

Lirska poezija u učenju i poučavanju Hrvatskoga jezika nekad i danas

Belamarić, Andrea

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:189:726967>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-27**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Andrea Belamarić

Lirska poezija u učenju i poučavanju Hrvatskoga jezika nekad i danas

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2024.

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

Lirska poezija u učenju i poučavanju Hrvatskoga jezika nekad i danas
DIPLOMSKI RAD

Predmet: Metodika Hrvatskog jezika III

Mentorica: doc. dr. sc. Maja Opašić

Studentica: Andrea Belamarić

Matični broj: 0299012990

Rijeka,
rujan 2024.

Zahvala

Zahvaljujem svojoj mentorici doc. dr. sc. Maji Opašić na strpljenju, svim savjetima i nesebičnoj pomoći tijekom pisanja ovog diplomskog rada.

Zahvaljujem svojim roditeljima, Mariji i Draganu, na svojoj ljubavi i podršci.

Zahvaljujem svojim ljudima: Kreši, Jeri, Lei, Mari i Marinu koji su mi u svakom trenutku bili na raspolaganju za pomoć, savjet i podršku.

Izjava o akademskoj čestitosti

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentoricom. 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.”

SAŽETAK

Ovaj rad istražuje zastupljenost lirske poezije u učenju i poučavanju Hrvatskoga jezika nekad i danas odnosno kroz četiri razdoblja od 1991. godine do danas, fokusirajući se na analizu školskih čitanki i udžbenika književnosti te nastavnih planova, programa i kurikuluma. Cilj je bolje razumjeti promjene u pristupu lirskoj poeziji i nastavi lirske poezije.

To uključuje analizu školskih čitanki i udžbenika iz različitih vremenskih razdoblja kao i nastavnih planova, programa i kurikuluma. Posebna pažnja posvećena je zastupljenosti lirskih tekstova u odnosu na prozne tekstove, vrsti lirske poezije, najčešćim autorima i koji autori te ima li razlike u navedenom u starijim udžbenicima i čitankama u odnosu na one aktualne.

Ključne riječi: lirska poezija, Hrvatski jezik, udžbenik, čitanka, nastavni plan i program, kurikulum

SUMMARY

This thesis explores the representation of lyric poetry in the teaching and learning of the Croatian language both in the past and present, specifically across four periods from 1991 to the present day, focusing on the analysis of literature textbooks for elementary school, as well as educational plans, programs, and curriculum. The aim is better understanding of the changes in the approach to lyric poetry and the teaching of lyric poetry. This includes an analysis of textbooks from different time periods, as well as educational plans, programs, and curriculum. Special attention is given to the prevalence of lyrical texts compared to prose, the types of lyric poetry, the most common authors, and whether there are differences in these aspects between older and current textbooks and readers.

Sadržaj

SAŽETAK.....	VI
SUMMARY	VII
1. UVOD	10
2. UČENJE I POUČAVANJE KNJIŽEVNOSTI U RAZREDNOJ NASTAVI 2	
2.1. Učitelj književnosti.....	4
2.2. Nastavni sat književnosti	5
2.3. Čitanka-udžbenik književnosti.....	8
3. LIRSKA POEZIJA U RAZREDNOJ NASTAVI	10
3.1. Karakteristike dječje poezije.....	13
3.2. Hrvatska dječja poezija	14
3.3. Komunikacija s poezijom	15
3.4. Interes učenika za lirsku poeziju.....	16
3.5. Motiviranje učenika za recepciju lirske poezije	18
3.6. Razvijanje literarnih sposobnosti.....	19
3.7. Interpretacija lirske pjesme.....	23
3.8. Interpretacija lirske pjesme na primjerima	24
3.8.1. <i>Primjer interpretacije lirske pjesme u prvom razredu</i>	25
3.8.2. <i>Primjer interpretacije lirske pjesme za drugi razred</i>	26
3.8.3. <i>Primjer interpretacije lirske pjesme za treći razred</i>	28
3.8.4. <i>Primjer interpretacije lirske pjesme za četvrti razred</i>	30
4. LIRSKA POEZIJA U NASTAVNIM PLANOVIMA, PROGRAMIMA I KURIKULUMIMA ZA PREDMET HRVATSKI JEZIK OD 1991. DO DANAS	33
4.1. Hrvatski nacionalni obrazovni standard i Nastavni plan i program iz 2006.	34
4.2. Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik	34
5. LIRSKI TEKSTOVI U UDŽBENICIMA I ČITANKAMA ZA RAZREDNU NASTAVU OD 1991. DO DANAS	38
5.1. Cilj i pretpostavke istraživanja	38
5.2. Metode istraživanja	39
5.3. Zastupljenost lirskih pjesama u udžbenicima i čitankama od 1991. do danas	39
5.3.1. <i>Zastupljenost lirskih pjesama u čitankama prvog razdoblja (1991.-2000.)</i>	39
5.3.2. <i>Zastupljenost lirskih pjesama u čitankama drugog razdoblja (2001.-2010.)</i>	42
5.3.3. <i>Zastupljenost lirskih pjesama u čitankama trećeg razdoblja (2011.-2020.)</i>	45

5.3.4. Zastupljenost lirskih pjesama u čitankama četvrtog razdoblja (2021.-2024.).....	49
5.4. Zastupljenost autora lirске poezije u čitankama i udžbenicima od 1991. do danas	52
5.4.1. Autori lirске poezije u prvom razdoblju.....	52
5.4.2. Autori u čitankama drugog razdoblja (2001.-2010.)	56
5.4.3. Autori u čitankama trećeg razdoblja (2011.-2020.)	60
5.4.4. Autori u čitankama četvrtog razdoblja (2021.-2024.)	66
5.5. Vrste lirskih pjesama u čitankama i udžbenicima od 1991. do danas	71
5.5.1. Vrste lirskih pjesama u čitankama prvog razdoblja (1991.-2000.).....	71
5.5.2. Vrste lirskih pjesama u čitankama drugog razdoblja (2001.-2010.).....	72
5.5.3. Vrste lirskih pjesama u čitankama trećeg razdoblja (2011.-2020.)	74
5.5.4. Vrste lirskih pjesama u čitankama četvrtog razdoblja (2021.-2024.)	77
6. ZAKLJUČAK	79
7. LITERATURA.....	80

1. UVOD

Kroz razna vremenska razdoblja sve oko nas se mijenja, kao i odgojno-obrazovni proces koji teži za reformama i promjenama, ali ono nepromijenjeno je potreba za učenjem i poučavanjem lirske poezije, kao jednog od najosobnijih i najintimnijih izraza ljudskih emocija koja ima dugotrajan utjecaj na sveukupno obrazovanje na hrvatskom odnosno materinskom jeziku te književni odgoj.

U kontekstu nastavnog predmeta Hrvatski jezik, lirska poezija ne samo da služi kao sredstvo za usvajanje jezičnih vještina, već i kao prozor za upoznavanje s bogatstvom kulturne baštine. Kroz povijest, lirska poezija je bila neizostavan dio obrazovnog procesa te nije služila samo kao sredstvo učenja jezika, već je imala ulogu u oblikovanju osobnog identiteta, estetskog osjećaja te vlastitog ukusa učenika. Tradicionalno učenje i poučavanje lirske poezije je često podrazumijevalo pamćenje stihova napamet te analizu pjesničkih oblika, što je naravno doprinosilo razvoju jezične osjetljivosti i kreativnosti.

U suvremenom kontekstu, digitalne tehnologije i interaktivni pristupi postali su sveprisutni u učionici. To je dovelo do promjena u načinu kako se lirska poezija prezentira i percipira u obrazovnom procesu. Pored tradicionalnih metoda, kao što su interpretacija stihova i analiza pjesničkih tehnika, sada se koriste i digitalni alati za stvaranje interaktivnih sati i angažiranje učenika na novi način.

Osobno volim pisati i čitati lirsku poeziju, smatram da je njena forma izraz slobode i neopterećenosti koji mi se sviđa još od ranog djetinjstva. Osim toga kroz svoje školovanje sam dobila dojam da je nepravедno podcijenjena i zanemarena od strane učitelja pa sam upravo iz tog razloga odlučila dublje ući u ovu temu i istražiti koliko je lirska poezija zapravo zastupljena u školskim udžbenicima i čitankama te kako se prezentira nasuprot proznih tekstova kojih je naoko uvijek količinski više.

Rad se sastoji od šest poglavlja, s tim da je prvo poglavlje Uvod u sam rad, a zadnje je Zaključak rada. Drugo poglavlje nosi naslov *Učenje i poučavanje književnosti u razrednoj nastavi* u kojemu ću pisati općenito o učenju i poučavanju, naglasiti osnovnu zadaću nastave književnosti u nižim razredima osnovne škole. Opisat ću kakav treba biti učitelj književnosti i što se od njega očekuje te opisati što se sve događa u procesu nastave književnosti odnosno kako jedan nastavni sat treba izgledati. Treće poglavlje se naziva *Lirska poezija u razrednoj nastavi* u kojem pobliže opisujem kada se pojavljuje lirska poezija u razrednoj nastavi, što učenici čitaju i na koji način. Opisujem poetske interese učenika razredne nastave i kako ih motivirati na čitanje lirske poezije.

Četvrto poglavlje donosi pregled nastavnih planova, programa i kurikuluma za predmet Hrvatski jezik od 1991. godine do danas. Ukratko ću predstaviti početke nastavnog predmeta Hrvatski jezik u Republici Hrvatskoj te ću se više osvrnuti na bitne dokumente kao što su Hrvatski nacionalni obrazovni standard i Nastavni plan i program iz 2006. godine, Nacionalni okvirni kurikulum iz 2011. godine te Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije iz 2019. godine.

Peto poglavlje pod nazivom *Lirski tekstovi u udžbenicima i čitankama za razrednu nastavu od 1991. do danas* donosi glavni dio ovoga rada, istraživanje odnosno kvantitativnu analizu tekstova u udžbenicima i čitankama u četiri razdoblja: prvo razdoblje od 1991. godine do 2000. godine, drugo razdoblje od 2001. godine do 2010. godine, treće razdoblje od 2011. godine do 2020. godine te četvrto razdoblje od 2021. godine do 2024. godine. U tom poglavlju opisujem ciljeve i pretpostavke istraživanja, metode kojima je istraživanje provedeno te pomoću tablica i grafova prikazujem podatke koji su opisani i analizirani. Tri su vrste tablica: tablice koje se odnose na zastupljenost lirskih pjesama u odnosu na druge književne vrste i neknjiževne tekstove, tablice koje u kojima promatramo zastupljenost autora u određenim razdobljima s obzirom na broj njihovih pjesama koje se pojavljuju te tablice koje se odnose na vrste lirskih pjesama te njihovu brojčanost i zastupljenost u udžbenicima i čitankama određenih razdoblja. Na samom kraju rada se nalazi *Zaključak* koji još jednom uklatko sumira sve ono što je napisano, istraženo i izrečeno.

2. UČENJE I POUČAVANJE KNJIŽEVNOSTI U RAZREDNOJ NASTAVI

Učenje i poučavanje Hrvatskog jezika u razrednoj nastavi je temeljem Kurikuluma podijeljeno i organizirano na tri međusobno povezana predmetna područja: Hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo te kultura i mediji. Nastavni predmet je organiziran upravo tako jer je Hrvatski jezik jedan od najkompleksnijih predmeta u osnovnoj školi koji objedinjava mnoga područja. Književni odgoj i obrazovanje u razrednoj nastavi je zasnovan na uvjetima kao što su dob učenika i njegov kognitivni razvoj te metodička kompetencija učitelja (Lučić 2005: 30).

U ovom poglavlju ću se pobliže dotaknuti predmetnog područja književnost i stvaralaštvo jer je to područje u kojem Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik pobliže opisuje učenje i poučavanje književnosti u razrednoj nastavi, odgojno-obrazovne ishode koji se tiču upravo književnosti i književnog odgoja i obrazovanja učenika. Učenje i poučavanje književnosti temelji se na doživljajno-spoznajnom, emocionalno-iskustvenom, literarnom i estetskom pristupu književnom tekstu radi interpretacije i vrednovanja, razvoja problemskoga i kritičkoga mišljenja te stvaralaštva (MZO 2019).

Osnovna zadaća nastave književnosti u nižim razredima osnovne škole je razvijanje senzibilnosti za umjetničku pisanu riječ i uvođenje učenika u svijet književnosti (Lazzarich 2017: 105). S obzirom na to da se nastava književnosti temelji na čitanju jako je bitno da, u današnjem svijetu kada prevladava nesklonost prema knjigama i općenita kriza čitanja, škola, učitelj i nastava koju on izvodi budi zanimanje i interes prema čitanju. To će se uspješno postići samo ako je i sam učitelj sklon čitanju te s određenom dozom entuzijazma predstavlja književno-umjetničke sadržaje i pažljivo osluškuje razred i prema njihovim potrebama i mogućnostima bira ispravne metode i načine poučavanja. Učitelj nije samo čitatelj već i tumač književnih tekstova (Lazzarich 2017: 105). Kurikulum u opisu predmetnih područja opisuje čitanje kao djelatnost kojom se potiče osobni razvoj, razvoj estetskih kriterija, promišljanje o svijetu i sebi te razmjena stavova i mišljenja: „predmetno područje književnost i stvaralaštvo utemeljeno je na čitanju i recepciji književnoga teksta koji je iskaz umjetničkoga, jezičnog, spoznajnog i osobnog poimanja svijeta i stvarnosti. Književni se tekst čita i uspoređuje s drugim tekstovima radi osobnih i obrazovnih razloga, sinkronijski i dijakronijski“ (MZO 2019). Kurikulum naglašava važnost književnosti kao stvaralačke jezične aktivnosti i gleda je kao integralni dio svakodnevnog života. Posebno se ističe potreba za čitanjem iz zadovoljstva te razvijanje čitateljskih navika i kulture čitanja od što ranije dobi. Učitelj ima ključnu ulogu u

tom razvoju te je iznimno bitno da omogući učenicima slobodan izbor tekstova za čitanje te ih potakne na kreativno izražavanje prema vlastitim interesima potaknutima različitim iskustvima i doživljajima.

Književnost kao nastavni predmet obuhvaća samostalno sastavljenu cjelinu književnih sadržaja, prerađenu-didaktički oblikovanu znanost o književnosti te sustav znanja o književnosti i znanja književnosti, sposobnosti i navika (Rosandić 2005: 22). Bitno je naglasiti da se književnost kao nastavni predmet sastoji od umjetničkog i znanstvenog sadržaja, ali u razrednoj nastavi se književnost poučava samo kroz aspekt književno- umjetničkih sadržaja. Četiri su kriterija u izboru sadržaja, a to su: estetski, nacionalni, recepcijski i pedagoški. Sadržaji i djela su većinom reprezentativna, antologijska djela različitih vrsta i tematika, najvećim dijelom iz nacionalne književnosti, uz naglašenu odgojnu ulogu, važno je i da su u skladu s doživljajno-spoznajnim mogućnostima učenika. Recepcijski kriterij odnosi se na recepcijsku spremnost učenika na pojedinim stupnjevima školskog sustava, (Rosandić 2005: 23) odnosno neka djela su dovoljno reprezentativna i imaju svoj odgojni aspekt, ali su neusklađena s onim što učenici određene dobi mogu primiti. S obzirom na recepcijske kriterije sadržaji za učenike razredne nastave, odnosno nižih razreda osnovne škole, su književno-umjetnički te nije naglasak na učenju književnoteorijskih pojmova kao što je to slučaju u predmetnoj nastavi. Bit nastave književnosti u razrednoj nastavi leži u otkrivanju novih svjetova mašte kroz pisane riječi te ljepote umjetničkog izraza kojim učenici postupno ulaze u svijet književnosti (Lazzarich 2017). Prema načelima nastave Hrvatskog jezika u osnovnoj školi, kao što su načelo sadržajne kompetencije koje govori da se učenici okušaju u sadržajima koji su im poznati, bliski, zanimljivi i korisni, odnosno da se nastava treba zasnivati na životnoj praksi učenika i na stvarnim potrebama svakodnevice te načelo primjerenosti i akceleracije koje naglašava prilagođenost svakom učeniku s obzirom na njegovu dob, jezičnu i socijalnu pripadnost (Težak 1996) sadržaj za učenike razredne nastave od prvog do četvrtog razreda se mijenja, raste i nadopunjuje. Tako se u prvom razredu učenici upoznaju s književnim vrstama pripovijetkom, pjesmom i lutkarskim igrokazom te otkrivaju što to znače pojmovi fabula i likovi. Pozornost plijene oni sadržaji koji imaju naglašen i izraženiji ritam te jasne pjesničke slike. U drugom razredu naglasak se stavlja na učenje dijelova pjesme, redoslijed događaja u priči, izdvajanje glavnih likova i navođenje sporednih likova u bajci i igrokazu. Treći razred donosi učenje i usvajanje pojma tema u poeziji i prozi, šaljive pjesme, usporedbe te povezivanje događaja s likom te vremenom i mjestom radnje. Glavnu ulogu u učenju i poučavanju književnosti u trećem razredu ima književna vrsta dječji roman. Recepcijska sposobnost učenika im dopušta da u toj dobi razumiju simbolički govor i preneseno značenje u tekstu. U

četvrtom razredu učenici počinju zapažati i usvajati različite književne vrste kao što su dječji roman, bajka, basna, igrokaz, pjesma, legenda, pripovijetka, te se upoznaju s ritmom, odnosima među likovima u priči i izražajnim sredstvom personifikacije (MZO 2019).

U suvremenom nastavnom okruženju važno je da se uskladi nastavna praksa sa svim suvremenim zahtjevima kroz različite postupke u literarnoj komunikaciji kako bi učenik postigao individualan odnos s književnošću. Izazovno je doba ekrana, interneta i računalnih igara, brzih videozapisa i promjena za učitelja koji želi odgojiti učenika da bude samostalan intrinzično motiviran čitatelj: „čitanje mora biti ugodan doživljaj, pozitivna senzacija jer u protivnome po završetku školovanja učenici neće posegnuti za knjigom” (Lazzarich 2022: 57). Svrhe i zadaće učenja i poučavanja književnosti u razrednoj nastavi su usmjerene na razvijanje kulture čitanja književnih i neknjiževnih tekstova, upoznavanje primjerenih djela hrvatske i svjetske književnosti, osposobljavanje učenika za sve jezične djelatnosti: slušanje, govorenje, čitanje i pisano izražavanje, razvijanje književne osjetljivosti i učenikove literarne sposobnosti i stvaralaštvo, osposobljavanje učenika za raščlambu, prosuđivanje i uočavanje poruka književnog teksta (Lučić 2005: 32).

2.1. Učitelj književnosti

Učitelj je osoba koja se, bez obzira na svoje iskustvo, stalno, iznova priprema za nastavu. Pripremajući se planira uspjeh svog poučavanja jer kvalitetnim i planskim promišljanjem izbjegava razne improvizacije i „prazni hod“ (Lazzarich, 2022). Kurikulum Hrvatskog jezika čini temelj pripremanja svakog učitelja, polaznu točku iz koje kasnije po svome nahodaženju, učitelj kreira kvalitetan nastavni sat.

Učitelj razredne nastave je dinamičan poziv koji označava mnogo uloga i podrazumijeva stručnost, znanja i kompetencije iz raznih područja kao što su na primjer psihologija, pedagogija, didaktika, ali i posebne znanosti vezane uz predmete koje učitelj predaje i poučava. Tako je učitelj razredne nastave ujedno i učitelj književnosti, osoba koja mora imati visoko razvijenu razinu kompetencije kao što su stručna znanja, posebne sposobnosti i vještine, izgrađenu profesionalnu etiku, spremnost za stalno stručno usavršavanje, profesionalna inteligencija tj. snalaženje u novim, problemskim situacijama, samostalnost u donošenju odluka, praćenje stručne literature i njena primjena u vlastitoj praksi te ljubav prema učenicima (Rosandić 2005). Promjenama u obrazovnom sustavu učitelj mijenja svoje uloge i prilagođava se vremenu i uvjetima u kojima poučava učenike: „učitelj nije više samo predavač, već organizator nastavnog procesa u kojem se na različite načine, ostvaruje doživljavanje i

spoznavanje književno-umjetničkoga teksta“ (Rosandić 2005: 688). Jedna od definicija koja sjajno prikazuje da učitelj ne čita samo za sebe: „učitelj je posebna vrsta profesionalnog čitatelja“ (Rosandić 1993: 117 prema Lučić 2005: 35) već je pozvan da učenicima prikaže književno-umjetnički tekst na što bolji način, da ga donese u život jer učenici primaju sve one emocije koje učitelj osjeća, proživljava i prenosi dok čita.

Učitelj ne bi smio skrivati svoj emotivni doživljaj teksta koji čita jer na taj način potiče učeničku senzibilnost i povezuje se s unutarnjim svjetovima svojih učenika: „učitelj je model učenicima kojima predaje i svojim govorenjem i pisanjem“ (Lazzarich 2022: 52).

Pred učiteljem je zadatak da prati učenikovo reagiranje i proučava obilježja učenikove književne senzibilnosti, načine i smjer njenog razvitka i uvjetovanosti (Rosandić 1986: 719). Učenici čine središte učenja i poučavanja hrvatskog jezika jer se mogu sagledati višedimenzionalno kao individua u nastavi, svrha poučavanja i suradnik u procesu nastave. Baš zato je važno da učitelj književnosti ne bude samo izvor književno-umjetničkih djela već osoba koja ih prenosi i interpretira s ljubavlju s kojom ih sama prima. Nastava književnosti se može sagledati kao kazališna predstava, u kojoj je učionica kazališna scena na kojoj učitelj u ulozi glavnog glumca uz pomoć interaktivne publike, cijelog razreda odgaja svojim primjerom i poučava kroz intenzivna emotivna reagiranja.

Idealan učitelj je obrazovna, kulturna, pristupačna, moralna osoba koja je istovremeno prijatelj, savjetnik i prenositelj znanja i određenih kulturnih vrijednosti. Takav učitelj organizira odgojno-obrazovni proces kao partnerski odnos u komunikaciji s učenicima, što rezultira pozitivnim ozračjem i pozitivnim rezultatima učenja i poučavanja (Lučić 2005).

2.2. Nastavni sat književnosti

Nastavni sat se općenito određuje kao vremenska jedinica nastavnog procesa koja ima sadržajno, logički, psihološki i metodički organiziranu cjelinu u kojoj se ostvaruju odgojno-obrazovne zadaće i odgojno-obrazovni ishodi (Rosandić 2005). Takav nastavni sat prati nastavna jedinica kao sadržajno raščlanjena i metodički oblikovana cjelina (Rosandić 2005: 79). Nastavni je sat književnosti sadržajno, psihološki i metodički organizirana cjelina u kojoj se ostvaruju odgojno-obrazovne zadaće (Bežen 2008). Tri su ishoda ili zadaće nastavne jedinice književnosti: obrazovna zadaća koje se odnosi na stjecanje znanja, odgojna zadaća koja podrazumijeva razvijanje duhovnih, moralnih, socijalnih i estetskih vrijednosti te funkcionalna zadaća koja se odnosi na razvijanje sposobnosti i vještina. To bi značilo da nastava književnosti ne doprinosi samo pukom proširivanju znanja i usvajanju činjenica, već

naglasak stavlja na pamćenje, procjenjivanje, zapažanje, zaključivanje i razvoj ostalih spoznajnih sposobnosti (Lazarich 2017). Struktura nastavnog sata književnosti treba biti dinamična i podijeljena po određenim nastavnim etapama. Sastoji se od sljedećih faza: doživljajno-spoznajna motivacija, najava teksta i njegova lokalizacija, interpretativno čitanje teksta, emocionalno-intelektualna stanica (pauza), objavljivanje (izražavanje) doživljaja i dojmova, interpretacija, sinteza/uopćavanje i zadatci za samostalni rad (Rosandić 2005). Ova struktura nastavnog sata je primjenjiva u interpretaciji bilo kojeg teksta na svim stupnjevima obrazovanja jer se temelji na zakonitostima komunikacije s književnim sadržajem te s njegovom estetskom recepcijom i teorijom spoznaje.

Doživljajno-spoznajna motivacija je prvi korak i prva metodička etapa u nastavnom satu književnosti koja se predstavlja kao važan psihološki čimbenik u ostvarenju ciljeva, zadataka i ishoda sata književnosti. Važno je ovim korakom potaknuti učenike da sa željom i zanimanjem obavljaju zadatke koji su pred njima. Vrsta motivacije ovisi o tome čemu se pristupa na određenom nastavnom satu. U nižim razredima motivacija se većinom određuje prema temama i sadržaju te se temelji na osobnim iskustvima učenika. Lokalizacija teksta ima informativnu funkciju prema kojoj se literarni predložak stavlja u određeni vremenski i sadržajni kontekst. Ona se postupno proširuje te je npr. u prvom razredu dovoljna jedna rečenica i jednostavnije je ostvarena metodom usmenog izlaganja ili dijaloškom metodom negoli u trećem ili četvrtom razredu.

Interpretativno čitanje se smatra posebnom vrstom čitanja naglas kojem je svrha pokretanje doživljajnih procesa kod učenika te poticanje emocija i ostavljanje dojma. Također ono pridonosi višem stupnju razumijevanja književnog lika jer je takvo čitanje čitanje najviših izražajnih mogućnosti pomoću kojeg se učenik suživljava s likom, razumije njegove osjećaje, razmišljanja, postupke pa na kraju i ponašanje lika u potpunosti (Diklić 2009: 114). Učiteljima se savjetuje da interpretativno čitanje ne prekidaju jer bi se ono trebalo odvijati kontinuirano bez nepotrebnih stanica i upadanja: „učitelj se ne bi trebao kretati učionicom tijekom čitanja jer hodanjem i pokretima odvlači pozornost slušatelja. Učenici prate čitanje, a da ne gledaju u tekst, čitanke su zatvorene kako bi potpuno usmjerili pozornost slušnoj recepciji teksta jer svaka druga aktivnost može poremetiti estetski doživljaj” (Lazarich 2017: 116). Interpretativno čitanje se još naziva i emotivno obojenim čitanjem jer omogućuje da riječi budu glavni prenositelji misli i emocija. Takvo čitanje daje do znanja da će izgovorene riječi u sebi sadržavati i svoje značenje, ali da će biti obojene i onime tko ih čita. Učitelj može oživjeti priču koju čita na način da je čita iz pozicije uživljenog čitatelja jer na taj način učenici neće samo pamtit i događaje u priči, likove ili pojedinosti iz fabule, već će pažnju posvetiti načinu na koji

je učitelj sve to interpretirao, prikazao, prenio i rasvijetlio, zapravo će osjetiti ideju djela i način da koji je ona u djelu realizirana (Gabelica Težak 2017: 248). Osim toga da učitelj interpretativno čita, važno je pripremati učenike za izražajno čitanje. Jedan od najpogodnijih predložaka za pripremu je igrokaz zbog njegovog dijaloškog karaktera u kojem se izražajno čita po ulogama.

Emocionalno-intelektualna stanka ili pauza je vrijeme koje pružimo učenicima da im se slegnu dojmovi o tekstu koji su po prvi puta čuli.

Objavljivanje i izražavanje dojmova je metodička etapa koja prethodi samoj interpretaciji jer upravo taj dio pokazuje učinkovitost početne motivacije i učiteljeve interpretacije.

Interpretacija je najsloženija i jako bitna metodička faza nastavnog sata jer ne predstavlja samo analizu književno-umjetničkog teksta već polazi od učenikovih osobnih dojmova i razumijevanja pročitano. Na taj način, kroz analizu se tekst ne „obrađuje“ već interpretira. Učitelj u ovoj etapi treba biti voditelj interpretacije i poticaj učenicima da što više razmišljaju, promišljaju, ali i verbalno izražavaju svoje mišljenje i potkrepljuju ga citatima iz teksta: „u razgovoru o tekstu važno je da što više govore učenici, a nastavnik dosljedno izbjegava duge monološke priloge“ (Grosman 2010: 218). Dolazi do velike greške kada učitelj, vodeći svoj monolog, objašnjava, otkriva elemente interpretacije i „servira“ je na gotovo učenicima. Ono što je važnije od same spoznaje jest da učenici dođu sami do nje.

Sinteza ili uopćavanje slijedi kao ishod razgovora o književno-umjetničkom tekstu, kada se izdvajaju glavni elementi određenog sata književnosti. Prvenstveno služi tome da učitelj provjeri razinu razumijevanja te razinu postignutih odgojno-obrazovnih ishoda koje je učitelj predvidio da će se ostvariti. Kao i u prethodnoj etapi, učitelj potiče učenike na razgovor, ali ovoga puta je dopušteno odmaknuti se od samog tekstualnog predloška i usmjeriti ga k povezivanju teksta s proživljenim iskustvom učenika. Većinom se kroz sintezu potiče naglašavanje moralne, socijalne i estetske vrijednosti pročitano i interpretiranog teksta.

Na samom kraju nalazi se nastavna etapa u kojoj do izražaja dolazi dječje stvaralaštvo, a to su zadatci za samostalan rad. Njih učitelj planira u pripremi, ali često za njih nema dovoljno vremena u praksi za izvršavanje te se taj samostalni rad može nastaviti kod kuće. Važno je da zadatci ne budu teški, da budu prikladni onome o čemu su učenici učili i interpretirali na nastavnom satu te da bude svrhovito.

2.3. Čitanka-udžbenik književnosti

Čitanka-udžbenik je temeljna školska knjiga namijenjena književnom odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (Rosandić 2005: 161). Njen sadržaj je određen kurikulumom te bi se trebala pridržavati osnovnih didaktičkih načela primjerenosti, obrazovne opravdanosti i odgojnosti (Lazzarich 2022: 107). Kao takve temeljne školske knjige su značajan izvor znanja te su za njihovu izradu i uporabu potrebni posebni zakoni koji ih uređuju. Od hrvatske neovisnosti, 1991. godine cjelovit zakon o udžbenicima je donesen dva puta: 2001. i 2006. godine (Bežen 2008: 291). Zakonom je udžbenik definiran kao „obvezni obrazovni materijal u svim predmetima, izuzev predmeta s pretežno odgojnom komponentom, koji služi kao cjelovit izvor za ostvarivanje svih odgojno-obrazovnih ishoda utvrđenih predmetnim kurikulumom, kao i očekivanja međupredmetnih tema za pojedini razred i predmet. Sadržaj i struktura udžbenika mora omogućavati učenicima samostalno učenje i stjecanje različitih razina i vrsta kompetencija, kao i vrednovanje usvojenosti odgojno- obrazovnih ishoda i očekivanja međupredmetnih tema“ (Zakon o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu, NN 116/2018).

Lazzarich prema Miletićevu istraživanju iz 2017. o preferenciji učitelja razredne nastave pri odabiru udžbenika za Hrvatski jezik, govori da je utvrđeno kako učitelji najveću važnost pridaju jezičnim, a zatim pedagoškim i psihološkim zahtjevima, a udžbenik koji odiše kvalitetom je takav: „da će poticati učenike na rješavanje problema, izražavanje kritičkog mišljenja i ostvarivanje stvaralačkih mogućnosti“ (Lazzarich 2022: 109).

Temelj čitanja osim u lektirnim djelima, u osnovnoškolskoj nastavi se nalazi u čitankama, čiju osnovu čine književnoumjetnički tekstovi koji i općenito čine glavni izvor književnog odgoja i obrazovanja (Rosandić 1986). Oni su najčešće smješteni i određeni u tematske krugove. U počecima poučavanja književnosti, učenicima nisu važni pisci, njihova imena i povezivanja s ostalim njihovim književnim djelima već se važnost pridaje kvalitetnom odabiru literarnih predložaka pomoću kojih učenici ulaze u svijet književnosti (Majdenić prema Lazzarich 2022: 116). Kako bi određeni književnoumjetnički tekstovi ušli u izbor tekstova za čitanke za osnovnu školu moraju se temeljiti na različitim kriterijima kao što je psihološki, estetski, etički, nacionalni i idejni kriterij (Bukša prema Rosandić 1986: 298). Psihološki kriterij se odnosi na prilagođavanje sadržaja teksta razvojnim fazama i psihološkim potrebama djece, odnosno odabrani tekstovi bi trebali biti prilagođeni kognitivnim sposobnostima, interesima i emocionalnoj zrelosti djece. Tekst treba biti razumljiv, zanimljiv i poticajan (Rosandić 1986).

Estetski kriterij naglašava važnost književne i umjetničke vrijednosti tekstova koji su primjeri dobrog književnog stila, jezika i forme. Uključuju se djela koja svojim estetskim osobinama mogu pozitivno utjecati na razvoj dječjeg senzibiliteta i ukusa. Etički kriteriji stavlja fokus na moralne poruke koje tekstovi prenose što znači da bi morali promovirati pozitivne moralne vrijednosti i postaviti cilj da učenici izgrade čvrste moralne temelje i razviju osjećaj za ispravno i pogrešno. Nacionalni kriterij se odnosi na odabir tekstova koji promoviraju nacionalni identitet, kulturu i povijest, potičući ljubav prema domovini, jeziku i tradiciji. Idejni kriterij se odnosi na generalne poruke koje književni tekstovi prenose, a trebali bi biti takvi da pokreću važna pitanja i potiču kritičko razmišljanje (Rosandić 1986). Tekstovi koji su ušli u izbor čitanke i udžbenika se zatim razvrstavaju i svrstavaju u određene odgovarajuće tematske cjeline ili prema književnim rodovima i vrstama ovisno o preferenciji urednika čitanke ili udžbenika (Rosandić 1986). Osim književnoumjetničkog teksta koji je već ranije predstavljen kao temeljni izvor književnog odgoja i obrazovanja, u nastavni proces su uključene i druge vrste tekstova kao na primjer, književno-kritički tekstovi. Ta vrsta obuhvaća tekstove kao što su eseji, recenzije, prikazi ili razne studije koje se preuzimaju iz časopisa ili knjiga (Rosandić 1986: 300).

Postoje različiti tipovi udžbenika i čitanke, a prema načinu na koji iznose književno gradivo razlikuju se čitanke/udžbenici receptivnog ili reproduktivnog i produktivnog ili stvaralačkog tipa. Prvi tip čitanke/udžbenika izlaže gradivo i tekstove kroz sustav teorije i povijesti književnosti i zahtijeva zapamćivanje i reprodukciju sadržaja, dok se produktivni tip prilagođava recepcijsko-spoznajnim mogućnostima učenika te im pruža uvjete za samostalno i stvaralačko usvajanje gradiva (Rosandić 1986: 304).

3. LIRSKA POEZIJA U RAZREDNOJ NASTAVI

Lirska poezija u nastavi potiče pjesnički odgoj te je takva nastava usmjerena na učeničku komunikaciju s lirskom pjesmom i teži k odgajanju pomoću lirske poezije (Rosandić 1986). Poznato je da djeca još u predškolskoj dobi imaju interese za poeziju i da višestruko komuniciraju s poezijom. To je vidljivo kroz primjere različitih oblika ritmiziranoga govora i govora u rimama koji nastaje od druge do pete godine. Stvaranje ritma u govoru i rimovani govor su neizbježne faze u odrastanju i razvoju svakog djeteta, a kako djeca sve više doživljavaju ritam to ga više iskazuju i motorički pomoću pokreta rukama i pomicanjima nogu. Slušanje poezije počinje još u najranijem djetinjstvu i trebalo bi se nastaviti u svim fazama pjesničkog odgoja i obrazovanja jer upravo takav odgoj počinje samim razvijanjem sposobnosti osobe, tj. djeteta rane školske dobi da auditivno prima poetsku poruku. Dolazi do razvijanja kulture slušanja ako se skupovi sposobnosti i znanja vezuju uz slušanje poezije (Rosandić 2005). Djeca se najčešće vrlo rano susreću s poezijom, čak i prije nego li s bajkama i pričama jer zajedno s melodijom poezija od davnina čini savršen spoj za uspavljivanje djece. Kako vrlo rano primaju poeziju, djeca je tako i vrlo brzo napuštaju. Čim otkriju realističke pripovijetke i avanturističke romane te se dublje upoznaju s njima, odvrću se od dječje lirske poezije jer smatraju da su je prerasli te uglavnom, osim pojedinaца ne pokazuju interes za nju (Crnković 1980). Dječju poeziju djeca više slušaju nego čitaju, najčešće je pjevuše ako je povezana s melodijom, ponavljaju je u igri, slušaju na radiju ili televiziji te na priredbama i u školi. Dječja poezija treba doći k djetetu jer dijete neće uvijek doći k njoj, a da se to dogodi, da dođe k djetetu, ima mnogo sredstava, mogućnosti i prilika (Crnković 1980: 87). Najizazovnije može biti pripremiti učenike da prepoznaju i doživljavaju emocionalnu obojenost riječi, rečenica ili stiha koji mogu biti npr. veseli, poletni ili tužni. Proza se često čini lakše obradivom u nastavi Hrvatskog jezika, pogotovo u nižim razredima osnovne škole. Čini se da poezija kao da se namjerno ostavlja sa strane jer nije dovoljno prilagodljiva ili se učitelji nerijetko nađu u prilici da bi je radije preskočili (Zalar 2002). Do problema s učenjem i poučavanjem lirske poezije dolazi jer učenici često ne razumiju lirsku pjesmu, osim spoznaje kako je u pjesmi obrađen određeni doživljaj ili sadržaj, većinom ne znaju reći ništa više o samoj pjesmi. Također se često analiza neke pjesme u školskoj interpretaciji svede samo na osobni doživljaj (Rosandić 2005). Takav slijed događaja rezultira učeničkim odbijanjem poezije i stvaranjem otpora prema njoj. Iz tog razloga učitelj mora poznavati i služiti se temeljnim pojmovima i postupcima interpretacije kako bi učenicima olakšao proces shvaćanja i prihvaćanja poezije (Bouša 2004).

Rosandić (2005) navodi četiri faze pjesničkog odgoja i obrazovanja: predškolska faza, prvi osnovnoškolski stupanj (1., 2., 3. razred), drugi osnovnoškolski stupanj (4., 5., 6. razred), treći osnovnoškolski stupanj (7., 8., 9. razred). Objašnjava kako prvi osnovnoškolski stupanj nije razdoblje kada se dijete po prvi puta susreće s poezijom, ali naglašava kako to razdoblje karakterizira zanimanje za nonsensnu poeziju, poeziju s motivima iz životinjskog svijeta, svijeta djetinjstva i igre, pejzažne pjesme te pjesme s motivima obitelji. U tom periodu djeca imaju dobro razvijenu lirsku memoriju te im to omogućuje lako pamćenje stihova. Druga faza podrazumijeva razdoblje od 3. do 6. razreda osnovne škole kada su najčešće književnoumjetničke vrste: lirska pjesma, kratke priče i novele, romani, basne i bajke, drame te putopisi. Ta faza je bitna jer se događa od 9. do 12. djetetove godine, kada dolazi do imaginativnih, emocionalnih i racionalnih spoznaja. Učenici u toj dobi zamjećuju izvantekstovne odrednice kao što su pisac i vrijeme u kojem je pisao te u kojem je određeno djelo nastalo. Također se učenici identificiraju s likovima te se kombinira naivno-realistički i fikcijski pristup književnosti. Treća faza traje od 6. razreda do kraja osnovnoškolskog obrazovanja. Tada dolazi do visokog stupnja emocionalnog proživljavanja jer su učenici dovoljno zreli da tako dožive književnoumjetnička djela. U ovoj fazi je bitno poticati razvoj kritičkog razmišljanja i kritičkih stavova (Rosandić 2005: 171). Nastava lirske poezije se smatra jednim od najzahtjevnijih izazova učiteljskog poziva jer: „susretanje s poezijom u osnovnoj školi i kasnije u višim razredima zahtijeva angažman učitelja, koji se najčešće osjećaju nekako nedovoljno stručni u vezi s tim, i ne znaju koje bi metode upotrijebili” (Zalar 2002: 20). Osim toga takvo mišljenje i stav se izgrađuje i zbog niske razine literarnih sposobnosti odnosno recepcijske sposobnosti učenika. U te sposobnosti spadaju sposobnost zamišljanja i stvaranja pjesničkih slika, sposobnost primanja osjećaja i proživljavanja književnih likova, sposobnost uočavanja autorove pozicije u djelu te sposobnost samostalnog ocjenjivanja svih elemenata umjetničkog djela (Rosandić 2005: 46).

Upravo iz recepcijskih (doživljajno-spoznajnih) mogućnosti učenika, uz tematski i književnoteorijski kriterij se usklađuju i određuju lirski sadržaji koji će se poučavati kroz osnovnoškolski nastavnu književnosti. Prema tome, raspon tema i motiva bi trebao odgovarati doživljajno-spoznajnom svijetu i sposobnostima učenika (Rosandić 2005: 307). Tako se u prvom razredu osnovne škole navode samo lektirna djela autora kao što su Zvonimir Balog, Grigor Vitez ili Stanislav Femenić. U drugom razredu dolazimo do otkrivanja poezije kao književnog roda u kojemu prepoznajemo kompoziciju: prepoznaju stih, kiticu i pjesmu. Treći razred širi poglede na pjesnički svijet te se učenici upoznaju s pjesničkim slikama kao kompozicijom pjesme na razini prepoznavanja i imenovanja. U četvrtom razredu učenici se

upoznaju s motivima i idejama na razini imenovanja, dok u kompoziciji pjesama prepoznaju vizualne i auditivne elemente u pjesničkim slikama. Uz to upoznaju se s različitim ritmovima lirskih pjesama te prepoznaju dužinu stiha prema broju slogova.

Učitelj razredne nastave, odnosno onaj tko djecu od 1. do 4. razreda osnovne škole poučava poeziji, bi se trebao nadovezivati na rezultate poetskog odgoja u predškolskoj dobi, sve ono s čim su djeca kao učenici kročili u školu iz roditeljskog doma i dječjeg vrtića (Rosandić 2005). Slušanje poezije u razredu odnosno u učionici se ostvaruje kao posebna okolnost koja utječe na recepciju samog teksta jer dijete po prvi put kolektivno sluša poeziju u govornoj interpretaciji učitelja za razliku od pojedinačnog slušanja poezije i pjesma iz usta svojih roditelja. Ono što je bitno za slušanje poezije u razredu je da se ostvare određeni uvjeti kao što su motivacija za slušanje određene pjesme te uspostavljanje psihičkih i komunikacijskih uvjeta. To znači da učenicima bude probuđeno zanimanje, koncentracija na samo slušanje i pažnja. Kako bi učenici na što bolji način primali poeziju i razumjeli je, bitno je kod učenika razviti govorni i pjesnički sluh. Već samim slušanjem učiteljeva pripovijedanja, interpretativnoga čitanja i recitiranja počinje taj proces razvijanja pjesničkoga sluha kod učenika. Paralelno s tim, počinje i učenje tekstova napamet čime se razvija i slušna memorija. Bitno je u prvom razredu osigurati da učenici osvijeste različit tempo izgovorenih stihova ili rečenica pa tako tempo može biti brz, polagan ili srednje brz. Razlikuju izjavnu, upitnu i uskličnu intonaciju na kraju stiha ili rečenice. Počinju spoznavati da stih ili rečenica mora imati nekakvu pauzu pa razlikuju kratku, srednju ili dugu pauzu.

Kao i za svako drugo nastavno područje, osim općih ciljeva nastave književnosti, postoje i posebni zadatci za nastavno područje lirske poezije koji su određeni po razredima te prilagođeni doživljajnim i spoznajnim sposobnostima i mogućnostima učenika (Šabić 1983). U prvom razredu je bitno odrediti temu, odnosno o čemu pjesma govori i kakvo joj je raspoloženje. Što se tiče kompozicije učenici se upoznaju sa stihom, prepoznaju skup stihova koji čine pjesmu. Za jezik i stil su specifične riječi i fraze kojima pjesnik izražava ono što vidi i čuje.

U drugom razredu se određuju tema i motiv, tj. sve one pojedinosti o čemu pjesnik pjeva u lirskoj pjesmi. Učenici se upoznaju s kompozicijskom sastavnicom - strofom. Osim što prepoznaju riječi i fraze kojima se izražava sve ono što pjesnik vidi i čuje, također su uključene riječi i fraze koje se primaju osjetom njuha.

U trećem razredu se tema i motiv proširuju idejom te se postavlja pitanje radi čega i kojim ciljem pjesnik nešto pjeva. Učenici se upoznaju s pjesničkim slikama te ritmom koji je izmjenjivanje naglašenih i nenaglašenih slogova u stihu. Kroz jezične i stilističke forme

učenici su sposobni prepoznati riječi i fraze kojima pjesnik izražava sve ono što vidi, čuje, prima osjetom njuha i opipa.

U četvrtom razredu tema, motiv i ideja još obuhvaćaju i temeljnu poruku i ton pjesme. Usvajaju se kompozicijske jedinice pjesme - stih i strofa te elementi pjesničke slike, razlikuju se stihovi prema svojoj dužini odnosno broju slogova te se prepoznaje rima. Bit određivanja razine interpretacije za svaki razred je produbljivanje učenika s pjesmom kako bi susret s poezijom bio što cjelovitiji, dublji i kompleksniji (Šabić 1983).

3.1. Karakteristike dječje poezije

Dječja poezija se razvila zajedno izlazeći iz okvira stava da je dijete bespravno biće koje samo sluša i upija ono što im odrasli serviraju pred njih. Na taj način je dječja poezija postala istinska poezija, oslobodivši se neprikladnog i nepotrebnog te unutar sveukupne poezije čini posebnu jelinu jer je zaronjena u dječji svijet i djetetu bliska (Crnković 1980: 92). Može se također reći da je to i poezija koja je odlučila da neće odrasti i da će zauvijek zadržati ono istinsko dječje u sebi. Ona plijeni jednostavnošću, ali to ne znači da je siromašnija u izrazu jer vrvi čistim i plastičnim pjesničkim slikama, šaljivom intonacijom i duhovitim paradoksima kao i naivnošću i leksičko-morfemskim igrama (Diklić, Težak, Zalar 1996: 10). Smatra se da je definirati dječju poeziju u isto vrijeme i lako i teško. Lako jer je to jednostavno poezija namijenjena djeci, a teško je iz razloga što se namjena takve poezije kroz stoljeća različito shvaćala kao što su se i razni pjesnici različito ostvarivali kroz dječju poeziju (Crnković, Težak 2002: 17). To ne znači da dječja poezija ne prati umjetničku crtu poezije koja je namijenjena odraslima: „dječja poezija ima svoje zakone i svoje okvire, ali nikakvi se zakoni ni okviri ne mogu izgrađivati izvan estetskih zakona i okvira umjetnosti.” (Crnković 1980: 88) Ne postoji razlika između „odrasle” ili „velike” poezije i dječje poezije jer je ona kao i ostala poezija u umjetničkom ustrojstvu riječi, ritmu, sugestivnim slikama i provociranju umjetničkog doživljaja (Diklić, Težak, Zalar 1996: 8). Ono što dječju poeziju razdvaja od nedječje jest činjenica da ona nastoji očuvati djetinjstvo i naglašena je stalna prisutnost djetinjstva u poeziji (Zalar 1979 prema Hameršak, Zima 2015: 273). Starija dječja poezija je obilovala moraliziranjem i nastojala je prenijeti poruku kroz lirsku pjesmu. Osim toga često je bila vezana uz određene ritmičke obrasce i kalupe kojih se strogo držala. Nasuprot tome, suvremena dječja poezija odlikuje se slobodom u izražavanju ideja, slika i leksika. Lirske pjesme postaju maštovite i oslobođene zatvorenih kalupa te nemaju ograničenja po pitanju broja strofa, stihova ili slogova (Zalar 2007). Akademici dječju poeziju i pjesništvo u hrvatskom kontekstu promatraju kroz

pedagoški odnosno religiozni i patriotski smisao te ih najčešće vezuju uz estetsko (Hameršak Zima, 2015). Crnković jasno dijeli dječju i nedječju poeziju s dva suprotstavljena pristupa od kojih je jedan tradicionalistički i odgajateljski usmjeren, a drugi je više okrenut poeziji (Hameršak Zima 2015: 269). Kao i svaka druga poezija za odrasle i ona dječja poznaje granice što se tiče stranih jezika te teško prelazi jezične barijere onog jezika na kojemu je nastala. Iz tog razloga dječja poezija najčešće ostaje u jezičnim i nacionalnim okvirima (Crnković 1980). Dijete treba biti okrenuto licem prema suvremenoj dječjoj poeziji, a ako se neke starije pjesme i pjesnici, bez umjetnog podržavanja, održe u dječjem svijetu, to dokazuje njihovu istinsku vrijednost (Crnković 1980:88). U pjesmama se osjeća stav blizine, ravnopravnog razgovora, suigre, sugestivnosti, vjerovanja i povjerenja, sugovorništva (Šabić 1983) te u svakom trenutku dječja pjesma treba biti u nekakvoj funkciji: „ona uspavljuje, prati dodir, stvara ritam, oponaša zvukove živih bića, pojava i predmeta želeći uspostaviti s njima kontakt, izražava osjećaje, simpatije i odbijanja, prisvajanja i obrane porugom, sudjeluje u igri i stvara igru.” (Crnković, Težak 2002: 18) Nije sva poezija primjerena dječjoj dobi i ona koja jest, prilagođena je određenoj dječjoj dobi: „poezija za djecu ponešto je drugačija od poezije za odrasle.” (Zalar 2002: 19) Crnković i Težak (2002) naglašavaju da je dječja poezija namijenjena malom i mlađem djetetu jer starijoj djeci, nakon devete godine više odgovara poezija nedječjih pjesnika.

3.2. Hrvatska dječja poezija

U ovom poglavlju ću predstaviti najvažnije hrvatske autore lirske poezije čije se pjesme najčešće uvrstavaju u dječje čitanke i iako poneke nisu prvotno bile namijenjene djeci, postale su neizostavni dio čitanke i uspomena iz djetinjstva mnogih generacija jer su najčešće jako komunikativne i bliske dječjoj recepciji (Zalar 2007: 11). Sustavno bavljenje dječjom poezijom u Hrvata počinje izdavanjem knjižice *Mali tobolac*, 1850. godine autora Ivana Filipovića u kojoj su objavljene prve pjesme namijenjene djeci.

Počeci hrvatske dječje poezije se usko vežu uz pojavu i nastanak pedagoških i dječjih časopisa oko 1860. godine. Već spomenuti Ivan Filipović izdaje brojne pjesme za djecu u časopisu *Bosiljak* u periodu od 1864. godine do 1868. godine, a aktivniji rad na dječjoj poeziji počinje u dječjem časopisu *Smilje* koje se kao ideja i realizacija rađa 1873. godine (Crnković 1980: 96). On se smatra pokretačem i organizatorom hrvatske dječje književnosti, ali nije pokretač samo zbog prve hrvatske izvorne knjižice namijenjene djeci, već je zaslužan za prve dječje pjesme, preradu tuđih tekstova i prijevode sa stranih jezika, uređivanje prvog dječjeg časopisa *Bosiljak*, uvođenje biografije (Crnković, Težak 2002).

Ivo Zalar u svoju antologiju hrvatske dječje poezije uvrštava i dva pjesnika iz 19. stoljeća, Krunoslava Kutena i Augustina Harambašića koje smatra pretečama hrvatske dječje poezije jer nisu pisali za djecu, ali su im pjesme pronašle put do dječjih srca i učionica u kojima se redovno čitaju. Hrvatska dječja poezija je krajem 19. stoljeća bila pod jakim utjecajem srpskog pjesnika Jovana Jovanovića Zmaja. Ipak njene temelje udara Ivan Filipović pjesmama koje su jako opterećene poukom, ali bez obzira na sve svoje mane, uspješno se odupire Zmajevom utjecaju i stvara temelje i plodno tlo iz kojeg će proizaći dobri pjesnici (Crnković, Težak 2002).

Kao i većina naroda i hrvatski narod je imao svoje pjesme koje su stvarane radi djece i zajedno s njima. U engleskom jeziku su poznate pod nazivom *nursery rhymes*, a u hrvatskom se pojavljuju pod nazivom malešnice ili santalice, a odnose se na hrvatske pučke dječje pjesme. Od velike je važnosti zbirka sakupljenih dječjih pučkih pjesama autora Franje Kuhača *Pjevanka* koja se sastoji od uspavanki, tepalica i hincalica, ali i od pjesama tadašnjih pjesnika koje su nalikovale na pučke dječje pjesme. Osobitost hrvatskih santalica se uviđa u narječjima i dijalektima tako se na primjer pronalaze iste pjesme na sva tri narječja (Crnković, Težak 2002). Mali je broj hrvatskih pjesnika koji su izdavali pjesme namijenjene djeci u vlastitim zbirkama, većinom su pjesme objavljivane u časopisima od kojih su najpoznatiji i najplodonosniji *Bosiljak*, *Smilje* i *Bršljan*.

Kako vrijeme odmiče tako i lirske pjesme postaju otvorenije, maštovitije i manje ograđene granicama unutar kojih se moraju pisati, prestaje biti važan broj strofa, broj stihova, pa tako i broj slogova (Zalar 2007). Bitna stvar dječje poezije je sam pjesnik koji ju stvara jer mora imati određenu dozu djeteta u sebi, odnosno mašte koja se mora prilagoditi doživljajno- spoznajnim mogućnostima učenika. Iz tog razloga se pjesnici koji se vode krilaticom da je u poeziji sve dopušteno, često okušavaju u izmišljanju novih riječi i pojmova koji ne postoje u standardnom rječniku (Šabić 1983). Lirske pjesme postaju maštovite i nesputane određenim kalupima što znači da više nije važan ni broj strofa, ni broj stihova, a ni broj slogova (Zalar 2007).

U udžbenicima i čitankama u razrednoj nastavi se najčešće pojavljuju lirske pjesme inspirirane motivima iz dječjeg života i svijeta kao i domoljubni, ljubavni, socijalni, pejzažni i šaljivi motivi i teme. Kako bi vizualno privukli djecu, mnogi pjesnici su se odlučivali za prikazivanje pjesme u obliku motiva o kojim pjevaju (Rosandić 1986).

3.3. Komunikacija s poezijom

Susret djeteta s poezijom je većinom prirodan jer na neki način riječima imitira njihovo djetinjstvo i život koji do tada poznaju samo kroz izravne doživljaje: „komunikacija s poezijom

pruža djetetu jedan prostor slobode (igra mašte, slika, izraza) koji mu omogućuje da se osjeća nesputano, da se osjeća sugovornikom pjesme, pjesnika i drugih osoba oko sebe” (Šabić 1983: 21).

Učenik treba bit aktivan sudionik u procesu učenja, no s obzirom na njegove sposobnosti i mogućnosti još nije sposoban ući u samostalnu komunikaciju s poezijom i zato je iznimno bitno da postoji dvosmjerna komunikacija između učitelja i učenika u susretima s lirskom pjesmom. Šabić (1983) navodi da je učenik na početku svog osnovnoškolskog obrazovanja specifičan čitatelj iz različitih razloga, a neki od tih su: učenici u 1. razredu dugo vremena ne znaju čitati ili veoma slabo čitaju te se teško mogu sagledati kao čitatelji poezije, u odabiranju poezije za učenike pojavljuje se posrednik koji može biti autor čitanke, učitelj ili roditelj, učenici u nastavi poeziju najčešće samo slušaju, postoji posrednik u komunikaciji s poetskim djelom. Iako neki tvrde da su učenici prvog razreda premladi za lirsku pjesmu, oni ipak izražavaju emotivne reakcije na pjesmu (Rosandić 1986: 391). Dječja igra je izuzetno važna u procesu literarne komunikacije jer omogućuje djetetu da uđe u svijet pjesme neprisilno, slobodno, stvaralački. Igra je najbolji put da dijete shvati bit pjesme i pjesničkog stvaranja. Dovoljno je da dijete doživi taj zanos, kreativnu igru, radost, slobodu i želju koju mu omogućuje spoj lirske pjesme i igre (Šabić 1983). Veliku ulogu u ostvarenju komunikacije s pjesmom i stvaranju doživljaja ima učitelj, njegova pripremljenost i vještina da prenese pjesmu učenicima u pravom smislu te riječi. Motivirajući ih, priprema ih za susret s lirskom pjesmom te pokreće doživljajnost koja se usmjerava k stvaralačkom izražavanju svakoga učenika (Lučić 2005). Primanje lirske pjesme i komunikacija s njom uključuje senzorne, emocionalne, intelektualne i fantazijske doživljaje. Specifičnost tih doživljaja ovisi o individualnosti primatelja, što znači da isto djelo može izazvati različite emocionalne, intelektualne i fantazijske doživljaje kod različitih osoba. Za učinkovito primanje i razumijevanje književnog sadržaja, ključno je čitanje, proživljavanje i upoznavanje s što većim brojem književnih djela (Rosandić 1983).

3.4. Interes učenika za lirsku poeziju

Poetski interesi se definiraju kao trajno usmjerene aktivnosti prema poetskom odnosno književno-umjetničkom djelu. Međutim poetska djela su toliko različita, a učenici razredne nastave specifični čitači jer tek ulaze u svijet umjetničkih djela pa je teško da će njihovi interesi

doista biti usmjereni prema lirskoj pjesmi kao cjelini (Šabić 1983: 12). Autorica Šabić (1983) navodi različite interese koji se pojavljuju u mlađoj školskoj dobi: tematski interes, interes za pjesničku sliku, interes za ritam, interes za vezani ili slobodni stih, interes za fabulativnost, interes za ekspresivnost i poetsku igru. Tematika može biti presudna za poticanje dječjeg interesa za čitanje lirske poezije jer se: „dijete određuje više prema temi nego prema kvaliteti govora” (J.P. Gourevitch prema Šabić 1983: 14). Najčešće teme koje interesiraju djecu mogu se podijeliti u četiri interesne skupine: senzorni interesi koji obuhvaćaju prirodu, cvijeće, boje i godišnja doba u kojima vizualni elementi prethode auditivnima, afektivni interesi kojima pripadaju obitelj, prijatelji, životinje, užitak i nježnost te likovi djece koja su zbunjena jakim osjećajima, teme koje pogoduju imaginaciji, a imaju veze s misterioznošću imena, blagdanima i svečanostima te s fantastičnim likovima i egzotičnim zemljama, teme koje pogoduju apstrakciji.

Interes za pjesničku sliku se skladno i logički nadovezuje uz popis tema i tematskih interesa, a uvjetovan je urođenim afinitetom djeteta da misli i govori u slikama. Najčešće teme o prirodi, bojama, cvijeću i godišnjim dobima nude mnoge mogućnosti da se jave pjesničke slike koje će zainteresirati učenike, potaknuti ih na maštu, znatiželju i igru. Autori kao što su npr. Grigor Vitez i Dragutin Tadijanović su stvorili niz pjesama, najčešće pejzažne lirike koje su prikladne za učenike prvih razreda i općenito za mlađe učenike jer ih zbog svoje jednostavnosti mogu doživjeti cjelovito poput cjelovite slike koju mogu naslikati pomoću svoje mašte. Bitan dio pjesme je ritam i on je ono što čini pjesmu djeci privlačnom: „Ritam je u djetetu. On daje život i organiziranost igre” (Mirošević, 1963. prema Šabić 1983: 16). Ova rečenica nam jasno govori koliko je ritam bitan u svakodnevnom životu djeteta, glavni sastojak igre jer dijete nosi ritam u sebi i zato ima interes za ritam kojeg osjeća u pjesmi. Bitno je kroz poeziju omogućiti učenicima da zadrže taj dječji ritam u sebi te da razviju osjećaj za prepoznavanje složenijih ritmičkih struktura. Ritam je jedna od glavnih odrednica vezanog stiha koji je zbog naglašenog ritma i rime privlačniji djeci jer ih lakše i brže memoriraju, dok slobodni stihovi pružaju više slobode, prostora za igru i iznenađenje.

Uvođenjem učenika u svijet poezije bitno je postaviti ciljeve u razvijanju poetskih interesa, od kojih Šabić(1983) navodi sljedeće: buđenje interesa za nove teme, buđenje interesa za nove forme pjesničkog izraza, buđenje interesa za nove i dublje slojeve pjesme, buđenje interesa za cjelovito doživljavanje i spoznavanje poezije, buđenje interesa za samostalno čitanje, razvijanje učenikovih spontanih poetskih interesa u stvaralačke. Razvoj poetskih interesa se treba odvijati u skladu s cjelovitim razvojem psihičkih, intelektualnih i fizičkih sposobnosti. Interesi bi trebali prerasti samu dimenziju interesa u nešto više kao želju i osnovu za razvijanje

literarnih sposobnosti (Šabić 1983: 22).

3.5. Motiviranje učenika za recepciju lirske poezije

Učiteljima razredne nastave često velik izazov predstavlja motiviranje učenika za recepciju i čitanje lirske poezije jer se ona često smatra apstraktnom ili neprimjerenom za najmlađu školsku dob. Iz tog razloga je važno posjedovati kompetencije učitelja koji se služi metodama koje uspješno motiviraju učenike. Kako bi učitelji pozitivno utjecali na raspoloženje tijekom nastavnog sata interpretacije lirske pjesme, mogu koristiti glazbu, leksičke igre ili umjetničke slike, što će ujedno pospješiti doživljavanje i stvaranje (Lučić 2005).

Rosandić (2005) izdvaja pet vrsta motivacije, a to su: iskustvene, jezične, stilističke, književne i estetske. Iskustvene motivacije su one koje se temelje na osobnim iskustvima učenika. Poruke lirske poezije su često iznad učeničkih mogućnosti da ih razumiju zbog manjka iskustava i spoznaja, zbog toga je jako bitna dobra, promišljena i primjerena motivacija kako bi učenik bio spreman ući u svijet pjesme. Rosandić (2005) predlaže različite metode kojima se može pripremiti i ostvariti motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika, a kao uspješnu metodu navodi upotrebu ankete pomoću koje učitelj može ispitati na koji način će učenik reagirati na emocionalni sadržaj pjesme. Njome se također može istražiti odnos učenika prema bojama i zvukovima te provjeriti raspon asocijacija koje povezuju s određenim motivima. Provođenje ovakvih anketa služi kako bi učitelj bolje razumio individualne osobnosti i interese svakog učenika te prilagodio izvođenje nastave tome i na kraju potaknuo dublje razumijevanje i emocionalnu povezanost s lirskom poezijom.

Stilističke motivacije se temelje na određenom stilskom sredstvu na kojemu se temelji lirska pjesma i koje dominira pjesmom. Zato autor razlikuje četiri vrste takve motivacije: uspoređivanjem, personificiranjem, metaforiziranjem i igrom riječi. Motivacija uspoređivanjem se koristi stilskim postupkom koji uspostavlja slobodne, neočekivane i nestvarne veze s objektima (Rosandić 2005: 322). O tome koliko je bitno metaforiziranje kao jedna od motivacija za čitanje govori Rosandić (2005): „bez 'druženja' s metaforom nema ni 'druženja' s poezijom.“ Odnosno može se reći da metafora i čitanje pjesama dolaze zajedno te da se učitelji u procesu poetskog odgoja i obrazovanja trebaju poslužiti metaforama u motivacijama za čitanje pjesama. Motivacije riječima bi se po Rosandiću (2005) trebale temeljiti na skraćivanju i proširivanju riječi, na neočekivanim spajanjima slogova i riječi te na glasovnom preoblikovanju riječi. Estetske motivacije su često učenicima najzanimljivije jer one na jednostavan način otvaraju put za dublje doživljavanje poetskog djela. Mogu biti

književne, likovne, glazbene, filmske i kazališne.

3.6. Razvijanje literarnih sposobnosti

Razvijanje literarnih sposobnosti se predstavlja kao najvažniji cilj nastave poezije koji se zapravo nikada ne može ispuniti do kraja jer se ljudska osobnost razvija i obogaćuje tijekom cijelog života (Šabić 1983: 38).

Šabić(1983) u svojoj knjizi *Lirska poezija u razrednoj nastavi* ističe sedam vrsta sposobnosti na čije razvijanje utječe komunikacija učenika mlađe školske dobi s lirskom pjesmom: sposobnost percipiranja lirske pjesme, sposobnost doživljavanja lirske pjesme, sposobnost fantazijskog stvaralačkog mišljenja, sposobnost racionalnog stvaralačkog mišljenja, sposobnost izražavanja, sposobnost čitanja, sposobnost razvijanja senzibiliteta za osnovne ljudske i estetske vrednote. Čitatelja poezije možemo zamisliti kao sustvaratelja pjesme koju čita jer ona dobiva svoj puni značaj tek onda kada je potpuno prihvaćena u svijesti čitatelja (Pavletić 1988). Zato je bitno da učitelji usmjeravaju učenike da razviju literarne sposobnosti za prihvaćanje pjesama u svojoj svijesti. Nakon komunikacije s lirskom pjesmom, dijete ima potpunu slobodu prihvatiti ili odbiti pjesmu jer je to njegov osobni doživljaj (Rosandić 1986). Važno je pitanje u kojim uvjetima se mogu razvijati sposobnosti, ali taj problem razvijanja sposobnosti nije dovoljno istražen pa na razini pretpostavke je da učenici od sedme do jedanaeste godine posjeduju dispozicije za sve te sposobnosti koje onda u procesu nastave treba probuditi i otkriti, a kroz sustavni rad utjecati na njihovo razvijanje. Učitelji trebaju imati na umu da su i odgajatelji u predškolskim ustanovama utjecali na razne načine i u raznim područjima na razvoj dječjih sposobnosti te da se njihov budući rad nastavlja na rad predškolske ustanove. Isto tako prelaskom iz predškolske ustanove u školu dijete nije formirana ličnost, već se nastavlja proces razvijanja njegove ličnosti kao i proces razvijanja svih njegovih raznih sposobnosti za koje ima preduvjete. Percepcija je pojam i proces koji je jako složen, a njegova složenost je još više naglašena kad se percipirati treba književno- umjetničko djelo čija struktura je jako slojevita, otvorena, ponekad i nedovršena. Prvi korak i osnovni uvjet da učenik uspostavi kontakt s tekstem je percepcija. Može se reći da je to i najteži korak jer je teško prepoznati i objasniti što se događa u učeničkoj svijesti dok čita ili sluša književno-umjetničko djelo. Prvi susret s pjesmom u nastavnom okruženju učenici ostvaruju slušanjem interpretativnog čitanja učitelja, slušanjem radijskih ili televizijskih emisija, slušanjem raznih videozapisa, slušanjem recitiranja pjesnika te učeničkim samostalnim čitanjem. Za razvijanje svake od navedenih sposobnosti postoje tipovi zadataka koji su prikladni za njihovo razvijanje.

Za učenike prvog i drugog razreda je posebno važno da percipiranje lirske pjesme promatraju u suodnosu s vizualnim, auditivnim, olfaktivnim i kinestezijskim percipiranjem (Šabić 1983). Zbog njihove dobi i nesposobnosti da samostalno uspostave komunikaciju s lirskom pjesmom, učitelji bi trebali izbjegavati stavljati samostalne zadatke pred svoje učenike te ih voditi kroz sve korake. Učitelj bi trebao odrediti na koji način će organizirati prvi susret s lirskom pjesmom ovisno o njenom karakteru i interesima učenika. To najčešće realizira interpretativnim čitanjem učitelja, ali i slušanjem snimke interpretativnog čitanja ili recitacije pjesme. Česti su zadatci usmjereni na percipiranje izdvojenih strukturnih elemenata lirske pjesme odnosno onih najuočljivijih elemenata za koje učenici pokazuju najveći literarni interes. Iz tog razloga postoje zadatci za percipiranje pjesničkih slika, pojedinih stihova i završetka stihova. Bitno je da takav zadatak ne smije

ostati izvan konteksta pjesme odnosno nakon promatranja npr. pjesničke slike, istu tu pjesničku sliku trebamo vratiti u kontekst pjesme i uočiti njenu funkciju u cjelini pjesme (Šabić, 1986). Dvije naglašene percepcije su vizualna i auditivna pa se zato često koriste promatranja u prirodi kao doživljajna motivacija, promatranje likovnih djela kao zadatak za razvoj vizualne percepcije te osluškivanje tonova, šumova i zvukova u prirodi i slušanje glazbenih djela kao zadatci za razvoj auditivne percepcije. Percipiranje i doživljavanje nisu istovjetni procesi iako su slični jer se u oba javljaju afektivna i intelektualna reagiranja. Doživljajno reagiranje je polazište za interpretaciju lirske pjesme, kako se i navodi u metodičkim etapama nastavnog sata jer nakon čitanja/slušanja pjesme prvo slijedi emocionalno-intelektualna stanica (pauza), a zatim i objavljivanje (izražavanje) doživljaja i dojmova (Rosadnić, 2005). Bitno je da se učitelj ne zadržava na prvim dojmovima koje dobije od svojih učenika jer je doživljavanje proces koji traje i razvija se, pogotovo u učenika mlađe školske dobi koji su sposobni za snažno i fantazijsko, ali i promjenljivo, kratkotrajno i isprekidano doživljavanje. Veliku ulogu u stvaranju doživljaja ima učitelj i njegova pripremljenost i umijeće da prenese književni tekst, u pravom smislu te riječi, djeci. On ih motivira, priprema za susret s književnim predloškom te pokreće doživljajnost koja se usmjerava k stvaralačkom izražavanju svakoga učenika (Lučić 2005: 29). Primanje književnih djela, posebice lirskih, podrazumijeva uključivanje osjetila, emocija, intelektualnih, maštovitih i fantazijskih doživljaja. U tom procesu, u svijesti učenika, primatelja književnog djela, integriraju se emocionalna iskustva, razmišljanja, asocijacije, maštanja i druge psihičke funkcije. Specifičnost tih doživljaja ovisi o individualnosti učenika što znači da isto djelo izaziva različite emocionalne, intelektualne i fantazijske doživljaje kod svake osobe. Za samo primanje i usvajanje književnog sadržaja važno je čitanje, doživljavanje i spoznavanje što više književnih djela (Rosadnić 2005).

Šabić (1983) nadalje navodi kako ne možemo očekivati od učenika razredne nastave da imaju duboke doživljaje odmah po čitanju i doživljavanju lirske pjesme, ali bismo ih trebali postupno uvoditi u dublje doživljavanje pojedinih slojeva lirske pjesme kao što su raspoloženje pjesme, ritam, pjesničke slike. U programima osnovne škole već u prvom razredu se nalazi doživljavanje osnovnog raspoloženja odnosno emocionalne strukture u pjesmi i izražavanje učenikove osjećajne reakcije na nju. Učitelj bi trebao nastojati da tijekom čitanja učenici budu sposobni doživjeti osnovni emocionalni sadržaj pjesme, ali da ga znaju i izraziti. Bitno je da su sposobni intuitivno otkrivati emotivnu reakciju na pjesmu. Tek u trećem i četvrtom razredu se može krenuti na složenije zahtjeve i zadatke u obliku otkrivanja osnovnog osjećaja u pjesmi i samo onda kada je taj dio u pjesmi jako naglašen i izražen. Neizmjerne je važno da učitelj stvori atmosferu povjerenja u razredu te ambijent, prostor koji ne odvlači pažnju učenika i ne narušava osnovni ugođaj koji se želi postići. Također je bitno da se u nastavnom procesu razvijanja sposobnosti doživljavanja osnovnog raspoloženja što više koristi igra koja ima moć motiviranja učenika da se slobodno prepuste pjesmi. Razvijanje sposobnosti doživljavanja ritma je sustavno uvođenje u prepoznavanje ritma, izražavanje doživljaja izazvanih ritmom, osjećanje promjene ritma, osjećanje povezanosti ritma i emocija u pjesmi. Mnogi tvrde da su učenici prvog razreda premladi za lirsku pjesmu, ali oni ipak izražavaju emotivne reakcije na pjesmu (Rosandić 1986: 391). Dokazano je da djeca jako rano i nesvjesno, vođeni intuicijom osjećaju ritam i povezuju ih s emocijama, zato je važno da kasnije kroz interpretaciju pjesme učenici shvaćaju ritam kao osnovni element pjesme, a ne samo kao ukras pjesmi. U prvom i drugom razredu se često zadatci za razvijanje ritma povezuju s igrom, pokretima te glazbenim i likovnim izražavanjem. Neki od zadataka mogu biti: oponašanje ritma uočenog u prirodi, npr. udaranje kišnih kapljica o prozor, usklađivanje pokreta uz ritam pjesme, slušanje interpretativnog čitanja te izražavanje ritma bojama, uspoređivanje glazbenog djela koje je inspirirano pjesmom npr. slušanje Tadijanovićeve pjesme *Dječak u sjeni vrbe* koju je uglazbio Rudolf Matz (Šabić 1983). Pjesničke slike u interpretaciju lirske pjesme u nastavu ulaze tek u trećem razredu, ali potrebno je učenike uvoditi u samo doživljavanje pjesničkih slika puno ranije na način da ih potičemo na zamišljanje slika i izražavanje istih putem raznih kreativnih procesa (usmeno, pisano ili likovno). Razvijanje sposobnosti doživljavanja pjesničke slike se smatra kontinuiranim procesom koji učitelj postupno provodi i učenike uvodi u zapažanje, zamišljanje i izražavanje doživljaja izazvanih pjesničkom slikom. Na taj način učenici se navikavaju na cjeloviti i potpuni pregled, sluh i doživljaj pjesničkih slika, ali i stvarnosti kojom su okruženi. Fantazijsko mišljenje koje uključuje vizualno, kolorističko, auditivno i asocijativno mišljenje se snažno razvijaju u procesu doživljavanja pjesničke slike.

Razvijanje pjesničkog sluha omogućuje čitateljima dublje doživljavanje i spoznavanje lirske pjesme, ali isto tako čini i dobru podlogu za interpretativno čitanje. Pjesnički sluh je temelj auditivnog doživljavanja različitih emotivnih nijansi koje su izražene glasom osobe koja interpretativno čita, pomoću kojeg učenici usvajaju tu sposobnost te je koriste na vlastitom primjeru čitanja. Učenik u dobi razredne nastave ima vrlo bogat i jako razvijen fantazijski život. U spoznavanju svijeta i poezije mu se isprepliću elementi stvarnog i imaginarnog, a fantazijsko mišljenje mu omogućuje da lakše prenosi znanja i iskustva iz jednog područja u drugo. Zbog svih tih razloga fantazijsko mišljenje i razvijanje sposobnosti takvog mišljenja je izuzetno važno za interpretaciju poezije. Osim poznate uzrečice iz djetinjstva „mašta može svašta“, ona je suprotan oblik mišljenja od realističnog i racionalnog, ona je psihički proces, sposobnost koja se može razvijati, vezuje se uz stvaralaštvo i stvaralačko mišljenje te je važna u emocionalnom i intelektualnom aspektu života svake osobe kao jedinstvena podloga i temelj za razvijanje ostalih sposobnosti. Fantazijska aktivnost se snažno i jako angažira u interpretaciji pjesničke slike. Zadatci koji su usmjereni na razvijanje sposobnosti zamišljanja i stvaranja pjesničkih slika združuju vizualne, auditivne, taktilne i olfaktivne elemente. Učitelj i u području ove sposobnosti ima velik utjecaj i važnu ulogu jer mora razumjeti učenika i poticati njegovo fantazijsko mišljenje (Šabić 1983). Asocijativno mišljenje je razvijeno u djece mlađe školske dobi te je jako važno za njih jer još uvijek nisu sposobni pratiti logičan niz misli te su prepušteni asocijacijama koje se pojavljuju u epizodama. Prisutno je u fazi motivacije za primanje lirske pjesme jer se učenik otvara svijetu poezije koristeći se već poznatim pojmovima na koje ga pjesma asocira. Asocijativne nizove treba bogatiti i širiti kako bi spoznavanje bilo što cjelovitije, potpunije i individualnije. Različiti postupci poput zadavanja poticajnih riječi su načini za uspješno pokretanje učenikova asocijativnog mišljenja. Sposobnost stvaralačkog mišljenja se sagledava kao dio stvaralačkih sposobnosti. Zadatci za razvijanje sposobnosti stvaralačkog mišljenja su usmjereni na razvijanje, sposobnosti uočavanja, uspoređivanja, analiziranja i sintetiziranja, argumentiranja i obrazlaganja (Šabić 1983). Razvijanje literarnih sposobnosti nije neki odvojen i samostalan proces već se odvija istovremeno i uključuje se u proces razvijanja cjelovite osobnosti djeteta (Šabić 1983). Maslow naglašava da su u jakoj vezi kreativnost, razvoj stvaralaštva i literarna komunikacija učenika s lirskom pjesmom. Na učiteljima je zadatak da razvijaju „primarnu kreativnost“ koja postoji kod djece dobi prvog i drugog razreda osnovne škole, u neku novu kvalitetu (Šabić 1983: 92). Učitelji ne smiju zaboraviti da je uska veza između predškolske ustanove i škole jer se na sve ono naučeno u vrtiću nadovezuje i nadograđuje školski sadržaj, odnosno „postoji vrlo uska veza među mnogim naučenim pjesmama koje se pjevaju, plešu, izražavaju mimikom i formiranjem sluha,

učenja čitanja te glazbenog pisanja” (Ribiere-Raverlat prema Šabić 1983).

3.7. Interpretacija lirske pjesme

Lirika kao književni rod sama po sebi ima odrednice emocionalnosti, ritmičnosti i sažetosti i upravo iz tih razloga interpretacija lirske pjesme je složenija i zahtjevnija od ostalih književnih vrsta. Učitelj je inače u izazovnoj poziciji u interpretiranju književnog djela, a ta izazovnost se povećava u tumačenju poezije jer ima važnu ulogu u senzibiliziranju djeteta za susret s lirskim tekstom (Lazzarich 2017).

U interpretaciji lirske pjesme se također koristi tzv. školska interpretacija koja je već navedena u trećem poglavlju *Lirska poezija u razrednoj nastavi*. Prema Visinko (2014) interpretacijom lirske pjesme potiče se razvoj literarnih sposobnosti učenika te se unapređuje učeničko razumijevanje same pjesme. Interpretativni proces se temelji na otkrivanju i učenju pjesničkog jezika te već u prvoj fazi interpretacije lirske pjesme učenici u nižim razredima osnovne škole zamjećuju razlike između proznog i lirskeog teksta odnosno između proznog i pjesničkog jezika. U stihovima su riječi ljepše, nad njima treba duže razmišljati, lakše se pamte (Rosandić 2005: 391).

Struktura interpretacije lirske poezije se sastoji od: motivacije za prihvaćanje lirske pjesme, najave pjesme, interpretativnog čitanja pjesme, emocionalne pauze, izražavanja učenikovih doživljaja, interpretacije pjesme u užem smislu, završnog interpretativnog čitanja ili memoriranja pjesme (Šabić 1983).

Motivacija za prihvaćanje lirske pjesme je početni korak koji se može ostvariti na razne načine, kroz lirske meditaciju, navođenje asocijacija uz zadane motive i tematske riječi, neposredno promatranje u prirodi, razgovor, pogledani film, promatranu sliku ili fotografiju, slušanje glazbenih djela ili odgovaranjem na postavljena pitanja pisanim oblikom. Neposredno prije samog čitanja pjesme učitelj najavljuje pjesmu odnosno njen naslov te ime i prezime autora. U nižim razredima osnovne škole se ne stavlja naglasak na autora djela, ali se ponekad u trećem i četvrtom razredu mogu istaknuti neke zanimljivosti o autoru te navesti i naslov pjesničke zbirke u kojoj je pjesma prvi put objavljena. Najvažniji trenutak u susretu učenika s lirskom pjesmom je interpretativno čitanje odnosno slušanje učitelja dok interpretativno prenosi pjesmu razredu. To predstavlja uvjet za uspostavljanje uspješnog kontakta i daljnje literarne komunikacije. Emocionalna pauza je kratka faza u strukturi interpretacije pjesme, ali je neizbježna i neopisivo važna u literarnoj komunikaciji s pjesmom. Mnogo faktora utječe na vrijeme koliko će trajati očaranosti, doživljaji i zamišljanja inspirirana pjesmom zato je bitno

da su učenici motivirani za susret s pjesmom. Nakon emocionalne pauze slijedi faza izražavanja učenikovih prvih dojmova i doživljaja nastalih tijekom slušanja pjesme te smirivanjem i prebiranjem probuđenih emocija. Metodički postupci ne bi smjeli uništiti i narušiti učenikovu uronjenost u pjesmu i njegovu spontanost. Dijaloška metoda se ističe kao najprikladnija jer sadrži verbalno izražavanje koje je najprikladnije za tu dob i u toj fazi interpretacijskog procesa jer bi npr. pisani ili likovni izražaj trajao duže i zahtijevao uložene veće napore od učenika te bi se na taj način narušila i učenikova spontanost postignuta doživljavanjem pjesme. Tri su jako bitne stavke u dubljem uvođenju učenika u svijet pjesme odnosno u glavnom dijelu interpretacije kao takve: zamišljanje i stvaranje pjesničkih slika, stvaralačko izražavanje i priprema za interpretativno čitanje. Učenici su spremni za doživljajno i fantazijsko reagiranje te je bitno da im učitelji ponude u procesu literarne komunikacije što dublje povezivanje, doživljavanje i zamišljanje pjesničkih slika. Takve zamišljene pjesničke slike u glavama učenika su kamen temeljac za razumijevanje i shvaćanje poetske strukture pjesme. Nakon što učenici zamišljaju i vizualiziraju pjesmu na svoj način, potrebno je da se i stvaralački izrazi pisanim ili likovnim putem. U trećem i četvrtom razredu je posebno bitno da učitelj priprema učenike za njihovo interpretativno čitanje kada su automatizirali i savladali čitanje na glas, da ga usavrše do te razine kojom će istovremeno doprinijeti i stvaralačkoj sintezi doživljaja i spoznaja koje su ostvarili u susretu s pjesmom. Interpretacijski proces kao puni krug zatvara završno interpretativno čitanje učitelja ili učeničko memoriranje pjesme, ovisno o pjesmi i prigodi. Cilj interpretacijskog procesa je da učenik dio po dio doživi, primi, spozna, sluša i čita pjesmu, a onda da zbrojem svih tih iskustava, zamišljenih slika i intelektualnih spoznaja o pjesmi vrati u pjesmu i sagleda je kao cjelinu. Zalar (2002) ističe da je učitelj najvažnija osoba u procesu povezivanja učenika s lirskom pjesmom tako da učenik od specifičnog čitatelja postane čitatelj koji poeziju sagledava kao aktivnost u kojoj se uživa (Baple prema Šabić 1983).

3.8. Interpretacija lirske pjesme na primjerima

U ovom potpoglavlju ću na primjerima pjesama koje se čitaju i obrađuju u pojedinim razredima prikazati organizaciju nastavnog sata odnosno strukturu interpretacije lirske pjesme u jednom nastavnom satu na konkretnim primjerima, kako motivirati učenike i probuditi njihov interes za čitanjem poezije, ali i kojim strategijama i metodama razvijati učeničke literarne sposobnosti.

3.8.1. Primjer interpretacije lirske pjesme u prvom razredu

Kao primjer interpretacije lirske pjesme u prvom razredu, izabrala sam lirsku pjesmu *Olovko, olovko* pjesnika Grigora Viteza jer mi se čini kao savršen izbor za početak škole i odgojno-obrazovnog procesa. Tematski je jako relevantna i bliska učenicima ranog školskog uzrasta: „Vitezova pjesma kao da je nastala u duši djeteta, djeteta koje gleda, čudi se i pita.“ (Šabić 881983) Može se sagledati kao oblik poetskog spoznavanja svijeta. Pjesma je kratka i obiluje imperativima koje pjesnik naglašava i na taj način poziva dijete odnosno čitatelja na komunikaciju, sudjelovanje i traganje za odgovorom. Ova pjesma je izvrstan primjer za uvođenje u proces memoriranja lirske pjesme.

U nastavku ću opisati nastavni sat interpretacije lirske pjesme *Olovko, olovko* pjesnika Grigora Viteza. Na samom početku sata učitelj/ica pozdravlja učenike i dijeli ih u četiri grupe. Svaka grupa će dobiti slagalicu koju zajedničkim snagama trebaju složiti. Prva grupa dobiva slagalicu na kojoj je slika olovke, druga grupa dobiva slagalicu sa slikom knjige, treća grupa dobiva slagalicu sa slikom lopte, a četvrta grupa dobiva slagalicu na kojoj je slika bilježnice. Učenici u grupama slažu slagalice zatim kad svaka grupa bude gotova i ispred sebe bude imala sliku određenog predmeta, predstavnici grupa imaju nekoliko minuta prezentiraju svoje slagalice. Učitelj/ica proziva grupu po grupu da joj kažu što su dobili slaganjem svoje slagalice. Kada prva grupa govori da su složili slagalicu olovke, učiteljica ih pita kada je koriste, imaju li je svaki dan u ruci, što njome rade. Svi učenici sudjeluju u razgovoru. Učitelj/ica postavlja slična pitanja svakoj grupi nakon što izlože razredu koju su sliku sa slagalice dobili. Učitelj/ica: „Sad kada smo otkrili što se nalazi na svim slagalicama i kada znamo poneku priču o svakom predmetu, sada se udobno smjestite na svoje stolice, naćulite dobro uši i pažljivo slušajte, jer ću vam pročitati pjesmu o njima.“

Učitelj/ica interpretativno čita pjesmu:

Olovko, olovko
Olovko, olovko,
 zašilji se!
Zadaćo, zadaćo,
 Napiši se!
Knjižice, knjižice,
 nauči se!
A ti lopto?
To ću sam.

Igrati znam.

Učitelj/ica učenicima omogućuje emocionalno-intelektualnu stanku kako bi im se slegnuli dojmovi te kako bi se pripremili za razgovor o pjesmi. Nakon nekoliko trenutaka učenici objavljuju svoje doživljaje, a učitelj/ica ih potiče na to kroz postavljanje pitanja: „Što mislite o ovoj pjesmi? Kako ste se osjećali dok sam vam čitala ovu pjesmu? Što vam se sviđelo i zašto? Ima li nešto što niste razumjeli? Kako biste uopće nazvali ovu pjesmu?” Učenici odgovaraju i odvija se razgovor o doživljajima. Nakon toga učiteljica govori naslov pjesme i autora pjesme. Učitelj/ica: „Sada kada smo pročitali ovu pjesmu pitat ću vas o čemu to pjesnik pjeva?” Učitelj/ica nastavlja s pitanjima: „Koje predmete pjesnik spominje?” „Što moli olovku da napravi?” „Šilji li se olovka sama ili je pak mi moramo zašiljiti?” „Što pjesnik kaže zadaći? Tko piše zadaće?” „Što pjesnik govori knjižici? Može li se knjižica sama naučiti?” „Što pjesnik govori o lopti?” U fazi sinteze učitelj/ica govori učenicima da otvore svoje pisanke te da prepisu s ploče naslov pjesme i ime pjesnika (ako znaju pisati): GRIGOR VITEZ: OLOVKO, OLOVKO. Zatim im zadaje radni listić za rješavanje u kojem zaokružuju točne odgovore. Nakon toga svi zajedno provjeravaju zadatke. Za samostalni rad učenika učitelj/ica zadaje zadatak učenicima da otvore svoje bilježnice i nacrtaju predmet iz pjesme koji im se najviše sviđa i kojeg najčešće koriste i imaju u rukama. Nakon što završe svi učenici podignu bilježnice u zrak i neki učenici opisuju svoj crtež i objašnjavaju zašto su baš taj predmet izabrali i opisuju situacije iz svakodnevnog života. Za sam kraj sata učitelj/ica učenicima zadaje domaći rad, a to je da nauče pjesmu napamet.

3.8.2. Primjer interpretacije lirske pjesme za drugi razred

Lirska pjesma *Ljeto u sobi* autora Vjekoslava Majera se slaže s poetskim interesima učenika drugog razreda osnovne škole jer je prepuna boja, dinamike i pjesničkih slika. Opisat ću jedan nastavni sat interpretacije ove pjesme.

Učitelj/ica pozdravlja učenike i govori im da zatvore oči i zamisle ljeto u učionici. Nakon nekoliko trenutaka ih pita da joj opišu što su zamislili, kakve mirise su osjetili, kakve boje su vidjeli, koje zvukove su čuli. Nakon što razgovaraju o različitim zamišljanjima ljeta, učitelj/ica donosi košaru koja je prekrivena i opisuju im što ima unutra odgovarajući na učenikova pitanja. Učenici postavljaju pitanja na način da učitelj/ica odgovara s da ili ne, npr. je li predmet okrugao, je li crven, jede li se itd. Na taj način učenici pogađaju što se nalazi u košari. Kada učenici pogode da se radi o kruškama, učitelj/ica ih pita je li kruška ljetno voće te jedu li je ljeti. Učitelj/ica: „Koje voće jedemo ljeti?” Učitelj/ica: „Kako biste opisali izgled prirode

tijekom ljeta?” Učitelj/ica: „Kako biste usporedili ljeto s drugim godišnjim dobima?” Učitelj/ica: „A kakvo je vrijeme tijekom ljeta?” Učenici: „Toplo. Vruće. Sunčano.” Nakon aktivnosti i razgovora učitelj/ica najavljuje pjesmu: „Čut ćete kako je jedan pjesnik zamislio ljeto. Zatvorite oči i pažljivo poslušajte.“

Vjekoslav Majer: *Ljeto u sobi*

Na tanjuru kruška žuta.

Dozujila pčela;
nakon duga, duga puta
na krušku je sjela.

Preletjela četir' brda
mlin i dva šljivika,
nekoliko ovčjih krda
i dva, tri brezika.

Napivši se soka slatka
k prozoru odzuj,
penje se uz stakla glatka,
brenči tu i bruji.

Učitelj/ica daje određeno vrijeme tišine kako bi učenici imali vremena da razmisle o pročitanome. Učitelj/ica postavlja pitanja: „Kako se osjećate nakon što smo pročitali ovu pjesmu? Što mislite o ovoj pjesmi? Što vam se svidjelo i zašto? Što vam se možda nije svidjelo i zašto? Ima li nešto što niste razumjeli? Kako biste nazvali ovu pjesmu da ste vi pjesnik?” Učenici odgovaraju i odvija se razgovor o doživljajima. Učitelj/ica nakon toga govori naslov pjesme i autora, govori im da otvore čitanku na određenoj stranici te zapisuje naslov i ime pisca na ploču. Učitelj/ica govori učenicima da još jednom samostalno pročitaju pjesmu. Nakon toga im počne postavljati pitanja. Učitelj/ica: „Sada kada ste pročitali pjesmu još jednom, postoje li riječi koje su vam nepoznate?” Učenici odgovaraju na pitanje, učitelj/ica potiče ostatak učenika da objasne značenje riječi ako je znaju, ako ne učitelj/ica ih objašnjava. Riječi poput: brezika, brenči, bruji. Zatim učitelj/ica nastavlja s pitanjima: „Koje zvukove smo mogli čuti u ovoj pjesmi?” „Kako to pčela zuji? Pokažite mi zvuk zujanja pčele. Budite moje marljive pčelice. Izvrsno sada zvučite poput roja pčela.“ „Što mislite zašto je pjesnik nazvao ovu pjesmu *Ljeto*

u sobi?“ „Pomoću čega pjesnik opisuje ljeto?“ „Kako biste vi opisali ljeto?“ „Čije putovanje opisuje pjesnik u pjesmi?“ „Zamislite kuda sve mora letjeti pčela da bi doletjela do vaše sobe? Prolazi li isti put kao i pčela iz pjesme?“ „Zašto je pčela ušla u pjesnikovu sobu? Što ju je privuklo?“ „Djeco ponovit ćemo što je to kitica u jednoj pjesmi, tko mi može objasniti što je kitica?“ „Od čega se kitica sastoji?“ „U redu, sad kad smo se prisjetili što je to kitica, možete li mi reći koliko ih ima u ovoj pjesmi?“ „A što je to stih?“ Od koliko stihova se sastoji svaka kitica u ovoj pjesmi?“ Učenici prepisuju naslov pjesme i ime autora s ploče u svoje bilježnice, zatim im učitelj/ica zadaje zadatak da naprave

umnu mapu u koju će upisati temu pjesme, broj kitica, broj stihova u svakoj kitici i broj stihova u cijeloj pjesmi, najdraži stih/stihove. Nakon što su izradili svoje umne mape, učenici opisuju svoje umne mape i na taj način ponavljaju naučeno o pjesmi. Učitelj/ica zadaje zadatak učenicima nacrtaju strip inspiriran pjesmom i događajima u pjesmi. Dok se učenici bave zadatkom, slušaju skladbu *Ljeto* skladatelja Antonia Vivaldija.

3.8.3. Primjer interpretacije lirske pjesme za treći razred

Kao primjer lirske pjesme za treći razred, izabrala sam pjesmu *Riječi* autorice Zlate Kolarić-Kišur. Pjesma nabraja sve vrste riječi te govori o onima koje uveseljavaju ljude i onim drugim teškim i grubim riječima koje rade suprotno. Ova pjesma se nalazi i u čitankama za drugi, ali i za treći razred osnovne škole. Primjerena je toj dobi jer pomaže učiteljima u odgojnim ishodima te na jednostavan način uči djecu o snazi riječi koje izgovorimo, da osvijestimo učenike koliko su riječi bitne, koliko je bitno razmisliti o posljedicama koje izgovorena riječ može imati na drugoga. Slijedi primjer nastavnog sata i interpretacije ove pjesme.

Učitelj/ica pozdravlja učenike i zadaje im zadatak da svatko na papiru nacrtava ogledalo koje predstavlja njih i napiše svoje ime pokraj njega, zatim će ogledalo odnosno papir svakog učenika kružiti po razredu te će svaki učenik za svakog svog prijatelja napisati jednu riječ koja ga podsjeća na određenu osobu kojoj piše. Nakon što svi učenici budu imali napisane riječi svih učenika, dobrovoljci će se javiti da pročitaju što je napisano u njihovom ogledalu. Zatim će s učitelj/icom razgovarati o napisanim riječima, kako su se osjećali dok su ih pisali te kako su se osjećali dok su ih čitali, kakve posljedice su riječi ostavile na njih. Učitelj/ica im govori koliko riječi mogu biti snažne bile lijepa ili ružna te pita učenike kakve sve mogu biti riječi. Nakon aktivnosti i razgovora učitelj/ica najavljuje pjesmu: „Sad se udobno smjestite i poslušajte pjesmu koja govori kakve to sve riječi mogu biti.“

Riječi

Postoje riječi
nježne, tople, blage,
koje nas usrećuju
smiruju
i u tuzi tješe.

Postoje riječi
duhovite, vedre,
lepršave i lake,
od kojih se ljudi
razblaže i smiješe.

No ima riječi
teških, tvrdih
kao kamen.
Kad one padnu,
nanesu bol
i ostave na srcu
ožiljak i znamen.

Učitelj/ica daje određeno vrijeme tišine kako bi učenici imali vremena da razmisle o pročitanome. Učitelj/ica postavlja pitanja: „Kako se osjećate nakon što smo pročitali ovu pjesmu? Što mislite o ovoj pjesmi? Što vam se svidjelo i zašto? Što vam se možda nije svidjelo i zašto? Ima li nešto što niste razumjeli? Kako biste nazvali ovu pjesmu da ste vi pjesnik?” Učenici odgovaraju i odvija se razgovor o doživljajima. Učitelj/ica nakon toga govori naslov pjesme i autorice, govori im da otvore čitanku na određenoj stranici, te zapisuje naslov i ime pisca na ploču. Zatim govori učenicima da još jednom pažljivo pročitaju pjesmu u sebi. Učitelj/ica zatim počinje s interpretacijom pjesme, postavljajući pitanja na koja učenici odgovaraju: „Koji je naslov pjesme? Možemo li iz njega zaključiti o čemu pjesnikinja govori?” „Kakve sve riječi postoje?” „Koje riječi nas smiruju i tješe? Možete li mi navesti primjere takvih riječi? Tko vas tješi i smiruje riječima?” „Koje riječi koje su vaši prijatelji napisali u vaše ogledalo su vas usrećile?” „Koje riječi s vaših papira nas mogu umiriti i u kojim situacijama?” „Koje su to duhovite riječi?” „Koje riječi nasmijavaju ljude?” „Kako vi

nasmijavate svoju obitelj i svoje prijatelje?“ „Jeste li čuli za uzrečicu da riječi mogu boljeti više i od udarca? Zašto je tako? I je li vam ikad iko uputio neku riječ koja vas je zaboljela jače od udarca?“ „S čime pjesnikinja uspoređuje teške i tvrde riječi?“ „Kako zamišljate riječi kao kamen?“ „Gdje padnu takve teške riječi?“ „Koja riječ može ostaviti bol na srcu?“ „Znači li to da su takve riječi uvrede?“ „Jeste li vi ikada nekoga uvrijedili teškim riječima?“ „Što ste učinili kada ste shvatili da ste povrijedili osobu kojoj ste rekli teške riječi?“ „Što činite kada netko vrijeđa vašeg prijatelja iz razreda?“ „Postoje li neke lijepe riječi koje su toliko lijepe da su za vas čarobne riječi?“ „Koje riječi češće koristite svakodnevno, vedre i lepšave ili teške i tvrde?“ Učenici prepisuju naslov pjesme i ime autora s ploče u svoje bilježnice, zatim im učitelj/ica zadaje zadatak da naprave umnu mapu u koju će upisati temu pjesme, broj kitica, broj stihova u svakoj kitici i broj stihova u cijeloj pjesmi, najdraži stih/stihove. Nakon što su izradili svoje umne mape, učenici opisuju svoje umne mape i na taj način ponavljaju naučeno o pjesmi. Učitelj/ica zadaje samostalni zadatak učenicima da izdvoje tri najljepše riječi koje su im prijatelji iz razreda napisali na ogledala na početku sata te da uz pomoć te tri riječi napišu svoju kratku pjesmu od nekoliko stihova.

3.8.4. Primjer interpretacije lirske pjesme za četvrti razred

U četvrtom razredu su uočljive promjene u literarnoj komunikaciji u odnosu na literarnu komunikaciju učenika trećeg razreda, tada na različit način doživljavaju pjesničke slike i način na koji stvaraju fantazijske slike (Šabić 1983). Pjesma koju sam odabrala za primjer u četvrtom razredu je *Hrvatski jezik* autora Vladimira Nazora jer smatram da je dovoljno kompleksna za svladavanje s obzirom na literarne sposobnosti učenika četvrtog razreda. Isto tako tematikom je bliska sadržaju nastavnog predmeta Priroda i društvo s kojim se može ostvariti korelacija jer se u istom razredu intenzivno uči o povijesti Hrvata i hrvatskoga jezika. Tada učenici postaju svjesni svog nacionalnog identiteta čiji velik dio čini sam materinski jezik. U nastavku ću opisati prijedlog za jedan nastavni sat i interpretaciju lirske pjesme *Hrvatski jezik*.

Na samom početku sata, u uvodnom motivacijskom dijelu, učenici su podijeljeni u četiri grupe te svaka grupa dobije različite riječi na tri hrvatska dijalekta (čakavskom, kajkavskom, štokavskom) i na standardnom hrvatskom jeziku. Grupe imaju nazive prema narječju kojeg moraju pronaći te im je zadatak da odvoje sve riječi za koje smatraju da pripadaju određenom narječju. Nakon što svaka grupa pronađe svoje riječi i predstavi svoje narječje ostatku razreda, učenicima je zadatak da na plakat naprave umnu mapu, odnosno svoje riječi lijepe na točna mjesta, a grupa standardni jezik ima zadatak da svoje riječ zalijepi kao prijevod onih sa sva tri

narječja. Na taj način učenici dobivaju dojam o bogatstvu i raznolikosti hrvatskog jezika. Učitelj/ica im zatim kaže da se vrate na svoja mjesta, udobna smjeste i pažljivo poslušaju pjesmu. Učitelj/ica počinje interpretativno čitati pjesmu:

Hrvatski jezik

U tebi ja sam v'jek svoj proživio,

Drevni l'jepi jeziče Hrvata;
Rođen na morskome pragu tvojih vrata,
Polako sam te, uz trud, osvojio.

Povede ti me i gdje nisam bio.
Na vrhu gore i na kraju gata;
U kolibici, u kući od zlata,
Svuda je meni tvoj glas žuborio.

Htio sam biti glazbalo na kome
Zvuče ko žice, mirišu ko cv'jeće
Rojevi r'ječi u govoru tvome,
Pa, uzdignut nad zipkom i nad grobom,
Da u tebi dišem i da živim s tobom,
I onda kad me više biti neće.

Učitelj/ica daje nekoliko trenutaka mira i tišine da se učenici sabere i razmisle o pročitanome. Učitelj/ica postavlja pitanja: „Kako se osjećate nakon što smo pročitali ovu pjesmu? Što mislite o ovoj pjesmi? Jeste li razumjeli sve riječi? Što vam se svidjelo i zašto? Što vam se možda nije svidjelo i zašto? Kako biste vi nazvali ovu pjesmu da ste pjesnik?“ Učenici odgovaraju na postavljena pitanja te se odvija razgovor o doživljajima. Učitelj/ica nakon toga govori naslov pjesme i autorice, govori im da otvore čitanku na određenoj stranici, te zapisuje naslov i ime pisca na ploču. Zatim govori učenicima da još jednom pažljivo pročitaju pjesmu u sebi. Učitelj/ica zatim počinje s interpretacijom pjesme, postavljajući pitanja na koja učenici odgovaraju: „Koji je naslov pjesme? Jeste li odmah mogli zaključiti da se pjesnik obraća hrvatskom jeziku? U kojoj kitici saznajemo da se pjesnik obraća hrvatskom jeziku i kako ga naziva? Gdje je taj jezik rođen? Kuda je jezik vodio pjesnika? Kako pjesnik opisuje ta mjesta? Možete li pronaći neke pjesničke slike? S čime uspoređuje Hrvatski jezik? Imate li vi nekakvu

usporedbu s našim jezikom? Npr. za mene je Hrvatski jezik kao pjev ptica pjevica u cik zore koji budi iz sna. Što znači kad pjesnik kaže da „u tebi dišem i da živim s tobom“? Živimo li mi s našim jezikom? Koristimo li ga svaki dan? U kojim situacijama živimo zajedno s Hrvatskim jezikom?“ Na dalje učitelj/ica nastavlja s pitanjima: „Koliko kitica ima ova pjesma? Koliko stihova ima svaka kitica? Postoji li rima? Ako da, pronađite mi stihove odnosno riječi koje se rimuju? Možete li osmisliti još neku rimu na postojeće riječi?“

Učenici zatim prepisuju naslov pjesme i ime autora s ploče u svoje bilježnice, zajedno s učitelj/icom razgovaraju o tome što je tema pjesme te je zapisuju u bilježnice, koja je vrsta pjesme, koliko kitica i stihova ima. Za sam kraj sata učitelj/ica učenicima zadaje zadatak da na temu Hrvatski jezik osmisle i napišu kratki sastav u kojem će opisati jezik kojim govore, zašto i kako se služe njime te zašto ga vole. Nakon što učenici napišu svoje sastave, dobrovoljci se javljaju za čitanje sastava.

4. LIRSKA POEZIJA U NASTAVNIM PLANOVIMA, PROGRAMIMA I KURIKULUMIMA ZA PREDMET HRVATSKI JEZIK OD 1991. DO DANAS

Hrvatski jezik je kao nastavni predmet postojao još od davnih dana te ima dugu povijest i tradiciju bez obzira na države, političke režime i ideologije kroz koje je područje današnje Republike Hrvatske prolazilo kroz različita razdoblja u povijesti. Hrvatski jezik je bio zanemarivan i ne pretjerano zastupljen kroz mnoga stoljeća u kojima je počelo poučavanje, ali od kraja 18. st i tijekom 19. st početnice i čitanke koje su se upotrebljavale u školama u hrvatskim zemljama bile su sastavljene na hrvatskome jeziku ili kombinaciji hrvatskoga i njemačkoga jezika. One su prvenstveno bile koncipirane kao pomagalo za savladavanje čitanja i pisanja i sadržavale su uglavnom sadržaje koje bi pokrivala nastava Hrvatskog jezika i književnosti (Coha 2021: 19).

Osamostaljivanjem Republike Hrvatske od Socijalističke Federativne Republike Jugoslavije 1991. godine nastaju promjene u školstvu. Iste godine nastaje novi nastavni program koji predstavlja inačicu starog programa iz 1983. godine, ali ovaj ne sadrži ideološki ispunjene sadržaje niti ratne teme, a novost je da se nastava provodi na samo jednom pismu, latinici (Aladrović Slovaček 2021).

Puno se toga iz čitanke pa tako i dokumenata i zakona prošlog vremena jednostavno preuzelo i nastavilo s istim u daleko boljim uvjetima. Došlo je do promjena u izvanjskim sastavnicama kao posljedica promjena u društvu i tehnologiji. Sama bit, koja se odnosi na otkrivanje umjetnosti riječi, upoznavanje književno-umjetničke baštine i učeničkih aktivnosti izražavanja i stvaranja u mnogome je ostala ista (Visinko 2021: 157).

Nastavni plan i program iz 1991. godine podijelio je nastavni predmet Hrvatski jezik na četiri nastavna područja: književnost, filmsku i scensku umjetnost, jezik te izražavanje i stvaranje. Udžbenici iz tog vremena su usko pratili ovaj dokument te su bili temeljni izvori znanja za učenike, pomoćno nastavno sredstvo za učitelje te bitan izvor informacija o nastavi i načinima motiviranja, učenja i usmjeravanja sadržaja. U travnju 1993. je objavljen Okvirni nastavni plan i program za osnovne škole, a 1995. je objavljeno i njegovo izmijenjeno i dopunjeno izdanje. Tim dokumentom su istaknute zadaće nastavnog predmeta Hrvatski jezik te je propisano da se održava šest nastavnih sati tjedno. Podijeljen je u četiri nastavna područja: jezik u koji ulaze gramatika, pravopis i pravogovor, književnost, jezično izražavanje te medijska kultura. Također 1995. godine počinje djelovanje Odjela za udžbenike, nastavna sredstva i opremu pri Ministarstvu prosvjete i športa koji izrađuju prijedloge standarda nastavnih sredstava i opreme

te objavljuju natječaje za autore udžbenika i izdavače, čime počinje novo razdoblje stvaranja i kreiranja udžbeničkih materijala koje regulira Zakon o udžbenicima (Aladrović Slovaček 2021: 189). U periodu od 1991. do 2019. godine sadržaj plana i programa u nastavi Hrvatskog jezika se značajno mijenja. U Nastavnom planu i programu za osnovnu školu iz 1991. godine, godišnji i tjedni broj sati redovite nastave Hrvatskog jezika iznosio je najmanje 210 sati godišnje po razredima, što je u nižem osnovnom obrazovanju značilo šest sati tjedno. U 49 škola u Republici Hrvatskoj, prema Hrvatskom nacionalnom standardu (MZOŠ 2006), provodila se eksperimentalna provedba programa. U tom je planu i programu znatno smanjen sadržaj Hrvatskog jezika, a satnica je smanjena u usporedbi s 1991. godinom, sa šest na pet sati tjedno.

4.1. Hrvatski nacionalni obrazovni standard i Nastavni plan i program iz 2006.

Nastavni plan i program koji je izrađen prema Hrvatskom nacionalnom obrazovnom standardu, HNOS-u, dokumentu iz 2005., zaživio je u učionicama 2006. godine kao eksperimentalni program u školskoj godini 2005./2006. te je donio konceptualne promjene u odgojno-obrazovnu i nastavnu djelatnost u škole. To podrazumijeva prilagođavanje nastavnih oblika, metoda i sredstava rada individualnim potrebama učenika, kao i planiranje i pripremu nastavnog rada u skladu s odgojno-obrazovnim ciljevima i vrijednostima te sposobnostima učenika (MZO, 2006). Prema ovom dokumentu nastavni predmet je podijeljen na četiri predmetne sastavnice odnosno područja: hrvatski jezik, književnost, jezično izražavanje i medijska kultura. U nastavnom području književnosti, poeziji odnosno lirskoj pjesmi se pristupa kao književnoj vrsti kojoj se pristupa tako da se produbljuje prihvaćanje pjesničkog teksta, uočavaju se dijelovi pjesme, prepoznaje se tema i motiv pjesme, uočavaju se značenja zvučnog sloja pjesme te stilskih figura posebno usporedbe i personifikacije. Uz to sve, osobita pažnja je usmjerena i na poetski sluh i njegovo razvijanje (Grahovac-Pražić, Vrsaljko 2019).

4.2. Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik

Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik je jedinstveni i cjeloviti dokument koji se sastoji od sedam poglavlja u kojima se opisuju svrha, ciljevi i ishodi učenja i poučavanja hrvatskog jezika: svrha i opis nastavnoga predmeta hrvatski jezik, odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja, struktura - područja predmetnog kurikuluma, odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja, povezanost s drugim predmetima i međupredmetnim temama, učenje i

poučavanje te vrednovanje ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda. Svrha učenja i poučavanja nastavnog predmeta Hrvatski jezik jest osposobljavanje učenika za jasno, točno i prikladno sporazumijevanje hrvatskim standardnim jezikom. Cilj je usvajanje znanja o jeziku kao sustavu, slobodno izražavanje misli, osjećaja i stavova te spoznavanje vlastitog, narodnog i nacionalnog jezično-kulturnog identiteta. Učenicima se omogućuje primanje, razumijevanje, vrednovanje i stvaranje različitih govornih i pisanih tekstova primjenom komunikacijskih strategija. Jezik je učenicima najčešće sredstvo samospoznaje i spoznaje svijeta koji ih okružuje, a vještine slušanja, govorenja, čitanja i pisanja, te njihovo međudjelovanje, pridonose njihovoj osobnoj dobrobiti i omogućuju im djelovanje u osobnim, društvenim, kulturnim i poslovnim prigodama (MZO 2019). Prema Kurikulumu nastavni predmet Hrvatski jezik je organiziran u tri međusobno povezana predmetna područja: hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo te kultura i mediji. Predmetno područje koje je bitno za ovaj rad jest područje književnosti i stvaralaštva koje se temelji na razumijevanju književnosti kao umjetnosti riječi i posebne uporabe jezika. Obuhvaća razumijevanje, interpretaciju i vrednovanje književnoga teksta koji je umjetnička i društvena tvorevina koja ima osobnu, nacionalnu, kulturnu, društvenu i estetsku vrijednost (MZO 2019).

U domeni Književnost i stvaralaštvo učenje i poučavanje poezije se spominje kroz razne odgojno-obrazovne ishode. Prvi ishod te domene u prvome razredu: „OŠ HJ B.1.1. Učenik izražava svoja zapažanja, misli i osjećaje nakon slušanja/ čitanja književnoga teksta i povezuje ih s vlastitim iskustvom” (MZO 2019) je općenit i govori o izražavanju misli, osjećaja i razmišljanja učenika potaknutih književnoumjetničkim tekstom, koji može biti lirska pjesma jer je ona jedna od književnih vrsta koju učenik usvaja u prvome razredu osnovne škole. Idući ishod: „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“ (MZO 2019) se nadovezuje na prvi jer prema njemu učenik prepoznaje pjesmu prema obliku, prepoznaje i izdvaja riječi koje se rimuju u pjesmama te prepoznaje elemente igre riječima u pjesmama za djecu. Ishodi u Kurikulumu su uređeni prema okomito-spiralnom programiranju učenja pojma pjesme prema kojemu učenici od prvog razreda osnovne škole pjesmu prepoznaju kao oblik teksta, u drugome razredu prepoznaju dijelove pjesme odnosno kiticu, stih te pjesničke slike. U trećemu razredu se pojam pjesme širi i produbljuje tako da se uče teme pjesme, vrste ponavljanja stiha i kitive te kao zasebna vrsta lirske pjesme - šaljiva pjesma. U četvrtom razredu se naglasak stavlja na vidne i slušne doživljaje u pjesmi, na ritam, na pjesmu kao književnu vrstu te na stilsku figuru personifikacije (Bežen 2008: 252). Prema tom načinu programiranja prvi ishod drugog razreda je sličan onome u prvome razredu: „OŠ HJ B.2.1. Učenik izražava

svoja zapažanja, misli i osjećaje nakon slušanja/ čitanja književnoga teksta i povezuje ih s vlastitim iskustvom“ (MZO 2019). Kurikulum se vodi vertikalno spiralnim planiranjem koje osigurava kontinuiranu recepciju i komunikaciju s lirskom pjesmom u nižim razredima osnovne škole. Ono što Kurikulum generalno ističe i definira je da će učenik moći objasniti zapažanja, misli i osjećaje nakon čitanja ili slušanja lirske pjesme, prepoznati i izdvojiti riječi koje se rimuju, prepoznati elemente igre riječima u pjesmama za djecu. prepoznati pjesmu po obliku, razlikovati stih od strofe, prepoznati pjesnikovu igru riječima i ludističke elemente u pjesmi, zapaziti rimu, ritam, ponavljanja u stihu ili kitici, prepoznati pjesničke slike (MZO 2019). Kurikulum Hrvatskog jezika za treći razred osnovne škole uključuje dva ishoda vezana uz lirsku pjesmu, slično kao i u drugom razredu. Prvi ishod, OŠ HJ B.3.2, predviđa da učenik čita književni tekst i prepoznaje specifičnosti književnog jezika. Ovaj ishod detaljno objašnjava da učenici trebaju uočiti ritam, rimu i usporedbe u dječjoj poeziji, ponavljanja u stihu, strofi ili pjesmi, pjesničke slike, emocionalnost i slikovitost teksta te posebnosti pjesničkog izraza kao što su slikovitost, zvučnost i ritmičnost (MZO 2019). Primjetna je i razlika u razini glagola jer se više ne koriste pojmovi kao što su prepoznati ili razlikovati koji su najniži stupanj, smatra se da su već usvojeni u prethodnim razredima. Sada se koristi pojam uočiti. Također, u trećem razredu se po prvi put spominju pojmovi poput ritma, usporedbe, pjesničkih slika i ponavljanja u stihu. Iako se ovi pojmovi ne koriste s mlađim učenicima, i dalje ih je moguće obrađivati u skladu s njihovim doživljajno-spoznajnim mogućnostima, kako bi ih se postupno uvodilo u svijet poezije. Drugi ishod, OŠ HJ B.3.3, odnosi se na čitanje prema vlastitom interesu i razlikovanje vrsta knjiga za djecu. Učenici uče prepoznati razliku između zbirke pjesama, slikovnice, zbirke priča, dječjeg romana, basne i igrokaza (MZO 2019). U četvrtom razredu osnovne škole, učenici produbljuju svoje razumijevanje poezije. Prepoznaju i imenuju vrste tempa i povezuju ih s emocionalnim tokovima u pjesmi, prepoznaju i imenuju boju glasa i povezuju je s emocijama, izražavaju i imenuju ritam u stihovima i strofama, te potpunije zamišljaju vizualne elemente i prepoznaju personifikaciju (Rosandić 2005). U ranijim razredima se tema pjesme objašnjavala kao ono o čemu pjesnik pjeva, dok se u četvrtom razredu uvodi pojam teme, poruke i tona pjesme. Pored toga, nadograđuje se znanje o stihu, strofi i pjesničkim slikama, te o ritmu u smislu duljine stihova prema broju slogova i rimi (Šabić 1983). Ishod OŠ HJ B.4.2 govori da učenik čita književni tekst i objašnjava njegova obilježja. On uključuje razumijevanje osnovnih obilježja različitih književnih formi kao što su pripovijetka, pjesma, bajka, basna, zagonetka, igrokaz, biografija i dječji roman, prepoznavanje pjesničkih slika, personifikacije i onomatopeje u književnim tekstovima, te prepoznavanje obilježja poetskih tekstova kao što su stih, strofa, ritam, zvučnost, slikovitost, ponavljanje u

stihu, pjesničke slike, onomatopeja i personifikacija.

5. LIRSKI TEKSTOVI U UDŽBENICIMA I ČITANKAMA ZA RAZREDNU NASTAVU OD 1991. DO DANAS

U ovom diplomskom radu je napravljena kvantitativna analiza udžbenika i čitanki iz nastavnog predmeta Hrvatskih jezik u razrednoj nastavi, podijeljenih u četiri različita razdoblja; prvo razdoblje od 1991. godine do 2000. godine, drugo razdoblje od 2001. godine do 2010. godine, treće razdoblje od 2011. godine do 2020. godine te četvrto i zadnje razdoblje od 2021. godine do danas, 2024. godine.

5.1. Cilj i pretpostavke istraživanja

Cilj istraživanja je dobiti uvid u zastupljenost lirskih pjesama u udžbenicima Hrvatskog jezika za razrednu nastavu, koliko se ta zastupljenost mijenjala kroz godine, koji autori su u kojem razdoblju najčešće objavljivi te koje vrste lirskih pjesama su najzastupljenije. Polazi se od glavnog problema, a to je kako se mijenjala zastupljenost lirskih pjesama u udžbenicima književnosti i čitankama za osnovne škole od 1991. godine do danas. Istraživanje teži razumjeti promjene u izboru tekstova, u izboru pjesama s posebnim naglaskom na autore koji su uvršteni u određene čitanke i udžbenike te s naglaskom na vrste lirskih pjesama koje su bile i jesu najzastupljenije. Istraživanje je podijeljeno na tri dijela. U prvom dijelu se istražuje zastupljenost lirske poezije u odnosu na druge književnomjetničke, ali i neknjiževne tekstove. U drugom dijelu se istražuje zastupljenost određenih autora, odnosno sva imena autora koji se pojavljuju u čitankama i udžbenicima te njihov udio. U trećem dijelu se istražuje koja vrste lirske pjesme je najzastupljenija u određenim udžbenicima i čitankama. Bitno je naglasiti da je svaki dio istraživanja podijeljen u četiri razdoblja: od 1991. do 2000. godine, od 2001. do 2010. godine, od 2011. do 2020. godine te od 2021. do danas. Svako od ovih razdoblja karakteriziraju različiti društveni i obrazovni konteksti, što je omogućilo detaljno ispitivanje promjena u odabiru pjesama i autora. Cilj je također utvrditi kada je lirska poezija bila najzastupljenija, koji su autori dominirali u pojedinim razdobljima, koje su vrste lirskih pjesama bile najčešće zastupljene. Jedan od specifičnih ciljeva istraživanja je ispitati jesu li udžbenici iz ranijih razdoblja bili više orijentirani prema tradicionalnim pjesnicima i temama, dok su moderniji udžbenici više usmjereni na suvremene autore i aktualne teme. U tom kontekstu, rad nastoji rasvijetliti kako su se mijenjali kriteriji za izbor pjesama i autora, s obzirom na promjene u nastavnim planovima i programima. Pretpostavka je da su autori udžbenika i čitanki iz ranijih razdoblja naklonjeniji proznim tekstovima, tradicionalnim i klasičnim autorima te lirskim

vrstama kao što su pejzažna i domoljubna pjesma. Također, pretpostavka je da su u udžbenicima i čitankama kasnijih razdoblja više zastupljene lirske pjesme, posebno šaljive lirske pjesme suvremenih autora.

5.2. Metode istraživanja

U svrhu ovog istraživanja pregledani su i analizirani udžbenici/čitanke za nastavni predmet Hrvatski jezik od 1. do 4. razreda osnovne škole kroz četiri razdoblja, početno s 1991. godinom i završno s 2022 godinom, odnosno godinom kada je izdan zadnji analizirani udžbenik. Mjerni instrumenti korišteni u ovom istraživanju uključuju kvantitativnu analizu udžbenika i čitanki iz nastavnog predmeta Hrvatski jezik za razrednu nastavu. U istraživanju su pregledani i analizirani udžbenici od 1. do 4. razreda osnovne škole kroz četiri različita vremenska razdoblja, počevši od 1991. godine do danas. Korištene su specifične kategorije kako bi se klasificirala i kvantificirala različite vrste lirskih pjesama, što je omogućilo detaljnu analizu promjena u izboru pjesama, zastupljenosti autora i vrsti lirskih tekstova tijekom vremena.

5.3. Zastupljenost lirskih pjesama u udžbenicima i čitankama od 1991. do danas

5.3.1. Zastupljenost lirskih pjesama u čitankama prvog razdoblja (1991. – 2000.)

Prvo razdoblje koje sam odredila u podjeli udžbenika i čitanki traje od 1991. godine do 2000. Sastoji se od pet naslova koji su izdani u tom razdoblju, od raznih autora i izdavačkih kuća kao što su Školska knjiga, Znanje i Profil.

U Tablici 1 je kvantitativno prikazan sastav određenih udžbenika, odnosno koliko brojčano ima lirskih pjesama, priča i pripovijetki, basni, bajki, igrokaza te obavijesnih/neknjiževnih tekstova u svim udžbenicima.

Tablica 1: Prikaz odnosa između lirskih pjesama, priča i pripovijetki, basni, bajki, igrokaza, stripova i obavijesnih/neknjiževnih tekstova u prvom razdoblju (1991. – 2000.)

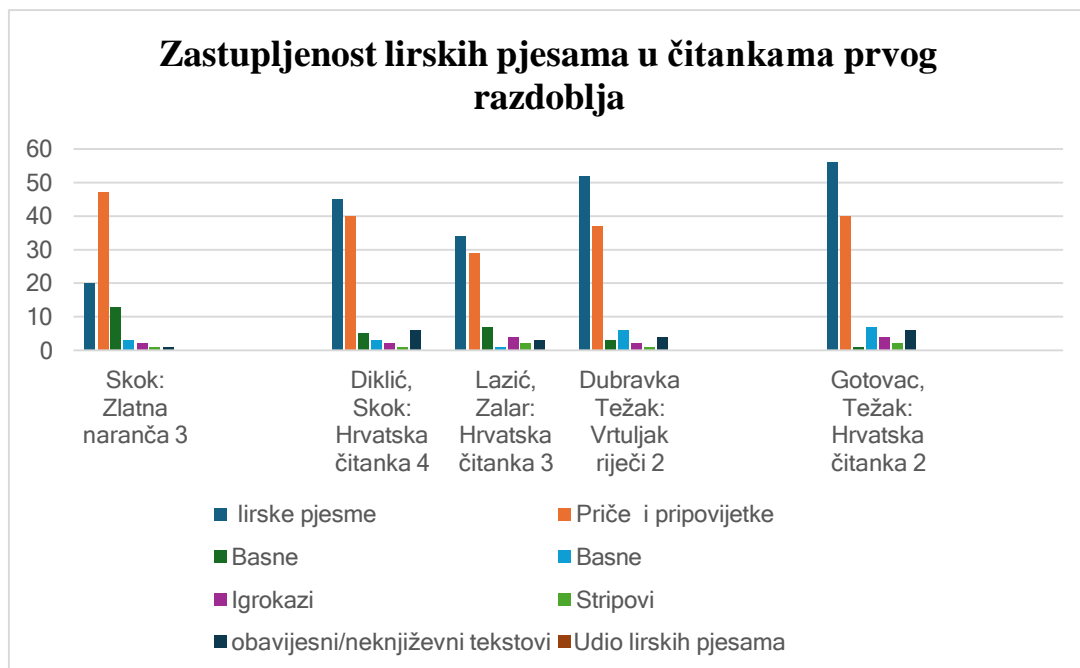
Ime čitanke	Lirske pjesme	Priče i pripovijetke	Basne	Bajke	Igrokazi	Stripovi	Obavijesni/neknjiževni tekstovi	Udio lirskih pjesama
Skok: <i>Zlatna naranča 3</i>	20	47	13	3	2	1	1	22,9 %
Diklić, Skok: <i>Hrvatska čitanka 4</i>	45	40	5	3	2	1	6	44,1 %
Lazić, Zalar: <i>Hrvatska čitanka 3</i>	34	29	7	1	4	2	3	42,5 %
Dubravka Težak: <i>Vrtuljak riječi 2</i>	52	37	3	6	2	1	4	49,5 %
Gotovac, Težak: <i>Hrvatska čitanka 2</i>	56	40	1	7	4	2	6	48,2 %

Tekstove u udžbenicima sam podijelila u sedam kategorija: lirske pjesme, priče i pripovijetke, basne, bajke, igrokazi, stripovi te obavijesni tj. neknjiževni tekstovi.

Najstarija od čitanke je *Hrvatska čitanka 4* autora Zvonimira Diklića i Jože Skoka iz 1993. godine koja se sastoji od 45 lirskih pjesama, 40 priča i pripovijedaka, pet basni, tri bajke, dva igrokaza, jednog stripa te jednog obavijesnog odnosno neknjiževnog teksta. Zatim je izdana *Hrvatska čitanka 3*, autora Dubravke Lazić i Ive Zalara godine 1994. U njoj se nalaze 34 lirske pjesme, 29 priča i pripovijetki, sedam basni, jedna bajka, četiri igrokaza, dva stripa te tri obavijesna, neknjiževna teksta. Naredne godine, 1995. izdana je *Hrvatska čitanka 2* autorica

Jasne Gotovac i Dubravke Težak. Ona u sebi sadrži 56 lirskih pjesama, 40 priča i pripovijetki, jednu basnu, sedam bajki, četiri igrokaza, dva stripa i šest obavijesnih/neknjiževnih tekstova. Autor Joža Skok je 1999. godine izdao hrvatsku čitanku pod nazivom *Zlatna naranča 3* u kojoj se nalazi 20 lirskih pjesama, 47 priča i pripovijetki, trinaest basni, tri bajke, dva igrokaza, jedan strip i jedan neknjiževni/obavijesni tekst. Zadnja čitanka iz ovog razdoblja je izdana iste, 1999. godine, *Vrtuljak riječi*, autorice Dubravke Težak. Ta čitanka se sastoji od 52 lirske pjesme, 37 priča i pripovijetki, tri basne, šest bajki, dva igrokaza, jednog stripa i četiri obavijesna/neknjiževna teksta. Zaključak je da je najmanji broj lirskih pjesama u čitanci *Zlatna naranča 3*, autora Jože Skoka, te su u istoj i najmanje zastupljene među svim ostalim tekstovima, a najviše lirskih pjesama se pojavljuje u čitanci za drugi razred osnovne škole *Vrtuljak riječi*, autorice Dubravke Težak, dok su lirske pjesme najviše zastupljene u čitanci *Hrvatska čitanka 2*, autorica Gotovac i Težak.

Graf 1: Prikaz odnosa između lirskih pjesama, priča i pripovijetki, basni, bajki, igrokaza, stripova i obavijesnih/neknjiževnih tekstova u prvom razdoblju (1991. – 2000.)



Ono što je bilo bitno uočiti Tablicom 1 i Grafom 1 su udjeli lirskih pjesama u određenim udžbenicima ovog razdoblja. Tako iščitavamo da je čitanka s najmanjim udjelom lirskih pjesama u odnosu na sve ostale tekstove *Zlatna naranča* autora Jože Skoka s dvadeset lirskih pjesama odnosno lirske pjesme čine 22,9 % svih tekstova u toj čitanci. Zatim s puno većim brojem lirskih pjesama slijedi *Hrvatska čitanka 3*, autora Lazić, Zalar s trideset i četiri lirske pjesme i udjelom pjesama od 42,5 %. Udio lirskih pjesama prema svim tekstovima u *Hrvatskoj*

čitanca 4, autora Diklića i Skoka iznosi 44, 1 % s 45 lirskih pjesama. Malo veći udio lirskih pjesama ima *Hrvatska čitanka 2*, autorica Gotovac i Težak, odnosno najveći broj lirskih pjesama koje se pojavljuju u čitankama ovog razdoblja, s brojem od 56 pjesama koje čine 48,2 % tekstova cijele čitanke. Dok skoro polovicu čitanke *Vrtuljak riječi* autorice Težak čine lirske pjesme, njih 52, tako zauzimaju 49, 5 % tekstova cijele čitanke.

5.3.2. Zastupljenost lirskih pjesama u čitankama drugog razdoblja (2001. – 2010.)

Drugo razdoblje koje sam odredila u podjeli udžbenika i čitanke traje od 2001. godine do 2010. Sastoji se od 10 naslova koji su izdani u tom razdoblju, od raznih autora i izdavačkih kuća: Profil, Alfa, Školska knjiga, Znanje, Naklada Ljevak.

U Tablici 2 je kvantitativno prikazan sastav određenih udžbenika, odnosno koliko brojčano ima lirskih pjesama, priča i pripovijetki, basni, bajki, igrokaza te obavijesnih/neknjiževnih tekstova u svim udžbenicima.

Tablica 2: Prikaz odnosa između lirskih pjesama, priča i pripovijetki, basni, bajki, igrokaza, stripova i obavijesnih/neknjiževnih tekstova u drugom razdoblju (2001. – 2010.)

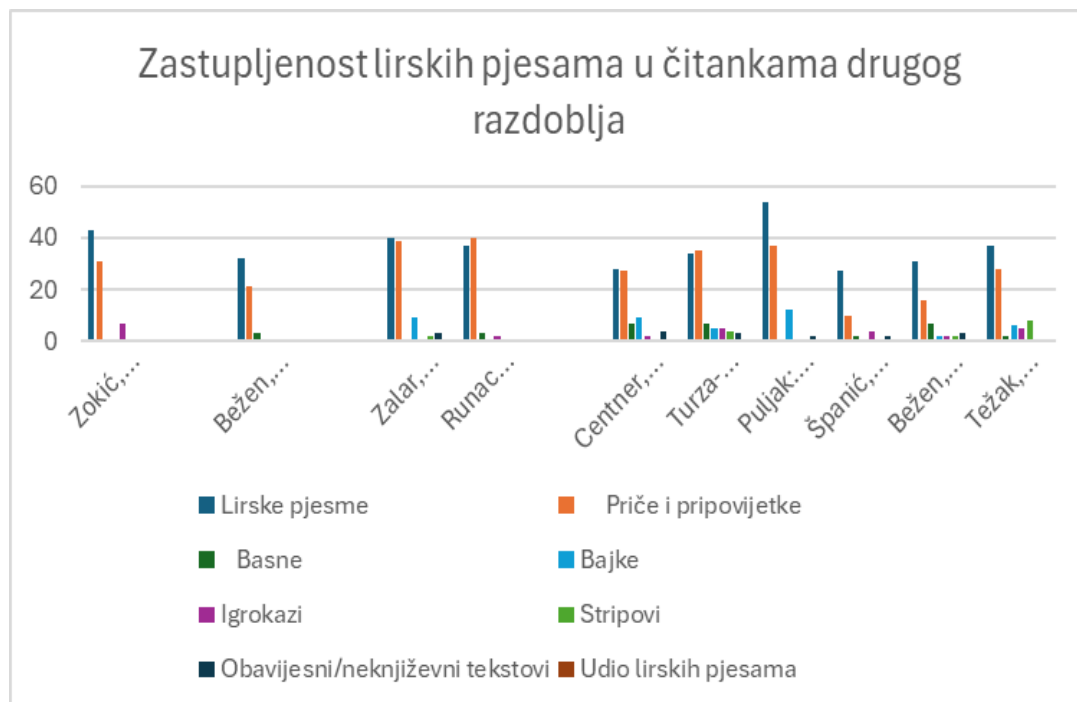
Ime čitanke	Lirske pjesme	Priče i pripovijetke	Basne	Bajke	Igrokazi	Stripovi	Obavijesni/neknjiževni tekstovi	Udio lirskih pjesama
Zokić, Bralić: <i>Tajna slova početnica</i>	43	31	1	/	7	/	/	52,4 %
Bežen, Budinski: <i>Prvi koraci</i>	32	21	3	1	1	/	/	55 %
Zalar, Dvornik, Petruša: <i>Kuća putujuća 4</i>	40	39	1	9	1	2	3	42 %
Runac Marjanović, Škribulja, Župa: <i>Sretni koraci 3</i>	37	40	3	1	2	1	1	43,5 %

Centner, Peko, Pintarić: <i>Zlatni dani 4</i>	28	27	7	9	2	1	4	35,9 %
Turza-Bogdan, Pospiš: <i>Vrijeme igre 3</i>	34	35	7	5	5	4	3	36,5 %
Puljak: <i>Maštanka 2</i>	54	37	/	12	1	/	2	50,9 %
Španić, Jurić: <i>Čitanka 1</i>	27	10	2	/	4	/	2	60 %
Bežen, Budinski: <i>Hrvatska čitanka 2</i>	31	16	7	2	2	2	3	49,2 %
Težak, Polak, Cindrić: <i>Čarolija riječi 4</i>	37	28	2	6	5	8	1	42,5 %

Najstarija od čitanki drugog razdoblja je Čitanka 1 autora Španić i Jurić iz 2001. godine, ona se sastoji od 27 lirskih pjesama, deset priča i pripovijedaka, dvije basne, ni jedne bajke, četiri igrokaza, ni jednog stripa te dva obavijesna odnosno neknjiževna teksta. Zatim je izdana Maštanka 2, čitanka autorice Lucije Puljak 2002. godine. U njoj se nalaze 54 lirske pjesme, 37 priča i pripovijetki, ni jedna basna, dvanaest bajki, jedan igrokaz, dva stripa te ni jedan obavijesni/neknjiževni tekst. 2003. godina je bila plodna godina za izdavanje hrvatskih čitanki i udžbenika, tako su se na ovom popisu i u ovoj tablici našle čak tri knjige izdane iste godine: Čarolija riječi, Hrvatska čitanka 2 i Prvi koraci. Čarolija riječi, čitanka za četvrti razred osnovne škole autora Težak, Polak i Cindrića se sastoji od 37 lirskih pjesama, 28 priča i pripovijetki, dvije basne, šest bajki, pet igrokaza, osam stripova i jednog obavijesnog odnosno neknjiževnog teksta. Hrvatska čitanka 2 autora Bežena i Budinski sadrži u sebi 31 lirsku pjesmu, 16 priča i pripovijetki, sedam basni, dvije bajke, dva igrokaza, dva stripa te tri obavijesna/neknjiževna teksta. Čitanku istih autora, naslova Prvi koraci čine 32 lirske pjesme, 21 priča ili pripovijetka, tri basne, jedna bajka, jedan igrokaz te ne postoji u njoj ni jedan strip niti obavijesni/neknjiževni tekst. Čitanka Zlatni dani 4, autora Centner, Peko, Pintarić izdana je 2004. godine i sadrži 28 lirskih pjesama, 27 priča i pripovijetki, sedam basni, devet bajki, dva igrokaza, jedan strip te četiri obavijesna/neknjiževna teksta. Autorice Zokić i Bralić 2006. godine izdaju početnicu Tajna slova koja se sastoji od 43 lirske pjesme, 31 priče i pripovijetke, jedne basne, ni jedne bajke, sedam igrokaza te ni jednog stripa niti obavijesnog ili neknjiževnog teksta. Čitanka za treći razred Sretni koraci 3, autorica Runac Marjanović, Škribulja i Župa objavljena je 2007.

godine s 37 lirskih pjesama, 40 priča i pripovijetki, tri basne, jednom bajkom, dva igrokaza, jednim stripom te jednim obavijesnim/neknjiževnim tekstom. *Vrijeme igre 3*, autora Turza-Bogdan i Pospiš iz 2008. godine sadržava 34 lirske pjesme, 35 priča i pripovijetki, sedam basni, pet bajki, pet igrokaza, četiri stripa i tri obavijesna ili neknjiževna teksta. Zadnja čitanka ovog razdoblja je *Kuća putujuća* autora Zalar, Dvornik, Petruša koja je izdana 2010. godine. Sastoji se od 40 lirskih pjesama, 39 priča i pripovijetki, jedne basne, devet bajki, jednog igrokaza, dva stripa i tri obavijesna/neknjiževna teksta. Zaključak je da najviše lirskih pjesama sadrži čitanka *Maštanka*, autorice Puljak čak njih 54, ali najveći udio lirskih pjesama u cijeloj čitanci ima *Čitanka 1*, autorica Španić, Jurić sa čak 60% lirskih pjesama među svim ostalim tekstovima. Najmanji broj lirski pjesama se nalazi upravo u toj istoj čitanci naslova *Čitanka 1*, dok su lirske pjesme najmanje zastupljene u čitanci *Zlatni dani 4*, autora Centner, Peko i Pintarić sa samo 35,9% lirskih pjesama od svih ostalih tekstova.

Graf 2: Prikaz odnosa između lirskih pjesama, priča i pripovijetki, basni, bajki, igrokaza, stripova i obavijesnih/neknjiževnih tekstova u drugom razdoblju (2001. – 2010.)



Tablicom 2 i Grafom 2 uočavamo da je čitanka s najmanjim udjelom lirskih pjesama u odnosu na sve ostale tekstove čitanka *Zlatni dani 4* autora Centner, Peko, Pintarić s 28 lirskih pjesama koje čine 35,9 % svih tekstova te čitanke. Malo veći udio, odnosno samo 0,6 % više lirskih pjesama od prošle čitanke ima čitanka *Vrijeme igre 3*, autora Turza-Bogdan, Pospiš, s 36,5 % ili 34 lirske pjesme. Udio lirskih pjesama prema svim tekstovima u čitanci *Kuća putujuća 4*, autora Zalar, Dvornik i Petruša iznosi 42 % s 40 lirskih pjesama. Samo malo veći udio, odnosno 0,5 % više lirskih pjesama ima *Čarolija riječi*, autora Težak, Polak i Cindrić, s brojem od 37 pjesama koje čine 42,5 % tekstova cijele čitanke. Iduća čitanka je *Sretni koraci 3*, autora Runac Marjanović, Škribulja, Župa sa 37 pjesama koje čine 43,5 % tekstova čitave čitanke. Zatim se po zastupljenosti lirskih pjesama nalazi *Hrvatska čitanka 2*, autora Bežen i Budinski s 31 pjesmom odnosno 49,2 % što znači da lirske pjesme čine gotovo polovicu tekstova ove čitanke. Još malo veći udio lirskih pjesama među tekstovima udžbenika se nalazi u čitanci *Maštanka 2* koja brojčano ima najviše tekstova lirske poezije, čak 54 koji čine 50,9 % svih tekstova te čitanke. Najmanji udio lirskih pjesama od te tri čitanke ima početnica *Tajna slova* autorica Zokić i Bralić, 52,4 % odnosno 43 pjesme. Zatim je slijedi čitanka *Prvi koraci*, autora Bežena i Budinski s 32 lirske pjesme koje čine 55 % cjelokupnih tekstova čitanke. U drugom razdoblju su lirske pjesme najviše zastupljene u *Čitanci 1*, autora Španić i Jurić s 27 pjesama koje čine čak 60 % svih ukupnih tekstova čitanke.

5.3.3. Zastupljenost lirskih pjesama u čitankama trećeg razdoblja (2011. – 2020.)

Treće razdoblje u ovoj podjeli udžbenika i čitanki traje od 2011. godine do 2020. godine. Sastoji se od 8 naslova koji su izdani u tom razdoblju, od raznih autora i izdavačkih kuća kao što su Školska knjiga, Profil, Profil Klett, Alfa.

U Tablici 3 je kvantitativno prikazan sastav određenih udžbenika, odnosno koliko brojčano ima lirskih pjesama, priča i pripovijetki, basni, bajki, igrokaza te obavijesnih/neknjiževnih tekstova u svim udžbenicima.

Tablica 3: Prikaz odnosa između lirskih pjesama, priča i pripovijetki, basni, bajki, igrokaza, stripova i obavijesnih/neknjiževnih tekstova u trećem razdoblju (2011. – 2020.)

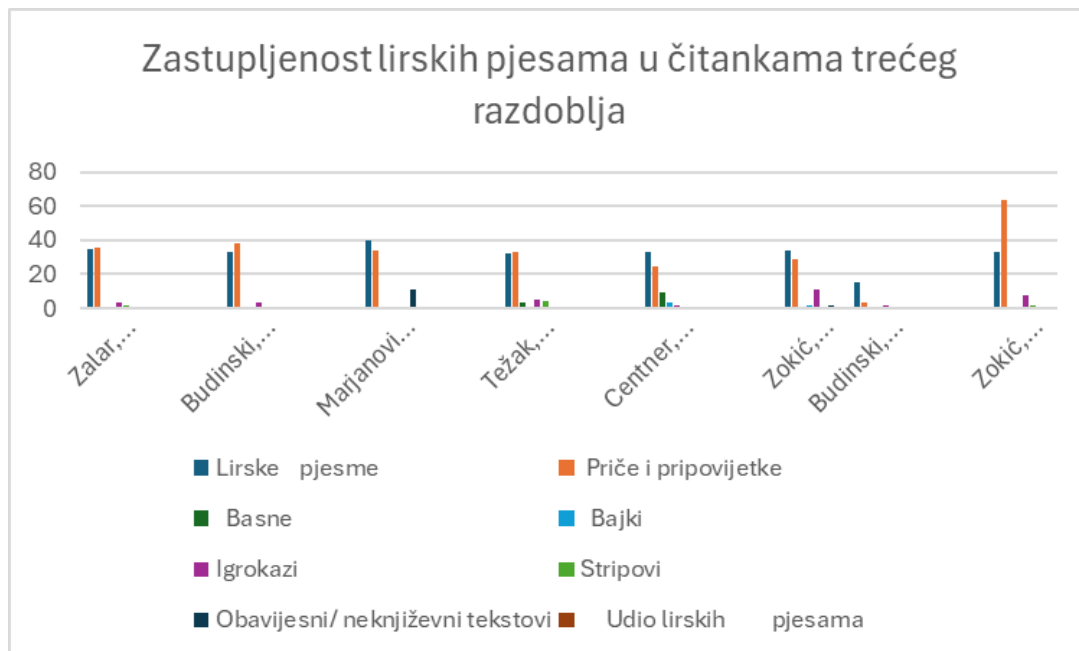
Ime čitanke	Lirske pjesme	Priče i pripovijetke	Basne	Bajki	Igrokazi	Stripovi	Obavijesni/neknjiževni tekstovi	Udio lirskih pjesama
Zalar, Dvornik, Petruša: <i>Kuća svemoguća 2</i>	35	36	1	/	3	2	1	45 %
Budinski, Franjčec, Veronek Germadnik, Zelenika Šimić, Lukas: <i>Od slova do snova 4</i>	33	38	/	/	3	/	/	44,5 %
Marjanović, Škribulja, Gabelica, Gredelj: <i>Hrvatski na dlanu 4</i>	40	34	/	1	1	/	11	45,9 %
Težak, Polak: <i>Carstvo riječi 3</i>	32	33	3	/	5	4	/	41,5 %
Centner, Peko; Pintarić, Bakota, Majdenić: <i>Moja staza 3</i>	33	25	9	3	2	/	/	45,8 %
Zokić, Bralić: <i>Tajna slova 2</i>	34	29	1	2	11	1	2	42,5 %

Budinski, Diković, Ivančić, Veronek Germadnik: <i>P kao početnica</i>	15	3	/	/	2	/	/	75 %
Zokić, Vladušić: <i>Slovo po slovo</i>	33	64	/	1	8	2	1	30,2 %

Najstarija čitanka trećeg razdoblja je čitanka za drugi razred *Tajna slova 2* autorica Zokić i Bralić iz 2011. godine, ona se sastoji od 34 lirske pjesme, 29 priča i pripovijetki, jedne basne, dvije bajke, jedanaest igrokaza, jednog stripa te dva obavijesna/neknjiževna teksta. Najplodnija godina za udžbenike i čitanke hrvatskog jezika u trećem razdoblju je bila 2013. godina iz koje se u mojoj tablici nalaze čak četiri knjige: *P kao početnica*, autora Budinski, Diković, Ivančić, Veronek Germadnik, *Moja staza 3*, autora Centner, Peko, Pintarić, Bakota, Majdenić, *Hrvatski na dlanu 4*, autora Marjanović, Škribulja, Gabelica, Gredelj, te *Od slova do snova 4*, autora Budinski, Franjčec, Veronek Germadnik, Zelenika Šimić i Lukas. *P kao početnica* je početnica koja se sastoji od 15 lirskih pjesama, tri priče ili pripovijetke, dva igrokaza te u njoj nema basni, bajki, stripova niti obavijesnih tekstova. *Moja staza 3* je čitanka koja sadrži 33 lirske pjesme, 25 priča ili pripovijetki, devet basni, tri bajke, dva igrokaza te ni jedan strip niti obavijesni/neknjiževni tekst. Čitanka *Hrvatski na dlanu 4* broji 40 lirskih pjesama, 34 priče i pripovijetke, ni jednu basnu, jednu basnu, jedan igrokaz, nijedan strip te jedanaest obavijesnih/neknjiževnih tekstova. U čitanci *Od slova do snova 4* se nalaze 33 lirske pjesme, 38 priča i pripovijetki te tri igrokaza. Ova čitanka ne sadrži ni jednu basnu, ni jednu bajku, ni jedan strip niti obavijesni tekst. Zatim su 2014. godine objavljene tri čitanke: *Slovo po slovo 4*, autorica Zokić i Vladušić, *Carstvo riječi*, autorica Težak i Polak te *Kuća svemoguća*, autora Zalar, Dvornik i Petruša. Integrirani radni udžbenik *Slovo po slovo 4* sadrži 33 lirske pjesme, 64 priče i pripovijetke, jednu bajku, osam igrokaza, dva stripa te jedan obavijesni/neknjiževni tekst. Čitanka i jezični udžbenik *Carstvo riječi* sastoji se od 32 lirske pjesme, 33 priče i pripovijetke, tri basne, pet igrokaza i četiri stripa. U čitanci za 2. razred osnovne škole *Kuća svemoguća* nalazi se 35 lirskih pjesama, 36 priča i pripovijetki, jedna basna, tri igrokaza, dva stripa te jedan obavijesni/neknjiževni tekst. Zadnja čitanka ovog razdoblja je naslova *Od slova do snova 3* autora Budinski, Franjčec, Veronek Germadnik, Zelenika, Šimić, Lukas koja

je izdana 2018. godine. Sastoji se od 33 lirске pjesme, 38 priča i pripovijetki i tri igrokaza. Zaključak je da najviše lirskih pjesama sadrži čitanka *Hrvatski na dlanu 4*, autorica Marjanović, Škribulja, Gabelica, Gređelj, njih 40, ali najveći udio lirskih pjesama u cijelom razdoblju ima *P kao početnica* sa čak 75 % lirskih pjesama među svim ostalim tekstovima. Najmanji broj lirskih pjesama se nalazi upravo u toj istoj čitanci sa 15 lirskih pjesama, dok su lirске pjesme najmanje zastupljene u integriranom radnom udžbeniku za 4. razred *Slovo po slovo* sa samo 30,2 % lirskih pjesama unutar svih tekstova.

Graf 3: Prikaz odnosa između lirskih pjesama, priča i pripovijetki, basni, bajki, igrokaza, stripova i obavijesnih/neknjiževnih tekstova u trećem razdoblju (2011. – 2020.)



Tablicom 3. i Grafom 3. uočavamo da je čitanka s najmanjim udjelom lirskih pjesama u odnosu na sve ostale tekstove udžbenika *Slovo po slovo* autora Zokić, Vladušić s 33 lirске pjesme koje čine samo 30,2 % sveukupnosti tekstova. Zatim slijedi čitanka *Carstvo riječi 3*, autorica Težak i Polak s 32 lirске pjesme i udjelom od 41,5 % svih tekstova u čitanci. Iduća čitanka je *Tajna slova 2* autorica Zokić i Bralić koja sadrži 34 lirске pjesme koje čine 42,5 % ukupnosti tekstova. Zatim slijede četiri knjige s malom razlikom u postotcima lirskih pjesama među svim ostalim tekstovima, a to su: *Od slova do snova 4* s 33 lirске pjesme odnosno zastupljenošću od 44,5 %, *Kuća svemoguća 2* s 35 lirskih pjesama odnosno 45 % udjela lirskih pjesama, *Moja staza 3* s 33 lirске pjesme i 45,8 % njihovog udjela u sveukupnost tekstova te *Hrvatski na*

dlanu 4 s 40 lirskih pjesama i 45,9 % udjela u tekstove te čitanke. Najveći udio lirskih pjesama među ostalim tekstovima ima čitanka za prvi razred *P kao početnica* sa samo 15 pjesama koje čine čak 75% svih tekstova. To još jednom dokazuje da se udžbenici, čitanke i početnice za prvi razred osnovne škole većinski sastoje od lirskih pjesama.

5.3.4. Zastupljenost lirskih pjesama u čitankama četvrtog razdoblja (2021. – 2024.)

Četvrto razdoblje u ovoj podjeli udžbenika i čitanke traje od 2021. godine do trenutne 2024. godine. Sastoji se od 4 naslova koji su izdani u tom razdoblju, od raznih autora i izdavačkih kuća kao što su Profil Klett, Školska knjiga i Alfa.

U Tablici 4 je kvantitativno prikazan sastav određenih udžbenika, odnosno koliko brojčano ima lirskih pjesama, priča i pripovijetki, basni, bajki, igrokaza te obavijesnih/neknjiževnih tekstova u svim udžbenicima.

Tablica 4: Prikaz odnosa između lirskih pjesama, priča i pripovijetki, basni, bajki, igrokaza, stripova i obavijesnih/neknjiževnih tekstova u četvrtom razdoblju (2021. – 2024.)

Ime čitanke	Lirske pjesme	Priče i pripovijetke	Basne	Bajke	Igrokazi	Stripovi	Obavijesni/neknjiževni tekstovi	Udio lirskih pjesama
Budinski, Kolar Billege, Ivančić, Mijić, Puh Malogorski: <i>Trag u priči 4</i>	41	48	3	1	2	/	3	41,8 %
Ivić, Krmpotić: <i>Zlatna vrata 4</i>	31	41	/	/	3	/	5	38,8 %
Težak, Gabelica, Marijanović, Škribulja Horvat: <i>Škrinjica slova i riječi 3</i>	24	42	4	2	4	9	2	27,6 %

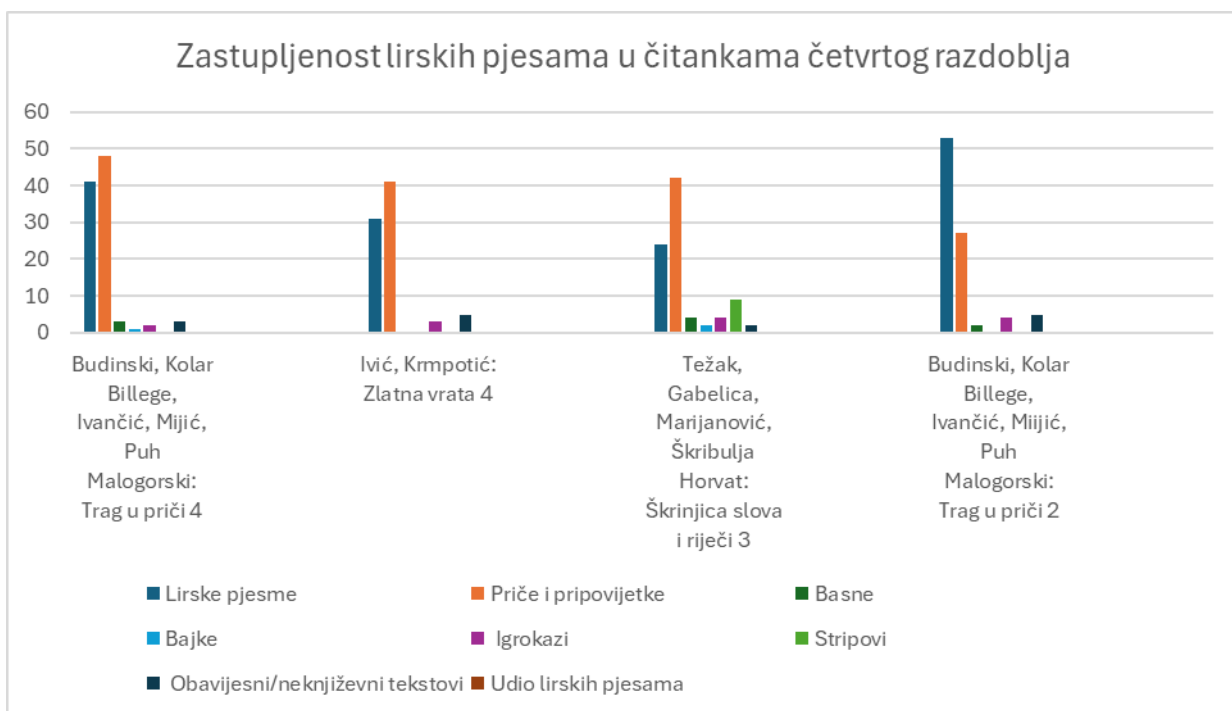
Budinski, Kolar Billege, Ivančić, Mijić, Puh Malogorski: <i>Trag u priči 2</i>	53	27	2	/	4	/	5	64,8 %
--	----	----	---	---	---	---	---	--------

Sve četiri knjige četvrtoga razdoblja su zapravo integrirani radni udžbenici od 2. do 4. razreda osnovne škole koji su nastali tijekom 2021. i 2022. godine.

Integrirani radni udžbenik *Škrinjica slova i riječi*, autorica Težak, Gabelica, Marijanović, Škribulja Horvat dolazi u dva dijela te se sastoji od 24 lirske pjesme, 42 priče i pripovijetke, četiri basne, dvije bajke, četiri igrokaza, devet stripova te dva obavijesna/neknjiževna teksta. Integrirani radni udžbenik *Zlatna vrata*, autorica Ivić, Krmpotić se također sastoji od dva dijela i sadrži 31 lirsku pjesmu, 41 priču i pripovijetku, tri igrokaza te pet neknjiževnih ili obavijesnih tekstova.

Integrirani radni udžbenik *Trag u priči 2*, autorica Budinski, Kolar Billege, Ivančić, Mijić, Puh Malogorski sadrži 53 lirske pjesme, 27 priča i pripovijetki, dvije basne, četiri igrokaza te pet obavijesnih/neknjiževnih tekstova. Dok se u integriranom radnom udžbeniku *Trag u priči 4*, autorica Budinski, Kolar Billege, Ivančić, Mijić, Puh Malogorski nalazi 41 lirska pjesma, 48 priča i pripovijetki, tri basne, jedna bajka, dva igrokaza te tri obavijesna ili neknjiževna teksta. Zaključak je da najveći broj lirskih pjesama kao i najveću zastupljenost istih ima udžbenik *Trag u priči 2* s 53 lirske pjesme i udjelom od 64,8 %. Najmanje lirskih pjesama, kao i najmanji udjel istih u cijelom udžbeniku ima *Škrinjica slova i riječi 3*, s 24 lirske pjesme odnosno 27,6 % svih ostalih tekstova.

Graf 4: Prikaz odnosa između lirskih pjesama, priča i pripovijetki, basni, bajki, igrokaza, stripova i obavijesnih/neknjiževnih tekstova u četvrtom razdoblju (2021. – 2024.)



Tablica 4 i Graf 4 prikazuju da je udžbenik s najmanjim udjelom lirskih pjesama u ovome razdoblju *Škrinjica slova i riječi 3* autorica Težak, Gabelica, Marijanović, Škribulja Horvat s 24 pjesme koje čine samo 27,6 % sveukupnosti tekstova u udžbeniku. Slijedi ga udžbenik *Zlatna vrata 4*, autorica Ivić, Krmpotić koji broji 31 lirsku pjesmu i udjel od 38,8 % među svim tekstovima. Zatim se na pretposljednem mjestu četvrtog razdoblja nalazi udžbenik *Trag u priči 4*, autorica Budinski, Kolar Billege, Ivančić, Mijić, Puh Malogorski koji sadrži 41 lirsku pjesmu koje čine 41,8 % tekstova cjelokupnog udžbenika. Udžbenik u kojem je najzastupljenija lirski poezija jest *Trag u priči 2*, autorica Budinski, Kolar Billege, Ivančić, Mijić, Puh Malogorski kojemu više od polovice teksta odnosno 64,8 % tekstova čine lirske pjesme, njih 53.

Lirske pjesme su u početnim razdobljima, prvom i drugom razdoblju bile manje zastupljene u odnosu na prozne tekstove poput bajki, pripovijetki i priča, no s vremenom dolazi do povećanja njihovog udjela. Primjerice, u ranijim čitankama prozne forme poput priča Ivane Brlić-Mažuranić ili Vladimira Nazora bile su dominantne, dok su lirske pjesme više služile kao dodatak ili uvod u složenije književne oblike. U kasnijim razdobljima, sve veća pažnja posvećuje se lirici, s naglaskom na raznovrsne pjesničke forme koje uključuju modernu poeziju prilagođenu interesima učenika.

5.4. Zastupljenost autora lirske poezije u čitankama i udžbenicima od 1991. do danas

5.4.1. Autori lirske poezije u prvom razdoblju

Tablica prikazuje popis svih autora koji se pojavljuju u čitankama prvog razdoblja od 1991. do 2000. godine. Prije samog istraživanja moja pretpostavka je bila da će u udžbenicima i čitankama prvog razdoblja biti najveći broj pjesama autora kao što su npr. Zvonimir Balog, Vladimir Nazor, Dragutin Tadijanović, Pajo Kanižaj. Neki od spomenutih autora se pojavljuju u većem neki u manjem broju. U analizi udžbenika i čitanki za prvo razdoblje, jasno se vidi dominacija određenih autora, s posebno velikim brojem pjesama Stjepana Jakševca koje se pojavljuju čak 15 puta što čini 6,05% ukupnog udjela pjesama. Ovolika prisutnost i dominacija Jakševca ukazuje na njegov značajan utjecaj u obrazovnim materijalima tog razdoblja, posebno kada se uspoređi s ostalim autorima. Zatim ga slijedi Zvonimir Balog s 13 pjesama i udjelom od 5,24%, te Luko Paljetak s 10 pjesama i udjelom od 4,03%. Što dokazuje da i oni zauzimaju istaknute pozicije. Balog i Paljetak su, poput Jakševca, već poznati po svom doprinosu dječjoj književnosti, što opravdava njihovu učestalu prisutnost. U ovom razdoblju se pojavljuju s po osam pjesama autori: Dobriša Cesarić, Dragutin Tadijanović, Grigor Vitez, Ratko Zvrko i Dubravko Ivanča, svaki čineći 3,23 % udjela u ovom razdoblju. Ova grupa autora, iako manje zastupljena od vodeće trojke i dalje igra ključnu ulogu u književnom obrazovanju, posebno kroz svoje prepoznatljive stilske izraze i tematske obrasce koje su razvili tijekom svojih karijera. Zanimljivo je primijetiti kako se u ovoj grupi autora pojavljuju i neka imena koja nisu bila očekivana, poput Dubravka Ivančana, čija prisutnost u ovom razdoblju može iznenaditi, budući da nije tako istaknuto ime u širem kontekstu hrvatske književnosti. Ova činjenica sugerira na specifične uredničke ili pedagoške odluke prilikom odabira tekstova za udžbenike. Važno je napomenuti i iščitati iz Tablice 5 prisutnost nekoliko stranih autora, odnosno imena svjetske književnosti kao što su Eduard Mörike, Hermann Hesse, i Danil Harms. Iako su njihove pjesme zastupljene u manjem broju. Radi se o tri pjesme Eduard Mörikea, dvije pjesme Hermanna Hesse i jednoj pjesmi Danila Harmsa, njihova prisutnost donosi međunarodni književni kontekst u obrazovni program, što je od iznimne važnosti za razvijanje šireg književnog horizonta kod učenika. Osim toga, manji broj pjesama domaćih autora poput Vesne Parun s pet pjesama, Vladimira Nazora s četiri pjesme, Mladena Kušeca s tri pjesme ili Ante Gardaša s dvije pjesme također upućuje na raznolikost odabranih autora, čime se potiče uravnoteženost između dominantnih i manje zastupljenih književnika u obrazovnim materijalima.

Tablica 5: Prikaz autora i udio njihovih pjesama u čitankama u prvom razdoblju (1991. – 2000.)

Ime autora	Broj pjesama	Udio pjesama u razdoblju (u postotcima)	Ime autora	Broj pjesama	Udio pjesama u razdoblju (u postotcima)
Stjepan Jakševac	15	6.05 %	Vesna Parun	5	2.02 %
Zvonimir Balog	13	5.24 %	Hermann Hesse	2	0.81 %
Luko Paljetak	10	4.03 %	Jure Kaštelan	2	0.81 %
Dobriša Cesarić	8	3.23 %	Fran Mažuranić	2	0.81 %
Dragutin Tadijanović	8	3.23 %	Boro Pavlović	2	0.81 %
Grigor Vitez	8	3.23 %	Paul Fort	2	0.81 %
Ratko Zvrko	8	3.23 %	Drago Ivanišević	2	0.81 %
Dubravko Ivančan	8	3.23 %	Sergej Jesenjin	2	0.81 %
Pajo Kanižaj	7	2.82 %	Jevrem Brković	2	0.81 %
Milan Taritaš	6	2.42 %	Josip Ivanković	2	0.81 %
Dea Volarić	6	2.42 %	Rikard Katalinić Jeretov	2	0.81 %
Vladimir Nazor	4	1.61 %	Nada Sabadi	2	0.81 %
Tin Ujević	4	1.61 %	Miladen Bjažić	2	0.81 %
Dubravko Horvatić	4	1.61 %	Mladen Bjažić	2	0.81 %

Stanislav Femenić	4	1.61 %	Mate Meršić Miloradić	2	0.81 %
August Šenoa	4	1.61 %	Tito Bilopavlović	2	0.81 %
Vladimir Nazor	4	1.61 %	Anto Gardaš	2	0.81 %
Mladen Kušec	3	1.21 %	Antun Mihanović	2	0.81 %
Ivica Jembrih	3	1.21 %			
Milan Radić	3	1.21 %	Barbara Mayer	1	0.4 %
Salih Isaac	3	1.21 %	Anna Kamienska	1	0.4 %
Miroslav Slavko Mader	3	1.21 %	Antun Branko Šimić	1	0.4 %
Eduard Morike	3	1.21 %	Ante Žužul Marinović	1	0.4 %
Zvonimir Golob	2	0.81 %	Marina Brozičević-Ključarić	1	0.4 %
Ante Žužul Marinović	1	0.4 %	Sandra Markoč	1	0.4 %
Danil Harms	1	0.4 %	Maša Bambić	1	0.4 %
Ivan Gundulić	1	0.4 %	Marino Marinović	1	0.4 %
Oton Župančić	1	0.4 %	Zdenka Jušić-Seunik	1	0.4 %
Nikola Jukić	1	0.4 %	Miroslav Dolenc Dravski	1	0.4 %
Sanja Pilić	1	0.4 %	Agata Truhelka	1	0.4 %
Anka	1	0.4 %	Antun	1	0.4 %

Petričević			Nemčić		
Jure Karakaš	1	0.4 %	Zlata Kolarić-Kišur	1	0.4 %
Milka Pogačić	1	0.4 %	Branko Hribar	1	0.4 %
Josip Milaković	1	0.4 %	Milan Crnković	1	0.4 %
Ljudevit Varjačić	1	0.4 %	Maša Bambić	1	0.4 %

5.4.2. Autori u čitankama drugog razdoblja (2001. – 2010.)

Tablica 6 prikazuje popis svih autora koji se pojavljuju u čitankama prvog razdoblja od 2001. do 2010.godine. Moje pretpostavke za drugo razdoblje su bile slične onima iz prvog razdoblja, a to je da sam očekivala najveću zastupljenost najvećih hrvatskih dječjih autora kao što su Grigor Vitez, Luko Paljetak ili Zvonimir Balog. Ispostavila su se točna. Tako prema podacima iz Tablice 6, u drugom razdoblju se ističe nekoliko autora sa značajnim brojem pjesama u udžbenicima i čitankama. Među njima se Zvonimir Balog izdvaja kao najzastupljeniji autor s 16 pjesama, što čini 4.02 % od ukupnog broja pjesama u razdoblju. Balogova prisutnost u ovom razdoblju nije iznenađujuća s obzirom na njegov značajan doprinos hrvatskoj dječjoj književnosti. Njegova poezija, poznata po igri riječima, humoru i kreativnom pristupu, često je korištena u obrazovnim materijalima za poticanje kreativnosti i jezične osviještenosti kod djece. Grigor Vitez, s udjelom od 3.52 % odnosno brojem od 14 pjesama, također ima značajnu prisutnost. Vitez je poznat kao pionir moderne hrvatske dječje književnosti, a njegova djela odlikuju jednostavnošću jezika i dubokim humanizmom. Njegova prisutnost u udžbenicima i čitankama drugog razdoblja ukazuje na važnost koju su autori tih materijala pridavali njegovom pedagoškom pristupu i sposobnosti da kroz stihove prenese važne moralne poruke. Pajo Kanižaj, s 13 pjesama i udjelom 3.27 % je treći najzastupljeniji autor. Kanižaj je bio majstor humora i satire, a njegova djela često sadrže igru riječima i neočekivane obrate. Njegova poezija, koja na duhovit način obrađuje svakodnevne situacije i probleme, očito je bila prepoznata kao korisno sredstvo za angažiranje djece u učenju i razvijanju kritičkog mišljenja. Vesna Parun, s udjelom od 3.02 % i 12 uključenih pjesama u čitankama i udžbenicima drugog razdoblja, predstavlja jedan od rijetkih primjera žene, pjesnikinje i autorice s većim brojem pjesama u ovom razdoblju. Njezina poezija, koja se ističe emotivnošću i bogatim jezikom, daje poseban doprinos raznolikosti književnog sadržaja u udžbenicima. Parun je poznata po tome što je u svoje stihove unosila osobne osjećaje, promišljanja o životu i svijetu oko sebe, što je uvelike obogatilo književnu ponudu za mlade čitatelje. Zanimljivo je primijetiti da, iako su neki autori vrlo zastupljeni, postoji velik broj autora s vrlo malim udjelom u ukupnom broju pjesama, s jednom ili dvije pjesme. Ovaj raznolik popis autora, među kojima su i poznati klasici poput Goethea koji se pojavljuje u čitankama drugog razdoblja s dvije pjesme i čini 0.50 % te Tin Ujević također s dvije pjesme i 0.50 %, ukazuje na nastojanje da se učenicima ponudi širok spektar književnih stilova i tema. Uspoređujući s prvim razdobljem, gdje je također Balog bio među najzastupljenijim autorima, možemo zaključiti da su autori

poput njega, koji kombiniraju igru i edukativne elemente, bili vrlo cijenjeni kroz oba razdoblja. S druge strane, u drugom razdoblju primjećujemo veću raznolikost autora s manjim udjelom, što može ukazivati na širu selekciju, ali veći broj udžbenika i čitanki iz kojih su pjesme uzete. Analiza autora iz drugog razdoblja pokazuje fokus na autore koji su kroz svoje radove doprinikli razvoju dječje književnosti na način da kombiniraju estetske vrijednosti s edukativnim ciljevima. Zastupljenost velikog broja autora, s naglaskom na nekoliko ključnih imena, osigurava bogatstvo i raznovrsnost književnog sadržaja, čime se omogućava sveobuhvatan razvoj jezičnih i književnih kompetencija kod učenika.

Tablica 6: Prikaz autora i udio njihovih pjesama u čitankama u drugom razdoblju (2001. – 2010.)

Ime autora	Broj pjesama određenog autora	Udio pjesama određenog autora (u postocima)	Ime autora	Broj pjesama određenog autora	Udio pjesama određenog autora (u postocima)
Zvonimir Balog	16	4.02 %	Grigor Vitez	14	3.52 %
Pajo Kanižaj	13	3.27 %	Vesna Parun	12	3.02 %
Stjepan Jakševac	12	3.02 %	Ratko Zvrko	11	2.76 %
Vera Zemunić	10	2.51 %	Tin Kolumbić	7	1.76 %
Jadranka Čunčić-Bandov	5	1.26 %	Jadranka Bralić	5	1.26 %
Vjekoslav Majer	5	1.26 %	Luko Paljetak	5	1.26 %
Milan Radić	5	1.26 %	Stjepan Halovanić	4	1.01 %

Dragutin Tadijanović	4	1.01 %	Nada Sabadi	4	1.01 %
Zvonimir Golob	4	1.01 %	Sanja Pilić	4	1.01 %
Marinko Marinković	4	1.01 %	Marinko Marinović	2	0.50 %
Ljubica Kolarić-Dumić	2	0.50 %	Stipan Kanižić	2	0.50 %
Igor Novosel	2	0.50 %	Lidvina Luketa	2	0.50 %
Tin Ujević	2	0.50 %	Mladen Pokić	2	0.50 %
Ivo Kozarčanin	2	0.50 %	Andrej Rozman	2	0.50 %
Anto Gardaš	2	0.50 %	Tone Pavček	2	0.50 %
Rosa Petković	2	0.50 %	Johann Wolfgang Goethe	2	0.50 %
Nikola Jukić	2	0.50 %	Ivica Jembrih	2	0.50 %
Stanko Vraz	2	0.50 %	Boro Pavlović	2	0.50 %
Sunčana Škrinjarić	2	0.50 %	Tina Šinjori	1	0.25 %

Barabara Gregorič	1	0.25 %	Vladimir Vidrić	1	0.25 %
Daniel Načinović	1	0.25 %	Gianna Rodari	1	0.25 %
Branko Hribar	1	0.25 %	Vlado Vidrić	1	0.25 %
Nevenka Videk	1	0.25 %	Ivanka Borovac	1	0.25 %
Mihovil Pavlek Miškina	1	0.25 %	Sanja Marija Sikirić	1	0.25 %
Draško Jambrešić	1	0.25 %	Tatjana Pokrajac-Papucci	1	0.25 %
Salih Isaac	1	0.25 %	Gordana Radić	1	0.25 %
Jure Karakaš	1	0.25 %	Drago Gervais	1	0.25 %
Dubravko Detoni	1	0.25 %	Slavica Gostivar Podgornik	1	0.25 %
Josip Pupačić	1	0.25 %	Ljubica Balog	1	0.25 %
Miro Gavran	1	0.25 %	Mira Čudina-Obradović	1	0.25 %

Vladimir Vidrić	1	0.25 %	Dubravko Horvatić	1	0.25 %
Drago Ivanišević	1	0.25 %	Nikola Pavić	1	0.25 %
Sergej Jesenjin	1	0.25 %	Đuro Maričić	1	0.25 %
Miroslav Slavko Mađer	1	0.25 %	Vladimir Rem	1	0.25 %
Juan Leopoldo Davi	1	0.25 %	Marija Barberić-Fanuko	1	0.25 %

5.4.3. Autori u čitankama trećeg razdoblja (2011. – 2020.)

Tablica 7 prikazuje popis svih autora koji se pojavljuju u čitankama prvog razdoblja od 2011. do 2020. godine. Moja pretpostavka za rezultate zastupljenosti autora u čitankama trećeg razdoblja je bila da će se pojavljivati isti tradicionalni hrvatski književnici kao i u prethodna dva razdoblja, ali da će u ovom više stranica čitanki dobiti suvremeniji autori koji su možda nepoznati široj javnosti.

U trećem razdoblju, prema Tablici 7, vidljivo je da je književni korpus sastavljen od raznolike grupe autora, s nekoliko njih koji su posebno istaknuti po broju pjesama. Među njima se izdvajaju Ratko Zvrko, Zvonimir Balog i Stanislav Femenić. Ratko Zvrko ima najveći udio s 12 pjesama, što čini 5.17 % ukupnog broja pjesama u ovom razdoblju. Zvrko je poznat po svojim pjesmama za djecu, koje su često protkane humorom i jednostavnim jezikom prilagođenim dječjoj publici. Njegove pjesme imaju snažan edukativni karakter, ali su istovremeno i vrlo zabavne, što ih čini idealnim za uporabu u obrazovnim materijalima. Visoka zastupljenost Zvrka u ovom razdoblju može ukazivati na kontinuitet u korištenju njegovih djela

kao sredstva za poticanje čitateljske kulture među mlađim uzrastima. Zvonimir Balog s udjelom od 4.74 % i 11 pjesama koje se pjesama), zauzima drugo mjesto. Kao i u prethodnim razdobljima, Balog se pojavljuje kao ključni autor, što potvrđuje njegov značajan utjecaj na hrvatsku književnost za djecu. Njegove pjesme, karakterizirane igrom riječi i inovativnim pristupom, često su korištene u školskim čitankama zbog svoje sposobnosti da potaknu kreativnost i maštu kod djece. Kontinuitet Balogove prisutnosti kroz sva tri razdoblja sugerira da su njegova djela trajno prepoznata kao vrijedna u obrazovnom kontekstu. Pjesnik Stanislav Femenić se također ističe s 10 pjesama, što čini 4.31 % ukupnog broja pjesama u ovom razdoblju. On je manje poznat u široj javnosti, ali je njegova prisutnost u udžbenicima i čitankama ovog razdoblja značajna. Njegove pjesme, koje često sadrže elemente prirode i refleksije, doprinose raznolikosti sadržaja u obrazovnim materijalima, omogućujući učenicima širi spektar tema za razmišljanje i analizu. Pajo Kanižaj s udjelom od 3.45 % i osam pjesama nastavlja svoju prisutnost u čitankama i u ovom razdoblju. Njegov specifičan humor i sposobnost da kroz jednostavan jezik dočara složene misli i osjećaje čini ga popularnim izborom u obrazovnim materijalima. Kanižajeva poezija, s naglaskom na igru riječima i svakodnevne situacije, pruža učenicima mogućnost da kroz smijeh i zabavu razvijaju jezične vještine i kritičko mišljenje. Tin Kolumbić i Božidar Prosenjak, svaki sa sedam pjesama i udjelom od 3.02 %, također su značajno zastupljeni. Kolumbić je poznat po svojim jednostavnim, ali dubokim pjesmama koje se često bave temama prirode i ljudskog iskustva. Prosenjak, s druge strane, donosi lirske pjesme koje su prožete moralnim vrijednostima i humanizmom, što ih čini pogodnim za obrazovne svrhe.

Zanimljivo je primijetiti da, kao i u prethodnim razdobljima, postoji velika raznolikost autora s manjim udjelom u ukupnom broju pjesama. Ovaj fenomen ukazuje na kontinuiranu želju autora udžbenika i čitanki da se učenicima ponudi što širi spektar književnika i književnih stilova. Među autorima s manjim udjelom nalaze se i klasični hrvatski autori poput Dobriše Cesarića i Dragutina Tadijanovića čija prisutnost osigurava kontinuitet s književnom tradicijom iako su značajno manje zastupljeni nego li u prošla dva razdoblja. Među autore s manjim udjelom pjesama ulaze i suvremenije autorice poput Jadranke Čunčić-Bandov, Sanje Pilić i Nade Iveljić koje donose modernije teme i stilove. Jadranka Čunčić-Bandov je autorica čijih je pet pjesama uključeno u udžbenike i čitanke trećeg razdoblja, odnosno 1.76 % u ukupnom broju pjesama. Ona je poznata po svojoj sposobnosti da kroz pjesme i priče za djecu prenese humor i veselje. Njezine pjesme često koriste jednostavne riječi i ritam, što ih čini lako pamtljivima i prikladnima za mlađu publiku. Njeno stvaralaštvo ima za cilj potaknuti kreativnost i maštu kod djece. Sanja Pilić je autorica s četiri pjesme i udjelom od 0.86 % u

čitankama trećeg razdoblja, inače je jedna od najpoznatijih suvremenih hrvatskih književnica za djecu i mlade. Njezine pjesme i priče često se bave temama svakodnevnog života, prijateljstva, obitelji i odrastanja, često s dozom humora i topline. Njeni radovi su jednostavni i pristupačni, a istovremeno nose važne poruke i pouke za mlade čitatelje. Nada Iveljić ima također četiri pjesme u čitankama i udžbenicima trećeg razdoblja i također je značajna suvremena autorica, poznata po svojim pričama i pjesmama za djecu. Njezini radovi često uključuju elemente prirode i tradicije, povezane s modernim temama. Njezine pjesme su emotivne i reflektiraju važne aspekte ljudskog iskustva, što ih čini relevantnim za obrazovni kontekst.

U trećem razdoblju također možemo uočiti značajnu prisutnost stranih autora poput Shel Silversteina, što dodatno doprinosi internacionalizaciji književnog sadržaja u obrazovnim materijalima. Njegovo prisustvovanje u hrvatskim čitankama ukazuje na globalni utjecaj suvremene dječje književnosti. Njegove pjesme su poznate po svojoj inventivnosti, duhovitosti i ponekad bizarnim, ali uvijek zabavnim temama. Silversteinove pjesme, koje se odlikuju jednostavnošću i univerzalnim temama, često su korištene za poticanje mašte i kreativnosti kod djece.

Općenito suvremeni autori često obrađuju teme bliske današnjoj djeci, poput obiteljskih odnosa, prijateljstva, školskih problema, ali i šire društvene teme kao što su ekologija, tehnologija i multikulturalnost. Njihove pjesme su često pisane jednostavnim i razumljivim jezikom, koji je prilagođen uzrastu učenika. Ovaj pristup olakšava djeci da se identificiraju s likovima i situacijama opisanima u pjesmama. Mnogi suvremeni autori koriste humor i ironiju kao alat za približavanje važnih tema djeci. To omogućava da se kroz zabavu prenesu i ozbiljne poruke. Iako su zabavne, pjesme ovih autora često imaju i jasnu didaktičku funkciju, potičući djecu na učenje kroz igru, razvoj kritičkog mišljenja i razumijevanje kompleksnih društvenih fenomena.

Možemo zaključiti da treće razdoblje pokazuje nastavak tendencije da se u čitankama i udžbenicima koristi raznolika paleta autora, s posebnim naglaskom na one koji kombiniraju zabavne i edukativne elemente. Dok su neki autori zadržali svoju dominantnu prisutnost kroz sva tri razdoblja, kao što su Zvonimir Balog i Pajo Kanižaj, drugi autori donose novu perspektivu i obogaćuju književni sadržaj koji se nudi učenicima.

Tablica 7: Prikaz autora i udio njihovih pjesama u čitankama u trećem razdoblju (2011. – 2020.)

Ime autora	Broj pjesama određenog autora	Udio pjesama određenog autora (u postocima)	Ime autora	Broj pjesama određenog autora	Udio pjesama određenog autora (u postocima)
Ratko Zvrko	12	5.17%	Nada Sabadi	2	4.31 %
Zvonimir Balog	11	4.74%	Salih Isaac	2	3.02 %
Stanislav Femenić	10	4.31%	Antun Mihanović	2	1.72 %
Pajo Kanižaj	8	3.45%	Vladimir Nazor	2	1.72 %
Tin Kolumbić	7	3.02%	Marinko Marinković	4	1.72 %
Božidar Prosenjak	7	3.02%	Nada Zidar-Bogadi	2	1.29 %
Mladen Kušec	6	2.59%	Dobriša Cesarić	4	1.01 %
Gustav Krklec	5	2.16%	Stjepan Jakševac	10	1.01 %
Vera Zemunić	5	2.16%	Dragutin Tadijanović	4	1.01 %
Jadranka Čunčić-Bandov	5	1.76%	Zvonimir Golob	4	1.01 %
Vjekoslav Majer	5	1.76%	Sanja Pilić	4	0.86 %
Mladen Radić	5	1.76%	Nada Iveljić	4	0.86 %
Luko Paljetak	4	1.72%	Branko Hribar	2	0.86 %
Dubravko Horvatić	4	1.72%	Barabara Gregorič	2	0.86 %
Marinko Marinović	4	1.72%	Ljubica Kolarić-Dumić	2	0.86 %

Nevenka Videk	4	1.72%	August Šenoa	1	0.86 %
Dragutin Domjanić	3	1.29%	Igor Novosel	2	0.86 %
Darko Cindrić	3	1.29%	Tone Pavček	1	0.86 %
Jadranka Čunčić-Bandov	3	1.29%	Katarina Dabić	1	0.50 %
Shel Silverstein	3	1.29%	Antonija Ugarković	1	0.50 %
Darko Cindrić	3	1.29%	Vladimir Halovanić	1	0.50 %
Jadranka Bralić	5	1.26%	Stjepan Halovanić	4	0.50 %
Marinka Kolarić	2	0.86%	Shel Silverstein	3	0.50 %
Salih Isaac	2	0.86%	Anton Mihanović	2	0.43 %
Drago Ivanišević	2	0.86%	Milan Radić	2	0.43 %
Nada Sabadi	2	0.86%	Fran Galović	1	0.43 %
Zvonimir Golob	2	0.86%	Marija Đanović	1	0.43 %
Branko Mihaljević	2	0.86%	Vladimir Kovačević	1	0.43 %
Ana Kraljević	2	0.86%	Nasiha Kapidžić-Hasžić	1	0.43 %
Josip Ivanković	2	0.86%	Fran Galović	1	0.43 %
Nada Iveljić	2	0.86%	Vjekoslav Majer	1	0.43 %
Milan Radić	2	0.86%	Barica Galec	1	0.43 %
Zlata Kolarić-Kišur	3	0.75%	Branislav Oblučar	1	0.43 %

Sunčana Škrinjarić	3	0.75%	Tamara Vrbanović	1	0.43 %
Petar Preradović	3	0.75%	Marija Mudri	1	0.43 %
Drago Ivanišević	3	0.75%	Ljubica Kolarić-Dumić	1	0.43 %
Ana Kraljević	1	0.43%	Božidar Prosenjak	7	0.43 %
Đorđe Balašević	1	0.43%	Antun Mihanović	2	0.43 %
Aleksa Kokić	1	0.43%	Andrej Rozman	2	0.43 %
Tatjana Pokrajac-Papucci	1	0.43%	Branko Mihaljević	1	0.43 %
Tone Pavček	1	0.43%	Katarina Dabić	1	0.43 %
Antonija Ugarković	1	0.43%	Milka Pogačić	1	0.43 %
Gorana Benić-Huđin	1	0.43%	Irena Ivetić	1	0.43 %
Zdenka Matijaš	1	0.43%	Jadranka Čunčić-Bandov	1	0.43 %
Đurica Grgić-Dumešić	1	0.43%	Paolo Coelho	1	0.43 %
Ana Đokić	1	0.43%	Lidvina Luketa	1	0.43 %
Bruno Schulz	1	0.43%	Mladen Kušec	1	0.43 %
Vjekoslav Majer	1	0.43%	Pavel Dobičić	1	0.43 %
Mladen Pokić	1	0.43%	Enrique Iglesias	1	0.43 %
Miroslav Slavko Mađer	1	0.43%	Drago Gervais	1	0.43 %
Vladimir Kovačević	1	0.43%	Antonija Ugarković	1	0.43 %

Vladimir Rem	1	0.43%	Mladen Kušec	1	0.43 %
Marija Đanović	1	0.43%	Vladimir Devide	1	0.43 %
František Rojček	1	0.43%	Vladimir Kovačević	1	0.43 %

5.4.4. Autori u čitankama četvrtog razdoblja (2021. – 2024.)

Tablica 8 prikazuje popis svih autora koji se pojavljuju u čitankama prvog razdoblja od 2021. do 2024. godine. Pretpostavke za zastupljenost autora četvrtog razdoblja su da ono donosi više imena suvremena hrvatske i svjetske književnosti i da se ne zaustavlja previše na tradicionalnim autorima. Pravo stanje je takvo da četvrto razdoblje donosi osvježenje u pogledu autorstva i književnog sadržaja u udžbenicima i čitankama. Dok su prethodna razdoblja bila obilježena dominacijom nekoliko ključnih autora poput Zvonimira Baloga, Stanislava Femenića i Paje Kanižaja, četvrto razdoblje uvodi niz novih i suvremenih autora koji do sada nisu bili prisutni ili su bili manje zastupljeni u obrazovnim materijalima. Ovaj period karakterizira veća raznolikost u pogledu autora i stilova, reflektirajući širi spektar književnih glasova i tema. U četvrtom razdoblju, značajan broj novih i suvremenih autora dobiva svoje mjesto u čitankama. Među njima su Stanislav Femenić, Mladen Pokić, Grigor Vitez, Anto Gardaš, Nevenka Puh Malogorski, i mnogi drugi. Ovi autori donose svježinu i inovativnost u pogledu tema i stilova pisanja. Stanislav Femenić s udjelom od 6.08 % i devet pjesama je najzastupljeniji autor ovog razdoblja. Njegove pjesme često istražuju prirodne elemente, refleksije o svijetu i ljudskom postojanju, što ih čini pogodnim za raznolike obrazovne kontekste. Mladen Pokić s 5.41 % udjela odnosno osam pjesama je istaknuti autor ovog perioda. Donosi modernije teme koje odražavaju današnje društvene promjene i izazove. Zatim se pojavljuju književnici Grigor Vitez i Mladen Kušec svaki s po sedam pjesama odnosno 4.73 % udjela. Vitezove pjesme često se bave prirodom, životinjama i svakodnevnim iskustvima iz dječjeg života. Njegov stil je bogat metaforama i slikovitim opisima, koji čitateljima omogućuju da se duboko povežu s prirodom i svijetom oko sebe. Pjesme su često ritmične i rimovane, što im daje glazbeni karakter i olakšava djeci da ih pamte i recitiraju. Pjesme Mladena Kušeca obuhvaćaju teme koje su bliske dječjoj svakodnevnici, kao što su igra, prijateljstvo, obitelj, priroda, i školski život. Njegov stil pisanja je lagan i razgovijetan, često koristeći dijalog i humor kako bi stvorio ugodnu atmosferu koja potiče djecu na čitanje. Kušec

često koristi ritmične i rimovane stihove, što doprinosi lakoći čitanja i pamćenja njegovih pjesama. Mladen Kušec i Grigor Vitez, svaki na svoj način, donose bogatstvo sadržaja u udžbenike i čitanke četvrtog razdoblja. Dok Kušec privlači svojim humorom i jednostavnošću, Vitez osvaja svojim lirskim izrazom i dubokom ljubavlju prema prirodi. Oba autora pridonose raznolikosti i bogatstvu književnog sadržaja, pomažući u razvoju čitateljskih vještina i mašte kod djece. Njihova prisutnost u obrazovnim materijalima naglašava važnost dječje književnosti u razvoju kulturne i emocionalne pismenosti mladih čitatelja. Nevenka Puh Malogorski i Tatjana Pokrajac-Papucci s po 2.03 % udjela i (po tri pjesme predstavljaju nova lica suvremene dječje poezije u čitankama. Njihove pjesme često koriste jednostavan jezik i humor kako bi prenijele važne poruke o prijateljstvu, ljubavi prema prirodi i zajednici.

Četvrto razdoblje odlikuje se većom raznolikošću tema i stilova u usporedbi s prethodnim razdobljima.

U udžbenicima i čitankama četvrtog razdoblja primjetna je veća zastupljenost hrvatskih autora u odnosu na strane autore. Pregledom Tablice 8, vidimo da su strani autori prisutni, ali u znatno manjoj mjeri u usporedbi s domaćim hrvatskim autorima. Među stranim autorima u četvrtom razdoblju izdvajaju se: Danuta Wawilow, Erwin Moser, Rosemarie Neie i Christel Sussmann.

U četvrtom razdoblju, kao i u svim ostalim razdobljima, značajno je veća zastupljenost hrvatskih autora u udžbenicima i čitankama. U Tablici 8 se nalazi više od 60 hrvatskih autora, dok je broj stranih autora relativno mali. Hrvatski autori kao što su Mladen Kušec, Grigor Vitez, Zvonimir Balog, Pajo Kanižaj, Anto Gardaš, Nevenka Videk i mnogi drugi dominiraju sadržajem udžbenika i čitanke. Omjer stranih i hrvatskih autora je otprilike 1:15 te pokazuje da je i ovo razdoblje usmjereno na promoviranje hrvatske književnosti i autora, s naglaskom na djela koja odražavaju hrvatsku kulturu, jezik i tradiciju. Međutim, prisutnost stranih autora ukazuje na otvorenost prema međunarodnim utjecajima i želju da se učenicima ponudi raznovrsnost u književnom sadržaju. Strani autori doprinose širenju horizonta učenika i pružaju im priliku da upoznaju različite kulturne perspektive i stilove pisanja.

Uključivanje novih i suvremenih autora u četvrto razdoblje ima značajan utjecaj na obrazovne materijale. S jedne strane, ovo omogućava učenicima da se upoznaju s raznovrsnijim književnim stilovima, što može pomoći u razvoju njihovih jezičnih vještina i kritičkog mišljenja. S druge strane, suvremene teme koje ovi autori obrađuju, kao što su društvene promjene, ekologija, i tehnologija, omogućavaju učenicima da se povežu s književnim sadržajem na dublji i relevantniji način.

Tablica 8: Prikaz autora i udio njihovih pjesama u čitankama u četvrtom razdoblju (2021. – 2024.)

Ime autora	Broj pjesama određenog autora	Udio pjesama određenog autora (u postocima)	Ime autora	Broj pjesama određenog autora	Udio pjesama određenog autora (u postocima)
Ratko Zvrko	12	5,17 %	Nada Sabadi	2	4,31 %
Zvonimir Balog	11	4,74 %	Salih Isaac	2	3,02 %
Stanislav Femenić	10	4,31 %	Antun Mihanović	2	1,72 %
Pajo Kanižaj	8	3,45 %	Vladimir Nazor	2	1,72 %
Božidar Prosenjak	7	3,02 %	Nada Zidar-Bogadi	2	1,72 %
Tin Kolumbić	7	3,02 %	Marinko Marinković	4	1,29 %
Mladen Kušec	6	2,59 %	Dobriša Cesarić	4	1,01 %
Vera Zemunić	5	2,16 %	Dragutin Tadijanović	4	1,01 %
Gustav Krklec	5	2,16 %	Stjepan Jakševac	10	1,01 %
Jadranka Čunčić-Bandov	5	1,76 %	Zvonimir Golob	4	1,01 %
Vjekoslav Majer	5	1,76 %	Sanja Pilić	4	0,86 %
Mladen Radić	5	1,76 %	Nada Iveljić	4	0,86 %
Jadranka Bralić	5	1,72 %	Stjepan Halovanić	4	0,86 %
Luko Paljetak	4	1,72 %	Branko Hribar	2	0,86 %
Dubravko Horvatić	4	1,72 %	Barabara Gregorič	2	0,86 %
Marinko Marinović	4	1,72 %	Ljubica Kolarić-Dumić	2	0,86 %
Darko Cindrić	3	1,29 %	Igor Novosel	2	0,86 %

Jadranka Čunčić-Bandov	3	1,29 %	Tone Pavček	1	0,86 %
Shel Silverstein	3	1,29 %	Katarina Dabić	1	0,50 %
Sunčana Škrinjarić	3	1,29 %	Antonija Ugarković	1	0,50 %
Petar Preradović	3	1,26 %	Branislav Oblučar	1	0,50 %
Nada Sabadi	2	0,86 %	Milka Pogačić	1	0,50 %
Zvonimir Golob	2	0,86 %	Marija Đanović	1	0,50 %
Branko Mihaljević	2	0,86 %	Vladimir Kovačević	1	0,43 %
Ana Kraljević	2	0,86 %	Nasiha Kapidžić-Hasžić	1	0,43 %
Josip Ivanković	2	0,86 %	Fran Galović	1	0,43 %
Salih Isaac	2	0,86 %	Anton Mihanović	2	0,43 %
Marinka Kolarić	2	0,86 %	Shel Silverstein	3	0,43 %
Nada Iveljić	2	0,86 %	Vjekoslav Majer	1	0,43 %
Milan Radić	2	0,86 %	Barica Galec	1	0,43 %
Tatjana Pokrajac-Papucci	1	0,86 %	Branko Mihaljević	1	0,43 %
Tone Pavček	1	0,75 %	Katarina Dabić	1	0,43 %
Nevenka Videk	4	0,75 %	August Šenoa	1	0,43 %
Antonija Ugarković	1	0,43 %	Milka Pogačić	1	0,43 %
Gorana Benić-Huđin	1	0,43 %	Irena Ivetić	1	0,43 %

Zdenka Matijaš	1	0,43 %	Jadranka Čunčić-Bandov	1	0,43 %
Đurica Grgić-Dumešić	1	0,43 %	Paolo Coelho	1	0,43 %
Ana Đokić	1	0,43 %	Lidvina Luketa	1	0,43 %
Bruno Schulz	1	0,43 %	Mladen Kušec	1	0,43 %
Darko Cindrić	3	0,43 %	Vladimir Halovanić	1	0,43 %
Vjekoslav Majer	1	0,43 %	Pavel Dobičić	1	0,43 %
Mladen Pokić	1	0,43 %	Enrique Iglesias	1	0,43 %
Miroslav Slavko Mađer	1	0,43 %	Drago Gervais	1	0,43 %
Ana Kraljević	1	0,43 %	Božidar Prosenjak	7	0,43 %
Vladimir Kovačević	1	0,43 %	Antonija Ugarković	1	0,43 %
Aleksa Kokić	1	0,43 %	Andrej Rozman	2	0,43 %
Vladimir Rem	1	0,43 %	Mladen Kušec	1	0,43 %
Marija Đanović	1	0,43 %	Vladimir Devide	1	0,43 %
Gianna Rodari	1	0,43 %	Živan Akić	1	0,43 %
Đorđe Balašević	1	0,43 %	Antun Mihanović	2	0,43 %
Drago Ivanišević	2	0,43 %	Milan Radić	2	0,43 %

5.5. Vrste lirskih pjesama u čitankama i udžbenicima od 1991. do danas

5.5.1. Vrste lirskih pjesama u čitankama prvog razdoblja (1991. – 2000.)

Jedan od kriterija ovog rada je bio istražiti koja vrsta lirskih pjesama je najzastupljenija u čitankama prema razdobljima. U Tablici 9 možemo vidjeti udžbenike odnosno čitanke prvog razdoblja od 1991. godine do 2000. godine te koje su vrste pjesama zastupljene u njima. Pjesme su podijeljene na šest vrsta: ljubavne lirske pjesme, šaljive lirske pjesme, pejzažne lirske pjesme, domoljubne lirske pjesme, socijalne lirske pjesme i misaone lirske pjesme.

Tablica 9: Vrste lirskih pjesama u čitankama prvog razdoblja (1991. – 2000.)

Naziv udžbenika	Ljubavne pjesme	Šaljive pjesme	Pejzažne pjesme	Domoljubne pjesme	Socijalne pjesme	Misaone pjesme
Težak: <i>Vrtuljak riječi</i>	2	21	14	5	3	3
Gotovac, Težak: <i>Hrvatska čitanka 2</i>	/	19	22	9	1	4
Skok: <i>Zlatna naranča</i>	/	5	9	2	2	1
Lazić, Zalar: <i>Hrvatska čitanka 3</i>	2	11	15	8	4	1
Diklić, Skok: <i>Hrvatska čitanka 4</i>	3	7	15	10	1	1

U čitanci *Vrtuljak riječi* autorice Težak nalaze se dvije ljubavne pjesme, 21 šaljiva pjesma, 14 pejzažnih pjesama, pet domoljubnih pjesama, tri socijalne pjesme te tri misaone pjesme. To znači da su u ovoj čitanci najzastupljenije šaljive pjesme. U *Hrvatskoj čitanci 2* autorica Težak i Gotovac nema ni jedne ljubavne pjesme, 19 ih je šaljivih, 22 pjesme su pejzažne, devet je domoljubnih pjesama, jedna socijalna pjesma te četiri misaone pjesme. Najzastupljenija vrsta ove čitanke je pejzažna lirska pjesma. Čitanka *Zlatna naranča* autora Jože Skoka ne sastoji se ni od jedne ljubavne pjesme, ali zato u sebi ima pet šaljivih pjesama, devet pejzažnih pjesama, dvije domoljubne pjesme, dvije socijalne pjesme te jednu misaonu lirsku pjesmu. U ovoj čitanci su također najzastupljenije pejzažne pjesme. *Hrvatska čitanka 3* autora Lazić i Zalar sadržava dvije ljubavne pjesme, 11 šaljivih pjesama, 15 pejzažnih pjesama, osam domoljubnih pjesama, četiri socijalne pjesme te jednu misaonu pjesmu. Kao i u prethodne dvije čitanke i u ovoj su najzastupljenije pejzažne lirske pjesme. Autori Diklić i Skok su u svoju *Hrvatsku čitanku 4* uvrstili tri ljubavne pjesme, sedam šaljivih pjesama, 15 pejzažnih pjesama, deset domoljubnih pjesama te po jednu socijalnu i jednu misaonu pjesmu. Možemo zaključiti da su u većini čitanki prvog razdoblja prevladava zastupljenost pejzažne lirske pjesme, ali je također velik broj i šaljivih lirskih pjesama. U ovom razdoblju dominiraju pejzažne pjesme koje su bliske učenicima rane školske dobi, ali su isto tako bile karakteristične za raniji pristup u književnosti koji je naglašavao estetske kriterije književnih djela. Pjesme kao što je npr. *Hrvatski krajolik* autora Grigora Viteza često su bile zastupljene. Ove pjesme koriste slike prirode i pejzaža kako bi potaknule emocionalnu reakciju kod djece i razvile njihov osjećaj za detalje i ritam u poeziji.

5.5.2. Vrste lirskih pjesama u čitankama drugog razdoblja (2001. – 2010.)

U Tablici 10 se nalazi pregled čitanki drugog razdoblja od 2001. do 2010. godine i vrste pjesama zastupljene u njima. Pjesme su podijeljene na šest vrsta: ljubavne lirske pjesme, šaljive lirske pjesme, pejzažne lirske pjesme, domoljubne lirske pjesme, socijalne lirske pjesme i misaone lirske pjesme.

Tablica 10: Vrste lirskih pjesama u čitankama drugog razdoblja (2001. – 2010.)

Naziv udžbenika	Ljubavne pjesme	Šaljive pjesme	Pejzažne pjesme	Domoljubne pjesme	Socijalne pjesme	Misaone pjesme
Zalar, Dvornik, Petruša: <i>Kuća putujuća 4</i>	1	9	14	2	5	10
Turza-Bogdan, Pospiš: <i>Vrijeme igre 3</i>	3	17	7	2	3	7
Runac, Marjanović, Škribulja, Župa: <i>Sretni koraci 3</i>	4	14	7	3	2	8
Zokić, Bralić: <i>Tajna slova</i>	7	20	4	/	2	10
Center, Peko, Pintarić: <i>Zlatni dan 4</i>	2	8	8	4	5	6
Težak, Polak, Cindrić: <i>Čarolija riječi</i>	2	5	20	2	4	2
Puljak: <i>Maštanka</i>	1	18	32	3	5	/
Španić, Jurić: <i>Čitanka 1</i>	2	9	14	1	/	3
Bežen, Budinski: <i>Hrvatska čitanka 2</i>	3	8	15	2	2	2
Bežen, Budinski: <i>Prvi koraci</i>	2	8	14	2	3	2

Čitanka Kuća putujuća 4 u sebi sadrži jednu ljubavnu pjesmu, devet šaljivih pjesama, 14 pejzažnih pjesama, dvije domoljubne pjesme, pet socijalnih pjesama te deset misaonih pjesama, što znači da su najzastupljenije pejzažne lirske pjesme. Čitanka Vrijeme igre 3 ima najviše šaljivih pjesama u sebi, njih 17, zatim po sedam pejzažnih i sedam misaonih pjesama, po tri ljubavne i tri socijalne pjesme te dvije domoljubne pjesme. Sretni koraci 3 autorica Runac, Marjanović, Škribulja i Župa sadrži dvije socijalne pjesme, tri domoljubne pjesme, četiri ljubavne pjesme, sedam pejzažnih pjesama, osam misaonih pjesama te najviše šaljivih pjesama, 14. Početnica Tajna slova sastoji se od sedam ljubavnih pjesama, 20 šaljivih pjesama, četiri pejzažne pjesme, dvije socijalne pjesme i deset misaonih pjesama. Što znači da i u njoj također prevladava vrsta lirske šaljive pjesme. Zlatni dani 4 je čitanka u kojoj se nalaze dvije ljubavne pjesme, osam šaljivih i osam pejzažnih pjesama, četiri domoljubne pjesme, pet socijalnih pjesama i šest misaonih pjesama. U čitanku Čarolija riječi autorice uvrstavaju dvije ljubavne pjesme, pet šaljivih pjesama, čak 20 pejzažnih pjesama, dvije domoljubne pjesme, četiri socijalne i dvije misaone pjesme. *Maštanka* je čitanka za 2. razred osnovne škole, u kojoj učenici čitaju jednu ljubavnu pjesmu, 18 šaljivih pjesama, čak 32 pejzažne pjesme, tri domoljubne pjesme i pet socijalnih pjesama. U *Čitanci 1* autorica Španić, Jurić nalaze se dvije ljubavne pjesme, devet šaljivih pjesama, 14 pejzažnih pjesama, jedna domoljubna te tri misaone pjesme. *Hrvatska čitanka 2* se sastoji od tri ljubavne pjesme, osam šaljivih pjesama, 15 pejzažnih pjesama, koje su najzastupljenije u ovoj čitanci, dvije domoljubne, dvije socijalne i dvije misaone pjesme. U početnici *Prvi koraci* učenici čitaju dvije ljubavne pjesme, osam šaljivih pjesama, 14 pejzažnih pjesama, dvije domoljubne pjesme, tri socijalne pjesme i dvije misaone pjesme. U ovom razdoblju dolazi do povećanja zastupljenosti šaljivih pjesama. Primjerice, pjesme kao što su *Šaljiva pjesma* autora Ratka Zvrke postaju popularnije, što ukazuje na promjenu u pristupu gdje se više pažnje posvećuje zabavnoj i ležernoj strani književnosti. Šaljive pjesme imaju cilj približiti poeziju djeci kroz humor i igru riječima, čime se potiče njihova kreativnost i interes za književnost.

5.5.3. Vrste lirskih pjesama u čitankama trećeg razdoblja (2011. – 2020.)

U Tablici 11 se nalazi pregled čitanki trećeg razdoblja od 2011. do 2020. godine i vrste pjesama zastupljene u njima. Pjesme su podijeljene na šest vrsta: ljubavne lirske pjesme, šaljive lirske pjesme, pejzažne lirske pjesme, domoljubne lirske pjesme, socijalne lirske pjesme i misaone lirske pjesme.

Tablica 11: Vrste lirskih pjesama u čitankama trećeg razdoblja (2011. – 2020.)

Naziv udžbenika	Ljubavne pjesme	Šaljive pjesme	Pejzažne pjesme	Domoljubne pjesme	Socijalne pjesme	Misaone pjesme
Zalar, Dvornik, Petruša: <i>Kuća svemoguća</i> 2	1	18	9	1	1	3
Budinski, Franjčec, Veronek						
Germadnik, Zelenika Šimić, Lukas: <i>Od slova do snova</i> 4	4	6	15	4	1	2
Marjanović, Škribulja, Gabelica, Gredelj: <i>Hrvatski na dlanu</i> 4	1	8	17	6	1	7
Težak, Polak: <i>Carstvo riječi</i> 3	1	9	12	2	2	5
Centner, Peko; Pintarić, Bakota, Majdenić: <i>Moja staza</i> 3	2	13	8	4	2	4

Zokić, Bralić: <i>Tajna slova</i> 2	2	17	5	3	2	5
Budinski, Diković, Ivančić, Veronek Germadnik: <i>P kao</i> <i>početnica</i>	/	9	4	/	1	1
Zokić, Vladušić: <i>Slovo po</i> <i>slovo</i>	3	11	13	1	1	4

Na temelju podataka iz Tablice 11 vidimo da čitanka *Kuća svemoguća 2* autora Zalar, Dvornik i Petruša sadrži jednu ljubavnu pjesmu, 18 šaljivih pjesama, devet pejzažnih pjesama, jednu domoljubnu pjesmu, jednu socijalnu pjesmu te tri misaone pjesme, što znači da su najzastupljenije šaljive lirske pjesme. Čitanka *Od slova do snova 4* autorica Budinski, Franjčec, Veronek, Germadnik, Zelenika, Šimić i Lukas sadrži četiri ljubavne pjesme, šest šaljivih pjesama, 15 pejzažnih pjesama, četiri domoljubne pjesme, jednu socijalnu pjesmu i dvije misaone pjesme. U ovoj čitanci najviše je zastupljeno pejzažnih lirskih pjesama. *Hrvatski na dlanu 4* autorica Marjanović, Škribulja, Gabelica i Gredelj sadrži jednu ljubavnu pjesmu, osam šaljivih pjesama, 17 pejzažnih pjesama, šest domoljubnih pjesama, jednu socijalnu pjesmu i sedam misaonih pjesama, čime su najzastupljenije pejzažne lirske pjesme. Čitanka *Carstvo riječi 3* autorica Težak i Polak sadrži jednu ljubavnu pjesmu, devet šaljivih pjesama, 12 pejzažnih pjesama, dvije domoljubne pjesme, dvije socijalne pjesme i pet misaonih pjesama, gdje su najzastupljenije pejzažne lirske pjesme. *Moja staza 3* autorica Centner, Peko, Pintarić, Bakota i Majdenić sadrži dvije ljubavne pjesme, 13 šaljivih pjesama, osam pejzažnih pjesama, četiri domoljubne pjesme, dvije socijalne pjesme i četiri misaone pjesme, s time da su najzastupljenije šaljive lirske pjesme. *Tajna slova 2* autorica Zokić i Bralić sadrži dvije ljubavne pjesme, 17 šaljivih pjesama, pet pejzažnih pjesama, tri domoljubne pjesme, dvije socijalne pjesme i pet misaonih pjesama. Najviše je zastupljeno šaljivih lirskih pjesama. *P kao početnica* autorica Budinski, Diković, Ivančić, Veronek i Germadnik sadrži devet šaljivih pjesama, četiri pejzažne pjesme, jednu socijalnu pjesmu i jednu misaonu pjesmu, što znači da

su najzastupljenije šaljive lirske pjesme. Na kraju, *Slovo po slovo* autorica Zokić i Vladušić sadrži tri ljubavne pjesme, 11 šaljivih pjesama, 13 pejzažnih pjesama, jednu domoljubnu pjesmu, jednu socijalnu pjesmu i četiri misaone pjesme, s time da su najzastupljenije pejzažne lirske pjesme.

5.5.4. Vrste lirskih pjesama u čitankama četvrtog razdoblja (2021. – 2024.)

U Tablici 12 se nalazi pregled čitanki četvrtog razdoblja i vrste pjesama zastupljene u njima. Pjesme su podijeljene na šest vrsta: ljubavne lirske pjesme, šaljive lirske pjesme, pejzažne lirske pjesme, domoljubne lirske pjesme, socijalne lirske pjesme i misaone lirske pjesme.

Tablica 12: Vrste lirskih pjesama u čitankama četvrtog razdoblja (2021. – 2024.)

Naziv udžbenika	Ljubavne pjesme	Šaljive pjesme	Pejzažne pjesme	Domoljubne pjesme	Socijalne pjesme	Misaone pjesme
Težak, Gabelica, Marjanović, Škribulja Horvat: <i>Škrinjica slova i riječi 3</i>	3	11	6	2	2	2
Budinski, Kolar Billege, Ivančić, Mijić, Puh Malogorski: <i>Trag u priči 2</i>	4	29	8	1	6	3

Budinski, Kolar Billege, Ivančić, Mijić, Puh Malogorski: <i>Trag u priči</i> 4	6	11	10	4	3	4
Ivić, Krmpotić: <i>Zlatna</i> <i>vrata</i> 4	2	7	10	7	3	2

Tablica 12 prikazuje čitanku *Škrinjica slova i riječi 3* autorica Težak, Gabelica, Marjanović, Škribulja i Horvat koja sadrži tri ljubavne pjesme, 11 šaljivih pjesama, šest pejzažnih pjesama, dvije domoljubne pjesme, dvije socijalne pjesme te dvije misaone pjesme, što znači da su najzastupljenije šaljive lirske pjesme. Čitanka *Trag u priči 2* autorica Budinski, Kolar, Billege, Ivančić, Mijić, Puh i Malogorski ima najviše šaljivih pjesama u sebi, njih 29, zatim osam pejzažnih pjesama, šest socijalnih pjesama, četiri ljubavne pjesme, tri misaone pjesme i jednu domoljubnu pjesmu. *Trag u priči 4* također autorica Budinski, Kolar, Billege, Ivančić, Mijić, Puh i Malogorski, sadrži šest ljubavnih pjesama, 11 šaljivih pjesama, 10 pejzažnih pjesama, četiri domoljubne pjesme, tri socijalne pjesme i četiri misaone pjesme. Čitanka *Zlatna vrata 4* autorica Ivić i Krmpotić u sebi sadrži dvije ljubavne pjesme, sedam šaljivih pjesama, 10 pejzažnih pjesama, sedam domoljubnih pjesama, tri socijalne pjesme i dvije misaone pjesme. Najzastupljenije pjesme u ovoj čitanki su pejzažne pjesme. U četvrtom razdoblju je vidljiv nastavak trenda koji se pojavio u trećem razdoblju s dodatkom misaonih pjesama te je po samom izboru pjesama vidljivo širenje fokusa učenika na kritičko mišljenje i njihov unutarnji ja. Raznolikost vrsta lirskih pjesama u različitim razdobljima pokazuje kako se fokus obrazovanja mijenjao s vremenom. Pejzažne i domoljubne pjesme dominiraju u razdobljima koja su obilježena nacionalnim identitetom odnosno kroz devedesete godine 20. stoljeća, dok se u novijim razdobljima više pažnje posvećuje šaljivim i misaonim pjesmama, što može biti odgovor na potrebe suvremenih učenika za raznolikošću u izrazu i temama.

6. ZAKLJUČAK

Tema ovog diplomskog rada bila je lirska poezija u učenju i poučavanju hrvatskog jezika nekad i danas dok je sam cilj rada bio prikazati zastupljenost lirskih pjesama u čitankama i udžbenicima književnosti za razrednu nastavu od samostalnosti Republike Hrvatske 1991. godine do danas. U kontekstu nastave Hrvatskog jezika, lirska poezija se pokazuje kao ključni element koji pomaže u razvijanju jezičnih vještina, ali i u oblikovanju osobnog identiteta učenika te izgradnji njihovog kulturnog senzibiliteta i estetskog ukusa. Jako je važno razumijevanje i pravilna interpretacija lirske poezije te omogućavanje učenicima da je na pravi način dožive, razumiju i cijene. Kroz povijest, lirska poezija je imala značajnu ulogu u obrazovanju, osobito u kontekstu razvijanja osjetljivosti za umjetnički izraženu riječ. Tradicionalno, učenje i poučavanje lirske poezije često je uključivalo pamćenje stihova napamet, analizu pjesničkih oblika i stilskih figura, što je doprinijelo razvoju jezične osjetljivosti i kreativnosti kod učenika. Međutim, suvremene metode poučavanja sve više teže integraciji digitalnih tehnologija i interaktivnih pristupa, koji omogućuju angažiraniji i dinamičniji način pristupanja lirskim tekstovima. Jedan od ključnih aspekata rada bio je pregled nastavnih planova i programa za predmet Hrvatski jezik od 1991. godine do danas. Analizom kurikuluma i promjena kroz različite reforme, utvrđeno je da je lirska poezija uvijek bila prisutna u obrazovnim programima, iako se njezina zastupljenost i način prezentacije mijenjao s vremenom. Lirska poezija ostaje važan dio nastavnog procesa, ali postoji potreba za stalnim prilagođavanjem i inovacijama kako bi se održao interes učenika i potaknula njihova ljubav prema poeziji. Razmatrajući zastupljenost lirskih pjesama u udžbenicima i čitankama iz različitih vremenskih razdoblja, vidljive su promjene u odabiru pjesama i autora koji su predstavljeni učenicima. Istraživanje je pokazalo da su autori udžbenika iz ranijih razdoblja često odabirali tradicionalne autore i klasične pjesme, dok su noviji udžbenici više usmjereni na suvremene pjesnike i aktualne teme. Kako interpretacija lirske pjesme može biti zahtjevna zbog njezine suptilnosti i često apstraktnih izraza, učitelji moraju biti kompetentni u odabiru prikladnih metoda i pristupa kako bi motivirali učenike za čitanje i razumijevanje poezije. Motivacija je ključna komponenta uspješnog učenja, a rad je istaknuo važnost korištenja različitih vrsta motivacije, uključujući iskustvene, jezične, stilističke, književne i estetske motivacije, kako bi se učenici potaknuli na aktivno sudjelovanje i dublje razumijevanje poezije.

7. LITERATURA

Izvori:

1. Budinski, V., Diković, M., Ivančić, G., Veronek Germadnik, S. (2013). P kao početnica, početnica za prvi razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
2. Budinski, V., Franjčec, K., Veronek Germadnik, S., Zelenika Šimić, M., Lukas, I. (2013). Od slova do snova 4, čitanka za četvrti razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
3. Budinski, V., Franjčec, K., Veronek Germadnik, S., Zelenika Šimić, M., Lukas, I. (2018). Od slova do snova 3, čitanka za treći razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
4. Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić, V., Puh Malogorski, N. (2022). Trag u priči 2, radni udžbenik hrvatskoga jezika za 2. razred osnovne škole, 1. dio. Zagreb: Profil Klett.
5. Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić, V., Puh Malogorski, N. (2022). Trag u priči 2, radni udžbenik hrvatskoga jezika za 2. razred osnovne škole, 2. dio. Zagreb: Profil Klett.
6. Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić, V., Puh Malogorski, N. (2022). Trag u priči 4, radni udžbenik hrvatskoga jezika za 4. razred osnovne škole, 1. dio. Zagreb: Profil Klett.
7. Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić, V., Puh Malogorski, N. (2022). Trag u priči 4, radni udžbenik hrvatskoga jezika za 4. razred osnovne škole, 2. dio. Zagreb: Profil Klett.
8. Centner, S., Peko, A., Pintarić, A. (2004). Zlatni dani, hrvatski jezik i književnost za četvrti razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
9. Centner, S., Peko, A., Pintarić, A., Bakota, L., Majdenić, V. (2013). Moja staza 3, čitanka za treći razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
10. Diklić, Z., Skok, J. (1993). Hrvatska čitanka 4 iz književnosti, scenske i filmske umjetnosti. Zagreb: Školska knjiga.
11. Diklić, Z., Skok, J. (1998). Hrvatska čitanka 4 iz književnosti, scenske i filmske umjetnosti. Zagreb: Profil.
12. Gotovac, J., Težak, D. (1995). Hrvatska čitanka 2 iz književnosti za 2. razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
13. Lazić, D., Zalar, I. (1994). Hrvatska čitanka 3 iz književnosti za 3. razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
14. Marjanović, V., Škribulja, A., Gabelica, M., Gredelj, R. (2013). Hrvatski na dlanu 4,

čitanka i udžbenik za četvrti razred osnovne škole. Zagreb: Profil.

15. Runac Marjanović, V., Škribulja, A., Župa, S. (2007). Sretni koraci 3, Hrvatski jezik i čitanka za treći razred osnovne škole. Zagreb: Profil.

16. Skok, J. (1999). Zlatna naranča, hrvatska čitanka za 3. razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.

17. Težak, D. (1999). Vrtuljak riječi, čitanka iz književnosti za drugi razred osnovne škole. Zagreb: Znanje.

18. Težak, D., Gabelica, M., Marjanović, V., Škribulja Horvat, A. (2021). Škrinjica slova i riječi, prvi dio: Integrirani radni udžbenik iz hrvatskoga jezika za treći razred osnovne škole. Zagreb: Alfa.

19. Težak, D., Gabelica, M., Marjanović, V., Škribulja Horvat, A. (2021). Škrinjica slova i riječi, drugi dio: Integrirani radni udžbenik iz hrvatskoga jezika za treći razred osnovne škole. Zagreb: Alfa.

20. Težak, D., Polak, S. (2003). Čarolija riječi, čitanka za IV. razred osnovne škole. Zagreb: Znanje.

21. Težak, D., Polak, S. (2014). Carstvo riječi, čitanka i jezični udžbenik za treći razred osnovne škole. Zagreb: Alfa.

22. Turza-Bogdan, T., Pospiš, S. (2008). Vrijeme igre 3, čitanka za treći razred osnovne škole. Zagreb: Alfa.

23. Zalar, D., Dvornik, D., Petruša, F. (2010). Kuća putujuća, čitanka za četvrti razred osnovne škole. Zagreb: Alfa.

24. Zalar, D., Dvornik, D., Petruša, F. (2014). Kuća svemoguća, čitanka za 2. razred osnovne škole. Zagreb: Alfa.

25. Zokić, T., Bralić, J. (2006). Tajna slova, početnica. Zagreb: Školska knjiga.

26. Zokić, T., Bralić, J. (2011). Tajna slova 2, čitanka za 2. razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.

27. Zokić, T., Vladušić, B. (2014). Slovo po slovo 4, prvo polugodište: Integrirani radni udžbenik za Hrvatski jezik u četvrtom razredu osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.

28. Zokić, T., Vladušić, B. (2014). Slovo po slovo 4, drugo polugodište: Integrirani radni udžbenik za Hrvatski jezik u četvrtom razredu osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.

Literatura:

1. Bežen, A. (2008). Metodika, znanost o poučavanju nastavnog predmeta. Profil: Zagreb.

2. Bouša, D. (2009). Priručnik za interpretaciju književnog djela. Školska knjiga: Zagreb.

3. Crnković, M. (1982). Dječja književnost. Školska knjiga: Zagreb.

4. Crnković, M., Težak, D. (2002). Povijest hrvatske dječje književnosti od početaka do 1955. godine. Znanje: Zagreb.
5. Diklić, Z. (2009). Književnoznanstveni i metodički putokazi nastavi književnosti. Školska knjiga: Zagreb.
6. Diklić, Z. i dr. (1990). Dozivi i odzivi lirske pjesme. Metodički priručnik za razrednu nastavu. Pedagoško-književni zbor: Zagreb.
7. Diklić, Z., Težak, D., Zalar, I. (1996). Primjeri iz dječje književnosti. Nacionalna i sveučilišna knjižnica Zagreb: Zagreb.
8. Fileš, G. i dr. (2008). Zamisli, doživi, izrazi! Dramska metode u nastavi hrvatskoga jezika. Hrvatski centar za dramski odgoj - Pili-poslovi d.o.o.: Zagreb.
9. Gabelica, M., Težak, D. (2017) Kreativni pristup lektiri. Naklada Ljevak: Zagreb.
10. Grosman, M. (2010). U obranu čitanja: Čitatelj i književnost u 20. st. Algoritam - Traduki: Zagreb.
11. Hameršak, M., Zima, D. (2015). Uvod u dječju književnost. Leykam International: Zagreb.
12. Lazzarich, M. (2017). Metodika Hrvatskoga jezika u razrednoj nastavi. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci: Rijeka.
13. Lazzarich, M. (2022). Hrvatski jezik u primarnome obrazovanju. Alfa: Zagreb.
14. Lučić, K. (2005). Prožimanje riječi, slike i glazbe u metodici književnosti u razrednoj nastavi. Školska knjiga: Zagreb.
15. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (2019). Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Narodne novine. Pribavljeno 28.5.2024. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html.
16. Rosadnić, D. (1986). Metodika književnog odgoja i obrazovanja. Školska knjiga: Zagreb.
17. Rosadnić, D. (2005). Metodika književnog odgoja i obrazovanja. Školska knjiga: Zagreb.
18. Šabić, G. (1983). Lirska poezija u razrednoj nastavi. Školska knjiga: Zagreb.
19. Težak, S. (1998). Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1 i 2. Školska knjiga: Zagreb.
20. Visinko, K. (2005). Dječja priča - povijest, teorija, recepcija i interpretacija. Školska knjiga: Zagreb.
21. Visinko, K. (2014). Čitanje: poučavanje i učenje. Školska knjiga: Zagreb.
22. Zalar, D. (2002). Poezija u zrcalu nastave. Mozaik knjiga: Zagreb.
23. Zalar, I. (2007). Antologija hrvatske dječje poezije. Zagreb: Školska knjiga.