanja

U suvremenom dobu pred mlade ljude često su stavljeni zahtjevni izazovi s kojima se trebaju znati suočiti. Ukoliko se pred učenike stavi drugačiji, neplanirani zadatak, vrlo je dobro da znaju reagirati na isti. Rješenje problema lakše će pronaći ukoliko se koriste kritičnim mišljenjem koji je oblik aktivnog učenja za vlastiti napredak odnosno znanje. „Kritičko mišljenje mlade uči kvalitetno rješavati probleme, kritički ispitivati situacije, sučeljavati alternativna mišljenja i donositi promišljene i utemeljene odluke” (Forum za slobodu odgoja 2016). Koristeći kritičko mišljenje učenici uključuju kognitivne i metakognitivne procese. Kognitivni procesi odnose se na shvaćanje sadržaja, dok su metakognitivni oni u kojima „učenici moraju razmišljati o svojem mišljenju” (Forum za slobodu odgoja 2016). Kritičkim mišljenjem učenik će se postepeno razviti u kritičkoga građanina koji „čita i promišlja, procjenjuje i uspoređuje, donosi svoj sud i o njemu razgovara sporazumijevajući se s drugima” (Peti-Stantić 2019: 270). U programu „Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje” autori su se osvrnuli na ERR sustav kojim se potiče kritičko mišljenje radi obrade informacija na višoj razini. ERR sustav kratica je od tri faze: evokacija, razumijevanje pojmova i refleksija. „ERR sustav je učinkovit obrazovni proces u kojemu kroz evokaciju, razumijevanje značenja i refleksiju, primjenom strategije aktivnoga učenja, učenik uči na vlastitom iskustvu, razumije naučeno i vlastitim riječima, u novim situacijama, primjenjuje naučeno” (Bertić i Krašovec-Salaj, 2000, prema Bjelanović Dijanić 2011: 169). Sukladno tome, naglasak se stavlja na učenika kao aktivnoga pojedinca koji se nalazi u središtu nastavnog procesa te neprestano razmišlja, propitkuje, stvara i kreativno se izražava. Evokacija jest početna faza u kojoj bi se učenici trebali prisjetiti o pojmovima, znanju ili mišljenju koji već imaju na određenu temu, odnosno ovdje se prvi put aktivno uključuju u proces nastave. Svoja prethodna znanja mogu povezivati i o njima promišljati kako bi se utvrdilo zanimanje za daljnje istraživanje teme. Razumijevanje značenja jest središnja faza u kojoj bi učenici svoju aktivnost trebali

održati kada dolaze u doticaj s novim informacijama. Učenici prate vlastito razumijevanje na način da slušaju predavanje, izvode pokus, postavljaju pitanja, samostalno čitaju i sl. (Forum za slobodu odgoja 2016). Refleksija jest posljednja faza u kojoj učenici trebaju povezati i promišljati o pojmovima koji su naučili na tome satu s onim koje znaju od prije. Nadalje, razmjenjuju informacije s ostalim vršnjacima, obogaćuju rječnik te raspravljaju o činjenicama. U svakoj od navedenih faza mogu se koristiti određene strategije koje će kod učenika pobuditi interes za nastavni sat. Strategije su sljedeće: oluja ideja, grozdovi, konceptualna tablica, rotirajući pregled, Vennov dijagram, INSERT tablica, vođeno čitanje te razmisli/u paru razmjeni. Tehniku oluju ideja već sam spominjala kod strategija kojima se postiže glatko čitanje. Ona se najčešće pojavljuje u evokaciji kada učenici trebaju generirati veliki broj ideja u kratkom vremenu. Učitelj zadaje temu, a učenici iznose što više ideja kako bi se uspjeli približili cilju ili rješenju problema. Grozdovi su strategija u kojoj učenici slobodno i otvoreno razmišljaju o nekoj temi na način da prvo napišu ključnu riječ na sredinu papira. Potom, okolo ključne riječi zapisuju pojmove i ideje koje ih asociraju na temu, a naposljetku povezuju sve pojmove koji su u bilo kojoj vezi (Bjelanović Dijanić 2011). Bitno je napomenuti da ne postoji strogo pravilo pri izradi grozdova, već su ključne sve asocijacije koje dijete veže uz dani pojam. Konceptualna tablica izrazito je dobra strategija kojom se može potaknuti kritičko mišljenje. Napravljena je u formi tablice koja sadrži vodoravne i okomite retke. Vodoravno se upisuju pojmovi koji se uspoređuju, dok se okomito upisuje obilježje ili kriterij prema kojemu ih se uspoređuju ili obrnuto (Temple i sur. 2001, prema Bjelanović Dijanić 2011). Na taj način učenici vizualno mogu doživjeti pojmove te ih u glavi lakše usporediti, posložiti, tumačiti i sl. Rotirajući pregled jedna je zanimljiva i dinamična strategija koju učenici vole koristiti na nastavnim satima. Izvodi se na način da učitelj podijeli učenike u skupine te svakoj skupini dodijeli jedan papir s pitanjem. Učenici u skupinama u obliku natuknica odgovaraju na pitanje te zapisuju svoja promišljanja, argumentacije i asocijacije. Kada su završili, svaka skupina svoj papir prosljeđuje skupini dalje, a nove skupine moraju na isti način odgovoriti na već zapisano pitanje. Strategija je završila tek kada su se sve skupine izmijenile te dobile papir s početnim pitanjem. Vennov dijagram strategija je koja se može koristiti, primjerice, pri obradi lektire kada se trebaju usporediti glavni likovi u djelu. Sastoji se od dva kruga koja se preklapaju u

sredini, a zadatak je da se „sličnosti između elemenata zapisuju u presjek, a razlike u preostale dijelove kruga” (Temple i dr. 2001, prema Bjelanović Dijanić 2011: 172). Na taj način učenici dobiju vizualni pregled određenih osobina, likova ili karakteristika koje su im možda bile teže za shvatiti tijekom čitanja. INSERT tablica strategija je koja omogućuje učeniku da tijekom čitanja nadgleda vlastito razumijevanje teksta. Naime, dok čita tekst, oznakama „✓”, „+” i „-” bilježi različite vrste informacija. Ukoliko upotrijebi „✓” znači da mu je informacija već poznata, koristi li se s „+” znači da mu je informacija nova, a „-” označava informaciju koja je u suprotnosti s onime što znaju. Na taj način su učenici više uživljeni u tekst, a i samo čitanje im je zabavnije. Vođeno čitanje je čitanje teksta koje potiče raspravu između učenika, a učitelj je moderator. Učitelj ranije pripremi tekst te ga podijeli na manje odlomke koje učenici čitaju samostalno. Nakon svakog odlomka, napravi se pauza tijekom koje učitelj postavlja učenicima pitanja otvorenog tipa o radnji koja se dogodila ili o onoj koja će se tek dogoditi. Također se ovom strategijom učenike drži budnima te zainteresiranim za sat književnosti. Razmisli u paru/razmjeni strategija je koja od učenika zahtjeva promišljanje i diskusiju o zadanoj temi. Korisna je u nastavi jer učenici iznose vlastiti stav ili mišljenje kolegi koji sjedi do njih te se tako osjećaju slobodno i nemaju neku zadržku. Kada su u paru zajedno promislili, mogu se javiti te pred cijelim razredom podijeliti svoja iskustva. Ova strategija ujedno pomaže i učitelju kako bi uvidio kako i na koji način učenici razmišljaju o temi koja će se tumačiti na nastavnom satu.

Zaključno se može reći kako sve od navedenih strategija u velikoj mjeri unaprjeđuju nastavu predmeta Hrvatski jezik. Primjenom strategija učenici postaju uključeni u proces nastave, kreativni su i maštoviti, a također i s nestrpljenjem iščekuju što će se dogoditi sljedeće u određenom djelu. Neke od strategija pružaju povezanost između cijeloga razreda na način da bolji učenici pomažu onim malo slabijim. Činjenica je da se korištenjem strategija razvijaju planiranje, kreativnost, organizacija, kontrola koje vode ka čitanju s razumijevanjem. Kako bi svaki mladi čitatelj, student ili zreli čitatelj imao mogućnost pravilnog čitanja, autorica Visinko (2014) definira program čitanja koji pomaže pri čitanju svakoga teksta, a on se sastoji od: pregledavanja teksta i predviđanja, prvoga čitanja, drugoga čitanja, rada na predlošku

pročitana te stvaralaštva. Osim navedenoga, nužno je da kao učitelji potičemo učenike na čitanje i pisanje za kritičko mišljenje. Kada učenik u nastavnom procesu samostalno zaključuje, povezuje, iznosi činjenice i argumentira svoje stavove, tek se tada može reći da započinje kritički misliti. Kritičko se mišljenje usvaja tijekom cjelokupnog obrazovanja, stoga učenicima trebamo dati priliku za razvoj i napredak. Učenik koji kritički misli postaje otvoren za nove ideje i stavove, djelotvoran je te kompetentan za društveni život u budućnosti. Kada kritički razmišlja svjestan je svojih mogućnosti te donosi promišljene i utemeljene odluke. Zbog svega navedenoga, cilj promicanja kritičkog mišljenja mora biti ostvaren za dobrobit mlađih generacija.

5.8. Barrettova taksonomija ishoda učenja u postizanju čitalačke kompetencije

U današnjem dobu učitelji se sve više pokušavaju odmaknuti od tradicionalne nastave te napraviti korak prema naprijed. Učitelji teže za otkrivanjem novih ideja, strategija i načina uz pomoć kojih mogu učenike zaintrigirati za gradivo. Kao što smo već i ustanovili, nije jednostavno postići motivaciju za neki zadatak kod učenika školske dobi. Oni ipak očekuju da im nastavni sat bude dinamičan, veseo i raznovrstan kako bi mogli sa zadovoljstvom sudjelovati i pratiti učitelja. Shodno tome, naglasak se stavlja na onoj modernoj nastavi koja će omogućiti svakome pojedincu da se razvije u skladu s njegovim mogućnostima, a da pri tom usvoji gradivo, konkretno, Hrvatskoga jezika.

Na nastavnom satu književnosti glavni temelj koji učenici trebaju ostvariti jest razumjeti pročitani tekst. Nakon slijedi interpretacija kojoj je cilj da svaki pojedinac otkrije dublju smisao djela koja će mu omogućiti da se stvaralački izrazi. Posrijedi je mnogo više od samih riječi. Tu spadaju inspiracija djela, stvaralačka osobnost, povijesni kontekst i tradicija (Rosandić 2005). Drugim riječima, pri interpretaciji se pojedinac mora osjećati slobodno kako bi u potpunosti doživio (ne)književni tekst te razvio spoznajne sposobnosti poput zapažanja, pamćenja i zaključivanja. Također, često mora shvatiti onu prenesenu poruku koja ga povezuje sa stvarnim svijetom. Prilikom čitanja, pojedinac doživljava na sebi poseban način određenu riječ, ulomak ili frazu te je stoga svaka interpretacija posebna i jedinstvena. Kao učitelji ne možemo

učenicima korigirati njihova mišljenja ili osjećaje, već suprotno, iskoristiti svaki osjećaj za daljnju interpretaciju i stvaralački proces djela.

Ipak, na nastavnom satu očekuje se da će učenici određeno gradivo moći usvojiti na određenoj razini. Kako bi provjerili usvojenost samih informacija, činjenica ili zadataka možemo se poslužiti ishodima učenja. Ishodi učenja točno označuju što će učenik moći uraditi/učiniti kao rezultat učenja. S obzirom na to da se u ovome diplomskom radu bavim poticanjem i razvojem čitalačkih kompetencija kod učenika razredne nastave, spomenut ću jednu od taksonomija koja služi za provjeravanje i ispitivanje čitalačkih kompetencija. Riječ je o *Barrettovoj taksonomiji* ishoda učenja za poučavanje čitanja koja upravo promiče onu suvremeniju nastavu te pruža učiteljima da koristeći pet strategija ožive komunikaciju učenika i samoga teksta. Barrettova se taksonomija sastoji od sljedećih pet razina: 1. razina - doslovno značenje; 2. razina - organizacija teksta; 3. razina - implicitno značenje (zaključivanje); 4. razina - vrednovanje; 5. razina - subjektivno razumijevanje⁴. Navedene razine omogućuju učenicima da se tijekom samoga čitanja mogu snalaziti u tekstu, a provjeravaju i njihove kognitivne sposobnosti. Razine označuju na kojem se stupnju učenici nalaze te koliko dobro shvaćaju neko književno djelo. Onaj učenik koji je na prvoj razini ima najmanje razvijene mogućnosti, dok onaj na najvišoj (petoj) razini razumije u potpunosti tekst te ga može primijeniti na svakodnevnom ili vlastitim primjerima. Prva razina - razina doslovnog značenja je najjednostavnija razina u razvijanju čitanja s razumijevanjem kod učenika razredne nastave. Kao što i sam naziv označava, ona se sastoji od najjednostavnijih pitanja čije odgovore učenici mogu izravno pronaći u tekstu. Dakle, od učenika se ne zahtijeva da nešto zakluče, promisle ili samostalno urade, već isključivo da pronađu odgovor u tekstu. Također, kako bi im bilo jednostavnije, odgovor mogu zaokružiti, podcrtati ili podebljati. Od učenika se može zahtijevati da prepoznaju primjerice, glavni događaj u tekstu ili ime mjesta gdje se odvija radnja. Također, mogu pronaći i neki detalj, karakternu osobinu ili slijed događaja, no sve ostaje na toj osnovnoj razini⁵. Kada učenici uspiju riješiti razinu

⁴ The Barrett Taxonomy of Cognitive and Affective Dimensions of Reading Comprehension <http://joebyrne.net/Curriculum/barrett.pdf> (Pristupljeno: 03.04.2022.)

⁵ The Barrett Taxonomy of Cognitive and Affective Dimensions of Reading Comprehension <http://joebyrne.net/Curriculum/barrett.pdf> (Pristupljeno: 03.04.2022.)

doslovnog značenja, prelazi se na sljedeću koja je ipak nešto zahtjevnija. Spajanjem svih razina, dobit ćemo kompleksno shvaćanje cijeloga djela, a samim time i osposobljenog učenika za tumačenje danog književnog teksta. Druga razina - organizacija teksta i dalje označava onu osnovnu razinu gdje nije prisutna visoka razina zaključivanja. Reorganizacija od učenika zahtjeva da analiziraju, sintetiziraju ili organiziraju određene ideje i informacije. Također, učenik može i parafrazirati autorove riječi za koje smatra da su bitne kako bi se riješio određeni zadatak. Naglasak je i dalje na traženju obavijesti unutar teksta, a da se pri tome ne traži dodatno zaključivanje ili gledanje šire slike. Od učenika se može zahtijevati da klasificiraju likove, mjesta ili detalje u određenu klasu ili kategoriju. Nadalje, na ovoj razini mogu sažeti tekst ili dio ulomka; sintetizirati informacije koje dolaze iz više izvora, pa ih spojiti u jedan; odrediti slijed događaja - uvod, glavni dio i završetak te izdvojiti ključne informacije i detalje⁶. Razina doslovnog značenja i razina organizacije teksta priprema su za treću, zahtjevniju i kompleksniju razinu - implicitnog značenja. Razina implicitnog značenja (zaključivanja) ima veliku ulogu pri razumijevanju pročitanaog teksta. Učenici njome rade korak prema naprijed jer ih se osposobljava za samostalno zaključivanje i promišljanje. Naime, na navedenoj se razini učenici susreću sa svim onim pitanjima čije odgovore ne mogu pronaći izravno u tekstu. Naravno da se odgovor na ta pitanja krije u tekstu, no ona nisu učenicima „servirana” i dana. Uglavnom su to pitanja koja se koriste pri školskoj interpretaciji teksta - analitička, sintetička i interpretacijska (Visinko 2014). Za učitelja je vrlo bitno da postavlja takva pitanja učenicima kako bi mogli napredovati u razvoju čitalačkih kompetencija. Također, iako su pitanja implicitne razine zahtjevnija, ona su jednako tako učenicima nužno potrebna za razvoj kognitivnog i kritičkog mišljenja, a najveću svrhu imaju kada su postavljena u skladu s njihovim mogućnostima. Učenike treba poticati te ih kroz razgovor voditi kroz ta pitanja kako bi si osigurali temelj za usvajanje procesa čitanja (kao i njegovog shvaćanja). Zaključivanjem učenici mogu usvojiti informacije o prenesenom značenju, glavnoj ideji djela, odnosima i osobinama među likovima, uzročno-posljedičnim vezama ili ishodima određenog događaja (Visinko 2014). Prilikom korištenja ove razine, učenici razvijaju maštu, govor i argumentiranje jer im

⁶ Isto

postavljanje otvorenih pitanja nudi mogućnost razvijanja i poboljšanja. Sljedeća razina - vrednovanja od iznimne je važnosti za učenike jer se njome želi potaknuti razvoj kako kritičkog mišljenja tako i kritičkog čitanja. Iako se možda na prvu čini da je lagano dati svoj stav o nečemu, a da ga pri tom uspješno argumentiramo, često se sami uvjerimo da ne znamo gdje bismo nastavili. Stoga, ova razina ima veliki utjecaj na učenike razredne nastave. Vrednovanje se temelji na postavljanju evaluacijskih i sintetičkih pitanja kroz koja učenici daju vlastiti stav, prosudbu ili mišljenje o pročitanoj (Peko, Pintarić 1999). Tijekom čitanja učenici razmišljaju na jednoj višoj razini te uspoređuju ono pročitano s vlastitim znanjem i iskustvima. Drugim riječima, učenici iznose svoja mišljenja na temu književnog djela; obrazlažu stavove o (ne)slaganju s određenim tvrdnjama i postupcima; prosuđuju o (ne)ispravnosti situacije ili ponašanja likova. Također, procjenjuju o vrijednostima koje djelo nosi te iznose vlastiti sud o činjenicama, mišljenjima ili elementima. Korištenje ove razine sugerira se u sintezi jer tada učenici najprirodnije povezuju književni svijet s onim stvarnim. Posljednja, razina subjektivnog razumijevanja najviša je razina čitanja s razumijevanjem koju, zajedno s učenicima, želimo postići. Da bi učenici uopće došli do subjektivnog razumijevanja, prethodi im puno vježbanja čitanja različitih vrsta tekstova, razumijevanja poruka kojih oni nose te razvijanja onog estetskog. Naime, subjektivno razumijevanje zahtjeva razinu osjećaja, emocija te estetskog doživljaja (Fulgosi 2021). Kada učenici prvi put čuju neki tekst, neupitno je da imaju neki stav, doživljaj ili emociju koji je isti u njima izazvao. Upravo su te emocionalne reakcije ono jedinstveno i iskreno prema čemu trebamo težiti. Učenici se na taj način lakše mogu poistovjetiti s nekim od likova; mogu dobiti na jednom drugačijem pristupu i doživljaju samoga djela. Pri subjektivnom razumijevanju nastaje jedinstvo literarno-estetskih čitalačkih kompetencija čitatelja gdje on već ima razvijenu razinu osjetljivosti na tekst (Fulgosi 2021). Sukladno tome, učenik će tada spontano reagirati na tekst te iskazati sve one emocionalne reakcije koje u njima može izazvati tekst: strah, ljutnja, sreća, ravnodušnost, iznenađenje, umor, zabava i mnoge druge⁷.

⁷The Barrett Taxonomy of Cognitive and Affective Dimensions of Reading Comprehension <http://joebyrne.net/Curriculum/barrett.pdf> (Pristupljeno: 03.04.2022.)

Primjenom Barrettove taksonomije u nastavi Hrvatskog jezika smanjuju se onaj strah i nelagoda koje sam proces čitanja kod učenika može izazvati. Kada se učenicima pruži jedan zanimljiviji način poučavanja, koji smo imali sada priliku upoznati, jasno je da će na satu sudjelovati, biti aktivni te neprestano postavljati pitanja vezano za tekst. Također, učenici znaju prepoznati kada je nešto prilagođeno njihovim mogućnostima te vole otkrivati nove strategije, stoga im trebamo pružiti priliku pri samoj interpretaciji tekstova. Neupitno je da korištenje Barrettove taksonomije iziskuje puno vježbe i rada, no ukoliko su učitelj i učenici požrtvovni te marljivi, rezultati će biti vidljivi. Navedena taksonomija samo je jedan od primjera kako čitanje i usvajanje informacija u tekstu može biti drugačije, a samim time i zanimljivije. Upravo se takvim strategijama treba težiti kako bi učenici došli do one najviše razine, a to je razvoj čitalačke kompetencije potrebne za funkcioniranje u svakodnevnom životu.

6. PRIKAZ METODIČKIH MODELA ZA POTICANJE I RAZVOJ ČITALAČKIH KOMPETENCIJA

Čitalačku kompetenciju potrebno je poticati već od prvog razreda osnovne škole. Kako bi već od najranijih dana usustavljivali proces čitanja, učitelj prilagođava razne književne i neknjiževne tekstove djetetovoj dobi, mogućnostima i sposobnostima. Sukladno tome, ovo poglavlje će prikazati metodičke modele od prvoga do četvrtoga razreda osnovne škole kojim će se prikazati vrste i strategije čitanja pomoću kojih učenici brže, bolje i efikasnije razvijaju čitalačke vještine. Tijekom nastavnog sata književnosti najviše se usvajaju čitalačke kompetencije, stoga su odabrani književni tekstovi *Kiša na jelovniku*, *Kraljevna na zrnu graška* i *Potraga za prijateljem*. Osim književnih, na satovima jezičnog izražavanja mogu se interpretirati neknjiževni tekstovi pomoću kojih učenici uče o vijesti, obavijesti, izdvajanju važnih podataka, prepoznavanju ključnih ideja, raspravi... Shodno tome, kao neknjiževni tekstovi izabrani su *Idemo u muzej* i *Kraljica novinarstva* (novinske vijesti). Cilj je prikazati da se kako književnim, tako i neknjiževnim tekstovima može proširiti znanje i zanimanje učenika za proces čitanja. Na tome putu uvelike će im pomoći vrste i strategije čitanja koje su motivacija, pokretač i zanimacija svakom učeniku. Koristeći vrste i strategije čitanja, učenici sudjeluju u dinamičnoj nastavi, aktivno izvršavaju zadatke te kritički promišljaju.

6.1. Antonija Ugarković, *Kiša na jelovniku*

Kiša na jelovniku neobičan je i zanimljiv igrokaz autorice Antonije Ugarković primijenjen učenicima prvoga razreda osnovne škole. S obzirom na to da neki učenici u prvome razredu znaju čitati, a neki ne, igrokaz je odličan književni tekst koji kroz dinamiku i štapne lutke učenike može najviše motivirati za proces čitanja. Tijekom nastavnog sata na kojemu bi se interpretirao igrokaz, učenici bi bili glumci i interpretatori što je njima uvijek zabavno, dinamično i drago. Učenici čitanjem po ulogama razvijaju govor, ekspresiju te se u potpunosti uživljavaju u tekst. Nakon što ga pročitaju nekoliko puta u sebi, učenici igrokaz mogu i kazivati napamet čime vježbaju svoje pamćenje i intelektualne vještine. S time u vezi, koriste i stvaralačko

čitanje koji im omogućuje dramatizaciju teksta te razvoj gestikulacije, artikulacije glasova, glume i ekspresivne slobode. Stvaralačkim čitanjem učenici na sebi svojstven način interpretiraju tekst te se poistovjete s likovima. Čitanjem u sebi, kao i usmjerenim čitanjem učenici su u potpunosti usredotočeni na tekst u kojemu moraju tražiti određene informacije i činjenice kako bi uspješno riješili zadatke. Za vrijeme čitanja su disciplinirani, produktivni te se pripremaju za čitanje s razumijevanjem koje će postepeno postajati zahtjevnije u višim razredima. Od strategija se koristi odgovaranje na pitanja koje je temelj općeg razumijevanja podataka u tekstu. Služi kako bi učenici razumjeli onaj prvi sloj književnog teksta te se odnosi na pitanja koja su izravno napisana u tekstu. Kada se ona usavrši, moguće je ići na daljnje strategije tj. na strategiju ustroja teksta. Učenici njome razvijaju sposobnost točnog određivanja redoslijeda nekog događaja koja je preduvjet za shvaćanje uzročno-posljedičnih veza. Zbog zahtjevnosti navedene strategije, potrebno je da se učenicu upravo već u prvome razredu s njom susretnu jer to znači da se moraju tekstu vratiti nekoliko puta, izdvojiti i promisliti o tome što se dogodilo prije, a što poslije te naposljetku samostalno ponoviti kada se koji događaj odvio. Igrokazom *Kiša na jelovniku* će se upravo kroz ove vrste i strategije čitanja, koje omogućuju samostalnost, stvaralačko izražavanje, usredotočenost i produktivnost, početi razvijati interes za proces čitanja.

Razred: 1. razred

Nastavno područje: Književnost i stvaralaštvo

Nastavna tema: igrokaz

Nastavna jedinica: Antonija Ugarković, *Kiša na jelovniku*

Ključni pojmovi: igrokaz, glumac, uloga, gluma

Tip nastavnog sata: sat književnosti – interpretacija igrokaza

Metode rada i strategije: metoda razgovora, metoda odgovaranja na pitanja, metoda slušanja, metoda čitanja i rada na tekstu, metoda zaključivanja, metoda objašnjavanja, metoda usmjerenog razgovora, metoda interpretativnog čitanja, metoda upućivanja, metoda usmenog izlaganja, metoda pisanja, metoda dramatizacije. Strategija

odgovaranja na pitanja, strategija ustroja teksta, suradničko učenje, usmjereno čitanje, analitičko čitanje, čitanje u sebi, čitanje po ulogama, stvaralačko čitanje.

Socijalni oblici rada: individualni rad, frontalni rad, rad u paru

Nastavna sredstva: radna čitanka, papirići s pojmovima za uvodni dio sata, radni listić za glavni dio sata

Nastavna pomagala: olovka, košarica, štapne lutke

Odgojno-obrazovni ishodi:

OŠ HJ B.1.1.

Učenik izražava svoja zapažanja, misli i osjećaje nakon slušanja/čitanja književnoga teksta i povezuje ih s vlastitim iskustvom.

- Učenik iskazuje misli i osjećaje nakon pročitana igrokaza.

OŠ HJ B.1.2.

Učenik sluša/čita književni tekst, izražava o čemu tekst govori i prepoznaje književne tekstove prema obliku u skladu s jezičnim razvojem i dobi.

- prepoznaje igrokaz prema obliku
- opisuje situacije, događaje i likove u igrokazu *Kiša na jelovniku*

OŠ HJ B.1.4.

Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta.

- razvija vlastiti potencijal za stvaralaštvo

Unutarpredmetna korelacija:

OŠ HJ A.1.1.

Učenik razgovara i govori u skladu s jezičnim razvojem izražavajući svoje potrebe, misli i osjećaje.

- odgovara cjelovitom rečenicom

OŠ HJ A.1.2.

Učenik sluša jednostavne tekstove, točno izgovara glasove, riječi i rečenice na temelju slušanoga teksta.

- odgovara na pitanja o slušanome tekstu
- sluša i razumije uputu i postupa prema uputi

Međupredmetna korelacija:

OŠ LK B.1.1. Učenik razlikuje likovno i vizualno umjetničko djelo te prepoznaje osobni doživljaj, likovni jezik i tematski sadržaj djela.

- Učenik će dodati nove likove u igrokaz što znači da mora osmisliti, dizajnirati i vizualno se izraziti kako bi napravio štapnu lutku. Kasnije će, koristeći štapnu lutku glumiti u igrokazu i na taj se način bolje izraziti te dočarati stvaralački dio.

PID OŠ A.1.1. Učenik uspoređuje organiziranost u prirodi opažajući neposredni okoliš.

- Učenik tijekom čitanja igrokaza ponavlja o gradivu godišnjih doba te vremenske prognoze (kiša, snijeg, grmljavina). Razlikuje nebeske pojave (sunce, munja, mjesec) te objašnjava kada i gdje određenu možemo vidjeti.

OŠ TZK A.3.1. Usavršava prirodne načine gibanja.

- Učenik tijekom izvođenja igre pantomime oponaša vremenske pojave. Giba se u prostoru i glumi.

uku A.1.3 Učenik spontano i kreativno oblikuje i izražava svoje misli i osjećaje pri učenju i rješavanju problema.

- Učenik tijekom interpretacije teksta izražava svoje osjećaje te ih povezuje s književnim djelom. Rješavajući radni listić razmišlja o igrokazu te pronalazi odgovore na pitanja. Usmjeren je na zadatke, a svoje odgovore samostalno oblikuje. U stvaralačkom djelu sata pokazuje svoju kreativnost i maštu koristeći vlastite štapne lutke.

osr A.1.4. Razvija radne navike.

- Učenik tijekom cijelog nastavnog sata učenik poštuje ostale učenike i učiteljicu, ponaša se pristojno te čeka red za govor. Ispunjava zadatke te uči.

osr B.1.2. Razvija komunikacijske kompetencije.

- Učenik je aktivan sudionik nastavnog procesa. Sluša upute učiteljice te ih primjenjuje, komunicira, iznosi vlastite dojmove, propitkuje te se ponaša u skladu s razrednim pravilima.

Struktura i tijek nastavnog sata:

ETAPE NASTAVNOG SATA I VRIJEME	SADRŽAJ NASTAVNOG SATA	NASTAVNE METODE I OBLICI RADA	AKTIVNOSTI UČENIKA
Uvodni dio sata 7 minuta	Učenici na početku nastavnog sata igraju igru pantomime. Učiteljica je za to pripremila košaricu s papirićima na kojima se nalaze pojmovi koje učenici trebaju odglumiti. Onaj učenik koji bude htio, podignut će ruku te otići po jedan papirić. Na papirićima su napisana imena vremenskih pojava i pojmova: kiša, munja, vjetar, led, magla (prilog 1). Cilj igre je da učenik objasni ostatku razreda neki od navedenih pojmova samo glumom (bez riječi, zvukova ili tonova). Kada učenici uspiju odgonetnuti sve pojmove, zajedno razgovaraju o njima. Učiteljica upita: <i>U kojem gradu mi živimo? Kakvo je jutros bilo vrijeme u</i>	Metoda slušanja, metoda zaključivanja, metoda upućivanja. Frontalni i individualni rad. Metoda odgovaranja na pitanja,	Učenici slušaju upute za igru; sudjeluju u igri pantomime; pogađaju pojmove.

	<p><i>Rijeci? Kakvo vrijeme se izmjenjuje u našem gradu tijekom godišnjih doba? Što mislite, jesu li kiša i munje prijatelji? Kako provode dan?</i> Nakon što učiteljica poslušala odgovore učenika, govori im da se udobno smjeste te poslušaju jedan ne tako običan tekst u kojem sudjeluju dvije vremenske pojave.</p>	<p>metoda usmjerenog razgovora.</p> <p>Frontalni i individualni rad.</p>	<p>Učenici odgovaraju na pitanja; razmišljaju; slušaju.</p>
<p>Glavni dio sata 25 minuta</p>	<p>Učiteljica interpretativno kazuje igrokaz <i>Kiša na jelovniku</i> (prilog 2). Pri čitanju se koristi štapnim lutkama (prilog 3) kako bi učenicima mogla što bolje dočarati razgovor između vjetra sjeverca i munje. Nakon što je učiteljica izvela igrokaz, učenici imaju neko vrijeme da im se slegnu dojmovi. Upita ih: <i>Koje je osjećaje u vama pobudio ovaj tekst? Kako vam se svidio (ili nije)? Zašto? Kako biste vi naslovili ovaj tekst? Kada učenici odgovore, učiteljica započinje interpretaciju igrokaza postavljajući sljedeća pitanja: Koji likovi se pojavljuju u tekstu? Koji lik je prvi započeo razgovor? Znaš li što je sjeverac? Objasni. Gdje se događa radnja?</i> Nakon što su usmeno odgovorili na ova pitanja, učiteljica dijeli učenicima radni listić (prilog 4) koji će ih voditi kroz daljnju interpretaciju djela. Na radnom listiću nalaze se zadaci različitog tipa koji će</p>	<p>Metoda slušanja, metoda usmenog izlaganja, metoda upućivanja, metoda odgovaranja na pitanja, metoda čitanja i rada na tekstu, metoda pisanja.</p> <p>Frontalni i individualni rad.</p>	<p>Učenici slušaju interpretativno kazivanje; iskazuju svoje dojmove nakon slušanja; odgovaraju na pitanja pri interpretaciji igrokaza, rješavaju radni listić; provjeravaju rješenja.</p>

	provjeriti učenikovo samostalno čitanje s razumijevanjem. Učenici se samostalno vraćaju tekstu i odgovaraju na pitanja. Kada odgovore, rješenja se provjeravaju na glas kako bi svaki učenik imao zapisano točno rješenje.		
Završni dio sata 13 minuta	Učiteljica dijeli učenike u parove za završnu aktivnost na satu. Učenici mogu izabrati dva lika iz priče (ili mogu dodati nova dva lika) te započinju razgovor na temu <i>Sjeverac i munja u potrazi za novim gostima nebeskog restorana</i> . Tada jedan učenik glumi sjeverca, a drugi glumi munju. Uvježbavaju svoj igrokaz dodajući nove informacije, scene i situacije vodeći se njihovim vlastitim stvaralaštvom. Nakon 10ak minuta prezentiraju svoj igrokaz pred razredom.	Metoda usmenog izlaganja, metoda razgovora, metoda slušanja, metoda dramatizacije. Rad u paru.	Učenici u paru izvode igrokaz; stvaralački se izražavaju; prezentiraju igrokaz pred razredom.

6.2. Hans Christian Andersen, *Kraljevna na zrnu graška*

Kraljevna na zrnu graška iznimno je kvalitetan književni tekst na kojemu se mogu prikazati vrste i strategije čitanja koje učenike vode ka postizanju čitalačke kompetencije. Poznato je da bajke kod učenika stapaju ono emocionalno i intelektualno. Pomoću raznih ilustracija te teksta, učenici lakše povezuju sliku s izgovorenim te na taj način razvijaju sposobnost koncentracije. Također, bajke uvijek prikazuju pozitivnu poruku koja se učenicima, najčešće, dopada te mogu iskazati svoj stav o tome. Bajka kod učenika budi maštu i kreativnost te im omogućuje da se odmaknu od ovoga stvarnoga svijeta. Primijenjene su učenicima prvoga i drugoga razreda jer svojim motivima, porukama, maštom i jednostavnom radnjom omogućuju učenicima da zavole književnost. U interpretaciji ove bajke koriste se naizmjenično

čitanje naglas, a potom čitanje u sebi. Naizmjeničnim čitanjem želi se održati fokus na bajci cijelo vrijeme. Učenici su aktivni, prate radnju, likove i događaje te sudjeluju u procesu čitanja. S obzirom na to da se izmjenjuju, učenici imaju priliku čitati naglas te tako vježbati izgovaranje riječi. Čitanjem naglas učenici kvalitetnije artikuliraju riječi i rečenice, a ukoliko se dogodi i pogreška, na vrijeme ju mogu ispraviti. Osim čitanja naglas, učenici mogu čitati u sebi prilikom interpretacije ove bajke. Naime, kada učiteljica postavi pitanje, učenici se slobodno služe čitankom u kojoj samostalno pronalaze točne informacije kojima će ponuditi rješenje za postavljeno pitanje. Od strategija se koristi strategija predviđanja koja pomaže učeniku da bude aktivan i konstantno promišlja. Ona ga navodi da razmišlja o događaju ili situaciji koji će se odvijati poslije, stoga je cijelo vrijeme uzbuđen i nestrpljiv. Učiteljica želi da su tijekom nastavnog sata učenici prisutni te da ju zaista slušaju, a strategijom predviđanja to se može postići. Druga strategija jest pričanje priča pomoću slika koja od učenika zahtjeva intelektualnu i stvaralačku razinu. Naime, da bi učenik uspio ispričati priču, potrebno je da prvo posloži slike točnim redoslijedom kojim se odvijaju u bajci. Time povezuju naučeno gradivo s uzročno-posljedičnim vezama, a naposljetku stvaraju i svoju verziju bajke. Razvijaju maštu, poštuju vrednote govorenoga jezika te su uvelike motivirani za napredak. Ovim vrstama i strategijama čitanja želi se ukazati na dinamičnost nastave, interakciju s učenicima, povezivanju radnje i slika, uvježbavanje tehnike prepričavanja koje se, potom, koreliraju s nastavnim djelatnostima čitanja, govorenja i slušanja, a vode ka čitalačkoj kompetenciji.

Razred: 2. razred

Nastavno područje: Književnost i stvaralaštvo

Nastavna tema: bajka

Nastavna jedinica: Hans Christian Andersen, *Kraljevna na zrnu graška*

Ključni pojmovi: bajka

Tip nastavnog sata: sat književnosti – interpretacija priče

Metode rada i strategije: metoda razgovora, metoda odgovaranja na pitanja, metoda slušanja, metoda čitanja i rada na tekstu, metoda zaključivanja, metoda objašnjavanja,

metoda usmjerenog razgovora, metoda interpretativnog čitanja, metoda upućivanja, metoda usmenog izlaganja. Strategija predviđanja i strategija pričanja priča pomoću slika, naizmjenično čitanje (naglas), čitanje u sebi.

Socijalni oblici rada: individualni rad, frontalni rad, rad u paru

Nastavna sredstva: radna čitanka, ploča, fotografije s motivima iz priče, radni listić s uputom za završni rad, igra Memory

Nastavna pomagala: magneti, olovka

Odgojno-obrazovni ishodi:

OŠ HJ B.2.1.

Učenik izražava svoja zapažanja, misli i osjećaje nakon slušanja/čitanja književnoga teksta i povezuje ih s vlastitim iskustvom.

- govori o čemu razmišlja i kako se osjeća nakon čitanja/slušanja bajke *Kraljevna na zrnu graška*
- izražava vlastito mišljenje o događajima u bajci i postupcima likova
- prepričava bajku pomoću fotografija vlastitim riječima.

Unutarpredmetna korelacija:

OŠ HJ A.2.1.

Učenik razgovara i govori u skladu s temom iz svakodnevnoga života i poštuje pravila uljudnoga ophođenja.

- odgovara na pitanja i postavlja pitanja cjelovitom rečenicom
- pripovijeda kratku priču prema nizu slika

Međupredmetna korelacija:

osr A.1.3. Razvija svoje potencijale.

- Učenik kroz pričanje bajke pomoću fotografija ostvaruje svoje želje. Jedino se mora voditi naputkom da je bajka kronološki poredana, no govor, boja

glasa, intenzitet, ekspresija i sl. njemu su prepuštene. Kroz nastavni sad se razvija te gradi pozitivan stav o književnosti.

osr B.1.2. Razvija komunikacijske kompetencije.

- Učenik sudjeluje u strategiji predviđanja te razgovara na postavljena pitanja. Traži odgovore, čita naizmjenično te time razvija sposobnost govora i komunikaciju. Također, kroz grupni rad iznosi dojmove i ideje o zadatku, a naposljetku prepričava bajku prema vlastitom znanju.

osr C.1.3. Pridonosi skupini.

- Učenik svojim znanjem, stavovima, idejama i prijedlozima aktivno sudjeluje u grupnome radu. Uvažava sebe i druge te se dogovara oko mogućeg ishoda.

uku D.1.2. Učenik ostvaruje dobru komunikaciju s drugima, uspješno surađuje u različitim situacijama i spreman je zatražiti i ponuditi pomoć.

- Učenik u stvaralačkom djelu sata u skupini priča priču prema nizu slika. Učenik poštuje druge kolege, komunicira s njima te se pristojno ophodi. Suradničkim učenjem ostvaruju zajednički cilj. Pokazuju svoju kreativnost i maštu te interes za rad u zajednici.

Struktura i tijek nastavnog sata:

ETAPE NASTAVNOG SATA I VRIJEME	SADRŽAJ NASTAVNOG SATA	NASTAVNE METODE I OBLICI RADA	AKTIVNOSTI UČENIKA
Uvodni dio sata 7 minuta	Na početku nastavnog sata učenici igraju igru Memory. Učiteljica je na ploču već s magnetima posložila fotografije (prilog 5) koje su obrnuto okrenute, tako da se	Metoda razgovora, metoda odgovaranja na pitanja, metoda slušanja.	Učenici slušaju upute o igri; sudjeluju u igri Memory; zaključuju o povezanosti

	<p>rješenje ne vidi. Prije nego li krenu na samu igru, ponavljaju pravila ukoliko netko od učenika ne zna kako se igra. Onaj učenik koji bude htio, podignut će ruku te pokušati spojiti (otvoriti) jedan par fotografija. Fotografije koje će biti prikazane u igri Memory jesu: kralj, kraljevna, madrac, zrno graška i dvorac. Nakon što su učenici uspjeli točno spojiti sve fotografije, učiteljica ih upita da imenuju sve pojmove s fotografija. Nakon toga, učiteljica upita <i>Što mislite, na koji način su povezani dani pojmovi? Kakav je život na dvoru? Što se sve može raditi na dvoru? Kako biste povezali dvorac, madrac te kralja i kraljevnu?</i> Učiteljica sluša odgovore učenika, a potom ih upita: <i>Možete li pretpostaviti o čemu ćemo čitati na današnjem satu?</i> Nakon što učenici iznesu</p>	<p>Frontalni i individualni rad.</p>	<p>danih fotografija; pretpostavljaju o radnji priče.</p>
--	---	--------------------------------------	---

	<p>svoje pretpostavke učiteljica govori da se udobno smjeste te pažljivo poslušaju priču ne bi li otkrili hoće li njihove pretpostavke biti točne.</p>		
<p>Glavni dio sata 28 minuta</p>	<p>Učiteljica jasno, glasno te interpretativno čita priču (prilog 6). Tijekom čitanja, učiteljica koristi strategiju predviđanja na način da se nakon određenog odlomka zaustavi te upita učenike što misle da će se dogoditi sljedeće. Primjer: <i>U svijetu je u ono doba bilo puno kraljevni (stanka). Zašto kraljević nije uspio pronaći niti jednu za sebe?</i></p> <p>Učiteljica sluša odgovore učenika. <i>Začulo se kucanje na vratima. Tko bi to mogao biti?</i> Učiteljica sluša odgovore učenika.</p> <p><i>Kraljevnoj su kiša i nevrjeme sasvim izmijenili izgled. Što biste vi napravili na mjestu kraljevića? Kako biste se osjećali da ste pokisnula kraljevna?</i></p> <p>Učiteljica sluša odgovore</p>	<p>Metoda slušanja, metoda odgovaranja na pitanja, metoda zaključivanja, metoda interpretativnog čitanja.</p> <p>Frontalni i individualni rad.</p> <p>Metoda čitanja i rada na tekstu,</p>	<p>Učenici slušaju priču; predviđaju i odgovaraju na pitanja.</p> <p>Učenici odgovaraju na pitanja pri interpretaciji priče; sudjeluju u razgovoru.</p>

	<p>učenika. <i>Zašto je stara kraljica stavila zrno graška na dno kreveta? Što predstavlja zrno graška?</i></p> <p>Učiteljica sluša odgovore učenika. <i>Što mislite da će se dogoditi na kraju priče? Jeste li očekivali ovakav kraj priče?... Nakon što je učiteljica pročitala priču do kraja, upita učenike o dojmovima: <i>Kako vam se svidjela ova priča? Kako ste se osjećali tijekom čitanja? Jesu li se vaše pretpostavke s početka ostvarile?</i></i></p> <p>Učiteljica govori učenicima: <i>Sada ćete tekst pročitati vi naglas. Treba mi dobrovoljac koji će početi s čitanjem. Svi trebate pažljivo slušati jer ću nakon prvog odlomka prozvati drugog učenika da nastavi. Na taj način čitat će se do kraja teksta. Kada su učenici pročitali, učiteljica nastavlja s interpretacijom postavljajući sljedeća pitanja: <i>Koji lik se prvi</i></i></p>	<p>metoda odgovaranja na pitanja, metoda zaključivanja, metoda usmjerenog razgovora.</p> <p>Frontalni i individualni rad.</p>	
--	---	---	--

	<p><i>pojavljuje u priči? S kime se on htio oženiti? Kako se osjećao kada nije isprva pronašao kraljevnu? Tko je pokucao na vrata dvora? Zašto je kraljevna pokucala na vrata dvora? Kako je kraljevna izgledala? Što je napravila stara kraljica kada je kraljevna ušla u dvor? Koje predmete je stavila na zrno graška? Kako se osjećala kraljevna kada se probudila ujutro? Pronađite rečenicu u tekstu koja govori o tome. Kakva je morala biti kraljevna da osjeti zrno graška ispod tolikih madraca? Zaokružite točnu riječ u tekstu. Kako završava ova priča? Kako se zove književna vrsta u kojoj se često pojavljuju kraljevići, kraljevine, neobične i čudesne stvari i pojave? Po čemu se još bajka razlikuje od drugih književnih djela koje smo čitali? Sviđaju li vam se bajke? Obrazložite svoj odgovor.</i></p>		
--	---	--	--

	<p>Nakon razgovora o bajki, učenici će se podijeliti u četiri skupine. Svaka skupina dobit će radni listić na kojemu će biti upute vezane za bajku koju interpretiraju na današnjem satu. Učiteljica će iste upute proći i usmeno.</p>		
<p>Završni dio sata 10 minuta</p>	<p>Učiteljica svakoj skupini dijeli kovertu u kojoj se nalaze fotografije s motivima iz bajke kao i upute za rad (prilog 7). Fotografije su pomiješane, tako da učenici prvo moraju otkriti redoslijed radnje, a potom usmeno prepričati priču prema fotografijama koje su sami složili. Dakle, učenici ponovno trebaju razmisliti o događajima, likovima i radnji te pokušati složiti priču Kraljevna na zrnju graška. Osim toga, učiteljica postavlja i pitanje <i>Što bi se promijenilo u priči da kraljevna nije osjetila zrnju graška?</i> Učenici na temelju toga moraju staviti neko svoje predviđanje</p>	<p>Metoda slušanja, metoda upućivanja, metoda usmenog izlaganja.</p> <p>Rad u skupini.</p>	<p>Učenici slušaju upute; čitaju zadatke s radnog listića; slažu fotografije pravilnim redoslijedom; usmeno prepričavaju priču; mijenjaju kraj priče.</p>

	odnosno promijeniti taj zadnji dio bajke. Kada su završili, svaka skupina predstavlja svoju bajku, a ostale skupine pomno slušaju.		
--	---	--	--

6.3. Željka Lukenda, *Potraga za prijateljem*

Književni tekst *Potraga za prijateljem* govori o situaciji u kojoj se može pronaći svaki pojedinac. Tekst je napisan u dobroj formi kroz koju učenici mogu usavršiti neke od vrsta i strategija čitanja. *Potraga za prijateljem* ima aktualnu tematiku koja govori o prijateljstvu, a s time se svaki učenik može poistovjetiti. Učenici će imati priliku izreći vlastite definicije prijateljstva, tko su prijatelji i zašto, što prijatelji rade, gdje idu te koja je moralna poruka prijateljstva. Kroz temu koja se može obrađivati i na Satu razredne zajednice, učenici će interpretirati navedeno djelo te pri tome koristiti vrste čitanja. Budući da se tekst čita u trećem razredu osnovne škole, učenici će imati zadatak čitati tekst s razumijevanjem. Kako bi zaista shvatili pouku teksta, a i osobine prijatelja moraju se na višoj razini kroz različitu težinu pitanja udubiti u sam tekst. Odgovori nisu izravno napisani u tekstu, nego se očekuje veća razina zaključivanja. Shodno tome, tekst je njima bliske tematike kako bi im bilo jednostavnije odgovarati na pitanja. Čitajući zadatke na radnom listiću, učenici čitaju u sebi i usmjereni jer znaju da se od njih traži određeno rješenje. Sadržaj teksta analiziraju te rastavljaju na manje cjeline, stoga koriste i analitičko čitanje. Pri tome moraju biti koncentrirani, a kako bi uspješno riješili zadatke pomagat će im strategije. Strategija oluja ideja koristi se u uvodnom dijelu sata kada se od učenika očekuje da će izreći asocijacije na temu prijateljstva. Učenici već tada pokazuju svoje stavove, mišljenje i definiciju kako doživljavaju prijateljstvo i što to znači biti prijatelj. Uz to se nadovezuje strategija primjena prethodnog znanja koja pomaže učenicima da bolje razumiju tekst. Prilikom interpretacije, učenici će, vodeći se svojim vlastitim iskustvom, bolje shvatiti situaciju dječaka Bobe te će moći shvatiti osobine i ponašanje

lika u danoj situaciji. Strategijom odgovaranja na pitanja učenici shvaćaju osnovu odnosno prvi sloj djela. Bez toga, ne mogu nastaviti s daljnjom interpretacijom koja uvijek uključuje pitanja više razine prema Barrettu odnosno razine vrednovanja i subjektivnog razumijevanja. Na tim razinama od učenika se očekuje da znaju samostalno argumentirati, iskazati mišljenje, staviti sebe u položaj nekog od likova i sl. No, kako bi postigli tu razinu, potrebno je da prvo odgovaraju na pitanja doslovnog značenja, organizacije teksta i implicitnog značenja. Rješavajući radni listić, učenici će doći u doticaj i s strategijom Vennovog dijagrama te prepoznavanja glavnih ideja. Obje strategije su od iznimne važnosti jer razvijaju kritičko mišljenje. Potiču učenika da se u većoj mjeri usredotoče na tekst te pronađu relevantne informacije. Strategija prepoznavanja glavnih ideja jedna je od najtežih strategija s kojom se potiče traženje ključnih činjenica. Učenici njome razvijaju točnost i preciznost znanja te ih se priprema za recepciju neknjiževnih tekstova kojima moraju jasno odrediti što je važno, a što manje važno. Navedene vrste i strategije čitanja učenike pripremaju za sposobnost boljeg rezoniranja i aktivnog čitanja koji su elementi za ostvarivanje čitalačke kompetencije.

Razred: 3. razred

Nastavno područje: Književnost i stvaralaštvo

Nastavna tema: Izgled i ponašanje lika

Nastavna jedinica: Željka Lukenda, *Potruga za prijateljem*

Ključni pojmovi: obilježja lika

Tip nastavnog sata: sat književnosti – interpretacija

Metode rada i strategije: metoda razgovora, metoda odgovaranja na pitanja, metoda slušanja, metoda čitanja i rada na tekstu, metoda zaključivanja, metoda objašnjavanja, metoda usmjerenog razgovora, metoda interpretativnog čitanja, metoda upućivanja, metoda usmenog izlaganja, metoda pisanja, metoda crtanja. Strategija oluja ideja, strategija primjene prethodnog znanja, strategija odgovaranja na pitanja, Vennov dijagram, strategija prepoznavanja glavnih ideja, čitanje s razumijevanjem, čitanje u sebi, analitičko čitanje.

Socijalni oblici rada: individualni rad, frontalni rad, rad u paru

Nastavna sredstva: radna čitanka, ploča, radni listić za glavni dio sata

Nastavna pomagala: kreda, olovka, krug i trake od papira

Odgojno-obrazovni ishodi:

OŠ HJ B.3.1.

Učenik povezuje sadržaj i temu književnoga teksta s vlastitim iskustvom.

- iskazuje misli i osjećaje nakon čitanja priče *Potruga za prijateljem*
- povezuje temu književnoga teksta s vlastitim iskustvom

OŠ HJ B.3.2.

Učenik čita književni tekst i uočava pojedinosti književnoga jezika.

- opisuje likove prema izgledu, ponašanju i govoru

Unutarpredmetna korelacija:

OŠ HJ A.3.3.

Učenik čita tekst i pronalazi važne podatke u tekstu.

- pronalazi važne podatke u tekstu

Međupredmetna korelacija:

OŠ LK B.3.1.

Učenik povezuje likovno i vizualno umjetničko djelo s osobnim doživljajem, likovnim jezikom i tematskim sadržajem djela.

- Učenik će na satu Likovne kulture, vodeći se znanjem i iskustvima sa sata interpretacije književnog djela, nacrtati prijatelja/prijateljicu iz klupe. Pri tome, mora pripaziti na karakteristike portreta, a naposljetku i pridodati jednu lijepu osobinu. Budući da će svi učenici imati isti zadatak, na kraju će se na zidu u učionici postaviti svi portreti. Tako će se zaokružiti priča o prijateljstvu i poruci koje ono za svakoga od njih nosi.

osr A.2.1. Razvija sliku o sebi.

- Učenik sudjeluje u nastavnom procesu te surađuje s drugima. Razgovara o prijateljstvu, dijeli svoja iskustva te je prihvaćen član razredne zajednice. Izradom zajedničkog plakata, vjeruje u sebe i svoje osobine (marljivost, dobrotu...).

osr B.2.2. Razvija komunikacijske kompetencije.

- Učenik sudjeluje u razgovoru o prijateljstvu dijeleći svoja promišljanja, stavove i asocijacije. Pri interpretaciji odgovara na pitanja, a na kraju sata sudjeluje i u interakciji s drugima.

uku D.2.2. Učenik ostvaruje dobru komunikaciju s drugima, uspješno surađuje u različitim situacijama i spreman je zatražiti i ponuditi pomoć.

- Učenik zajedno s drugima u razredu razgovara o prijateljstvu te što ono za njega znači. Govore prijatelju/prijateljici iz klupe jednu osobinu zašto ga/ju vole te potom to obrazlažu. Komunicirajući se stvara pozitivna atmosfera, a svi se osjećaju prihvaćeno i ugodno. Ukoliko je nekome potrebna pomoć, spremno se zauzima i pomaže.

Struktura i tijek nastavnog sata:

ETAPE NASTAVNOG SATA I VRIJEME	SADRŽAJ NASTAVNOG SATA	NASTAVNE METODE I OBLICI RADA	AKTIVNOSTI UČENIKA
Uvodni dio sata 7 minuta	Na početku nastavnog sata učiteljica na ploču magnetom pričvršćuje veliki žuti krug. Učenicima objašnjava uvodnu aktivnost: <i>Na ploči je zalijepljen veliki žuti</i>	Metoda upućivanja, metoda pisanja, metoda objašnjavanja, metoda	Učenici slušaju upute; pišu na papirne trake što za njih znači prijateljstvo; sudjeluju u razgovoru.

	<p><i>krug. Svatko od vas dobit će jednu žutu traku koja predstavlja zrake sunca te će napisati u nekoliko riječi što za vas znači prijateljstvo (asocijacije, pojmovi i ideje koje vas vežu za pojam prijateljstvo - slično kao oluja ideja). Kada napišete, svaki učenik će svoju traku doći magnetom postaviti na ploču. Kada su svi učenici pričvrstili svoju traku na ploču, učiteljica i učenici zajedno razgovaraju o prijateljstvu. Učiteljica na temelju učenikovih odgovora usmjerava potpitanjima učenike: Što za vas znači biti prijatelj? Koje osobine vam se sviđaju kod vašeg najboljeg prijatelja? Koje aktivnosti u slobodno vrijeme radite s prijateljima? Što mislite, zašto smo pomoću sunca prikazali prijateljstvo?</i></p> <p>Također, može ih upitati i je li ikada bilo situacija da</p>	<p>usmjerenog razgovora.</p> <p>Frontalni i individualni rad.</p>	
--	---	---	--

	možda nisu imali prijatelja u nekom trenutku te kako su se tada osjećali.		
Glavni dio sata 30 minuta	<p>Nakon razgovora, govori učenicima da se udobno smjeste te poslušaju priču autorice Željke Lukende koja govori o prijateljstvu, ali da bi saznali kakvom, trebaju pažljivo poslušati. Učiteljica interpretativno čita tekst (prilog 8) dok ju učenici pažljivo slušaju. Nakon što ga je pročitala, učiteljica govori učenicima da u svoje bilježnice s jednim simbolom nacrtaju dojam koji je na njih ostavio tekst. Kada su učenici nacrtali simbol, razgovaraju o dojmovima i osjećajima koji su se pojavili tijekom čitanja teksta. Prije nego li krenu na samu interpretaciju teksta, učiteljica provodi s učenicima vježbu određivanja naslova.</p> <p><i>Govori: Na temelju priče koju ste čuli, pokušajte samostalno odrediti naslov</i></p>	<p>Metoda slušanja, metoda usmenog izlaganja, metoda interpretativnog čitanja, metoda pisanja, metoda upućivanja, metoda odgovaranja na pitanja, metoda čitanja i rada na tekstu, metoda usmjerenog razgovora, metoda zaključivanja.</p> <p>Frontalni i individualni rad.</p>	<p>Učenici slušaju interpretativno čitanje; iskazuju svoje dojmove nakon slušanja; određuju naslov teksta; odgovaraju na pitanja pri interpretaciji djela; pišu u svoje bilježnice; rješavaju radni listić; provjeravaju rješenja.</p>

	<p><i>priče. Zapišite svoje naslove u bilježnice.</i></p> <p>Učenici potom čitaju svoje naslove te gledaju tko je u razredu bio najbliži onome pravome. Učiteljica pohvaljuje sve učenike te govori kako su odlično uvježbali sažimanje najbitnijih elemenata pročitane priče. Potom, učiteljica na ploču zapisuju ime autorice te naslov teksta, dok učenici isto prepisuju u svoje bilježnice.</p> <p>Sada kada znaju naslov priče, prelaze na interpretaciju: <i>Tko se pojavljuje na početku priče? Kako se dječak osjeća na početku priče? Zašto? Gdje su bili njegovi prijatelji? Što je dječak sanjao? Tko je pomogao dječaku da nađe prijatelje? Na koji način je dječak tražio nove prijatelje? Kakve su bile reakcije odraslih ljudi, a kakve djece kada su vidjeli</i></p>		
--	---	--	--

	<p><i>oglas? Kako je priča završila?</i></p> <p>Učiteljica pohvaljuje učenike što su bili aktivni u interpretaciji ovoga djela.</p> <p><i>Govori: Idemo još jednom ponoviti tko je glavni lik ove priče? Kako biste u tri riječi opisali Bobu? Kako se jednim imenom zovu karakteristike kojima možemo opisati ljude? Tako je, osobine. Današnji tekst nam upravo služi da se upoznamo sa obilježjima likova. Sada ću svakome od vas podijeliti radni listić (prilog 9) na kojemu će biti zadaci vezani uz osobine likovima iz teksta. Zadatke ćete rješavati samostalno, a provjerit ćemo ih čitanjem na glas.</i></p> <p>Učiteljica dijeli učenicima radni listić, a oni kreću s ispunjavanjem istoga.</p>		
Završni dio sata 8 minuta	U završnom dijelu sata učiteljica dijeli učenike u parove onako kako sjede u školskim klupama. Učenici imaju zadatak napisati na	Metoda upućivanja, metoda usmenog izlaganja,	Učenici slušaju upute te izvide zadatak; čitaju na glas što su

	<p>papir neku lijepu osobinu kolege iz klupe te ju moraju obrazložiti (mogu napisati primjerice, da ga/ju vole zato što su marljivi, vrijedni itd.).</p> <p>Kada napišu, međusobno čitaju naglas što su napisali jedan o drugome. Potom, na satu Likovne kulture svaki učenik mora nacrtati prijatelja iz klupe te mu pridodati osobinu o kojoj su učili na satu Hrvatskog jezika. Naposljetku se radovi spajaju i izrađuje se pano na kojemu će biti crteži svih učenika iz razreda zajedno s pripadajućim osobinama.</p>	<p>metoda slušanja, metoda pisanja, metoda crtanja.</p> <p>Rad u paru.</p>	<p>napisali; likovno se izražavaju.</p>
--	--	--	---

6.4. *Idemo u muzej*

Idemo u muzej primjer je jednoga od neknjiževnih tekstova kojim se može približiti usvajanju čitalačke kompetencije. Iako su češće u nastavi Hrvatskoga jezika zastupljeni književni tekstovi, neknjiževni pružaju učenicima mogućnost razvoja čitanja s razumijevanjem, prepoznavanja relevantnih informacija, sposobnost sažimanja ključnih sastavnica teksta, kao i kritičko zauzimanje i argumentiranje stava o pročitanoj (Bićanić 2016). Sukladno tome, neknjiževni tekst *Idemo u muzej* na kvalitetan način kod učenika razvija sposobnost čitanja koristeći se vrstama i strategijama. Tekst je primjeren za korelaciju s nastavnim predmetom Priroda i društvo

u kojemu učenici povezuju zanimanje ljudi te pokazivanje na zemljovidu. Također, ovim tekstom razvijaju se kognitivne te metakognitivne sposobnosti učenika koje oni moraju, koristeći se strategijom pregledavanja teksta, primjenom prethodnog znanja te INSERT tablicom, planirati, organizirati i odrediti bitne stavke neknjiževnog teksta kako bi tumačenje teksta bilo potpuno. Strategija pregledavanja teksta služi učenicima za prvi susret s tekstom. Naime, gledajući brošuru muzeja, učenici će dobiti sliku o tome što će učiti na današnjem satu, a ujedno će shvatiti da su podebljani naslovi i istaknute riječi ključne informacije svakoga teksta. Strategijom primjene prethodnog znanja učenici povezuju svoju intelektualnu s emocionalnom razinom. Razgovaraju o muzejima koje su posjetili, kako su im se svidjeli, što se sve tamo nalazi te se time već pripremaju za glavni dio sata, za strategiju INSERT tablice. INSERT tablica odlična je strategija čitanja kojom su učenici u potpunosti usredotočeni na čitanje, misli im ne bježe, a primjenjuju svoje prethodno znanje o određenoj temi. Učenici čitanjem razlikuju poznate od nepoznatih informacija, prisjećaju se onoga što su učili, a propitkuju o novim činjenicama. Naposljetku, cijeli nastavni sat zaokružuju strategijom grozdova koja od njih zahtjeva veću razinu kognitivnog rezoniranja. Sva znanja koja su do sada usvojila, moraju povezati i spojiti po određenim karakteristikama. Drugim riječima, opet se moraju vraćati tekstu, tražiti bitne riječi te ih povezati u smislenu cjelinu. Time se jača samostalnost učenika u procesu učenja. Navedene strategije čitanja prate i sljedeće vrste čitanja. Čitanje u sebi od učenika zahtjeva veću usredotočenost na tekst, samostalno traženje podataka te označavanje istih prema INSERT tablici. Čitajući u sebi, ali istovremeno usmjereno (jer rješavaju određeni zadatak), učenici mogu više prodrijeti u srž teksta, već shvaćajući koju tematiku nosi. Vođenim čitanjem učiteljica usmjerava učenike te provjerava točnost strategije INSERT tablice. Ono ide u kombinaciji s naizmjeničnim čitanjem koje je odlično za učenike jer moraju slušati što kolega čita, a istovremeno prstom pratiti tekst. Naime, nakon svakog pročitanih odlomka učiteljica postavlja pitanja ne bi li provjerila odgovore učenika. Na taj način se ponovno omogućuje susret s tekstom, no učenici su aktivni te sa zanimanjem diskutiraju. Budući da se navedeni tekst tumači u četvrtom razredu osnovne škole, koristi se više vrsta i strategija čitanja koje od učenika zahtijevaju veću razinu rezoniranja.

Razred: 4. razred

Nastavno područje: Hrvatski jezik i komunikacija

Nastavna tema: čitanje s razumijevanjem neknjiževnoga teksta

Nastavna jedinica: Idemo u muzej!

Ključni pojmovi: neknjiževni tekst

Tip nastavnog sata: sat obrade novog gradiva – neknjiževni tekst

Metode rada i strategije: Metoda upućivanja, metoda pisanja, metoda objašnjavanja, metoda usmenog izlaganja, metoda usmjerenog razgovora, metoda slušanja, metoda čitanja i rada na tekstu, metoda pisanja, metoda odgovaranja na pitanja, metoda objašnjavanja, metoda, metoda čitanja, metoda slušanja, metoda crtanja. Strategija pregledavanja teksta (brošura), strategija primjene prethodnog znanja, strategija INSERT tablica, strategija grozdovi, strategija prepoznavanja glavnih ideja, strategija prepoznavanja glavnih ideja, čitanje u sebi – usmjereno, vođeno čitanje, naizmjenično čitanje.

Socijalni oblici rada: Frontalni rad, individualni rad i rad u skupini.

Nastavna sredstva: brošure muzeja, čitanka

Nastavna pomagala: papiri, olovke, zemljopisna karta Republike Hrvatske

Odgojno-obrazovni ishodi:

OŠ HJ A.4.1.

Učenik razgovara i govori u skladu s komunikacijskom situacijom.

- razgovara i govori prema zadanoj ili slobodnoj temi
- sudjeluje u organiziranoj ili spontanoj raspravi

OŠ HJ A.4.2.

Učenik sluša različite tekstove, izdvaja važne podatke i prepričava sadržaj poslušanoga teksta.

- oblikuje bilješke na temelju izdvojenih podataka

OŠ HJ A.4.3.

Učenik čita tekst i prepričava sadržaj teksta služeći se bilješkama.

- izdvaja važne podatke iz teksta i piše bilješke s obzirom na sadržaj i strukturu

Unutarpredmetna korelacija:

OŠ HJ C.4.1.

Učenik izdvaja važne podatke koristeći se različitim izvorima primjerenima dobi.

Međupredmetna korelacija:

PID OŠ B.4.4. Učenik se snalazi i tumači geografsku kartu i zaključuje o međuodnosu reljefnih obilježja krajeva Republike Hrvatske i načina života.

- Učenik će tijekom nastavnog sata na zemljovidu doći pokazati muzeje ili povijesne znamenitosti koje se nalaze u Republici Hrvatskoj. Također, povezat će i zanimanja ljudi (tko radi u muzeju, u povijesnim ustanovama i sl.). Na taj način povezuje gradivo Hrvatskog jezika te Prirode i društva odnosno usustavit će svoje znanje.

osr A.2.4. Razvija radne navike

- Učenik sudjeluje u nastavnom procesu izvršavajući sve obaveze. Sluša upute učiteljice te je spreman za rad. Pronalazi, zaključuje i organizira svoje učenje na najbolji način. Koristi se vrstama i strategijama učenja kako bi mu nastavni proces bio dinamičniji.

osr B.2.4. Suradnički uči i radi u timu.

- Učenik u uvodnoj i završnoj aktivnosti sudjeluje u grupnom radu. Grupa složno funkcionira, odrađuje zadatke – traže podatke, povezuju ih, koriste se strategijom grozdova, primjenjuju već postojeća znanja. Jača se stabilnost skupine te si međusobno pomažu.

uku A.2.1. Uz podršku učitelja ili samostalno traži nove informacije iz različitih izvora i uspješno ih primjenjuje pri rješavanju problema.

- Učenik proučava brošure muzeja, pomno gleda fotografije i tekstualni dio ne bi li stvorio kompletnu sliku. Prilikom učenja, pomažu mu drugi učenici (rad u grupi) ili učiteljica. Kada pronađe određeni podatak, radi poveznice koje mu omogućuju lakše rješavanje problema.

Struktura i tijek nastavnog sata:

ETAPE NASTAVNOG SATA I VRIJEME	SADRŽAJ NASTAVNOG SATA	NASTAVNE METODE I OBLICI RADA	AKTIVNOSTI UČENIKA
Uvodni dio sata 10 minuta	Na početku nastavnog sata učiteljica učenike dijeli u četiri skupine. Svaka skupina dobit će jednu brošuru (prilog 10) na kojoj se nalazi određeni muzej u gradu Rijeci. Prva skupina ima zadatak proučiti brošuru Muzeja grada Rijeke, druga skupina Pomorski i povijesni muzej Hrvatskog primorja Rijeka, treća skupina Prirodoslovni muzej Rijeka Muzej grada Zagreba te četvrta skupina Muzej moderne i suvremene umjetnosti. Na brošuri će tekstualni dio biti prekriven	Metoda upućivanja, metoda pisanja, metoda objašnjavanja, metoda usmenog izlaganja, metoda usmjerenog razgovora. Frontalni rad, individualni rad, rad u skupini.	Učenici slušaju upute; proučavaju fotografije na brošuri; pišu zapažanja na papir; iznose asocijacije; odgovaraju na pitanja; sudjeluju u razgovoru.

	<p>bijelim papirom, kako učenici ne bi mogli vidjeti koji muzej su dobili. Cilj je da samo na temelju fotografija probude svoju maštu te iznose asocijacije o danim fotografijama. Na jedan A4 papir napisat će svoje pretpostavke: što prepoznaju na slici, gdje se mogu nalaziti objekti sa slike, čemu oni služe, koja im je namjena/svrha, što se sve nalazi na brošuri...</p> <p>Nakon što su to napravili, iznose svoje asocijacije pred razredom. Kada svaka skupina iznese svoje pretpostavke, učiteljica upita kako su povezane dane asocijacije. Učiteljica govori učenicima da mogu pogledati na svojoj brošuri naslov muzeja te slijedi razgovor: <i>Jeste li bili u navedenom muzeju? Je li vaša pretpostavka s početka sata bila točna? Sviđaju li vam se muzeji? Zašto da ili zašto ne? Koje ste još muzeje posjetili? Jeste li</i></p>		<p>Učenici slušaju učiteljicu i daljnje upute za rad.</p>
--	--	--	---

	<p><i>saznali nešto novo u posjeti muzeju? Što se sve može pronaći u muzejima? Nakon kratkog razgovora, učiteljica govori: Na današnjem ćemo satu, čitajući neknjiževni tekst, naučiti o muzejima i povijesnim znamenitostima. Već sam kroz razgovor saznala da ste neke posjetili, no možda će vam neki koji se spominju u tekstu biti novi.</i></p>		
<p>Glavni dio sata 30 minuta</p>	<p><i>Tekst ćete čitati samostalno u sebi, no imat ćete i zadatak. Tijekom čitanja ćete koristiti sljedeće znakove: „ ✓”, „+” i „- ”. Kvačicom „ ✓” ćete označiti one informacije koje su vam već poznate, plusom „+” ćete označiti informacije koje su vam nove, a minusom „- ” informacije koje su u suprotnosti s onime što znate. Jeste li shvatili zadatak? Imate li pitanja? Učenici kreću u čitanje teksta <i>Idemo u muzej!</i> (prilog 10) koji se nalazi u njihovim čitankama. Nakon</i></p>	<p>Metoda slušanja, metoda čitanja i rada na tekstu, metoda pisanja, metoda odgovaranja na pitanja, metoda objašnjavanja, metoda usmjerenog razgovora, metoda usmenog izlaganja.</p>	<p>Učenici slušaju upute; samostalno čitaju tekst; označavaju u tekstu poznate i nove informacije; odgovaraju na pitanja; sudjeluju u razgovoru; iznose svoje dojmove i iskustva.</p>

	<p>što su učenici napravili zadatak, učiteljica najavljuje vođeno čitanje kojim će učenici naizmjenično čitati tekst te napraviti nakon svakog odlomka pauzu kako bi komentirali prethodni zadatak. Nakon prvog odlomka učiteljica upita <i>Koje ste znakove stavili kraj definicije muzeja? Je li vam ta informacija bila poznata, nova ili u suprotnosti s vašim mišljenjem? Tko će još jednom ponoviti što je muzej? Koje su dvije vrste muzeja?</i> Nakon drugog odlomka učiteljica postavlja pitanja: <i>Koliko u Hrvatskoj djeluje muzeja? Koje još muzeje poznajete u gradu Zagrebu, osim navedenih u tekstu. Prisjetite se uvodnog djela sata.</i> Nakon trećeg odlomka učiteljica postavlja pitanja: <i>Što su povijesne znamenitosti? Nabrojite mi neke povijesne znamenitosti iz vašeg rodnog grada. Tko će doći pokazati na karti Republike Hrvatske</i></p>	<p>Frontalni i individualni rad.</p>	
--	--	--------------------------------------	--

	<p><i>povijesne znamenitosti koje se spominju u tekstu. Sjećate li se kada smo ih učili na nastavnom satu Prirode i društva? Nakon četvrtog odlomka učiteljica postavlja pitanja: Što su virtualni muzeji? Jeste li prije čuli za taj pojam? Što mislite o virtualnim muzejima? Koje su prednosti, a koji nedostaci virtualnih muzeja? Znaš li neki muzej koji ima svoju Internet stranicu?</i></p> <p>Navedenim pitanjima učiteljica je provjerila zadatak INSERT tablice te ih vodila kroz čitanje pitanjima. Nakon što su prošli kroz neknjiževni tekst, učenici prelaze na sažimanje ključnih pojmova sata.</p>		
Završni dio sata 5 minuta	<p>Učenici će biti podijeljeni u iste skupine kao na početku sata. Zadatak će biti da sažmu ključne pojmove, ideje i informacije sa sata koristeći tehniku grozdova. Središnji pojam bit će „muzej“, a učenici će podskupinu grozdova</p>	<p>Metoda upućivanja, metoda pisanja, metoda čitanja, metoda slušanja,</p>	<p>Učenici slušaju upute te izvode zadatak; sažimaju ključne pojmove i ideje sa sata pomoću tehnike grozdovi; čitaju</p>

	označavati u drugoj boji. Učenici u grozdove moraju uključiti i brošuru s početnog dijela sata u kojoj će sada proučiti uz fotografije, i onaj tekstualni dio. Učenicima je ovo vježba za tehniku sažimanja i izdvajanja glavnih ideja u neknjiževnom tekstu.	metoda crtanja. Rad u skupini.	tekstualni dio s brošure o muzeju.
--	---	---------------------------------------	------------------------------------

6.5. Čujte i počujte o kraljici novinarstva!

Novinska vijest ili općenito vijest, sastavni je dio ljudske svakodnevnice. Ljudi čitaju, slušaju i gledaju vijesti ne bi li saznali o novim događajima, situacijama i podacima koji se odvijaju u njihovoj okolini. Budući da su učenici u četvrtom razredu osnovne škole već intelektualno i kognitivno razvijeni, potrebno je da ovladaju s temom vijesti odnosno kako čitati vijesti te kako znati o čemu ona govori. Također, potrebno je razlikovati koje su u tekstu relevantne informacije kako bi se pojedinac s istim podacima mogao koristiti pouzdano. Iz tog razloga, učenici bi tumačili ovaj neknjiževni tekst koji ih ujedno priprema za stvarni život. Dolaskom u više razrede osnovne škole, nastavni sadržaji postaju zahtjevniji, a od učenika je nužno da razumiju značenje teksta, izvuku glavne podatke te sažmu pročitano u nekoliko rečenica. Sukladno tome, prilikom čitanja novinske vijesti učenici će se prvotno susresti sa strategijom oluja ideja. Olujom ideja učenici iznose svoje ideje o tome što se može čitati, kako bi potom proširili i razvrstali svoja znanja. To je uvodna motivacija odnosno pokretač za aktivno sudjelovanje na nastavi. Nadalje, učenici prelaze na strategiju pregledavanja teksta jer su im dani naslovi iz raznih novina. Učenici naglas čitaju naslove te su usmjereni na razmišljanje o njima. Kada pročitaju naslov, oni već samostalno proširuju i produbljuju sliku odnosno kombiniraju prethodna znanja te gledaju kako su naslovi povezani, o čemu bi mogli govoriti, gdje ih se može pronaći...

Drugim riječima, koriste se strategijom predviđanja koja ih održava budnima na nastavnom satu. U glavnom dijelu sata koriste se strategijom sažimanja te strategijom prepoznavanja glavnih ideja koje su temelj za svladavanje kako predmeta Hrvatski jezik, tako i ostalih. Za učenika je nužno da zna sažeti i izreći samo one glavne informacije u tekstu te da prepozna glavnu poruku novinskog teksta. Vježba sažimanja odlična je vježba koja se može primjenjivati i usmeno, kada se od učenika očekuje da kratko i sažeto prepričaju, primjerice, sadržaj neke priče. Učenici postaju kompetentni u određivanju relevantnih riječi, rečenica i izraza, te u izostavljanju nepotrebnih informacija. Prilikom čitanja su već usmjereni u ono što je ključno te se ne zadržavaju na detaljima. S time u vezi, učenici čitaju naglas kako bi pravilno artikulirali, točno izgovarali te razumjeli svaku napisanu riječ, a također koriste i usmjereno čitanje koje je složena strategija čitanja teksta. Njome učenici traže odgovore na ta pitanja kako bi čitali s razumijevanjem, a istovremeno razvijali problemsko i kritičko čitanje. Prema svemu navedenom, u četvrtom razredu osnovne škole naglasak se stavlja na zahtjevnije zadatke tijekom čitanje jer se od učenika i očekuje da implementiraju svoja znanja u proces čitanja. Kao što smo mogli vidjeti i u prethodnim primjerima, ako se vrste i strategije čitanja postepeno razvijaju, učenici će biti spremni za svladavanje izazova i odgojno-obrazovnih ishoda koji ih čekaju u budućnosti

Razred: 4. razred

Nastavno područje: Hrvatski jezik i komunikacija

Nastavna tema: vijest kao neknjiževni tekst

Nastavna jedinica: Čujte i počujte o kraljici novinarstva!

Ključni pojmovi: novinska vijes

Tip nastavnog sata: sat obrade novog gradiva - vijest

Metode rada i strategije: metoda slušanja, metoda razgovora, metoda odgovaranja na pitanja, metoda pisanja, metoda čitanja, metoda usmenog izlaganja, metoda usmjerenog razgovora, metoda zaključivanja, metoda čitanja i rada na tekstu, metoda objašnjavanja. Strategija oluja ideja, strategija pregledavanja teksta, strategija

predviđanja, strategija sažimanja, strategija prepoznavanja glavnih ideja, čitanje naglas, usmjereno čitanje.

Socijalni oblici rada: Individualni rad i rad u paru.

Nastavna sredstva: PowerPoint prezentacija, novinski naslovi, novinska vijest, ploča

Nastavna pomagala: kreda, projektor, olovka, bilježnica,

Odgojno-obrazovni ishodi:

OŠ HJ A.4.3.

Učenik čita tekst i prepričava sadržaj teksta služeći se bilješkama.

- izdvaja važne podatke iz teksta i piše bilješke s obzirom na sadržaj i strukturu

OŠ HJ A.4.4.

Učenik piše tekstove prema jednostavnoj strukturi.

- piše neknjiževni tekst (vijest) prema zadanim uputama

Unutarpredmetna korelacija:

OŠ HJ C.4.2.

Učenik razlikuje elektroničke medije primjerene dobi i interesima učenika.

- razlikuje televiziju, radio, Internet

Međupredmetna korelacija:

OŠ LK A.4.2. Učenik demonstrira fine motoričke vještine upotrebom različitih likovnih materijala i postupaka u vlastitom likovnom izražavanju.

- Učenik će istraživati nove, drugačije likovne materijale. Izrezivat će natpise, slova, naslove iz časopisa i novina kako bi stvorio vlastito umjetničko djelo. Na taj način razvija finu motoriku te se likovno izražava.

osr A.2.4. Razvija radne navike

- Učenik je u nastavnom procesu aktivan sudionik, razmišlja i propitkuje. Koristi se strategijom sažimanja te prati vlastito čitanje. Izvršava obaveze koje je zadala učiteljica.

uku A.2.2. Učenik primjenjuje strategije učenja i rješava probleme u svim područjima učenja uz praćenje i podršku učitelja.

- Učenik koristeći vrste i strategije čitanja uvježbava proces čitanja koji mu pomaže u ostvarivanju čitalačke kompetencije. Samostalno, ali i uz učiteljevu pomoć prati svoje učenje, sažima tekst te pronalazi ključne informacije. Suraduje s drugim učenicima.

uku B.2.3. Uz podršku učitelja, ali i samostalno, prema potrebi učenik mijenja plan ili pristup učenju.

- Učenik čita s razumijevanjem te pritom ostvaruje ishode zadanih zadataka. Ukoliko dođe do teškoća, uvijek može pitati učiteljicu ili vršnjaka. U završnoj aktivnosti suradnički uči s drugim kolegom te na taj način dodatno uvježbava, otkriva i razumije nove spoznaje.

Struktura i tijek nastavnog sata:

ETAPE NASTAVNOG SATA I VRIJEME	SADRŽAJ NASTAVNOG SATA	NASTAVNE METODE I OBLICI RADA	AKTIVNOSTI UČENIKA
Uvodni dio sata 7 minuta	U uvodnome dijelu sata učiteljica učenicima objašnjava početnu aktivnost. Učiteljica na ploču piše pitanje „Što se sve može čitati?“, a onaj učenik koji bude htio podignut će ruku te doći na ploču zapisati jedan pojam. Kada na ploči bude	Metoda slušanja, metoda razgovora, metoda odgovaranja na pitanja, metoda pisanja.	Učenici pišu pojmove na ploču; učenici čitaju napisane pojmove; odgovaraju na pitanja.

	<p>više pojmova, učiteljica zamoli jednog učenika da pročita sve što se napisali. Pretpostavlja se da će učenici napisati da se mogu čitati knjige, novine, časopisi, magazini i sl. Učiteljica govori: <i>Sada kada smo dobili široki spektar onoga što možemo čitati, pokazat ću vam na PowerPoint prezentaciji fotografije s tekstom. Vaš će zadatak biti da ih prvo samo pročitate u sebi. Pomoću PowerPoint prezentacije prikazuju se različiti naslovi iz različitih novina i časopisa (prilog 12). Kada su učenici pročitali naslove upita: Što ste sada pročitali? Koje osjećaje su u vama probudili dani naslovi? Gdje se mogu pronaći takvi naslovi? Usporedite ih (po čemu su slični, a po čemu se razlikuju)? Što ste sve uspjeli iz naslova saznati? Kojoj vrsti teksta pripadaju?</i> Moguća potpitanja: Koje informacije nedostaju? Smatrate li da su naslovi</p>	<p>Metoda čitanja, metoda usmenog izlaganja, metoda usmjerenog razgovora.</p> <p>Frontalni i individualni rad.</p>	<p>Učenici sudjeluju u razgovoru; prepisuju s ploče.</p>
--	--	--	--

	<p>relevantni? Što bi trebalo nadodati kako bi informacija bila potpuna?... Nakon usmjerenog razgovora upita <i>Što u novinama obično slijedi nakon ovakvih naslova? Koja je uloga takvog teksta? Zna li kako se takav test naziva?</i></p> <p>Učiteljica pretpostavlja da će učenici znati odgovore na pitanja, stoga zapisuje naslov „vijest“ na ploču, a učenici prepisuju.</p>		
<p>Glavni dio sata 28 minuta</p>	<p>Pomoću PowerPoint prezentacije prikazuje se jedna novinska vijest (prilog 13) te učiteljica odabire jednog učenika da je pročita naglas. Potom, učiteljica upita učenike <i>Kako vam se dojmila ova vijest? O čemu ona govori?</i> Kada učenici odgovore, učiteljica zadaje novi zadatak učenicima.</p> <p>Govori: <i>Sada ću još jednom pročitati vijest naglas, a svatko od vas će samostalno u bilježnicu zapisati ključne informacije (naziv, datum, vrijeme, mjesto) za koje smatrate da su bitne u tekstu.</i></p>	<p>Metoda čitanja, metoda odgovaranja na pitanja, metoda zaključivanja, metoda čitanja i rada na tekstu.</p> <p>Frontalni i individualni rad.</p>	<p>Učenici čitaju novinsku vijest; iznose dojmove; zapisuju ključne informacije iz teksta u bilježnicu.</p> <p>Učenici sudjeluju u nastavi;</p>

	<p>Učiteljica kreće u čitanje teksta (tekst vidi samo ona, a ne i učenici), a učenici zapisuju ključne informacije. Kada je pročitala, proziva nekoliko učenika da pročitaju svoje odgovore naglas te ih, potom, uspoređuje. Učiteljica primjećuje da su učenici zapisali skoro iste odgovore te pomoću njihovih zabilješki na ploču piše ključne informacije. Upita: <i>Na ploči su dane ključne informacije iz teksta koje ste vi odabrali. Na koja pitanja odgovaraju te informacije?</i> Učenici se mogu koristiti tekstom kako bi odgovorili učiteljici na pitanja. Kada su ustanovili da su to pitanja tko, što, gdje, kada, zašto i kako, učiteljica upita <i>Na koji je način novinska vijest pisana? Kakve informacije sadrži (kakve one moraju biti)?</i> Nakon što učenici odgovore, učiteljica zapisuje definiciju vijesti na ploču. Upita: <i>Postoje li još neki mediji kojima se prenose vijesti?</i></p>	<p>Metoda usmenog izlaganja, metoda pisanja.</p> <p>Metoda odgovaranja na pitanja, metoda zaključivanja, metoda objašnjavanja.</p>	<p>prepisuju s ploče.</p>
--	--	--	---------------------------

	<p><i>Koji su to? Koja osjetila upotrebljavate kad vijesti čitate, slušate i gledate?</i></p> <p>Učiteljica zapisuje na ploču odgovore. Učenici prepisuju odgovore s ploče. Učiteljica govori: <i>Idemo ponoviti, koji ste vi imali zadatak tijekom čitanja novinske vijesti? Što nam predstavljaju te ključne informacije?</i> Učiteljica govori učenicima: <i>Kada iz teksta zabilježimo samo ključne informacije odnosno odvojimo bitno od nebitnog, koristimo se strategijom sažimanja.</i></p>		
<p>Završni dio sata 10 minuta</p>	<p>Kako bi učenici izvježbali strategiju sažimanja, za završni dio sata napisat će vijest na temu „Izgradnja novog zabavnog parka u tvome gradu.“ Pri pisanju trebaju pripaziti da vijest bude kratka, točna i daje odgovore na svih pet pitanja (koja su prethodno naučili). Kada napišu, učenici će svoj rad međusobno zamijeniti s kolegom iz klupe. Tada će jedni drugima u vijesti koju</p>	<p>Metoda pisanja, metoda zaključivanja, metoda rada na tekstu.</p> <p>Individualni rad i rad u paru.</p>	<p>Učenici slušaju upute; samostalno pišu vijest; mijenjaju se s kolegom iz klupe te podcrtavaju ključne informacije u tekstu; vježbaju strategiju sažimanja.</p>

	su sami napisali, tražiti odgovore na pet pitanja te ih u tekstu podcrtati različitom bojom. Ovdje je ključno da učenici usvoje strategiju sažimanja.		
--	---	--	--

7. ZAKLJUČAK

Postizanje čitalačke kompetencije dugotrajan je proces koji se razvija na nastavi Hrvatskoga jezika. Usvajanjem ciljeva i zadaća predmeta Hrvatski jezik, učenik postaje osposobljen za upotrebljavanje temeljnih jezičnih djelatnosti koje se nužno prožimaju kroz sve aspekte života. Kako bi uspješno razumjeli, planirali, argumentirali i kritički promišljali, potrebno je ovladati procesom čitanja. Tijekom poučavanja procesa čitanja, ključan faktor je učitelj koji svojim neprestanim kontinuiranim kreativnim idejama i tehnikama ohrabruje učenike za svaki korak naprijed. U nastavnom je procesu potrebno omogućiti učenicima da se osjećaju slobodno izraziti svoje ideje, raspraviti o temi, povezati sva svoja znanja ili kritički promisliti o nečemu. Kada imaju slobodu, učenici znaju da su prihvaćeni te nestaje nelagoda prilikom svladavanja novih nastavnih sadržaja. S time u vezi, učenike bi nužno trebao interpretativni doživljaj i znatiželja voditi kroz tekst kako bi u potpunosti ostvario razinu čitanja s razumijevanjem. Ono ga vodi ka čitalačkoj kompetenciji odnosno sposobnosti promišljanja, razgovaranja i argumentiranja o pročitanome tekstu. Kako bi učenici postali čitalački kompetentni, učitelj treba zadatke postavljati u skladu s njihovim mogućnostima, no isto tako uvijek težiti višem stupnju. U tome procesu, pomažu mu vrste i strategije čitanja kao neizostavan faktor u čitalačkom opismenjavanju djece. Koristeći se vrstama i strategijama čitanja, kod učenika nestaje zamor i dosada, a javljaju se ljubav, zadovoljstvo i zainteresiranost prema slovima. Postaju više usredotočeni na sam tekst i interpretiraju različite sadržaje. Neupitno je da nastavni proces mora biti prožet dinamikom, kreativnim tehnikama, stručnošću i osposobljenošću učitelja jer se jedino na taj način pruža pravi primjer učenicima.

Proučavajući stručnu literaturu za svoj diplomski rad, shvatila sam kompleksnost nastavnih sadržaja, ciljeva i zadaća predmeta Hrvatski jezik. Područje književnosti i jezičnog izražavanja u kojima se interpretiraju i tumače različiti književni i neknjiževni tekstovi, zahtjevno su gradivo za svakog učenika. Međutim, pravilnom upotrebom svih nastavnih sredstava i pomagala koje jedan učitelj ima na raspolaganju, neupitno je da će rezultati učenja biti kvalitetni. Shodno tome, i proces čitanja kao temelj za općenito funkcioniranje pojedinca, zahtjeva mnogo odricanja i

vježbe. Jednom kada se nauči, uz pomoć vrsta i strategija čitanja, kako uspješno čitati, vrlo je vjerojatno da će učenici samostalno posezati za još tekstova i knjiga. Kao buduća učiteljica, želim svojem razredu omogućiti jedno ugodno i pozitivno ozračje u kojemu će se svi razvijati u skladu s vlastitim mogućnostima. Uz moju kreativnost, maštu, organiziranost, motivaciju te želju za napretkom svakog od njih, vjerujem da će nastavni proces učenicima biti poučan te im pružiti slobodu za razvijanje kako čitalačkih, tako i ostalih sposobnosti.

8. LITERATURA

1. Bajić, J. (2019). *Čitalačka kompetencija učenika mlade školske dobi* (Diplomski rad).
2. Bežen, A., Reberski, S. (2009). *Početno pisanje na hrvatskom jeziku*, Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
3. Bićanić, J. (2016). Neknjževni tekstovi u poučavanju strategije sažimanja. *Metodički vidici*, 7, 181- 198.
4. Bjelanović Dijanić, Ž. (2012). Neke metode za razvoj kritičkog mišljenja učenika po ERR sustavu. *Metodički ogledi*, 19 (1), 163-179.
5. Božić, B. (2015). Stvarno i poželjno razredno ozračje u osnovnoj školi. *Život i škola*, LXI (1), 93-100.
6. Budinski, V. (2019). *Početno čitanje i pisanje na hrvatskome jeziku*. Zagreb: Profil-Klett.
7. Čorak, I., Salopek Čubrić, I. i Tarbuk, A. (2019). Primjena tehnika kreativnog razmišljanja u istraživanju bio-inoviranih poliesterskih materijala. *Tekstil*, 68. (7-9), 162-171.
8. Čudina-Obradović, M. (2000). *Kad kraljevna piše kraljeviću*. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak.
9. Čudina-Obradović, M. (2014). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja*, Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga.
10. Čavar, A. (2016). Razumijevanje i čitateljska kompetencija. *Croatica*, 40 (60), 111-119.
11. Forum za slobodu odgoja (2016). *Inovativne metode rada, učenja i poučavanja - Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje*. Pribavljeno 08.05.2022. s [file:///C:/Users/Korisnik/Downloads/%C4%8Citanje%20i%20pisanje%20za%20kriti%C4%8Dko%20mi%C5%A1ljenje%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Korisnik/Downloads/%C4%8Citanje%20i%20pisanje%20za%20kriti%C4%8Dko%20mi%C5%A1ljenje%20(4).pdf)
12. Gajić, O. (2004). *Problemska nastava književnosti u teoriji i praksi. Rezultati eksperimentalnih istraživanja*. Novi Sad: Filozofski fakultet Novi Sad.

13. Graham, J., Kelly, A. (2007). *Reading under control - Teaching reading in the primary school*, Routledge Taylor & Francis Group, London and New York
14. Grosman, M. (2010). *U obranu čitanja: Čitatelj i književnost u 20.st.*, Algoritam – Traduki, Zagreb
15. Hasimi, V. (2016). *Biblioterapija kao način razvijanja čitanja u primarnom obrazovanju* (Diplomski rad).
16. Kadum-Bošnjak, S. (2012). Suradničko učenje. *Metodički ogledi*, 19 (1), 181-199.
17. Kuvač-Levačić, K. *Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje „neknjiževnih“ tekstova. Čitanje za školu i život. //IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika/ Zbornik radova/ Zagreb,2013*
18. Lazzarich, M. (2017). *Metodika Hrvatskog jezika u razrednoj nastavi*. Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
19. Leniček, E. (2002). *Lektira u razrednoj nastavi*, Visoka učiteljska škola, Petrinja
20. Markulin, D. (2020). Umijeće nastavnika u poticanju uspješne nastavne klime. *Časopis za odgojne i obrazovne znanosti Foo2rama*, 4 (4), 45-60.
21. Mendeš, B. (2009). POČETNA NASTAVA ČITANJA I PISANJA – TEMELJ NASTAVE HRVATSKOGA JEZIKA. *Magistra Iadertina*, 4 (1), 115-129.
22. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019.) *Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*. Preuzeto 06.05.2022. sa https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html
23. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019.) *Kurikulum za nastavni predmet Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije u Republici Hrvatskoj*. Preuzeto 27.04.2022. sa https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_162.html .
24. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019.) *Kurikulum za međupredmetnu temu Osobni i socijalni razvoj za osnovne i srednje škole*

- u Republici Hrvatskoj*. Preuzeto 06.05.2022. sa https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_153.html
25. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019.) *Kurikulum za nastavni predmet Prirode i društva za osnovne škole u Republici Hrvatskoj*. Preuzeto 27.04.2022. sa https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_147.html .
26. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019.) *Kurikulum za međupredmetnu temu Učiti kako učiti za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj*. Preuzeto 06.05.2022. sa https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_154.html .
27. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019.) *Smjernice za vrednovanje procesa i ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju*. Pribavljeno 08.05.2022. sa <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/PristupInformacijama/eSavjetovanja-2019/Smjernice%20za%20vrednovanje%20proces%20i%20ostvarenosti%20odgojno-obrazovnih%20ishoda%20-%20eSavjetovanje%204-12-2019.pdf>
28. Mori, I. (2021). Važnost čitanja za tečnost govora stranog jezika i razvijanje komunikacijskih vještina. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 4 (7), 171-176.
29. Nemeth-Jajić, J. Metodički aspekti čitanja neknjiževnih tekstova u nastavi hrvatskog jezika. Čitanje za školu i život //IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika/ Zbornik radova/ Zagreb,2013. Pribavljeno 09.05.2022. s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/11.html#footnote-93814-32>
30. Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*, Alfa d.d.
31. Peti-Stantić, A. (2019). *Čitanjem do (spo)razumijevanja: Od čitalačke pismenosti do čitalačke sposobnosti*. Naklada Ljevak.

32. Pjanić, R. (2009). Motivirati za čitanje, motivirati čitanjem. *Časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskog jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, 7 (2), 65-66.
33. Pletikos Olof, E. i Vlašić Duić, J. (2016). Reading Aloud and Interpretative Reading in Class. *Croatian Journal of Education*, 18 (3), 697-726.
34. Puljak, L. (2007). Psiholingvistički pogled na početno opismenjavanje. *Metodički ogledi*, 14 (1), 61-76.
35. Rade, M. (2018). *Razvoj čitalačkih vještina uz pomoć životinja: osvrt na program R.E.A.D. Čitaj (o) psu.*
36. Rosandić, D. (2005). *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*, Školska knjiga, Zagreb
37. Stanić, S., Jelača, L. (2017). Društveni kontekst čitanja i knjige: mišljenja i stavovi učenika. *Školski vjesnik*, 66 (2), 180-198.
38. Stantić, V., Peti-Stantić, A. (2021). *Znati(želja): Zašto mladi trebaju čitati popularno-znanstvene tekstove, i to odmah?* Naklada Ljevak.
39. Verdonik, M. (2015). *Slikovnica – prva knjiga djeteta*. Pribavljeno 08.05.2022. s https://www.ufri.uniri.hr/files/nastava/nastavni_materijali/Verdonik_Predavanja_za_web_SPKD.pdf
40. Veronek Germandik, S., Vekić, M., Križman Roškar, M. (2020). *Nina i Tino 1: početnica za prvi razred osnovne škole*. Zagreb: Profil Klett.
41. Veronek Germadnik, S., Vekić, M., Pocić, U., Križman Roškar, M. (2020). *Nina i Tino 2: udžbenik hrvatskoga jezika za drugi razred osnovne škole*. Zagreb: Profil Klett.
42. Veronek Germadnik, S., Križman Roškar, M., Vekić, M., Pocić, U. (2020). *Nina i Tino 3: udžbenik hrvatskoga jezika za treći razred osnovne škole*. Zagreb: Profil Klett.
43. Veronek Germadnik, S., Vekić, M., Pocić, U., Križman Roškar, M. (2020). *Nina i Tino 4: udžbenik hrvatskoga jezika za četvrti razred osnovne škole*. Zagreb: Profil Klett.
44. Visinko, K. (2014). *Čitanje: poučavanje i učenje*, Školska knjiga, Zagreb

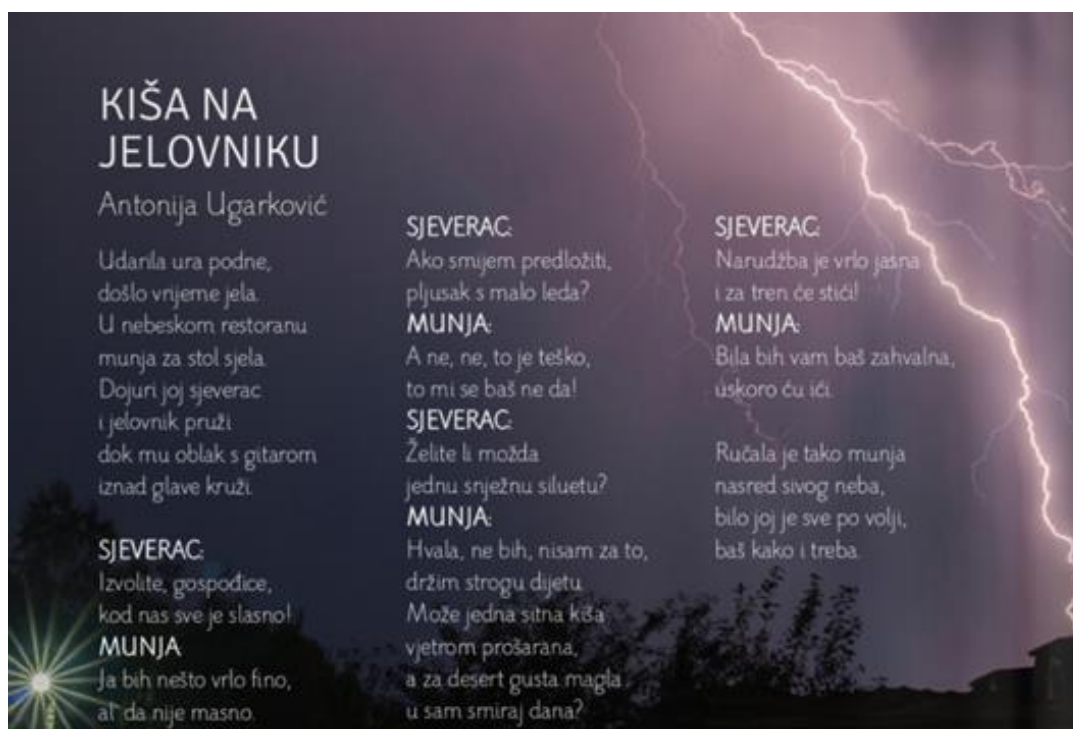
45. Zimmermann, S., Hutchins, S. (2009). *7 ključeva čitanja s razumijevanjem: Kako pomoći djeci da čitaju i razumiju pročitano!*, Ostvarenje d.o.o.
46. Žbogar, A. (2015). Čitalačka sposobnost i književna kompetencija u nastavi književnosti i jezika u Sloveniji. *Croatian Journal of Education*, 17 (4), 1219-1247.
47. <http://www.os-vela-luka.skole.hr/upload/os-vela-luka/images/static3/855/File/Andersen Princeza na zrnu graska.pdf>
(Pristupljeno 06.05.2022.)

9. PRILOZI

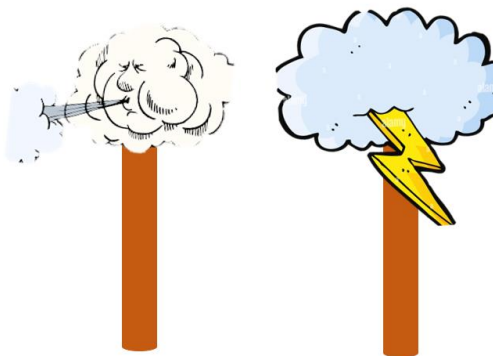
Prilog 1. Pojmovi za igru pantomime



Prilog 2. Kiša na jelovniku, Antonija Ugarković (tekst)



Prilog 3. Štapne lutke sjeverca i munje



Prilog 4. Radni listić za glavni dio sata

Radni listić
Kiša na jelovniku, Antonija Ugarković

1. U ovome zadatku dana je tablica. Potrebno je ispuniti njena prazna polja točnim informacijama, koristeći se tekstom *Kiša na jelovniku* koji se nalazi u udžbeniku.

LIKOVNI	OSOBINE	FOTRIJEPI PRIMEROM IZ TEKSTA

2. Zaokruži **crvenom bojom** mjesto radnje, a **plavom bojom** vrijeme radnje.

Udarila ura podne,
Došlo vrijeme jela.
U nebeskom restoranu
Munja za stol sjela.

3. Pročitajte rečenice te uz svaki pravokutnik napišite odgovarajući redni broj od 1. do 5. kako se odvijao redoslijed radnje.

Munja odbija jela te traži nešto bolje i manje masno.

Pojavio se vjeter sjeverac.

Munja je ručala te je bila sretna.

Na satu je otkucalo 12 sati što je značilo da je vrijeme za ručak.

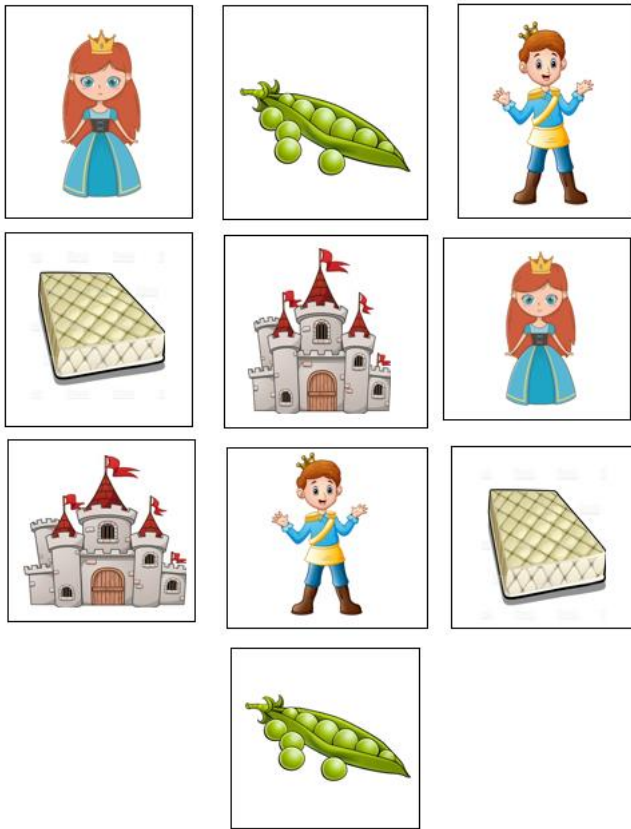
Sjeverac i munja se uspješno dogovaraju oko jela.

4. Napiši što je sve na jelovniku restorana iz igrokaza. Koje jelo bi ti izabrao/izabrala? Zašto?

JELOVNIK

5. Probaj osmisлити tri nova naslova za pročitani igrokaz.

Prilog 5. Fotografije za igru Memory



Prilog 6. *Kraljevna na zrnu graška*, Hans Christian Andersen (tekst)

Jednom davno živio je kralj koji se želio oženiti pravom kraljevnom. Morala je biti prava pravcata kraljevna. Putovao je cijelim svijetom u potrazi za njom, ali nigdje je nije uspio pronaći. U svijetu je u ono doba bilo puno kraljevni. Problem je bio u tome što je bilo vrlo teško provjeriti je li koja od njih prava kraljevna ili nije. Bilo je uvijek nešto kod tih kraljevni što nije bilo onako kako je trebalo biti. Tako se uvijek vraćao u svoj dvorac tužan, jer zaista je htio pravu kraljevnju učiniti svojom ženom. Jedne večeri nastala je velika, strašna oluja. Munje su sijevale kroz mrak, gromovi pucali, a kiša je padala kao da nikad neće prestati. Odjednom se začulo jako kucanje na vratima dvorca. Stari kralj krenuo je vidjeti tko u to doba, po takvom nevremenu, dolazi u goste. Pred vratima je stajala kraljevna. Ali, zaboga, kiša i ne vrijeme sasvim su joj izmijenili izgled. Voda joj se cijedila niz kosu i odjeću. Slijevala se niz njezine nožice u cipele, a ponovno izlazila na pete cipela. Ipak, djevojka je tvrdila da je prava kraljevna. - Pa, vidjet ćemo mi to uskoro – pomislila je stara kraljica. Nije rekla ništa, već je otišla u odaju, uzela posteljину i ispod madraca stavila zrno graška. Potom je stavila na krevet još dvanaest madraca, a na njih dvanaest plahti. Princeza je na tome morala ležati čitavu noć. Ujutro su je domaćini pitali je li ugodno provela noć i odmorila se. - Oh, vrlo sam loše spavala! Jedva da sam oči sklopila. Bila sam budna gotovo čitavu noć. Tko bi znao što je u onom krevetu, ali ležala sam na nečemu tvrdom, tako da mi je danas tijelo prekriveno modricama. To je strašno! – odgovori kraljevna umorno. Domaćini su odmah shvatili da pred njima zaista stoji prava kraljevna. Znali su to, jer ona je ispod dvanaest plahti i dvanaest madraca osjetila zrno graška. Nitko osim prave kraljevine ne bi to mogao osjetiti. Kralj se tako oženio pravom kraljevnom, jer se konačno uvjerio da je prava. Zrno graška na kojemu je kraljevna provela tešku noć izloženo je u muzeju kako bi ga mogli vidjeti svi koji poželeva. Naravno, tamo je, ako ga netko već nije ukrao. Evo, to je bila istinita priča.

Prilog 7. Radni listić

Radni listić
Kraljevna na zrnu graška, Hans Christian Andersen

Sada je vaš red! Svaka skupina dobila je kovertu u kojoj se nalaze fotografije s motivima iz priče *Kraljevna na zrnu graška*, Hansa Christiana Andersena.

Vaš je zadatak:

- Fotografije su izmiješane. Trebate ih posložiti redosljedom kako se radnja odvija u priči. Potom, trebate prema fotografijama usmeno prepričati priču.
- Zamislite da kraljevna nije osjetila zrno graška. Što bi se onda dogodilo? Bi li se i tada kralj i kraljevna vjenčali? Promijenite kraj priče!



Prilog 8. Potraga za prijateljem, Željka Lukenda

POTRAGA ZA PRIJATELJEM

ŽELJKA LUKENDA

Duboko sam zaronio ruke u džepove traperica i napravio dva kruga oko nove zgrade nadajući se da ću sreći nekog od djece da se poigramo. Uh, taj novi stan! Gundao sam u sebi i mislio na svoje stare prijatelje kako se oni sada igraju po ovako lijepom vremenu, a ja ne znam kuda ću sa sobom. Majka je ušla u sobu i začudila se:

- Zar se ne igraš ispred zgrade?

Bio sam tužan i nisam joj mogao odgovoriti. Majka me pomilovala po glavi i rekla:

- Uskoro ćeš naći nove prijatelje i ovdje će ti biti lijepo.

Noću sam sanjao kako se vraćam svojim prijateljima i kako se igra nastavlja. Nisam se veselio novome danu jer sam znao da me nitko neće zviždukom pozvati na igru.

Moj stariji brat dao mi je ideju.

- Napiši oglas - TRAŽI SE PRIJATELJ! - Uskoro je oglas bio napisan.



**TRAŽI SE PRIJATELJ U DOBI OD 7 DO 10 GODINA.
ČEKAM GA ISPRED ZGRADE ZA IGRO.
BOBO**

Odjurio sam s oglasom kao vjetar i zalijepio ga komadićem samoljepljive vrpce na ulazna vrata zgrade. S našeg balkona mogla su se vidjeti ulazna vrata zgrade. Gledao sam s balkona hoće li tko pročitati moj oglas.

Svi su zastajkiivali i čitali. Odrasli su se smijali i vrtjeli glavama. Pred oglasom se našla djevojčica na koturaljkama. Čitala je moj oglas, a zatim odjurila na koturaljkama i uskoro se opet vratila u društvu nekog dječaka. Oni su stajali i čekali.

Smjesta sam odjurio da ih upoznam. Djevojčica me odmah upitala tražim li prijatelje.

Kimnuo sam, a ona mi je predstavila svoga brata. Zatim je sve išlo lako. Ivana i Marko su mi se jako sviđjeli kao prijatelji i ne znam što bih da ih nisam sreo. Navečer sam se vratio sav sretan kući i prvo sam ušao svom bratu u sobu, zagriao ga i šapnuo mu na uho:

- Hvala ti, uspjelo je!

Prilog 9. Radni listić



Radni listić

Potruga za prijateljem, Željka Lukenda

1. a) U tablici su dani likovi koji se pojavljuju u priči. Tvoj je zadatak da svakom liku iz teksta „Potraga za prijateljem“ pridržiš odgovarajuće osobine, no trebaš pripaziti jer su neke višak.

Likovi	Osobine
Dječak Bobo	zao
Majka	razigran
Brat	necretan
	snalažljiv
	drag
	nestrpljiv
	dobročudan
	spretan
	promišljen

b) Kada si likovima pridržiš osobine, odaberi po vlastitom izboru tri te za svaku od njih navedi primjer iz svakodnevnog života. Posluži se s danim primjerom za pomoć.

→ Petar je preplašen jer se njegov pas ne osjeća dobro već nekoliko dana.

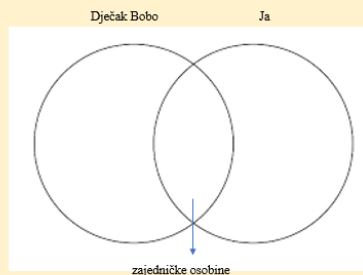
2. Navedi neke dječakove osobine koje su na tebe ostavile poseban dojam. Obrazloži zašto.

3. Kakvo je bilo ponašanje dječaka Bobe na početku priče, a kakvo je na kraju? Po čemu to zaključuješ? Potkrijepi svoj odgovor primjerom iz teksta.

4. Objasni svojim riječima: Što za tebe znači prijateljstvo?

5. a) Opiši sebe u tri riječi.

b) Dani su prazni krugovi. U prvi krug još jednom napiši osobine dječaka Bobe, a u drugi krug vlastite osobine. Kada si to napravio/napravila, pogledaj koje su vam osobine zajedničke (ukoliko ih imate) te ih prepisi u sredinu gdje se sijeku oba kruga.



Prilog 10. Brošure muzeja

Muzej grada Rijeke spominje se u gradskoj povijesti još 1875. godine, kada je vladar Franjo Josip darovao Riječanima čašu u želji da je čuvaju kao izložak svoga gradskog Muzeja. To je bio poticaj da ga osnuju, jer ga u tom trenutku nisu imali. Kada je 1893. konačno otvoren Gradski muzej – Museo Civico, a 1933. i Muzej grada Sušaka, dobivene su ustanove čija je grada dobrim dijelom i danas temelj riječkih muzeja.

Kao moderna ustanova, Muzej grada Rijeke ima svoje početke u Muzeju narodne revolucije Rijeke, osnovanom prema odluci Gradskoga narodnog odbora Općine Sušak 30. svibnja 1961. godine. Sjedište Muzeja narodne revolucije nalazilo se u nekadašnjoj kući grofa Lavala Nugenta, pored Trsatske gradine, u Ulici Petra Zrinskoga. Zbog neadekvatnih uvjeta, preseljen je 12. studenog 1976. u novu, suvremenu, namjenski izgrađenu zgradu, sa stalnim postavom, ustrojnim zbirkama i adekvatnim muzejskim standardima.

Kao ustanova će djelovati do 11. travnja 1994. godine, kada je odlukom Gradskoga vijeća Muzej narodne revolucije preimenovan u Muzej grada Rijeke. Nova ustanova nastavila je djelovati u istoj zgradi, smještenoj u gradskom središtu, u parku Guvernerove palače. Zgrada je modernistički objekt što ga je namjenski za muzej 1976. projektirao ing. arh. Neven Šegvić. Za taj je projekt arhitekt Neven Šegvić dobio Republičku i saveznu nagradu Borbe za najbolje arhitektonsko ostvarenje u Hrvatskoj 1976. Pored zgrade, Muzej grada je naslijedio dokumentarnu građu svoga prethodnika, pohranjujući u novoformirane zbirke.



POMORSKI I POVIJESNI MUZEJ HRVATSKOG PRIMORJA već je četiri desetljeća jedno od najvažnijih stjecišta kulture u Gradu. Svojim se stalnim postavom i mnogim vrijednim izložbama iz svog ili fundusa ostalih hrvatskih muzeja uključuje u obilježavanje važnih događanja vezanih uz povijest i kulturu Rijeke, Primorsko-goranske županije i Hrvatske, otkrivajući i tako djelice nedovoljno poznate prošlosti.

Istraživanjima kompleksne građe (arheološkog, etnografskog, umjetničkog, kulturno-povijesnog i pomorsko-povijesnog obilježja), u vremenskom rasponu od prapovijesti do suvremenog doba, stručnim i znanstvenim metodama obrađuje, sistematizira i prezentira ulogu i razvoj svekolikog društvenog bića na području Primorsko-goranske županije, Hrvatskog primorja i grada Rijeke te ukazuje na njegove posebnosti i interaktivne odnose s drugim europskim sredinama tijekom tisućugodišnjeg perioda, s ciljem ostvarenja dinamične, otvorene i edukativne institucije.

Sa sjedištem u zgradi negdašnje Guvernerove palače, spomeniku kulture pod zaštitom, kao eksponatom broj 1, Muzej interdisciplinarnim pristupom nudi sagledavanje – uživljavanje, upoznavanje i razumijevanje karaktera prostora i ljudi, memorije i mita, otkriva identitet, čime predstavlja neraskidivu poveznicu prošlosti i sadašnjosti.



Prirodoslovni muzej Rijeka prvi je regionalni muzej riječkog područja. Utemeljen je 16. svibnja 1876. godine, a za javnost je otvoren 1. svibnja 1946. godine. Smješten je u Parku Nikole Hosta, u blizini Guvernerove palače, u obiteljskoj zgradi grofa Negronia.

Razvoj prirodoslovnih znanosti krajem 19. stoljeća, veliki interes znanstvenika za istraživanja mora riječkog područja, ugled prirodoslovaca koji su djelovali na riječkom području i mnogobrojne prirodoslovne zbirke u vlasništvu privatnih osoba uvjetovale su utemeljenje Prirodoslovnog muzeja, prvog regionalnog muzeja na riječkom području.

Muzej ima 26 zbirki s oko 90.000 muzejskih predmeta. Osobito su značajne zbirke minerala, spužvi i algi. Stručna biblioteka sadrži ukupno 3.500 knjiga.

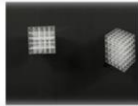
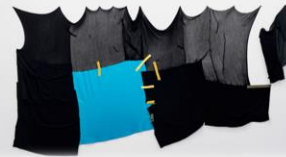
Od 1998. prišlo se uređenju stalnog postava korištenjem modularnog pristupa i multimedije. Uređeni su dijelovi stalnog postava Morski psi i rače s izradom scenografije i multimedijalne prezentacije (CD-rom s fotografijama, slikama i video sekvencama), postavljen je novi stalni postav Geološka prošlost Jadrana gdje je prikazana geneza i razvoj bazena Jadranskog mora, a u prizemlju zgrade Muzeja uređen je dio stalnog postava "Akvarij - multimedijalni centar". U sklopu akvarija otvorena je i radionica-igraonica s edukativnim igrama prirodoslovnog sadržaja. 2004. godine otvoreni su stalni postavi Ptice i sisavci riječkog područja i Gmazovi i vodozemci riječkog područja. Od osnutka do danas u Muzeju se radi na dopunama zbirki i popularizaciji prirodoslovlja. Novostečena znanja stručnjaci muzeja iznose putem znanstvenih i stručnih radova, popularnih predavanja i izložbene djelatnosti. U muzejskoj trgovini može se kupiti promidžbeni materijal i knjige u izdanju muzeja.



Muzej moderne i suvremene umjetnosti (MMSU), osnovan 1948. kao Galerija likovne umjetnosti, vrata svoje zbirke posjetiteljima otvara u Guvernerovoj palači, tadašnjem Gradskom domu kulture. Godine 1956. godine seli se na drugi kat Sveučilišne knjižnice u ulicu Dolac, gdje je ostao sve do 2017. godine i preseljenja u trenutni prostor pored kojeg za izložbe koristi i Mali salon na glavnoj riječkoj ulici Korzo.

Muzej je nositelj ili partner u brojnim projektima [ja] programa međunarodnim projektima kao što su Kultura dopolavora – Jučer, danas, sutra (Europski socijalni fond, 2018–2020), Vijeće mladih Benčić, Rijeka 2020 – Europska prijestolnica kulture, Program Kultura (2007–2013) i Kreativna Europa (2014– 2020): X-OP Exchange of art operators and producers, Soft Control, Password Printmaking, Risk Change, Antologije krijumčarenja, Digitising Contemporary Art (DCA)... Partnerstva ostvaruje s brojnim međunarodnim ustanovama i umjetnicima.

U postindustrijsku zgradu u kojoj se nalazimo, Muzej je uselio 2017. godine. Zgrada je dio bivšeg industrijskog kompleksa Tvornice Rikard Benčić a uređena je prema projektu arhitekta Dinka Peračića. Dugo iščekivan novi prostor muzeja realiziran je prema metodi i motu "to trebamo – to radimo" razrađenim i predstavljenim u sklopu Hrvatskog nastupa na 15. Venecijanskom bijenalu arhitekture 2016. godine kao projekt autorskog tima koji su činili Dinko Peračić i Miranda Veljačić (Platforma 9,81, Split), Emina Višnić (Pogon, Zagreb) i Slaven Tolj (MMSU, Rijeka).



Prilog 11. *Idemo u muzej!* (tekst)

IDEMO U MUZEJ!

Koji se muzeji nalaze u tvomju zavičaju? Posjećuješ li muzeje kada nekamo otputuješ?

Muzeji su kulturne ustanove u kojima se čuvaju i izlažu različiti vrijedni predmeti. Prema temama kojima se bave i predmetima koje čuvaju i izlažu, dijele se na znanstvene i umjetničke muzeje.

U Hrvatskoj djeluje preko dvjesto muzeja. Broj se stalno mijenja ovisno o idejama i predmetima koje ljudi prikupljaju i žele izložiti. Tako su se u Zagrebu u posljednjih nekoliko godina otvorili Muzej iluzija, Muzej čokolade, Muzej prekinutih veza te Muzej Zagreb 80-ih. Najposjećenija izložba u Hrvatskoj održana je u Galeriji Klovićevi dvori u Zagrebu. Radove svjetski poznatoga umjetnika Pabla Picassa došlo je pogledati više od 130 000 posjetitelja.

Ljudi vole posjećivati i povijesne znamenitosti, građevine i mjesta koja su već sama po sebi spomenici kulture. Izložbe unutar takvih mjesta također su jako dobro posjećene. Neka od takvih mjesta su: Dvor Trakošćan, Arena u Puli, Dioklecijanova palača u Splitu.

U novije vrijeme mnogo muzeja predstavlja svoje izložbe putem interneta. To su takozvani virtualni muzeji. U tim virtualnim šetnjama moguće je posjetiti muzeje u svim dijelovima svijeta. Iako je uvijek ljepše osobno iskusiti ugođaj i vidjeti izložke, na ovaj nam je način omogućen posjet i pristup najvećim domaćim i svjetskim muzejima. Jedan je takav poznati muzej i Nacionalni prirodoslovni muzej u Washingtonu u Americi. U kratkoj virtualnoj šetnji vidjet ćete mali dio onoga što je izloženo u tome muzeju.

<https://www.youtube.com/watch?v=fdcEKPS8t00>



Prilog 12. Naslovi iz novina i časopisa (s PowerPoint prezentacije)



Prilog 13. Novinska vijest (s PowerPoint prezentacije)

MEĐUNARODNI DAN PISMENOSTI

ZAGREB - Tribinom „Pojam pismenosti u 21. stoljeću”, u organizaciji Agencije za obrazovanje odraslih, 8. rujna će se i u Hrvatskoj obilježiti Međunarodni dan pismenosti kojim se ističe iznimna važnost pismenosti u oblikovanju poželjne budućnosti. Ciljevi obilježavanja su promocija kulture učenja, senzibilizacija javnosti o potrebi cjeloživotnog učenja te rasprava o definiranju i redefiniranju pojma pismenosti u 21. stoljeću, priopćila je Agencija. Na tribini, koja će se održati u Europskom domu u Zagrebu, sudjelovat će stručnjaci, predstavnici vlasti i poslodavaca, a predstaviti će se i skorašnji Tjedan cjeloživotnog učenja. UNESCO obilježava Međunarodni dan pismenosti od 1966. godine, a ovogodišnja tema je „Pismenost je najbolji lijek”. Prema procjenama UNESCA, oko 774 milijuna ljudi je nepismeno, od kojih su dvije trećine žene. Po globalnoj skali, petina odraslih ne zna čitati ni pisati, 75 milijuna djece ne ide u školu, a mnoga ju djeca pohađaju neredovito ili su od nje odustala. (Hina)