

Načini čitanja jezičnih sadržaja u osnovnoškolskim udžbenicima

Francolić, Anamarija

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:371556>

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

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



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET

Anamarija Francolić

**Načini čitanja jezičnih sadržaja u
osnovnoškolskim udžbenicima**

(DIPLOMSKI RAD)

Rijeka, 2021.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET
Odsjek za kroatistiku

Anamarija Francolić

Matični broj: 0009070855

Načini čitanja jezičnih sadržaja u
osnovnoškolskim udžbenicima

DIPLOMSKI RAD

Diplomski studij: Hrvatski jezik i književnost

Mentorica: prof. dr. sc. Karol Visinko

Rijeka, 2021.

IZJAVA

Kojom izjavljujem da sam diplomski rad naslova *Načini čitanja jezičnih sadržaja u osnovnoškolskim udžbenicima* izradio/la samostalno pod mentorstvom prof. dr. sc. Karol Visinko.

U radu sam primijenio/la metodologiju znanstvenoistraživačkoga rada i koristio/la literaturu koja je navedena na kraju diplomskoga rada. Tuđe spoznaje, stavove, zaključke, teorije i zakonitosti koje sam izravno ili parafrazirajući naveo/la u diplomskom radu na uobičajen način citirao/la sam i povezo/la s korištenim bibliografskim jedinicama.

Student/studentica

Potpis

Anamarija Francolić

Jednom dječaku koji će, učeći čitati, istraživati čaroban svijet knjiga!

Sadržaj

1. UVOD	1
2. JEZIČNA DJELATNOST ČITANJE	2
2.1. Predčitačke i čitačke vještine	4
2.2. Čitatelji	5
2.3. Načini čitanja	6
2.4. Strategije čitanja	8
3. UDŽBENIK	12
3.1. Didaktičko oblikovanje udžbenika	13
3.2. Kurikul i udžbenik	14
3.3. Obilježja udžbenika	15
4. ISTRAŽIVANJE	18
4.1. Cilj istraživanja	18
4.2. Pretpostavke istraživanja	18
4.3. Uzorak istraživanja	18
4.4. Metode i postupci istraživanja	19
4.5. Rezultati istraživanja	19
5. ZAKLJUČAK	32
LITERATURA	35
Internetski izvori	36
PRILOZI	38
Prilog 1	38
Sažetak (na hrvatskome jeziku)	39
Naslov i ključne riječi (na engleskom jeziku)	40

1. UVOD

Čitanje je jedna od najvažnijih sposobnosti i vještina kojom svaki čovjek treba ovladati. Ono je jedno od obilježja pismenosti. Dug je put do pismenosti koji svatko mora proći. Taj put započinje već u najranijem djetinjstvu kada se djeca susreću s prvom jezičnom djelatnošću – slušanjem. Djeca slušanjem polako počinju razvijati svoj govor i vještinu govorenja. Nakon usvojenog govora, započinje upoznavanje s pismom, odnosno slovima koja se pokušavaju čitati. Nakon usvojenih osnova čitanja kreće proces i učenja osnova pisanja te sastavljanja kraćih pisanih oblika. Na tom putu svakome treba pomoć. Obitelj i učitelji imaju najvažniju ulogu u opismenjivanju djece. Podrška obitelji vrlo je važna kao i poticajno obiteljsko okruženje koje će stvoriti ugodnu atmosferu pri čitanju. Uz čitanje djeca razvijaju neke od predčitačkih vještina poput slušanja, držanja slikovnice, listanja slikovnice te povezivanje slike i teksta. Kada krenu u školu, djeca primjenjuju prethodna znanja, ali uče i puno novih informacija te razvijaju nove sposobnosti i vještine. U školi učitelji imaju najvažniju ulogu u učenju čitanja svojih učenika. Svaki učenik treba tijekom svog osnovnoškolskog obrazovanja ovladati osnovnim oblicima čitanja (u sebi i naglas). Vježbajući vještine čitanja učenicima će uvelike olakšati primjenjivanje različitih strategija čitanja. Osim strategija važno je da učitelji potiču svojim poučavanjem i različite vrste čitanja. Čitanje se obično vezuje uz književnost, no ono treba biti zastupljeno i u nastavi jezika. Bez obzira na vrstu teksta koja se čita, učitelji trebaju poticati učenike na analitičko, sintetičko, stvaralačko, spoznajno, problemsko i kritičko čitanje. Nastava Hrvatskoga jezika treba biti poticajna i pomoći učenicima da ovladaju prvom ključnom kompetencijom koja se odnosi na komunikaciju na materinskome jeziku. Ona će im dalje omogućiti razvijanje i ostalih kompetencija. Da bi učitelji bili uspješni u poučavanju, a učenici u učenju potrebno im je omogućiti kvalitetan udžbenik koji će ih voditi na tom putu. Kvalitetnim udžbenikom smatra se onaj koji omogućuje učitelju uspješno poučavanje, a učeniku samostalno učenje. Učenici na nastavi književnosti, ali i jezika trebaju razviti ljubav prema pisanoj riječi i čitanju

Upravo ovim radom željeli smo pokazati različite mogućnosti čitanja i na koje ih načine učitelji mogu približiti svojim učenicima. Pišući ovaj rad koristili smo se izrazom *učenici* pod kojim podrazumijevamo učenike oba spola. Također je korišten i izraz *učitelji* koji se ne odnosi samo na one koji predaju u osnovnoj školi nego na sve učitelje bez obzira na njihove titule koji mogu na bilo koji način doprinijeti što uspješnijem čitateljskom obrazovanju učenika.

2. JEZIČNA DJELATNOST ČITANJE

Čitanje je uz slušanje, govorenje i pisanje jedna od temeljnih jezičnih djelatnosti kojima svaki čovjek mora ovladati da bi bio pismen. Postoje mnogobrojne definicije kojima se nastoji opisati složenost procesa čitanja. Različiti autori na različite načine definiraju i analiziraju čitanje. S aspekta učenja čitanja u okviru nastave Hrvatskoga jezika odlučili smo se za definiciju koju navodi Dragutin Rosandić te njome objašnjava složenost samog procesa čitanja.

Čitanje kao složena djelatnost znači:

- *prelaziti očima pisani ili tiskani sustav znakova*
- *povezivati riječi, skupove riječi i rečenice*
- *uspostavljati logičke veze između riječi, skupova riječi i rečenica*
- *razumijevati smisao rečenica i teksta*
- *primati obavijesti i poruke iz teksta*
- *aktivirati prije usvojene obavijesti i poruke*
- *prerađivati obavijesti i poruke*
- *doživljavati poruke, emocionalno reagirati*
- *aktualizirati poruke*
- *učiti*
- *iskoristiti obavijest u životnoj praksi*
- *stvarati nove poruke (Rosandić 2005: 175).*

Na početku svog obrazovanja učenici se susreću s **početnim** čitanjem. Važno je da svaki učenik ovlada početnim čitanjem kako bi mogao uz pomoć njega dalje razvijati svoje čitačke sposobnosti i vještine. Početno čitanje odnosi se na prepoznavanje glasova i njihovo dekodiranje. Da bi učenici stekli određene vještine čitanja potrebno je vježbati. Na vježbanje ih trebaju poticati učitelji, ali i roditelji. Kontinuiranim vježbanjem čitanja, kako u školi tako i kod kuće, učenici će postizati bolje rezultate, odnosno postati vještiji i brži u dekodiranju slova i tako polako postizati automatizaciju prilikom čitanja. Kada se ovlada automatiziranim čitanjem dolazi do veće brzine dekodiranja slova te učenici brže čitaju. Danas su poznate razne tehnike brzog čitanja koje nisu ključne za uspješno osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje. Brzo čitanje nije nužno bolje, odnosno učenici koji brže čitaju ne moraju nužno biti bolji i uspješniji od onih učenika koji to čine sporije. Brzo čitanje ne znači uvijek točno

čitati s razumijevanjem. Važnije je pročitano razumjeti i točno interpretirati nego to činiti brzo. Na početku obrazovanja, u nižim razredima osnovne škole, učitelji prate brzinu čitanja svojih učenika jer određena dob i stupanj obrazovanja zahtjeva određenu automatizaciju prilikom čitanja. Učenici koji imaju šest godina trebali bi pročitati oko 40 riječi u minuti, oni stariji sa sedam godina oko 90 riječi u minuti, a oni s osam godina oko 110 riječi u minuti (Grosman, 2013). S osam godina učenici bi trebali čitati naglas, u sebi i automatizirati čitačke tehnike, nakon toga osnove tehnike treba nadograđivati kao i strategije čitanja te ih primjenjivati ovisno o vrsti teksta koja se čita.

Naravno da uvijek ima uspješnih i onih manje uspješnih učenika kako u čitanju tako i u svim ostalim aktivnostima. Učitelji bi trebali prepoznati ako se kod učenika jave neke poteškoće u čitanju i raditi s njima na njihovom otklanjanju. Oni učenici koji slabije, odnosno sporije čitaju, najčešće imaju problema s čitanjem u sebi. Oni i kada trebaju čitati u sebi, pomiču usnama i čitano moraju potihom izgovoriti. Zbog navedenog oni troše puno više vremena i energije od onih učenika koji to ne čine, odnosno čitaju bez pomicanja usana. Navedena vještina je zahtjevnija i ona se pojavljuje kao problem i kod nekih odraslih. Potrebno je učenicima ukazati na taj problem i poticati ih na vježbanje čitanja kako bi mogli čitati bez pomicanja usana.

Čitanjem se razvija govor i bogati jezik, pospješuje se mašta, obogaćuje stil, te čitatelji ulaze u neke nove svjetove knjiga koje tek trebaju istražiti. Za navedeno vrlo je važno da učenici imaju dobro razvijenu govornu sposobnost jer će im ona olakšati čitanje, a kasnije i pisanje. U svim aktivnostima koje učenici obavljaju, odnosno u svim jezičnim djelatnostima, bilo to slušanje, čitanje, pisanje ili govorenje, treba ih konstantno poticati na njihovo vježbanje i podupirati. Pohvaliti ih kada nešto dobro čine, objasniti im kada nešto čine manje uspješno i usmjeriti ih da vježbanjem poboljšavaju svoje mogućnosti, jer kako ističe Meta Grosman:

Čitateljska pismenost ne poznaje gornju granicu, tako da ju je moguće, stalnom vježbom i uporabom, razvijati i nadograđivati tako da čitatelj bude sposoban čitati različito oblikovane tekstove i različite vrste tekstova na sve zahtjevnijoj razini (Grosman 2013: 81).

Sve navedeno podrazumijeva dobro ovladavanje predčitačkim i čitačkim vještinama koje su ključne u procesu učenja čitanja.

2.1. Predčitačke i čitačke vještine

Da bi učenici bili što uspješniji u čitanju potrebno je primjenjivati predčitačke i čitačke vještine. Postoje različite teorije o čitačkim podvještinama te se njihovi autori ne mogu u potpunosti usuglasiti koje se to sve podvještine moraju razviti kako bi omogućile sam proces čitanja.

Kao najvažnije čitačke vještine Vizek Vidović navodi prepoznavanje riječi i razumijevanje pročitanoga. Kada govorimo o razumijevanju mislimo na doslovno, interpretativno, kritičko i kreativno. Više o samom razumijevanju bit će objašnjeno pod strategijom nadgledanja razumijevanja pri čitanju.

Osim psihologijske literature predčitačkim vještinama bavila se i Karol Visinko koja navodi kako one obuhvaćaju: *slušanje i čitanje priča, prepričavanje priča, razumijevanje funkcija čitanja, rukovanje knjigama, razumijevanje jezičnih razina, prepoznavanje pojedinačnih glasova u riječi, poznavanje slova abecede te sudjelovanje u aktivnostima nakon poslušane/pročitane priče* (Visinko 2014: 119).

U razvijanju predčitačkih vještina važnu ulogu ima obitelj koja treba pružiti djetetu poticajno okruženje u kojem ono može razvijati govornu sposobnost i bogatiti svoj rječnik. Roditelji bi od najranije dobi trebali čitati djeci slikovnice te ih tako učiti slušanju. Djeca prilikom čitanja slikovnica slušaju izgovoreno, povezuju riječi sa slikama koje vide, potiču svoju maštu u vizualizaciji i zamišljanju pročitanoga i tako sudjeluju u čitanju. Također djecu treba upoznavati i sa sadržajima slikovnica, odnosno treba ih naučiti kako pravilno rukovati njima. Djeci treba pokazati kako držati slikovnice, kako ih pravilno listati, koji je redoslijed čitanja u njima, pazeći da idemo s lijeva na desno i odozgora prema dolje. Radeći navedeno djecu se upoznaje s čitanjem i uključuje ih se u sam proces čitanja. Takvo okruženje je poticajno za daljnje razvijanje predčitačkih i čitačkih vještina, ali i za ljubav prema čitanju. Na taj način djeca će se bolje snalaziti u školi sa svim izazovima čitanja jer: *Suvremeno društvo postavlja pred pojedinca niz sofisticiranih zahtjeva vezanih uz potrebu dobro razvijenih vještina i sposobnosti čitanja bez kojih je nemoguće živjeti punim životom i aktivno se uključiti u život modernog društva. Čitanje je, naime, ključni čimbenik u aktivnom sudjelovanju pojedinca u društvu i donošenju odluka od osobnog i društvenog interesa* (Sabolović-Krajina 2003: 35). Da bi se navedeno moglo postići pojedinac mora ovladati nizom vještina tako da ih može automatski koristiti čitajući i tako postati čitatelj.

2.2. Čitatelji

Dragutin Rosandić navodi kako je: *Čitatelj/čitateljica je osoba koja čita tekst, tj. posjeduje sposobnost dekodiranja pisanih znakova određenoga jezika i primanja informacija koje se tim prenose znakovima* (Rosandić 2005: 190). Ovladavanjem pisanih znakova i mogućnošću njihovog dekodiranja učenici postaju čitatelji. Proces čitanja odvija se već na početnim stupnjevima obrazovanja, a nastavlja se nadograđivati u svim obrazovnim ciklusima, ali i nakon njih u životu. Svi ljudi imaju različite karaktere, interese i navike, upravo zbog njih postoje različite vrste knjiga kako bi svatko za sebe mogao pronaći neku do njih. Postoje razni projekti koji istražuju interese čitatelja tako da utvrđuju razvoj čitatelja, čitateljske interese, ovisnost o socijalnome statusu, o kulturnoj sredini, o utjecaju unutar obitelji, ali i važan pokazatelj su psihologijske značajke te utjecaj nastave na odgoj čitatelja.

Sam proces obrazovanja mora ispuniti **zadace čitateljskog odgoja** koje u literaturi najbolje razrađuje Dragutin Rosandić (2005). Čitateljskim odgojem potrebno je poticati učenike na čitanje, tj. pomoći im u **ovladavanju tehnika čitanja**. Sukladno njihovim čitateljskim mogućnostima dobri učitelji znaju prilagoditi i uskladiti **broj književnih djela** koje učenici trebaju pročitati, ali ih i poticati i motivirati da postupno taj broj povećavaju. Učenici tako šire svoj vokabular i mogućnost primanja **stručnih i znanstvenih informacija**. Čitanjem učenici razvijaju svoju duhovnu osobnost te društvene i kulturne komunikacije kao i korištenje kulturnih oblika života. Dobra izobrazba treba omogućiti učenicima da čitajući različite oblike i vrste tekstova šire svoj vokabular, uče nove informacije, razvijaju različite tehnike čitanja, ali da budu i precizniji i brži u čitanju. Ukoliko je dobar program i način rada s učenicima utoliko će rezultati biti bolji, odnosno dobrom motivacijom učitelji mogu kod svojih učenika razviti **trajnu čitateljsku potrebu**. Jedna od glavnih zadataka čitateljskog odgoja je i izgraditi **aktivnog, kultiviranog čitatelja**. Zbog svega navedenog čitatelji će se međusobno razlikovati, ali je najbitnije da oni postoje i pronalaze vremena za knjigu i čitanje jer kako navodi Daniel Pennac:

Ja nikada nisam imao vremena za čitanje, ali me ništa, i nikada, nije moglo spriječiti da pročitam roman koji sam volio. Čitanje ne ovisi o organizaciji vremena, ono je, kao i ljubav, način življenja. Nije prijeporno imam li ili nemam vremena (vrijeme koje mi, uostalom, nitko neće dati), već hoću li sebi podariti ili ne radost da budem čitatelj (Pennac 1996: 127).

Pronalaženjem vremena za pisanu riječ i čitanje dajemo vrijeme sebi za učenje novoga, otkrivanje nepoznatoga ili ponavljanje poznatoga. Čitanje bilo kojeg pisanog teksta ima svoju svrhu. Stjepko Težak navodi kako je svrha čitanja *jasno i točno primanje napisane obavijesti* (1996: 68). Govoreći o **svrhama**, Karol Visinko čitanje dijeli u četiri skupine: čitanje u osobne (privatne) svrhe, čitanje u obrazovne svrhe, čitanje u profesionalne svrhe i čitanje u javne svrhe. Čitanje u **osobne** svrhe je čitanje u kojem svaki pojedinac ima slobodu odabrati što želi čitati i koliko želi čitati. Ono može biti rekreativno, informativno ili istraživačko. Čitanje u osobne svrhe obično je slobodno, no ono može biti i zadano kada je nešto od velike važnosti za pojedinca i kada to mora pročitati kako bi se informirao. Čitanje u **obrazovne** svrhe već iz samog naziva sugerira kako se radi o čitanju koje je nužno i važno za stjecanje znanja, odnosno učenja. Čitanje može biti i u **profesionalne** svrhe kada je ono nužno za stjecanje znanja i vještina koje su vezane uz posao koji pojedinac obavlja. Čitanje u **javne** svrhe odnosi se na čitanje raznih dokumenata, članaka i ostalih vrsta tekstova koje se tiču društvenog života pojedinca (Visinko, 2014). Bez obzira na tekst i svrhu čitanja pojedinac ima mogućnost izbora načina na koji će čitati.

2.3. Načini čitanja

Svaki čitatelj ima pravo izabrati tekst koji želi čitati, ali i način na koji će ga pročitati. Zvonimir Diklić čitanje dijeli prema govornoj realizaciji i negovornoj. Čitanje koje se ostvaruje govornom realizacijom je glasno i poluglasno, a negovornom je tiho (čitanje u sebi) ili čitanje šapatom (Diklić, 2009). Dva osnovna oblika čitanja su **čitanje naglas i čitanje u sebi**.

Čitanje koje se temelji na razumijevanju, razgovijetnom i pravilnom čitanju nazivamo čitanjem naglas ili glasnim čitanjem (Diklić 2009: 112). Ono podrazumijeva govornu realizaciju teksta, pravilan izgovor glasova i glasovnih skupova, riječi i skupova riječi, ovladavanje ritmom i intonacijom. Glasno izražajno čitanje potiče na doživljavanje i razumijevanje sadržaja teksta. U ovoj vrsti čitanja ključnu ulogu imaju učitelji. Njihovu ulogu dobro je opisao Daniel Pennac koji za dobrog učitelja kaže:

I najvažnije, čitao nam je naglas! Otrprve je ukazivao povjerenje našoj žudnji da razumijemo. Čovjek koji čita naglas uzdiže nas na dostojnu razinu knjige. On uistinu navodi na čitanje! (Pennac 1996: 96).

Učitelji su oni koji ima značajnu ulogu na svakom nastavnom satu u pogledu znanja i njegovog prenošenja. Dobri učitelji trebaju biti primjer svojim učenicima. Ukoliko učitelji očekuje od svojih učenika da čitaju naglas točno, jasno, precizno, razgovijetno, primjerene brzine i izražajnosti utoliko je njihova dužnost da se za svaki nastavni sat dobro pripreme i svojim čitanjem budu primjer učenicima. Ovakav tip čitanja na nastavi Hrvatskoga jezika najčešće se vezuje uz interpretativno čitanje za vrijeme obradbe književnoumjetničkoga teksta iz književnosti ili jezika. Ponekad je potrebno i više puta čitati isti tekst kako bi ga učenici mogli bolje razumjeti, doživjeti i znali pravilo čitati pazeći na intonaciju i stanke. Iako je jedna od podvrsta čitanja naglas interpretativno čitanje njega ćemo samo usput spomenuti te se nećemo detaljnije baviti njegovom analizom jer ona nije predmet ovoga rada. Osim interpretativnog čitanja podvrste čitanja naglas su još i scenski govor, govor recitiranja i čitanje po ulogama. Metodička literatura navodi još i *pojedinačno čitanje (učenik/učenica, učitelj/učiteljica), naizmjenično, čitanje s komentarom, izborno, čitanje s podcrtavanjem, anticipacijsko, okomito i vodoravno* (Rosandić 2005: 183–184). Navedene vrste bit će detaljnije objašnjenje u nastavku rada, ako budu važne za analizu tekstova iz udžbenika.

Osnovni oblik čitanja kojim svaki učenik mora ovladati je **čitanje u sebi**. Ono je najčešći oblik čitanja kako kod učenika tako i kod odraslih. Čitanje u sebi zahtjeva koncentraciju, fokusiranost i usmjerenost na određeni tekst. Za ovu vrstu čitanja važno je tekst čitati s razumijevanjem, točno i primjereno brzo. Čitanje u sebi je naše čitanje, odnosno bezglasno te je njegova brzina tri do pet puta veća nego kod čitanja naglas. Budući da pročitano ne treba glasno reproducirati dolazi do manjeg utroška vremena, odnosno veće brzine. Čitajući u sebi čitatelji se mogu vraćati tekstu za razliku od čitanja naglas u kojem se mora poštovati redoslijed čitanja slijeva na desno. Dragutin Rosandić (2005: 184) prema načinu ostvarivanja i didaktičkoj usmjerenosti čitanje u sebi klasificira kao: *spontano (neusmjereno), usmjereno (čitanje sa zadatkom), izborno, čitanje sa zapisivanjem (s olovkom u ruci), stvaralačko, kritičko, spoznajno, analitičko, aktivno, površno, čitanje s „preskakivanjem“ (reducirano), ponovno, čitanje po vlastitim izboru, obvezatno, čitanje s otkrivanjem „zlatne jezgre“, čitanje s otkrivanjem tematskih riječi, konotativno, denotativno, čitanje s razumijevanjem, imaginacijsko, anticipacijsko, pomno i interaktivno*. Navedene vrste čitanja bit će detaljnije objašnjenje na izdvojenim primjerima iz jezičnih udžbenika u nastavku ovoga rada.

Bez obzira na način čitanja u sebi čitanje se mora vježbati kako bi svi učenici/čitatelji postigli što veću samostalnost. Cilj svih učitelja u poučavanju čitanja trebao bi biti osposobiti

i naučiti svoje učenike kako biti što samostalniji. Za samostalnost u čitanju treba uložiti puno truda tako da učenici svakodnevno čitaju, tj. **vježbaju čitanje**. Vježbajući čitanje oni usvajaju različite oblike i strategije čitanja koje će im olakšati razumijevanje teksta, ali i učenje. O strategijama čitanja bit će više govora u nastavku ovoga rada.

Različitim tipovima pitanja i zadataka učenike se usmjerava u radu, tj. čitanju i potiče na otkrivanje i usvajanje novih razina čitanja. Karol Visinko kao **produktivne vrste čitanja** navodi spoznajno, analitičko, sintetičko, problemsko, kritičko i stvaralačko čitanje. Njih učenici razvijaju obrazovanjem na različite načine. **Spoznajnim** čitanjem učenici otkrivaju nove spoznaje. U čitanje uključuju svoje osjećaje, mišljenja te aktiviraju prethodna iskustva u vezi s predmetom o kojem se čita. **Analitičkim** čitanjem učenici raščlanjuju tekst, odnosno pronalaze pojedinosti unutar njega odgovarajući na postavljena pitanja. **Sintetičkim** čitanjem dolazi do povezivanja raščlanjenog unutar teksta. **Problemsko** čitanje ostvaruje se tako da učenici zapažaju i izdvajaju probleme unutar teksta. **Kritičkim** čitanjem čitatelji promišljaju o sadržaju koji se čita i zauzimaju svoj stav o njemu. **Stvaralačko** čitanje potiče stvaralački odgovor na izraz i sadržaj unutar teksta, odnosno ovaj način čitanja treba osposobiti učenike da stvaraju nove tekstove u pisanom ili govornom obliku na temelju pročitanoga (Visinko, 2014). Za navedene oblike produktivnog čitanja, ali i u svim drugim oblicima čitanja učenici trebaju koristiti različite strategije kako bi njihovo čitanje bilo što uspješnije.

2.4. Strategije čitanja

Da bi učenici bili što uspješniji u čitanju potrebno je raditi na razumijevanju pročitanoga. Razumijevanje je ključ za sve ostale aktivnosti koje se vezuju uz tekst. Ako učenici ne razumiju tekst neće ga moći analizirati, interpretirati, tumačiti, raspravljati o njemu niti izvršiti bilo koju drugu aktivnost na pravilan način. Učitelji imaju važnu zadaću u poučavanju čitanja, a ona se odnosi na poticanje i vježbanje korištenja **strategija čitanja** kojima je cilj olakšati razumijevanje pročitanog teksta. Tek kada učenici budu razumjeli tekst moći će iz njega učiti. Postoje različite podjele strategija čitanja koje ističu u svojim radovima Karol Visinko, Vlasta Vizek Vidović i suradnici te Mira Čudina-Obradović. Strategije su opisane na sličan način, a svakako su važne i primjenjive u nastavi Hrvatskoga jezika. Objasniti ćemo svaku pojedinu strategiju, a kasnije ih prikazati na konkretnim primjerima iz jezičnih udžbenika. **Mira Čudina-Obradović** strategije čitanja dijeli u tri faze, a to su strategije prije čitanja, za vrijeme čitanja i nakon čitanja. Strategije prije čitanja su

pregledavanje, gledanje slika i naslova, podnaslova. Za vrijeme čitanja čitatelji/učenici bi se trebali služiti strategijama određivanja glavne misli, stvaranja zaključaka, predviđanja daljnjeg teksta, nadgledanja i postavljanja pitanja. Strategije nakon čitanja su refleksija te razmišljanje o pročitanome (Čudina-Obradović, 2014). *Mreža Eurydica* izvještava kako su najučinkovitije strategije čitanja *nadgledanje (provjera) vlastitog razumijevanja, suradničko učenje, stvaranje vizualnih prezentacija, odgovaranje na pitanja, postavljanje pitanja, ustroj teksta, sažimanje, izvođenje zaključaka, povezivanje različitih dijelova teksta i primjena prethodnog znanja* (Prema Visinko 2014: 95). Uz gore navedene Karol Visinko ističe kako su za nastavu Hrvatskoga jezika važne još tri strategije, a to su pregledavanje teksta, predviđanje i prepoznavanje glavnih ideja. U daljnjem tekstu objasnit ćemo svaku pojedinu strategiju.

1. Strategija **primjene prethodnog znanja** odnosi se na aktiviranje svih prethodnih znanja koje su učenici stekli na temelju osobnih iskustava iz života. U nastavi se prethodna znanja aktiviraju obično motivacijom i postavljanjem pitanja koja učenici povezuju s nečim što im je otprije poznato. To može biti neki oblik teksta s kojim su se susreli do tada, tema o kojoj su već nešto čuli i slično.
2. **Nadgledanje ili provjera razumijevanja** pri čitanju odnosi se na učenikovo praćenje razumijevanja teksta koji je predmet obradbe. Učenici mogu pratiti svoje razumijevanje tako da si postavljaju pitanja o tekstu, prepričavaju tekst ili raspravljaju o njemu. Učenici nadgledanjem prate vlastito razumijevanje uz postavljanje cilja, odnos pitanja: *Što želimo postići čitanjem teksta?* Tako učenici uče planirati i provjeravati svoje čitanje i razumijevanje. Na ometanje razumijevanja mogu utjecati neki vanjski faktori, poput buke ili unutarnji koji se odnose na samo nerazumijevanje nekih riječi ili konteksta unutar kojeg je nastao sam tekst.
3. **Strategija stvaranja vizualnih prezentacija** omogućuje učenicima pamćenje vizualnim putem. Neki učenici bolje pamte informacije ili razumiju tekst tek kada ga vizualiziraju. Ova strategija povezana je s bilježenjem unutar teksta koje olakšava razumijevanje samog teksta. Učenici čitajući tekst mogu bilježiti unutar njega koristeći se sustavom znakova za bilježenje ili pak mogu stvarati vlastite bilješke koje su njima razumljive. Takvo bilježenje ne mora se odnositi samo na sustav znakova ili ispisivanje natuknica već može biti i kao slikovni prikaz. Crtanje shema i umnih mapa može pomoći učenicima u boljem razumijevanju i pamćenju važnih informacija iz teksta. Kao pomoćna sredstva mogu se služiti i

samoljepljivim papirićima, raznim grafičkim organizatorima, Vennovim dijagramom ili tablicama.

4. **Strategiju odgovaranja na pitanja** koriste učitelji koji se moraju prethodno pripremiti tako da osmisle pitanja koja će postaviti učenicima. Pitanja su im pokazatelj razumiju li njihovi učenici pročitani tekst. Ako učenici točno odgovore na postavljena pitanja možemo smatrati da je njihovo razumijevanje teksta dobro. Pitanja koja učitelji postavljaju najčešće se odnose na samu strukturu teksta, otkrivanje glavnih ideja, odnosa među likovima i slično. Učitelji takvim pitanjima usmjeravaju pažnju učenika na bitne dijelove teksta, a učenici odgovarajući na njih prate razumijevanje pročitano.
5. Strategija **postavljanja pitanja, odnosno izvođenja zaključaka i tumačenja** pomoći će učenicima u daljnjem radu ako će ju učitelji često primjenjivati. Učitelji postavljanjem pitanja ne uče samo učenike da na njih odgovore točno, već ih nesvjesno motiviraju da i oni sebi sami s vremenom postavljaju ista i zaključuju na temelju njih o vlastitom razumijevanju teksta.
6. **Strategiju prepoznavanja glavnih ideja** unutar teksta učenici trebaju uvježbavati i na književnim i na neknjiževnim tekstovima. U svakom tekstu, bez obzira na njegovu vrstu, učenici trebaju prepoznati glavnu ideju.
7. **Strategija ustroja tekst predstavlja** mogućnost prepoznavanja njegovih različitih dijelova. Ova strategija je važna jer njezinim ovladavanjem učenici bolje razumiju događaje unutar teksta i znaju odrediti njihovu kronologiju. Kronologija im pomaže i u povezivanju uzroka i posljedica unutar teksta.
8. Strategija **sažimanja** ukazuje na dobro razumijevanje teksta te mogućnost izdvajanja ključnih riječi, likova i događaja koji su predmetom radnje. Sažimanjem se smanjuje opseg teksta s naglaskom na izdvajanje samo onog ključnog. Tekst koji nastaje sažimanjem naziva se sažetak. Učenicima je ponekad teško razdvojiti bitne informacije od onih manje bitnih, stoga je važno poticati učenike na uvježbavanje ove strategije tim više jer je sažetak najteži oblik jezičnoga izražavanja.
9. **Strategija predviđanja** može se povezati s maštom koja potiče učenike da nešto predvide. Na temelju ključnih riječi ili naslova učenici mogu izreći svoje mišljenje o tome što predviđaju, odnosno što misle o čemu će biti tekst.
10. **Strategija pregledavanja teksta** može se primjenjivati pojedinačno na tekst, a možemo ju promatrati i u kontekstu pregledavanja udžbenika. Govoreći o

posebnom tekstu možemo ga pregledavati tako da na temelju naslova možemo dati predviđanje o čemu će tekst govoriti, možemo promatrati tekst te riječi koje mogu biti naglašene unutar njega (podebljanje, izdvojene, obojene), zatim promatrati njegovu dužinu, tekstnu vrstu te pogledati što se nalazi oko teksta (metodički instrumentarij). U kontekstu navedenog možemo isto činiti s udžbenikom tako da pogledamo sadržaj, prolistamo stranice i pregledamo kakvi će se tekstovi obrađivati, koji su nazivi nastavnih jedinica, što se nalazi oko tih tekstova, pitanja, zadatci, ključne riječi i slično. Pregledavanje udžbenika prvi je korak u upoznavanju njegova sadržaja.

11. **Suradničko učenje** promatrano kao strategija čitanja odnosi se na primjenu čitačkih sposobnosti koje posjedujemo te na uočavanje onih koje ne posjedujemo. Međusobna komunikacija i suradnja potiče učenike da zajednički razvijaju one strategije čitanja u kojima su manje uspješni. Zajednički rad učenika znači da će oni međusobno nagledati svoje čitanje i zajednički ga objašnjavati. U suradničkom učenju aktivira se više prethodnog znanja jer različiti učenici imaju različito predznanje pa se u tom smislu oni međusobno nadopunjuju. Učenici radeći zajedno na istom tekstu, daju različita tumačenja i zaključke pročitanoa i tako se nadopunjuju, odnosno međusobno si pomažu, šire svoje znanje te se uče odgovornosti.

Kako bi učenici bili što uspješniji u čitanju i učenju najbolje je odjednom koristiti više strategija. Redovnim vježbanjem na nastavnim satovima učenici će biti sve spretniji u otkrivanju strategija koje trebaju koristiti prilikom učenja/čitanja, a samim time će i njihovi rezultati biti sve bolji. Na temelju primjenjivanja različitih vrsta čitanja i strategija učenici tijekom višegodišnjeg obrazovanja razvijaju i usavršavaju kompetenciju čitanja. O kompetenciji čitanja više u ZEROJ 2005., W. Mattes 2007., K. Visinko 2014. U razvijanju kompetencije čitanja važnu ulogu ima udžbenik koji treba omogućiti učenicima kvalitetno čitanje.

3. UDŽBENIK

Udžbenik je didaktičko-metodološki rad namijenjen učenju i stjecanju znanja (Musa, Šušić i Tokić 2015: 273). Udžbenici u navedenoj namjeni pojavili su se krajem 18. stoljeća. 1776. godine J. Rochow izdao je knjigu *Dječji prijatelj* koja se smatrala početnicom i čitankom te je sadržavala i druge značajne elemente koji su danas važni za oblikovanje udžbenika i stjecanje određene razine znanja (Mijatović, 2004). Udžbenici kakve danas poznajemo napisani su s posebnom namjenom stjecanja određenih vještina i znanja iz pojedinih nastavnih predmeta. Kurikul i određeni zakoni propisuju namjenu i svrhu udžbenika:

Udžbenik je 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 116/18, čl. 3. st. 1.).

Svaki nastavni predmet ima svoj udžbenik kao temelj za stjecanje znanja, te ostale pomoćne dijelove koji čine udžbenički komplet. Za nastavu hrvatskog jezika važno je imati temeljni udžbenik, jezičnu vježbenicu (radnu bilježnicu) i čitanku. Temeljni udžbenik sadrži osnovno gradivo koje je propisano kurikulumom, radna bilježnica sadrži zadatke koji prate gradivo temeljnog udžbenika, a čitanka sadrži tekstove koji su namijenjeni nastavi književnosti, ali se mogu koristiti i za vrijeme obradbe jezičnih sadržaja.

Stjepko Težak navodi kako se udžbenike može podijeliti s obzirom na *sadržaj: udžbenik samo s jezičnim gradivom, udžbenik s gradivom za nastavu jezika i usmenog i pismenog izražavanja, udžbenik s gradivom iz svih područja nastave hrvatskog jezika (književnost, gramatika, pravopis, usmeno i pismeno izražavanje, scenska i filmska kultura)* (Težak 1996: 159). Uzorak istraživanja ovoga rada su jezični udžbenici *Hrvatska krijesnica* koji obuhvaćaju gradivo iz svih područja hrvatskog jezika. S obzirom na ciljnu usmjerenost navedeni udžbenici namijenjeni su učeniku i učitelju.

3.1. Didaktičko oblikovanje udžbenika

Proučavanjem didaktičkog oblikovanja udžbenika bavio se Vladimir Poljak koji ističe kako svaki dobar udžbenik mora imati određena obilježja kako bi sadržajno bio prihvatljiv u odgojno-obrazovnom procesu. Obilježja dobrog udžbenika su:

- *udžbenik je pisan na osnovi propisanog nastavnog plana i programa, što ostala stručna, znanstvena i umjetnička literatura nije;*
- *udžbenik učenici gotovo svakodnevno upotrebljavaju u svom školovanju radi obrazovanja odnosno samoobrazovanja, dok ostalu literaturu proučavaju povremeno i privremeno;*
- *po svojoj osnovnoj namjeni udžbenik treba da bude didaktički oblikovan radi racionalnijeg, optimalnijeg, ekonomičnijeg i efikasnijeg obrazovanja, što ostala literatura nije i ne mora biti* (Poljak 1980: 29). Ako napisano djelo ne sadrži sva navedena obilježja ne može se smatrati udžbenikom. Udžbenik se u današnje vrijeme smatra najpristupačnijim izvorom znanja koje učenici mogu samostalno steći. Učenici vlastitom aktivnošću uz pomoć udžbenika stječu i usvajaju različite sposobnosti i vještine te tako nadograđuju svoje znanje.

Udžbenik treba sadržavati različite zadatke koji bi aktivirali senzorne, praktične, izražajne i misaone aktivnosti kod učenika. Poljak tvrdi kako *impliciranjem brojnih i raznovrsnih aktivnosti udžbenik će ujedno učenike upoznavati kako treba učiti, kako treba raditi, odnosno naučiti ih učiti. Radeći na udžbeniku i posredstvom udžbenika, učenik će stjecati sposobnost učenja, sposobnost samoobrazovanja* (Poljak 1980: 32). Važnu ulogu u pogledu poučavanja iz udžbenika svakako imaju učitelji koji će ga koristiti u svome radu. Ako učitelji od učenika traže da na sat donose jezične udžbenike, onda učitelji trebaju raditi prema udžbenicima i naučiti učenike kako ih pravilo koristiti i iz njih učiti. Jezični se udžbenik na satu može iskoristiti u cjelini ili djelomice. Jezični se sadržaj smatra u cjelini iskorišten ako se prate autorove upute za obradu teksta i metodičkog pristupa što se može odraditi kao samostani rad učenika ili kao učiteljevo vođeno poučavanje. Udžbenik se može i djelomice iskoristiti tako da se na satu obradi tekst, odnosno lingvometodički predložak ili se učenike upućuje na definicije i primjere iz udžbenika. Zadatci koji se nalaze u svakoj udžbeničkoj cjelini mogu se rješavati na nastavnom satu ili ih učenici mogu rješavati samostalno kod kuće kao domaću zadaću s tim da im učitelji na satu daju točne upute i pojašnjenja ako su ona potrebna (Težak, 1996). Za sve navedeno potrebna je dobra suradnja između učitelja i učenika, ali i kvalitetan udžbenik koji će omogućiti uspješnu poduku: *Dobrim udžbenikom učenici i učitelji smatraju onaj udžbenik koji učenicima omogućuje uspješno učenje, to jest*

svladavanje nastavnog programa iz nastavnog predmeta za koji je napisan, a učiteljima uspješnu poduku (Bežen 2004: 61).

3.2. Kurikul i udžbenik

Svaki udžbenik treba biti u skladu s kurikulumom nastavnog predmeta kako bi bio prihvatljiv u nastavnom radu. Takav udžbenik treba koristeći se kurikulumom poštivati: *terminološku podobnost, količinu novih i nepoznatih informacija, traženu razinu usvojenosti znanja, vremensku dimenziju predviđenu za ostvarivanje teme i standard za evaluaciju* (Mijatović 2004: 12). U Kurikulumu nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije navode se odgojno-obrazovni ishodi koji se trebaju ostvariti u okvirima nastave.

Učenik:

- ovladava temeljnim jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja, pisanja ...*
- stvara pisane i govorne tekstove različitih sadržaja, struktura, namjena i stilova te razvija aktivan rječnik*
- čita i interpretira reprezentativne tekstove hrvatske i svjetske književnosti na temelju osobnoga čitateljskoga iskustva i znanja o književnosti te razvija kritičko mišljenje i literarni ukus*
- otkriva različite načine čitanja razvijajući iskustva čitanja koja oblikuju i preoblikuju osobna iskustva te otvaraju nove perspektive, potiču razvoj literarnoga ukusa, mašte i refleksije o svijetu, sebi i drugima*
- pronalazi u različitim izvorima sadržaje i informacije o kojima kritički promišlja, procjenjuje njihovu pouzdanost i korisnost, prepoznaje kontekst i namjeru autora i funkcionalno primjenjuje višestruku pismenost, samostalno rješava probleme i donosi odluke*
- razvija vlastiti jezično-kulturni identitet komunikacijom na jednom ili više djelatnih jezičnih idioma hrvatskoga jezika ...¹*

Način na koje će učitelji ostvariti navedene ciljeve nije im u potpunosti zadan. Oni se mogu koristiti različitim oblicima i metodama rada kojima će postići suradnju s učenicima jer kako ističe Antun Mijatović:

Temeljna je ideja u tome da kurikulum i najlošijem nastavniku daje mogućnost da izvodi nominalno solidnu, kvalitetnu nastavu, a kvalitetnim nastavnicima ostavlja široko polje autonomnog djelovanja u pogledu organizacije, metoda rada a djelomice i samog sadržaja (Mijatović 2004: 13). Uz sve

¹https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html

navedeno učiteljima u radu kao nit vodilja trebaju biti načela nastave Hrvatskoga jezika. Od ukupno dvadeset i jednog načela nastave hrvatskoga jezika za nastavu jezičnog izražavanja osobito su bitna načela opće naobrazbe i stručne usmjerenosti, načelo cjelokupnosti jezične i komunikacijske prakse, načelo teksta, načelo stvaralaštva, načelo zavičajnosti, načelo znanstvenosti te odgovornosti. U nastavku rada istražiti ćemo jesu li navedena načela ostvarena izborom tekstova u udžbenicima.

3.3. Obilježja udžbenika

Udžbenici hrvatskog jezika moraju biti napisani hrvatskim standardnim jezikom te u skladu sa svim pravilima i normama koje on propisuje. Pravilnik o udžbeničkom standardu te članovima stručnih povjerenstava za procjenu udžbenika i drugih obrazovnih materijala navodi: *Jezik tekstova udžbenika je na svim jezičnim razinama primjeren učeniku kojemu je udžbenik namijenjen* (čl. 6., st. 4). Navedeno podrazumijeva da tekstovi koji se nalaze u udžbenicima moraju biti primjereni učenikovo dobi, stupnju njegova jezičnog znanja, te moraju biti jasni i prohodni kako bi učeniku omogućili samostalno razumijevanje i stjecanje određenih vještina i sposobnosti, ali prvenstveno znanja. Navedeni Pravilnik propisuje i znanstvene, pedagoške i psihološke zahtjeve koje svaki kvalitetan udžbenik treba ispunjavati. Udžbenik se treba temeljiti *na znanstvenim i općeprihvaćenim teorijama, činjenicama i tumačenjima zakonitosti pojava i procesa, na suvremenim znanstvenim spoznajama iz područja odgoja i obrazovanja, učenja i poučavanja, kao i razvoju struke* (čl. 3. st. 1.). Na školski udžbenik se ne bi trebalo gledati kao na znanstveno ili publicističko djelo jer mu je osnovna svrha da omogući što lakši put do spoznaja onima koji ih nemaju. *Temeljni je, dakle, uvjet kvalitete udžbenika uspješan didaktičko-metodički prijenos određenog znanja iz znanstvenog diskursa i strukture u nastavni diskurs i strukturu* (Bežen 2004: 62). Znanstveni stil ima podstil koji se zove udžbenički te su njime pisani školski udžbenici. Znanstvena terminologija prilagođena je učeničkoj dobi i određenom stupnju obrazovanja. Za udžbenički podstil Karol Visinko ističe: *S obzirom na to da ulazi u sustav znanstvenoga stila, kao njegov podstil, u udžbeničkome stilu prepoznatljive su sljedeće sastavnice: precizno izražavanje, precizna terminologija, jasno i točno objašnjenje i uporaba pojmova (termina), njihovo definiranje* (Visinko 2006: 307). Osim udžbeničkog stila kojim je pisan, unutar udžbenika trebaju se nalaziti tekstovi, odnosno lingvometodički predlošci koji trebaju biti preuzeti iz različitih izvora, odnosno napisani različitim funkcionalnim stilovima hrvatskog standardnog jezika. Govoreći o lingvometodičkim predlošcima koji čine i metodičke instrumentarije

udžbenika ovdje ćemo radi preciznosti navest osnovne sastavnice proučavanih jezičnih udžbenika kako ih objašnjava metodička literatura.

Stjepko Težak navodi kako *udžbenička literatura obuhvaća lingvističke tekstove didaktički usmjerene na učenje izabranih jezičnih sadržaja* (1996: 158). Metodički predložak je *izvorni tekst čijom se analizom postižu kognitivni ciljevi i pojmovi iz nastavnog programa* (Bežen, Budinski i Kolar Billege 2012: 10). Za nastavu jezika učitelji koriste jezičnometodičke, odnosno lingvometodičke predloške, dok se za nastavu književnosti koriste književnometodički predlošci. Oni moraju biti zasićeni jezičnom pojavom koju učitelji poučavaju, a učenici promatraju, opažaju, opisuju i analiziraju. Osim zasićenosti jezičnom pojavom Karol Visinko ističe kako oni moraju imati **kulturne i odgojne vrijednosti**. Svaki lingvometodički predložak mora poštivati načelo teksta bez obzira radi li se o ulomku ili cjelovitom tekstu. On mora biti prohodan, međusobno dobro povezan te se temeljiti na cjelovitosti, a ne na međusobno nepovezanim rečenicama ili dijelovima teksta. Važno je i uspostaviti dobru recepciju između učenika i lingvometodičkog predloška, odnosno lingvometodički predložak mora biti jezično-stilski uzoran, razumljiv učenicima, komunikacijski prohodan, a bilo bi poželjno da govori i o aktualnim temama koje su učenicima zanimljive i bliske te da je on sam po sebi odgojno i kulturološki vrijedan. Izbor tema i motiva koji su zastupljeni u udžbenicima mora biti raznovrstan, odnosno lingvometodički predlošci trebaju biti preuzeti iz različitih izvora, napisani različitim funkcionalnim stilovima, različitih oblika i tekstnih vrsta. Navedeno će zainteresirati učenike i potaknuti ih na vlastitu stvaralačku aktivnost. Lingvometodički predlošci bit će kulturološki i odgojno vrijedni ukoliko se poštuje navedeno.

Metodički instrumentarij nalazi se u jezičnim udžbenicima, a čini ga *metodički tekst kojim se učenik (i učitelj) vode do spoznaje željenog pojma ili procesa iz nastavnog programa u postupku analize metodičkog predloška* (Bežen, Budinski i Kolar Billege 2012: 10). Osim metodičkog teksta odnosno lingvometodičkog predloška, njega čine i razna pitanja i zadatci koji doprinose učenikovom razumijevanju i učenju na satu. Dragutin Rosandić ističe kako metodički instrumentarij u udžbenicima mora biti *usmjeren na motivaciju za primanje (recepciju) teksta, interpretaciju, usustavljivanje spoznaja i poticanje stvaralačke i istraživačke djelatnosti učenica/učenika* (Rosandić 2005: 165). Jako je važno da učenici budu spremni za recepciju teksta jer ona uvelike olakšava razumijevanje i učenje. Govoreći o recepcijskoj spremnosti podrazumijevamo sve stečeno znanje i iskustvo koje posjeduju učenici, a koje je u poveznici s obradom određene nastavne jedinice. Osim znanja recepcijska

spremnost odnosi se i na sva iskustva koja su učenici doživjeli bez obzira bila ona čitateljska i literarna ili životna. Naravno da svi učenici nemaju iste recepcijske sposobnosti i da je moguće da će neki od njih nešto razumjeti bolje od drugih. U recepciji teksta može doći do različitih zapreka u njezinom razumijevanju koje se nastoje ukloniti raznim metodičkim sredstvima. Obično su to natuknice na **rubnicama** koje olakšavaju razumijevanje teksta, odnosno praćenje lingvometodičkog predloška. Na rubnicama se obično nalaze i rubrike koje upozoravaju učenike na bitne dijelove teksta, na nove pojmove koje uče ili ih podsjećaju na stare koji su im otprije poznati. Svi navedeni dijelovi ključni su za čitanje jezičnih sadržaja unutar udžbenika, a istraženi su u empirijskom dijelu rada.

4. ISTRAŽIVANJE

4.1. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja je utvrditi koje mogućnosti čitanja nude proučeni lingvometodički predlošci te metodički instrumentariji na odabranom uzorku jezičnih udžbenika.

4.2. Pretpostavke istraživanja

Pretpostavke ovog istraživanja su:

1. Jezični udžbenici nude mogućnost različitih vrsta produktivnog čitanja.
2. U jezičnim udžbenicima zastupljeni su lingvometodički predlošci različitih funkcionalnih stilova, ali najviše ih pripada književnoumjetničkom.
3. Metodički instrumentariji mogu se čitati na različite načine.
4. Pri čitanju različitih vrsta tekstova koriste se i različite strategije.

4.3. Uzorak istraživanja

Slučajnim odabirom uzorak istraživanja ovog rada su digitalne verzije jezičnih udžbenika za hrvatski jezik. Istraživanje je obuhvatilo četiri udžbenika za osnovnu školu od petog do osmog razreda:

1. Kovač, Slavica; Jukić, Mirjana. 2019. *Hrvatska krijesnica 5. Udžbenik iz hrvatskoga jezika za 5. razred osnovne škole*. Ljevak. Zagreb. (<https://hr.izzi.digital/DOS/37570/48530.html>)
2. Kovač, Slavica; Jukić, Mirjana. 2020. *Hrvatska krijesnica 6. Udžbenik iz hrvatskoga jezika za 6. razred osnovne škole*. Ljevak. Zagreb. (<https://hr.izzi.digital/DOS/37578/48565.html>)
3. Kovač, Slavica; Jukić, Mirjana. 2020. *Hrvatska krijesnica 7. Udžbenik iz hrvatskoga jezika za 7. razred osnovne škole*. Ljevak. Zagreb. (<https://hr.izzi.digital/DOS/37269/48590.html>)

4. Kovač, Slavica; Jukić, Mirjana. 2021. *Hrvatska krijesnica 8. Udžbenik iz hrvatskoga jezika za 8. razred osnovne škole*. Ljevak. Zagreb. (<https://hr.izzi.digital/DOS/56771/71846.html>)

4.4. Metode i postupci istraživanja

Ovo istraživanje temeljimo na proučenoj metodičkoj literaturi *Čitanje poučavanje i učenje* Karol Visinko, *Metodika književnoga odgoja* Dragutina Rosandića i *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika I* Stjepka Težaka. U navedenim jezičnim udžbenicima istražili smo koje vrste produktivnog čitanja učenici mogu razvijati čitajući lingvometodičke predloške i metodičke instrumentarije. Istraživanjem lingvometodičkih predložaka osvrnuli smo se i na njihovu vrstu, odnosno funkcionalni stil kojem pripadaju. U istraživanju strategija koje se mogu koristiti prilikom čitanja i primjenjivati u nastavi hrvatskoga jezika koristili smo strategije koje su u svojim radovima proučavale Mira Čudina-Obradović i Karol Visinko. Sve navedeno istraženo je na konkretnim primjerima koje prikazujemo kao rezultate ovog istraživanja.

4.5. Rezultati istraživanja

Na temelju proučenih jezičnih udžbenika donosimo zaključke koji se odnose na lingvometodičke predloške i metodičke instrumentarije.

Na samom početku kratko se osvrćemo na strukturu jezičnih udžbenika. Udžbenici za peti, šesti i sedmi razred sastoje se od dva dijela. Prvi dio odnosi se na gradivo koje je povezano s područjem komunikacije, a drugi dio na hrvatski jezik. Udžbenik za osmi razred sadrži i treći dio koji se naziva *Bogatim svoj rječnik/leksik* čija je svrha proširiti učenički vokabular nastavnim jedinicama frazema, posuđenica, usvojenica, tuđica, neologizama/novotvorenica, pleonazma te sinonima i antonima. Na početku svakog udžbenika nalazi se uvodni dio o krijesnici u kojem se ona predstavlja učenicima te ih uvodi u udžbenik na način da im ukratko govori što mogu očekivati od udžbenika, odnosno što će u njemu naučiti u ovom razredu. Uz taj tekst nalazi se i prigodna pjesma koja govori o krijesnici i njezinom svjetlu. Ovaj uvodni dio upućuje udžbenike na sadržaje o kojima će učiti, odnosno njegovim čitanjem oni mogu početi primjenjivati **strategija pregledavanja teksta** koju nadopunjuje sadržaj samog udžbenika.

Udžbenik za **peti** razred u komunikacijskom dijelu čine nastavne jedinice koje su povezane s područjem komunikacije. Učenici uče kako izdvojiti i zabilježiti važno u tekstu, napisati sastavak, pripremiti govor, stvaralački prepričati neki događaj ili priču, opisati osobu te o elektroničkoj pisanoj komunikaciji. U udžbeniku za **šesti** razred učenici uče o osobnom i javnom govorenju, prepričavanju s promjenom gledišta, opisivanju unutarnjeg i vanjskog prostora te o pozivnici. U udžbeniku za **sedmi** razred učenici uče o obavijesti, vijesti, izvješću, pismu, komentaru, te o razgovoru i raspravljanju. U udžbeniku za osmi razred učenici uče o izradi prezentacije, planiranju rasprave (okrugli stol i parlaonica), osvrtu, problemskom članku i životopisu.

U drugom dijelu udžbenika obrađuju se jezične teme. Uz pomoć udžbenika za **peti** razred učenici uče o promjenjivim i nepromjenjivim vrstama riječi, prilozima, prijedlozima, veznicima, usklikima i česticama, zatim o imenicama, sklonidbi/dekliniranju imenica, padežima, pridjevima, sklonidbi/dekliniranju pridjeva kao i njihovom stupnjevanju, od glagola obrađuju prezent, perfekt i futur prvi. Unutar navedenog dijela ulaze i nastavne jedinice koje se odnose i na hrvatski jezik i njegovu dvojezičnost te na učenje pisanja velikog početnog slova u imenima kontinenta, država, naseljenih mjesta i zavičajnih mjesta. U udžbeniku za **šesti** razred jezični dio obuhvaća učenje brojeva, zamjenica (povratnih, posvojih, povratno-posvojne, pokaznih i upitnih), zatim glagolskog vida, glagola prema predmetu radnje, glagolskog pridjeva trpnog i glagolske imenice, imperfekta i aorista, pluskvamperfekta, futura drugog, imperativa i kondicionala. Učenici uče pisati i veliko početno slovo u imenima ulica, trgova, parkova, dijelova naselja, pokrajina i krajeva, pravopisne znakove (dvotočka, točka sa zarezom, trotočka i zagrada), narječja i govore hrvatskoga jezika te ponešto o počecima hrvatske pismenosti.

U udžbeniku za **sedmi** razred u dijelu *Hrvatski jezik* učenici uče o glasovnim promjenama (sibilarizacija i palatalizacija, nepostojani a i jotacija), zatim o riječima unutar rečenice, predikatu i subjektu, objektu, priložnim oznakama, atributu i apoziciji, rečeničnim skupovima, o značenju i službi padeža u rečenici, o naglasku i naglasnoj cjelini, te o stilski obilježenom i stilski neobilježenom redu riječi u rečenici. Učenici uče i o razvoju hrvatskog jezika od 16. stoljeća pa sve do danas, pravopisne znakove (zarez, dvotočka, navodnici i polunavodnici, crtica, spojnica i kosa crta), o upravnom i neupravnom govoru, kraticama i pokratama, te o pisanju velikog početnog slova (imena ustanova, društava, pokreta, epoha/razdoblja, povijesnih događaja).

Udžbenik za **osmi** razred sadrži dio koji se naziva *Jezik i pravopis* te obuhvaća obradbu rečenice prema sastavu, nezavisno složene rečenice (sastavna, rastavna, suprotna, isključna i zaključna), odnosne i neodređene zamjenice, zavisnosložene rečenice (predikatne, subjektne, objektne, atributne, mjesne, vremenske, načinske, uzročne i namjerne, uvjetne) i glagolske priloge. Učenici uče pisati veliko početno slovo (blagdani, praznici; kulturne, umjetničke, političke, znanstvene i druge društvene priredbe) te pravopisne znakove (izostavnik, upitnik s uskličnikom i uskličnik s upitnikom; zarez u nezavisnosloženim i zavisnosloženim rečenicama). Iz navedenog zaključujemo kako svi jezični udžbenici sadržajima prate predmetni kurikulum.

Budući da se radi o vrlo šarolikom izboru tema, odnosno nastavnih jedinica, pretpostavljamo kako će izbor lingvometodičkih predložaka na kojima se temelji obradba navedenih nastavnih jedinica biti raznolik. **Lingvometodički predlošci** mogu biti preuzeti iz nekog književnog djela, mogu biti neknjiževni tekstovi, posebno napisani tekstovi za svrhu poučavanja ili didaktički stripovi. Tekstovi koji se nalaze kao lingvometodički predlošci unutar udžbenika trebali bi biti napisani različitim funkcionalnim stilovima. **Pet** osnovnih funkcionalnih stilova u hrvatskom standardnom jeziku su znanstveni, administrativno-poslovni, publicistički, beletristički i razgovorni. Navodimo broj lingvometodičkih predložaka te vrste tekstova koje oni obuhvaćaju i kojem od funkcionalnih stilova pripadaju.

Udžbenik za **peti** razred sadrži **26 lingvometodičkih** predložaka od kojih je većina književnoumjetničkoga stila. U udžbeniku se nalazi 13 prozih tekstova koji pripadaju književnoumjetničkom stilu, uz njih nalaze se i 3 učenička sastavka, 1 članak iz časopisa *Modra lasta* koji pripada publicističkom stilu, 5 didaktičkih stripova, 3 predloška s fotografijama te 1 tekst koji je napisan elektronski na tabletu.

Unutar udžbenika za **šesti** razred nalazi se **25 lingvometodičkih predložaka** od koji većinu čine prozni tekstovi književnoumjetničkoga stila. Uz njih još se nalaze i ulomci javnog govora, pozivnica, preuzeti tekstovi s internetskih sportskih portala koji pripadaju publicističkom stilu, učenički radovi, didaktički stripovi, razne fotografije, te tekstovi koje su napisale autorice udžbenika. Za lingvometodičke predloške uzimaju se aktualne teme poput nogometa i nogometaša u učenju osobnih i povratnih zamjenica, *Hrvatski košarkaši u Kući slavnih* u učenju brojeva, a kao primjer javnog govora učenici čitaju ulomke govora Grete Thunberg. Učenike se upućuje na pretraživanje *Hrvatskog jezičnog portala* i korištenje

Školskog rječnika hrvatskoga jezika. Različitim zadatcima usporedbe učenici trebaju uočiti razlike između književnog i neknjiževnog teksta.

Jezični udžbenik za **sedmi razred** sadrži **23 lingvometodička predložka** od kojih ima proznih tekstova, ali i tekstnih vrsta primjerenih učenju jezičnih sadržaja poput obavijesti, izvješća, pisma, uz njih lingvometodički predlošci su i esej, strip, didaktički strip, novinarski članci preuzeti s interneta, recenzije i tablice što nas upućuje na to kako se u ovom jezičnom udžbeniku nalaze različite vrste tekstova i funkcionalnih stilova. Budući da se radi o učenicima sedmih razreda, primjereno je njihovoj dobi služiti se različitim vrstama lingvometodičkih predložaka. Osobito pohvalim smatramo istaknuti kako su pri obradi različitih nastavnih jedinica poput obavijesti stavljeni lingvometodički predlošci obavijesti, za izvješće izvješća...

Udžbenik za **osmi razred** sadrži **29 lingvometodičkih predložaka** koji su stilski najraznovrsniji uspoređujući ih s prethodnim udžbenicima. I u ovom udžbeniku nalaze se prozni ulomci različitih djela koja pripadaju književnoumjetničkom stilu, ima nekoliko i didaktičkih stripova, postoje i učenički radovi u proznom obliku, zatim je stavljena i učenička prezentacija o izradi prezentacije u okviru nastavne jedinice *Prezentacija* što smatramo osobito dobrim i pohvalim. Učenici vole gledati što njihovih vršnjaci rade, odnosno pišu jer ih to može motivirati dodatno da se i oni okušaju u pisanju ili izradi prezentacija u konkretnom slučaju. U udžbeniku se nalazi i dječji memorandum roditeljima kao lingvometodički predložak u obradbi objektnih rečenica. Smatramo kako se na ovakav način stvara poticajna atmosfera u razredu za kreativno stvaralaštvo učenika. Postoje i razni ulomci iz intervju a radijskih emisija, osvrt na knjigu, članci, prijepisi s blogova, dijelovi dnevnika, upute HGSS-a, te članci iz zakona. Autorice su također napisale neke tekstove kao lingvometodičke predloške za učenje, a izdvojit ćemo osobito zanimljiv lingvometodički predložak Mirjane Jukić u obradbi frazema u kojem autorica piše tekst stavljajući se u poziciju učenika koji na satu Hrvatskoga jezika trebaju pisati frazeme. U obradbi sinonima kao lingvometodički predložak koristi se karta Republike Hrvatske u kojoj su popisani sinonimi i antonimi za standardnu riječ *zaimača* ili *grabilica*. Tako učenici mogu stvarati **vizualne prezentacije**, odnos vizualizirati si u kojim krajevima Hrvatske se rabi koji izraz. Vodeći se navedenim autori udžbenika trebali bi izabirati tekstove koji će biti poticajni za učenike i motivirati ih na rad. Aktualne teme bliske učenicima i njihovim interesima privući će njihovu pažnju i potaknuti ih na proučavanje jezične pojave, a samim time i na njezino učenje. Za razliku od nekih starijih izdanja hrvatskih jezičnih udžbenika različitih autora, u kojima autori izabiru

lingvometodičke predloške isključivo književnoumjetničkoga stila, u ovim udžbenicima autorice potiču i čitanje i učenje iz lingvometodičkih predložaka različitih funkcionalnih stilova i oblika. Budući da govorimo o jezičnim udžbenicima smatramo kako bi se u njima moglo nalaziti i više jezikoslovnih stručnih i znanstvenih tekstova koji bi svojim stručnim terminima bili primjereni učeničkoj dobi. Načelo teksta nije narušeno pri odabiru lingvometodičkih predložaka što je izuzetno bitno. Sadržajno su lingvometodički predlošci prilagođeni učeničkoj dobi, a ako se u njima i nalaze nepoznati pojmovi oni su objašnjeni na rubnici. Lingvometodički predlošci imaju i odgojnu funkciju te su u skladu s odgojno-obrazovnim ishodima predmetnog kurikula. Njihovim čitanjem učenici bogate svoj vokabular, upućeni su u aktualne teme koje su njima bliske i zanimljive, motivirani su na rad i potiče ih se na jezično stvaralaštvo.

Lingvometodički predlošci čine **metodičke instrumentarije** jezičnih udžbenika, a uz njih se nalaze i različite rubrike koje ih nadopunjuju. Tako u udžbeniku za **peti** razred nalazimo rubrike: *Prouči, istraži i zaključ*, *Razmisli*, *Pravopisni i pravogovorni kutak*, *Provjeri razumiješ li te Zadatci za samostalan rad*. Na **rubnici** se nalaze rubrike: *Ponovi*, *Ključni pojmovi*, *Razlikuj*, *Riznica znanja i Obogaćujem rječnik*. Navedene rubrike nalaze se unutar jezičnog udžbenika, no sve ne čine istodobno metodički instrumentarij jednog lingvometodičkog predloška. Rubrika *Zadatci za samostalan rad* nalazi se dosljedno uz svaki lingvometodički predložak. Navedeno ćemo objasniti na primjeru obradbe nastavne jedinice **Promjenjive i nepromjenjive riječi**² (Prilog 1).

Lingvometodički predložak na kojemu se uče promjenjive i nepromjenjive vrste riječi je prozni ulomak *Bakina šutnja* čiji je autor Antony de Mello. Lingvometodički predložak pogodan je za **problemsko** čitanje jer učenici moraju zaključiti koji je razlog bakine šutnje, odnosno što je djed učinio kako bi ju prekinuo. U rubrici *Razmisli* nalaze se pitanja: *Kako je djed naveo baku da prekine šutnju? Čime se poslužio?* Za odgovaranje na pitanja učenici se koriste **strategijama nadgledanja razumijevanja pri čitanju, odgovaranja na pitanja i strategijom prepoznavanja ideja unutar teksta**. Nakon toga u rubrici *Istraži i zaključ* učenici trebaju promotriti riječ *djed*. Navedena rubrika učenike raznim potpitanjima navodi na zaključak kako je riječ *djed* promjenjiva te se daje definicija promjenjivih riječi. Da bi učenici zaključili kako se radi o promjenjivoj riječi potrebno je promotriti njezin oblik, odnosno shvatiti kako se on mijenja jer ga čine osnova i nastavak. Nakon toga slijedi rubrika *Provjeri*

² <https://hr.izzi.digital/DOS/37570/48530.html> , 28. str.

razumiješ li u kojoj učenici moraju nadopuniti rečenice tako da upišu odgovarajući oblik (padež) imenice *djed*. Nakon izvršenog zadatka učenici trebaju riješiti sličan zadatak u kojem trebaju nadopuniti riječ *danas* i shvatiti kako se njezin oblik ne mijenja. Učenicima u učenju pomaže i *Pravopisni i pravogovorni kutak* koji donosi pravopisna pravila kojih se učenici trebaju pridržavati pišući određene riječi. Na konkretnom primjeru učenici uče što je spojnica te da se ona upotrebljava kada žele odvojiti osnovu od nastavka. Nakon toga učenici imaju zadatke za samostalan rad u kojima moraju opisati fotografije na kojima se nalaze dječje glave tako da imenicu *glava* upotrijebe u različitim oblicima. Svoje znanje o promjenjivim i nepromjenjivim riječima učenici će provjeriti kratkim tekstom u kojem moraju podcrtati nepromjenjive riječi. Kao zadnji zadatak učenici trebaju napisati bilješke o promjenjivim i nepromjenjivim vrstama riječi jer će im one olakšati učenje. Zadatak koji je povezan s bilježenjem upućuje na korištenje **strategije stvaranja vizualnih prezentacija** tako da učenici sami vode bilješke koristeći se sustavom za bilježenje unutar teksta ili stvore vlastite bilješke koje će njima biti razumljive i olakšati im učenje.

Metodički instrumentarij čini i rubrica koja pomaže u učenju i razumijevanju nastavne jedinice. Na rubnici se nalaze različite rubrike koje upotpunjuju metodički instrumentarij lingvometodičkog predloška. Rubrika *Ponovi* podsjeća učenike da trebaju ponoviti što su to riječi te koje vrste riječi su naučili do sada. Rubrika *Ključni pojmovi* upozorava učenike da su ključni pojmovi za obradu ove nastavne jedinice promjenjive i nepromjenjive riječi te osnova i nastavak. Rubrika *Razlikuj* navodi konkretne primjere iz teksta u kojima su vidljive razlike između promjenjivih i nepromjenjivih riječi, dok se u rubrici *Riznica znanja* nalaze definicije promjenjivih i nepromjenjivih vrsta riječi.

Udžbenik za **šesti** razred u metodičkim instrumentarijima sadrži rubrike kao i onaj za peti, ali ga upotpunjuju još rubrike *Razmisli i odgovori*, *Male jezične tajne*, *Zanimljivosti te Vrednuj svoj rad*. Vrednovanje rada ne nalazi se nakon svake nastavne jedinice nego obično nakon određenih cjelina koje su povezane. Svaki od navedenih dijelova sadrži različita pitanja i zadatke kojima se potiče učenikovo razumijevanje naučenoga te učenje novoga. U metodičkim instrumentarijima nalaze se i zanimljivosti koje proširuju učenička znanja. Primjer koji izdvajamo je nastavna jedinica učenje narječja i govora hrvatskoga jezika u kojoj je u zanimljivostima navedeno što sve čini hrvatsku materijalnu i nematerijalnu kulturnu baštinu. Učenici čitajući zanimljivosti mogu povezivati krajeve iz kojih su te zanimljivosti s njihovim govorima što predstavlja spoznajni način čitanja. Na rubnici se nalaze i **fotografije** koje su povezane s obradom nastavnih jedinica, na primjer učenici dok uče o pravopisnim

znakovima, trebaju znati kako se pravila o njihovom pisanju i korištenju nalaze u pravopisu, a na rubnici se nalazi slika koja prikazuje aktualan hrvatski pravopis prema kojem učenici uče, tako učenici također mogu stvarati vizualne prezentacije.

Udžbenik za **sedmi** razred uz gore navedene metodičke instrumentarije upotpunjuju dodatni sadržaji, odnosno zadatci na rubnicama. Na rubnicama na lijevoj ili desnoj strani uz lingvometodički predložak nalaze se **smjernice za čitanje s razumijevanjem** koje usmjeravaju učenike i potiču ih da uočavaju bitno unutar teksta. Primjer takvog čitanja uočavamo na lingvometodičkom predlošku ***Komentar***³ koji je nastao prema eseju Višnje Vukašinović u sklopu programa *Sedmi kontinent*. Čitanjem na ovaj način može se koristiti **strategijom sažimanja** jer se od učenika traži da izdvoje važne podatke. Učenici se koriste i **strategijom prepoznavanja glavnih ideja** jer moraju izdvojiti i objasniti ideju teksta. Koriste i **strategiju ustroja teksta** jer moraju znati odrediti uvod, razradu i zaključak. Na desnoj rubnici nalazi se rubrika *Obogaćujem rječnik* u kojoj su objašnjeni pojmovi iz teksta. Takvim **spoznajnim** čitanjem učenici uočavaju nove spoznaje unutar teksta.

U obradbi nastavne jedinice ***Izješće***⁴ kao lingvometodički predložak nalazi se *Izješće o državnoj smotri LiDraNo 2019*. U motivaciji teksta nalaze se upute za učenike da prouče na mrežnim stranicama *rječnik.hr* značenja riječi *izvijestiti*, *izvjestitelj*, *izvjestiteljica* i *izvješćivanje*. Učenici radeći taj zadatak susreću se sa **spoznajnim** čitanjem jer otkrivaju nove spoznaje, odnosno značenja navedenih riječi, i tako obogaćuju svoj rječnik. Nakon proučavanja značenja riječi učenici na temelju naučenoga trebaju reći što očekuju što će raditi na satu. Ovakvim pristupom aktivira se **strategija predviđanja**. Učenici čitajući lingvometodički predložak moraju pratiti pitanja koja se nalaze na lijevoj rubnici. Takvo čitanje smatra se **aktivnim usmjerenim čitanjem sa zadatkom**. Navedenim pitanjima provjerava se i razumijevanje pri čitanju.

U udžbeniku se pojavljuje i uvodni motiv krijesnice koja učenicima predstavlja rubriku *Mali savjeti o naglašavanju riječi*. Savjeti donose pojašnjenja kako uspješno odrediti mjesto i vrstu naglaska. U udžbeniku se pojavljuju i različite tablice koje vizualnim putem olakšavaju učenje učenicima. Kao primjer takvog učenja izdvajamo tablice o značenju i službi padeža u rečenici. Učenici vizualnim putem ponekad lakše uče posebno kada tablice

³ <https://hr.izzi.digital/DOS/37269/48590.html>, 18. str.

⁴ <https://hr.izzi.digital/DOS/37269/48590.html>, 10. str.

upotpunjuju različite slike i boje te na temelju njih učenici mogu lakše razvrstati određene podatke i tako ih upamtiti.

U udžbeniku za **osmi** razred posebno je stavljen naglasak na bogaćenje učeničkog rječnika. Udžbenik sadrži i poseban dio istog naziva što smo već spomenuli u uvodnom dijelu istraživanja. Osim toga svaka nastavna jedinica na rubnici sadrži rubriku *Obogaćujem rječnik* čiji je cilj proširiti učenički vokabular učenjem novih riječi. Osim vokabulara u pojedinim cjelinama stavljen je naglasak i na vrednote govorenoga jezika. Kao primjer navodimo kako se na rubnici u nastavnoj jedinici *Prezentacija* nalazi popis vrednota govorenoga jezika, kao i neverbalnih vrednota govorenoga jezika. Udžbenik je i prepun smjernica za čitanje s razumijevanjem. Na rubnici se nalaze i podaci koji učenicima pomažu na koji način čitati određene lingvometodičke predloške. Tako u obradi nastavne jedinice **Problemski članka**⁵ učenici na rubnici pronalaze rubriku koja se naziva *Smjernice za čitanje problemskog članka* koja se može smatrati **aktivnim usmjerenim čitanjem sa zadatkom**. Navedenim pitanjima učenike se usmjerava na **sintetičko i analitičko** čitanje. Također na toj se stranici nalazi i kompozicija problemskog članka koja je napisana na desnoj strani rubnice, dok su pitanja na lijevoj, a tekst članka u sredini kako bi učenici mogli lakše pratiti i usmjereno čitati. Učenici dok uče o kompoziciji problemskog članka koriste **se strategijom ustroja teksta**.

Iako smo do sada analizom metodičkih instrumentarija unutar jezičnih udžbenika spomenuli neke od vrsta čitanja i strategija sada ćemo im posveti malo više pažnje i detaljnije ih objasniti. Produktivne vrste čitanja (spoznajno, analitičko, sintetičko, problemsko, kritičko i stvaralačko) ostvaruju se čitanjem jezičnih sadržaja unutar navedenih udžbenika. Svaki lingvometodički predložak potiče bar jednu vrstu produktivnog čitanja, a neki od njih i više što prikazujemo na nekoliko primjera.

U udžbeniku za **šesti** razred za nastavnu jedinicu *Opis vanjskog prostora*⁶ kao lingvometodički predložak koristi se prozni ulomak iz djela *Zagrebačka priča* Blanke Dovjak Matković. Učenike se također upućuje i na korištenje čitanke iz koje moraju pročitati tekst *Šuma*. Metodički instrumentarij, odnosno rubrike *Razmisli i odgovori* i *Pročitaj, istraži i zaključ* daju upute učenicima kako trebaju čitati. Učenici trebaju napisati natuknice čitajući samostalno u sebi oba teksta te ih usporediti na način da zaključue u kojem je tekstu dano više podataka o šumi. Učenici **sintetički i analitički** čitaju i uočavaju tražene podatke. Nakon toga

⁵ <https://hr.izzi.digital/DOS/56771/71846.html>, 26. str.

⁶ <https://hr.izzi.digital/DOS/37578/48565.html>, 20. str.

imaju i dva lingvometodička predloška u kojima je opisana šuma, a učenici na temelju opisa trebaju prepoznati koji je tekst književni, a koji **neknjiževni**, zatim imenovati opisani prostor, izdvojiti riječi iz teksta koje dokazuju kako oba teksta opisuju isti vanjski prostor, zaključiti u kojem se tekstu iznose činjenice, a koji govori o stavovima i osjećajima prema šumi. Čitajući tekstove učenici koriste **strategiju primjene prethodnog znanja**, odnosno prisjećaju se kako će odrediti koji je tekst književni, a koji neknjiževni. Učenici čitajući tekstove mogu stvarati **vizualne prezentacije** na temelju opisa i dobivenih podataka.

U obradbi nastavne jedinice **Povratno-posvojna zamjenica**⁷ učenici imaju zadatak pročitati tekst i otkriti o kojem hrvatskom otoku on govori. Način čitanja takvog teksta je **spoznajni** jer učenici otkrivaju nove spoznaje o otoku, odnosno uče obilježja prema kojima je otok prepoznatljiv. Navedeno se nalazi u motivaciji, a lingvometodički predložak je napisan u obliku didaktičkog stripa koji pripada razgovornom stilu.

U udžbeniku za osmi razred u nastavnoj jedinici u kojoj se uči što je to **Životopis**⁸ kao lingvometodički predložak nalazimo tekst koji govori o školi dječjeg stvaralaštva *Novigradsko proljeće*. Nakon što učenici pročitaju tekst imaju zadatak napisati svoj životopis i poslati ga kao prijavu u tu školu. Ovakav način čitanja podrazumijeva **stvaralačko** čitanje i stvaranje novog tekstnog oblika, ali i **sintetičko** jer se učenici trebaju pridržavati smjernica. Uz navedeni tekst nalazi se i rubrika *Obogaćujem rječnik* u kojoj je objašnjen pojam *kriterij* pa se takvo čitanje može smatrati **spoznajnim**. Učenici iz teksta moraju izdvojiti pojedine podatke što upućuje na **analitičko** čitanje. Uz lingvometodički predložak nalazi se i rubrika ***Zanimljivost*** u kojoj se daje pregled nekih zanimljivosti koje su povezane uz lingvometodički predložak ili obradbu nastavne jedinice. Na konkretnom primjeru učenici uče što je to *Europass* pa se i to čitanje može smatrati **spoznajnim**. **Sintetičko** i **analitičko** čitanje učenici primjenjuju i u uspoređivanju različitih oblika pisanja životopisa (kao vezani tekst ili putem Europass obrasca).

Primjer u kojem pronalazimo **sve vrste čitanja** nalazi se u udžbeniku za šesti razred u obradbi nastavne jedinice **Osobno i javno govorenje**⁹ kao primjer javnog govora nalazi se govor Grete Thunberg koja se 2019. godine obratila javnosti i molila za pomoć u očuvanju prirode, odnosno klimatskih promjena. Učenici čitajući ulomke iz njezina govora imaju različite zadatke koji potiču različite vrste čitanja. Učenici trebaju objasniti o čemu Greta

⁷ <https://hr.izzi.digital/DOS/37578/48565.html> , 52. str.

⁸ <https://hr.izzi.digital/DOS/56771/71846.html> , 30. str.

⁹ <https://hr.izzi.digital/DOS/37578/48565.html> , 6.str.

govori u svakom ulomku. Objašnjavajući oni se koriste **strategijom nadgledanja (provjere) razumijevanja pri čitanju**. **Analitički** čitaju tekst na način da povezuju dijelove teksta, odnosno osmišljavaju naslove za svaki dio govora. **Sintetičko** čitanje vidljivo je u učenikovu prepoznavanju obilježja javnog govora na primjeru Gretina govora. **Kritičko i problemsko** čitanje vidljivo je iz zadatka da učenici izdvoje i objasne rečenice iz govora s kojima se slažu. **Spoznajno** čitanje očituje se u spoznavanju novih informacija o klimatskim promjenama koje Greta iznosi te u činjenicama da vlasti ne poduzimaju dovoljno kako bi ih spriječile. Prije nego pročitaju ulomke govora učenici dobivaju zadatak da na YouTubeu pogledaju Gretin govor i napišu natuknice o načinu njezina govora, ovakvo vođenje bilježaka može se smatrati **strategijom sažimanja i stvaranja vizualnih prezentacija**. Učenici na temelju primjera javnog govora moraju osmisliti sami javni govor i samostalno ga pripremiti kod kuće što se može također smatrati **stvaralačkim** čitanjem jer će njihov govor biti potaknut Gretinim. Navedeni zadatak nalazi se unutar metodičkog instrumentarija *Zadaci za samostalan rad*. Također se kao glavni lingvometodički predložak unutar navedene nastavne jedinice nalazi didaktički strip koji učenici mogu samostalno čitati u sebi, ali u obradbi ovakvih lingvometodičkih predložaka učitelji mogu poticati učenike i na čitanje u paru dodjeljujući im različite uloge, odnosno likove unutar didaktičkog stripa.

Osim navedenog primjera vrste čitanja zastupljene su i u lingvometodičkim predlošcima uz pomoć kojih se usustavljuje gradivo nakon obrađenih nastavnih cjelina. Kao primjer navodimo usustavljivanje u komunikaciji iz udžbenika za šesti razred. Usustavljivanje je zamišljeno na način da učenici pročitaju ulomak *Prašnjavko*¹⁰ koji je preuzet iz Bajkovnice Želimira Hercigonje. Nakon pročitano ulomka učenici trebaju na temelju pročitano izdvojiti riječi koje se odnose na Prašnjavkov izgled i tako ponoviti što je portret, zatim prepoznati dijelove teksta koji se odnose na opise unutarnjeg i vanjskog prostora. Učenici **sintetički i analitički** čitaju tekst te povezuju i izdvajaju opise. Učenici trebaju napisati pozivnicu za useljenje Prašnjavka u novi prostor te njegov govor koji bi on održao na proslavi useljenja. Uz navedeno učenici trebaju i prepričati s promjenom gledišta što bi se dogodilo da je Prašnjavko otišao. Na ovaj način učenici **stvaralački** čitaju tekst te stvaraju nove tekstne oblike. U zadatku koji se odnosi na opis unutarnjeg prostora učenici će se koristiti **sintetičkim čitanjem** te strategijom **ustroja teksta** jer moraju voditi računa o obilježjima koja su bitna kod opisa unutarnjeg prostora, kao i o strukturi teksta. U zadatku opisa vanjskog prostora

¹⁰ <https://hr.izzi.digital/DOS/37578/48565.html> , 30. str.

učenici se koriste strategijom **stvaranja vizualnih prezentacija** jer moraju zamisliti prostor koji će stvaralački opisati.

U udžbeniku iz osmog razreda nakon usustavljivanja gradiva iz komunikacije nalazi se prozni ulomak iz romana *Galeb Jonathan Livingston*¹¹ autora Richarda Bacha. Na temelju ulomka učenici trebaju izraditi prezentaciju, osvrt, problemski članak i životopis te organizirati parlaonicu i okrugli stol. Za izradu prezentacije učenike se poziva na čitanje cjelovitog romana kako bi otkrili nove spoznaje unutar njega te izradili prezentaciju, izrada prezentacije bit će potaknuta **spoznajnim i stvaralačkim čitanjem**. U pisanju osvrta učenici se koriste spoznajnim čitanjem te **sintetičkim** povezujući podatke i obilježja iz ulomka pišući pritom novi tekst, tj. osvrt. Za pisanje problemskog članka učenice koriste **stvaralačko** čitanje kako bi stvorili novi oblik teksta te se vode problemskim čitanjem pri analizi postupaka galeba. Osim problemskog mogu razvijati i **kritičko** čitanje i iznositi vlastite stavove. U izradi životopisa učenici će se koristiti **spoznajnim** čitanjem jer će zamišljati da su oni galeb Jonathan, ali i **sintetičkim** jer moraju pisati prema smjernicama. Pri organizaciji parlaonice učenici koriste **problemsko** i **kritičko** čitanje u objašnjavanju pojedinih postupaka galeba i jata, te izlažu svoje stavove i kritički ih argumentiraju.

U udžbenicima se osim spomenutih vrsta produktivnog čitanja, čitanje ostvaruje i globalnom metodom. Učenike se potiče na ovakvo čitanje u udžbenicima za peti i šesti razred. U udžbeniku za peti razred nalaze se dva lingvometodička predloška koji prikazuju globalnu metodu čitanja. Tekst *Dupin* koristi se kao lingvometodički predložak u obradbi nastavne jedinice *Sklonidba imenica*¹². Čitajući navedeni tekst učenici pamte slike i prilikom čitanja ih izgovaraju kao riječi. U ovom tekstu je čitanje jednostavnije jer učenici imaju samo jednu fotografiju dupina koju moraju pamtit. Osim globalne metode čitanja, učenici čitajući tekst u sebi koriste i produktivne vrste čitanja. **Spoznajno** čitanje koristi se u otkrivanju novih informacija i spoznaja o dupinima čitajući tekst. **Sintetičko** čitanje teksta povezano je sa zadatkom koje učenici trebaju povezati pitanja s odgovarajućim oblikom imenica.

Globalna metoda čitanja ostvaruje se i u tekstu *Dana u knjižnici* u obradi *Dativa i lokativa*¹³ s tim da u ovom tekstu učenici trebaju pamtit sedam fotografija (knjižnica, vrata, knjige, stol, naslonjač, Dana i računalo). Koristeći se metodom globalnog čitanja učenici razvijaju i **strategiju stvaranja vizualnih prezentacija**.

¹¹ <https://hr.izzi.digital/DOS/56771/71846.html> , 36. str.

¹² <https://hr.izzi.digital/DOS/37570/48530.html> , 50. str.

¹³ <https://hr.izzi.digital/DOS/37570/48530.html> , 62. str.

U udžbeniku za šesti razred nalazi se još jedan takav lingvometodički predložak. Autorica udžbenika, Mirjana Jukić, osmislila je tekst **Pobuna u pravopisu**¹⁴ koji služi kao lingvometodički predložak za učenje pravopisnih znakova. Unutar teksta nalaze se slike koje označavaju pojedini pravopisni znak te se one trebaju izgovarati kao riječi prilikom čitanja.

Za kraj ćemo se još kratko osvrnuti na **strategije** čitanja koje smo već objasnili na gore navedenim lingvometodičkim predlošcima. Obrada svake nastavne jedinice treba bi započeti motivacijom. Motivacije koje se pojavljuju u jezičnim udžbenicima su u obliku pitanja na koja učenici trebaju odgovoriti, razni zadatci koje moraju napraviti prije sata kao pripremu za sat, razne fotografije koje su povezane s lingvometodičkim predlošcima, rebusi, isječci iz filmova, glazbeni predlošci, ankete, asociogrami... Takve motivacije koriste se kao **strategije primjene prethodnog znanja** jer učenike asociraju na neke pojmove koji su im otprije poznati, a koji su povezani s nastavnim jedinicama. Motivacija također ima ulogu i motiviranja učenika na čitanje dopunskih izvora znanja, odnosno mogućnosti da učenici samostalno posežu za čitanjem. Strategija primjene prethodnog znanja obično se koristi u motivaciji, ali pojavljuje se i u drugim dijelovima metodičkih instrumentarija. U motivacijama koristi se i **strategija predviđanja** uz pomoć koje učenici daju predviđanja o čemu će učiti ili o čemu će biti govora u tekstu na temelju motivacije ili ključnih riječi.

Strategiju koju izdvajamo kao ključnu u učenju iz jezičnih udžbenika je **strategija nadgledanja ili provjere razumijevanja**. Razumijevanje je ključno za učenje. Ako učenici nisu dobro razumjeli lingvometodički predložak, neće moći pratiti njegovu obradu niti razumjeti jezičnu pojavu o kojoj uče. **Strategija postavljanja pitanja, odnosno izvođenja zaključaka i tumačenja** također je vrlo važna za razumijevanje. Učitelji mogu dodatnim pitanjima provjeravati učeničko razumijevanje lingvometodičkih predložaka. Uz učitelje i u metodičkim instrumentarijima postavljena su pitanja koja provjeravaju učeničko razumijevanje teksta. Učenici imaju pravo izbora hoće li ili neće prilikom čitanja i učenja koristiti različite strategije. Korištenjem strategija i njihovim međusobnim kombiniranjem učenikima će biti lakše razumjeti i učiti. Strategija koja je zastupljena u promatranim jezičnim udžbenicima je i **stvaranje vizualnih prezentacija**. Navedena strategija najbolje je prikazana stvaranjem umnih mapa nakon obrađenih određenih cjelina koje se usustavljaju. Navodimo primjer iz udžbenika za šesti razred. Nakon usvojenih sadržaja koji se odnose na zamjenice učenici prolaze usustavljivanje **zamjenica**¹⁵. Ono je prikazano kao **mentalna mapa** u kojoj se nalaze sve vrste zamjenica. Uz njih kao grafički prikaz nalazi se i simbol krijesnice koja prati

¹⁴ <https://hr.izzi.digital/DOS/37578/48565.html> , 105. str.

¹⁵ <https://hr.izzi.digital/DOS/37578/48565.html> , 62. str.

različite vrste tekstova u obradbi jezičnih sadržaja. Svaka vrsta zamjenice ima svoj kvadrat unutar kojeg se nalazi njezina definicija te je prikazana njezina sklonidba. Uz tekst koji se sklanja sa zamjenicom nalazi se i grafički prikaz kao slika o onome o čemu tekst govori. Primjer za to možemo izdvojiti posvojne zamjenice kod kojih su dani primjeri rečenica sa psom te se uz te primjere nalazi slika psa. Tako učenici povezuju vizualno s onim o čemu čitaju, odnosno **stvaraju vizualne prezentacije**. Na sličan način prikazano je i usustavljanje glagolskih oblika. Grafičke mape ili umne mape nalaze se na kraju nekih cjelina i služe za usustavljanje prethodnog znanja. U njima su istaknuti ključni pojmovi i odgovarajuće riječi koje označavaju odnose među njima. Vizualni prikazi mogu pomoći nekim učenicima koji tako bolje pamte nove informacije ili stare povezuju u cjeline. Učitelji mogu zadati učenicima da samostalno ili u grupi izrade grafičku mapu i tako aktivno uče i povaljaju naučeno. Takav način rada mogao bi se smatrati **strategijom suradničkog učenja**. Učenici su jezičnim sadržajima u udžbenicima uglavnom poticani na samostan rad, samostalno čitanje u sebi, no ne treba zanemariti prednosti suradničkog učenja i treba ga poticati kako bi učenici učili jedni od drugih i zajedno bili što uspješniji u učenju.

5. ZAKLJUČAK

Čitanje je vrlo složena jezična djelatnost koja se može neprestano usavršavati jer ne poznaje gornju granicu.

Na temelju prikazanih rezultata istraživanja zaključujemo kako su udžbenici *Hrvatska krijesnica 5, 6, 7 i 8* sadržajno prilagođeni učeničkoj dobi i stupnju obrazovanja. Jezik pisanja udžbenika poštuje sve zakonitosti znanstvenog stila, odnosno udžbeničkog podstila, u iznošenju terminologije i točnih informacija, ali je jezik prilagođen stupnju učenikova obrazovanja. Na rubnicama u različitim rubrikama pojašnjeni su novi pojmovi o kojima učenici uče, te su dane njihove definicije. Što se pak tiče didaktičkog oblikovanja poštovane su sve smjernice za izradu udžbenika. U udžbeniku se ostvaruju i ishodi iz kurikula što je detaljno objašnjeno i navedeno na njihovim posljednjim stranicama. Udžbenici su jednostavni za korištenje te se učenici mogu samostalno služiti njima.

Prva pretpostavka (hipoteza) ovog istraživanja glasi: ***Jezični udžbenici nude mogućnost različitih vrsta produktivnog čitanja.*** Istraživanjem lingvometodičkih predložaka i metodičkih instrumentarija svih udžbenika prikazali smo različite mogućnosti produktivnog čitanja. Produktivno čitanje u sebi može biti analitičko, sintetičko, spoznajno, problemsko, kritičko i stvaralačko. Ono se ostvaruje u svim udžbenicima i u svim lingvometodičkim predlošcima u većoj ili manjoj mjeri. Postoje tekstovi koji nude mogućnost svih vrsta produktivnog čitanja, a postoje i oni u kojima se ostvaruje samo jedna od vrsta. U lingvometodičkim predlošcima u kojima se usustavljuje gradivo iz komunikacije u najvećoj su mjeri zastupljene sve vrste produktivnog čitanja što je i logično jer se na jednom lingvometodičkom predlošku ponavljaju različite nastavne jedinice. Osim produktivnih vrsta čitanja jezični udžbenici potiču i metodu globalnog čitanja. Učenike se najviše potiče na samostalno čitanje u sebi, usmjereno čitanje, aktivno čitanje sa zapisivanjem te čitanje s razumijevanjem. Uzimajući u obzir sve navedeno možemo zaključiti kako je prva pretpostavka ovog istraživanja potvrđena.

Druga pretpostavka (hipoteza) glasi: ***U jezičnim udžbenicima zastupljeni su lingvometodički predlošci različitih funkcionalnih stilova, ali najviše ih pripada književnoumjetničkom.*** Izbor tekstova je šarolik u pogledu funkcionalnih stilova. Svi funkcionalni stilovi zastupljeni su u većoj ili manjoj mjeri. Prije istraživanja smatrali smo da će broj tekstova, odnosno lingvometodičkih predložaka koji pripadaju književnoumjetničkom stilu biti veći. Na to razmišljanje potaknule su nas starije verzije različitih jezičnih udžbenika

u kojima uglavnom prevladava književnoumjetnički stil. Istraživanjem smo utvrdili da je taj broj razmjerna u odnosu na druge stilove, odnosno da se povećava broj tekstova različitih stilova sa stupnjem obrazovanja. Kao lingvometodički predlošci korišteni su različiti ulomci iz prozних djela, učenički radovi što je vrlo poticajno i motivirajuće u radu učenika, razni internetski članci, članci iz časopisa, stripovi, didaktički stripovi, predlošci s fotografijama, javni govori, pozivnice, izvješća, obavijesti, vijesti, pisma, eseji, novinarski članci, recenzije, tablice, ulomci iz intervjua radijskih emisija, osvrti, prijepisi s blogova, dijelovi dnevnika, zakoni, upute, tekstovi koji se moraju čitati metodom globalnog čitanja... Stoga možemo zaključiti kako se pri izboru lingvometodički predložaka autorice brinu i o izboru funkcionalnih stilova kojima oni pripadaju, te da svi tekstovi ne pripadaju književnoumjetničkome stilu. U odabiru lingvometodičkih predložaka nije narušeno načelo teksta. Tekstovima se poštuju načela općeobrazovnosti, cjelokupnosti jezične i komunikacijske prakse, jezičnog stvaralaštva, zakonitosti i odgojnosti. Lingvometodičkim predlošcima ostvaruju se i odgojno-obrazovni ishodi iz predmetnog kurikula.

Treća pretpostavka (hipoteza) glasi: *Metodički instrumentariji mogu se čitati na različite načine*. Istraživanjem smo zaključili kako metodički instrumentariji potiču svojim pitanjima i zadacima različite vrste produktivnog čitanja kao i korištenje različitih strategija čitanja. U njima se nalazi velik broj zadataka koji navode učenike na aktivno usmjereno čitanje s razumijevanjem. Udžbenik sadrži bogat metodički instrumentarij koji doprinosi svojim različitim tipovima zadataka razvijanju različitih vrsta i mogućnosti čitanja tako da je i ova pretpostavka istraživanjem potvrđena.

Četvrta pretpostavka (hipoteza) glasi: *Pri čitanju različitih vrsta tekstova koriste se i različite strategije*. Istraživanje smo temeljili na proučavanju jedanaest strategija čitanja: primjena prethodnog znanja, nadgledanje ili provjera razumijevanja, stvaranje vizualnih prezentacija, odgovaranje na pitanja, prepoznavanje glavnih ideja, ustroj teksta, sažimanje, predviđanje, pregledavanje teksta te suradničko učenje. Od navedenih strategija najviše su zastupljene strategija **primjene prethodnog znanja** koja se aktivira obično već u motivaciji ili se pak na rubnicama nalaze zadatci prisjećanja već otprije poznatih pojmova, strategija stvaranja **vizualnih prezentacija** u velikoj je mjeri zastupljena u lingvometodičkim predlošcima kao i u izradi umnih mapa koje učenici trebaju sami izraditi ili ih koristiti kao podsjetnike nakon usustavljanja određenog gradiva. Uz većinu lingvometodičkih predložaka na rubnicama se nalaze i pitanja koja usmjeravaju učenike na aktivno čitanje, odnosno na

korištenje **strategija provjere razumijevanja i odgovaranja na pitanja**. Učeničko razumijevanje pročitana teksta ključno je za učenje.

Učenici primjenjujući sve navedene vrste čitanja i strategije čitaju u obrazovne svrhe. Učenicima treba zadavati zadatke da donose na nastavne satove različite vrste tekstova te ih poticati da ih čitaju pred ostalim učenicima u razredu. Tako se postiže svakodnevno čitanje kod učenika, razvija navika čitanja, ali i slušanja tekstova različitih funkcionalnih stilova. Čitanjem jezičnih udžbenika učenici razvijaju različite strategije i vrste čitanja i tako lakše uče i razumiju gradivo. Istraživanjem smo potvrdili prethodno postavljene pretpostavke te pokazali niz mogućnosti čitanja različitih oblika i vrsta lingvometodičkih predložaka. Rad je pokazao i složenost samog procesa čitanja, ali i njegovu veliku važnost u svakodnevnom životu.

LITERATURA

1. Bežen, Ante; Budinski, Vesna; Kolar Billege, Martina. 2012. *ŠTO, ZAŠTO, KAKO u poučavanju hrvatskoga jezika: Metodički praktikum nastave hrvatskog jezika u nižim razredima osnovne škole*. Profil. Zagreb.
2. Bežen, Ante. 2004. Put do izvrsnog udžbenika: *Udžbenik i virtualno okruženje*: zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa održanoga 17. svibnja 2002. godine u Školskoj knjizi. Ur. Halačev, Slavenka. Školska knjiga. Zagreb.
3. Bromley, Karen; Irwing-De Vitis, Linda; Modlo, Marcia. 2014. *50 grafičkih mapa za čitanje, pisanje i druge nastavne aktivnosti*. EDUCA. Zagreb.
4. Čudina-Obradović, Mira. 2014. *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja*. Golden marketing-Tehnička knjiga Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Zagreb.
5. Diklić, Zvonimir. 2009. *Književnoznanstveni i metodički putokazi nastavi književnosti*. Školska knjiga. Zagreb.
6. Grosman, Meta. 2010. *U obranu čitanja. Čitatelj i književnost u 21. stoljeću*. Algoritam. Zagreb.
7. Grosman, Meta. 2013. Čitatelj i književnost u 21. stoljeću : *Čitanje za školu i život – IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika*. Zbornik radova. Ur. Mićanović, Miroslav. Agencija za odgoj i obrazovanje. Zagreb.
8. Mattes, Wolfgang. 2007. *Rutinski planirati – učenikovo poučavanje*. Naklada Ljevak. Zagreb.
9. Mijatović, Antun. 2004. Treća generacija udžbenika: *Udžbenik i virtualno okruženje*: zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa održanoga 17. svibnja 2002. godine u Školskoj knjizi. Ur. Halačev, Slavenka. Školska knjiga. Zagreb.
10. Musa, Šimun; Šušić, Mirela; Tokić, Mario. 2015. *Uvod u metodiku, interpretaciju i recepciju književnosti*. Sveučilište u Zadru. Zadar.
11. Nemeth-Jajić, Jadranka. 2013. Metodički aspekti čitanja neknjiževnih tekstova u nastavi hrvatskoga jezika: *Čitanje za školu i život – IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika*. Zbornik radova. Ur. Mićanović, Miroslav. Agencija za odgoj i obrazovanje. Zagreb.
12. Pennac, Daniel. 1996. *Od korica do korica*. IRIDA. Zagreb.
13. Poljak, Vladimir. 1980. *Didaktičko oblikovanje udžbenika i priručnika*. Školska knjiga. Zagreb.

14. Rađenović, Azra. 2004. Učitelj kao kreator suvremenog udžbenika: *Udžbenik i virtualno okruženje*: zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa održanoga 17. svibnja 2002. godine u Školskoj knjizi. Ur. Halačev, Slavenka. Školska knjiga. Zagreb.
15. Rizvanović, Nenad. 2020. *Stvaranje čitatelja – beletristički nakladnički nizovi u Hrvatskoj (1968. – 1991.)* Ljevak. Zagreb Sarajevo.
16. Rosandić, Dragutin. 2005. *Metodika književnoga odgoja: Temeljci metodičkknjiževne enciklopedije*. Školska knjiga. Zagreb.
17. Sabolović-Krajina, Dijana. 2003. Čitanje – sposobnost važnija nego ikada: *Riječi teške od života: suvremene težnje u nastavi hrvatskoga jezika. Stazama Lovrakovih sljedbenika*. Ur. Strugar, Vladimir. Hrvatski pedagoško-književni zbor Ogranak Bjelovar. Bjelovar.
18. Težak, Stjepko. 1996. *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Školska knjiga. Zagreb.
19. Visniko, Karol. 2004. Udžbenik i cjelokupna jezična djelatnost: *Udžbenik i virtualno okruženje*: zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa održanoga 17. svibnja 2002. godine u Školskoj knjizi. Ur. Halačev, Slavenka. Školska knjiga. Zagreb.
20. Visinko, Karol. 2010. *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika: Pisanje*. Školska knjiga. Zagreb.
21. Visinko, Karol. 2014. *Čitanje poučavanje i učenje*. Školska knjiga. Zagreb.
22. Visinko, Karol. 2016. *Diktat*. Profil Klett. Zagreb.
23. Vizek Vidović, Vlasta i dr. 2014. *Psihologija obrazovanja*. IEP-Vern. Zagreb.

Internetski izvori

1. Juršnik, Alenka. 2020. *Čitam. Čitaš li? Čitaj!* Stručni rad. Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje, godina 3/ broj4/ 2020. https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=350957 (pristupljeno 22. siječnja 2021.)
2. Pravilnik o udžbeničkom standardu te članovima stručnih povjerenstava za procjenu udžbenika i drugih obrazovnih materijala. NN 9/2019-796 https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_9_196.html (pristupljeno 22. siječnja 2021.)

3. Zakon o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu NN 116/18 na snazi od 29.12.2018. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2018_12_116_2288.html (pristupljeno 26. siječnja 2021.)
4. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj NN 10/2019 na snazi od 29.1.2019. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html (pristupljeno 26. siječnja 2021.)
5. <https://www.ljevaskole.hr/katalog/rubrika-23>, (pristupljeno 6. travnja 2021.)
6. Visinko, Karol. 2006. Jezik i stil osnovnoškolskih udžbenika hrvatskoga jezika i književnosti. Metodika : časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi, Vol 7 No. 13, 2006. <https://hrcak.srce.hr/26966> (pristupljeno 26. siječnja 2021.)

Školski udžbenici

1. Kovač, Slavica; Jukić, Mirjana. 2019. *Hrvatska krijesnica 5. Udžbenik iz hrvatskoga jezika za 5. razred osnovne škole.* Ljevak. Zagreb. <https://hr.izzi.digital/DOS/37570/48530.html>
2. Kovač, Slavica; Jukić, Mirjana. 2020. *Hrvatska krijesnica 6. Udžbenik iz hrvatskoga jezika za 6. razred osnovne škole.* Ljevak. Zagreb. <https://hr.izzi.digital/DOS/37578/48565.html>
3. Kovač, Slavica; Jukić, Mirjana. 2020. *Hrvatska krijesnica 7. Udžbenik iz hrvatskoga jezika za 7. razred osnovne škole.* Ljevak. Zagreb. <https://hr.izzi.digital/DOS/37269/48590.html>
4. Kovač, Slavica; Jukić, Mirjana. 2021. *Hrvatska krijesnica 8. Udžbenik iz hrvatskoga jezika za 8. razred osnovne škole.* Ljevak. Zagreb. <https://hr.izzi.digital/DOS/56771/71846.html>

PRILOZI

Digitalne verzije jezičnih udžbenika:

Hrvatska kriješnica 5

<https://hr.izzi.digital/DOS/37570/48530.html>

Hrvatska kriješnica 6

<https://hr.izzi.digital/DOS/37578/48565.html>

Hrvatska kriješnica 7

<https://hr.izzi.digital/DOS/37269/48590.html>

Hrvatska kriješnica 8

<https://hr.izzi.digital/DOS/56771/71846.html>

Prilog 1

Nepromjenjive riječi, *Hrvatska kriješnica 5*, 28. str

Promjenjive i nepromjenjive riječi

Pogledaj kod kuće kratki dokumentarni film London. Šta se dogodilo s oblikom glude u rukama spretnoga lončara?
<https://www.youtube.com/watch?v=KkUkFUP10b4>

PONOVİ

- riječ
- vrste riječi
- imenice
- glagoli
- pridjevi

Bakina šutnja

Djed i baka su se povrađali. Baka je bila toliko ljuta da nije htjela razgovarati s djedom. Idućeg je dana djed zabravio sveđu. Ali se baka uspjela običnata na djeda i nije htjela govoriti. Štogod bi on učinio da ona progovori, ostalo bi bez uspjeha. Djed je napokon stao prevratiti po policama i ladicama. Trajalo je to nekoliko minuta, a baka se više nije mogla suzdržati.

- Ma, što to tražiš?
- Hevala Elogi! Nalao sam. Tražio sam tvoj glas!

odgovori djed s nestalnim smiješkom.

Anthony de Mello

RAZMISLI

Kako je djed naveo baku da prekine šutnju? Čime se poslužio?

ISTRAŽI I ZAKLJUČI

- Promotri riječ djed u sjedećim rečenicama. Baka i djed živjeli su složno mnogo godina. Jednoga dana baka se naljutila na djeda. Nije djedu ni pogled uputila. Nije htjela ni razmišljati o djedu. S djedom je progovorila zbog radiznalosti.

KLJUČNI POJMOVI

- promjenjive i nepromjenjive riječi
- imenica
- nastavak

PROMJENJIVE I NEPROMJENJIVE RIJEČI

Je li osnovno značenje riječi djed (roditelj mojih roditelja) u rečenicama ostalo isto?

Prijeteli su firma London. Ma koji je način lončar promijenio oblik glude? Poveži to s riječi djed i zaključi po čemu se riječ djed razlikuje u svakoj rečenici.

Riječi koje mijenjaju svoj oblik, a pritom ne mijenjaju značenje zovu se **promjenjive riječi**.

Promotri od koliko se dijelova sastoji promjenjiva riječ. Koji dio riječi mijenja oblik?

 djed-e
osnova nastavak

Prvi je dio riječi isti, ne mijenja oblik, pa se naziva **osnova**. Drugi dio riječi mijenja oblik i zove se **nastavak**.

Promotri sjedeće rečenice. Pronađi riječ koja ni u jednoj rečenici nije promijenila oblik. Baka dugo nije razgovarala s djedom. Djed je dugo smišljao pomirbu.

Riječi koje ne mijenjaju svoj oblik zovu se **nepromjenjive riječi**.

PROVJERI RAZUMJES LI

Dopuni sjedeće rečenice odgovarajućim oblikom riječi djed.

Tatini otac moj je _____.

U sobi nije bilo _____.

Večeras ću ići k _____.

U dvoristu sam vidio _____.

Os _____ r _____.

S bratom sam pričao o _____.

U ribolov idem s _____.

REZINICA ZNANJA

- Promjenjive riječi mijenjaju svoj oblik, a značenje im ostaje isto.
- Nepromjenjive riječi imaju fiksni oblik.

Go to Settings to act

Sažetak (na hrvatskome jeziku)

Ovim diplomskim radom želimo prikazati načine čitanja jezičnih sadržaja u osnovnoškolskim udžbenicima. Prvi dio bavi se teorijskim pregledom složenosti jezične djelatnosti čitanja, odnosno navode se predčitačke i čitačke vještine, načini čitanja i strategije čitanja. Teorijski dio obuhvaća i kratak osvrt na udžbenik, odnosno njegovo didaktičko oblikovanje, njegova obilježja te povezanost s kurikulumom. U drugom dijelu rada bavili smo se istraživanjem lingvometodičkih predložaka i metodičkih instrumentarija unutar odabranih jezičnih udžbenika. Slučajnim odabirom uzorak ovog istraživanja su digitalne verzije jezičnih udžbenika za hrvatski jezik *Hrvatska krijesnica 5, 6, 7 i 8*. Istraživanje smo temeljili na metodičkoj literaturi, a njime smo željeli prikazati mogućnosti različitih vrsta produktivnog čitanja, zastupljenost različitih funkcionalnih stilova u odabiru lingvometodičkih predložaka, različite načine čitanja metodičkih instrumentarija te korištenje različitih strategija čitanja.

Ključne riječi: *čitanje, načini čitanja, strategije čitanja, osnovnoškolski udžbenici*

Naslov i ključne riječi (na engleskom jeziku)

Ways of reading language contents in primary school textbooks

Key words: reading, ways of reading, reading strategy, primary school textbooks